

**Pedagogía Afectiva: Un Camino Hacia los Derechos Humanos y la Acción  
Ciudadana del Docente**

**Johanna Andrea Jaramillo Sánchez**

**Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano**

**Facultad de Derecho**

**Maestría en Ciudadanía y Derechos Humanos**

**Bogotá D.C.**

**2018**

**Pedagogía Afectiva: Un Camino Hacia los Derechos Humanos y la Acción  
Ciudadana del Docente**

**Trabajo de grado para optar al título de Magister en Ciudadanía y Derechos  
Humanos**

**Johanna Andrea Jaramillo Sánchez**

**Asesora:**

**Laura María Vega Chaparro**

**Doctora en Educación**

**Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano**

**Facultad de Derecho**

**Maestría en Ciudadanía y Derechos Humanos**

**Bogotá D.C.**

**2018**

**Pedagogía Afectiva: Un Camino Hacia los Derechos Humanos y la Acción  
Ciudadana del Docente**

Esta tesis fue evaluada y aprobada para la obtención del título de Magister en Ciudadanía y  
Derechos Humanos de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.

Nota de Aceptación

---

---

---

Firma presidente del jurado

---

Firma del jurado

**Bogotá, Noviembre de 2018**

## **Dedicatoria**

A mi familia, especialmente a mis padres (Blanca Rubiela y Alberto), quienes me dieron el regalo inmenso de la vida, el cual no se puede pagar con nada pero que sí, se puede retribuir cada día siendo una persona respetuosa y ejemplar de la vivencia de los Derechos Humanos.

A mi esposo Juan Carlos, a mis hijos Juan David y Adrián Esteban a quienes amo con todo mi ser, por el tiempo sacrificado y la motivación que me brindan para ser una mejor persona y poder aplicar todo lo aprendido no solo en mi contexto profesional sino también, en mi hogar.

## **Agradecimientos**

A la Secretaria de Educación del Distrito, por brindarme el apoyo e incentivar me a seguir aprendiendo cada día algo nuevo, por permitirme enseñar, inspirar y aprender lo cual se ha convertido en una gran felicidad personal.

A los docentes de la Fundación de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, pertenecientes a esta maestría, quienes me brindaron muchas herramientas nuevas para aplicar en mi vida diaria y el poder compartir lo aprendido con mi familia, en mí trabajo, con mis amigos y mis estudiantes. Especialmente, a Laura Vega quien fue mi tutora durante este proceso por su sencillez, tiempo, dedicación y por abrirme las puertas de su casa.

A los docentes del CED Motorista, por su participación voluntaria en esta investigación, por su tiempo y espacio para la realización de las entrevistas.

A mis estudiantes, quienes profesionalmente me aterrizan porque el aprendizaje con ellos va en doble sentido: lo que tengo para enseñarles y lo que ellos me enseñan a mí.

## **Resumen**

Esta investigación, “Pedagogía Afectiva: un camino hacia los Derechos Humanos y la Acción Ciudadana del Docente” se realizó con algunos docentes del Centro Educativo Distrital Motorista, ubicado en la localidad de Bosa, teniendo en cuenta que están trabajando con la pedagogía afectiva y que el entorno educativo es un contexto para vivir, aprender y experimentar los derechos humanos desde el aula con la finalidad de establecer los aportes que hace la pedagogía afectiva a la acción ciudadana del docente.

Este trabajo tuvo un enfoque cualitativo para analizar las realidades, para tal fin se realizaron entrevistas a los docentes, teniendo como resultados que la pedagogía afectiva brinda herramientas en la acción ciudadana del docente para entender la complejidad del ser humano y aportar a la educación en y para los derechos humanos.

Palabras claves: derechos humanos, educación en y para los derechos humanos, pedagogía afectiva, acción ciudadana del docente.

## **Abstract**

This research, "Affective Pedagogy: a path towards Human Rights and the Citizen Action of the Teacher" was carried out with some teachers from the Motorist District Educational Center, located in the town of Bosa, taking into account that they are working with the affective pedagogy and that the educational environment is a context to live, learn and experience human rights from the classroom in order to establish the contributions made by the affective pedagogy to the citizen action of the teacher.

This work had a qualitative approach to analyze the realities, for this purpose interviews were conducted with the teachers, having as results that the affective pedagogy provides tools in the citizen action of the teacher to understand the complexity of the human being and contribute to education in and for human rights.

Keywords: human rights, education in and for human rights, affective pedagogy, citizen action by the teacher.

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN .....	1
1. Planteamiento del Problema .....	3
1.1. Descripción Del Problema .....	3
1.2. Formulación Del Problema .....	8
1.3. Objetivos .....	8
1.3.1. Objetivo General.....	8
1.3.2. Objetivos Específicos.....	8
1.4. Contexto.....	9
1.5. Justificación .....	11
2. Marco Teórico.....	14
2.1. Derechos Humanos .....	14
2.1.1. Educación en Derechos Humanos .....	15
2.2. Acción Ciudadana.....	18
2.3. Pedagogía Afectiva .....	26
2.3.1. Estrategias para la implementación de la Pedagogía Afectiva. ....	30
2.4. Afectividad Humana .....	32
3. Diseño Metodológico.....	34
3.1. Sitio.....	34
3.2. Población y Muestra .....	34
3.2.1. Técnicas e instrumentos de recolección de la información. ....	35
3.2.2. Análisis de la información. ....	36
3.2.3. Consideraciones éticas. ....	37
4. Análisis e Interpretación de Resultados .....	38
5. Conclusiones .....	51
6. Recomendaciones .....	53
Lista de Referencias .....	56
APÉNDICE A. Modelo de la Entrevista.....	60

APÉNDICE B. Consentimiento informado ..... 63

## **Lista de figuras**

Figura 1. Mapa de localización CED Motorista.....	11
Figura 2. Didácticas Instrumentales Operacionales de la Pedagogía Conceptual.....	29

## INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación “Pedagogía Afectiva: Un Camino Hacia los Derechos Humanos y la Acción Ciudadana del Docente” busca indagar sobre una de las maneras en las cuales los derechos humanos se pueden desarrollar en la cotidianidad, aterrizándolos en el aula de clase, a través del uso de la pedagogía afectiva. Con esta perspectiva pedagógica, se pretende que los derechos humanos no sean vistos como algo lejano y posiblemente utópico, sino por el contrario, que sean vivenciados todos los días, en todo momento y lugar, desde la familia, la escuela y la sociedad en general, teniendo como horizonte principal la formación integral del ser humano; es decir, la formación no solo en conocimientos sino también, en el desarrollo de diferentes competencias ciudadanas (e.g., cognitivas, emocionales, comunicativas y/o integradoras), se busca entonces que en el ámbito escolar se brinden herramientas para que los estudiantes puedan vivir en una sociedad.

Con este fin se realiza un análisis de las características de la pedagogía afectiva que contribuyen al fortalecimiento de los derechos humanos desde la acción ciudadana del docente, manifestada en su labor pedagógica, del Centro Educativo Distrital Motorista, institución educativa en donde se aplica este modelo pedagógico. Este análisis es interesante porque contribuirá a la comprensión de la aplicación de la pedagogía afectiva no en los estudiantes sino en la acción ciudadana del docente, teniendo en cuenta que el docente es uno de los principales actores en la construcción de la cultura de los derechos humanos en la escuela, al ser un referente para sus estudiantes en la cotidianidad del contexto escolar, donde se aterricen los derechos humanos para el bienestar común en esa relación docente-estudiante.

La importancia de este análisis, además, permitirá que se propicie el reconocimiento por el saber- hacer del docente, teniendo en cuenta elementos de la pedagogía afectiva en la construcción de la cultura de los derechos humanos en el Centro Educativo Distrital Motorista acorde al proyecto educativo institucional actual. El presente documento inicia con la información general de la investigación, luego, desarrolla el componente teórico que sustenta la tesis, después, se abordan los datos recolectados en las entrevistas realizadas a los docentes del Centro Educativo Distrital Motorista, sobre los conceptos a trabajar en relación con la experiencia profesional al aplicar este modelo pedagógico con sus estudiantes y por último, se analizan los resultados obtenidos y se establecen recomendaciones pertinentes sobre el aporte que hace la pedagogía afectiva en el fortalecimiento de los derechos humanos desde la acción ciudadana de los docentes para la institución.

## 1. Planteamiento del Problema

### 1.1.Descripción Del Problema

Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin discriminación alguna que “permiten crear las condiciones indispensables para que los seres humanos [vivan] dignamente en un entorno de libertad, justicia y paz” (Amnistía Internacional, 2018). Es así como los derechos humanos (DDHH) se consideran esas garantías mínimas de calidad de vida a las cuales todo ser humano debería tener acceso.

El referente principal para conocer y defender los DDHH es la Declaración Universal de los Derechos Humanos<sup>1</sup>, y si bien se ha recorrido un largo camino en el trabajo sobre los DDHH, sigue siendo común que algunas personas los vean como algo ajeno a sus vidas o lejanos a su realidad pese a que reconocen su existencia. De acuerdo con lo planteado por Herrera (2008):

Las personas y grupos tendrán una visión diferente de los derechos humanos en función de sus posiciones. Por posición entendemos el lugar material que ocupamos en los procesos de división social, sexual, étnica y territorial del hacer humano. Dicha posición que puede ser subordinada o privilegiada por tales procesos de división del hacer determinará la forma a partir de la cual accedemos a los bienes necesarios para vivir con dignidad (p.119).

Adicionalmente, los DDHH se perciben como luchas independientes que crean distanciamiento entre las garantías y la exigibilidad de estos. Según Herrera (2008) “Los

---

<sup>1</sup> Documento declarativo por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948 en París, allí se resumen en 30 artículos los Derechos Humanos considerados como básicos. (Naciones Unidas, s.f.)

derechos humanos, más que derechos propiamente dichos son procesos; es decir, el resultado, siempre provisional, de las luchas que los seres humanos ponen en práctica para poder acceder a los bienes necesarios para la vida” (p.22). Por lo que se tienen múltiples derivaciones, como, por ejemplo: los derechos del niño, los derechos de las mujeres y demás derechos, con el fin de exigir la dignidad de las personas.

Teniendo en cuenta lo anterior, es evidente que es necesario seguir trabajando en la educación en y para los derechos humanos. En, porque hace falta claridad y análisis sobre los referentes normativos y su importancia. Para, porque es necesario reconocer su presencia, o ausencia, en el día a día. En consecuencia, la escuela, como espacio privilegiado de socialización y construcción de conocimiento y realidad, cumple un rol fundamental en la comprensión y vivencia de los DDHH.

De acuerdo con los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional (2004, p.6), en nuestro país, “Las competencias ciudadanas<sup>2</sup> se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales”. En la implementación de los estándares básicos de competencias ciudadanas, cada institución educativa tiene libre albedrío de escoger el modelo pedagógico que le permitirá alcanzar los retos que plantean los estándares.

---

<sup>2</sup> Según el Ministerio de Educación Nacional (2004, p.8) “las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.”

En este marco, el Centro Educativo Distrital Motorista (CED Motorista), decidió tomar como referente la pedagogía afectiva, a partir del año 2013, dentro de su proyecto educativo institucional<sup>3</sup>(PEI), teniendo en cuenta las condiciones históricas y sociales de la comunidad fundadora de este barrio<sup>4</sup>. La pedagogía afectiva, la cual es un desarrollo de la pedagogía conceptual<sup>5</sup>, tiene como propósito educar individuos felices con competencia afectivas, intrapersonales, interpersonales y socio grupales.

Este modelo pedagógico resultó de interés para el consejo académico de la institución no solo porque está acorde con los estándares básicos de competencias ciudadanas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), sino porque ofrece a los estudiantes herramientas para manejar las diferentes problemáticas escolares que enfrentan como el bajo rendimiento académico, el inadecuado manejo de emociones con sus pares, resolución violenta de conflictos y la desmotivación para querer estudiar, o familiares como la falta de figuras paternas/maternas. En síntesis, la expectativa al implementar un modelo de pedagogía afectiva en la institución era favorecer un espacio digno y seguro para los estudiantes a través de la construcción de relaciones y de un ambiente escolar basado en los DDHH.

Sin embargo, desde el área de Orientación del CED Motorista, se han observado situaciones que no responden a las expectativas proyectadas en el PEI. Específicamente, se

---

<sup>3</sup> PEI (2013) “ valores para un ser humano competente”

<sup>4</sup> El colegio CED Motorista se encuentra ubicado en el barrio Motorista, en la localidad de Bosa, Unidad de Planeación Zonal Apogeo. En la sección perfiles del PEI, se encuentra una descripción detallada de la comunidad del colegio.

<sup>5</sup> Es un modelo pedagógico centrado en la formación de los estudiantes, “anhela educar individuos felices, esta toma partido por el individuo y cuestiona a las escuelas arrodilladas ante la presión capitalista empresarial que subordina la formación laboral y las áreas curriculares” (De Zubiría, 2004a, p.304)

observan relaciones de poder docente- estudiante, en las que, algunos estudiantes expresan desmotivación, miedo, presión, y/o nerviosismo, lo cual afecta su deseo por aprender y su desempeño estudiantil. Una parte crítica de esta situación tiene su origen en las estrategias pedagógicas usadas por los docentes. Por ejemplo, se observa que en algunas aulas se utiliza la estrategia “cabeza y cola”, que tiene como finalidad promover en los estudiantes el deseo de aprender a leer.

Ahora bien, esta estrategia consiste en que los estudiantes deben leer en voz alta para su docente y demás compañeros, los mejores lectores pasan a las primeras filas, quedando como la cabeza y quienes tengan bajo ritmo en la lectura son ubicados por el docente en los últimos puestos de cada fila, siendo la cola. Como resultado de esta estrategia, muchos estudiantes aprendieron a leer, quedando en la “cabeza” de la fila, pero los que no aprendieron a leer y quedaron en la “cola” de la fila, comentaron a sus padres sentirse muy mal no solo por no saber leer sino por ser sometidos a escrutinio de compañeros y docentes en el momento de realizar la lectura en voz alta y al ser ubicados al final de la fila.

Es así que una estrategia pensada para promover motivación y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje produjo un efecto contrario, en la que algunos estudiantes fueron llamados “brutos” en sus familias por no saber leer, se desmotivaron y expresaban no querer aprender a leer, en otros causó tanta tensión que preferían quedarse callados, y otros tuvieron síntomas físicos de nerviosismo como temblor, tartamudeo e incluso vómito. Este es un ejemplo extremo de múltiples situaciones que ocurren en la cotidianidad del CED Motorista que reflejan una inconsistencia con los principios fundamentales de los DDHH, así como los horizontes delineados por la pedagogía afectiva y las competencias ciudadanas.

Por supuesto, es necesario resaltar que en el CED Motorista también hay otros ambientes de aula y procesos de enseñanza aprendizaje en donde se refleja un tipo de relación diferente con el docente así como un estado de bienestar de los estudiantes. Estos espacios/relaciones se caracterizan por: el trabajo cooperativo, cercanía y apoyo, distribución de funciones y responsabilidades, motivación a participar, gusto por diferentes tipos de actividades (e.g., lectura, música, juego, movimiento corporal), buen rendimiento académico, participación de los padres de familia en diferentes actividades,, asistencia diaria y constante de los estudiantes y expresiones de afecto entre docentes y estudiantes. En estos ejemplos se encuentran casos interesantes de uso de la pedagogía afectiva y de educación en y para los DDHH.

Finalmente, hay una tercera categoría de casos en los que no se observa ninguna particularidad especialmente positiva o negativa en los ambientes de aula o procesos de aprendizaje. En estos ejemplos no se evidencian procesos relacionados con la pedagogía afectiva.

El caso del CED Motorista resulta interesante ya que, si bien su horizonte institucional busca construir un espacio de enseñanza aprendizaje que privilegie la formación de seres humanos en capacidad de comprender su contexto y transformar su realidad con ideales de cooperación y armonía, esto no necesariamente se refleja en todos los espacios escolares. El PEI operacionaliza los lineamientos nacionales de competencias ciudadanas y el horizonte de DDHH a través de la pedagogía afectiva; sin embargo, la realidad en las aulas evidencia una desconexión entre la práctica docente, es decir, la acción ciudadana del docente con respecto a las dinámicas, metodologías, estrategias, y demás recursos utilizados para el aprendizaje y esta pedagogía. Esta situación no es específica del CED Motorista; es común encontrar referencias de

instituciones educativas en los procesos pedagógicos que no corresponden o que son contrarios a lo planteado al PEI.

En consecuencia, explorar las razones por las cuales se presenta esta desconexión puede ofrecer pistas sobre cómo abordar los retos que se presentan de manera evidente en las aulas, particularmente cuando se tiene un propósito de construcción de DDHH.

## **1.2. Formulación Del Problema**

De acuerdo con lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué características de la pedagogía afectiva contribuyen al fortalecimiento de los derechos humanos desde la acción ciudadana de los docentes, en el colegio CED Motorista ubicado en la localidad de Bosa?

## **1.3. Objetivos**

Se diseñan como objetivos del presente proyecto de investigación los siguientes:

### **1.3.1. Objetivo General**

Determinar las características de la pedagogía afectiva que contribuyen al fortalecimiento de los derechos humanos desde la acción ciudadana de los docentes, en el CED Motorista, ubicado en la localidad de Bosa.

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

1.3.2.1. Distinguir las características de la pedagogía afectiva y sus posibles interrelaciones con la acción ciudadana del docente.

1.3.2.2. Indagar sobre las prácticas pedagógicas de los docentes del CED Motorista relacionadas con los derechos humanos, la pedagogía afectiva y la acción ciudadana del docente.

1.3.2.3. Generar una propuesta al fortalecimiento de los derechos humanos desde la acción ciudadana docente desde la mirada de la pedagogía afectiva.

#### **1.4. Contexto**

La historia del CED Motorista<sup>6</sup>, inicia con su fundación en el año 1982 para atender la población en edad preescolar y escolar de aquellos trabajadores de la empresa de buses “Urbanos de Colombia”, quienes decidieron hacer una protesta por un despido masivo y la liquidación de la empresa, ellos decidieron tomarse unos predios, propiedad de la empresa, con el objeto de presionar el cumplimiento de las obligaciones laborales. Así en comunidad decidieron dejar un lote para la escuela, la cual prestaría un servicio comunitario, donde se realizó un aula de clases y voluntarios de la comunidad educaban a los niños con el apoyo de un estudiante de Psicología. Luego, con la ayuda económica de la “Fundación Social Cristiana *Save the Children* y se construyó un salón y una cocina; luego se levantaron cuatro casetas prefabricadas donde se ubicaron los niños por niveles, al tiempo que se consiguió ayuda del Bienestar familiar.” (CED Motorista, s.f., párr.2)

En el año 1987, la comunidad decidió construir una edificación para su adecuado funcionamiento. En 1988, se puso en marcha la edificación de una planta, organizando cuatro grados de primaria tanto en la jornada mañana como en la jornada tarde. A partir de ese

---

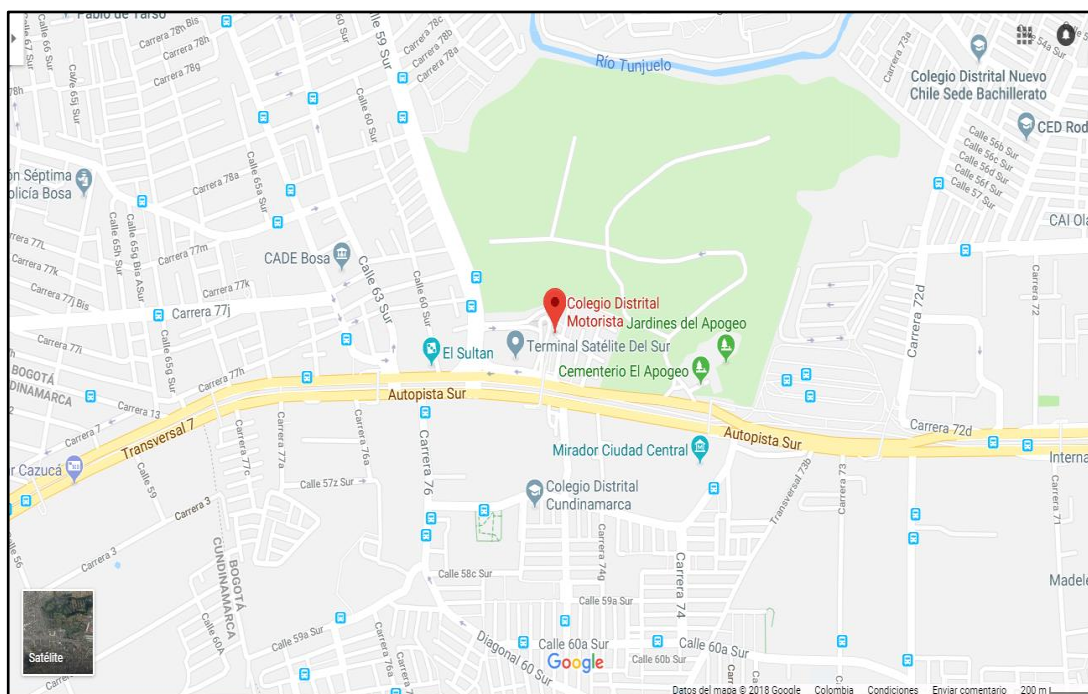
<sup>6</sup> Se encuentra ubicado en Bogotá, en la localidad Bosa, dentro de la unidad de planeación zonal Apogeo. Recibe el mismo nombre del barrio debido a la historia de los fundadores del mismo.

momento, la escuela no solamente atendía la demanda del barrio, sino la de los barrios colindantes, especialmente, con población en situación de vulnerabilidad como lo son de la localidad Ciudad Bolívar e incluso del municipio de Soacha, “el 11 de noviembre de 1998, se recibió la resolución de nombramiento del Centro Educativo Distrital Motorista.” (CED Motorista, s.f., párr.1)

El barrio Motorista es el más pequeño de la localidad, motivo por el cual la mayoría de la población estudiantil pertenece a la localidad Ciudad Bolívar, debido a su cercanía y a la baja cantidad de estudiantes la cual se complementa con los barrios aledaños (la Figura 1 muestra la localización del CED Motorista en el barrio). La población oscila entre los estratos uno, dos y tres. El CED Motorista es el colegio con la infraestructura más pequeña y antigua de la localidad de Bosa, esta infraestructura cuenta con una planta de dos pisos la cual ha sido remodelada en varias ocasiones, sin embargo, aún no cuenta con un espacio único para la recreación de los estudiantes, quienes pertenecen a grado tercero en adelante han de compartir la calle cerrada como espacio de recreación con los vecinos, lo cual en algunas ocasiones ha generado espacios de tensión frente a la intolerancia por el ruido, los balones que terminan en casas vecinas y el difícil parqueo de carros cuando los niños están en descanso.

Los pertenecientes a grados jardín hasta segundo comparten un patio en diferentes horarios de descanso debido a que el espacio es muy pequeño. De igual manera no se ha podido ampliar la infraestructura para poder dar continuidad a los estudiantes de básica media y bachillerato, cuando los estudiantes terminan grado quinto pasan a ser parte de diferentes instituciones educativas de la localidad.

En este lugar, hay problemática de basuras debido a que se encuentra ubicado al lado de un lote baldío perteneciente a la terminal del sur, este espacio también es utilizado para el consumo de sustancias psicoactivas sobre todo en horas de la noche cuando no hay actividad escolar.



*Figura No.1.* Mapa de localización CED Motorista. Nota. Recuperado de: <https://www.google.com/maps/place/Colegio+Distrital+Motorista/@4.5978709,-74.175603,15z/data=!4m5!3m4!1s0x0:0x669adb01bd5187a7!8m2!3d4.5978709!4d-74.175603>

## 1.5. Justificación

La escuela es un espacio privilegiado para la formación en y para el ejercicio de los DDHH, como Ruíz y Chauz (2005) explican, la realización de los derechos humanos “se facilita si la escuela define apuestas de formación ética y política orientadas hacia el reconocimiento del valor y la dignidad de los seres humanos, como fuente de toda relación auténtica” (p. 50). Es así

que es fundamental que en la escuela los DDHH sean un ejercicio cotidiano, presentes en la realidad estudiantil sin importar la edad de los niños, niñas y adolescentes; los estudiantes deberían experimentar un ambiente democrático al interior del aula, teniendo como ejemplo de ciudadanía a su propio docente, quien es un referente para ellos.

Los docentes se convierten entonces en actores indispensables para propiciar la comprensión y el ejercicio de los DDHH, para argumentar lo anterior Ugarte y Naval (2011) expresan:

El profesor, además de transmitir conocimientos sobre derechos humanos, es necesario que esté comprometido con su ejercicio responsable, ya que los docentes son un ejemplo vivo de aprendizaje para los alumnos. Estos tienen que comprobar que existe coherencia entre lo que el profesor transmite, su conducta, y el clima de respeto hacia estos derechos que promueve en el aula (p.11-12).

Son los docentes los que cotidianamente llevan al aula el PEI de la escuela, así como su apuesta pedagógica; por ejemplo, en el caso del CED Motorista, son los docentes los que desarrollan con acciones y procesos concretos las áreas curriculares de la pedagogía afectiva como lo son: el amor a sí mismo, el amor hacia los otros, el amor al mundo y al conocimiento.

Este proyecto de investigación explora la relación de los DDHH, el modelo pedagógico institucional y la acción ciudadana del docente. Su propósito es contribuir a la comprensión de cómo se materializan en la escuela los DDHH a través de una apuesta pedagógica clara en la que el ejercicio del docente es un elemento fundamental. Este análisis toma como referencia fundamental la perspectiva de derechos reflejada en las

políticas del MEN; la Secretaria de Educación del Distrito y el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH). La educación que se persigue es entonces una formación integral de los estudiantes porque no solo se busca hacer énfasis en la adquisición de conocimientos teóricos, sino en el desarrollo de diferentes competencias ciudadanas base para que los estudiantes se consideren sujetos activos en las diferentes situaciones del mundo real, que seguramente han de experimentar en relación consigo mismos y en relación con otros.

Finalmente, esta investigación pretende contribuir a la comprensión de la pedagogía afectiva, al identificar las características de este modelo pedagógico que aportan al ejercicio de la acción ciudadana del docente, es decir, que permiten al docente en la cotidianidad mejorar el ámbito escolar y las relaciones docente-estudiante desde una perspectiva de derechos. Esta comprensión no solo enriquecerá las discusiones teóricas sobre el modelo pedagógico en sí mismo y su relación con la educación en derechos humanos y la acción ciudadana del docente, sino que permitirá fortalecer el proceso pedagógico del CED Motorista y el logro de lo establecido en el PEI del colegio.

## 2. Marco Teórico

### 2.1. Derechos Humanos

Los derechos humanos (DDHH), buscan la conservación de la humanidad, como lo expresa Fernández (1984), “solamente los derechos morales, o lo que equivale a decir los derechos que tienen que ver más estrechamente con la idea de dignidad humana, pueden ser considerados como derechos humanos fundamentales” (p. 108). Hoy en día, se habla de una gran nominación de derechos, por ejemplo, derechos de primera, segunda, tercera, cuarta, quinta y hasta de sexta generación, sin querer decir, que unos sean más importantes que otros, por el contrario, que todos son complementarios y por ello hay que garantizar su cumplimiento y respeto.

Ahora bien, los DDHH se encuentran con la tensión de que por un lado dependen del Estado y por otro, están atados a las condiciones culturales, religiosas, económicas y políticas de cada país lo que hace compleja su realización; sin embargo, más allá de su complejidad los DDHH “son algo (ideales, exigencias, derechos) que consideramos deseable, importante y bueno para el desarrollo de la vida humana.” (Fernández, 1984, p. 116).

Bidart (1991), explica que “la enseñanza y divulgación de la doctrina de los derechos humanos se entronca con lo que hemos sugerido sobre la función del lenguaje en su difusión y penetración sociales” (p.257). Específicamente, enfatiza sobre la valoración que se le da al proceso de enseñanza teniendo en cuenta el lenguaje, el cual se considera como el medio por el cual se da a conocer, valorar, respetar y hacer valer los DDHH.

De esto se desprende la necesidad de dar a conocer los DDHH con el fin de hacerlos efectivos y garantizarlos; es así como nace el concepto de educación en derechos humanos (EDH) en el cual, se encuentra implícita la acción ciudadana tanto de los docentes como de los estudiantes.

### **2.1.1. Educación en Derechos Humanos**

Tal cómo lo expresa Magendzo (2001), “la educación adquiere una visión ético-política que relaciona a la educación, por un lado, con los grandes problemas que enfrenta la sociedad y, por el otro, con la formación del sujeto de derecho” (p. 76).

Como lo expresa Flowers (2003), la EDH, contribuye al fortalecimiento de valores en los estudiantes desde una perspectiva que se fundamenta en una concepción humana de la justicia y la igualdad.

Ahora bien, el PLANEDH (2010) describe cómo la EDH no solo involucra a los estudiantes, sino a un amplio rango de actores educativos incluyendo, por supuesto, a los docentes:

Se busca desarrollar procesos de educación en derechos humanos y temas afines para fortalecer las capacidades de los diferentes agentes educativos, servidores públicos, profesionales, agentes culturales, comunicadores, con el fin de promover procesos de organización y movilización alrededor de la educación en derechos humanos y cualificación de la gestión, para garantizar que en las relaciones con la ciudadanía se promuevan y garanticen los derechos humanos (p. 93).

Es así que se espera que cualquier actor involucrado en procesos de EDH sea sujeto de derecho, entendiendo que el sujeto de derecho es una persona que se reconoce a sí misma y a los demás, que está en capacidad de autorregularse, de construir conocimiento, de resistir y enfrentar los abusos del poder y de interpretar y transformar el entorno (PLANEDH, 2010). Un elemento fundamental en la idea de sujeto de derecho es su disposición y capacidad de acción crítica basada en el conocimiento del marco de los DDHH. Para Magendzo (2001):

Conocer los cuerpos normativos y las instituciones ligadas a la protección de los derechos, no es un conocimiento académico sino uno que confiere mayores posibilidades de acción y por lo tanto mayor poder para intervenir en la promoción y defensa de los derechos propios y de los demás (p. 77).

Siguiendo a Magendzo (2001) “un sujeto de derecho tiene la capacidad de defender y exigir el cumplimiento de sus derechos y el de los demás con argumentos fundamentados e informados, con un discurso asertivo, articulado y racionalmente convincente” (p. 79). Así, se puede sustentar que el sujeto de derecho utiliza la argumentación y el lenguaje de la convivencia pacífica como una herramienta primordial para solucionar los posibles conflictos, siendo autónomo para tomar decisiones asertivas, empático con los demás, al mismo tiempo que realiza procesos de reflexividad, con aprendizaje crítico y aprendiendo el respeto mutuo y la libertad de sí mismo y la de los demás.

Restrepo (2008) enmarca estas características del sujeto de derecho en lo que denomina “construcción de subjetividades” (p. 129). Esta se fundamenta en una ética vitalista en la que confluyen cuerpo, mundo, pensamiento y ética. En consecuencia, un sujeto de derecho, además

de conocer los DDHH combina un amplio rango de competencias y cualidades, por ejemplo, pensamiento crítico, competencias comunicativas, flexibilidad, entre otras, que le permite ser un actor ético-político en la sociedad; parafraseando a Magendzo (2001) un sujeto de derecho es entonces una persona consecuente, honesta y confiable.

Las nociones de sujeto de derecho y construcción de subjetividades se pueden relacionar fácilmente con la pedagogía afectiva ya que de manera similar buscan desarrollar en las personas diferentes competencias, habilidades, destrezas, cualidades, no solo para el bienestar individual sino también para el bienestar común, es decir, buscan trabajar tanto en el reconocimiento de sí mismo como en el establecimiento de las relaciones con los demás, claro está, de manera pacífica, por medio del diálogo, la identificación y el manejo de las emociones, la autorregulación, el pensamiento crítico, la argumentación, defensa de los DDHH entre otras.

De igual manera pretenden que las personas sean competentes, entendiendo este término, que sean personas capaces de enfrentar diferentes situaciones con soluciones asertivas, es decir, el poder decidir, tomar decisiones, contar con un pensamiento crítico, el ser competente es poseer destrezas interpersonales e intrapersonales para tener bienestar, felicidad, para la pedagogía afectiva el ser feliz se da por tener personas significativas y estar bien consigo mismo, mientras que para el sujeto de derechos la felicidad radica en el actuar, argumentar, hacer valer sus derechos y los de los demás, lo cual es una similitud.

Los docentes facilitan a través de su labor pedagógica la construcción de una cultura de DDHH basada en el reconocimiento de la dignidad humana, en la que el respeto, la solidaridad,

la autonomía y la justicia con equidad se conviertan en referentes cotidianos para la acción individual y colectiva (PLANEDH, 2010).

Cabe anotar, que los docentes, como ciudadanos comprometidos con la educación, han de estar también en sintonía con los procesos de aprendizaje en y para los DDHH así como en sintonía con las situaciones del contexto en el que viven. En el caso colombiano la labor educativa en la enseñanza de los DDHH es de especial relevancia en el momento histórico que atraviesa a partir la firma de los acuerdos del proceso de paz entre el actual gobierno y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia.

A continuación, se discute a profundidad el concepto de acción ciudadana en el marco del ejercicio docente y su relevancia en términos de la educación en y para los DDHH.

## **2.2. Acción Ciudadana**

El concepto de acción ciudadana se deriva de la noción de ciudadanía. La ciudadanía es “el tipo de vínculo que une a quienes conviven en esa comunidad política, que es ahora el Estado de derecho, desde las diferencias de etnia, lengua, religión o estilo de vida” (Cortina, 1997, p. 97). Según Ortiz (2010), esta noción se halla ligada al ejercicio pleno de los derechos, pero también, de las obligaciones, por lo cual se define en relación con el Estado: “El ciudadano es el ser político de ese Estado. Como tal puede ejercer válidamente los derechos políticos y sociales” (p. 134).

Cortina (1997), agrega que la ciudadanía se refiere al “ser con otros ser con los iguales implica la exigencia de construir conjuntamente con ellos la libertad de todos y de cada uno, en el seno de una comunidad política, que se amplía hasta convertirse en una comunidad

cosmopolita” (p.98). Lo anterior indica, que 1) desde una perspectiva de DDHH, el ciudadano es un sujeto de derechos y 2) no importa el lugar donde se encuentre el ciudadano, la ciudadanía se ejerce en todo contexto, incluyendo el educativo. Siguiendo a Cortina (1997), “la trama de la ciudadanía se urde con dos tipos de mimbres: aproximación a los semejantes y separación con respecto a las diferencias” (p. 36). Ahora bien, desde una perspectiva de DDHH, y en el ejercicio como sujetos de derecho, se busca una afirmación de la diversidad (PLANEDH, 2010).

En efecto, el MEN (2004), plantea que la noción de ciudadanía que se maneja para la construcción de los estándares básicos de competencias ciudadanas tiene en cuenta:

La relación de los integrantes de la sociedad con el Estado, la exigibilidad y ejercicio de los derechos humanos y constitucionales, y la acción del ciudadano en la vida pública (...). Allí lo denominan la dimensión pública de la ciudadanía en la cual se pretende que los intereses personales sean también intereses comunes (p. 150).

La premisa es una característica fundamental de los seres humanos es vivir en sociedad, y el ciudadano, citando a Aristóteles (como se citó en Ruíz y Chaux (2005) “no se pertenece a sí mismo, sino todos a la ciudad, pues cada ciudadano es una parte de la ciudad, y el cuidado de cada parte está orientado naturalmente al cuidado del todo” (p. 11). En el marco del ejercicio de la ciudadanía, la acción ciudadana hace referencia entonces a todos aquellos trabajos, tareas, gestiones, quehaceres y otros actos, que se realizan en la cotidianidad en relación con los demás seres humanos y en pro del bienestar común.

En este orden de ideas: Ser ciudadano implica saber celebrar acuerdos, reconocerlos, cumplirlos, al igual que defenderlos y repararlos en caso de ser necesario. Este arte se ve

facilitado por la confianza (en personas y en instituciones) y por la tolerancia (...) ser ciudadano implica acomodarse y desenvolverse bien en los dos mundos: el mundo correspondiente a (...) la regulación y el mundo correspondiente a los acuerdos, la participación, la confianza y la tolerancia que corresponden al ejercicio cotidiano de la ciudadanía (Mockus, Murraín, y Villa, 2012, p.257-258).

Ahora bien, para abordar la acción ciudadana acorde con los propósitos de esta investigación es necesario reflexionar cómo se manifiesta la acción ciudadana en la práctica cotidiana del docente.

### ***2.2.1. Acción Ciudadana Del Docente***

Fromm (1994), sugiere que “quien aspire a convertirse en maestro debe comenzar por practicar la disciplina, la concentración y la paciencia a través de todas las fases de su vida” (p.108). Adicionalmente, de acuerdo con Flowers (2003), el educador o facilitador ha de tener habilidad y experiencia para transmitir y ser ejemplo de respeto de los DDHH. Nuevamente se resalta que el docente debe ser sujeto de derecho, y su comportamiento, así como los procesos de enseñanza aprendizaje que facilite, deben reflejar las cualidades de un sujeto de derecho. Es así como:

Las metodologías que utilice el profesor para enseñar a sus estudiantes respecto de la democracia, el respeto de los derechos humanos, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, son tan importantes para el aprendizaje de sus estudiantes, como las definiciones conceptuales y teóricas a partir de las cuales desarrolle dichos conceptos. (Amadeo, Torney y Pilotti, 2004, p.22).

En el aula, la acción ciudadana del docente está relacionada con las metodologías, estrategias didácticas, medio y materiales de apoyo que usa para desarrollar sus clases, en el caso de la pedagogía afectiva, parafraseando a De Zubiria (2004a) el docente emplea las didácticas operacionales en tres fases: la afectiva ( para generar motivación por aprender); la fase cognitiva (que el estudiante conozca la importancia de ese aprendizaje) y por último la fase expresiva donde cuenta con los ejercicios de modelación, simulación y ejercitación, el primero que permite que el estudiante capte la manera en que funciona el instrumento; el segundo, pretende que el estudiante sea capaz de mirar si está realizando de manera adecuada la competencia o tener en cuenta los posibles errores y el ultimo, es donde el docente se da cuenta si el estudiante sabe-hacer, es decir, observa que el estudiante aplica la competencia afectiva en el contexto escolar.

Además, los siguientes autores agregan:

Pero el ejercicio de la ciudadanía en la escuela y desde la escuela hacia los demás ámbitos públicos requiere de una educación política que en este caso, se entiende como el desarrollo de competencias ciudadanas (...) una escuela centrada en la formación política de sus actores ha de distinguir al menos dos niveles del desarrollo pedagógico de la ciudadanía: el primero se refiere a la educación cívica o civilidad y el segundo a la educación ciudadana (Amadeo, Torney y Pilotti, 2004, p.18).

Claro está, que hoy en día, estos dos niveles pedagógicos se pueden agrupar en lo que actualmente se conoce como cátedra de paz, dentro de la cual caben perfectamente y son pertinentes para el desarrollo de esta. De igual manera, Ruíz y Chaux (2005), mencionan que:

Las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en el ejercicio de la ciudadanía. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición de otros), es el objetivo fundamental de la formación ciudadana. Sin embargo, para llevar a cabo una acción ciudadana es importante tener dominio sobre ciertos conocimientos, haber desarrollado ciertas competencias básicas y estar en un ambiente que favorezca la puesta en práctica de estas competencias (p.32).

De hecho, el MEN (2004), hace énfasis en que: la acción ciudadana se da siempre en contexto, es decir, en diferentes espacios, entornos, dinámicas, por ejemplo, en el contexto escolar, las que se pueden tener dentro del aula, en los tiempos de descanso, en salidas pedagógicas y demás interacciones que se lleguen a tener, las cuales pueden ser favorables o no para el desarrollo de competencias. Por ejemplo, en relación con la pedagogía afectiva no importa el contexto, lo importante es el poder ser competente en los diferentes contextos, es decir, el poder ser capaces de enfrentar situaciones que involucren sentimientos, actitudes y /o valores dentro de la vida cotidiana.

Así mismo, indica que en el ejercicio de la acción ciudadana se mezcla tanto lo público como lo privado, el primero brindando diferentes contextos colectivos a las vidas privadas en la vida cotidiana, es decir, desde la vida en el hogar, la familia, la escuela, de manera democrática, participativa donde los DDHH resalten y el segundo brindando formas individuales de relacionarse con lo público y de generar transformaciones sobre él, en cierta manera de poner en práctica aquellas competencias que se tengan más acentuadas (MEN, 2004).

El ejercicio de la acción ciudadana guarda similitud con la pedagogía afectiva al tener en cuenta la selección de alguna competencia afectiva que se pueda presentar en la familia, el colegio, los amigos, la pareja y el trabajo. García (2009), realiza una investigación sobre las dimensiones afectivas de la docencia, en la cual relaciona la enseñanza afectiva, (entendiendo esta, como la que toma en cuenta las actitudes de los estudiantes, así como sus sentimientos y creencias, lo cual los motiva a incorporar durante el aprendizaje, sus intereses y experiencias personales), junto con el papel de los docentes, para lo cual, toma un estudio realizado en Estados Unidos en donde se encuentra que en los maestros eficaces, están presentes una serie de características que se relacionan con:

- 1) La preparación de las clases y la organización del profesor;
- 2) La claridad con que presenta los contenidos;
- 3) Su capacidad para estimular el interés de los estudiantes y el impulso a la motivación para el estudio, mediante la manifestación de expresiones de entusiasmo;
- 4) El establecimiento de relaciones positivas con los alumnos;
- 5) Demostrar altas expectativas, y, en términos generales;
- 6) Mantener un clima positivo dentro del salón de clases.

Hativa, Barak y Simhi (como se citó en García, 2009).

Según De Zubiria (2004a) la pedagogía afectiva aporta entonces, para los docentes los recursos metodológicos “juegos de rol-simulación, literatura y psicología evolutiva de la personalidad” (p.319). Por medio de estos recursos, los docentes pueden cumplir con su quehacer, con su acción ciudadana docente.

Olson y Wyett (2000), proponen tres categorías de estándares en relación con las competencias afectivas en los profesores, a las cuales mencionan: autenticidad, respeto y empatía, que incluyen los siguientes comportamientos:

- a) El profesor(a) demuestra que es una persona genuina, consciente de sí misma y capaz de comportarse de acuerdo con sus sentimientos más verdaderos;
- b) El profesor(a) valora a todos sus estudiantes como personas dignas de ser consideradas de forma positiva y tratadas con dignidad y respeto y
- c) El profesor(a) es una persona empática que entiende los sentimientos de sus alumnos/as y responde apropiadamente a ellos (p.7).

Los autores, sintetizan una serie de resultados de investigación en los que se demuestra que las competencias afectivas de los maestros tienen un impacto directo sobre el aprendizaje de las estudiantes, estas que pueden ser caracterizadas como: 1) Muy poco efectivas; 2) Poco efectivas; 3) Mínimamente efectivas; 4) Muy efectivas y 5) Extremadamente efectivas.

Los resultados que se han asociado a diversos niveles de competencia afectiva, señalan que por cada maestro que promueve relaciones positivas a nivel afectivo con sus alumnos, existen cinco maestros que no cuentan con las competencias para hacerlo, lo cual evidentemente provoca sufrimiento en los alumnos. La pedagogía afectiva precisamente busca contribuir al manejo de diversas situaciones, en las cuales se ven implicados los sentimientos, actitudes y/o valores, que con el desarrollo de competencias afectivas pueden recibir una solución asertiva en las relaciones en la familia, la escuela, el trabajo, los amigos o de pareja.

En otro sentido, Rego y Pereira (2004), muestran cuatro categorías de ciudadanía docente: comportamiento participativo, ( estrechamente relacionado con las metodologías

propuestas por el docente para el desarrollo de la asignatura, y que promueven la participación de los estudiantes); orientación práctica, (utilidad de los contenidos abordados durante una asignatura); concienciosidad, (preparación de las clases, contenidos y las metodologías empleadas) y la cortesía (trato directo con los estudiantes en contexto de aula y tutorías).

De la misma forma Cárcamo (2013), toma los mismos comportamientos ciudadanos del docente: la concienciosidad, la dimensión orientación práctica, la dimensión de cortesía docente y el comportamiento participativo, para determinar si contribuyen a generar un adecuado clima en el aula, de esta manera se indagan concretamente sobre las prácticas ciudadanas en el contexto educacional. De allí, la importancia de revisar lo que sucede en la formación de grado con la intención de que los estudiantes y futuros maestros de educación primaria consideren el desarrollo de la ciudadanía como un objetivo transversal en el ejercicio de su profesión.

De hecho, la escuela debe trabajar para ser un espacio para la vivencia de la democracia, fomentando el protagonismo de los estudiantes, estimulando la participación de toda la comunidad escolar, generar decisiones compartidas con respecto a los contenidos curriculares; la negociación de los tiempos, los espacios y las evaluaciones; de las normas y acuerdos, de los intereses y metas de los proyectos educativos. Integrar al otro diferente, garantizando el respeto por la diferencia en pro de la propia dignidad. (Redón y Rubio, 2006)

También, Villalobos (2014), señala que en Costa Rica, se motiva al personal docente a privilegiar las relaciones afectivas en su práctica pedagógica con el propósito de crear en su aula el ambiente propicio donde se viva el amor, que en muchas ocasiones están ausentes en el núcleo familiar, y son tan importantes en la formación de sus valores y actitudes, en la medida en que

los niños se sienten respetados y queridos por sus docentes, así será su interés por aprender y su motivación por asistir a su escuela. Por esta razón los docentes han de tener empatía con los estudiantes y conocer la dinámica familiar de cada uno, así es como en relación con la pedagogía afectiva se pretende generar un ambiente donde el aprendizaje desde las competencias afectivas brinde herramientas de confianza, autoconocimiento, autovaloración en los estudiantes para minimizar problemáticas actuales como la depresión, la violencia escolar, el bajo rendimiento académico, la baja autoestima entre otros.

### **2.3. Pedagogía Afectiva**

La pedagogía afectiva ha tomado mayor relevancia dado que se ha convertido en una necesidad para atender y dar soluciones ante algunas dificultades presentes en el contexto educativo, como lo son: la convivencia escolar, el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes.

Esta pedagogía nace de estudios acerca del desarrollo de la afectividad en los niños desde grado preescolar, por ejemplo, Amaya (2014) y Castañeda (2014), coinciden en que la competencia socioafectiva influye académica y convivencialmente en el rendimiento de los educandos. Por ello, la importancia de desarrollar la afectividad en los niños desde la etapa inicial, así se implementaron junto con los docentes, estrategias pedagógicas enfocadas al desarrollo de la afectividad, logrando así innovación en las rutinas, participación y el desarrollo del pensamiento creativo en los menores.

Así mismo, el educador no sólo debe enseñar matemáticas, química o español, sino de igual manera, debe educar en amor. El amor es importante para evitar la desaparición del otro,

inducir a sentir respeto, a sentir consideración, a sentir afecto por los demás, no se contraponen con la tarea de los saberes específicos de cada área, simplemente se convierte en un complemento necesario en la educación de nuestros niños, adolescentes y jóvenes (Parrado, 2013).

La pedagogía afectiva hace parte de la pedagogía conceptual y tiene como propósito “educar individuos felices con competencias afectivas intrapersonales, interpersonales y sociogrupales desplegadas” (De Zubiría, 2004b). En la pedagogía afectiva se plantean tres áreas curriculares, parafraseando a (De Zubiría, 2004b): el amor a sí mismo, el amor a los otros y el amor al mundo y al conocimiento. El amor a sí mismo, busca que el estudiante se valore, conozca y gobierne, todo en relación consigo mismo. El amor a los otros implica valorar, conocer y comunicarse con los demás. El amor al mundo y al conocimiento aborda la relación con los objetos reales y la relación con la cultura y la cosmovisión sobre la vida.

En la pedagogía afectiva se reconoce a la familia, el colegio, los amigos, la pareja y el trabajo como instituciones socioculturales mediadoras que contribuyen al afianzamiento de esta pedagogía. De Zubiría (2007b), indica que la Pedagogía Afectiva, cuenta con cinco componentes: i) la psicología del desarrollo afectivo, ii) el currículo afectivo, iii) el programa talento humano y creatividad con su subcomponente proyecto de vida, a la par con las organizaciones: iv) Unidad de Desarrollo Afectivo (UDA) y v) los programas soledad, depresión y suicidio.

Adicionalmente se propone el uso de la didáctica instrumental operacional que:

Tiene por propósito enseñar competencias, y como cualquier didáctica en pedagogía conceptual adopta tres fases secuenciales: la afectiva, que propone al aprendiz razones que demuestran la validez y la importancia del aprendizaje por ocurrir; la cognitiva, donde se comprende el instrumento, y la expresiva, donde se echa a andar, es el momento en el cual la enseñanza se convierte en genuino aprendizaje (De Zubiría, 2004a, p.318).

En la fase afectiva el docente ha de mostrar la importancia del tema y la competencia afectiva que pretende desarrollar. En la fase cognitiva los docentes deben establecer un propósito y los medios pedagógicos para alcanzar este propósito con sus estudiantes con la finalidad de que ellos aprendan las estrategias a seguir en determinado momento. En la fase expresiva, el docente usa recursos como la modelación, simulación y la ejercitación para abordar las temáticas de acuerdo a cada grado en las diferentes clases con sus estudiantes. La Figura 2 resume las didácticas instrumentales operacionales involucradas en el modelo de pedagogía conceptual.

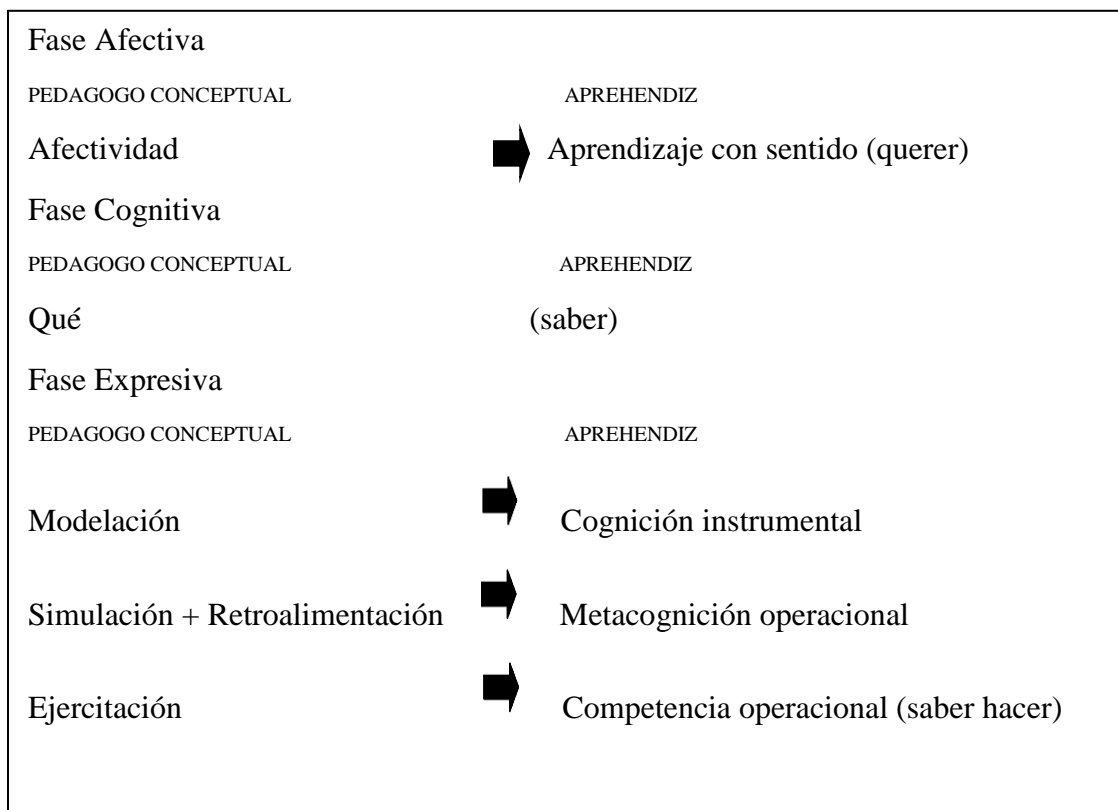


Figura 2. Didácticas Instrumentales Operacionales de la Pedagogía Conceptual

Nota. Recuperado de: De Zubiria, M. (2004a). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani: Bogotá. p.332.

Las didácticas instrumentales operacionales son aplicables en el contexto escolar, al seguir esta secuencia el docente desde su acción ciudadana facilitara los procesos de EDH al brindar la oportunidad de que el estudiante no aprenda de memoria o aprenda solo por pasar una evaluación sino que aprenda queriéndolo hacer, es decir estando motivado por aprender, sabiéndolo hacer, es decir que conozca el funcionamiento, la importancia, la practicidad de ese aprendizaje y por último que pueda aplicar todo lo anterior en las diferentes situaciones que se le presenten en la vida cotidiana.

De Zubiria (2004a) explica que “preparar una clase con didáctica afectiva implica en primer lugar revisar el currículo afectivo, en segundo lugar, seleccionar la competencia, en tercer lugar diseñar la evaluación y por último disponer los ejercicios de modelación, simulación y ejercitación” (p.335). De esta manera, por ejemplo, el aprendizaje de los DDHH le permitirá ser un sujeto de derechos activo, garante de sus derechos y de los derechos de los demás.

En Ecuador, se destaca la importancia de la pedagogía de la afectividad y el buen trato para fomentar un clima positivo y cómo esta puede ser trabajada en el aula desde una complementariedad reconociendo que los estudiantes están en proceso de formación integral y son capaces de sentir, hacer y ser, son sujetos sentí pensantes, el problema es que muchos docentes se enfocan más en lo cognitivo que en lo afectivo de sus estudiantes (Peralta y Zumba, 2016).

### **2.3.1. Estrategias para la implementación de la Pedagogía Afectiva.**

En el caso de este modelo pedagógico, se propone que el docente haga uso de algunos de los recursos para la enseñanza de las competencias afectivas, como lo son: la literatura, la psicología de la personalidad y los juegos de rol-simulación, los cuales tienen por finalidad que los estudiantes se sensibilicen y logren entender la complejidad del ser humano. Esta comprensión del ser humano con virtudes, defectos, toma de decisiones en diferentes situaciones simuladas que hacen parte de la realidad humana facilitan la promoción de la EDH por medio de los recursos a utilizar dentro del aula ya que permiten ver posibles respuestas a situaciones complejas que se presentan en el diario vivir y muestran cómo se han de resolver de la mejor manera posible teniendo en cuenta valores como la solidaridad, la justicia, la inclusión y la defensa de los DDHH.

Otra didáctica a trabajar con esta pedagogía, son los cuestionarios de competencias psicológicas o afectivas, estos buscan explorar los vínculos de la persona por medio de preguntas directas, sencillas, y de fácil comprensión. Estos cuestionarios han de ser diligenciados por los niños desde primera infancia con ayuda de sus maestros para evaluar el rol de hijo y de estudiante. Se espera que a medida que son de mayor edad, tales instrumentos se puedan aplicar de manera colectiva; vale destacar que, una de sus ventajas es que los resultados provienen de tres fuentes: el niño, sus padres y sus profesores, tal como se obtienen los resultados, se puede desarrollar un afectograma<sup>7</sup>, esto es un gráfico sencillo donde se consolida la información afectiva, la cual permite evaluar el horizonte de competencia o incompetencia afectiva (óptimo, leve, grave), de los estudiantes y sus familias, para así poder hacer un diagnóstico en pro del bienestar de la persona (De Zubiria, 2007a).

Inclusive, en Ecuador, Cando (2013) investiga sobre el desarrollo de las competencias socioafectivas a través del juego, con el fin de proporcionar a los docentes de educación inicial una guía de trabajo en la cual se comprometan en su actuar diario a usar el juego como estrategia de aprendizaje para los niños permitiendo que en ellos se afiance su desarrollo socioemocional, es decir, su personalidad, auto imagen, auto concepto y autonomía como también consolida las relaciones con sus padres, demás familiares, docentes y pares, creando así una manera personal de vivir, sentir, actuar y tomar decisiones.

Rojas y Rojas (2013) afirman que por medio de la implementación de un proceso de educación socio-emocional en el aula con niños de grado transición se contribuye al desarrollo

---

<sup>7</sup> Es una forma gráfica para representar la información afectiva obtenida del cuestionario de competencias afectivas. (De Zubiria, 2007a)

integral, contando con los aportes propios de la pedagogía afectiva como son los procedimientos cognitivos, conductuales e instruccionales del modelo pedagógico apoyados en recursos literarios y lúdicos, en los cuales se trabaja la conciencia emocional, la regulación emocional y la adquisición de habilidades sociales, generando un progreso positivo en los comportamientos de los niños.

#### **2.4. Afectividad Humana**

Después de tener claro los elementos de la pedagogía afectiva, se hace necesario profundizar en la misma afectividad humana, la cual hace énfasis en la importancia del desarrollo de la afectividad para todo ser humano. Según lo planteado por De Zubiria (2007a) se parte de la siguiente tesis: “es más sustantivo aprehender a compartir con seres humanos y consigo mismo que aprehender trigonometría, cálculo, biología, historia etc.” (p. 19). Para ello, se argumentan cuatro razones por las cuales se ha de conceder mayor importancia al aprender a interactuar con seres humanos: primero porque la afectividad es multifuncional, es decir, opera con diferentes personas ya sean lejanas o cercanas o consigo mismo; segundo porque las competencias afectivas alcanzan su mayor valor en el capitalismo; tercero porque cuando hay déficit afectivo interpersonal este trae consigo consecuencias que interrumpen la felicidad y por último por su misma escases ya que se ha dado mayor relevancia a la inteligencia solo desde lo cognitivo dejando a un lado lo afectivo. (De Zubiria, 2007a, p.20)

La idea de poner la afectividad como eje del proceso educativo resuena con la noción aristotélica de un ciudadano orientado al cuidado del todo y de todos (Ruíz y Chaux, 2005). Lo interesante de este principio es que pone en el plano pedagógico y didáctico las ideas de construcción de lo colectivo y de la ética del cuidado, las cuales resultan centrales en la

ciudadanía (ver por ejemplo Cortina, 1997), en las competencias ciudadanas (ver análisis de Ruíz y Chau, 2005) y en las ideas de sujeto de derechos y cultura de DDHH (ver por ejemplo PLANEDH, 2010)

En este orden de ideas, De Zubiría (2007a) señala que es fundamental desarrollar competencias afectivas en la escuela, ya que son las que definen en gran medida la capacidad para interactuar con uno mismo y con otros. Estas competencias también resultan de gran importancia para el ejercicio de los DDHH en el aula ya que contribuyen a la formación de sujetos de derecho. En el caso particular del docente, las competencias afectivas que permiten escuchar a otros y reflexionar sobre el propio comportamiento permiten generar un ambiente seguro, digno y de confianza, propicio la discusión y práctica de los DDHH.

Por otra parte, si somos consecuentes con los principios de una educación humanista, Gutiérrez (2004) asegura que, lo afectivo tiene un lugar en los planes y programas educativos; esto significa atender los intereses y motivaciones de las y los jóvenes y generar estímulos y ofertas de acciones donde se sientan incluidos(as) y se apropien de sus potencialidades. El reconocimiento es muy importante; saber quiénes son, cuáles son sus capacidades, sus fortalezas, sus debilidades, sus inteligencias.

Finalmente, Organista y Zipaquirá (2014), señalan que la afectividad es un componente natural de las personas que marca el actuar consigo mismo y con los demás; es aquella sensación agradable que se genera al interior del ser, al sentirse apreciado, valorado y amado.

### **3. Diseño Metodológico**

Con el propósito de explorar la relación entre la pedagogía activa y la promoción de los DDHH en el aula, este estudio se diseñó como una investigación cualitativa. El enfoque cualitativo ofrece la posibilidad de profundizar en la comprensión de un fenómeno específico a través del estudio del significado que el fenómeno tiene para los involucrados, la reflexión sobre los contenidos investigados, así como el reconocimiento del investigador como parte del proceso (Creswell, 2013).

Esta investigación no solo presenta un interés académico, tiene una gran importancia personal y profesional no solo porque permitirá comprender mejor y fortalecer el trabajo realizado en el CED Motorista, sino porque me permitirá consolidar mi labor como coordinadora en dicha institución.

#### **3.1. Sitio**

Como se mencionó anteriormente, la investigación está focalizada en el CED Motorista. Este Centro Educativo enfrenta retos en relación con la población infantil, niños y niñas de primera infancia hasta los 13 años de edad pertenecientes a básica primaria, al mismo tiempo que cuenta con un PEI que busca transformar la institución a través de la pedagogía afectiva y con un horizonte de DDHH. Para más detalles sobre este Centro Educativo ver sección contexto.

#### **3.2. Población y Muestra**

Para esta investigación, el objeto de estudio se conforma por los docentes del CED Motorista, pertenecientes a los grados de ciclo inicial (jardín, transición) a básica

primaria, de los catorce docentes titulares, directores de grupo, distribuidos en dos jornadas, siete en la mañana y siete en la tarde, fueron seleccionados nueve, con el propósito de obtener diversidad de información con relación a los temas estudiados en la investigación.

Estos docentes fueron seleccionados acorde en primer lugar, a los casos reportados a orientación, de estudiantes que presentaron alguna situación problemática con el docente (tres docentes); en segundo lugar, quienes tenían aproximadamente ocho años o menos en la institución (tres docentes) y por último, quienes tenían relaciones asertivas con sus estudiantes en la aplicación de estrategias de la pedagogía afectiva (tres docentes).

### **3.2.1. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.**

Con el propósito de abordar las preguntas de investigación, se recopiló información a través de análisis de documentos y entrevistas. Estos métodos proporcionaron información a diferentes niveles y se utilizaron a lo largo del estudio.

#### ***3.2.1.1. Análisis documental.***

Como señala Bowen (2009), “el análisis de documentos es una forma de bajo costo de obtener datos empíricos como parte de un proceso que no es molesto y no reactivo” (p. 38). Por lo tanto, esta estrategia fue ideal para recopilar información sobre el marco del trabajo en el CED Motorista, así como su conexión con la política educativa nacional.

Los documentos analizados fueron los siguientes:

- ✓ PEI (2013) “valores para un ser humano competente”
- ✓ PEI (2017) “ seres humanos felices y transformadores de la realidad”
- ✓ Observadores de los estudiantes

- ✓ Remisiones de casos por parte de docentes al área de orientación

### **3.2.1.2. Entrevistas.**

Las entrevistas fueron diseñadas para profundizar en las perspectivas y experiencias de los docentes en su práctica pedagógica en relación con los temas abordados en la investigación: pedagogía afectiva, acción ciudadana docente y ejercicio de los DDHH en el aula. Es así que las entrevistas fueron un medio no solo de comprensión sino de construcción de conocimiento. En este sentido, como afirma Behar (2008), una de las principales ventajas de la entrevista es que son “los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes y expectativas, cosa que por su misma naturaleza es casi imposible de observar desde fuera” (p. 55).

En total se realizaron 9 entrevistas semiestructuradas de un promedio de 20 minutos cada una. Todas las entrevistas se grabaron con el consentimiento explícito de los participantes. El Apéndice A presenta el protocolo de las entrevistas realizadas y el Apéndice B el formato de consentimiento informado de los participantes.

### **3.2.2. Análisis de la información.**

El análisis cualitativo de los documentos revisados y entrevistas siguió un proceso básico de codificación Saldaña (2009) basado en las categorías principales de análisis definidas por los temas de investigación; por ejemplo, DDHH, EDH, sujetos de derecho, cultura de derechos humanos, ciudadanía, ciudadano, acción ciudadana, entre otras.

### **3.2.3. Consideraciones éticas.**

Con el propósito de proteger la confidencialidad de los participantes, en el presente documento estos se identifican con códigos lo que facilita que no sean identificados por nombre o sexo. Detalles específicos sobre el grado que enseñan, el tamaño de sus clases, situaciones particulares que hayan tenido en el colegio, o cualquier otra información que de información que permita su identificación fue excluida del reporte de la investigación.

Finalmente, y reconociendo que al ser parte del CED Motorista mi relación con la institución y su cuerpo docente podría intervenir en la investigación, adelanté un proceso de reflexión continua que me permitiera no analizar mis potenciales prejuicios personales sino también sobre mi papel como investigadora y cómo mis expectativas y frustraciones personales influyeron en mis percepciones la información recolectada. Para más información sobre los procesos de reflexión continua como una estrategia de validez en la investigación cualitativa ver, por ejemplo: Guillemin y Gillam (2004) y Maxwell (2005).

#### 4. Análisis e Interpretación de Resultados

Los resultados obtenidos de las nueve entrevistas realizadas a los docentes del CED Motorista fueron los siguientes:

En primer lugar, con respecto a los DDHH y la EDH, la mayoría de los docentes coinciden en darle mayor importancia al aspecto socioafectivo, puesto que, de ello depende en gran parte el desarrollo del componente cognitivo, por ejemplo, el docente A percibe que cuando los niños se sienten amados, respetados, tranquilos y reconocidos, incluso se facilita el desarrollo de la parte académica, porque cuando adquieren los conocimientos se sienten más seguros y más capaces de hacer las cosas (Comunicación personal, julio, 2018). Este es un indicador de que los DDHH en la institución, parten del reconocimiento del otro (estudiante) y que este se sienta bien, acogido por parte del centro educativo y del personal que allí labora lo cual va de la mano con el modelo pedagógico al trabajar el amor hacia los otros (De Zubiría, 2004b).

La otra posición relevante entre los docentes coincide en que tanto el aspecto cognitivo como el socioafectivo han de tener igual importancia y no pueden estar desligados, por ejemplo, la docente W, expresa lo siguiente:

En este aspecto, yo considero que son dos cosas que deben ir siempre de la mano, siempre unidas porque no se puede educar sin ser afectivo, no se puede educar sin tener presente que estamos preparando unos niños para una sociedad y en ese sentido pues la socio-afectividad, está muy ligada a nuestro quehacer como docente y por ende, para poder tener niños en un futuro, con una relación social bastante buena, debemos educar bajo este parámetro de la afectividad (Comunicación personal, julio, 2018).

Lo anterior, es fiel reflejo de que los docentes buscan desarrollar en sus estudiantes competencias afectivas y, que dentro del contexto educativo se forjan de manera integral, construyendo de esta manera ambientes democráticos y pacíficos (MEN, 2004). Cabe mencionar que, ninguno de los docentes le dio importancia expresa al aspecto cognitivo, lo cual refleja que están comprometidas con el modelo pedagógico de la institución y desde luego, con su quehacer como maestros.

Al indagar sobre la relación entre la EDH y el modelo de la pedagogía afectiva que se está trabajando en la institución educativa, se encuentra que todos los docentes concuerdan en que sí existe una relación directa entre estos dos aspectos, dado que el modelo afectivo busca que los docentes lleven a cabo acciones que contribuyan para que los niños sean personas felices, lo cual se logra a través del respeto por los DDHH y sus propios derechos. Por su parte, la docente A señala:

Pues yo si pienso que hay una relación bastante fuerte precisamente, porque en el modelo, la pedagogía afectiva (...) el niño al ser reconocido pueda también respetar y valorar al otro, si, como yo trabajo con niños pequeñitos, entonces yo pienso que ese es como el inicio de los DDHH, ósea, si el niño empieza a fortalecer esas bases de respeto, de mirar que el trabajo del compañerito vale, que de pronto que cuando están jugando o están compartiendo algún espacio en la institución hay el respeto por el otro, entonces yo creo, que esa es como la base para que los niños empiecen a tener un conocimiento (...) que ellos empiecen a entender lo que son los derechos humanos, ya desde un nivel más avanzado (Comunicación personal, julio, 2018).

Esto es una clara muestra de que la EDH, está incluida en los aspectos cotidianos del diario vivir tanto en las clases como en los demás espacios escolares tales como el descanso, y no hay una edad determinada para empezar a ver los DDHH como algo cercano que se vive desde la vida cotidiana. En efecto, los docentes por medio de la aplicación del modelo de la pedagogía afectiva comprenden y aterrizan el ejercicio de los DDHH con sus estudiantes, es decir, aplican la EDH al reconocer a los estudiantes como sujetos de derechos que comparten un mismo espacio, que son diferentes, y que conviven en un aula de clase donde la base es el respeto, los derechos de los niños y el reconocimiento por el otro según lo señalado por Cortina (1997).

En relación con la posibilidad de construir democracia en el salón por medio de la pedagogía afectiva, se establece que todos los docentes de una u otra manera indican que la democracia es posible en el aula gracias a los aportes de la pedagogía afectiva evidenciándose por medio de diferentes aspectos. Así, se evidencia una responsabilidad de ser ejemplo para los estudiantes, tal como lo expresa la docente S:

Primero, está el educar a través del ejemplo no como docente, digamos como me desarrollo yo como ciudadana, como compañera de trabajo, como maestra y como transmito esa serie de vivencias hacia mis estudiantes, los derechos humanos pienso que no son, digamos tanto transmitirlos de manera lineal y de manera vertical sino es a través del ejemplo (Comunicación personal, julio, 2018).

La acción ciudadana del docente está presente al considerarse ejemplo para los demás, Flowers (2003), al tener habilidad y experiencia para ser ejemplo de respeto por los DDHH, especialmente, para los estudiantes, convirtiéndose así, el docente, en sujeto de derechos que

posibilita no solo experiencias engarzadas con el conocimiento sino también, con el ejemplo de ser ciudadano.

Otro aspecto relevante, lo destaca la docente R “es el respeto por el otro, que implica a su vez, respetar la diversidad y la condición que hace a cada niño único por medio de talleres y trabajo personalizado” (Comunicación personal, julio, 2018). De hecho, el trabajo personalizado con los estudiantes hace parte de la acción ciudadana del docente y de las definiciones conceptuales y teorías que se usen para desarrollar conceptos en EDH, que mencionan Amadeo, Torney y Pilotti (2004), porque necesita de un reconocimiento de habilidades, capacidades, fortalezas, debilidades y esfuerzos de los estudiantes y de acuerdo con estos, aplicar las metodologías y estrategias adecuadas para suscitar el aprendizaje.

De igual manera, la docente O destaca la importancia del diálogo cercano, conocer sus situaciones particulares y a partir de esas experiencias cotidianas poder abordar asuntos relacionados con la democracia y los DDHH (Comunicación personal, julio, 2018). Aquí claramente, la docente manifiesta algunas estrategias de la pedagogía afectiva tales como la utilización de literatura y la psicología de la personalidad (De Zubiria, 2004a), los cuales son indispensables para entender la naturaleza humana que hace parte de la vida cercana de los estudiantes y que les permitirá tener varias herramientas no solo a nivel cognitivo sino también, afectivo y expresivo al tener confianza en la docente y en los demás compañeros.

De igual manera, se infiere que la docente desde su acción ciudadana se acerca a los estudiantes generando un clima de confianza para que estos mismos logren expresarle sus experiencias de vida dadas en sus entornos inmediatos y aprendan a manejar de manera asertiva

sus emociones y sentimientos en diferentes contextos como lo describen Organista y Zipaquirá (2014), Complementando lo anterior, la docente A asegura:

La parte como ellos se relacionan es más la parte oral, entonces en los diferentes momentos que se tienen en el diario vivir de la escuela, por ejemplo, en el momento del juego libre, ellos aprenden a saber que pues todos los juegos tienen reglas, que si yo necesito relacionarme con otro niño pues tengo que respetar el turno, que si tenemos un juguete solamente entonces como nos lo vamos a dividir para que puedan los dos disfrutar de ese juguete (...) entonces, ellos muchas veces participan de eso, se hace de esa manera como más democrática y más participativa de los niños así como hay algunas actividades que ya vienen intencionadas por parte del docente (docente A, comunicación personal, julio, 2018).

De acuerdo con los argumentos dados por los docentes, se hace visible el ejercicio DDHH en la cotidianidad estudiantil, por medio de la pedagogía afectiva ya que se relaciona con muchos hechos que hacen parte de la cotidianidad escolar tal como lo es la construcción de democracia en el grupo por medio de la pedagogía afectiva y la acción ciudadana del docente, al permitir la participación en la toma de algunas decisiones al interior del aula (MEN, 2004).

Al preguntar sobre porque consideran que el colegio había escogido abordar el modelo de la pedagogía afectiva se encuentra que los docentes reflexionan que es el mejor modelo para trabajar en la institución acorde con la población y a dar respuesta a la necesidad de afecto que se presenta en los niños pertenecientes entre los grados de jardín a quinto de básica primaria.

Otros modelos pedagógicos, premian solamente lo académico (...) entonces nosotras lo que intentamos hacer cuando asumimos la pedagogía afectiva, fue, llegar a la emoción del niño, (...) que pueda percibir que todo lo que se le está enseñando en el colegio de alguna manera, le está permitiendo proyectarse a su vida a futuro de una manera distinta, ósea, cómo el niño se percibe a sí mismo desde otro punto de vista y como eso le puede ayudar a transformar su realidad (docente J, comunicación personal, julio, 2018).

Todos los docentes indican que la pedagogía afectiva es el modelo pertinente tanto para la institución como para los estudiantes y sus familias, tal como se resalta “Totalmente pertinente, no podría ser uno mejor porque es el tal vez la carencia que más hemos notado, la afectividad en nuestros niños porque manejamos como le decía anteriormente población muy vulnerable”. (docente W, comunicación personal, julio, 2018).

Así es, como es notable la carencia de la afectividad en la población del CED Motorista, la insatisfacción de competencias afectivas, en otras palabras, con la infelicidad (De Zubiria, 2007b).

“Nos ha ido muy bien con este modelo pedagógico, de hecho lo hemos estado adaptando, estamos haciéndole como un proceso de formación diario (...) la huella afectiva que se deja en ellos es muy grande”. (docente J, comunicación personal, julio, 2018). Se evidencia que los docentes se encuentran a gusto de trabajar con este modelo pedagógico y que consideran que ha sido muy pertinente para la población que se maneja en la institución, no solo allí dentro, sino que, además, como lo indica De Zubiria (2004b), repercute en los escenarios por donde los estudiantes transitan como lo es la familia y los amigos.

En cuanto a la pregunta sobre si han recibido alguna formación específica en la aplicación de este modelo pedagógico dentro del currículo afectivo por parte del centro educativo, la mayoría de los docentes aseguran que hace falta mayor capacitación en la aplicación del modelo, la docente M señala “si bien se han realizado talleres entre docentes donde se socializan aspectos del modelo pedagógico, ninguna entidad especialista en el tema ha realizado capacitaciones” (Comunicación personal, julio, 2018). De igual forma, la docente O indica que ha sido una carencia la falta de una orientación u apoyo de expertos para poder realizar el currículo afectivo (Comunicación personal, julio, 2018). Estas citas dejan ver la preocupación de los docentes por contar con los aportes que expertos en el ramo puedan darles, con el fin de fortalecer su práctica pedagógica y, por ende, el bienestar de los niños y niñas.

Por otra parte, respecto a la acción ciudadana del docente, al indagar sobre las ventajas de aplicar la pedagogía afectiva con los estudiantes, la docente O distingue que una ventaja es que permite interactuar mejor con los niños y niñas al conocer su realidad e incluso, a contribuir en la solución de problemas a partir de un mayor acercamiento a sus familias. (Comunicación personal, julio, 2018). Ello sugiere una relación con los DDHH y la EDH, puesto que trasciende al aula, e involucra en la escuela de manera activa a las familias como parte de la comunidad educativa haciéndolas corresponsables en la solución de problemas de manera pacífica (Cortina, 1997).

Cuando nosotros educamos bajo la afectividad, estamos dando una fortaleza de carácter a nuestros niños y una facilidad para que hacia un futuro ellos tengan una mejor relación en sociedad. La sociedad que les espera ellos es cada vez más difícil, un poco cruel, podría decirlo, por los constantes cambios que se vienen dando, (...) vuelven a

buscarnos y a decirnos nos haces falta profe, un abrazo profe, me ha ido bien profe y en algunos de esos estudiantes vemos reflejado nuestro trabajo y vemos el fruto de la lucha diaria con estos estudiantes (docente W, comunicación personal, julio, 2018).

De nuevo, se realza la confianza y la afectividad en relación con el modelo pedagógico y los DDHH puesto que se desea formar personas que sepan socializar, que tengan criterio para desenvolverse en el mundo, que sean personas que tengan confianza, que conozcan sus sentimientos de los puedan manejar asertivamente en cualquier contexto, en sus familias, amistades, entre otros. El hecho de que los estudiantes egresados vuelvan a su antigua institución es una señal de gratitud, correspondencia y retribución con sus docentes quienes, al ser sujetos de derechos, son autónomos, asertivos y empáticos dentro del contexto escolar según lo señala Magendzo (2001).

Pero, además, al poner de manifiesto este modelo pedagógico, se evidencian actitudes y comportamientos de los docentes que van más allá de su labor tradicional de transmitir u orientar conocimientos, la docente A percibe:

Yo siento que me ha vuelto más humana, me ha sensibilizado más con la realidad de los niños (...) cuando se entiende porque un niño que tiene una vida difícil en casa, uno empieza a comprenderlo (...) cómo entro yo a mediar ahí, a decirle papi pero es que no todo se soluciona por ejemplo con los golpes, hay que dialogar (...) yo siento que a mí como docente esta pedagogía me ha vuelto más sensible y más preocupada por mirar la realidad del niño (docente A, comunicación personal, julio, 2018).

Como lo deja ver la cita, la acción ciudadana del docente se plantea para el bienestar personal del mismo, al considerar que este modelo pedagógico la ha hecho ser un sujeto de derechos, porque es una persona que vivencia los DDHH, despertando su sensibilidad y su esencia más humana, al poder sentir empatía con los estudiantes, al ponerse en el lugar de ellos, al tratar de comprender diferentes comportamientos y ayudar en ciertas situaciones como un mediador, sobre todo en situaciones convivenciales de aquellos “niños problema” y generar en ellos interés, motivación, entre otros aspectos para aplicar las áreas curriculares tales como: el amor hacia ellos mismos, hacia los otros y el amor hacia el mundo que le rodea y al conocimiento.

Ahora bien, desde la acción ciudadana del docente, respecto a las estrategias pedagógicas para implementar la pedagogía afectiva se encuentran “la motivación, el estímulo, conocer al estudiante con sus necesidades, problemas y situaciones con el propósito de tener una buena relación y un mejorar los procesos de aprendizaje” (docente P, comunicación personal, julio, 2018). La motivación y el estímulo son muy importantes dentro de la pedagogía afectiva, porque tratan de generar que el estudiante tenga el deseo propio por aprender, de ser curioso, imaginativo y que se interese por el conocimiento, estas se convierten en ganancias que adquieren los estudiantes.

También, se resalta “el refuerzo positivo, la participación y la potenciación de habilidades y fortalezas particulares de los niños y niñas” (docente G, comunicación personal, julio, 2018). Lo anterior, hace énfasis en el área curricular del amor a sí mismo, el poder individualizar para potencializar habilidades de manera integral y lograr el objetivo planteado que es la formación de

individuos felices desarrollando competencias afectivas (De Zubiria, 2004b). Para complementar lo anterior, se argumenta que:

Nosotros acá en la institución trabajamos con algo que se llama las épocas, entonces cada una de las épocas que se trabaja con los niños, tiene un sentido específico (...) entonces, las estrategias que utilizamos básicamente es trabajar temáticas que estén muy cercanas al niño y que permitan desde una parte vivencial que así sea el aprendizaje, nosotros no podemos enseñarle solo teoría sino que el niño viva la experiencia y cuando el niño vive la experiencia pues más fácil aprende (docente A, comunicación personal, julio, 2018).

Lo anterior, pone de relieve que los docentes tienen una preparación previa al seleccionar la competencia afectiva y disponer, en este caso, de la práctica de la modelación, la simulación y la ejercitación (De Zubiria, 2004a). Lo primero, se evidencia al permitir que los niños capten cómo funciona el ciclo vital, en este caso de la planta desde la semilla; con lo segundo, el niño sabe cuándo realiza bien el proceso y cuando no, si ve que su planta crece o muere; y, con el último, el niño aprende el saber-hacer, cuando compara el ciclo de la planta con el ciclo vital del ser humano.

Dentro de los elementos que la pedagogía afectiva le ha brindado a la construcción de la acción ciudadana del docente para poder trabajar las normas en el aula, los docentes indican en su mayoría que las normas se establecen con participación e inclusión de los estudiantes siendo estas construidas de común acuerdo, sin ningún tipo de imposición por parte del docente.

En el caso específico del grado quinto las normas se construyen con los estudiantes, entonces, en los primeros días de clase cada estudiante, o por grupos, empiezan a crear

cuáles son las normas, cuáles son las cosas que les molestan de los otros y cuando ellos encuentran que esas cosas que les molestan también las tienen que cumplir, ellos entonces empiezan a sugerir esas normas del curso, no es algo impuesto (...) y las tienen ahí para recordarlas siempre; entonces, mira, hasta en eso se refleja la pedagogía afectiva (docente J, comunicación personal, julio, 2018).

La pedagogía afectiva busca generar en los estudiantes aprendizajes del amor hacia los otros, y la construcción de las normas de clase es una forma de respetar al otro, de poder decidir el vivir armónicamente con los demás, aunque sean diferentes y desde ahí aprenden que en todo momento y lugar hay unas reglas que cumplir no porque sean impuestas sino porque sean parte del bienestar propio y de los demás como lo indica Cortina (1997). Además, los docentes que logran construir las normas de aula con sus estudiantes están ejerciendo su acción ciudadana como docentes de manera democrática, garantizando así, el cumplimiento de estas o revisando el incumplimiento de estas teniendo la posibilidad de volver a replantearlas con los estudiantes, como pares y no a partir de relaciones de subordinación.

Lo primero es partir de las vivencias de los niños o de los conflictos que se presentan en el diario convivir de ellos y lo otro que también podemos utilizar son los recursos que el colegio nos brinda como son la sala de informática, los medios audiovisuales, los videos y a través de ellos también podemos enfatizar sobre los temas que estamos desarrollando (docente O, comunicación personal, julio, 2018).

En este fragmento, la docente expresa algunos aspectos relacionados con su acción ciudadana como docente, tales como el aprovechamiento de los recursos que brinda la

institución, haciendo uso de ellos al desarrollar sus clases con medios interactivos que permiten establecer las normas en el aula de acuerdo con los posibles conflictos que se puedan presentar entre los niños. Por último, al examinar los resultados sobre si existe una interacción afectiva en la relación docente- estudiante, todos los docentes consideran que sin duda alguna esta se suscita

Claro, precisamente, la educación se basa en esa relación docente-estudiante que parte básicamente de un respeto por el ser humano, de un respeto de cada uno de sus ritmos de aprendizaje, de un respeto también por su individualidad entonces, definitivamente, esos son como los pilares de la educación. (docente S, comunicación personal, julio, 2018)

Al nombrar el respeto por el ser humano, se refiere a tener presente los DDHH no solo para el bienestar propio sino para el bienestar común, el vivir y socializar de manera adecuada con los demás, lo que, desde luego, resulta fundamental en la práctica educativa y el ejercicio pedagógico como lo afirma Magendzo (2001).

Así mismo, la docente J expresa:

En esta institución nosotros conocemos a nuestros estudiantes y nuestros estudiantes nos conocen a nosotras (...) y ellos pueden contar con esas profesoras, vienen a orientación, con la educadora especial, porque ellos saben que aquí tienen personas que los apoyan y los quieren. (...) no somos las profesoras que están por allá arriba, las intocables, sino que somos personas cercanas a ellos y a ellas y a veces, en algunos casos, incluso, suplimos esos vacíos que ellos tienen desde la casa (docente J, comunicación personal, julio, 2018).

Lo anterior presume que, por medio de la pedagogía afectiva, existe una mayor proximidad entre docente-estudiante donde prima la confianza, el apoyo, el reconocimiento por el otro, la igualdad como seres humanos, lo cual es indispensable para propiciar y experimentar de manera cercana los DDHH. Desde la misma perspectiva, la docente W (2018) considera que:

Cuando los niños llegan te saludan, te dan un abrazo, cuando te celebran un día especial para ti o para ellos, cuando te cuentan sus pequeñas aventuras y también sus grandes dificultades porque las tienen, en ese momento yo evidencio una y otra vez que estamos en el camino correcto, que no nos hemos equivocado y que por el contrario debemos seguir fortaleciéndonos como grupo, como equipo y seguir dando lo mejor de nosotros (Comunicación personal, julio, 2018).

La pedagogía afectiva sin duda aporta a la convivencia escolar de manera positiva y hace que en muchos casos esa relación docente-estudiante se dé, entre seres humanos en igualdad de derechos porque se construye día a día desde la cotidianidad. Así, queda con certeza que lo importante no solo es el conocimiento que se tiene o se va adquiriendo, sino qué, para qué sirve, en qué momentos utilizarlo, aprender con sentido para finalmente terminar en el saber-hacer actitudes para valorar, optar y atribuir (De Zubiria (2004a).

## 5. Conclusiones

De acuerdo con la información recolectada en esta investigación, la pedagogía afectiva ha permitido a los docentes ser más sensibles y humanos en relación con las diferentes situaciones que presentan sus estudiantes a nivel familiar, escolar, de amigos entre otros, lo cual es fiel reflejo de que este modelo pedagógico permite no solo atravesar la vida de los estudiantes, sino también la acción ciudadana del docente porque piensan en la individualización de capacidades, fortalezas y debilidades de los estudiantes con base en los aspectos cotidianos para poder aplicar diferentes estrategias, métodos, utilización de recursos entre otros, para formar seres integrales con actitudes que aprendan a valorar (calificar sujetos y comportamientos), optar (elegir uno o varios afectos) y atribuir (leer realidades subjetivas de otros o de sí mismo).

Sin embargo, se denota que existe en algunos docentes, una confusión entre el modelo pedagógico y la acción ciudadana dado que, se cree comúnmente que al tener un trato cercano, cariñoso y afectivo con los estudiantes, se está aplicando el modelo de la pedagogía afectiva, cuando en realidad lo que este busca es desplegar competencias afectivas en los estudiantes, en esto consiste la formación de seres felices. No se puede equiparar el ser “amigos” de los niños con el hecho de desarrollar competencias afectivas en ellos, puesto que, desde la acción ciudadana del docente, no implica una relación de complicidad sino por el contrario, una relación de pares donde se aporta a la construcción de la afectividad desde las áreas curriculares de la pedagogía afectiva para ambos actores de la comunidad educativa.

En el contexto escolar del CED Motorista, los DDHH se pueden hacer visibles y cercanos si se tratan desde la pedagogía afectiva porque desde ella se pretende formar seres humanos

felices donde prime el amor hacia uno mismo, el amor hacia los otros y el amor hacia el mundo y el conocimiento, desde lo cual se logre desarrollar las competencias afectivas para el bienestar propio y común tanto de los docentes como de los estudiantes, lo cual está acorde con las políticas del MEN pero que también se podría complementar con otras competencias ciudadanas como las cognitivas, las comunicativas y las integradas para brindar una mirada integral en la formación de las futuras generaciones.

En cuanto a la acción ciudadana del docente con respecto a la pedagogía afectiva, se evidencia que el rol del docente es de mediador y facilitador de procesos, especialmente con los niños que se pueden considerar “niños problema”, el docente comprende con mayor facilidad la situación del estudiante al poder ser empático con los mismos y busca el fortalecimiento de las competencias afectivas, que le permitan cumplir con el propósito de formar individuos felices, invitándolo a aplicar diferentes estrategias, métodos, recursos, didácticas que permitan entender la complejidad del ser humano.

Una de las proyecciones saliente de esta investigación, es el poder realizar seguimiento a la construcción final del currículo afectivo, acorde con el modelo de la pedagogía afectiva, teniendo en cuenta capacitación especializada en el tema.

## 6. Recomendaciones

Luego de analizar los resultados de las entrevistas a los docentes del CED Motorista para este trabajo investigativo se recomienda:

En primer lugar, que las directivas del CED Motorista realicen la gestión pertinente y correspondiente de mano de especialistas en el tema de la pedagogía afectiva, para capacitar a los docentes en la construcción de la malla curricular, lo cual permitiría afianzar el trabajo sobre las competencias intrapersonales, intrapersonales y socigrupales con los estudiantes. Esta fue una manifestación de todos los docentes entrevistados, quienes coincidieron en que hace falta afianzar conocimientos con el apoyo de expertos en la implementación de la pedagogía. De igual manera, la institución siempre está dispuesta a abrir los espacios de capacitación a docentes en las jornadas pedagógicas para trabajar este tema que hasta el momento se ha hecho por iniciativa de ellos mismos apoyándose en material primario sobre la pedagogía afectiva.

Así mismo, se recomienda que en las capacitaciones se brinden herramientas y estrategias de aprendizaje que resultan acordes con la pedagogía afectiva, evitando así, la utilización de posibles, metodologías poco adecuadas como la de cabeza y cola que afectan las relaciones de poder docente-estudiante y desvirtúan las potencialidades del gusto por aprender.

Para complementar lo anterior, se podría compartir experiencias con otras instituciones que a nivel local estén trabajando con este modelo pedagógico, esto brindaría una perspectiva diferente a los docentes y se podrán aclarar algunas dudas que tengan frente al cómo desarrollar o aplicar este modelo en pro de los DDHH, es decir, con respecto a la puesta en marcha de la malla curricular en los diferentes grados escolares.

También, es importante utilizar el espacio de la cátedra de la paz para afianzar las enseñanzas básicas de la pedagogía afectiva, las cuales están muy relacionadas con el acercamiento de los DDHH en la vida cotidiana no solo de los estudiantes sino también de los docentes, como lo son el amor a sí mismo, el amor a los otros y el amor al mundo y al conocimiento, desde las fases secuenciales afectiva, cognitiva y expresiva con el fin de propiciar el aprendizaje en los estudiantes.

De igual manera, la acción ciudadana del docente puede estar encaminada a trabajar las competencias ciudadanas desde las cuales no solo se desarrollan las competencias afectivas o emocionales, sino que se amplían a aquellas competencias cognitivas, comunicativas e integradas, lo cual permitirá una formación integral y no solo con afinidad a los sentimientos, actitudes y valores.

Por último, se recomienda realizar una investigación sobre los beneficios obtenidos tanto para la institución como para los estudiantes y padres de familia de trabajar con la pedagogía afectiva, esto para determinar si realmente es la pedagogía adecuada para la comunidad o si es necesario complementar y/o modificar el modelo pedagógico, así entonces sería importante:

- ✓ Hacer un seguimiento a los egresados, como encuentros de egresados que permita ver, como va ese proceso de formación de los niños y niñas.
- ✓ Involucrar trabajo con las familias de los estudiantes desde el modelo de la pedagogía afectiva, partiendo de que los docentes indican que hay una gran falencia en las diferentes dinámicas familiares, y posiblemente, al aplicar la afectividad con ellos también mejoraría mucho las cosas. No solo que sean partícipes de los talleres de

padres sino que también, vean los resultados del modelo en la aplicación, la formación de ciudadanía y derechos humanos de sus propios hijos.

## Lista de Referencias

- Amadeo, J. A., Torney, J. y Pilotti, F. (2004). *Fortalecimiento de la democracia en las Américas a través de la educación cívica: un análisis empírico que destaca las opiniones de los estudiantes y los maestros*. Organización de los Estados Americanos. p.22. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/Zabiiiiiy/formacion-ciudadana-40048339>
- Amaya, L.M. (2014). *Desarrollo de la afectividad en los niños del grado preescolar del Gimnasio Ismael Perdomo* (tesis de pregrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia.
- Amnistía Internacional (2019). ¿Qué son los derechos humanos? Recuperado de: <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/derechos-humanos/>
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Editorial Shalom.
- Bidart, G. (1991). *Teoría general de los derechos humanos*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Aztreá.
- Bowen, G. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9, 27-40.
- Cando, A. (2013). *El desarrollo de las competencias socioafectivas a través del juego, elaboración de una guía sobre el uso del juego en el aprendizaje del niño de 4 años de edad del centro de educación inicial "Germán Ávila Saa" que se encuentra ubicado en la ciudad de Quito distrito metropolitano* (tesis de pregrado). Instituto Tecnológico Superior Cordillera, Quito, Ecuador.
- Cárcamo, H. (2013). *Ciudadanía en la formación inicial docente: imágenes sobre la formación para la ciudadanía en la escuela y sus procesos de configuración* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Castañeda, C. (2014). Competencia socio afectiva en el marco escolar colombiano. *Escenarios*, 12(2), 19-34.
- CED Motorista, (s.f.). *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado de: <http://cedmotoristaidentidad.blogspot.com>
- CED Motorista, (2013). *Proyecto Educativo Institucional*.
- Cortina, A (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza, Madrid.
- Creswell, J. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Fourth ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- De Zubiria, M. (2004a). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani: Bogotá.

- De Zubiria, M. (2004b). *Pedagogía Afectiva*. Ponencia IV Seminario Nacional de Educación, Armenia, Colombia.
- De Zubiria, M. (2007a). *La afectividad humana*. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani: Bogotá.
- De Zubiria, M. (2007b). *Introducción a la Pedagogía Conceptual. Integrando una Psicología Latinoamericana, aplicada a nuestra realidad*. Primer Congreso Latinoamericano de Estudiantes de Psicología. Lima, Perú.
- Fernández, E. (1984). *Teoría de la justicia y los derechos humanos*. Madrid, España: Editorial Debate
- Fromm, E. (1994). *El Arte de Amar*. Barcelona, España: Paidós.
- Flowers, N. (2003). What is human rights education. A survey of human rights education, 107-118.
- García, B. (2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. *Revista Digital Universitaria*, 10(11), 3-12.
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and "ethically important moments" in research. *Qualitative Inquiry*, 10, 261-208.
- Gutiérrez, M. (2004). Educar: un verbo que se conjuga en el paradigma de la afectividad. *Revista Electrónica "Actualidades investigativas en educación"*. 4 (2), 2-13.
- Herrera, J. (2008). *La reinención de los derechos humanos*. Editorial atrapasueños, Andalucía, España.
- Magendzo, A. (2001). *El derecho a la educación: una reflexión desde el paradigma crítico y la educación en derechos humanos*. *Thématique*, 9(Junio), 73-89.
- Magendzo, A. (2009). *Pensamiento e ideas fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica*. Editorial SM, Santiago de Chile.
- Mapa de localización CED Motorista Nota. Recuperado de:  
<https://www.google.com.co/maps/place/Colegio+Distrital+Motorista/@4.5978709,-74.175603,15z/data=!4m5!3m4!1s0x0:0x669adb01bd5187a7!8m2!3d4.5978709!4d-74.175603>
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas: formar para la ciudadanía ¡si es posible!* Bogotá. Recuperado de:  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf4.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf)

- Mockus, A., Murraín, H. y Villa, M. (Coords). (2012). *Antípodas de la violencia. Desafíos de cultura ciudadana para la crisis de (in)seguridad en América Latina*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo y Corpovisionarios.
- Naciones Unidas. (s.f.). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Olson, C. y Wyett, J. (2000). Education, Vol. 120. Recuperado de: [http://findarticles.com/p/articles/mi\\_qa3673/is\\_200007/ai\\_n8902469](http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_200007/ai_n8902469)
- Organista, L y Zipaquirá, O. (2014). *Evaluación de la dimensión afectiva vista por docentes de la institución educativa Roberto Velandía del municipio de Mosquera- Cundinamarca* (tesis magistral). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Ortiz, W. (2010). Ciudadanía alternativa. Nueva forma de manifestación constitucional. Medellín: UNAULA.
- Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (2010). Recuperado de: <http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Colombia.pdf>
- Parrado, E. (2013). *Estudio sobre el amor en el educador y en su acción pedagógica* (tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Peralta, S. y Zumba, R. (2016). *Pedagogía de la afectividad como enfoque para el buen trato escolar* (tesis de pregrado). Universidad de la Cuenca, Cuenca, Ecuador.
- Redón, S. y Rubio, G. (2006). Sujeto y pedagogía: ciudadanía y formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(2), 1-10.
- Rego, A. y Pereira, H. (2004). Cómo los comportamientos de ciudadanía docente explican la eficacia pedagógica y la motivación de los estudiantes. *Interamerican Journal of Psychology*, 38(2), 201-216.
- Restrepo, M. (2008). Apuntes para una reflexión sobre pedagogía de los derechos humanos en Colombia. En: Magendzo, A. *Pensamiento e ideas fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica*, ( pp.104-133). Chile: UNESCO-OEI.
- Rojas, D. y Rojas, D. (2013). *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de transición, desde la pedagogía afectiva* (tesis postgrado). Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia.
- Ruíz, A., & Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá, Colombia: Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE.
- Saldaña, J. (2009). An introduction to codes and coding *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (1st ed., pp. 1-31). London, UK: Sage Publications Ltd.
- Ugarte, C. y Naval, C. (2011). *El papel de los profesores en la educación en derechos humanos*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona, España.

Villalobos, C. M. (2014). La afectividad en el aula preescolar: Reflexiones desde la práctica profesional docente. *Revista Electrónica Educare*, 18(1), 303-314. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/current>

## APÉNDICE A. Modelo de la Entrevista



UNIVERSIDAD DE BOGOTÁ  
JORGE TADEO LOZANO

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

**Cargo:** \_\_\_\_\_

**Tiempo en la institución:** \_\_\_\_\_

**Nivel de estudios:** \_\_\_\_\_

**Investigación: Pedagogía Afectiva: Un Camino Hacia los Derechos Humanos y la Acción**

### **Ciudadana del Docente**

**Objetivo:** Conocer las percepciones que tienen los docentes del colegio CED Motorista sobre las características de la pedagogía afectiva que han contribuido al fortalecimiento de la construcción de la acción ciudadana en el ámbito escolar.

### **Derechos Humanos Y Educación En Derechos Humanos**

- ✓ Entre lo socioafectivo y lo académico. ¿Qué considera usted que más importante para desarrollar con sus estudiantes?
- ✓ ¿Considera usted que existe alguna relación entre la educación en derechos humanos y el modelo de pedagogía afectiva que se está trabajando en la institución? ¿Cuál o cuáles sería esa relación?
- ✓ Apelando que la acción ciudadana como docente se refiere a la práctica cotidiana del docente en relación con los estudiantes, es decir, todos aquellos trabajos, tareas,

gestiones, quehaceres, metodologías, estrategias didácticas, medios y materiales de apoyo que usa el docente para desarrollar las clases con sus estudiantes. ¿Usted considera que ha tenido posibilidad de construir democracia en el salón por medio de la pedagogía afectiva? y ¿De qué manera?

### **Pedagogía Afectiva**

- ✓ ¿Por qué razón considera usted que en el colegio Motorista se escoge la pedagogía afectiva como modelo pedagógico?
- ✓ ¿Considera usted que este modelo pedagógico es el pertinente para trabajar en su institución? Justifique su respuesta si esta es positiva.  
Si su respuesta es negativa explique: ¿Le gustaría cambiarlo? ¿Por cuál?
- ✓ ¿Ha recibido usted alguna formación específica sobre la aplicación del modelo pedagógico dentro de la malla curricular por parte del centro educativo?

### **Acción Ciudadana Del Docente**

- ✓ ¿Desde su experiencia profesional cual o cuales considera usted que son las ventajas de aplicar la pedagogía afectiva con sus estudiantes?
- ✓ ¿Ha utilizado alguna estrategia pedagógica para implementar la pedagogía afectiva con sus estudiantes cual o cuales estrategias?
- ✓ Teniendo en cuenta que la acción ciudadana del docente estaría relacionada con las metodologías, estrategias didácticas etc. ¿Qué elementos le ha brindado la pedagogía afectiva en su acción ciudadana como docente para trabajar las normas en el aula?

- ✓ Teniendo en cuenta que la pedagogía afectiva tiene como principal propósito educar individuos felices con competencias afectivas interpersonales, intrapersonales y socigrupales desplegadas ¿Considera usted que existe una interacción afectiva en la relación docente- estudiante? ¿Por qué?

## APÉNDICE B. Consentimiento informado



UNIVERSIDAD DE BOGOTÁ  
JORGE TADEO LOZANO

### Consentimiento Informado para Participantes de Investigación "Pedagogía Afectiva un camino hacia los Derechos Humanos y la Acción Ciudadana del Docente"

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Johanna A. Jaramillo S. La meta de este estudio es conocer las percepciones que tienen los docentes del Colegio CED Motorista sobre las características de la pedagogía afectiva que han contribuido al fortalecimiento de la construcción de la acción ciudadana en el ámbito escolar.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y quedará de manera anónima. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

---

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Johanna A. Jaramillo S. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es conocer las percepciones que tienen los docentes del Colegio CED Motorista sobre las características de la pedagogía afectiva que han contribuido al fortalecimiento de la construcción de la acción ciudadana en el ámbito escolar.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Alejandra Arzob

Alejandra

05-7-2018

Nombre del Participante  
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha