Alcaldía de Bucaramanga

Proceso: GESTIÓN DE SERVICIOS DE EDUCACIÓN PUBLICA		No. Consecutivo: SEB DESP 0454
Macroproceso: Gestión Estratégica	Código General 4000	Código de la Serie /o- Subserie 4000-73-04

CONCEJO DE BUCARAMANGA Más cerca
CONCEJO DE BUCARAMANGA
Ventanilla Unica
Fecha: 17/05/2018
Hora: 4:26 p.m.
Folios: 13
Radicado CER: 6140/6140

Bucaramanga, 16 de mayo de 2018

Doctor
JORGE YESID VERA REYES
Secretario General
Concejo de Bucaramanga
Carrera 11 #34-52, Fase 2. Alcaldía de Bucaramanga (sótano)
Bucaramanga

REF: **Respuesta a oficio 2018PQR9359 con asunto respuesta a proposición No. 7**

Cordial saludo,

En atención al oficio de la referencia, en el cual se solicita indicar por parte de este Despacho los motivos por los cuales no se dio respuesta al cuestionario relacionado con la proposición No. 07 relacionada con *"arborización, zonas verdes de Bucaramanga y caso específico de la obra mesón de los Búcaros"*, respetuosamente me permito informar que al momento del recibo de dicha documentación no se evidenciaron requerimientos de competencia de la Secretaría de Educación razón por lo cual no se generaron pronunciamientos al respecto. No obstante esta situación, y una vez verificada la proposición publicada en la página http://www.concejodebucaramanga.gov.co/descargas/PROPOSICIONES_PRIMER_2018.pdf, se colige la ausencia en la remisión de la proposición, de la página denominada *"3 de 1"*, razón por la cual procedemos a dar respuesta en el marco de nuestras funciones así:

RESPUESTA: La Norma técnica colombiana NTC 4595. Ingeniería Civil y Arquitectura, Planeamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares, determina las más recientes disposiciones legales sobre sismo resistencia, accesibilidad y condiciones apropiadas para la permanencia de alumnos y docentes. No obstante, lo anterior, dicha normativa no especifica o exige un área estimada de zona verde por alumno o área construida, ante lo cual la Secretaria de Educación trabaja en proyectos que cumplan y se adapten en el mejoramiento de espacios para esparcimiento del estudiantado. los cuales incluyen de manera importante las zonas verdes para el estudiantado.

Proceso: GESTIÓN DE SERVICIOS DE EDUCACIÓN PUBLICA		No. Consecutivo: SEB DESP 0454
Macroproceso: Gestión Estratégica	Código General 4000	Código de la Serie /o- Subserie 4000-73-04

[illegible]

RESPUESTA: En torno a la solicitud (4.2) sobre los lineamientos en la Educación Ambiental en las Instituciones Educativas, se tiene en cuenta en el marco jurídico del Decreto # 1743 de 1994 (Agosto 3) por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación nacional y el Ministerio del Medio Ambiente; y la Ley 1549 del 05 de Julio de 2012, por medio de la cual se fortalece la Institucionalización de la política nacional de Educación Ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial. Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional estableció los lineamientos curriculares y apoyó el proceso de elaboración, discusión y publicación de los lineamientos curriculares con el objeto de fomentar el estudio pedagógico y el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales. (Se adjunta Ley 1549 del 05 de Julio de 2012)

Es así mismo como el Ministerio de Educación Nacional, expide el documento denominado "Lineamientos Curriculares" para el área de las Ciencias Naturales y la Educación Ambiental, donde establece los referentes filosóficos y epistemológicos, referentes psicológicos, referentes psico-cognitivos, unas implicaciones pedagógicas y didácticas y se dan ejemplos para la aplicación de los lineamientos en el contexto escolar.

De igual forma, la Guia #59 del Ministerio de Educación Nacional de fecha 14 de noviembre de 2014, establece los lineamientos para la formulación de planes escolares para la Gestión del Riesgo, siendo esta guía la hoja de ruta de las actividades que sobre gestión del riesgo cumple la Secretaría de Educación. (Se adjunta CD con Guia#59 MEN)

Cordialmente,

ANA LEONOR RUEDA VIVAS
Secretaria de Educación

E/: Tatiana Zafra – Asesora SEB

LEY No. 1549 5 JUL 2012

"POR MEDIO DE LA CUAL SE FORTALECE LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y SU INCORPORACIÓN EFECTIVA EN EL DESARROLLO TERRITORIAL".

El Congreso de la República
DECRETA:

Artículo 1°. Definición de la Educación Ambiental. Para efectos de la presente ley, la educación ambiental debe ser entendida, como un proceso dinámico y participativo, orientado a la formación de personas críticas y reflexivas, con capacidades para comprender las problemáticas ambientales de sus contextos (locales, regionales y nacionales). Al igual que para participar activamente en la construcción de apuestas integrales (técnicas, políticas, pedagógicas y otras), que apunten a la transformación de su realidad, en función del propósito de construcción de sociedades ambientalmente sustentables y socialmente justas.

Artículo 2°. Acceso a la educación ambiental. Todas las personas tienen el derecho y la responsabilidad de participar directamente en procesos de educación ambiental, con el fin de apropiar los conocimientos, saberes y formas de aproximarse individual y colectivamente, a un manejo sostenible de sus realidades ambientales, a través de la generación de un marco ético, que enfatice en actitudes de valoración y respeto por el ambiente.

Artículo 3°. Objeto de la ley. La presente ley está orientada a fortalecer la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental, desde sus propósitos de instalación efectiva en el desarrollo territorial; a partir de la consolidación de estrategias y mecanismos de mayor impacto, en los ámbitos locales y nacionales, en materia de sostenibilidad del tema, en los escenarios intra, interinstitucionales e intersectoriales, del desarrollo nacional. Esto, en el marco de la construcción de una cultura ambiental para el país.

Artículo 4°. Responsabilidades de las entidades nacionales, departamentales, distritales y municipales. Corresponde al Ministerio de Educación, Ministerio de Ambiente y demás Ministerios asociados al desarrollo de la Política, así como a los departamentos, distritos, municipios, Corporaciones Autónomas Regionales y de Desarrollo Sostenible, y otros entes autónomos con competencias y responsabilidades en el tema, incluir dentro de los Planes de

Desarrollo, e incorporar en sus presupuestos anuales, las partidas necesarias para la ejecución de planes, programas, proyectos y acciones, encaminados al fortalecimiento de la institucionalización de la Política Nacional de Educación Ambiental.

Artículo 5°. Establecimiento de instrumentos políticos. Es responsabilidad de las entidades territoriales y de las Corporaciones Autónomas Regionales y de Desarrollo Sostenible: a) Desarrollar instrumentos técnico-políticos, que contextualicen la política y la adecúen a las necesidades de construcción de una cultura ambiental para el desarrollo sostenible; b) Promover la creación de estrategias económicas, fondos u otros mecanismos de cooperación, que permitan viabilizar la instalación efectiva del tema en el territorio, y c) Generar y apoyar mecanismos para el cumplimiento, seguimiento y control, de las acciones que se implementen en este marco político.

Artículo 6°. Responsabilidades de los sectores ambiental y educativo. Las instituciones adscritas a los sectores ambiental y educativo, en cabeza de los Ministerios de Ambiente y de Educación, en el marco de sus competencias y responsabilidades en el tema, deben: a) acompañar en el desarrollo de procesos formativos y de gestión, a las Secretarías de Educación, Corporaciones Autónomas Regionales y demás instituciones, asociadas a los propósitos de la educación ambiental, y b) Establecer agendas intersectoriales e interinstitucionales, y otros mecanismos de planeación, ejecución, seguimiento y monitoreo, que se consideren necesarios para el fortalecimiento del tema en el país.

Artículo 7°. Fortalecimiento de la incorporación de la educación ambiental en la educación formal (preescolar, básica, media y superior). El Ministerio de Educación Nacional promoverá y acompañará, en acuerdo con las Secretarías de Educación, procesos formativos para el fortalecimiento de los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE), en el marco de los PEI, de los establecimientos educativos públicos y privados, en sus niveles de preescolar básica y media, para lo cual, concertará acciones con el Ministerio de Ambiente y con otras instituciones asociadas al desarrollo técnico, científico y tecnológico del tema, así como a sus espacios de comunicación y proyección.

Artículo 8°. Los Proyectos Ambientales Escolares (PRAE). Estos proyectos, de acuerdo a como están concebidos en la política, incorporarán, a las dinámicas curriculares de los establecimientos educativos, de manera transversal, problemas ambientales relacionados con los diagnósticos de sus contextos particulares, tales como, cambio climático, biodiversidad, agua, manejo de suelo, gestión del riesgo y gestión integral de residuos sólidos, entre otros, para lo cual, desarrollarán proyectos concretos, que permitan a los niños,

niñas y adolescentes, el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, para la toma de decisiones éticas y responsables, frente al manejo sostenible del ambiente.

Artículo 9°. Fortalecimiento de las estrategias a las que hace referencia la Política Nacional de Educación Ambiental. Todos los sectores e instituciones que conforman el Sistema Nacional Ambiental (SINA), deben participar técnica y financieramente, en: a) el acompañamiento e implementación de los PRAE, de los Proyectos Ciudadanos y Comunitarios de Educación Ambiental (Proceda), y de los Comités Técnicos Interinstitucionales de Educación Ambiental (Cidea); estos últimos, concebidos como mecanismos de apoyo a la articulación e institucionalización del tema y de cualificación de la gestión ambiental del territorio, y b) En la puesta en marcha de las demás estrategias de esta política, en el marco de los propósitos de construcción de un proyecto de sociedad ambientalmente sostenible.

Artículo 10. Vigencia. La presente ley rige a partir de su promulgación y deroga todas las disposiciones que le sean contrarias.

EL PRESIDENTE DEL H. SENADO DE LA REPUBLICA

Juan Manuel CORZO ROMÁN

EL SECRETARIO GENERAL DEL H. SENADO DE LA REPUBLICA

Emilio Ramón OTERO DAJUD

EL PRESIDENTE DE LA H. CÁMARA DE REPRESENTANTES

Simón GAVIRIA MUÑOZ

EL SECRETARIO GENERAL DE LA H. CÁMARA DE REPRESENTANTES

Jesús Alfonso RODRIGUEZ CAMARGO

LEY No. 1549 5 JUL 2012

"POR MEDIO DE LA CUAL SE FORTALECE LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCACIÓN AMBIENTAL Y SU INCORPORACIÓN EFECTIVA EN EL DESARROLLO TERRITORIAL"

REPÚBLICA DE COLOMBIA – GOBIERNO NACIONAL

PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en Bogotá, D.C., a los 5 JUL 2012

EL VICEMINISTRO GENERAL DEL MINISTERIO DE HACIENDA Y CRÉDITO PÚBLICO, ENCARGADO DE LAS FUNCIONES DEL DESPACHO DEL MINISTRO DE HACIENDA Y CRÉDITO PÚBLICO,

GERMÁN ARCE ZAPATA

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL,

MARÍA FERNANDA CAMPO SAAVEDRA

EL MINISTRO DE AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE,

FRANK PEARL GONZÁLEZ

DECRETO 1743 DE 1994

(agosto 3)

Diario Oficial No 41.476, del 5 de agosto de 1994

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Por el cual se instituye el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación nacional y el Ministerio del Medio Ambiente.

EL PRESIDENTE DE LA REPUBLICA DE COLOMBIA,

en uso de sus atribuciones constitucionales y legales y en especial de las conferidas por el artículo 189 ordinal 11 de la Constitución Política, y

CONSIDERANDO:

Que la Ley 99 de 1993 entrega una función conjunta a los Ministerios del Medio Ambiente y de Educación Nacional, en lo relativo al desarrollo y ejecución de planes, programas y proyectos de educación ambiental que hacen parte del servicio público educativo ;

Que el artículo 5o. de la Ley 115 de 1994, consagra como uno de los fines de la educación, la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación, y

Que de acuerdo con lo dispuesto en la misma Ley 115 de 1994, la estructura del servicio público educativo está organizada para formar al educando en la protección, preservación y aprovechamiento de los recursos naturales y el mejoramiento de las condiciones humanas y del ambiente,

DECRETA:

CAPITULO I.
DEL PROYECTO AMBIENTAL ESCOLAR

ARTICULO 1o. INSTITUCIONALIZACION. A partir del mes de enero de 1995, de acuerdo con los lineamientos curriculares que defina el Ministerio de Educación nacional y atendiendo la Política Nacional de Educación Ambiental, todos los establecimientos de educación formal del país, tanto oficiales como privados, en sus distintos niveles de preescolar, básica y media, incluirán dentro de sus proyectos educativos institucionales, proyectos ambientales, escolares en el marco de diagnósticos ambientales, locales, regionales y/o nacionales, con miras

a coadyuvar a la resolución de problemas ambientales específicos.

En lo que tiene que ver con la educación ambiental de las comunidades étnicas, ésta deberá hacerse teniendo en cuenta el respecto por sus características culturales, sociales y naturales atendiendo a sus propias tradiciones.

ARTICULO 2o. PRINCIPIOS RECTORES. La educación ambiental deberá tener en cuenta los principios de interculturalidad, formación en valores, regionalización, de interdisciplina y de participación y formación para la democracia, la gestión y la resolución de problemas. Debe estar presente en todos los componentes del currículo.

A partir de los proyectos ambientales escolares, las instituciones de educación formal deberán asegurar que a lo largo del proceso educativo, los estudiantes y la comunidad educativa en general, alcancen los objetivos previstos en las Leyes 99 de 1993 y 115 de 1994 y en el proyecto educativo institucional.

ARTICULO 3o. RESPONSABILIDAD DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA. Los estudiantes, los padres de familia, los docentes y la comunidad educativa en general, tienen una responsabilidad compartida en el diseño y desarrollo del Proyecto Ambiental Escolar. Esta responsabilidad se ejercerá a través de los distintos órganos del Gobierno Escolar.

Además los establecimientos educativos coordinarán sus acciones y buscarán asesoría y apoyo en las instituciones de educación superior y en otros organismos públicos y privados ubicados en la localidad o región.

CAPITULO II.
INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO AMBIENTAL ESCOLAR

ARTICULO 4o. ASESORIA Y APOYO INSTITUCIONAL. Mediante directivas u otros actos administrativos semejantes, el Ministerio de Educación Nacional conjuntamente con el Ministerio del Medio Ambiente, definirán las orientaciones para que las secretarías de educación de las entidades territoriales, presten asesoría y den el apoyo necesario en la coordinación y control de ejecución de los proyectos ambientales escolares en los establecimientos educativos de su jurisdicción y en la organización de los equipos de trabajo para tales efectos.

Asimismo los Ministerios y Secretarías mencionados recopilarán las diferentes experiencias e investigaciones sobre educación ambiental que se vayan realizando y difundirán los resultados de las más significativas.

Para impulsar el proceso inicial de los proyectos ambientales escolares de los establecimientos educativos, los Ministerios de Educación Nacional y del Medio Ambiente impartirán las directivas de base en un período no mayor de doce (12) meses, contados a partir de la vigencia del presente Decreto.

ARTICULO 5o. FORMACION DE DOCENTES. Los Ministerios de Educación

nacional y del Medio Ambiente, conjuntamente con las secretarías de educación de las entidades territoriales, asesorarán el diseño y la ejecución de planes y programas de formación continuada de docentes en servicio y demás agentes formadores para el adecuado desarrollo de los proyectos ambientales escolares.

Igualmente las facultades de educación, atendiendo a los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado incorporarán contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la dimensión ambiental, para la capacitación de los educadores en la orientación de los proyectos ambientales escolares y la Educación Ambiental, sin menoscabo de su autonomía.

ARTICULO 6o. EVALUACION PERMANENTE. La evaluación de los proyectos ambientales escolares se efectuará periódicamente, por lo menos una vez al año, por los consejos directivos de los establecimientos educativos y por las respectivas secretarías de educación, con la participación de la comunidad educativa y las organizaciones e instituciones vinculadas al proyecto, según los criterios elaborados por los Ministerios de Educación nacional y del Medio Ambiente, a través de directivas y mediante el Sistema Nacional de Evaluación.

La evaluación tendrá en cuenta, entre otros aspectos, el impacto del Proyecto Ambiental Escolar en la calidad de vida y en la solución de los problemas relacionados con el diagnóstico ambiental de la localidad, con el fin de adecuarlo a las necesidades y a las metas previstas.

ARTICULO 7o. SERVICIO SOCIAL OBLIGATORIO. Los alumnos de educación media de los establecimientos de educación formal, estatales y privados, podrán prestar el servicio social obligatorio previsto en los artículos 66 y 97 de la Ley 115 de 1994 en educación ambiental, participando directamente en los proyectos ambientales escolares, apoyando la formación o consolidación de grupos ecológicos escolares para la resolución de problemas ambientales específicos o participando en actividades comunitarias de educación ecológica o ambiental.

ARTICULO 8o. SERVICIO MILITAR OBLIGATORIO EN EDUCACION AMBIENTAL. Según lo dispone el artículo 102 de la Ley 99 de 1993, un 20% de los bachilleres seleccionados para prestar el servicio militar obligatorio, deberán hacerlo en servicio ambiental.

De dicho porcentaje, un 30% como mínimo prestará su servicio en educación ambiental. Los bachilleres restantes lo prestarán en las funciones de organización comunitaria para la gestión ambiental y en la prevención, control y vigilancia sobre el uso del medio ambiente y los recursos naturales.

para prestar el servicio militar obligatorio en la educación ambiental, los bachilleres que así lo manifiesten deberán acreditar una de las siguientes condiciones:

1. haber participado en un Proyecto Ambiental Escolar.

2. haber prestado el servicio social obligatorio en Educación Ambiental.

3. haber integrado o participado en grupos ecológicos o ambientales, o

4. Haber obtenido el título de bachiller con énfasis en agropecuaria, ecología, medio ambiente, ciencias naturales o afines o acreditar estudios de igual naturaleza.

Para prestar el servicio militar obligatorio en servicio ambiental distinto al de educación ambiental, los Ministerios de Educación nacional y del Medio Ambiente, conjuntamente con las secretarías de educación de la jurisdicción respectiva, coordinarán con los distritos militares donde se realiza la selección, programas de capacitación en estrategias para la resolución de problemas ambientales de acuerdo con los lineamientos de la Política Nacional de Educación Ambiental.

PARAGRAFO. La duración y las características específicas de la prestación del servicio militar obligatorio en servicio ambiental, serán fijadas de acuerdo con el artículo 13 de la Ley 48 de 1993.

CAPITULO III.
RELACIONES INTERINSTITUCIONALES E INTERSECTORIALES

ARTICULO 9o. PARTICIPACION EN EL SISTEMA NACIONAL AMBIENTAL. El Ministerio de Educación Nacional hace parte del Sistema Nacional Ambiental. Participará conjuntamente con las demás instituciones gubernamentales, no gubernamentales y privadas que hacen parte del Sistema, en la puesta en marcha de todas las actividades que tengan que ver con la educación ambiental, especialmente en las relacionadas con educación formal, en los términos en que los estipulan la Política Nacional de Educación Ambiental y este Decreto.

ARTICULO 10. ESTRATEGIAS DE DIVULGACION Y PROMOCION. El Ministerio de Educación Nacional adoptará conjuntamente con el Ministerio del Medio Ambiente, estrategias de divulgación y promoción relacionadas con la educación ambiental, para la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria, tanto en lo referente a la educación formal, como en la no formal e informal.

ARTICULO 11. COMITE TECNICO INTERINSTITUCIONAL DE EDUCACION AMBIENTAL. El Consejo nacional Ambiental creará y organizará un Comité Técnico Interinstitucional de Educación Ambiental, integrado por funcionarios especialistas en educación ambiental, representantes de las mismas instituciones y organismos que hacen parte del Consejo, que tendrá como función general la coordinación y el seguimiento a los proyectos específicos de educación ambiental.

El Comité Técnico tendrá una secretaría ejecutiva que será ejercida por el funcionario que represente al Ministerio de Educación Nacional.

ARTICULO 12. PARTICIPACION TERRITORIAL. Las Secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, harán parte de los consejos ambientales de las entidades territoriales que se creen en la respectiva jurisdicción, según lo estipulado en la ley 99 de 1993.

Los consejos ambientales de las entidades territoriales crearán un Comité Técnico Interinstitucional de Educación Ambiental. Los Centros Experimentales Pilotos CEPT ejercerán la secretaría ejecutiva de dichos comités.

En estos comités participará, además el más alto directivo de la unidad de educación ambiental de la Corporación Autónoma Regional respectiva y funcionarios especialistas en educación ambiental de las otras instituciones u organizaciones que hayan parte de ellos.

La función principal de los comités técnicos de educación ambiental de las entidades territoriales, será la de coordinar las acciones intersectoriales e interinstitucionales en este campo, a nivel territorial.

ARTICULO 13. RELACIONES CON LAS JUNTAS DE EDUCACION. El Consejo nacional ambiental mantendrá una comunicación permanente con la Junta Nacional de Educación, con el fin de coordinar la formulación de políticas y reglamentaciones relacionadas con educación ambiental.

De igual manera, los consejos ambientales de las entidades territoriales mantendrán una comunicación permanente con las juntas departamentales de educación, las juntas distritales de educación y las juntas municipales de educación, según sea el caso, para verificar el desarrollo de las políticas nacionales, regionales o locales en materia de educación ambiental.

ARTICULO 14. AVANCES EN MATERIA AMBIENTAL. El Instituto de Hidrología, Metereología y Estud8ios Ambientales, Ideam, mantendrá informado al Ministerio de Educación Nacional y a las secretarías de educación de las entidades territoriales, sobre los avances técnicos en materia ambiental, para que sean incorporados a los lineamientos curriculares y sirvan para la asesoría y diseño del currículo y del plan de estudios de los establecimientos educativos.

ARTICULO 15. ASESORIA Y COORDINACION EN EL AREA DE EDUCACION AMBIENTAL. Las corporaciones autónomas regionales y los organismos que hagan sus veces en los grandes centros urbanos, prestarán asesoría a las secretarías de educación departamentales, municipales y distritales en materia de ambiente para la fijación de lineamientos para el desarrollo curricular del área de educación ambiental, en los establecimientos de educación formal de su jurisdicción.

La ejecución de programas de educación ambiental no formal por parte de las corporaciones autónomas regionales, podrá ser efectuada a través de los establecimientos educativos que presten este servicio.

En general, las secretarías de educación de las entidades territoriales coordinarán las políticas y acciones en educación ambiental que propongan las entidades gubernamentales de su jurisdicción.

ARTICULO 16. SISTEMA DE INFORMACION AMBIENTAL. Las secretarías de educación de las entidades territoriales harán parte de los sistemas de información

ambiental que se creen a nivel nacional, regional o local, con el fin de informar y ser informadas de los avances en materia ambiental y específicamente en materia de educación ambiental.

ARTICULO 17. EJECUCION DE LA POLITICA NACIONAL DE EDUCACION AMBIENTAL. Los departamentos, los distritos, los municipios, los territorios indígenas y las comunidades campesinas, promoverán y desarrollarán con arreglo a sus necesidades y características particulares, planes, programas y proyectos, en armonía con la Política Nacional de Educación Ambiental adoptada conjuntamente pro el Ministerio de Educación nacional y el Ministerio del Medio Ambiente.

ARTICULO 18. FINANCIACION DE PROYECTOS. Todos los proyectos de educación ambiental de carácter formal, no formal o informal que sean remitidos al Fondo Nacional Ambiental, Fonam para su financiación y cofinanciación, deberán ir acompañados del concepto técnico y de viabilidad del ministerio de Educación Nacional, cuando se trate de proyectos nacionales, o de la Secretaría de Educación o del organismo que haga sus veces, de la respectiva entidad territorial en donde se vayan a ejecutar dichos proyectos.

El Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación coordinarán el otorgamiento de los conceptos con las unidades de carácter nacional o regional que el Ministerio del Medio Ambiente designe para tal efecto.

En todo caso los conceptos deberán emitirse en un plazo no mayor de treinta (30) días contados a partir de la fecha de su radicación.

El procedimiento antes indicado se aplicará también para los proyectos de educación ambiental que se presenten a la aprobación y financiamiento del Fondo Ambiental de la Amazonía.

ARTICULO 19. VIGENCIA. El presente Decreto rige a partir de la fecha de su publicación y deroga todas las disposiciones que le sean contrarias.

COMUNIQUESE, PUBLIQUESE Y CUMPLASE
Dado en Santafé de Bogotá, D.C. a 3 de agosto de 1994

CESAR GAVIRIA TRUJILLO

MARUJA PACHON DE VILLAMIZAR
La Ministra de Educación Nacional

MANUEL RODRIGUEZ BECERRA
El Ministro del Medio Ambiente

RAFAEL PARDO RUEDA
El Ministro de Defensa

Fuente: Ministerio de Educación

TABLA DE CONTENIDO

Presentación 4

Capítulo 1. Conceptos centrales para la formulación de los planes escolares para la gestión del riesgo. 6

1.1 Escuela como territorio protector (protegida y protectora) 6

1.2 Enfoque de derechos en la educación para la gestión del riesgo de la garantía del derecho a la educación. 6

1.3 Enfoque diferencial 8

1.4 Enfoque de educación para la gestión del riesgo 9

1.5 Normativa y política pública 10

a. Ley 1448 de 2011. Ley de víctimas y restitución de tierras. 11

b. Ley 1523 de 2012. Política nacional de gestión del riesgo de desastres. 13

c. Directivas ministeriales: 12 de 2009 y 16 de 2011 14

d. Directiva No. 20101240059801 del 6 de julio de 2010 16

Capítulo 2. La educación para la gestión del riesgo en la escuela protectora y protegida. 19

2.1 La educación para la gestión del riesgo en la organización escolar. 19

2.2 Principios de la educación para la gestión del riesgo. 23

2.3 Estructura de los planes escolares de gestión del riesgo –PEGR 24

2.4 Guía para la elaboración de PEGR 25

2.4.1 Metodología para la formulación de los PEGR. 26

2.4.2 Educación inclusiva en los PEGR 28

2.4.2.1 En los espacios formativos con los pueblos indígenas 28

2.4.2.2 Con las comunidades afrodescendientes 29

2.4.2.3 Con relación a la educación de las mujeres y la perspectiva de género 29

2.4.2.4 Con relación a la población con discapacidad y con capacidades Superiores o talentos excepcionales 30

2.5 Taller para la formulación de los PEGR 31

Sesión 1. 32

Sesión 2. 51

Estrategia 1. Construcción del currículo para la educación en la gestión del riesgo del derecho a la educación. 59

Estrategia 2. Elaboración de planes de contingencia 63

Bibliografía 67

PRESENTACIÓN

En el marco de la Constitución Política y de la Convención sobre los Derechos del Niño ratificada por el Estado colombiano, se establece que los derechos de los niños y niñas prevalecen sobre los de los demás. Es así como el Plan Nacional de Desarrollo 2010–2014 "Prosperidad para Todos", concede especial relevancia a niños, niñas, adolescentes y jóvenes –NNAJ– como grupo poblacional, y plantea que las estrategias tendrán un enfoque de protección integral que impone a las familias, a las comunidades y al Estado, en cabeza de sus instituciones, las obligaciones de: reconocer los derechos de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, asegurar su garantía y cumplimiento, prevenir que sean amenazados y restablecer aquellos derechos que les han sido vulnerados.

Así mismo el Plan Nacional de Desarrollo –PND– 2010–2014, planteó la necesidad de generar las oportunidades de acceso y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo para cerrar las brechas regionales en todos los ciclos de formación, a través del fortalecimiento de la planeación de las estrategias de permanencia con las secretarías de educación de las Entidades Territoriales Certificadas en Educación –ETC– por tipo de entidad territorial, zona, poblaciones diversas y vulnerables.

En Colombia persisten problemáticas sociales estructurales asociadas a la alta dispersión geográfica, la pobreza, la marginalidad, el conflicto armado, la violencia urbana, el crecimiento acelerado de la población, que se cruzan con las dinámicas naturales que incrementan el riesgo de sus habitantes.

Es por esto que el Ministerio de Educación Nacional –MEN–, ante sus compromisos misionales, trabaja en función de fortalecer las capacidades de los entes territoriales en la búsqueda de garantizar el derecho a la educación de NNAJ, más aún con ocasión de emergencias derivadas de los fenómenos socio naturales, naturales, tecnológicos, del conflicto armado y de la violencia generalizada escenarios de doble afectación o multi-amenaza en donde la educación se convierte en una herramienta fundamental para disminuir la vulnerabilidad y propender por territorios seguros. Se ha evidenciado en los contextos internacional y nacional en el marco de estas situaciones, los espacios escolares y los procesos educativos han contribuido a la protección de la integridad física y emocional de las comunidades educativas, y ha ayudado a la prevención de hechos victimizantes.

El MEN tiene la plena convicción de que la educación salva vidas y que la escuela debe ser un territorio protector de los derechos de NNAJ, protegido por la comunidad y por los actores institucionales. Una de las estrategias que fomenta en este sentido, es la conformación de redes y/o mesas de educación en emergencias,

que obedecen a la necesidad de articulación intersectorial e interinstitucional que, aunada al trabajo comunitario, generan acciones para prevenir la afectación del derecho a la educación y lograr su garantía bajo cualquier circunstancia. El fin primordial de estas redes y/o mesas de educación en emergencias es contribuir a la construcción de tejido social, pues permiten ampliar las opciones y oportunidades para mejorar las condiciones educativas de los NNAJ del país.

Los lienamientos para la formulación de planes Escolares para la Gestión del Riesgo -PEGR- que hoy se entregan al país, son una herramienta consevida con la participación de la Mesa Nacional de Educación en Emergencias[1], que ha aportado al compromiso de construir mecanismos para la garantía del derecho a la educación. Así mismo es el reconocimiento a la labor de rectores y docentes, que en su ejercicio pedagógico, contribuyeron a comprender que los Planes Escolares para la Gestión del Riesgo –PEGR– se han constituido en una oportunidad para que las comunidades educativas lean su contexto, comprendan los escenarios de riesgo, identifiquen sus capacidades y desarrollen acciones para reducirlos.

Este documento también avanza en los que se han considerado nudos críticos en la educación ambiental y educación para la gestión del riesgo: por una parte, la idea del ambiente reducido a lo ecológico o considerado como problema (MEN, 2002); y, por otra, las formulaciones de solo emergencia frente a las amenazas, basadas en la preparación para la respuesta. Lo anterior se ha traducido en acciones discontinuas y fragmentarias frente al riesgo de desastres, expresadas en planes de emergencia no alineados con los diagnósticos ambientales y los planes territoriales y que además están desarticulados de los Proyectos Educativos Institucionales –PEI-, los Planes de Mejoramiento Institucional –PMI- y los proyectos ambientales escolares –PRAES.

El lineamiento para la formulación de PEGR se desarrolla en dos componentes: el primero presenta el marco de política y los conceptos importantes que le dan sustento; el segundo, plantea la institucionalización de los PEGR en el sector educativo a través de metodologías participativas y actividades que se acercan al reconocimiento de las prácticas escolares frente a la prevención y gestión del riesgo en las comunidades, avanzando, a su vez, en dos sentidos, el curricular y la respuesta a la emergencia, cuyo fin es fomentar la cultura escolar del riesgo en el marco de la inclusión y el enfoque diferencial en función de la garantía de derechos.

MARÍA FERNANDA CAMPO SAAVEDRA
Ministra de Educación Nacional.

1 La Mesa de Educación en Emergencias es un espacio de coordinación, articulación, generación de conocimiento e incidencia en políticas públicas, para garantizar el derecho a la educación de niños, niñas, jóvenes y adolescentes en situaciones de conflicto o desastre natural. La MESA NACIONAL de Educación en Emergencias está liderada por UNICEF y co-liderada por el Consejo Noruego para los Refugiados (CNR) y el Ministerio de Educación Nacional, y cuenta con la activa participación de organizaciones de cooperación internacional, nacional y ONGs.

CAPÍTULO 1.

CONCEPTOS CENTRALES PARA LA FORMULACIÓN DE LOS PLANES ESCOLARES PARA LA GESTIÓN DEL RIESGO

1.1 Escuela como territorio protector y protegido

La escuela es en esencia un territorio protector y protegido que implica el cuidado físico, cognitivo y emocional de quienes interactúan en el mismo, especialmente los NNAJ como sujetos de especial protección.

La escuela protectora tiene como misión organizar y movilizar a la comunidad educativa de las comunidades que viven situaciones de riesgo por factores amenazantes derivados de los fenómenos socio naturales, naturales, tecnológicos, del conflicto armado y de la violencia generalizada; de esta forma, se pueden definir las estrategias que garanticen a NNAJ el ejercicio de sus derechos fundamentales, especialmente el derecho a la educación, desde una propuesta pedagógica que tome en cuenta sus condiciones particulares, construya un entorno educativo que proteja la integridad física y mental de los estudiantes, garantice la convivencia pacífica y evite que sean sujetos de violencia y agresiones de todo tipo.

En palabras del Relator Especial de Naciones Unidas: "La educación ofrece espacios seguros para aprender, así como la capacidad para identificar y proveer apoyo a las personas afectadas, particularmente a niños, niñas y adolescentes. La educación atenúa el impacto psicosocial del conflicto y de los desastres, dando un sentido de normalidad, estabilidad, estructura y esperanza durante una época de crisis, y proporciona herramientas esenciales para la reconstrucción social y la estabilidad económica futura." (Vernor, 2008,10).

La escuela protegida debe tomar en cuenta a los actores institucionales y comunitarios que desarrollan acciones de prevención, promoción, protección y defensa de los derechos de NNAJ, de manera que se garantice la disponibilidad, el acceso, la permanencia y la calidad de la educación.

1.2 Enfoque de derechos en la educación para la gestión del riesgo

El Derecho Internacional Humanitario -DIH- establece un marco protector para la población y los bienes civiles, entre los que se encuentran los establecimientos educativos, las viviendas e infraestructuras comunitarias, los bienes culturales, los lugares de culto y los bienes indispensables para la supervivencia de la población. Dentro de las medidas nacionales de aplicación del DIH, se establece como obligación para el Estado colombiano, desarrollar acciones de prevención y protección de la comunidad educativa, así como de la protección e identificación de las instituciones educativas como bienes civiles protegidos, en las que se prohíba expresamente el ingreso de armas y materiales de guerra, así como de personal armado.

Desde un enfoque de derechos humanos la educación para la gestión del riesgo se guía por los siguientes principios[2]:

- Reconocimiento de los derechos fundamentales de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, principalmente de protección, recuperación psicológica e integración social, teniendo en cuenta que el escenario educativo fortalece la autonomía.

- Comprensión de la escolarización como uno de los medios claves para restaurar la normalidad en comunidades afectadas por amenazas de diversa índole.

- Afirmación en situaciones de emergencia, del derecho a una educación con calidad y satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje de NNAJ, que reflejen el contexto particular de cada comunidad.

- Reconocimiento de que los escenarios de riesgo generan necesidades adicionales de aprendizaje que deben incorporarse en el proceso pedagógico, a través de actividades educativas en materia de seguridad, protección, salud, prevención frente al riesgo, desplazamiento y confinamiento, entre otros.

- Inclusión del enfoque diferencial, la igualdad y no discriminación en el sistema educativo desde las necesidades, intereses y contextos de NNAJ, en particular de aquellos que son sujetos de especial protección constitucional.

- Uso de estrategias formales y no formales para atender las necesidades básicas de aprendizaje, garantía de todas las dimensiones del derecho a la educación, a través de actividades comunitarias, medios de comunicación alternativos, jornadas complementarias, escuelas de padres y madres, entre otras.

Fuente: Shutterstock.com

- Promoción de la participación de las comunidades educativas y de los actores vulnerables y vulnerados en la toma de decisiones y en el control de las garantías que debe proveer el Estado.

- Comprensión de la educación para la gestión del riesgo como una oportunidad para reconstruir con mejores condiciones los sentidos y proyecciones de la escuela como territorio protector y protegido.

2 Naciones Unidas. El derecho a la educación en situaciones de emergencia. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación. Vernor Muñoz. Mayo 20 de 2008.

1.3 Enfoque diferencial

En igual sentido la educación para la gestión del riesgo debe incluir un enfoque diferencial que garantice mínimos aceptables en la prevención y atención de poblaciones con condiciones especiales de vulneración o riesgo con características particulares en razón de su edad, género, orientación sexual, discapacidad, capacidades superiores o talentos excepcionales (art 13 de la ley de víctimas y restitución de tierras) que implican mayores o menores vulnerabilidades y medidas diferentes de ayuda humanitaria, atención, asistencia y reparación integral. A continuación se describe cada grupo[3]:

Etario: (niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas mayores[4]) Parte del reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, identificando sus formas de expresión diferentes a las de los adultos, contribuyendo a su desarrollo personal, el de su familia y el de su comunidad. Establece un interés superior que prevalece ante cualquier otro criterio o derecho.

Con relación a la población con discapacidad (física, auditiva, visual, cognitiva y mental), capacidades superiores o talentos excepcionales: hace relación a aquellas personas que presentan diversidad funcional física, sensorial, intelectual y mental, que al interactuar conla sociedad encuentran barreras diversas que les impiden su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás. La condición de discapacidad o capacidades superiores no representan enfermedad, limitación o dificultad, sino una manifestación de la diversidad humana.

Étnico: (Comunidades y pueblos indígenas, comunidades negras, afrocolombianas, raizales, palanqueras y pueblo ROM o gitano). El enfoque étnico y cultural se garantiza a través del respeto, el reconocimiento y la inclusión. Implica respetar los derechos e impulsar iniciativas propias de los grupos étnicos, estableciendo condiciones y brindando oportunidades para que las puedan llevar a cabo en forma autónoma.

Género: (Mujeres) Implica el análisis de las relaciones sociales y el reconocimiento de las necesidades específicas de las mujeres. Tiene por objeto permitir la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

Diversidad sexual: concepto que reconoce y reivindica formas diversas de construir y vivir la sexualidad, superando la idea de que la heterosexualidad es la única opción de relacionamiento socio cultural válida.

El enfoque diferencial continúa siendo un desafío, en general, para las políticas públicas; es necesario estar atentos a los intereses, experiencias y proyectos de cada grupo particular. Por ejemplo, en la educación para la gestión del riesgo, es imprescindible reconocer las representaciones que las comunidades construyen sobre el riesgo y sus afectaciones, en razón de su cosmovisión; o, sobre la doble discriminación que las niñas indígenas sufren en escenarios de conflicto armado por razones de etnia y género o la mayor vulnerabilidad de las niñas y mujeres en las situaciones de post emergencia.

Este enfoque identifica, además, las prácticas culturales o actitudes solidarias de las comunidades ante las emergencias como prácticas consuetudinarias que hay que valorar y apoyar. Por ejemplo en los grupos étnicos "la mano cruzada", trueque, mingas, entre otros; o estructuras de organización comunitaria como las juntas de acción comunal, cabildos y consejos comunitarios, que en los desastres son las primeras instancias de autoprotección.

3 Tomado de Lineamientos generales de atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado. Hacia la construcción de una escuela protectora y protegida, MEN, 2014.
4 Los conceptos de envejecimiento y vejez, establecen alcances y diferencias particulares relacionadas con la edad cronológica. La política nacional de Envejecimiento, reconoce que, "la manera como se envejece y la calidad de vida en la vejez se relaciona con recursos intelectuales, sociales, biológicos y materiales acumulados durante el transcurso vital".

1.4 Enfoque de educación para la gestión del riesgo

La gestión del riesgo en la escuela implica contar con una comunidad educativa empoderada a través de procesos de formación para la prevención, reducción y la atención en situaciones de emergencia y post emergencia. Implica, además contar con espacios sociales e institucionales fortalecidos, que faciliten la coordinación y articulación entre los diferentes actores para la actualización de los análisis de riesgos y la adopción de medidas de prevención, disminución, disuasión o superación del riesgo. También se cuenta con la capacidad resilente[5] y de recuperación de las comunidades afectadas, a través del ejercicio de una cultura de derechos y de gestión del riesgo en la escuela, que aporta al desarrollo seguro y sostenible de la institución educativa -IE-.

En la escuela la educación para la gestión del riesgo aporta al objetivo fundamental del desarrollo humano, es decir el mejoramiento de la calidad de vida[6]. En este sentido demanda la implementación de estrategias para reducir los niveles de vulnerabilidad social que permitan la satisfacción de necesidades básicas como empleo, educación, salud, integridad física, protección, fortalecimiento de la organización social, vivienda, entre otros. Implica, así mismo, aumentar las capacidades de las personas, organizaciones y comunidades para la toma de decisiones sobre sus procesos de desarrollo.

Otro fundamento para la gestión del riesgo en la escuela es su asociación con los derechos de protección de las NNAJ como punto de partida de la prevención, de la superación de la vulnerabilidad y el restablecimiento de los derechos. El Código de Infancia y Adolescencia[7] plantea que la familia, la sociedad, el Estado -que en la práctica se concreta en la comunidad educativa-, son corresponsables de la atención, cuidado y protección de los NNAJ.

La Política Nacional de Educación Ambiental de 2002[8], menciona la necesidad de abordar en la educación el concepto de gestión del riesgo, porque permite la comprensión y transformación de los factores culturales para su reducción; más aún, cuando se relacionan con acciones humanas que pueden aprenderse; por ejemplo, en la escuela, en proyectos transversales o en apropiación de competencias que reducen la vulnerabilidad de los grupos sociales.

En este sentido, la política de educación ambiental[9] ofrece una concepción de ambiente "como sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivientes y todos los elementos del medio donde se desenvuelven, sean estos elementos de carácter natural o bien transformados o creados por el hombre"; favorece así una comprensión compleja sobre los factores condicionantes del riesgo al enfatizar el rol de la cultura, la educación y la perspectiva de desarrollo, en las relaciones ambientales sostenibles. El riesgo desde la perspectiva ambiental, es comprendido en su carácter histórico y dinámico como resultado de desequilibrios en las relaciones entre ambiente natural y ambiente sociocultural.

Es así como la educación para la gestión del riesgo desde la perspectiva ambiental debe formar en la comprensión de las dinámicas territoriales, del daño (consecuencias, impactos) que genera la relación entre factores amenazantes y capacidades (sociales e institucionales), desde una perspectiva de desarrollo local[10].

Implica, igualmente, la formulación y aplicación de herramientas pedagógicas y conceptuales,

5 Capacidad de recuperarse de situaciones de crisis y aprender de ellas.
6 http://www.undp.org/content/undp/es/home/mdgovervNNAJw/
7 Código de la Infancia y la Adolescencia, ley 1098 de 2006.
8 MEN, Programa de educación ambiental, 2002, p28
9 MEN, Programa de educación ambiental, 2002, p28
10 MEN, Programa de educación ambiental, 2002, p 54.

así como de protocolos de actuación que puedan adelantarse con la comunidad escolar, llevándola a fortalecer la conciencia sobre los riesgos y la mejor manera de reducirlos. Conforme con lo anterior, surge la necesidad de posicionar la política de educación ambiental como tema transversal que permita articular, con un enfoque de derechos, acciones que prevengan las afectaciones derivadas de los fenómenos socio naturales, naturales, del conflicto armado y de la violencia generalizada, en los planes de acción de las secretarías de educación y los planes escolares para la gestión del riesgo -PEGR- de las instituciones educativas.

Se refiere a las propuestas explícitas para formar a la comunidad educativa en capacidades y procesos que favorezcan el conocimiento y reducción del riesgo, así como el manejo de los desastres mediante prácticas y comportamientos seguros; así como, en las acciones colectivas que fortalecen a las NNAJ como sujetos de derechos en la defensa, promoción y exigibilidad frente al Estado, la familia y la sociedad, como garantes principales estos de sus derechos.

"Por eso se busca que, desde la educación, y a través del proceso pedagógico, logremos superar el énfasis dado a la preparación para actuar en momentos de emergencia, partiendo de la reflexión y el conocimiento del entorno (natural y social) con miras a integrar acciones de educación para la prevención, mitigación, atención, reconstrucción y rehabilitación".[11]

El logro de una educación para la gestión del riesgo exige la articulación de los distintos niveles territoriales en sus sentidos, lineamientos de política y estrategias; de manera que:

- El nivel nacional a través del MEN genera los lineamientos y asistencia técnica requerida en los territorios.

- Los departamentos y municipios, a través de las secretarías de educación, formulan, ejecutan, monitorean y evalúan los planes sectoriales y planes de apoyo al mejoramiento; impulsen y fortalezcan las redes de educación en emergencias y apoyen técnicamente a las instituciones y sedes educativas.
- Las instituciones educativas participan activamente en los comités territoriales de justicia transicional[12] y en los consejos municipales y departamentales de gestión del riesgo de desastres[13].

1.5. Marco normativo: gestión del riesgo en el sector educativo

En el Plan Nacional de Desarrollo "Prosperidad para Todos" y en la política educativa "Educación de Calidad, el camino para la Prosperidad", como parte de los lineamientos y acciones estratégicas que se deben desarrollar para la formación de capital humano, se estableció el fortalecimiento a las secretarías de educación para la prevención y gestión del riesgo, para que se garantice el derecho a la educación.

11 "Educación para la gestión del riesgo de desastres. Herramientas conceptuales y metodológicas para su incorporación en los curricular". Proyecto Apoyo a la Prevención de Desastres en la Comunidad Andina – PREDECAN, Perú, 2009.
12 Los comités territoriales de justicia transicional (CTJT) son la máxima instancia de coordinación, articulación y diseño de política pública en el departamento, municipio o distrito, presididos por el gobernador o alcalde, respectivamente (artículo 173 de la Ley 1448/11
13 El Sistema Nacional de Gestión del Riesgo crea, además, unas nuevas instancias de orientación y coordinación que son los instrumentos clave para la articulación de la política en los tres ámbitos gubernamentales y de éstos con los demás actores que, desde el territorio, serán los promotores de los planes para la gestión del riesgo y los responsables de su implementación.)

Fuente: Shutterstock.com

De igual manera, la acción estratégica, **generar las oportunidades de acceso y permanencia para cerrar las brechas regionales en todos los ciclos de formación**, establece la necesidad de fortalecer la planeación de las estrategias de permanencia con las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas, por tipo de entidad territorial y zona, edades, poblaciones diversas y vulnerables; como las etnias, las niñas y los niños con discapacidad y capacidades superiores o talentos excepcionales, y los afectados por la violencia y por desastres, entre otros.

a. Ley 1448 de 2011. Ley de víctimas y restitución de tierras

Es una norma de justicia transicional dirigida a restaurar los derechos y establecer garantías de no repetición a las víctimas de graves violaciones de derechos humanos con ocasión del conflicto armado interno. Establece medidas de atención y ayuda humanitaria en diferentes momentos o etapas. Parte del reconocimiento de la condición de víctima, en la búsqueda de su dignificación y la materialización de sus derechos constitucionales, propiciando así la reconstrucción de su proyecto de vida.

La ley 1448 de 2011 se guía por los principios de asistencia, atención, prevención, protección y reparación integral a las víctimas, bajo un enfoque diferencial de participación y acceso a la justicia. El enfoque diferencial señala que "El Estado ofrecerá especiales garantías y medidas de protección a los grupos expuestos a mayor riesgo: mujeres, jóvenes, niños y niñas, adultos mayores, personas en situación de discapacidad, campesinos, líderes sociales, miembros de organizaciones sindicales, defensores de Derechos Humanos y víctimas (Art. 13)". Por su parte, el enfoque de participación y acceso a la justicia, indica que, "La víctima tiene derecho a participar en la formulación, implementación y seguimiento de la política pública de prevención, atención y reparación integral (Art. 28 numeral 5) y derecho a ser informada de los trámites".

Obligaciones del Estado de acuerdo con la Ley 1448 de 2011

Prevención: el Estado tiene la obligación de adoptar medidas para evitar la ocurrencia de violaciones de Derechos Humanos e infracciones al Derecho Internacional Humanitario, y a neutralizar o a superar las causas y circunstancias que generan riesgo en el marco del conflicto armado interno; así mismo debe propender por la generación de imaginarios sociales de solución pacífica de conflictos.

Prevención Temprana: aquella que está orientada a identificar las causas que generan las violaciones de derechos en los términos del artículo 3, y adoptar medidas para evitar su ocurrencia.

Prevención Urgente: tiene lugar en el momento en el que, ante la inminencia de una violación de derechos, se adoptan acciones, planes y programas orientados a desactivar las amenazas contra los mencionados derechos para mitigar los efectos de su ocurrencia. (Art 149 Literal K).

En materia de educación, y como parte del proceso de reconocimiento y garantía de derechos, dirigida a los víctimas, se le asigna al sector educativo responsabilidades en el marco de sus competencias frente a la garantía del goce efectivo del derecho a la educación (Art. 51 de la Ley 1448 de 2011 y Art. 91 del Decreto 4800 de 2011), lo cual ha sido reiterado por la Corte Constitucional a través de la Sentencia T-025 y en sus diversos Autos diferenciales de seguimiento y otras disposiciones legales vigentes.

El sector educativo debe adoptar programas especiales para las víctimas del conflicto armado, definir y desarrollar estrategias con el fin de garantizar el acceso y la permanencia en el sistema educativo con calidad. Una de las estrategias para lograrlo es la implementación de modelos educativos flexibles y programas de formación a docentes en contextos de violencia generada por el conflicto armado.

El Sistema Nacional para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas -SNARIV- pretende reivindicar social y económicamente a ciudadanos que fueron despojados de sus territorios. Igualmente se ocupa de participar en la formulación e implementación de la política integral de atención, asistencia y reparación a las víctimas; adoptar los planes y programas que garanticen el ejercicio efectivo de los derechos de las víctimas y la implementación de las medidas de que trata la ley; integrar los esfuerzos públicos y privados para la adecuada atención integral y garantía de los derechos humanos y de la aplicación del DIH que les asiste a las víctimas; garantizar la canalización oportuna y eficiente de los recursos humanos, técnicos, administrativos y económicos que sean indispensables para el cumplimiento de los planes, proyectos y programas de atención, asistencia y reparación integral de las víctimas en sus niveles nacional y territorial.

El –SNARIV–, para hacer realidad dichos propósitos, comprende un conjunto de entidades públicas del nivel gubernamental y estatal en el orden nacional y territorial; y, las demás organizaciones públicas o privadas encargadas de formular o ejecutar los planes, programas, proyectos y acciones específicas, tendientes a la atención y reparación integral de las víctimas.[14] De manera específica, dispone dos instancias de orden nacional: el Comité Ejecutivo para la Atención y Reparación a las Víctimas y, la Unidad Administrativa Especial para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas; y, en el nivel territorial, funcionan los Comités Territoriales de Justicia Transicional, instancias a las que debe asistir el secretario de educación de manera indelegable.

b. Ley 1523 de abril de 2012. Política nacional de gestión del riesgo de desastres

Dos son los aspectos centrales de que trata la ley 1523: la Política Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres y el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres.

La Política Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres, ley 1523 de 2012 define la reglamentación para incorporar la gestión del riesgo al ordenamiento territorial a través de los procesos de conocimiento, reducción y manejo del riesgo, ampliando la centralidad de la atención a los desastres y la reconstrucción, como paradigma en el país. Además establece el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres –SNGRD– considerado como *"[…] el conjunto de entidades públicas, privadas y comunitarias, de políticas, normas, procesos, recursos, planes, estrategias, instrumentos, mecanismos, así como la información atinente a la temática, que se aplica de manera organizada para garantizar la gestión del riesgo en el país".* [15]

El objetivo general del SNGRD es llevar a cabo la gestión del riesgo para proteger a la población mejorando la seguridad, bienestar y calidad de vida dentro de un enfoque de desarrollo sostenible.

La política de gestión del riesgo, ley 1523 de 2012, involucra una concepción renovada y dinámica de su objeto (Art. 1) al definirlo como: *"[…]un proceso social orientado a la formulación, ejecución, seguimiento y evaluación de políticas, estrategias, planes, programas, regulaciones, instrumentos, medidas y acciones permanentes para el conocimiento y la reducción del riesgo y para el manejo de desastres, con el propósito explícito de contribuir a la seguridad, el bienestar, la calidad de vida de las personas y al desarrollo sostenible".*

14 Artículos 159 y 160 de la Ley 1448 de 2011.
15 Art. 5 de la ley 1523 de 2012.

Esta comprensión plantea un giro a las prácticas que venía realizando el país, centradas en la atención a la emergencia al incorporar en su concepción lo que se había denominado "[…] prevención, atención y recuperación de desastres, manejo de emergencias y reducción de riesgos" (parágrafo 2).

Otro cambio importante en la gestión del riesgo de desastres es la definición de los gobernadores y alcaldes como responsables directos en la implementación de los procesos de conocimiento y reducción del riesgo y de manejo de desastres, en el ámbito de su competencia territorial, y la designación de consejos departamentales, distritales y municipales como asesores en la planeación y seguimiento, a los que deben asistir las SE (Art. 13). Funciones en lo legal, lo administrativo, lo financiero y lo técnico, que impactan directamente en la viabilidad y la sostenibilidad de los PEGR.

En este sentido, es importante diferenciar a los garantes de la gestión del riesgo como alcaldes, administración municipal, rectores y docentes, de los titulares o sujetos de especial protección constitucional (estudiantes) y los corresponsables en la garantía del derecho como ONG, padres, madres de familia y entidades de socorro.

Una clave de éxito es la correlación legal y funcional de los PEGR con los planes municipales y comunitarios de gestión del riesgo de desastres. Las instituciones educativas, por sí solas, tienen capacidades muy limitadas que la administración municipal debe complementar y apoyar. Así mismo, las comunidades aledañas también deben ser tenidas en cuenta y participar en la formulación y realización de los PEGR. Todas forman parte del mismo territorio y comparten los mismos riesgos y recursos.

Estas políticas, ley 1448 de 2011 y ley 1523 de 2012, son un desafío para el sector educativo en la garantía del derecho a la educación, porque en muchas de las IE se presentan de manera simultánea afectaciones por fenómenos de origen natural, socio natural, tecnológico, por conflicto armado y de violencia generalizada, que ponen en riesgo la escuela como territorio protector de los derechos de la comunidad educativa.

En los espacios que plantean estos marcos normativos, es necesario que las redes o mesas de educación en emergencias[16] estén articuladas a los comités de gestión del riesgo y a los consejos de justicia transicional, de manera que sensibilicen y promuevan en los planes territoriales la inclusión de medidas de prevención, promoción y protección de las comunidades educativas frente a los riesgos, cada vez más complejos, que enfrenta el sector educativo.

c. Directivas ministeriales: Directiva 12 de 2009 y Directiva 16 de 2011

El MEN en el marco de sus competencias legales y resultado de la experiencia de las IE en algunas regiones, emite las directivas 12 de 2009 y 16 de 2011, que identifican las responsabilidades del sector educativo en la garantía de la educación, aún en situaciones de emergencia.

16 Las redes y/o mesas que propone la ruta metodológica de educación en emergencias se basa en la articulación intersectorial e interinstitucional que aunada al trabajo comunitario defina propuestas para prevenir la afectación del derecho a la educación y lograr su garantía bajo cualquier circunstancia. Su fin primordial es contribuir a la construcción de tejido social pues permite ampliar sus opciones y oportunidades para mejorar las condiciones educativas de NNAJ.

Norma	Prevención y gestión de riesgo	Crisis	Post- emergencia
Directiva 12 de 2009	Evaluar condiciones, preparar y supervisar planes y programas, asignar recursos suficientes, oportunos y sostenibles. Asegurar la educación en situaciones de emergencia. Monitorear el componente de educación en emergencias en el plan de acción sectorial. Las secretarías de educación deben implementar actividades orientadas a promover que los establecimientos educativos sean entendidos como espacios seguros que no deben ser involucrados en el conflicto armado.	Énfasis en la protección de derechos. Activación de todas las medidas acordadas en los planes de acción y planes de contingencia; incluir las necesidades educativas en los actos administrativos de reconocimiento de la emergencia. En el caso extremo en que la escuela deba utilizarse como alojamiento, se dispondrá de lugares alternativos.	Favorece la recuperación, el "sentido de normalidad" y prevé la no repetición. Trata de acciones para reubicar, reconstruir y dotar las IE afectadas; así como, garantizar actividades pedagógicas y psicosociales para la comunidad educativa.
Directiva 16 de 2011	Los planes de acción deben contemplar situaciones de emergencia ocasionadas por desastres de origen natural o por el conflicto armado, como reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes; (…) desplazamiento forzado, utilización de espacios escolares por parte de grupos armados; presencia de minas antipersonal y confinamiento. Así mismo deben considerar la respuesta adecuada y oportuna cuando se presenta la emergencia.	Las SE deben reportar a través del Sistema de Atención a la Emergencia -SAE-. Pueden modificar el calendario escolar en las IE afectadas para garantizar la continuidad del servicio educativo. Garantizarán la alimentación escolar en articulación con otras instituciones y organizaciones humanitarias.	La competencia fundamental de las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas, es garantizar el derecho a la educación a los niños, niñas y jóvenes de los diferentes grupos poblacionales, a través del acompañamiento y asistencia técnica a los establecimientos educativos. Esta responsabilidad cubre la elaboración de los PEGR con la participación de la comunidad educativa; la estructuración y desarrollo de estrategias para la formación de las comunidades educativas; la generación de herramientas para la prevención integral ante la inminencia del riesgo; y, la organización y fortalecimiento de redes de educación en emergencias. Las acciones se enmarcan en el plan de mejoramiento institucional.

Fuente: De Visu / Shutterstock.com

Las orientaciones de las dos directivas corresponden al conjunto de responsabilidades específicas que el sector educativo debe desarrollar y que están encaminadas a garantizar el derecho a la educación con calidad y pertinencia en instituciones educativas protectoras; específicamente, pretende la ubicación y presencia permanente de los docentes, la disposición de materiales educativos adecuados, los procesos de formación de los docentes y unos espacios físicos protegidos de riesgos ante fenómenos naturales y los ocasionados por conflictos sociales.

d. Directiva No. 20101240059801 del 6 de julio de 2010

La comandancia General de las Fuerzas Militares, reiteró las obligaciones de respeto y garantía de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, según las instrucciones emitidas a través de la Política Integral de Derechos Humanos, la cual se basa en la Convención de los Derechos del Niño y en los compromisos asumidos por Colombia ante el Comité de los Derechos del Niño en Ginebra, Suiza.

Aspectos	Disposiciones
Prevención de la incorporación de menores por parte de las Fuerzas Militares.	En las jornadas de incorporación se debe exigir la presentación de la cédula de ciudadanía para determinar la mayoría de edad de los aspirantes.
Menores en situación de desplazamiento.	En la etapa previa a una situación de desplazamiento todas las instituciones deben realizar prevención para atacar las causas del fenómeno y respetarán y harán respetar las obligaciones impuestas por los Derechos Humanos y el DIH. Atenderán a la jurisprudencia de la Corte Constitucional en el Auto 251 de 2008 sobre la no utilización de menores en actividades militares y la obligación de expedir la libreta militar provisional a los hombres mayores de 18 años en situación de desplazamiento.
Utilización de niños, niñas y adolescentes en actividades de inteligencia.	Prohibición de efectuar interrogatorios a los menores recuperados o desvinculados de grupos armados ilegales y su protección en caso de brindar información voluntariamente; además, la prohibición del empleo de niños, niñas y adolescentes en actividades de inteligencia y búsqueda de información o el ser utilizados como guías de las patrullas en las operaciones militares.
Tratamiento de los niños, niñas y adolescentes, inclusive los desvinculados de los grupos armados ilegales.	Se reitera la expresa prohibición de realizar entrevistas e interrogatorios a NNAJ desvinculados de los grupos armados ilegales y la prohibición de atentar contra su integridad a través de cualquier forma de maltrato, así mismo, la obligación, durante las 36 horas siguientes a su desvinculación, de ponerlos a disposición de la autoridad competente, en este caso, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
Jornadas de apoyo al desarrollo.	Se prohíbe terminantemente el empleo de NNAJ en el desarrollo de este tipo de actividades, por tanto, no se deben pintar sus caras de camuflado, efectuar vuelos con menores en las aeronaves militares, visitar unidades militares, facilitar armas para fotografías, vestirlos con prendas militares ni trasportarlos en vehículos militares. Se debe contar con permiso escrito cuando los menores son beneficiarios de los servicios de salud suministrados en las jornadas de apoyo al desarrollo.

Aspectos	Disposiciones
Niños, niñas y adolescentes habitantes en territorios con campos minados.	Tienen prioridad de desminado áreas aledañas a las escuelas y sitios que frecuenten los NNAJ como comedores comunitarios, parques infantiles y áreas de recreo. El desminado no justifica la ocupación constante y por largos períodos de las instalaciones educativas.
Educación sexual y reproductiva.	Los soldados profesionales y regulares deben recibir información y educación sexual para evitar actos violatorios. Los comandantes deben informar a las autoridades competentes para las respectivas investigaciones si se presentan casos de violencia sexual de sus subalternos contra NNAJ.
Aplicación y observancia del principio de distinción y precaución en los ataques.	Es falta gravísima la ocupación o permitir la ocupación por parte de las tropas de bienes de carácter privado o de uso público como las viviendas de la población civil y las instalaciones públicas como colegios, escuelas y salones comunales, en vista del grave peligro ante el cual se pueden ver los educadores y los menores que diariamente acuden a hacer efectivo su derecho a la educación.
Colegios militares.	Cuando se incorporen materias militares al pensum académico deben desarrollarse en horario extracurricular. La utilización de armas de fuego se restringe a estudiantes de undécimo grado mayores de 15 años. Para cualquier instrucción militar es necesaria la autorización escrita de los padres de familia.

Este capítulo reitera la importancia y el rol del sector educativo en la comprensión y materialización de la gestión del riesgo en contextos de doble afectación o multi-amenaza y su incidencia en la formulación y ejecución de políticas públicas orientadas en este sentido.

CAPÍTULO 2.

LA EDUCACIÓN PARA LA GESTIÓN DEL RIESGO EN LA ESCUELA PROTECTORA Y PROTEGIDA

2.1 La educación para la gestión del riesgo en la organización escolar

La ley 115 de 1994 (art 5) contempla en sus fines educativos la "Adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación". Obviamente, el marco del riesgo circunscrito a los desastres de origen natural ha sido desbordado por la compleja realidad que afecta al país y, en particular, a las comunidades educativas.

La ley 115/94 o Ley General de Educación[17] plantea las normas generales para el sistema educativo colombiano, en desarrollo del derecho a la educación y de conformidad con la Constitución Política. Se resaltan los fines educativos, los objetivos comunes de niveles y las concepciones de currículo, autonomía curricular y proyecto educativo institucional -PEI- como elementos fundacionales de los proyectos escolares para la gestión del riesgo.

La formación en la prevención y respuesta a las situaciones de riesgo escolar encuentra en los fines educativos (Art 5) un soporte técnico y pedagógico, como ya se mencionó. Es importante señalar que la ley expresa la concepción de cultura, más allá de una acción escolar instrumental o fragmentada.

El pleno desarrollo de la personalidad y la formación en el respeto a la vida, los derechos humanos, la paz, la justicia, solidaridad y equidad, complementan la importancia de formar en la prevención de emergencias resultado de factores amenazantes derivados de los fenómenos socio naturales, naturales, tecnológicos, del conflicto armado y de la violencia generalizada, en un horizonte de mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades educativas.

17 Ley General de Educación, MEN, 1994.

Los fines educativos se materializan en los objetivos generales de la educación básica y secundaria (Art 20, 22 y 30), garantizando para el caso, que la formación en una cultura ecológica y del riesgo sea pertinente y de calidad, en todas las dimensiones del conocimiento y que promueva la capacidad para utilizarla en la solución de problemas. Este aspecto es quizás de los más importantes en la formulación de los PEGR, y es su carácter práctico, contextual y comunitario.

Un segundo elemento fundante de los PEGR es la concepción del PEI -Proyecto Educativo Institucional- que enfatiza nuevamente en el carácter situado de la educación: "El PEI debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región, del país, ser concreto, factible y evaluable (art. 73)".

Los PEI como apuestas pedagógicas y políticas de las IE, sintetizan el modelo de sociedad y ciudadanía al que aporta todo el proceso educativo, en uso de la autonomía que le otorga la ley, el principio de participación y la lectura de realidad que realizan en cumplimiento de su función educativa, integradora y de formación crítica.

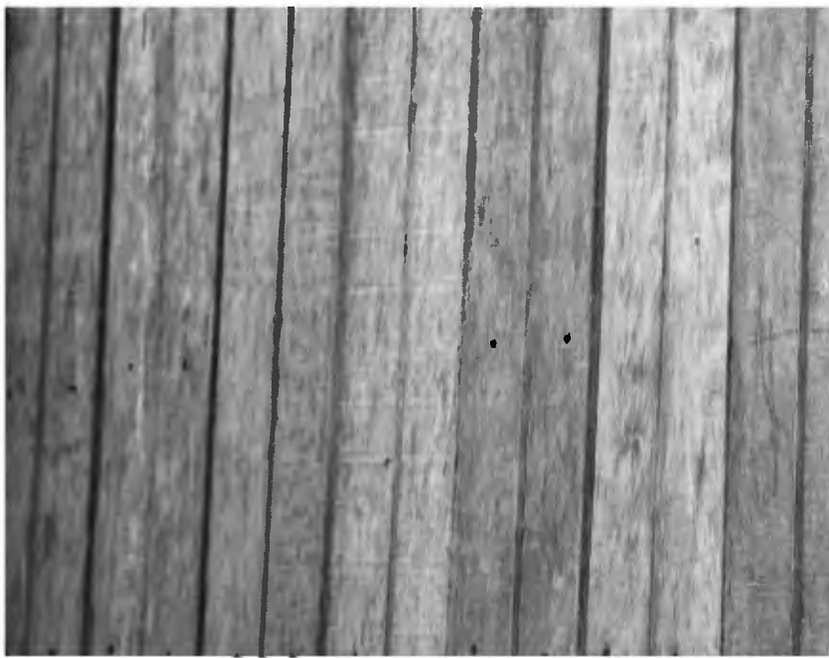
Si bien la ley 115 reconoce la autonomía curricular, propone los siguientes aspectos de contenido para los PEI de las IE:[18]

- Principios fundamentales que orientan la acción escolar y, que para el caso de la cultura ecológica y del riesgo, refiere a valores de participación, solidaridad, trabajo en equipo, formación crítica y ciudadanía, entre otros.

- El análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes es otro aspecto que debe contemplar el PEI; es necesario que éste se realice con rigurosidad, mediante mecanismos y herramientas que garanticen la calidad de la participación comunitaria; suficiencia en la información a través de testimoniantes y documentos técnicos; y, un trabajo intersectorial que favorezca el acompañamiento de la institución educativa en el análisis y solución de sus problemas. La construcción participativa del diagnóstico de riesgo ambiental y social es un aporte imprescindible para que la comunidad educativa valore la pertinencia de su proceso formativo.

- Los objetivos generales del proyecto educativo surgen entonces del equilibrio entre los fines y lineamientos nacionales y las demandas del contexto particular de la institución educativa. Esta es una diferencia importante de las consideraciones de la Ley 115 y demás normativas: la apuesta por una educación de cara a la realidad y en confrontación con modelos abstractos que no definen procesos específicos para la formación de ciudadanía crítica.

Vinculadas al PEI, la formulación de las medidas de conocimiento y reducción del riesgo se configuran en objetivos que complementan los relacionados en la Ley 115 como objetivos



18 MEN, Decreto 1860, 1994

comunes y de lineamientos curriculares de áreas como las ciencias sociales y naturales. Son un aporte a la actualización curricular en estándares de formación de educación para la gestión del riesgo; y desarrollan la función preventiva, de promoción y protección de derechos de NNAJ.

Específicamente los lineamientos curriculares de ciencias sociales[19] promueven el aprendizaje del mundo social y físico a través de ejes generadores como la defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad, entre otros; así que, los saberes necesarios para la formación sobre una cultura de la gestión del riesgo, encuentran en los temas generadores de los lineamientos curriculares, un espacio de construcción de conocimiento y realización de prácticas transformadoras.

El ejercicio de organizar los planes de estudio y los programas de cada área puede ser enriquecido con los principios, valores, conceptos, procedimientos y actitudes de una cultura ambiental y de gestión del riesgo.

Los estándares básicos de competencias ciudadanas obedecen a un marco de derechos que busca la formación de una ciudadanía que respete, promueva y defienda los derechos fundamentales, en la cotidianidad escolar. Se han definido tres grupos de competencias en el sistema educativo para garantizar estos conocimientos y habilidades ciudadanas: convivencia y paz, la participación y responsabilidad democrática y, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Finalmente, el diseño curricular del país propone, además de la estructura por áreas y asignaturas, los proyectos pedagógicos, definidos en el Art 36 del decreto 1860 como "[…] actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como en la experiencia acumulada".

De esta manera, la educación para la gestión del riesgo, se concreta en espacios y tiempos determinados en los que la comunidad educativa reflexiona y transforma su realidad; le da pertinencia a la enseñanza y el aprendizaje, y promueve la relación interinstitucional de la escuela, así como su visibilización en el espacio público.

19 MEN. Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales, 2002.

Fuente: De Visu / Shutterstock.com

En el nivel local, las instituciones educativas vinculan la educación para la gestión del riesgo a su horizonte pedagógico, definen estrategias transversales para la inclusión de este tema; indagan por las representaciones sociales del riesgo de manera diferencial; identifican comportamientos seguros y se vinculan con otras instituciones para garantizar que la escuela sea un territorio protector de derechos.

El PEI, carta de navegación de la institución, requiere para la inclusión de la educación para la gestión del riesgo de la participación de toda la comunidad educativa; para el efecto, se pueden utilizar las herramientas de la guía 34[20] en la ruta del mejoramiento institucional en 4 áreas de acción: pedagógica, directiva, comunitaria y administrativa, que desde una mirada sistémica garanticen su inclusión en toda la cultura escolar.

La educación para la gestión del riesgo se entiende como: "[...] disponer de estrategias para prevenir posibles riesgos que podrían afectar el buen funcionamiento de la institución y el bienestar de la comunidad educativa". La gestión comunitaria contempla, para este campo, los componentes de prevención de riesgos físicos, psicosociales y programas de seguridad[21]. Existen tiempos de planeación institucional que favorecen la caracterización de escenarios de riesgo entendidos como la interacción que puede darse entre una amenaza con las vulnerabilidades presentes en las comunidades y el diseño de medidas para su conocimiento, reducción y manejo.

La ruta de mejoramiento inicia con la autoevaluación institucional en donde la IE recopila, sistematiza, analiza y valora la información relativa al desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos en cada una de las cuatro áreas de gestión. [22]

El conocimiento del riesgo aporta información sobre los escenarios de riesgo, los factores de riesgo y las capacidades de la IE para que sean incluidas y actualicen el autodiagnóstico institucional.

La segunda etapa consiste en la elaboración del plan de mejoramiento. Se recomienda que éste tenga una proyección a tres años y se definan objetivos, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de manera que se logren los propósitos acordados para cada una de las áreas de gestión. Aquí se revisa para cada componente y proceso las acciones encaminadas a conocer y reducir el riesgo y a manejar los desastres.

Finalmente, la tercera etapa de la ruta de mejoramiento institucional consiste en el seguimiento periódico al desarrollo del plan de mejoramiento, con el propósito de establecer los resultados obtenidos, las dificultades y retrasos en la ejecución, los recursos utilizados y las razones por las que se realizaron ciertas actividades. Esto permitirá revisar el logro de las metas y de los objetivos, así como efectuar los ajustes pertinentes.

Lo anterior justifica la necesidad de pensar la educación para la gestión del riesgo en dos niveles: el primero, como horizonte y fin educativo que debe transversalizar el PEI y el currículo escolar; y el segundo, en la formulación e implementación de PEGR como instrumento de gestión y planificación para el conocimiento y reducción del riesgo y manejo de desastres, que afectan directamente a la comunidad educativa.

20 MEN. Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá, 2008.
21 MEN, Guía 34 para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento, 2008, pag. 32.
22 Ibidem, p.33

La educación en el riesgo integrada en los planes de mejoramiento institucional se articula a la planeación de las secretarías de educación a través de los planes de acompañamiento al mejoramiento, el plan de cobertura y los planes territoriales de formación docente.

2.2. Principios de la educación para la gestión del riesgo

La comprensión sobre el riesgo, como consecuencia del desequilibrio de las relaciones entre el ambiente, los modelos de desarrollo y los seres humanos, ubica a la educación para la gestión del riesgo como dimensión o componente de la educación ambiental y la educación para una cultura de los derechos humanos. Por estas razones comparte los siguientes principios:

- **Intersectorialidad.** La garantía del derecho a la educación de NNAJ no es tarea exclusiva de la escuela. Por lo tanto, es necesario, que los PEGR se articulen a la planeación territorial, incluidos los planes de desarrollo, planes sectoriales, de los comités de justicia transicional y consejos territoriales de gestión del riesgo, en donde se promueven soluciones y alternativas para la constitución de la escuela como territorio protector de derechos.

- **Acompañamiento.** A los procesos de educación para la gestión del riesgo de los diversos sistemas de prevención y protección, desde una visión integradora que favorezca la cualificación y pertinencia de acciones educativas. Se trata del reconocimiento de la complejidad del riesgo y la imposibilidad de que la comunidad educativa los afronte de forma solitaria.

- **Transversalidad.** En los establecimientos educativos es necesario reconocer el carácter transversal de la gestión del riesgo y su inclusión en la cultura escolar a través de la lectura compleja del contexto, la misión, visión y principios del PEI, el autodiagnóstico y los planes de mejoramiento institucional; la vinculación de contenidos en los planes de estudio, la articulación de los PEGR con los proyectos transversales, especialmente los proyectos ambientales escolares -PRAES-, proyectos ciudadanos de educación ambiental -PROCEDAS-, el programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos -Eduderechos-; y, el sistema de convivencia a través de los comités de convivencia escolares y los manuales de convivencia.

- **Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.**
  Los riesgos derivados de los fenómenos socio naturales, naturales, del conflicto armado y de la violencia generalizada exigen comprensiones e intervenciones que desbordan los conceptos y procedimientos de una disciplina de conocimiento. Adicionalmente, la realidad en su carácter multidimensional hace necesario que acudamos a diversos enfoques y métodos para su comprensión y transformación. De manera que, además de vincular la gestión del riesgo en los proyectos transversales, se hace necesaria su inclusión en las áreas y asignaturas a través de metodologías experienciales como los proyectos de aula o proyectos integrados.

2.3 Estructura de los planes escolares de gestión del riesgo, PEGR

Con base en el enfoque de derechos y lo reglamentado para la gestión del riesgo en la Ley 1523 de 2012 y en la Ley 1448 de 2011, se propone la siguiente estructura para los PEGR, la información que se debe registrar y las actividades que se realizarán para obtenerla[23]:

- **Justificación:** considera la importancia de la educación para la gestión del riesgo al salvar vidas, garantizar la continuidad y goce efectivo de los derechos de NNAJ, incluido el derecho a la educación y, de su capacidad resiliente al ofrecer a las comunidades en situaciones de emergencias, un mensaje de posibilidad de futuro.

  La información que se incluye en este apartado surge de los lineamientos de los PEGR, en lo relacionado con la escuela protectora y protegida y la educación para la gestión del riesgo.

- **Objetivos:** para cada proceso de gestión del riesgo (conocimiento y reducción del riesgo y manejo de desastres) se formula un objetivo que oriente las medidas o prácticas escolares.

  Los objetivos son el resultado del análisis de riesgo y la identificación de procesos y acciones en el PMI. Se trata de reconocer qué hay y qué se debe mejorar.

- **Fundamentación:** se presentan, de manera breve y de acuerdo con el contexto de la IE, las principales ideas o aspectos sobre el enfoque de derechos, el derecho a la educación, la doble o múltiple afectación, el enfoque de educción para la gestión del riesgo y otros que el equipo considere importantes. La información surge de la revisión de los lineamientos de PEGR en el apartado referido a enfoques.

- **Diagnóstico del riesgo del derecho a la educación**

  a) Conocimiento del riesgo. Caracterización de factores condicionantes. Enfoque diferencial.

  b) Análisis del riesgo de la garantía del derecho a la educación: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad.

  c) Capacidad institucional/social.

  d) Calificación del riesgo según la afectación a la garantía y goce efectivo del derecho a la educación.

  La información surge de la línea del tiempo, mapa de riesgos, valoración del riesgo, matriz de caracterización de escenarios de riesgo y verificación de procesos y acciones en el PMI.

  e) Capacidades/competencias que se deben formar en los actores educativos por procesos de gestión del riesgo.

  f) Institucionalización. Inclusión de las medidas o prácticas en la ruta de mejoramiento, especialmente en el autodiagnóstico institucional y las 4 gestiones escolares.

  g) Formulación de medidas para la prevención o reducción de la vulnerabilidad (formativas/curriculares) y para la reducción de la amenaza (planes de contingencia).

  h) Monitoreo y evaluación.

23 En el capítulo 2 se desarrollan todas las actividades necesarias para la formulación de los PEGR.

En cada institución educativa es necesario definir un equipo de gestión del riesgo que, dadas sus condiciones personales y profesionales, pueda apropiarse los saberes y prácticas pedagógicas significativas para constituir una escuela protectora de los derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes; así como, convocar a todos los actores institucionales, comunitarios y de organizaciones sociales para que protejan a la institución educativa. En algunas IE existe el Comité de Atención a Emergencias que puede complementarse, si es necesario, para mayor representatividad de toda la comunidad educativa.

Los equipos de gestión del riesgo en cada establecimiento educativo pueden estar conformados por directivos, personal administrativo, docentes, padres, madres, estudiantes y organizaciones sociales. En territorios indígenas, afrocolombianos y rom, la participación de las autoridades propias es indispensable.

En cada IE el equipo para la gestión del riesgo y el comité técnico de la secretaría de educación -SE- revisarán previamente los documentos que ofrezcan información para la gestión del riesgo, como investigaciones e informes sectoriales que hayan servido de soporte al autodiagnóstico institucional y a las decisiones sobre el PEI. Alimentados con la información de las instituciones que trabajan con víctimas, comités territoriales para la gestión del riesgo, la Defensoría del Pueblo, el Programa Presidencial para la Acción Integral contra Minas Antipersonal –PAICMA–, Oficina Para la Coordinación de Asuntos Humanitarios –OCHA–, UNICEF y organizaciones del nivel local como la defensa civil, bomberos y juntas de acción comunal.

2.4 Guía para la elaboración de PEGR

Los PEGR son una herramienta de planeación participativa que comprende los enfoques, propósitos, líneas de acción, estrategias y metas para construir y/o fortalecer la educación para la gestión del riesgo (conocimiento y reducción del riesgo y manejo de desastres) en las comunidades educativas, como contribución a la garantía del derecho a la educación, derecho al ambiente sano y derechos de NNAJ. Como herramienta de planificación los PEGR se incluyen a lo largo de la ruta de mejoramiento escolar.

De acuerdo con los anteriores aspectos, los PEGR deben ser conocidos y armonizados con los planes de acción de las secretarías de educación -SE- y los planes de gestión del riesgo municipales y de justicia transicional, para que la construcción de escenarios de riesgo escolar y las propuestas para su conocimiento y reducción sean experiencias que aporten a los procesos de gestión del municipio.

El acompañamiento a la formulación de los PEGR se desarrolla de manera continua y progresiva, abordando todos los procesos de gestión del riesgo, identificando todas las medidas o actividades que la escuela realiza y, vinculando las que emergen del análisis del riesgo.

La mayoría de IE cuenta con un plan de emergencias, así que no hay que partir de cero sino enriquecer el que existe, complementando el diagnóstico del riesgo con otras afectaciones que no se hayan contemplado, incluyendo los análisis de los comportamientos seguros de la comunidad, las actividades de conocimiento y reducción del riesgo y relacionando todo el contenido del PEGR con el enfoque de derechos, especialmente la garantía y goce del derecho a la educación.

2.4.1 Metodología para la formulación de los PEGR

Conocer el riesgo es el primer paso para orientar los objetivos pedagógicos y administrativos de la escuela, plantear alternativas de solución, tomar decisiones conducentes a la transformación y la movilización social y a la reducción de factores amenazantes en el entorno educativo para constituirse como territorio seguro.

Se propone como estrategia metodológica la cartografía social debido a su fuerza conceptual y didáctica en la caracterización y análisis de representaciones y prácticas sociales sobre el territorio, el ambiente, los derechos y la gestión del riesgo.

a) La cartografía social

Esta estrategia de investigación social coincide con los principios de la investigación participativa al ocuparse de la construcción colectiva del conocimiento y tener como principios fundantes la participación, el diálogo, la reflexión-acción y la sistematización.

La participación activa es un principio imprescindible en la educación para la gestión del riesgo, en el que los sujetos están involucrados en todo el proceso, desde la lectura del contexto hasta el diagnóstico y la elaboración de propuestas. Es decir, es el sujeto con su conocimiento experiencial el protagonista y tomador de las decisiones del ejercicio colectivo.

La cartografía social igualmente es situada, esto es, realiza análisis relacionales y temporales del territorio. Articula lo particular (vereda, barrio, localidad) con lo general (distrito, municipio, nación), los diferentes sujetos sociales actuantes, los escenarios (educativos, ambientales, políticos, culturales) y los tiempos (pasado, presente y futuro); por lo tanto, recrea un entramado de múltiples significaciones.

Su objetivo es el conocimiento integral del territorio que se asume como el espacio construido por los actores sociales a partir de sus interrelaciones, rituales y simbologías, con base en sus vivencias reconocidas colectivamente.

Adicionalmente, está comprometida con la construcción de conocimiento como acción trasformadora que promueve pensamiento crítico, fortalecimiento social y organizativo y una relación dialéctica entre la reflexión y la acción.

Para posibilitar la lectura integral de la realidad social, objetivo de la cartografía, se acude a diferentes actividades en busca de la información y sentidos para establecer las versiones de los actores sociales, utilizando instrumentos vivenciales y técnicos. Los primeros se refieren a los talleres, entrevistas, recorridos por el territorio, mapas de riesgo y plenarias; y, los segundos, a instructivos, guías, registros de memorias y bitácoras. La combinación creativa y pedagógica de los instrumentos vivenciales y técnicos está al servicio de la representación y análisis colectivo.

En la elaboración de los PEGR, los mapas de riesgo permiten reconocer las representaciones de las relaciones que las personas establecen con el territorio; los factores que consideran amenazantes y las comprensiones y prácticas que podemos potencializar como comportamientos seguros.

Adicionalmente, se realizan actividades complementarias con otro tipo de herramientas metodológicas como entrevistas y se identifican las categorías para los diagnósticos y propuestas.

La entrevista es una técnica de interacción verbal que busca acopiar información de forma estructurada o semiestructurada. Las personas mayores son una fuente histórica importante y en todos los casos, proporcionan elementos valiosos sobre la comprensión de las dinámicas y problemáticas de las personas en el territorio.

Un complemento para que profesores y profesoras profundicen sus indagaciones es el recorrido por los territorios, pues al permitir recolectar de manera directa nueva información o comparar aquella que la comunidad ha registrado en sus mapas y entrevistas, contribuyen a reactivar la memoria individual y colectiva y a actualizar el estado de los factores amenazantes en el territorio.

El acopio de información contempla, además, fuentes secundarias como documentos técnicos, guías, memorias, relatos escritos, transcripciones y registros en audio, que utilizados creativamente, contribuyen a la actualización de los escenarios de riesgo y a la identificación de comportamientos seguros y capacidades sociales para enfrentar el riesgo.

Fuente: arindambanerjee / Shutterstock.com

2.4.2 Educación inclusiva en los PEGR

Los diseños pedagógicos deben atender la diversidad y la pluralidad de las poblaciones, definiendo de manera explícita ambientes de aprendizaje y convivencia. Se presentan a continuación algunas recomendaciones para el trabajo de formulación de los PEGR con pueblos indígenas, comunidades afrocolombianas, mujeres, personas con discapacidad, capacidades superiores o talentos excepcionales.

2.4.2.1 En los espacios formativos con los pueblos indígenas

Diferencie las necesidades de los grupos indígenas, las problemáticas particulares en los territorios y el carácter étnico de la restitución de derechos.

Trate con el debido respeto la cosmovisión y el derecho propio de las comunidades.

Impulse las acciones de autoprotección colectivas e individuales en las que se vincule a las autoridades propias y especialmente a las espirituales de la comunidad; integre las acciones definidas a los planes de vida y los proyectos educativos comunitarios -PEC-.

Promueva el diálogo entre comunidades para la construcción o adaptación de materiales al contexto.

Algunos grupos étnicos tienen necesidad de protección diferenciada basada en situaciones de vulnerabilidad, así pues, en los análisis de riesgos contemple medidas de autoprotección acordes con la cultura.

Los pueblos indígenas dan importancia al saber cotidiano: saber pescar, saber cazar, caminar por el territorio y sobrevivir en él. Acciones que les permiten construir saberes aplicables a la realidad inmediata y cotidiana. Este aspecto incide en la valoración del riesgo y en los comportamientos auto-protectores.

Promueva la asistencia a los talleres de las mujeres y las niñas, superando los problemas de accesibilidad. Los horarios y lugares pueden ser diferentes para hombres y mujeres. Las mujeres se pueden sentir más tranquilas si hay formadoras.

Conozca los sentidos y propósitos de la cultura al designar saberes específicos para mujeres y hombres y poténcielos en la educación para la gestión del riesgo.

Promueva y garantice la construcción de sentido y significado de la identidad étnica como estrategia principal para la autoprotección comunitaria.

2.4.2.2 Con las comunidades afrodescendientes

- Tenga el debido respeto con la sabiduría de los sabedores, brujos, curanderos y videntes que son la expresión de su cultura, de la justicia y de la relación entre lo material y lo espiritual.

- Valore la religiosidad y la espiritualidad como manifestaciones de vida.

- Considere la visión de la naturaleza propia de la cultura afrodescendiente compuesta por universos interrelacionados, sus expresiones a partir del trabajo, las actividades mágico religiosas y la etnomedicina.

- Integre su visión de la familia como trasmisora de tres elementos: la afectividad, la cultura y la subsistencia, la aceptación de lazos simbólicos para su constitución y su flexibilidad (alternativas a la familia nuclear).

- Reconozca el valor del arte y el folclor, especialmente de la música, que es un elemento que acompaña la vida de la comunidad y sostiene la permanencia de sus valores.

- Tenga en cuenta que la educación afro es eminentemente oral.

2.4.2.3 Con relación a la educación de las mujeres y la perspectiva de género

- Asegúrese que en el trabajo por grupos las mujeres y niñas participen activamente.

- Garantice contenidos y actividades con un enfoque de género, es decir, que se tenga en cuenta las necesidades e intereses particulares de hombres y mujeres.

- Recoja los datos de las personas identificando sexo, edad, grupos en riesgo y valide los datos con consultas comunitarias.

- Elija tiempos, lugares y modos para garantizar una adecuada participación y comunicación.

- Planifique, monitoreé y evalúe las actividades involucrando a las mujeres, los hombres y, en la mayor medida posible, a los niños y las niñas.

- Registre y revise periódicamente la información recolectada para garantizar que mujeres y hombres tengan acceso a oportunidades de formación.

- Tenga en cuenta que en los grupos étnicos las mujeres son el pilar de la cultura, por lo que su participación dentro del proceso es fundamental.

Fuente: Ministerio de Educación

2.4.2.4 Con relación a la población con discapacidad, capacidades superiores o talentos excepcionales

- Conozca la normatividad vigente que reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades superiores o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Decreto 366 de 2009.

- Investigue los lineamientos y orientaciones emitidas por el Ministerio de Educación Nacional, para la atención de las poblaciones con discapacidad que se encuentran en el portal electrónico Colombia Aprende: http://www.colombiaaprende.edu.co/ Necesidades Educativas Especiales.

- Establezca el enfoque diferencial en los PEGR; involucre las condiciones y características específicas de las diversas discapacidades, desde una mirada socio económica, de género, etnia e identidad cultural y de las variables implícitas en el ciclo vital de las personas con discapacidad y talentos excepcionales.

- Diseñe mecanismos de participación efectiva de las personas con discapacidad y talentos excepcionales incluidos en los PEI.

- Identifique los riesgos de infraestructura escolar y adáptela según las características de la población con discapacidad; recuerde que cada persona es singular y por lo tanto, diversa en su discapacidad y necesidad.

- Establezca y fortalezca las redes intersectoriales e interinstitucionales para la atención integral de las personas con discapacidad y talentos excepcionales.

- Implemente y fortalezca en la atención educativa de las personas con discapacidad y talentos excepcionales, estrategias de prevención de riesgos por minas antipersonal-MAP-, municiones sin explotar -MUSE- y artefactos explosivos improvisados -AEI-.

El ejercicio de una cartografía social y, en general, la formulación de los PEGR, combina agrupaciones diversas para las actividades, por ejemplo por ciclo vital, inter estamentos, intergeneracional, entre otras. En todos los casos es necesario generar oportunidades de participación para todas las poblaciones.

La planeación es un principio de organización de la práctica pedagógica; se debe reconocer el contexto particular de la IE, las necesidades e intereses diferenciales, los saberes y experiencias de las personas. Valorar en cada encuentro estos aspectos ayuda a encontrar los mejores caminos de construcción colectiva; pues se trata no de realizar una capacitación que las personas olvidarán, sino de aportar a la profundización de una cultura de derechos.

2.5 Taller para la formulación de los PEGR

La metodología de taller propuesta para los PEGR reconoce la construcción participativa de saberes a través de momentos que, a partir de lo concreto, de las maneras como las personas comprenden la realidad, se va complejizando en la medida en que las distintas perspectivas de los actores educativos se ponen en diálogo.

Así mismo, genera relaciones horizontales y democráticas que favorecen la construcción de acciones conjuntas para el interés colectivo.

El taller para la reformulación de PEGR está organizado en dos (2) sesiones que van profundizando e integrándose a la dinámica escolar. Puede realizarse en dos encuentros o en intervalos de acuerdo con los tiempos de la IE.

Se presenta para cada encuentro el propósito general, los resultados esperados, los contenidos, la metodología con actividades paso a paso y los materiales requeridos.

Los momentos metodológicos para la construcción participativa inician con:

- El Reconocimiento de saberes y experiencias previas para la gestión del riesgo
- Aprendiendo desde el diálogo
- Conociendo qué han dicho y hecho otros
- Compromisos para una escuela protectora y protegida.

Fuente: Anna Omelchenko / Shutterstock.com

Momento metodológico del taller para la formulación de PEGR.

a) El Reconocimiento de saberes y experiencias previas para la gestión del riesgo, entiende que todas las personas aprenden muchas cosas desde la experiencia y que sobre ésta construyen maneras de comprender el mundo que ayudan o impiden entender las razones profundas de lo que acontece. Por ejemplo, creer que los desastres son obra de dioses que castigan a los seres humanos, venganza de la naturaleza u obra del destino, impide que se aborden actividades de prevención.

En la formulación del PEGR se reconocen los saberes de todos los actores educativos en actividades como la línea del tiempo y los mapas de riesgo.

b) Aprendiendo desde el diálogo favorece que todas las personas, agrupadas por ciclo vital y género o, por roles y responsabilidades, compartan visiones sobre las amenazas y vulnerabilidades de la comunidad educativa para enfrentar posibles riesgos.

Aquí se realizan actividades de lluvia de ideas y plenarias sobre las mayores amenazas y vulnerabilidades para la garantía y goce efectivo del derecho a la educación y sobre las prácticas que las comunidades realizan para reducir los riesgos. Estas conversaciones permiten reconocer la diversidad y llegar a consensos que favorecen a toda la comunidad educativa.

c) Conociendo qué han dicho y hecho otros, es el aporte de los saberes técnicos de las instituciones que acompañan a la escuela o de organizaciones sociales –Defensa Civil, Cruz Roja–, que trabajan en prevención, atención de víctimas, promoción de derechos y gestión del riesgo. Su lectura o participación en los encuentros garantiza la formulación de medidas pertinentes. Sin embargo, es necesario que su intervención sea posterior a la de la comunidad para que puedan identificar los aspectos en los que es necesario profundizar o complementar los saberes y experiencias; y, comprender el contexto comunitario.

d) Los compromisos para una escuela protectora y protegida son responsabilidad de todos los actores educativos y de las instituciones gubernamentales y no gubernamentales que tienen como misión la garantía de derechos. Este compromiso se expresa en los planes y acciones específicas para el conocimiento y reducción del riesgo y el manejo de desastres.

A continuación se desarrolla la propuesta pedagógica y didáctica para la formulación y consolidación de los PEGR, los propósitos y secuencia de actividades, desde un enfoque de derechos y de educación para la gestión del riesgo.

Sesión 1. Contextualización y análisis de los riesgos

Propósito: La IE se apropia de los lineamientos e importancia de los PEGR en el marco del derecho a la educación.

Contenidos

Aproximación a las líneas de política sobre gestión del riesgo y la importancia de la garantía del derecho a la educación en situaciones de emergencia.

Análisis del contexto para la elaboración de mapas de riesgo y priorización de amenazas del derecho a la educación.

Resultados esperados

- La comunidad educativa se apropia conceptualmente de los lineamientos de los PEGR y de los aspectos principales del enfoque de derechos y educación para la gestión del riesgo.

- Las comunidades educativas orientadas por el Comité de Gestión del Riesgo analizan las amenazas de la garantía del derecho a la educación de sus IE y planean acciones de conocimiento, reducción y manejo de desastres.

Momento metodológico: reconocimiento de saberes y experiencias previas para la gestión del riesgo

Actividad 1. Reunión con el equipo de gestión del riesgo del IE

El fortalecimiento de las capacidades técnicas y pedagógicas para la gestión del riesgo con enfoque de derechos en las comunidades educativas es un proceso que tiene como horizonte la construcción y fortalecimiento de prácticas protectoras y seguras para las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Por la anteritor razón, la garantía y goce efectivo del derecho a la educación implica que los principales responsables y corresponsables (autoridades locales, educadores, familia, comunidad) fortalezcan sus capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales para la gestión del riesgo del derecho a la educación y de los derechos fundamentales de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

La primera reunión del equipo de gestión del riesgo tiene esta justificación, se trata de "enamorar" a las y los docentes de la educación del concepto y estrategias de la gestión del riesgo y su propósito de salvar vidas.

Una vez conformado el equipo gestor es importante partir de lo que la comunidad educativa sueña y hace para conseguir sus sueños. La IE cuenta con documentos orientadores como el proyecto educativo institucional -PEI-, los planes curriculares, el manual de convivencia, el Plan de Mejoramiento Institucional -PMI- y el plan de emergencia; todos fuentes clave para reconocer las prácticas o medidas que tiene la institución educativa para gestionar el riesgo.

De manera que en esta primera reunión se reconocen y complementan los saberes y experiencias que la comunidad educativa tiene frente a sus responsabilidades en la garantía de derechos, la lectura de contexto, el análisis de sus riesgos, la formulación de currículos contextualizados y sus relaciones con la comunidad educativa, la institucionalidad estatal y las organizaciones sociales en el territorio.

En un segundo momento, el equipo de gestión del riesgo de la IE reconoce las prácticas culturales y situaciones problemáticas que afecten de manera particular a la comunidad educativa.

Esta actividad es de fundamentación básica, se trata de acercar al equipo a los conceptos centrales del enfoque de derechos y de gestión del riesgo, la metodología de los PEGR, su estructura, las actividades principales y los resultados esperados.

En la apropiación de los elementos básicos el comité utilizará ejemplos del contexto para complementar los conceptos y definición de factores amenazantes que se describen a continuación. Este texto es de lectura obligatoria para garantizar un PEGR pertinente.

La institucionalización de la educación para la gestión del riesgo en la escuela

La ausencia de entornos protectores en las familias y comunidades, el sometimiento desde tempranas edades a situaciones de violencia física, sexual y psicológica, exigen de las comunidades educativas, acompañadas de todos los actores institucionales, partir del principio de garantía de los derechos fundamentales de los afectados por riesgos en su dignidad, vida, integridad física y psicológica; que se debe traducir, por ejemplo, en acciones de protección eficaz en el entorno educativo contra toda forma de maltrato, agresión física o sicológica, humillación o discriminación de manera que se apliquen los modelos de educación flexibles según sea el caso. Lo anterior, de conformidad con lo establecido en el CONPES 3629 de 2009.

La gestión del riesgo enfatiza en la prevención y reducción del desastre: "Esta expresión integra tres términos claves: gestión, riesgo y desastres que cuando se relacionan conforman un concepto con el cual se explica el compromiso y los esfuerzos que la sociedad hace, para evitar o al menos disminuir los riesgos y los eventos adversos".[24]

El enfoque de la educación para la gestión del riesgo hace parte de los lineamientos de los PEGR como reconocimiento de una perspectiva sistémica en el análisis de los escenarios de riesgo en el sector educativo. De manera que su intervención debe garantizar acciones de prevención, reducción y manejo de desastres de manera directa y explícita.

Presentamos a continuación los elementos principales de la gestión del riesgo y, enseguida, la ruta de institucionalización que debe seguirse en el interior de los establecimientos educativos.

Conceptos fundamentales de la gestión del riesgo

La construcción y análisis de escenarios de riesgo considera los siguientes elementos como centrales para su realización[25]: amenaza, vulnerabilidad, riesgo, emergencia, capacidades institucionales y capacidades sociales y procesos de gestión del riesgo. Aquí, sus definiciones:

Amenazas: son factores externos a la escuela, de orden natural, socio natural o por conflicto armado, que pueden poner en riesgo los derechos fundamentales y el derecho a la educación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

24 USAID/OFDA. Educación y gestión del riesgo. Una experiencia para compartir. San José, Costa Rica, 2001, pg. 3.
25 Presentamos un glosario al final que profundiza los conceptos abordados.

Algunos factores amenazantes

Origen natural	Origen socio natural	Origen antrópico	Origen antrópico intencional
Asociadas a fenómenos físicos originados en procesos naturales como las erupciones volcánicas, tsunamis, inundaciones, huracanes, deslizamientos y sismos, entre otros.	Asociadas con fenómenos físicos, resultado de la intervención humana, como las sequías, inundaciones y deforestación ocasionadas por la explotación minera. Cambio climático.	Contaminación atmosférica, visual o auditiva; los incendios, derrames de petróleo o sustancias tóxicas, originadas en el circuito de producción y consumo de bienes y servicios.	Buscan poner en peligro a las personas y desestabilizar la vida cotidiana.
Afectaciones al goce y garantía del derecho a la educación			
Pérdida de vidas, infraestructura y vías de acceso a las NNAJ.	Pérdida de vidas, afectaciones psicosociales, inundaciones de sedes escolares, daños al inmobiliario. En zonas de explotación minera se exacerba el abuso y explotación sexual infantil, el trabajo y explotación infantil, la deserción escolar, el reclutamiento forzado, la trata de personas.	Enfermedades, intoxicaciones, alteraciones nerviosas, disminución de la atención.	Ocupación de la escuela por actores armados. Ubicación de minas antipersonal -MAP- y municiones sin explotar -MUSE- en los alrededores de la IE. Reclutamiento y uso de niños y niñas en la guerra. Intervención en los planes curriculares y contenidos de enseñanza. Amenazas y extorsiones a los docentes. Abuso sexual de las niñas y los niños.

Para preparar el análisis del riesgo del derecho a la educación es importante complementar los factores amenazantes y las afectaciones a la garantía del derecho a la educación. Incluya con ejemplos del contexto la tabla anterior.

Vulnerabilidad: en las personas y colectivos se refiere a factores de debilidad como la fragmentación social, la desconfianza o la insolidaridad, que reducen las capacidades comunitarias frente a los fenómenos amenazantes. Implica observar factores sociales, institucionales y políticos que pueden predisponer a las comunidades frente al riesgo.

En ese mismo sentido la ley 1523 reseña la vulnerabilidad como la susceptibilidad o fragilidad física, económica, social, ambiental o institucional que tiene una comunidad de ser afectada o de sufrir efectos adversos en caso de que un evento físico peligroso se presente. Corresponde a la predisposición a sufrir pérdidas o daños de los seres humanos y sus medios de subsistencia, así como de sus sistemas físicos, sociales, económicos y de apoyo.

Capacidades: las capacidades institucionales son estrategias y recursos de las entidades estatales como secretarías de educación, salud y recreación, que pueden reducir la vulnerabilidad de las comunidades frente a los fenómenos amenazantes.

Una capacidad social importante es la preparación de maestras y maestros en la gestión del riesgo, en la respuesta a emergencias y especialmente, en diseños curriculares que incluyan de manera transversal las capacidades necesarias para prevenir y enfrentar los diferentes riesgos derivados de los fenómenos socio naturales, naturales, del conflicto armado y de la violencia generalizada.

Como se ha insistido, la escuela como territorio protector y protegido debe articularse a las redes de educación en emergencias, mesas y espacios de atención y reparación a víctimas, comités de gestión del riesgo, mesas de política social, para recibir en tiempo real asesoría; coordinar acciones y capacidades en torno a la prevención y gestión de riesgos para reducir las situaciones de emergencia y salvar vidas.

Otra medida para generar capacidades en los maestros es la articulación con las universidades para la formación y actualización de docentes y administrativos, en los aspectos relacionados con la prevención de riesgos y de atención a las víctimas o damnificados, y así facilitar la resiliencia frente a las situaciones complejas.

Las capacidades sociales expresan la construcción de sentidos comunitarios, las redes y vínculos que favorecen entornos protectores de los IE y de niñas y niños. Además, la presencia de organizaciones sociales no gubernamentales y de cooperación.

Riesgo

La vulnerabilidad y las amenazas por separado no representan un peligro; pero, si se juntan se convierten en un riesgo, en la probabilidad de que ocurra un desastre.

Una situación de riesgo sucede cuando se conjugan factores como amenaza, vulnerabilidad y capacidades sociales e institucionales; esta situación puede ser de mayor o menor riesgo de acuerdo con el grado de exposición de las comunidades.

Emergencia[26]

"[…] como la situación caracterizada por la alteración o interrupción intensa y grave de las condiciones normales de funcionamiento u operación de una comunidad, causada por un evento adverso o por la inminencia del mismo, que obliga a una reacción inmediata y que requiere la respuesta de las instituciones del Estado, los medios de comunicación y de la comunidad en general".

Las directivas 12 de 2009 y 16 de 2011 orientan al sector educativo en las acciones de prevención y gestión del riesgo, crisis y post emergencia.

Si lamentablemente los actores garantes de los derechos no actúan de manera responsable y oportuna, las situaciones de emergencia desembocan en desastres.

Desastre

O daño es la alteración intensa, grave y extendida en las condiciones normales de funcionamiento de la sociedad, que exige del Estado y del sistema nacional ejecutar acciones de respuesta a la emergencia, reparación y restitución de derechos. Hacemos referencia al reclutamiento forzado, desplazamiento de comunidades por violencias o daños ocasionados por eventos como la ola invernal.

El equipo de gestión del riesgo acuerda las responsabilidades del acompañamiento al trabajo con la comunidad educativa, especialmente en ampliación o aclaración de los ejercicios y elaboración de relatorías.

26 Glosario Ley 1523 de 2012.

Actividad 2. Presentación del taller e identificación de saberes y experiencias previas sobre las principales categorías de la gestión del riesgo a la comunidad educativa.

Materiales: notas adhesivas de colores, marcadores de colores de diferentes calibres, fichas de cartulina o memo-fichas de colores con ejemplos de vulnerabilidades y amenazas. Seleccione un color para cada categoría.

Paso 1. Presentación

Presentación de cada persona y expectativas. (Se escriben en un mural o cartelera). Si surgen expectativas que el taller no cumplirá, es importante hacer la aclaración. Las y los docentes conocen múltiples dinámicas con las que pueden iniciar los encuentros, así que de acuerdo con el número de personas y condiciones de tiempo y lugar se puede elegir alguna.

Paso 2. Presentación de objetivos, metodología y resultados enunciados del taller.

Paso 3. Dinámica de análisis del riesgo

Aclaraciones conceptuales sobre principales categorías del análisis: amenaza, vulnerabilidad, riesgo, capacidad social e institucional.

Algunas metodologías como el Metaplan trabajan con tarjetas de cartulina en que se escribe una sola palabra. Organice varias, a manera de juego de lotería, que nombren amenazas por diferentes factores: socio naturales, naturales, conflicto armado y violencia generalizada; vulnerabilidades: de la naturaleza, sociales e institucionales. Reparta a cada persona una tarjeta que represente conceptos centrales[27] para el análisis del riesgo como método de recopilación, evaluación, registro de información o datos necesarios para formular posteriormente recomendaciones orientadas a la adopción de una posición o medidas en respuesta a un peligro determinado.

Se puede realizar una dinámica de "busque la pareja" en donde cada persona, de acuerdo con la tarjeta que le haya tocado, busca el complemento. Por ejemplo, si la tarjeta dice **Desbordamiento de río**, que es una amenaza, la persona buscará la pareja que es **Presencia de la escuela en zona de ronda, que sería la vulnerabilidad.**

Momento metodológico: Aprendiendo desde el diálogo

Actividad 3. Identificación de escenarios de riesgo sobre el derecho a la educación

Materiales: notas adhesivas de colores, plano del municipio en que se encuentra la institución educativa; marcadores de colores de diferentes calibres, lápices para dibujar, borradores, tijeras, papeles de colores, papel periódico, cinta de enmascarar y fichas de cartulina o memo fichas de colores.

Esta actividad busca que la comunidad educativa, al hacer uso de los conceptos trabajados a lo largo del encuentro, realice el análisis del riesgo para la garantía del derecho a la educación de NNAJ.

La información se registra en **la matriz de caracterización de los escenarios de riesgo (relacionada abajo).** Para tener información de toda la comunidad se organizan grupos por edad y género. Se realiza un ejercicio de línea del tiempo para que todo el grupo acceda a una información mínima de los llamados factores condicionantes del riesgo.

27 Puede apoyarse en los módulos MEN-UNICEF_RET. Convenio 1384 de 2009. Herramientas escolares de IEE. Módulo 2. Dirigido a la comunidad educativa. Bogotá, julio de 2012, pg. 28

Una vez se realiza la línea del tiempo **(relacionada abajo)** se organizan 4 grupos para que cada uno ofrezca la información por factor amenazante. El equipo de gestión del riesgo buscará documentos, fotografías y diagnósticos para enriquecer la lectura de contexto.

Como fundamentación del análisis del riesgo sobre el derecho a la educación, el grupo estudia el siguiente texto:

El derecho a la educación

La IE parte del reconocimiento de los derechos fundamentales de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes; y, de los principios que orientan el derecho a la educación como la escolarización y la permanencia, entendiendo la asistencia y permanencia a la escuela como elementos fundamentales para superar los efectos físicos, psicológicos y cognitivos de la emergencia.

Cuando se habla de la educación en emergencias se reconoce que este derecho se realiza a través de cuatro dimensiones, y que una sola de ellas no permite el cumplimiento total de la educación en cuanto mandato constitucional. Estas dimensiones son:

Educación para la gestión del riesgo

Asequibilidad[28]	Accesibilidad	Aceptabilidad	Adaptabilidad
Invertir en recursos que aseguren instituciones educativas, docentes y programas de enseñanza de calidad, y que estén a disposición de todas las niñas y niños, y poder garantizar así el adecuado cubrimiento del servicio. Un ejemplo son los modelos educativos flexibles y las adaptaciones curriculares para la prevención y atención de situaciones de emergencia.	Superación de brechas presupuestales y físicas del servicio, derivados de la falta de escuelas, personal docente, dificultades financieras o estructura y capacidad de cupos.[29] La accesibilidad se expresa en tres dimensiones: 1) No discriminación, especialmente a los grupos más vulnerables. 2) Accesibilidad material: la localización geográfica de los establecimientos educativos debe ser razonable. 3) Accesibilidad económica: debe estar al alcance de todas las personas. La Accesibilidad en situaciones de emergencia se traduce en disponer ayudas para estudiantes afectados, como exenciones de pago o becas.	Formación adecuada a los docentes (profesionalización y dignificación de la actividad docente)[30]; el desarrollo de medidas de protección especial a las personas analfabetas y con discapacidad[31]; una educación bilingüe que respete la identidad cultural de los grupos étnicos. Normas mínimas que regulen la calidad de los programas de estudio y los métodos pedagógicos. Proporcionar formación básica a las niñas y niños en educación en el riesgo, incluida la educación para la paz y en derechos humanos. La seguridad de las escuelas debe estar a cargo de las autoridades educativas. Conforme al DIH las escuelas, como bienes civiles protegidos, deben declararse territorios de paz. Deben acordarse estándares apropiados inscritos dentro de marcos legales y políticos, para monitorear la calidad de la educación a partir de la coordinación entre los diferentes actores involucrados en la educación en emergencias.	Es garantizar que la educación se adecúe a las necesidades de las niñas y niños; junto a la eliminación de toda forma de discriminación para garantizar su permanencia en el sistema educativo. La Adaptabilidad en situaciones de emergencia debe llevar a las autoridades responsables a establecer plazos ciertos para el restablecimiento de actividades educativas, que dependan del tipo de emergencia. La reinserción y el restablecimiento escolar corresponden a una prioridad y a un aspecto vital para el desarrollo educativo y la continuidad del servicio educativo en emergencias. Se deben desarrollar herramientas psicosociales para apoyar a padres y madres de familia y reconocer las "mejores prácticas" en situaciones de emergencia.

28 Sentencias T-467-94 - T-402-92 -T-402-92
29 Sentencia T-388-95. Concordante: artículo 67 Constitución: "(…) el Estado debe asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso a la educación pública, básica, obligatoria y gratuita (…)". Sentencia T-402-92
30 Sentencia T-337-95
31 Constitución Art. 68.1-8. 9-10

El sector educativo y las comunidades, con el apoyo de las redes o mesas de educación en emergencias, son el marco ideal para la prevención y gestión del riesgo del derecho a la educación.

Hasta el momento se ha abordado el primer propósito de la sesión; es decir, la aproximación a las líneas de política sobre gestión del riesgo y la importancia de la garantía del derecho a la educación en emergencias.

Ahora se dará cuenta del segundo propósito: el análisis del contexto para la elaboración de mapas de riesgo y priorización de amenazas del derecho a la educación.

El análisis del riesgo responde a preguntas como: ¿qué hay que decidir?, ¿cuáles son las opciones?, ¿cuáles son las ventajas de la decisión acordes con los objetivos institucionales?, y finalmente, ¿qué medidas hay que tomar para la gestión del riesgo mediante el conocimiento y reducción del riesgo y el manejo de desastres?

Según la ley 1523 el análisis del riesgo implica "[…] la identificación de escenarios de riesgo, el análisis y evaluación del riesgo, el monitoreo y seguimiento del riesgo y sus componentes y la comunicación para promover una mayor conciencia del mismo que alimente los procesos de reducción del riesgo y de manejo de desastre".[32]

La caracterización e identificación de los escenarios de riesgo fortalecen la coordinación y la respuesta institucional de manera integral. Implican la lectura de contexto, la priorización de riesgos, el diseño y ejecución de planes de prevención y contingencia articulados a las políticas públicas territoriales.

En los PEGR la identificación de escenarios de riesgo corresponde a la caracterización de las afectaciones como resultado de relaciones entre el desarrollo municipal, el riesgo y los desastres, teniendo en cuenta que "[…] el proceso de desarrollo engendra las condiciones de riesgo, este induce los desastres, los cuales a su vez afectan negativamente el proceso de desarrollo".[33]

Los principales elementos que se deben caracterizar en esta relación, son los fenómenos amenazantes[34] que se registrarán en la herramienta matriz de caracterización de los escenarios de riesgo propuesta a continuación de la línea del tiempo y del mapa de riesgos.

La identificación de escenarios de riesgo presenta factores condicionantes para que los grupos realicen una descripción y análisis complejo del territorio,[35] que debe complementarse con datos estadísticos, diagnósticos e informes institucionales.

Los factores condicionantes de la matriz de caracterización de los escenarios de riesgo son:

- Asentamientos humanos en el entorno del IE para identificar intereses económicos, políticos o sociales en la ocupación del territorio.

- Fenómenos naturales: meteorológicos: heladas, sequías, vendavales; hidrológicos: inundaciones, ola invernal, avalanchas; geológicos: sismos, erupciones volcánicas, movimientos en masa; otros: tsunamis.

- Fenómenos de origen socio natural: inundaciones por modificación de las corrientes de agua, manejo inadecuado de cuencas hidrográficas; movimientos en masa por excavaciones, minería subterránea o rellenos en laderas para vías o viviendas, incendios forestales por actividad humanas en los bosques, destrucción de manglares; explotación sobre suelos y cuerpos de agua; contaminación atmosférica.

32 Glosario Ley 1523 de 2012
33 SNPAD. Guía municipal para la gestión del riesgo.
34 Se retoman los planteados por la ley 1523 y se suman, como parte del campo de la IEE, el conflicto armado como escenario y factor amenazante y las capacidades sociales e institucionales como factores protectores de derechos.
35 La información se registra en la matriz de caracterización de los escenarios de riesgo del derecho a la educación.

- Fenómenos tecnológicos: químicos: derrames, fugas, explosiones; eléctricos: sobrecargas, corto circuito; mecánicos: colapsos, volcamientos; térmicos: incendios, explosiones.

- Fenómenos de origen humano: intencionales como terrorismo, vandalismo, sabotaje; no intencionales como aglomeraciones de público.

- Cambio climático: modificación del clima a una escala global o regional, por causas naturales y antrópicas. Refiere además del calentamiento global a cambios en todo el sistema atmosférico.

- Condiciones socioeconómicas: presencia institucional, protección social y organizaciones comunitarias.

- Conflicto armado y hechos victimizantes que afectan la garantía del derecho a la educación.

- Capacidad institucional de los IE para enfrentar el riesgo: revisión de diagnósticos de riesgo, mapas de riesgo, planes de contingencia, estrategias curriculares y pedagógicas para garantizar la continuidad de la educación en situaciones de emergencia, mapa de actores, etcétera.

La respuesta a los anteriores aspectos permiten identificar y priorizar de las amenazas que ponen en riesgo el derecho a la educación y los derechos humanos en el territorio.

Enseguida se analiza de qué manera afecta cada amenaza las dimensiones del derecho a la educación (asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad) y las vulnerabilidades familiares, comunitarias, de la cultura escolar, sociales, políticas y de participación ciudadana; así como, los comportamientos no seguros que reducen las capacidades comunitarias e institucionales para enfrentar la amenaza.

Luego, se revisan las capacidades institucionales y sociales con que cuenta la IE para enfrentar el riesgo en el plan de mejoramiento institucional y las acciones propuestas en cada gestión escolar. Se verificará su desarrollo en los documentos institucionales. La información se registra en la matriz de caracterización de los escenarios de riesgo.

La caracterización de escenarios de riesgo se basa en las actividades de línea del tiempo y mapa de riesgos. La información que resulta se registra en la matriz de caracterización de los escenarios de riesgo.

Paso 1. Línea del tiempo del territorio

La línea del tiempo es una técnica de la cartografía social que nos permite representar los momentos o hitos de nuestra historia en el territorio. Favorece el diálogo y la reflexión sobre los eventos que han marcado nuestra vida y la vida de las comunidades y que representan transformaciones en el espacio físico y social.

IE GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ
SOACHA

Aunque se denomina línea del tiempo, su graficación puede ser circular, espiralada, en líneas ascendentes o descendentes, etcétera; es la comunidad la que decide cómo realizarla. Lo importante es identificar los eventos clave en el territorio, como flujos migratorios, tipos de asentamientos, actividades económicas, emergencias y desastres, entre otros, que hayan incidido en la transformación de tal territorio.

La línea del tiempo aporta información para realizar el análisis de riesgos porque permite evidenciar quiénes han sido los pobladores en el territorio, en qué épocas llegaron y con qué tipo de actividades económicas lo han afectado. Además interesa reconocer los eventos que han amenazado la vida de la población y cómo se han enfrentado.

Para la actividad se identifican las personas que llevan más tiempo viviendo en la zona para que sean los testimoniantes en cada grupo. Si son más de 15 personas, se organizan subgrupos.

Se pueden utilizar las siguientes preguntas orientadoras para la actividad:

¿Cuánto hace que llegó al territorio?
¿Quiénes estaban en el territorio?
¿Quiénes llegaron después?
¿A qué llegaron?
¿Por qué llegaron?
¿En dónde se asentaron?
¿Qué cambios ha tenido el territorio desde que llegó? (Cambios físicos, ecológicos, de conflictividad, culturales, sociales).
¿Qué riesgos o emergencias se han vivido en el territorio desde que llegó?
¿Cómo las enfrentó la comunidad?

Paso 2. Socialización de la línea del tiempo del territorio

Cada grupo presenta las respuestas a cada pregunta. La información se sistematiza luego en una matriz visible para los participantes. Allí se identifican los principales factores de riesgo, vulnerabilidades y amenazas.

Por ejemplo, las actividades extractivas o de minería ilegal generan pobreza y el análisis de dicho fenómeno debe dar cuenta, además, de cómo los actores armados los vuelven territorios estratégicos que quieren controlar bajo prácticas de "intimidación". Así mismo, a pesar de ofrecer trabajos en donde son altamente explotados, resultan atractivos para los NNAJ, porque pueden obtener dinero, muchas veces con la consecuencia de que además abandonan la escuela.

Se organiza la matriz que sistematiza la línea del tiempo en la pared, a la vista de todas las personas. A medida que cada grupo expone sus principales hitos o eventos, se escribe o pega la ficha en la matriz, de manera que se vean todas las respuestas organizadas temporalmente.

Matriz que sistematiza la línea del tiempo

Tiempo	¿Quiénes llegaron?	¿A qué llegaron?	¿Por qué llegaron?	¿En dónde se asentaron?	¿Qué cambios ha tenido el territorio desde que llegó? (Cambios físicos, ecológicos, de conflictividad, culturales, sociales).	¿Qué emergencias o desastres se han vivido en el territorio? (Clasifique cada evento de acuerdo con los factores condicionantes del riesgo. Ver matriz).	¿Cómo las enfrentó la comunidad?
1960							
1970							
2000							
2010							
2014							

Esta información se incluirá en la matriz de caracterización de los escenarios de riesgo en los factores de asentamientos humanos en el entorno de la IE, fenómenos naturales, fenómenos de origen socio-natural, fenómenos tecnológicos y de conflicto armado.

Paso 3. Mapa de riesgo (identifica amenazas y vulnerabilidades)[36]

Un mapa es una representación del territorio y se busca con su ejecución que las personas referencien las percepciones de la comunidad educativa de los riesgos sobre la garantía del derecho a la educación y sus capacidades para enfrentarlas.

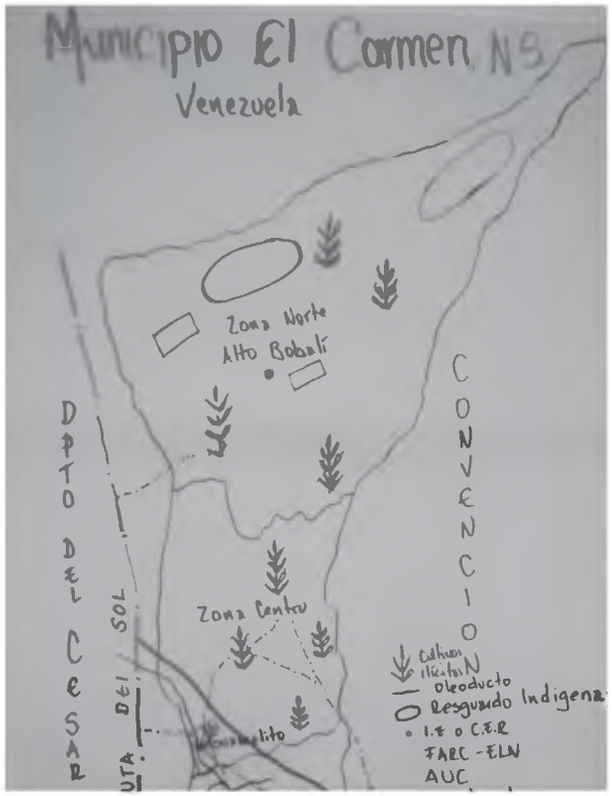
36 MEN-UNICEF-RET. Convenio 1384 de 2009. Decisiones acertadas en educación en emergencias. Módulo 2. Dirigido a la comunidad educativa. Bogotá, julio de 2012, pg. 20 presenta ejemplo de plano escolar.

Lo primero que se realiza es:

- Acuerdo sobre aspectos o factores y convenciones que se van a utilizar (amenazas, vulnerabilidades).
- Identificación de puntos cardinales.
- Acuerdo de convenciones y geo referenciación de fuentes de agua, vías, montañas y otros referentes geográficos clave.
- Graficación de lugares inseguros y lugares seguros por ciclo vital y género. Es decir, cuáles lugares consideran los niños, las niñas, los jóvenes, los hombres adultos y las mujeres adultas, como los más seguros y cuáles les causan temor.
- Acuerdo de convenciones (colores) para cada tipo de factor condicionante del riesgo, por ejemplo: verde para los de origen natural, rojo para las amenazas por conflicto armado.

De ser posible se debe contar con el plano del establecimiento y su entorno para aprovechar mejor el taller, pues esta actividad le gusta mucho a los grupos pero puede extenderse en el perfeccionamiento del dibujo quitándole tiempo al análisis.[37]

Para comenzar el ejercicio se puede utilizar un mapa o croquis del municipio y allí referenciar, una vez acordadas, las convenciones de los principales aspectos físicos, hidrográficos, de servicios, etcétera; así mismo, las amenazas alrededor de la IE. Esta información complementa la identificada en la línea del tiempo.



Institución educativa Normal Superior Enrique Vallejo de Tierradentro.

37 El plano debe ser lo suficientemente grande para que todo el grupo pueda ubicar las amenazas y vulnerabilidades.

Otra posibilidad de mapa o una actividad complementaria, es el mapa de riesgos con el plano de la escuela. Veamos el mapa de riesgo de Institución No 4 - San José, Maicao- Guajira, 2014.

Fuente: Shutterstock.com

Para este momento del taller, se retoman las amenazas que surgieron en el ejercicio de la línea del tiempo y otras que la observación del territorio permita.

Paso 4. Registro de información sobre factores condicionantes para la garantía de derecho a la educación.

Ahora la información recolectada en la línea del tiempo y el mapa de riesgos se registra en la Matriz de caracterización de escenarios los escenarios de riesgo y se busca el intercambio de saberes entre los grupos para complementar los datos necesarios.

La información de las amenazas y vulnerabilidades que se van incluyendo en el mapa se escriben en una ficha y se pegan en la Matriz de caracterización del escenario de riesgo dibujada en la pared. Primero, se listan todas las amenazas, luego el grupo describirá las vulnerabilidades de la comunidad educativa frente a cada una y las dibujará en el mapa. Se sistematiza la información del "ayer" y el "hoy", de manera que se cuente con datos suficientes para identificar los cambios en el territorio, sus causas y consecuencias.

Matriz 1. Caracterización de los escenarios de riesgo		
Factores condicionantes del riesgo	Elementos que lo explican	Descripción de acuerdo al trabajo en grupos
Historia de nuestro territorio. Fenómenos, actores, intereses y prácticas del ayer		
Asentamientos humanos en el entorno del IE: **intereses y actores en la ocupación del territorio.** (Aquí se registra la información surgida de la línea del tiempo y el mapa de riesgos).	Interés Económico: ¿hubo un interés económico que los llevó a asentarse en el territorio?	
	Interés político: ¿el asentamiento en el territorio se produjo por presión o motivación de algún actor armado?¿El poblamiento del territorio fue motivado o impulsado por alguna política gubernamental?	
	Procesos sociales: ¿la ocupación de este territorio se ha originado por varios procesos sociales entrecruzados? (Migraciones forzadas en tiempos de la violencia del medio siglo (XX), migraciones económicas, procesos de colonización impulsados por el Gobierno, migraciones individuales, intercambios comerciales u otra).	
	Proceso de urbanización: ¿cómo ha sido el proceso de urbanización de este territorio?, ¿se realizó de manera informal o a través de invasiones?; ¿se realizó como una urbanización planificada, impulsada por alguna entidad del Gobierno?; fue un proceso mixto?; ¿otra?	
Fenómenos naturales (Aquí registra la información surgida de la línea del tiempo y el mapa de riesgos).	¿Cuáles son los principales fenómenos de origen natural que han afectado las condiciones de vida de la comunidad educativa y en qué sentido? Meteorológicos: heladas, sequías, vendavales; hidrológicos: inundaciones, ola invernal, avalanchas; geológicos: sismos, erupciones volcánicas, movimientos en masa; otros: tsunamis.	
Fenómenos de origen socio-natural (Aquí registra la información surgida de la línea del tiempo y el mapa de riesgos).	¿Cuáles son los principales fenómenos de origen socio-natural que han afectado las condiciones de vida de la comunidad educativa del IE y en qué sentido?; dar ejemplos.	
Fenómenos tecnológicos (Aquí registra la información surgida de la línea del tiempo y el mapa de riesgos).	¿Cuáles son los principales fenómenos de origen tecnológico que han afectado las condiciones de vida de la comunidad educativa y en qué sentido?	

Factores condicionantes del riesgo	Elementos que lo explican	Descripción de acuerdo al trabajo en grupos
Historia de nuestro territorio. Fenómenos, actores, intereses y prácticas en el hoy		
Cambio climático. (Aquí registra la información surgida de la línea del tiempo y el mapa de riesgos).	¿Cuáles son los principales factores del cambio climático que han afectado las condiciones de vida de la comunidad educativa y en qué sentido? ¿Qué situaciones amenazantes han ocurrido en la historia del municipio que se relacionen con estos efectos?	
Actividades económicas de la comunidad. (Aquí registra la información surgida de la línea del tiempo y el mapa de riesgos).	¿Cuáles son las principales actividades económicas a las que se dedica la comunidad? (Minería, industria, servicios) ¿Cuáles son los principales beneficios que les dejan estas actividades económicas? ¿Ocasionan algún perjuicio o afectación a la comunidad?, ¿en qué consisten? ¿Se conocen casos de trabajo infantil o explotación sexual comercial en la zona?	
Conflicto armado Aquí registra la información surgida de la línea del tiempo y el mapa de riesgos.	¿Se percibe la presencia de organizaciones armadas al margen de la ley en la comunidad educativa? ¿Cómo se manifiestan? ¿Qué tipo de interferencia tienen sobre la economía? ¿Se han presentado combates, enfrentamientos, hostigamientos u otro tipo de operaciones militares que hayan afectado a la comunidad educativa?	
Seguridad de la infraestructura escolar	Edificación escolar: ¿cómo fue el proceso de construcción del establecimiento educativo? ¿Fue planificado?<¿Es una construcción segura? En caso contrario, ¿qué deficiencias estructurales presenta la edificación escolar? Dar ejemplos. • Estado de firmeza y solidez de techos, paredes y estructura. • Estado de adecuación de cimientos y vigas. • Mantenimiento preventivo y correctivo del edificio escolar. • Seguridad de las conexiones eléctricas del establecimiento educativo. • Seguridad del gas domiciliario. • Riesgos de accidente de tránsito para sus estudiantes por ubicación de la institución. • Otros riesgos procedentes de la ubicación del establecimiento educativo. • Disposiciones de seguridad de los laboratorios para que los estudiantes no corran riesgos. • Dificultades de acceso para la población en condición de discapacidad.	

Es recomendable revisar y documentar lo registrado en la Matriz de caracterización de los escenarios de riesgo para la siguiente jornada con los diagnósticos institucionales y municipales, PEI, PMI, planes de emergencia, proyectos transversales y documentos de niveles y áreas.

Liste las formas en que la comunidad ha enfrentado la amenaza. (Es muy importante para definir y concertar comportamientos seguros con las comunidades).

Momento metodológico. Conociendo qué han dicho y hecho otros

Actividad 4. Analisis del riesgo

Paso 1. Aporte técnico para complementar los saberes comunitarios

En este momento es importante la socialización del saber técnico. Por eso una vez la comunidad educativa ha recordado, ordenado y analizado la información en la línea del tiempo, la m atriz de caracterización de los escenarios de riesgo y en el mapa de riesgos, se invita a los representantes institucionales para que compartan con la comunidad documentos técnicos como planes de desarrollo, diagnósticos, análisis de riesgos de la Defensoría del Pueblo, mapa de amenazas y planes de riesgo municipales de la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo -UNGR-, diagnósticos de los comités de justicia transicional o de gestión de riesgo, información de la Defensa Civil y otras organizaciones presentes en el territorio.

Una clave para mejorar el aprendizaje de las comunidades y su preparación para enfrentar los riesgos, es solicitar y garantizar que la asistencia técnica que se realice, parta de lo que ya se ha construido.

Para salvar vidas NO funcionan las extensas presentaciones de diapositivas con lenguajes técnicos que no le llegan a las personas. Se buscan aprendizajes significativos que sólo pueden realizarse si se parte de la realidad de la comunidad.

El sentido principal es que la comunidad conozca nueva información que le permita realizar, con mayor profundidad, un análisis de sus riesgos y la formulación de medidas de protección y prevención que ellos mismos puedan implementar.

Paso 2. Análisis del contexto de riesgo a través de las siguientes herramientas

Ahora es necesario identificar los efectos que pueden ocasionar las amenazas en la formación integral de NNAJ. Una tendencia que se puede evitar en este ejercicio, es la generalización de las afectaciones que impiden formular medidas específicas.

Ejemplo

IE Sede A	Impacto en el acceso a la educación	Impacto en la permanencia a la educación	Impacto en la aceptabilidad de la educación	Impacto en la adaptabilidad de la educación	Valoración del riesgo
Deslizamiento					Alto
Reclutamiento forzado					Medio
Presencia de MAP o MUSE					Bajo
Otras					

Una vez se han definido las amenazas y descrito la afectación a la garantía y goce del derecho a la educación en el territorio, en una plenaria se calificará el riesgo con los siguientes criterios.

- **Criterios para valorar el riesgo**

Riesgo alto: IE expuestas a amenazas de gran impacto que impiden el servicio educativo y el goce efectivo del derecho a la educación.

Riesgo medio: IE expuestos a amenazas que generan interrupciones en el servicio educativo y el goce efectivo del derecho a la educación.

Riesgo Bajo: IE expuestas a amenazas que puedan impedir el servicio educativo y el goce efectivo del derecho a la educación.

El análisis de los factores amenazantes se integra con la situación regional y nacional, de manera que se reconozcan las interrelaciones entre los distintos elementos.

Paso 3. Análisis de las capacidades sociales

Una vez se reconocen los factores amenazantes, se caracterizan las capacidades institucionales y sociales de las IE para realizar un análisis de riesgo que potencie la autonomía y autoprotección de las comunidades en la prevención y protección del riesgo, especialmente del derecho a la educación.

Ahora se trata de identificar las capacidades de la comunidad educativa,[38] de las instituciones y organizaciones aliadas de la escuela, frente a cada factor amenazante.

38 Aquí puede apoyarse en el análisis sobre los recursos de sostenibilidad económica, educativa, cultural y estructural en el módulo 1: "Decisiones acertadas de educación en emergencias", pg 40 y 41.

Ejemplo

Capacidades sociales frente a las amenazas identificadas		
Amenazas priorizadas	**Vulnerabilidades de la comunidad educativa frente a cada una.**	**Acciones para convertir las vulnerabilidades (económicas, sociales, culturales) en capacidades sociales para enfrentar el riesgo del derecho a la educación.**
Inundación	No existen rutas de evacuación.	La comunidad se reúne en algunos lugares para compartir. Se pueden socializar los riesgos y los comportamientos seguros en estos lugares.
Reclutamiento forzado	En el territorio no hay oferta de actividades recreativas o culturales para los NNAJ.	En la comunidad hay padres y madres que tienen muchos saberes tradicionales que pueden interesar a los jóvenes. Además se pueden implementar jornadas escolares complementarias y extendidas para el uso del tiempo libre de los estudiantes.

En este momento del taller se definen, para cada amenaza, las prácticas o medidas con las que podemos reducir la vulnerabilidad o prevenir el riesgo.

El análisis de capacidades sociales permite valorar las causas culturales, políticas, económicas o sociales que ponen en riesgo la garantía del derecho a la educación. Así mismo, ayuda a identificar y promover las capacidades comunitarias como vínculos de solidaridad, el trabajo de redes, la legitimidad de las autoridades propias, entre otros.

Finalmente, se identifican en lluvia de ideas las medidas para convertir las vulnerabilidades en capacidades. Se retoma el listado de comportamientos seguros o prácticas. utilizadas por la comunidad frente a los riesgos identificados en el ejercicio de línea de tiempo.

Paso 4. Valoración de las capacidades institucionales

El ***análisis de las capacidades institucionales*** permite que reconozcamos las políticas, programas y proyectos de entidades de gobierno municipal, departamental, distrital y nacional; así como, de instituciones u organizaciones aliadas, que desarrollan acciones educativas orientadas para prevenir o reducir el riesgo en la comunidad educativa.

Para el análisis de la capacidad institucional de las acciones, proyectos y programas implementados por las secretarías de educación, se puede indagar con las autoridades municipales o en documentos de políticas públicas, como los planes sectoriales, planes de cobertura educativa (acceso y permanencia), planes territoriales de formación docente que pueden encontrarse en las páginas web de las secretarías de educación o directamente, al hacer la solicitud a través de los directores de núcleo o equipos técnicos de las secretarías de educación.

Sintetizar en una página el análisis de riesgo realizado es una clave de éxito de la formulación de los PEGR. Este resumen incluye los principales factores condicionantes del riesgo para la garantía del derecho a la educación; las amenazas identificadas y las vulnerabilidades, las capacidades sociales e institucionales. Esta tarea se apoya en datos documentados en fuentes secundarias y toda la información sistematizada en el taller.

¿Cómo presenta esta información en nuestro documento de PEGR?

La información recolectada se incluye en:

- Justificación: lo que hemos conversado y documentado sobre la importancia de la IEE.
- Fundamentación: enfoque de derechos, derecho a la educación en situaciones de emergencia, doble afectación, enfoque de gestión del riesgo.
- Diagnóstico del riesgo:
  - Conocimiento del riesgo. Caracterización de factores condicionantes. Incluimos la línea del tiempo y el mapa de riesgos.
  - Análisis del riesgo de la garantía del derecho a la educación en situaciones de emergencia. Incluimos la Matriz de caracterización de escenarios de riesgo y la página de análisis.
  - Calificación del riesgo para definir las rutas de prevención y protección.
  - Incluimos la tabla de amenazas priorizadas y su afectación a la garantía del derecho a la educación.

Fuente: Shutterstock.com

Momento metodológico. Compromisos para hacer una escuela protectora y protegida

Sesión 2. Planes y acciones específicas

Propósito

La comunidad educativa institucionaliza su PEGR, lo socializa y ejecuta.

Contenidos

Procesos de gestión del riesgo de la garantía del derecho a la educación: conocimiento y reducción del riesgo y manejo de desastres en el PMI y la cultura escolar.

Resultados esperados

- Planeación, diseño curricular y didáctico de alternativas pedagógicas para garantizar el goce efectivo del derecho a la educación, incluidos en cada gestión escolar del PMI.
- Planes de contingencia para las amenazas identificadas.

En este segundo encuentro el trabajo se concentra en el reconocimiento y cualificación de las medidas que realiza la comunidad educativa frente a la reducción y manejo de los desastres por afectaciones derivadas de los fenómenos socio naturales, naturales, del conflicto armado y de la violencia generalizada.

Actividad 5. Identificación de medidas por procesos de gestión del riesgo incluidas en el Plan de Mejoramiento Institucional -PMI-.

Las instituciones educativas son organizaciones abiertas, autónomas y complejas, que desarrollan diferentes procesos y acciones para cumplir con sus propósitos, desarrollar sus capacidades y articular sus procesos internos. De esta manera, la gestión de las instituciones educativas[39] se divide en cuatro áreas: gestión directiva, gestión académica, gestión administrativa y financiera y gestión de la comunidad.

Estas gestiones se plasman en los planes de mejoramiento institucional -PMI- como herramienta de planeación que orienta las acciones del establecimiento educativo para el logro de los propósitos y las metas definidas por el equipo directivo y la comunidad educativa; a partir del seguimiento permanente y análisis de los resultados de una institución, formula objetivos, metas y estrategias a corto y mediano plazo.

39 MEN. Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá, 2008

Teniendo en cuenta que los PEGR son una herramienta de planeación participativa que comprende los enfoques, propósitos, líneas de acción, estrategias y metas para construir y/o fortalecer la educación para la gestión del riesgo (conocimiento y reducción del riesgo y manejo de desastres) en las comunidades educativas, como contribución a la garantía del derecho a la educación, derecho al ambiente y derechos, es necesario que estén incluidos en los PMI.

En este punto se identificará, por cada una de las amenazas priorizadas, qué acciones o medidas debe desarrollar o viene desarrollando la IE para cada una de las áreas de gestión, en el conocimiento del riesgo, reducción del riesgo y manejo de desastres.

Para desarrollar esta actividad, se organizan cuatro grupos, cada uno con la responsabilidad en un área de gestión. Se revisará el autodiagnóstico institucional y el PMI al identificar las acciones planeadas para enfrentar las amenazas identificadas.

La definición de cada proceso de gestión del riesgo se presenta a continuación como insumo para diligenciar la Matriz de caracterización de los escenarios de riesgo.

a. El proceso de reducción del riesgo en los PEGR

Se pregunta: ¿qué acciones sirven para mitigar el impacto de un evento, de forma tal que sea posible la continuidad del servicio educativo o la reanudación del mismo?

Desde la perspectiva de la educación en la gestión del riesgo, la prevención se entiende como toda acción orientada a mitigar, neutralizar o superar las causas y circunstancias que pueden afectar o poner en peligro la vida, la salud, la seguridad e integridad, o los medios de subsistencia de una persona, núcleo familiar, grupo social, comunidad o población, cuando se alteran las condiciones normales de funcionamiento de sus estructuras sociales.

En este sentido, el enfoque de la educación para la gestión del riesgo propone reducir las vulnerabilidades estructurales en los ámbitos económicos, sociales, culturales y educativos para minimizar el riesgo y atender de mejor manera la emergencia.

La acción de prevención y promoción de una educación para la gestión del riesgo corresponde prioritariamente al sector educativo por medio del fomento y fortalecimiento de las capacidades sociales e institucionales frente a los riesgos y amenazas que permitan anticiparse o prepararse para la emergencia, al trabajar sobre sus causas estructurales y no estructurales.

En la escuela se realiza gestión del riesgo cuando se formulan PEGR y se incluye la educación para la gestión del riesgo en el currículo.

Fuente: Ministerio de Educación

La ley 1523 de 2011 plantea que la reducción del riesgo "[…] se realiza primordialmente a través de la planificación ambiental sostenible, el ordenamiento territorial, la planificación sectorial, la regulación y las especificaciones técnicas, los estudios de prefactibilidad y diseño adecuados, el control y seguimiento y, en general, todos aquellos mecanismos que contribuyan de manera anticipada a la localización, construcción y funcionamiento seguro de la población, la infraestructura y los bienes y".[40]

También se realiza reducción del riesgo cuando se desarrollan proyectos productivos de desmarginalización social y económica, divulgación y promoción de normas de urbanismo y construcción, educación ambiental, educación básica y media en contexto con el territorio; capacitación y organización de la comunidad, presupuestos participativos, vigilancia y control de proceso de urbanización y capacitación pública en métodos constructivos de vivienda y prácticas agrícolas que controlen la erosión y la sedimentación.

En caso de las afectaciones de origen natural o socio natural, realizamos ***reducción de la vulnerabilidad*** a través de la divulgación pública sobre las condiciones del riesgo, recuperación de rondas hidráulicas, reasentamiento de la población, organización de comités de ayuda mutua; incentivos por reducción de vulnerabilidad sísmica en el sector privado, reforzamiento estructural de infraestructura social, de gobierno, económica y de servicios públicos; manejo de bosques y plantaciones, adecuación estructural y funcional de sitios de afluencia masiva de público y reubicación de plantas físicas institucionales.

Para la ***reducción de la amenaza*** se realizan reforestación de cuencas, recuperación de micro cuencas urbanas y suburbanas y construcción de obras como: estabilización, protección y control de laderas y cauces, recuperación de humedales, adecuación hidráulica de cauces, recuperación geomorfológica y ambiental de canteras y chircales, vigilancia del trasporte de sustancias peligrosas, conformación de centro para la destrucción y manejo de materiales tóxicos.

40 Ley 1523 de 2012, art 4.

Las IE reducen el riesgo del derecho a la educación cuando:

- Las escuelas se integran a procesos de obras de mitigación, procesos de cuidado ambiental, procesos de reforestación, incidencia política para que las obras ambientales cuiden el entorno y disminuyan el riesgo.
- Asignan recursos que mejoren los ambientes escolares de acuerdo con las normas técnicas.
- La reducción del riesgo se enfoca, no sólo en la evacuación sino en la continuidad del servicio educativo para la garantía del derecho a la educación.
- Aseguran todos los bienes públicos a cargo de alcaldías, gobernaciones y nación.

b. Manejo de emergencias y desastres[41]

La ley 1523 de 2012 establece que la preparación para la respuesta a la emergencia es "[...] el conjunto de acciones principalmente de coordinación, sistemas de alerta, capacitación, equipamiento, centros de reserva y albergues y entrenamiento, con el propósito de optimizar la ejecución de los diferentes servicios básicos de respuesta, como accesibilidad y transporte, telecomunicaciones, evaluación de daños y análisis de necesidades, salud y saneamiento básico, búsqueda y rescate, extinción de incendios y manejo de materiales peligrosos, albergues y alimentación, servicios públicos, seguridad y convivencia, aspectos financieros y legales, información pública y el manejo general de la respuesta, entre otros".

Como lo establece la directiva 12 de 2009 del MEN, presentada anteriormente, este momento corresponde a la prevención y gestión del riesgo en donde el sector educativo fortalece la coordinación interinstitucional: participa en los consejos territoriales, realiza los mapas de riesgo, la reubicación de lugares seguros alternativos para la continuidad de la educación en caso de emergencia y la formulación de planes de contingencia.

La preparación para la recuperación pos desastre orienta las acciones " [...] para el restablecimiento de las condiciones normales de vida mediante la rehabilitación, reparación o reconstrucción del área afectada, los bienes y servicios interrumpidos o deteriorados y el restablecimiento e impulso del desarrollo económico y social de la comunidad. La recuperación tiene como propósito central evitar la reproducción de las condiciones de riesgo preexistentes en el área o sector afectado"[42]. En las IE la preparación para la recuperación tiene como propósito central "dotar de un sentido de normalidad a la comunidad", evitar la deserción escolar y mejorar las condiciones previas al evento.

41 Glosario Ley 1523 de 2012.
42 Glosario Ley 1523 de 2012.

Una IE protectora del derecho a la educación realiza las siguientes acciones en la atención de crisis y emergencias:

- Diagnostica la afectación.
- Reporta la afectación en la secretaría de educación, la administración municipal y al organismo referente de gestión del riesgo en el territorio.
- Reporta la afectación para incluirla en el censo de afectación, declaración de calamidad pública o desastre.
- Reporta la afectación al Sistema de Apoyo a la Emergencia -SAE-.
- Evita que la infraestructura escolar sea utilizada como albergue o en último caso designa lugares para continuar el proceso escolar.
- Continúa con el proceso educativo al acudir a modelos educativos flexibles y atención psicosocial que promuevan la resiliencia en la comunidad.
- Ubicación previa de aulas alternas, procesos de inclusión de la educación dentro de los protocolos de manejo de albergues en la localidad; previsión de riesgos por interrupción de servicios al incluir en los contratos de alimentación escolar, comouna salvaguarda para asegurar la prestación del servicio en casos de emergencia.
- Diseña planes de contingencia para asegurar la continuidad del servicio educativo en concertación con las autoridades municipales para evitar el uso de las escuelas como albergues.
- Incentiva procesos de formación docente en la gestión del riesgo del derecho a la educación en emergencias.

La respuesta o post emergencia implica la "Ejecución de las actividades necesarias para la atención de la emergencia como accesibilidad y transporte, telecomunicaciones, evaluación de daños y análisis de necesidades, salud y saneamiento básico, búsqueda y rescate, extinción de incendios y manejo de materiales peligrosos, albergues y alimentación, servicios públicos, seguridad y convivencia, aspectos financieros y legales, información pública y el manejo general de la respuesta, entre otros. La efectividad de la respuesta depende de la calidad de preparación ".[43]

- Una IE protectora del derecho a la educación en la post emergencia realiza las siguientes actividades:
- Implementa el plan de contingencia.
- Define acciones inmediatas de recuperación temprana del servicio educativo.
- Actualiza el SIMAT para normalizar la matrícula (instituciones expulsoras-instituciones receptoras).
- Evalúa la sostenibilidad del servicio educativo post–emergencia, en donde se identifiquen acciones a tomar para superar las vulnerabilidades que ha dejado la emergencia.

43 Defensa Civil Colombiana. Procedimiento Atención de Emergencias. ATN-PD-001, ADJUNTOPORQUE NO SE COMO CITAR

- Mantiene el servicio educativo: movilidad de docentes, protección de la coordinación interinstitucional para designar sitios de atención a personas afectadas y vincular allí el servicio educativo; implementación de aulas alternas complementarias. Incorpora el apoyo psicosocial en las acciones educativas, implementa modelos de educación flexible que aporten a la recuperación socio–emocional.
- Evalúa la flexibilidad del calendario escolar y los mecanismos para la recuperación de clases que incluya una acción psico–social.
- Define protocolos de actuación frente a emergencias de largo impacto, como por ejemplo, los comportamientos seguros frente a la presencia de minas antipersonal en el entorno educativo.
- Solicita apoyo económico a través de fuentes de financiación de las alcaldías y gobernaciones o entidades del orden nacional.
- Implementa estrategias de búsqueda activa de NNAJ que han desertado del sistema educativo a causa de la emergencia.
- Implementa una ruta de recepción y acogida de afectados por la violencia .[44]
- Realiza acompañamiento psicosocial a NNAJ afectados por la violencia.
- Garantiza la continuidad del proceso educativo en espacios alternativos, en caso de que la escuela haya sido gravemente afectada por cuenta de la emergencia o esté siendo utilizada como albergue.
- Apoya a las comunidades en la reconstrucción de sus proyectos de vida y en el restablecimiento de sus derechos a partir de la creación de espacios educativos seguros y saludables.

La siguiente matriz proporciona preguntas orientadoras para indagar por las medidas o acciones que la IE realiza por cada proceso de gestión del riesgo, en cada gestión escolar, de manera que se prepare para transversalizar la educación para la gestión del riesgo en la cultura escolar de forma integral.

44 Decreto 2562 de noviembre 27 de 2001 que reglamenta la ley 387 del 18 de julio de 1997 en cuanto a la prestación del servicio público educativo a población desplazada por la violencia. Esta norma es aplicable a la población reconocida por la ley 1448 de 2012 o ley de víctimas y restitución de tierras.

Amenazas priorizadas			
Área de Gestión	Medidas/acciones		
	Conocimiento del riesgo	Reducción del riesgo	Manejo del desastre
Gestión Directiva: en esta gestión se encuentra el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el ambiente social en la escuela, el gobierno escolar y las relaciones con el entorno.	¿Su IE cuenta con lineamientos o políticas que incluyan o desarrollen acciones de identificación, análisis y evaluación de los riesgos que la afectan? ¿Las políticas están diseñadas teniendo en cuenta el entorno natural, social y cultural donde se encuentra ubicada su IE? ¿Estas políticas incluyen los enfoques de derechos y el enfoque diferencial?	¿El PMI de su IE cuenta con acciones para reducir o minimizar los riesgos identificados? ¿Estas acciones están diseñadas para favorecer la participación de la comunidad educativa y de otras instituciones y organizaciones del territorio?	¿La IE cuenta con una política que promueva la preparación de la comunidad educativa para enfrentar y recuperarse de las posibles emergencias? ¿La IE cuenta con un ambiente sano y agradable que propicie la puesta en práctica de estas acciones? ¿La IE realiza alianzas con organizaciones o instituciones de su territorio que le apoyen en la recuperación de estas emergencias?
Gestión académica: en esta gestión se encuentra el diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico.	¿Su IE incluye la gestión del riesgo en su plan de estudios? ¿Los docentes cuentan con prácticas pedagógicas que faciliten el conocimiento de los riesgos de la IE? ¿La IE cuenta con proyectos pedagógicos transversales orientados a la gestión de los riesgos identificados? ¿Estos proyectos tienen en cuenta el contexto social, cultural y natural de la región?	¿El diseño pedagógico o curricular de su IE facilita que los estudiantes comprendan, analicen los riesgos y diseñen acciones de mitigación frente a ellos? ¿Los proyectos transversales son un espacio de reflexión y generación de alternativas de manejo y reducción de los riesgos identificados?	¿Su IE promueve prácticas pedagógicas que permitan el desarrollo de habilidades o competencias en la comunidad educativa, facilitadoras de la puesta en práctica de los planes de emergencia o de contingencia?
Gestión Administrativa y Financiera: tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, administración de la planta física, los recursos y servicios, el manejo del talento humano y el apoyo financiero y contable.	¿La IE cuenta con procesos de formación y capacitación a la comunidad educativa en gestión del riesgo, particularmente los relacionados con los riesgos identificados?	¿La IE cuenta con condiciones de infraestructura, dotación y mantenimiento de sus instalaciones para garantizar una adecuada prestación del servicio educativo y la seguridad de los miembros de la comunidad educativa ante una posible emergencia?	¿La IE cuenta con un soporte financiero que le permita, en el caso de una emergencia, tomar acciones oportunas para hacerle frente?
Gestión a la Comunidad: se trata de la relación con la comunidad, la participación, convivencia, atención educativa a población con discapacidad y capacidades superiores o talentos excepcionales, y la prevención de riesgos.	¿Su IE cuenta con acciones que enseñen a la comunidad educativa en el conocimiento de los mapas de riesgo y la elaboración de la caracterización de los escenarios de riesgo? ¿La comunidad educativa ha identificado las afectaciones al buen funcionamiento de la IE y al bienestar de la comunidad educativa?	¿Su IE diseña y pone en práctica con la comunidad educativa las rutas de emergencia y el plan de contingencia? ¿Este plan y rutas tienen en cuenta las capacidades sociales de la comunidad?	¿La comunidad educativa se encuentra organizada y se tienen definidas responsabilidades y compromisos en el manejo de emergencias? ¿Estas acciones incluyen a la comunidad aledaña a la IE?

Fuente: Shutterstock.com

En la siguiente matriz se incluirán, por cada una de las áreas de gestión, las acciones o medidas que se realizan en la IE para conocer, reducir o manejar los riesgos identificados, de acuerdo con las definiciones presentadas en la primera parte de los lineamientos. Un buen apoyo son las preguntas orientadoras por cada gestión.

A partir de la matriz anterior se identifica:

- Si es necesario fortalecer o cualificar las acciones que se vienen desarrollando.
- Definir cómo se harán y formularlas para incluirlas en el PMI.
- Si se requiere diseñar nuevas acciones.
- Formular éstas e incluirlas en el PMI.

En cualquiera de los casos se definirán, para cada una de las acciones, los siguientes elementos:

Acción para incluir o cualificar	Área de Gestión	Objetivo de la acción	Metas	Indicador (proceso o resultado)	Actividades	Responsable	Plazo	
							Inicia	Termina

Ahora se incluirán las acciones en el PMI de la IE y se presentarán los resultados en plenaria de grupo.

Actividad 6. Proceso de manejo de desastres. Preparación para la recuperación

Como parte importante de la educación en la gestión del riesgo se aborda la preparación para la recuperación. Se define como el proceso de post emergencia en el que se diagnostica la afectación, se definen las acciones, responsables y tiempos[45]. Incluye la prevención temprana que: a) evalúa condiciones; b) prepara y supervisa planes y programas; c) asigna recursos suficientes, oportunos y sostenibles; d) asegura la educación en situaciones de emergencia.

Un segundo proceso que incluye la preparación para la respuesta es la prevención urgente para controlar un riesgo inminente.

Desde la perspectiva de la atención y reparación a víctimas del conflicto armado, la **prevención urgente**[46] tiene lugar en el momento en el que, ante la inminencia de una violación de derechos, se adoptan acciones, planes y programas orientados a desactivar las amenazas para mitigar los efectos de su ocurrencia. En este sentido, tanto la prevención temprana como la prevención urgente, se articulan a los planes integrales de prevención.

Para la ley de víctimas y sus decretos reglamentarios, el plan de contingencia se entiende como la respuesta del Estado que busca prevenir o brindar una acción oportuna y adecuada en el marco de la emergencia humanitaria producida por un desplazamiento masivo, a través de la identificación de los escenarios, la estructuración de una organización, la definición de medidas técnicas y la apropiación de los recursos necesarios. (Decreto 4800 de 2011 – Capítulo III).

Para la ley 1523 de 2012, la preparación se refiere a las acciones que tienen como propósito la protección física, social y emocional de las personas afectadas, tales como coordinación, sistemas de alerta, capacitación, equipamiento, alojamientos. En este sentido se organizan las brigadas de evacuación y primeros auxilios, cuyos integrantes deben contar con entrenamiento y equipos adecuados, de acuerdo con el tipo de amenaza identificada.

Así mismo la ley 1523 de 2012 ordena la realización de planes de contingencia (Art, 42) a todas las entidades prestadoras de servicios públicos, que incluyan un análisis específico del riesgo y los efectos posibles sobre la infraestructura, así como las posibles consecuencias para la vida e integridad de la personas.

Se mencionó que la educación para la gestión del riesgo puede acudir a dos estrategias: el diseño de currículos y la elaboración de planes de contingencia.

Se desarrolla la planeación de cada una de las dos estrategias.

Estrategia 1. Construcción del currículo para la educación en la gestión del riesgo del derecho a la educación

Los procesos de diseño curricular son orientadores para la sesión que se va a desarrollar con el equipo de gestión del riesgo y el consejo académico.

Se revisan los diversos lugares curriculares que la educación para la gestión del riesgo puede ocupar en las IE, como materialización de una idea de prevención temprana y transformación de representaciones sociales sobre el riesgo y el desarrollo, que se configuren en factores protectores de las comunidades escolares.

45 Para considerar las acciones que debe desarrollar el sector educativo se revisan las directivas ministeriales y el módulo 1: los módulos 1: Decisiones acertadas en educación en emergencias, dirigido a secretarios de educación, gobernadores, alcaldes y rectores. MEN, RET, UNICEF.Bogotá, abril de 2011. Módulo 2: Gerramientas escolares de educación en emergencias. Dirigido a la comunidad educativa. MEN, RET, UNICEF. Bogotá, abril de 2011.

46 Debe tenerse en cuenta que la ley 1448 de 2011, contempla tres tipos de prevención: temprana, urgente y garantías de no repetición. Con relación a la prevención temprana establece que se entiende orientada a identificar las causas que generan las violaciones en los términos del artículo 3 de la Ley 1448 de 2011, y adoptar medidas para evitar su ocurrencia.

En la actividad de diseño curricular, se plantea la transversalización de la gestión del riesgo en todos los escenarios escolares, de forma interdisciplinaria y mediante la selección y organización de contenidos (saberes, no temas) conceptuales, actitudinales y procedimentales que permitan transformar las realidades adversas a la formación de ciudadanía crítica y de cultura de derechos.

La selección de los contenidos para la gestión del riesgo en la escuela[47] debe contar previamente con la construcción de escenarios que identifiquen las amenazas y vulnerabilidades principales, así como a los responsables de la prevención y protección de la comunidad educativa.

Pueden considerarse comportamientos para la autoprotección y reconocimiento del entorno inmediato en recorridos por el territorio y cartografías sociales que permitan el análisis de los escenarios de riesgo escolar y local. A su vez, la inclusión en los planes curriculares de los principales ejes o tensiones que pueden afectar los derechos de NNAJ y, especialmente, la garantía del goce efectivo de la educación.

Teniendo en cuenta los niveles de concreción curricular y los contenidos que se van a aprender y a enseñar, se reconoce la posibilidad de transversalización de la educación en la gestión del riesgo en los objetivos longitudinales de ciclo y grado, en los estándares de competencias, en los objetivos y contenidos de áreas, planes de mejoramiento y actividades extracurriculares.

Paso 1. Análisis de los escenarios de riesgo y estrategias o actividades incluidas en el PMI: aquí la idea es retomar todo lo construido en las sesiones anteriores:

- Mapa de riesgo que incluye amenazas, vulnerabilidades, lugares seguros y no seguros.
- Documento de lectura de contexto.
- Matriz de inclusión de procesos de gestión en el PMI para identificar las necesidades de formación.
- Las capacidades institucionales y sociales para enfrentar el riesgo.
- Los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
- Las estrategias didácticas (proyectos de aula, proyectos transversales, actividades pedagógicas en el interior de las áreas).
- Los responsables dentro y fuera de la escuela.

Paso 2. Revisión de los lineamientos técnicos y pedagógicos (enfoque de derechos, enfoque de gestión del riesgo, enfoque pedagógico) para la elaboración de la propuesta pedagógica. Los documentos en que podemos apoyarnos son los lineamientos de los PEGR y de los proyectos transversales para identificar los enfoques y principios de la propuesta pedagógica.

Paso 3. Revisión de estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas, que comprendan las necesidades de formación para cada amenaza identificada. Se identifican los estándares y se formulan las competencias. La herramienta que se debe revisar es la malla curricular.

Paso 4. Formulación de los contenidos específicos para el logro de las competencias formuladas y búsqueda de integración con las planeaciones de las áreas. Otra posibilidad es diseñar el proyecto de aula sobre la educación para la gestión del riesgo.

47 DPAE. Guía plan escolar de prevención, Bogotá. Corresponde en la herramienta de PEGR que se presenta, al proceso de conocimiento del riesgo.

Ejemplo de diseño curricular sobre la amenaza de explotación minera ilegal:

Aquí ejemplificamos los pasos para desarrollar un proyecto de aula.

Preguntas orientadoras

¿Cuáles son los contenidos/ temáticas que se deberían incluir en el plan de estudios, con el fin de generar comportamientos seguros en relación con la explotación minera ilegal?

¿Cuál sería el enfoque metodológico para el aprendizaje y enseñanza de estos contenidos?

¿Qué recursos se deben adquirir o gestionar?

¿En qué momentos de la jornada se llevaría a cabo esta apuesta curricular/ en qué espacios?

¿Qué indicadores de aprendizaje/qué tipo de evaluación se deben plantear?

Prácticas pedagógicas

¿Qué opciones didácticas se deben involucrar dentro de las áreas, asignaturas y proyectos?

¿Cuáles estrategias debe pensar la escuela como un escenario de reflexión frente a las dinámicas de la minería ilegal?

¿En qué y en qué tiempos lo haría?

Gestión de aula

¿Cómo deben planear la clase con relación a una escuela protegida y protectora de los NNAJ en zonas de minería ilegal?

¿Qué elementos mínimos debe tener esa planeación?

Seguimiento académico

¿Cómo realizar seguimiento al proyecto transversal o de aula, a fin de poder incidir en los comportamientos y conductas seguros frente a la amenaza?

¿Cómo involucrar a la comunidad y a los egresados afectados?

¿Cómo evaluar el proceso y las actividades propuestas en el proyecto?

¿Qué otros apoyos pedagógicos se necesitan para la realización del proyecto?

¿Hay en la IE niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad y con capacidades superiores o talentos excepcionales?

¿Cómo involucrarlos?

Ejemplo

Cuando la amenaza es el reclutamiento y uso de los NNAJ por parte de los actores armados ilegales

Amenaza	Vulnerabilidades	Necesidades de formación	Competencias que se deben fortalecer	Contenidos de formación
Reclutamiento y uso: se ha detectado presencia de organizaciones armadas al margen de ley en inmediaciones de los centros educativos con control del microtráfico, explotación sexual, reclutamiento y utilización de NNAJ.	No hay conocimiento de las causas y daños del reclutamiento. Comportamientos no seguros de NNAJ. Los datos disponibles informan sobre una mayor vulnerabilidad de reclutamiento de hombres (70% hombres frente a 30% mujeres).	Reconocimiento del reclutamiento forzado como hecho victimizante que vulnera los derechos de los NNAJ. Daño psicosocial que causa el reclutamiento y el uso. Rutas de prevención y protección. Identificación de factores que explican el mayor riesgo de los niños y adolescentes hombres de sufrir reclutamiento forzado.	Conocimiento de mecanismos y medidas de autoprotección de NNAJ que contribuyan a disminuir el riesgo en el ámbito educativo, social y familiar. Ejecución de acciones con las familias para que protejan y prevengan el reclutamiento forzado. Desarrollo de mecanismos de articulación con instituciones que puedan servir como garantes de derechos y cuenten con capacidades para desarrollar acciones de protección y prevención frente al reclutamiento forzado.	**Conceptuales:** reclutamiento forzado y uso de en Colombia (análisis de casos). **Actitudinales:** como sujetos de derechos. **Procedimentales:** ruta de prevención del reclutamiento forzado. Ruta de protección de NNAJ. Instituciones y ONG que apoyan la prevención del reclutamiento en el municipio. Acciones socioemocionales y psicosociales en el aula.

Si las amenazas son avalanchas, desbordamiento de quebradas y erupción volcánica[48]

Amenaza	Vulnerabilidades	Necesidades de formación	Competencias que se deben fortalecer	Contenidos de formación
Avalanchas, desbordamiento de quebradas y erupción volcánica.	Falta de formación de la comunidad en gestión del riesgo con enfoque sostenible y diferencial.	Procesos de sensibilización y capacitación a la comunidad educativa, para mitigar los riesgos y garantizar el derecho a la vida sobre las consecuencias derivadas de los fenómenos socio naturales, naturales, del conflicto armado y de la violencia generalizada.	Reconocimiento de la importancia de educarse en gestión del riesgo y de su articulación al PEI. Procesos de reacción frente a un posible riesgo, partiendo de los conceptos clave.	Gestión del riesgo en la escuela desde un enfoque de derechos (marcos normativos vigentes respecto al tema). La gestión de riesgo en Colombia. Estrategias para la gestión escolar del riesgo. La educación, eje transversal para la reducción del riesgo de desastres. Enfoque de trabajo: educación para la gestión del riesgo.

Estrategia 2. Elaboración de planes de contingencia

El plan de contingencia es uno de los componentes esenciales del PEGR. Planear la respuesta a la contingencia implica una actividad permanente e integral de preparación, respuesta y restablecimiento de derechos relacionados con el escenario escolar frente a las situaciones de emergencia por doble afectación o escenarios multi-amenaza; es decir, la coincidencia de varios fenómenos socionaturales, naturales, de conflicto armado y de la violencia generalizada.

El plan de contingencia se expresa en un documento o guía que implica el desarrollo de actividades preparatorias en un periodo específico, para afrontar los factores particulares de cada situación, como resultado del análisis de los escenarios de riesgo. El plan debe someterse a una revisión y actualización periódica, atendiendo las variaciones en el contexto de riesgo, así como a cambios en el panorama normativo e institucional.

Finalmente, debe contar con un componente de seguimiento y evaluación que permita constatar los compromisos y acciones llevados a cabo, así como el resultado e impacto de los mismos con participación de la comunidad educativa.

El plan de contingencia en el ámbito escolar debe alcanzar los siguientes propósitos:

- Diseña acciones para el restablecimiento inmediato del derecho a la educación.
- Busca aumentar la capacidad de resiliencia, recuperación temprana y garantizar

48 Institución Educativa Normal Superior "Enrique Vallejo" de Tierradentro.

el desarrollo seguro y sostenible del establecimiento educativo, de manera que no se incremente la vulnerabilidad y no se generen nuevos riesgos.

- Contribuye a abrir espacios conjuntos entre instituciones y actores sociales responsables, para el análisis de los riesgos, vulnerabilidades y amenazas, que permitan fijar medidas de disminución, disuasión o superación del riesgo y del impacto de los fenómenos socio ambientales generadores de la emergencia.
- Implica el monitoreo permanente de las situaciones identificadas, el seguimiento y evaluación de las acciones adoptadas en aspectos de suficiencia, eficiencia, resultados e impacto, desde una perspectiva de Derechos Humanos y de Derecho Internacional Humanitario.

Actores responsables

En la elaboración, aplicación y seguimiento al plan de contingencia debe participar el conjunto de la comunidad educativa, es decir, padres y madres de familia, las asociaciones de maestros, agrupaciones estudiantiles y funcionarios del nivel local, que faciliten una articulación con el nivel regional y nacional. A ello debe sumarse la posibilidad de vincular a expertos en las distintas etapas del proceso, por ejemplo, en el diagnóstico en perspectiva de Derechos Humanos y DIH, en la reconstrucción de instalaciones, entre otros.

Contenidos

El plan de contingencia comprende contenidos de la preparación para la respuesta y la recuperación; cada una implica la definición de acciones, responsables, y un tiempo de ejecución. Se puede incluir un directorio telefónico, cadena de llamadas, sistemas de alerta, planes de evacuación, medidas de protección, brigadas, dotación de equipos y materiales, como elementos complementarios.

Indicadores en reducción del riesgo / manejo de desastres

Finaliza el plan de contingencia con el desarrollo de indicadores que permitan medir y valorar si las acciones de manejo del riesgo fueron adecuadas y contribuyeron a garantizar los derechos de NNAJ en el ámbito educativo. En este campo puede incluirse un análisis de lecciones aprendidas, es decir, una reflexión que permita entender cómo se abordó la emergencia y qué aspectos se deben mejorar o transformar en caso de repetirse un fenómeno similar.

Matriz para las acciones de respuesta[49]

Aspectos		¿Qué debemos hacer para enfrentar el evento adverso?	Recursos	Plazos	Responsables
Acceso y ambiente de aprendizaje	Aulas Baños Seguridad Vías de acceso Mobiliarios y equipos				
Enseñanza y aprendizaje	Material didáctico Currículo Apoyo socioemocional Asistencia de maestros Asistencias de estudiantes Simulacros				
Comunidad educativa	Directivos docentes, docentes. Estudiantes Madres y padres de familia Aliados				
Política educativa y coordinación	Normas, directivas, resoluciones.				

49 Ministerio de Educación del Perú. Respuesta a la emergencia del sector educación para directores y docentes de instituciones educativas seguras. Perú, 2013, pg. 62.

Matriz para las acciones de rehabilitación[50]

Aspectos		Acciones ¿Qué acciones desarrollar para dar continuidad al servicio educativo? (Fase de rehabilitación).	Recursos ¿Qué necesitamos para desarrollar las acciones de contingencia post evento?	Plazos	Responsables
Acceso y ambiente de aprendizaje	Aulas Baños Seguridad Vías de acceso Mobiliarios y equipos				
Enseñanza y aprendizaje	Material didáctico Currículo Apoyo socioemocional Asistencia de maestros Asistencias de estudiantes Simulacros				
Comunidad educativa	Directivos docentes, docentes. Estudiantes Madres y padres de familia Aliados				
Política educativa y coordinación	Normas, directivas, resoluciones.				

50 Ministerio de Educación del Perú. Respuesta a la emergencia del sector educación para directores y docentes de instituciones educativas seguras. Perú, 2013, pg. 65.

BIBLIOGRAFÍA

- Adant, I. (2012). La cultura del riesgo: conflictos de participación y prevención. Caso volcán Galeras - Pasto. En M. U. CORANTIOQUIA, Investigación y educación ambiental. Apuestas investigativas pertinentes a los campos de reflexión e intervención en educación ambiental (pág. 168). Bogotá.
- BID-CEPAL. (s.f.) Información para la gestión de riesgo dedesastres. Estudio de caso 5 paises. Estudio de caso Colombia.
- Defensa Civil Colombiana, Procedimiento Atención de Emergencias, Ficha ATN-PD-001, (2008). Actualización 30/10/2012.
- Defensoría del Pueblo. (2012). Decimonoveno informe del Defensor del Pueblo. Bogotá: Defensoría del Pueblo.
- LAVELL, Allan (2003). La gestión local del riesgo. Nociones y precisiones en torno al concepto y la práctica. Centro de coordinación para la prevención de los desastres naturales en América Central - CEPREDENAC – PNUD. Guatemala
- Ley 1098 de 2006. Código de infancia y adolescencia.
- Ley 1448 de 2011. Ley de víctimas y restitución de tierras
- Ley 1523 del año 2012. Política nacional de gestión del riesgo de desastres.
- MEN. (1994). Decreto 1860 de 1994. Bogotá.
- MEN. (1994). Ley General de Educación. Bogotá: MEN.
- MEN. (1994). Resolución 7550. Bogotá.
- MEN. (2002). Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales. Bogotá.
- MEN. (2008). Guía 34. Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Bogotá.
- MEN. (2010). Educación de calidad. El camino para la prosperidad. Bogotá.

- MEN. (2010). Resolución 5443. Bogotá.
- MEN. Programa de educación ambiental. (2002). Educación ambiental: Política Nacional. Bogotá.
- Ministerio del Interior. (1998). decreto 93. Bogotá.
- Ministerio del Interior y de Justicia. (2010). Guía Plan Escolar para la gestión del riesgo. Bogotá.
- PREDECAN. "Apoyo a la Prevención de Desastres en la Comunidad Andina –CAN". Referencia: 035-2007/PREDECAN. Sistematización de experiencias escolares en gestión del riesgo en los países de la subregión andina. Luisa Fernanda Guevara Palacio, 2008.
- PREDECAN. "Educación para la gestión del riesgo de desastres. Herramientas conceptuales y metodológicas para su incorporación en los currícula". Proyecto Apoyo a la Prevención de Desastres en la Comunidad Andina – PREDECAN, Perú, 2009.
- Sentencias T-467-94 - T-402-92 -T-402-92 - Sentencia T-388-95. Sentencia T-337-95, Sentencia T-290-96.
- UNICEF-DIPECHO. Coordinación con los socios DIPECHO de acciones para la actualización de los PEGR del Riesgo. Talleres realizados durante el segundo semestre de 2012 en Buenaventura, Pasto, Popayán, Quibdó y Sincelejo. Consultoría realizada por Disney Barragán Cordero, Bogotá, 2012.
- Vernor, A. (2008). El derecho a la educación en situaciones de emergencia. Naciones Unidas.
- Vernor, A. (s.f.). El derecho a la educación en situaciones de emergencia.

Sitios web

- http://www.educarchile.cl/derechos de la niñez en emergencias y desastres. Compromiso de todos.
- http://www.colombiassh.org/gtmi/wiki/index.php/Mesa_Nacional_de_Educaci%C3%B3n_enEmergencias
- http://www.undp.org/content/undp/es/home/mdgovervNNAJw/