



Resiliencia. Oportunidad para una gestión integral del riesgo.

La escuela y la comunidad comprenden
sus riesgos y construyen resiliencia.





Fundación Save the Children Colombia

María Paula Martínez

Directora Ejecutiva

Guillermo Navas

Director de Programas

Juan Pablo Posada

Coordinador Nacional de Protección

Marcela Vargas

Coordinadora Nacional de Proyecto
Más Educación, Menos Riesgo.

Juan Fernando Franco Berón

Desarrollo pedagógico, metodológico y textos

Sandra Liliana Rendón

Sistematización

Diseño gráfico e impresión:

Pictograma Creativos S.A.S

Teléfono: (+57) 201 1096

Agradecimientos

Esta propuesta pedagógica es el resultado de un trabajo basado en la experiencia y el conocimiento de las comunidades educativas sobre la gestión del riesgo. Expresamos nuestro agradecimiento a los estudiantes, docentes, orientadores, coordinadores y rectores de las instituciones educativas San José, San Pedro y San Pablo y Normal Superior La Inmaculada (Guapi, Cauca), Institución Educativa San Bartolomé (La Florida, Nariño), y la Escuela Normal Superior de Bucaramanga (Santander).

Agradecemos la colaboración prestada por la Subdirección de Permanencia del Ministerio de Educación Nacional, la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres y los Consejos Departamentales y Municipales de Gestión del Riesgo de Desastres de Nariño, Bucaramanga y La Florida, respectivamente; y la participación del Sistema Nacional de Bienestar Familiar.

Esta publicación se imprime en el marco del proyecto Más Educación, Menos Riesgo, implementado por la UNESCO en alianza con Save the Children y Plan Internacional, cuenta con el apoyo de la Dirección General de Ayuda Humanitaria y Protección Civil de la Comisión Europea DG-ECHO.

Este documento puede ser reproducido citando la fuente y sus herramientas didácticas pueden utilizarse libremente en todos los procesos que se consideren importantes.

Tabla de contenido



3	<	Propuesta pedagógica para integrar riesgos de doble afectación en los ambientes escolares
3	<	Introducción
4	<	Justificación
5	<	Marco Conceptual
7	<	La propuesta
11	<	Referencias
12	<	Propuesta pedagógica
14	<	Primera parte
15	<	Módulo uno. El riesgo
25	<	Módulo dos. Escenarios de Riesgo
35	<	Módulo tres. Acciones para Gestión de Riesgos
42	<	Segunda parte
43	<	Módulo cuatro. Prepararse, prevenir, actuar
50	<	Referencias
51	<	Anexos

Propuesta pedagógica para integrar riesgos de doble afectación en los ambientes escolares

Introducción

Esta propuesta se enmarca en la Alianza Global para la Reducción de Riesgos de Desastres y Resiliencia del sector educativo liderada por la Unesco, Plan Internacional y *Save the Children*, cuya finalidad es promover la educación como un escenario donde se aporte al desarrollo de comunidades y países más resilientes ante la exposición a riesgos de múltiples orígenes. En este propósito, las organizaciones mencionadas desarrollan en Bolivia, Colombia, Ecuador, Paraguay y Perú el proyecto: *Más Educación, Menos Riesgo*, contribuyendo con la realización de prácticas de prevención y gestión del riesgo desde un enfoque multisectorial, incluyente y accesible a las comunidades educativas.

Este documento presenta una propuesta pedagógica para involucrar el enfoque de gestión integral del riesgo en los ambientes escolares. La propuesta ha sido probada y validada en instituciones educativas de tres departamentos de Colombia: Cauca, Nariño y Santander. A este ejercicio se unió la Unidad Departamental de Gestión del Riesgo de Nariño y la coordinación de Gestión del Riesgo en La Florida, Nariño y la Unidad Municipal de Gestión del Riesgo de Bucaramanga, Santander, igualmente, contó con la representación del referente del Sistema Nacional de Bienestar Familiar.

Las metodologías y las didácticas podrán utilizarse como referencia en todas las escuelas del país interesadas en incorporar la gestión del riesgo en la práctica educativa; así mismo, serán de utilidad para otros países de la región de América Latina, con quienes compartimos el interés y el compromiso en la gestión integral del riesgo escolar.



Justificación

Aquella concepción general del mundo y de la vida que expresa –que establece ya, en realidad- que la naturaleza está sujeta a la acción transformadora de la humanidad, legado de la ilustración y de la modernidad, es aún difícil de encontrar en la vida práctica en Colombia. Nuestra población, a pesar de ser en su mayoría urbana, tiene una fuerte relación con los escenarios rurales ya que –por lo menos- una tercera generación hacia atrás de todas las personas que hoy vivimos en Colombia tenemos algún tipo de arraigo u origen en el campo. Esto genera una percepción cultural muy fuerte de quietud y estatismo, a veces de fatalidad, en todos los aspectos de la vida cotidiana, desde la política a la economía familiar y social, pasando por la administración pública y el emprendimiento empresarial.

Salvo algunos lugares de mucha fuerza y capacidad de industria, forjados en la tarea de dominar entornos naturales agrestes y difíciles –justamente-; y excepción hecha de la capital, lugar muy centralizado en nuestro país¹ y que genera muchos recursos (lo que no la hace necesariamente productiva en todos los campos, se verá), es muy deficiente la capacidad de previsión, de anticipación, de planeación, de prevención; incluso, de reconocimiento analítico de los propios entornos. Quizás por esa cultura del cultivo (a riesgo de redundar) que implica paciencia, tiempos de espera, cierta dependencia de procesos naturales sobre los cuales puede tenerse poco dominio, como la lluvia, el sol, el frío o el calor.

Un ejemplo extremo pero muy significativo permite entrar en el tema: la tragedia de la avalancha de Armero causada por la imprevisión. En este y otros ejemplos que pueden investigarse, puede observarse una proliferación de “soluciones” insuficientes, temporales y rápidamente asumidas o descartadas sin análisis ni evaluación. Súmese a esto la proverbial incapacidad del Estado para generar, estabilizar y mantener condiciones y capacidades (*agencia individual* en términos de Amartya Sen (2000, pp. 16-17); y *capacidades combinadas* en términos de Martha

Nussbaum (Del Río, 2014)² de interacción productiva de toda la sociedad con la naturaleza, y con la propia naturaleza humana.

A pesar de ello, es bien conocida la situación regular que hace que comunidades que viven consuetudinariamente desastres, o sucesos naturales perjudiciales, se acostumbran a ellos, y en razón de eso desarrollan –de todas maneras- soluciones más o menos útiles, más o menos duraderas, más o menos regulares. De no ser así, no estaríamos comprometidos con esta propuesta, porque esas comunidades sencillamente ya habrían desaparecido. Y, aunque este resultado de esa manera de hacer las cosas es real y doloroso –Armero, (un pueblo arrasado por la violencia)- existen también muchísimos ejemplos de la resistencia ante la adversidad, sea ella de origen natural no-humano, o sea de origen antropogénico.

Más allá de ello, pero asumiéndolo y reconociéndolo; y en la claridad de que una pedagogía de este carácter (quizás de cualquier carácter), debe reconocer lo que las comunidades, las personas y los colectivos conocen, saben hacer y hacen, será parte de esta propuesta el diseño de una pedagogía de lo significativo. Aspecto que se tratará en el apartado siguiente.

Retomando los argumentos referidos antes sobre agencias y capacidades, una condición que genera capacidades es la *garantía de los derechos humanos* y esta es obligación del Estado. A partir de estos, y para el sector educativo, es su obligación aportar garantías para el acceso de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos al sistema educativo, *protegiéndoles de toda discriminación* por condición socioeconómica, étnica, y/o de género, mediante la atención de sus necesidades especiales y *previniendo y/o resolviendo* circunstancias específicas de desprotección, vulnerabilidad y violencia.

² [Nussbaum] ... "Distingue entre dos clases de capacidades. Por una parte, las capacidades internas, es decir, las características que constituyen una persona, tales como los rasgos de su personalidad o el aprendizaje internalizado de un idioma. Se trata de 'rasgos y de aptitudes entrenadas y desarrolladas, en interacción con el entorno social' (pág. 41). Por otra, las capacidades **combinadas** que son 'la totalidad de las oportunidades [que una persona] dispone para elegir y para actuar en su situación política, social y económica concreta' (pág. 40). Así, se podría dar el caso que alguien haya desarrollado la capacidad interna de practicar una religión, es decir, conozca sus ritos, sus lecturas y quiera practicar sus principios, pero carezca de la capacidad combinada de practicarla públicamente por prohibiciones institucionales" (Nussbaum, citada por Del Río, 2014, p. 214, resaltado nuestro).

¹ Lugar de inmensas oportunidades, generadas en parte por la ubicación del gobierno central, pero también por la inmigración masiva de gentes de todas las regiones del país.

Marco Conceptual

Expresa Amartya Sen que el concepto de agencia se refiere a la *acción individual* que la persona hace (puede hacer), para *transformar su vida y su entorno* de manera que posibiliten el máximo desarrollo de sus potencias. Esta concepción privilegia a la persona como *agente activo de cambio* y no sólo como *receptora pasiva de asistencia o como consumidora de servicios*. Sin embargo, no elude señalar claramente cómo esa acción individual, esa capacidad de agencia, puede verse *incrementada o restringida* por las características y circunstancias que la *sociedad y el Estado disponen* para el logro de esas agencias. Características y circunstancias que Sen llama “las oportunidades sociales, políticas y económicas a las que tenemos acceso” (Sen, 2000, pp. 16-17).

Estas “oportunidades” no se entienden –como podría sugerirlo la palabra- como algo casual que puede estar, o no, presente en una sociedad. Son *libertades instrumentales fundamentales* para la agencia individual y estrechamente relacionadas, articuladas y complementadas con las *instituciones sociales* (políticas, económicas, jurídicas). Entre estas los servicios sociales y la seguridad protectora.

En su concepción de capacidades combinadas, Nussbaum amplía la idea de agencia e introduce la necesidad de que la disposición de capacidades debe permitir a las personas –además de lo otro básico y fundamental- el acceso a la sociedad desde sus deseos y la validación (el respeto), de lo que ellas quieren (lo que son, sus saberes, intereses). Considerando esto, que podría suponerse contradice las anotaciones tradicionales sobre los límites de la libertad, Nussbaum establece la necesidad e importancia del respeto por el “otro”, y del respeto por “todos”, introduciendo la necesidad y la posibilidad (la capacidad disponible) del *consenso*. Escenario donde se define lo correcto y lo incorrecto en una *elección*, con base en los *deseos informados* de las personas. Reconoce así la idea tradicional de libertad y el propio respeto por lo otro, pero enfatiza claramente la distinción entre lo definido *externamente* como correcto o incorrecto, y aquello *decidido por sujetos con derechos, informados y en condiciones para debatir* productivamente sus propias concepciones.

Entre estos dos temas, la *agencia* (que involucraría un componente más “individual” de acción, si se quiere), y las capacidades *combinadas* (que involucra el anterior, más un componente institucional-social), podríamos articular el concepto de “competencias ciudadanas”, que involucra una concepción de lo que “puede hacer la persona individual desde sus capacidades”, pero que reconoce la existencia de lo colectivo-social. Es decir, las personas tienen las potencias para ejercer acción sobre su entorno social, pero esta acción no es individual, debe ser la suma de acciones de personas. En la tarea de construir la acción transformadora (colectiva o individual) sobre la vida, las competencias ciudadanas reconocen la inevitable necesidad de la articulación con el colectivo; y una necesaria articulación con los contextos. La configuración de la *elección*, del *consenso*, requiere el ejercicio de una serie de competencias de varios órdenes, que capacita a las personas para examinar alternativas, reconocer existencia de otras propuestas, razonar sobre consensos/disensos, generar visiones diversas, actuar solidariamente; en suma, llegar a decisiones colectivas razonadas y pertinentes.

En estos términos, y referido al tema que nos ocupa, la *seguridad protectora* (gestión del riesgo en la escuela) y la *garantía del derecho a la educación*. Y en este sentido las obligaciones estatales de *adaptabilidad* y de *aceptabilidad* (Botero, 2003, p. 48) (entre otras, pero principalmente); y considerando lo planteado sobre la capacidad de *agencia*, las capacidades *combinadas* y la importancia de tomar *decisiones sobre significados construidos en consensos* y no dadas de forma exclusivamente normativa o taxativa, se define como abordaje pedagógico el modelo del *aprendizaje significativo*. En su aspecto de aprendizaje *transformador* que permite la apropiación de *nuevos paradigmas* a partir de las experiencias, saberes y conocimientos actuales, el aprendizaje significativo es consistente con la formulación de las categorías de *agencia* y *capacidades combinadas*, con las categorías de *competencias ciudadanas* y *sujeto de derechos*. En las herramientas didácticas, como se verá, se ponen en juego las categorías de *deseos informados*, diálogos productivos y construcción de *sentidos compartidos* y, aún, *consensos* en la gestión integral del riesgo.

En términos sencillos, en la propuesta se considera que las comunidades están, y han estado, sujetas durante el tiempo de su existencia a sucesos que les generan peligro vital o que ponen en riesgo su permanencia como colectivos sociales; y/o qué, más particularmente, generan escenarios de vulneración de derechos y del derecho a la educación para niños, niñas y adolescentes.

Se considera, y se reconoce también, que las comunidades a ello sometidas han venido realizando, a través de los tiempos, *acciones* (más o menos claras, más o menos deliberadas, más o menos planeadas) como respuesta y como prevención ante esos riesgos.

Acciones éstas, de tipo individual y colectivo, que caen en el marco del concepto de *agencia*, esto es: acciones que muestran *capacidad de personas y colectivos para incidir sobre sus propias situaciones y transformarlas* en alguna medida para su *beneficio* o para su *protección*³.

Personas y comunidades que han puesto en acción sus saberes, conocimientos, prácticas, habilidades –individuales y colectivas– para lograr

estas *acciones*. Son saberes, conocimientos, prácticas, habilidades que constituyen sus *competencias personales y ciudadanas* y que les permiten generar diálogos, debates, decisiones y –una vez más– *acciones* conjuntas como colectivo, como comunidad, como sociedad.

Sin embargo, de poco vale ésta que se denomina –con Amartya Sen– *capacidad de agencia* de individuos y colectivos, si la sociedad y el Estado no *establecen y garantizan las condiciones materiales necesarias* para que el ejercicio de *competencias* y la realización de *acciones* tenga soporte legal, operativo, administrativo, funcional, financiero, presupuestal, político y social de manera que *se haga real y rinda sus frutos*; esto es: para que *exista la propia posibilidad de agencia*.

La formulación así descrita: “...*el soporte legal, operativo, administrativo, funcional, financiero, presupuestal, político y social...*” sumada con la capacidad de *agencia*, más la puesta en práctica de las *competencias ciudadanas*, más la *garantía* y el *disfrute* de los *derechos humanos* es lo que Martha Nussbaum (Werner, 1989) plantea como *capacidades combinadas*.

³ Por fuera del marco general de esta propuesta, pero idea útil para la comprensión del argumento: *para lograr el máximo desarrollo de sus potencias de vida*. Al respecto véase también la definición de dignidad humana de la Corte Constitucional colombiana. Sentencia T-881/02, *Principio de Dignidad humana* (<http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/T-881-02.htm>).

La propuesta

La propuesta pedagógica se concibe como la *apertura y trámite de escenarios de diálogo y debate* para la escuela y la comunidad educativa; cuyos propósitos serían, al menos, los siguientes:

- i. La construcción colectiva del sentido y el reconocimiento de que en cada contexto existen riesgos –de origen natural y provocados por la acción del ser humano- que pueden *desencadenar* situaciones que ponen en *peligro la vida y el bienestar* de la comunidad educativa.
- ii. La comunidad educativa *debe y puede*, necesariamente, reducir los efectos adversos de los peligros naturales y sociales, mediante la realización de acciones de *prevención* y manejo adecuado.
- iii. Las estrategias para la reducción de aquellos efectos adversos consistirían en acciones proactivas de *-preparación* para manejar los riesgos, *-respuesta* ante estos, y *-recuperación* posterior, esto es, *resiliencia*.
- iv. Es deseable que comprensiones, percepciones y prácticas sobre los riesgos que afectan la cotidianidad escolar, se constituyan en parte integral de la gestión regular de la institución educativa, mediante el ejercicio de estrategias pedagógicas y didácticas que generen y desarrollen capacidades para ello.
- v. Es fundamental valorar el aprendizaje alcanzado y el cambio en las prácticas de reducción del riesgo en las instituciones, empleando las normas y los estándares internacionales desde un enfoque preventivo.

La formulación de una Gestión Integral del Riesgo de tales características deja de lado concepciones “instrumentales” de solución y respuesta a la emergencia; se ubica *mayoritariamente* en la *apropiación proactiva de una concepción del riesgo como proceso social*, en la *construcción colectiva de acciones y capacidades para prevenir y proteger* la vida ante la concreción

de los riesgos y, en que esas capacidades se *integren* en el actuar de cada miembro de la comunidad educativa.

La propuesta –en términos generales- se compone de una serie de estrategias basadas en una pedagogía de lo *significativo* y en una didáctica de la acción *en y sobre la vida cotidiana*. Una definición sencilla de esta concepción diría que la Gestión Integral del Riesgo para las instituciones educativas consiste en: “*el fortalecimiento y la construcción conjunta con la comunidad educativa de conocimientos, capacidades y posibilidades de agencia*”, que facultan a la comunidad para generar respuestas colectivas que le permitan reducir la incidencia de los riesgos sobre sus vidas”.

Resiliencia

En esta propuesta se adoptará la resiliencia como concepto movilizador en la gestión integral del riesgo, que es potenciado desde una perspectiva pedagógica y significativa. Sin embargo, es preciso señalar que no existe suficiente consenso sobre el mismo. Antes bien, se formulan diversas definiciones y se abordan distintos debates en torno a su significado y su comprensión para escenarios operativos como el que nos ocupa.

Muy rápidamente, agruparíamos en dos grandes aspectos estas discusiones, que no vamos a desarrollar acá. Solo señalaremos sus argumentaciones buscando lo más útil para la concepción operativa y de proceso que privilegia esta propuesta.

- Discusiones desde las ciencias humanas referidas a la característica de la resiliencia como concepto y su ubicación en los marcos de sentido de las ciencias (psicología, sociología.)
- Discusiones sobre el aporte que el concepto puede entregar a las tareas de Gestión Integral del Riesgo.

⁴ Nussbaum, M, y Sen, Op. Cit.

La idea aparece en la psicología (en el área de psicopatología) cuando se percibe que personas que han vivido escenarios de crianza muy difíciles (extrema pobreza, patologías socio-familiares de diversos órdenes) presentan capacidades para llevar vidas “normales” y de buen nivel de adaptación en sus contextos (Werner, 1989). Se genera una sorpresa al constatar la “ausencia” de carencias, en planos biológicos y psicosociales, para aquellas personas. Se presenta un interés por determinar y reconocer las razones que explicarían esa “resistencia” y –consecuentemente– por conocer y acrecentar los factores que causan tales capacidades. Se hace presente entonces una idea de intervención deliberada que genere o modifique estos factores.

La palabra resiliencia aparece –según el DRAE– como originada del inglés *resilience*, y este del latín *resiliens*: “saltar hacia atrás, rebotar”, “replegarse”. Definida como la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversa. Y, también, la capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial cuando cesa una perturbación a la que se ha sometido.

Quizá ha tardado el concepto en llegar a una descripción positiva de capacidades, procesos, y/o acciones en torno a una situación deseable, a su descripción y su denominación; muy probablemente por las características de su introducción inicial al campo de las ciencias humanas, acaecida en torno de marcos conceptuales referidos a condiciones adversas (psicopatologías), y en medio de corpus y evidencias de gran desestructuración social; en este sentido, definiciones dadas por varios autores oscilan entre considerarle habilidad, o proceso, o estado, o trayecto histórico; o, aún, acciones o factores:

- Habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva.
- Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez.
- Historia de adaptaciones exitosas en el individuo que se ha visto expuesto a factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes.
- Enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativos.
- Resistencia frente a la destrucción; capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles.

- Capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades de una forma socialmente aceptable.
- Conjunto de procesos sociales e intra-psíquicos que posibilitan tener una vida *sana*, viviendo en un medio *insano*. La resiliencia se trataría de un proceso interactivo entre personas y su medio.
- Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997).

De esta forma, se puede observar que adversidad, adaptación, resistencia, capacidad, procesos, riesgo y competencia, son palabras clave en estas definiciones.

Aparecen también más concretamente estos conceptos: factores de riesgo, factores ambientales, eventos estresantes, factores protectores, circunstancias difíciles, interacción entre personas y su medio. Este otro grupo de palabras nos lleva al segundo tema: la importancia y utilidad del concepto de resiliencia para el trabajo de gestión del riesgo.

Avanzando más allá de la idea de resiliencia como una capacidad o habilidad innata para *afrentar* la adversidad, podemos pasar a la concepción, también relativamente estática, de resiliencia como adaptación y recuperación *posterior* a una situación adversa. Sin embargo, al pensarse como proceso y ubicarse en la esfera de las capacidades, puede entenderse como una *categoría dinámica*, que se refiere a varios aspectos y factores, internos y externos (a las personas y a las comunidades) que interactúan entre ellos (Ballesteros y García, 2005).

De acuerdo con lo argumentado al principio de esta introducción, la resiliencia sería entonces una de las capacidades que se propone fortalecer, desarrollar o crear con la comunidad educativa.

Como una categoría dinámica, la idea de resiliencia presenta diversos acercamientos que toman en cuenta las complejidades que presenta la acción de gestión de riesgo en comunidades que permanecen aún en situación precaria en el siglo XXI. Como una síntesis de lo planteado pueden adoptarse las definiciones comprehensivas y complementarias que de resiliencia ofrece *Save the Children* en algunos documentos:

Puede entenderse la resiliencia como una capacidad para ‘re-componer-se’ (golpear-deformarse-rebotar-re/formarse). Significa prosperar, aún en contra de todo pronóstico, afrontando hechos y recuperándose eficazmente. El Fomento de la resiliencia es un proceso continuo y permanente que debe ser una prioridad para todos los actores humanitarios y del desarrollo.

“La resiliencia es la capacidad de las personas, los niños, los colectivos y los países para resistir y adaptarse a las circunstancias, a los momentos traumáticos o de estrés; manteniendo o transformando sus condiciones de vida y sin comprometer sus perspectivas a largo plazo.”

“La capacidad que un sistema, una comunidad o una sociedad presenta para resistir ante una amenaza: para prevenirla, para absorberla, para adaptarse a ella. Sobre todo, para recuperarse de sus efectos de manera oportuna y eficaz” (Save the Children, 2015).

Por último, e involucrando claramente la resiliencia en la argumentación de Gestión Integral del Riesgo, puede asumirse que la acción en la comunidad educativa y la institución educativa, en el aspecto resiliencia, estará orientada tanto a gestar capacidades, para prevenir factores de riesgo, cuanto a fortalecer o instalar factores de protección, en un marco de apropiación y sostenibilidad.

Pedagogía y didáctica

Esta propuesta –en términos generales- se compone de una serie de estrategias basadas en una pedagogía de lo *significativo* y en una didáctica de la acción *en y sobre la vida cotidiana*.

Aunque la propuesta justifica claramente, más adelante, su apuesta pedagógica y su despliegue didáctico, baste decir por el momento que se concibe como “acciones de reconocimiento, fortalecimiento y construcción de capacidades sistémicas para la gestión del riesgo de desastres y el riesgo antropogénico, en instituciones educativas y (conjuntamente con) sus comunidades educativas” (UNICEF/UNESCO, 2014).

El recorrido didáctico pasa, de manera muy sumaria, por estos grandes momentos que se desplegarán más adelante:

- Hacer consciencia de la existencia del riesgo.
- Hacer consciencia de acciones que generan o aumentan los riesgos.
- Reconocer y profundizar los riesgos, como se crean, se generan, se instalan, se descontrolan, se escalan...
- Qué capacidades tiene actualmente (hoy; ha tenido siempre...) la comunidad para gestionar sus riesgos.
- Qué capacidades propias, actuales, apoyan a las personas a gestionar riesgos (competencias ciudadanas).
- Qué acciones puede llevar a cabo la comunidad con la participación de todas las personas (agencias, capacidades combinadas).
- Cómo pueden articularse esas capacidades de la comunidad, de la sociedad, de las personas (capacidades combinadas) con los aportes de actores externos.
- De qué manera esas articulaciones pueden dar lugar a rutas, protocolos, recomendaciones de acción en la prevención, protección, solución y recuperación ante la ocurrencia desencadenada de los riesgos.

Todo ello produciendo respuestas elaboradas en conjunto entre personas, comunidad, instituciones educativas, instituciones estatales, sociedad civil y actores externos. En una acción que busca como primer lugar de intervención el aula de clase y los ambientes escolares, a manera de entrada y construcción de sentido. Y, en segundo lugar, –como estrategia de sostenibilidad y de capacidades creadas- llegar a los currículos de manera integral y multidisciplinaria.

Articulaciones conceptuales

Toda vez que se plantea para la Gestión Integral del Riesgo una acción concatenada entre diversos actores, hace parte de esta propuesta de trabajo un análisis de normas nacionales e internacionales y unos procesos didácticos de apropiación *significativa* de esas normas.

Ahora bien, más allá de ello, se comprende claramente la necesidad de que se interactúe con los mismos lenguajes y los más cercanos conceptos en estas situaciones donde –a menudo- se *juegan vidas y/o consecuencias muy difíciles* para personas y comunidades.

En esos términos, debemos reiterar que el objetivo para la propuesta recae en la *apertura de escenarios para la construcción de comprensiones más complejas y activas*, en torno de los procesos de gestión del riesgo. Así, no es la tarea de estas herramientas generar ni transmitir conocimientos de índole técnica. Antes bien, esta propuesta se piensa como una *tarea previa* a la elaboración –muy cuidadosa- de un *Plan Escolar para la Gestión Integral del Riesgo*. Es una acción de *construcción de conocimiento sobre los riesgos* que enfrenta una comunidad educativa.

Así las cosas, una investigación documental realizada como preparación para este diseño (misma que se presenta como anexo en el documento “01_MatrizANALISISlecturas.xlsx”), nos permite generar como guía ciertos momentos de la Gestión del Riesgo, que adaptamos pedagógicamente desde aquellos procesos definidos por la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres: conocimiento del riesgo, reducción del riesgo y manejo de desastre.

Para la construcción de esas comprensiones complejas y encaminadas a la acción, la propuesta pedagógica pasa –como ya se muestra- por cinco grandes momentos:

i) Construcción-conocimiento-profundización del riesgo,

Los “hechos” desde la vivencia local, las reacciones ante estos y su valoración, actores involucrados y sus responsabilidades; los *saberes propios que generan sostenibilidad* se refieren a la *actuación del pasado* (acción realizada), y a una *reflexión crítica y proactiva* sobre esas acciones. La *identificación y categorización* de los riesgos se construyen íntimamente atados con la acción –pasada- y *claramente encaminados a la acción presente y futura*.

ii) Vulnerabilidad-amenaza-acción;

Un *análisis* cruzado de los *hechos*, las *reacciones* y su *valoración*, con los antecedentes, conduce al reconocimiento de la *vulnerabilidad* y de cómo las acciones propias pueden *reducirla*.

iii) Responsabilidad individual-colectiva-institucional;

Se reconoce la *amenaza* y como las *acciones* pueden *prevenir* el riesgo. En el diseño de acciones de *información* y de *preparación* (didácticas y otras) se considera anexa la determinación, reconocimiento y asignación de responsabilidades por actor social.

iv) Conocimiento colectivo validable;

Se *prueban* en la institución educativa y en su entorno las acciones definidas (a título experimental y de preparación) de manera que pueda *gestionarse* el riesgo y su materialización; esto constituye una manera de *reducir* la vulnerabilidad mediante *intervenciones proactivas* (preventivas) y *correctivas*.

v) Reconocimiento y adecuación con normas⁵ universales;

Se *ajustan* las acciones probadas a partir de su *simulación*, y a partir de su *contraste* con *lineamientos nacionales* de gestión del riesgo; a través de los mecanismos actuales de gestión escolar se *institucionalizan* las acciones (escenarios lectivos, disciplinares, curriculares, administrativos, financieros) mediante su inclusión en un *Plan Escolar para la Gestión Integral del Riesgo*.

El conocimiento así construido y probado se constituye en el mejor insumo que poseerá la institución educativa para el diseño y puesta en acción de su Plan Escolar.

En las siguientes páginas se encontrará una propuesta amigable que traza un camino para *abordar la gestión integral del riesgo en las escuelas de manera eficiente y eficaz*. Esta propuesta es un punto de partida que permitirá pensar, decidir y actuar ante eventuales riesgos, pero principalmente, busca lograr que las instituciones educativas se constituyan en espacios seguros y apropiados para el aprendizaje y la convivencia de los niños, niñas y adolescentes.

⁵ Normas de protección a la infancia en la acción humanitaria, y normas de INEE.

Referencias

- Ballesteros, D.M. García, J. J. (2005). Resiliencia, estado actual y enfoques. 1998 – 2004. *Revista Tendencias y Retos*, 10, 87-98.
- Botero, C. (2003). *El derecho a la educación*. Bogotá: Defensoría del Pueblo / PROSEDHER.
- Del Río, R. (2014). *Crear Capacidades, propuesta para el desarrollo humano*, de Martha Nussbaum. *Revista Anales*, 6, 213-215. Recuperado de: <http://www.anales.uchile.cl/index.php/ANUC/article/viewFile/31834/33629>
- Global Protection Cluster (2012). *Minimum Standards for Child. Protection in Humanitarian Action*. <http://cpwg.net/minimum-standards/>
- INEE (2009). *Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crises and Early Reconstruction*. London.
- Kotliarenco, M. A; Cáceres, I; Fontecilla, M. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. OPS, OMS. Recuperado de: <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Lineamientos para la construcción de planes escolares para la gestión del riesgo*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *Lineamientos generales para la atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado*. Bogotá.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Save the Children. (2015). *Reducing Risks, Enhancing Resilience*. Save the Children`s to Disaster Risk Reduction and Climate Change Adaptation. Recuperado de: http://www.preventionweb.net/files/globalplatform/5194f8f53c51bReducing_Risk_Enhancing_Resilience_WEB_Low_Res_FINAL.pdf
- Save the Children Colombia. (2014). *Orientaciones pedagógicas para la construcción de planes escolares para la gestión integral de los riesgos*. Bogotá: Save the Children.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta. Recuperado de: <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catgenyeco/Materiales/2011-12-07%20III2AmartyaSenCap8LaAgenciadelasMujeresyelCambioSocial.pdf>
- UNICEF/UNESCO (2014). *Towards a Learning Culture of Safety and Resilience*. Genova: UNICEF/UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0022/002293/229336e.pdf>
- Unidad Nacional para la Reducción de Riesgos de Desastres. (2013). *Guía comunitaria para la gestión del riesgo de desastres*. Bogotá.
- Werner, E.E. (1989). High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 59 (1), 72-81.

Las herramientas didácticas que se presentan a continuación tienen como objetivo principal generar escenarios de construcción colectiva para la comunidad educativa, alrededor de la comprensión de los riesgos de origen natural y origen humano que constituyen peligro y que amenazan el disfrute y la garantía del derecho a la educación para niñas, niños y adolescentes.

Esta propuesta busca construir con la comunidad educativa capacidades para una gestión integral del riesgo. A partir del ejercicio cotidiano de herramientas didácticas de aula que permiten reconocer los riesgos, profundizar sus características, definir mecanismos de prevención, protección y recuperación ante emergencias y fortalecimiento de la resiliencia.



Estas herramientas deben constituirse –en su momento– en parte del currículo escolar con el fin de que la gestión del riesgo y la respuesta a las emergencias sea parte integral de la concepción y la práctica de una *escuela protegida y protectora*. Los caminos para que esto se haga realidad no son otros que aquellos definidos por el Ministerio de Educación para las transformaciones curriculares en las instituciones educativas; y no hacen parte –estrictamente– de esta herramienta; aunque se mencionarán y se harán explícitas rutas que las instituciones educativas pueden seguir para llegar a la construcción de Planes de Gestión Integral del Riesgo*.

En términos sencillos, la propuesta considera que las comunidades están y han estado expuestas a múltiples amenazas que les generan peligro vital, y que ponen en riesgo su permanencia como colectivos sociales. Amenazas que pueden –además– crear escenarios de vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes.



Esto que llamamos Gestión Integral del Riesgo, constituye para la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres un ciclo que contiene tres *procesos*: Conocimiento del Riesgo, Reducción del Riesgo y Manejo de Desastres.

En la propuesta mantenemos esos procesos aunque se trabajan en diferente orden y con algunas diferencias de nombre. Nuestra decisión se basa en razones de orden pedagógico; aunque, como se verá, la secuencia didáctica sigue la argumentación de UNICEF.

Se considera y se reconoce también que las comunidades a ello sometidas han venido realizando a través del tiempo *acciones* (más o menos claras, más o menos deliberadas, más o menos planeadas), como respuesta y como prevención ante los riesgos. *Acciones* de tipo individual y colectivo, que caen en el marco del concepto de *agencia*, esto es: acciones que muestran *capacidad de personas y colectivos para incidir sobre sus propias situaciones y transformarlas* en alguna medida para su *beneficio* o para su *protección*⁶.

Personas y comunidades que han puesto en acción sus saberes, sus conocimientos, sus prácticas, sus habilidades –individuales y colectivas- para lograr estas *acciones*. Son saberes, conocimientos, prácticas y habilidades que constituyen *competencias personales y ciudadanas* que les permiten generar diálogos, debates, decisiones y –una vez más- *acciones* conjuntas como colectivo, como comunidad y como sociedad.

Sin embargo, de poco vale ésta que se denomina –con Amartya Sen (2000)- *capacidad de agencia* de individuos y colectivos, si la sociedad y el estado no *establecen y garantizan las condiciones materiales necesarias* para que el ejercicio de *competencias* y la realización de *acciones* tenga soporte legal, operativo, administrativo, funcional, financiero, presupuestal, político y social de manera que *se haga real y rinda sus frutos*; esto es: para que exista la propia posibilidad de *agencia*.

La formulación así descrita: “...*el soporte legal, operativo, administrativo, funcional, financiero, presupuestal, político y social...*” sumada con la capacidad de *agencia*, más la puesta en práctica de las *competencias ciudadanas*,

más la *garantía* y el *disfrute* de los *derechos humanos*, es lo que Martha Nussbaum plantea como *capacidades combinadas* (Werner, 1989).

En estos términos, nuestra propuesta apunta a que se *pongan en acción* en sus instituciones educativas las *capacidades de agencia* que como docentes, directivos docentes y directivos tienen y ejercen en sus labores diarias, a favor de la constitución y ejercicio de una Gestión Integral del Riesgo; de tal manera que se logre la *comprensión* cabal –técnica y cultural- de los riesgos enfrentados y la *ejecución* de una prevención que permita resolver las emergencias y aumentar la *resiliencia*.

Para las personas que harán uso de esta herramienta en sus instituciones, es útil y conveniente revisar este documento que hace un resumen de la secuencia didáctica y que se encuentra en los anexos. “*DIDÁCTICA-HECHOS-PROFUNDIZACIÓN.pptx*”^{*}.



La herramienta didáctica propicia también la posibilidad de realizar el ejercicio de manera autónoma, como proceso de aprendizaje autogestionado. Se incluyen espacios en blanco para realizar todas las actividades.

Los espacios aparecen en la página de enfrente de cada actividad.

⁶ Y, por fuera del marco general de esta propuesta, pero idea útil para la comprensión del argumento: *para lograr el máximo desarrollo de sus potencias de vida*. Al respecto véase también la definición de dignidad humana de la Corte Constitucional colombiana. Sentencia T-881/02, *Principio de Dignidad humana*. Consultado en julio 18 de 2016, en: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2002/T-881-02.htm>

Primera Parte

Es conveniente que la convocatoria especifique el interés de tener participantes de todas las áreas y de todos los ambientes escolares. El resultado esperado es la *construcción* de didácticas *Integrales* para la gestión del riesgo, tarea colectiva que requiere la colaboración de todo el estamento educativo.

Ejercicios de integración y distensión desde el afecto⁷

a. Presentaciones iniciales. (Veinte minutos)

Cada persona se presenta al grupo en una alocución muy corta. Expone su expectativa sobre el encuentro.

b. Reconocimiento y escucha en parejas. (Cuarenta minutos)

Se pide conformar parejas entre las personas vecinas. Cada persona cuenta a su vecina un sueño que tenga por cumplir (viajes, intereses, otros). Al terminar las narraciones cada persona presenta al colectivo el sueño que escuchó de su vecina.

En la siguiente página dispone de un espacio para realizar estas actividades individualmente.

⁷ Como puede suponerse, el tema de las emergencias, desastres, peligros y afectaciones antropogénicas es muy sensible a nivel afectivo. La actividad busca entonces generar un clima de comunicación y confianza.



Módulo uno

El riesgo





Atención: el usuario individual encontrará al frente de cada actividad un espacio para realizar el ejercicio.

1. Hechos y Riesgos. (Cuarenta minutos)

Objetivo A: reconocer la presencia constante del riesgo⁸; reconocer como se genera y se encadena el riesgo en la vida cotidiana;

- a. Cada persona escribe la narración de un hecho riesgoso que haya vivido o que conozca por otras informaciones. Las narraciones se conservan para siguientes ejercicios. (10 minutos)
- b. Se pide a cinco personas que lean sus narraciones. (Tomar nota de quienes leyeron). (20 minutos)
- c. En plenaria identificar sobre los hechos aquellos riesgos naturales y aquellos antrópico-sociales. Se consigna en cartelera en columnas separadas. (10 minutos).

Riesgo natural	Riesgo antrópico social
Erosión	Ladrones que rompen muros y entran a la escuela
Sismo	Peligro al circular por las vías de tránsito
Inundación	Hacinamiento en aulas
Erupción de volcán	Consumo de Spa
Tsunami	Utilización de NNAJ

- d. Identificar algunas relaciones que puedan existir entre los riesgos mencionados. Si entre ellos *no encuentra* relación, por favor escriba dos riesgos presentes en su contexto que considere relacionados entre ellos. Se consigna en cartelera en el siguiente cuadro. (10 minutos).

El riesgo:	Tiene relación con el riesgo:
→	
→	
→	
→	
→	

⁸ La estrategia busca sacar a flote hechos y riesgos de los cuales no existe una conciencia clara; o que no se encuentran consignados en los PEGIR, en caso de que éstos existen. Antrópicos intencionales y no intencionales; también naturales.

a. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

c. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Riesgo natural

Riesgo antrópico social

d. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

El riesgo

Tiene relación con el riesgo

Resultado A: señalados riesgos *naturales* y *antrópicos* presentes en las narraciones; se genera un análisis preliminar que muestre articulaciones posibles entre los riesgos.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

2. Los hechos, antes y después. (Una hora y cuarto)

Objetivo B: reconocer que ante cada hecho o suceso existen *antecedentes* y *consecuentes**, y que pueden darse reacciones que incrementan o generan otros peligros.

- a. Cada persona recupera su narración; ahora cuenta un *antecedente* y una *consecuencia* del hecho⁹ riesgoso. Ejemplo: ¿Qué causa una inundación?, ¿qué hace la población ante la inundación y después de ella? *Las narrativas se fotocopian y se guardan como memoria del ejercicio didáctico. (10 minutos)*
- b. Se pide a otras *cinco* personas (diferentes de quienes leyeron antes¹⁰) que lean sus narraciones. Se toma nota en cartelera de *antecedente, hecho y consecuencia*. Se toma nota de quienes leyeron. *(15 minutos)*

Hecho	Maremoto. Inundación. Ocupación de la escuela. Cesación de clases.
Antecedente	Fundación en recodo del río. Desconocimiento. Desprevención.
Consecuencia	Pérdidas, de vidas, árboles, viviendas, escuelas, fauna, flora. Cesación de clases.

⁹ Podría pensarse que es conveniente escribir de una vez el antes y el después del hecho: más la estrategia busca que la comprensión se haga progresivamente más compleja de manera secuencial.

¹⁰ La estrategia de lectura se realiza hasta que todas las personas han leído sus narraciones. El propósito de ello consiste en lograr que las percepciones individuales pasen a considerarse como pertenecientes al colectivo. La Facilitación señala regularmente cómo el trabajo realizado por el grupo y consignado en carteleras, es un trabajo realizado por y perteneciente al colectivo.

* En términos de la UNDGRD esto cae dentro la denominación "Identificación, Caracterización y Análisis" solo que en esta propuesta los sub-procesos se cumplen al final de la didáctica N° 8, momento donde se construye –allí sí– una comprensión total del riesgo como proceso social.

Podría parecer que se desagrega excesivamente; sin embargo, esta propuesta busca reconocer saberes y acciones locales como estrategia de apropiación y de sostenibilidad.

a. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

b. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Hecho

Antecedente

Consecuencia

c. En la medida de lo posible, la Facilitación señala las relaciones entre *causas* y *consecuencias* de distintos riesgos. Ejemplo: por inundación una escuela es ocupada como refugio, se suspenden las clases, lo que vulnera el normal desarrollo del calendario lectivo (derecho a la educación). Se consigna en cartelera.

d. Otras cinco personas leen sus narrativas (hasta aquí, quince personas han leído). Al terminar la *primera*, la Facilitación recupera y toma nota en la cartelera las *reacciones* mencionadas ante el *hecho riesgoso*. (15 minutos)

Hecho	Reacción
Atraco en la vía pública	Susto, miedo, rabia, gritos, apoyo de la gente, policía...
Sismo	Susto, miedo, reflexión, recuerdo de ensayos, calma, apoyo grupal; al cesar el sismo llanto por la suerte de otros, susto generado por el llanto, descontrol; intervención de coordinación.
Accidente en la carretera	Susto, miedo, reflexión, ayuda de peatones, llamada a la mamá, llegada de paramédicos, llegada de policía.

e. Sobre la cartelera así realizada, y con ayuda del grupo, la Facilitación discrimina las reacciones *individuales*, *colectivas* e *institucionales*. (10 minutos)

Hecho	Reacción		
	Individual	Colectiva	Institucional
Atraco en la vía pública	Susto	X	
	Miedo	X	
	Rabia		X
	Gritos		X
	Apoyo de la gente		
	Policía		X
Sismo	Susto	X	
	Miedo	X	
	Reflexión	X	
	Recuerdo de simulacros		X
	Calma		X
	Apoyo grupal		X
	Al cesar el sismo llanto por la suerte de otros	X	
	Susto generado por el llanto		X
	Descontrol		X
Intervención de coordinación			X

d.

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Hecho

Reacción

e.

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Hecho

Reacción

Hecho	Reacción		
	Individual	Colectiva	Institucional
Accidente en la carretera	Susto	X	
	Miedo	X	
	Reflexión	X	
	Ayuda de terceros		X
	Llamada a la mamá		X
	Llegada de paramédicos		X
	Llegada de policía		X

f. Sobre esa misma cartelera, y con ayuda del grupo, la Facilitación discrimina a qué actor social corresponde cada reacción narrada. (10 minutos)

Hecho	Reacción			
	Individual	Colectiva	Institucional	
Atraco en la vía pública	Susto	Estudiante		
	Miedo	Estudiante		
	Rabia		Estudiantes	
	Gritos		Ciudadanos/as	
	Apoyo a la Gente Policia			Policía
Sismo	Susto	Estudiante		
	Miedo	Estudiante		
	Reflexión	Profesor		
	Recuerdo de simulacros			
	Calma		Estudiantes	Consejo Municipal
	Apoyo grupal	Estudiantes		
	Al cesar el sismo llanto por la suerte de otros		Comité escolar	
	Susto generado por el llanto		Familias	
Descontrol		Profesores		
Intervención de coordinación		Profesores	Comité escolar	
Accidente en la carretera	Susto	Profesor		
	Miedo	Profesor		
	Reflexión	Profesor		
	Ayuda de terceros		Vecinos	
	Llamada a la mamá			
	Llegada de paramédicos	Profesor		
	Llegada de policía			Cruz Roja Policía

e. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Hecho

Reacción

f. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Hecho

Reacción

Se han construido entonces claridades* sobre los hechos riesgosos, sus antecedentes y sus consecuentes; se reconocen las reacciones de orden individual, colectivo e institucional que se producen ante los hechos riesgosos; y se tiene claridad sobre *qué actores sociales generan esas reacciones*¹¹.

Resultado B: análisis preliminar que muestra *antecedentes y consecuentes* de los riesgos; señaladas reacciones individuales, colectivas e institucionales ante ellos.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

Puede ser conveniente que esta actividad se realice después de una pausa de quince minutos. La que otorgaría tiempo para la reflexión íntima individual.

3. La respuesta apropiada y la respuesta no conveniente. (Una hora)

Objetivo C: *comprender* las reacciones; las soluciones y la recuperación posterior a la concreción de un riesgo.

A partir de cinco narraciones *no leídas* hasta ahora (ya han sido leídas anteriormente veinte), la Facilitación propicia una reflexión sobre “qué hemos hecho en estos casos; lo hemos hecho bien y lo mejoraremos”.



Atención: Se dispone de un espacio en blanco para recuperar su narración anterior del Objetivo B, actividad a.

- a. En la plenaria, en la cartelera se valoran las acciones como “apropiada” o “deficiente”. La valoración se da en la plenaria. Se guardan las narraciones (*Objetivo C, F*) para una actividad subsiguiente.



La pedagogía de lo significativo proporciona una *comprensión más compleja* de los riesgos.

En esta construcción de conocimiento se enlazan saberes *individuales* e intuitivos con una *reflexión* sobre las *reacciones pasadas* y sobre los hechos, el antes y el después.

De esta forma los hechos identificados y sus análisis involucran –en primera medida- acciones, vivencias, reflexiones, valoraciones y reconstrucción de cara al futuro.

En un momento posterior se enlazan con definiciones más técnicas.

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Área de escritura con líneas horizontales para la instrucción correspondiente.

¹¹ Constituye parte de aquello denominado “profundización del riesgo” por el documento de UNICEF (2014, p. 10). Understanding the science and Mechanisms of (Natural Disasters), sin embargo, preferimos aquí la palabra “risks”.

5. Reflexión, ¿Qué puedo hacer? (Una hora)

Objetivo E: generar estados *preliminares* de compromiso *individual* por área *disciplinar* para la Gestión Integral de Riesgo.

- a. Diligenciar esta encuesta personal: (entregar copia a cada participante)
 - i. ¿Cuál es su mayor preocupación respecto de los riesgos que inciden sobre la vida y el desempeño de sus estudiantes?
 - ii. ¿Qué cree usted que puede hacer respecto de esto?
 - iii. ¿Cómo haría para lograr eso desde su área?
 - iv. ¿Cómo convocaría a sus colegas de otras áreas para que este trabajo tenga continuidad y sostenibilidad?¹⁴

- b. Socialización en plenaria, la Facilitación recupera las respuestas de la encuesta. La Facilitación busca mostrar un abanico amplio de riesgos, reacciones, soluciones, y sugerencias de convocatoria.

Puede ser conveniente que esta encuesta se diligencie en casa y posteriormente sea recuperada para los siguientes ejercicios. Esto potenciaría la reflexión personal.*

Para cerrar esta actividad y esta jornada, se presenta a modo de acción metacognitiva el documento Power Point Anexo 1, “*DIDÁCTICA-HECHOS-PROFUNDIZACIÓN.pptx*”



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente, por favor lea en el anexo el documento mencionado.



Reconocida una amplia gama de aspectos interrelacionados que intervienen en los sucesos riesgosos, se genera una reflexión individual sobre la acción posible de cara al futuro.

Sobre estas reflexiones individuales se construyen propuestas colectivas e institucionales de comprensión colectiva e información pública sobre los riesgos.

¹⁴ En la página de anexos encuentra una copia de esta encuesta, denominada Anexo 2.

b.

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Resultado E: listado de propuestas de trabajo individuales y por área disciplinar para la gestión de riesgos en la institución educativa.

Si realiza usted la actividad autónomamente, por favor pida a un colega realizar la actividad para intercambiar ideas y propuestas.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

Módulo dos Escenários de Risco





Atención: el usuario individual encontrará al frente de cada actividad un espacio para realizar el ejercicio.

d. Cada institución educativa señala el orden de importancia que considera debe otorgarse a los riesgos.

e. Se propone una consolidación de todos los riesgos en una sola lista, evitando repetir. Con el propósito de “*generar conocimiento colectivo del municipio*”. De esta manera se adelantaría trabajo hacia la concepción de *articulación de esfuerzos municipales*, más allá de los institucionales. (40 minutos)

Nombre del municipio

Riesgos municipales
1. Robo e intimidación de actores externos a la IE que irrumpen con daño desde el perímetro de la escuela.
2. Descomposición familiar que afecta el rendimiento escolar y genera deserción en el mediano plazo.
3. Peligro vital constante por desastres naturales.
4. Baja gobernabilidad municipal generada por la corrupción.
5. Accidentes causados en el entorno escolar por descuido con trabajos de obras civiles.
6. Caída de árboles en los campos de juego, caída de ramas sobre techos (etc.).
7. Mala disposición de basuras orgánicas y residuos sólidos.
8. Contaminación del río por basuras.
9, 10, 11, 12...

f. El grupo de trabajo establece las *razones* por las cuales estos hechos se consideran riesgosos, y/o las afectaciones que su acontecer genera sobre el municipio y/o sobre cada institución educativa. Se trabaja en plenaria y se consigna en cartelera. (15 minutos).

Riesgo	Razón
1. Robo e intimidación por actores externos a la IE que entran rompiendo el muro de la escuela.	Genera peligro de heridas, muerte, daños a la propiedad, baja el rendimiento académico por temor.
2. Descomposición familiar que afecta el rendimiento escolar.	Propicia el bajo rendimiento académico por dificultades psicológicas. Genera deserción en el mediano plazo.
3. Peligro vital constante por desastres naturales.	Susto, miedo, las aulas y muros en mal estado podrían colapsar en sismo o inundación.
4. Baja gobernabilidad municipal generada por la corrupción.	Poco dominio operativo y de gestión; mala ejecución presupuestal; malos resultados x dificultades en recursos e infraestructura.

e. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Riesgos municipales

f. Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Riesgo

Razón

8. ¿Cómo lo hemos hecho? ¿Podemos mejorar? (Una hora)

Objetivo H: calificar las acciones dadas ante riesgos y hechos.

- Calificar las acciones como *buenos resultados*, *convenientes*, o *insuficientes*. La Facilitación toma nota en carteleras, quedando un listado de *buenos resultados* y un listado de acciones *insuficientes*. (15 minutos)
 - En una conversación plenaria establecer razones para las dos conclusiones. (15 minutos)
- C.** La facilitación toma nota en cartelera y presenta conclusiones y/o síntesis.

Riesgo	Amenaza	Acciones...	Razones
1. Robo e intimidación por actores externos a la IE que entran rompiendo el muro de la escuela.	Fortalecer Vigilancia. Bueno, insuficiente Establecer carnetización y regularizar vigilancia Bueno	La vigilancia debe ser muy responsable y exigente...
2. Descomposición familiar que afecta el rendimiento escolar.	Talleres de padres. Conveniente, insuficiente	Los talleres son buenos pero no convocan a toda la comunidad: padres y madres que trabajan no pueden asistir.
3. Peligro vital constante por desastres naturales.	Simulacros de evacuación Bueno	
4. Baja gobernabilidad municipal generada por la corrupción.		
5. Caída de árboles en los campos de juego, caída de ramas sobre techos (etc.)		
6. Accidentes causados en el entorno escolar por descuido con trabajos de obras civiles.		

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

C.

Riesgo

Amenaza

Acciones

Razones

En este punto conviene realizar un *recuento meta-cognitivo* del proceso de aprendizaje, resaltando las diferencias y los progresos realizados desde el momento cero del taller.

Se resalta el concepto de “*riesgo como proceso*”. El esfuerzo debe encaminarse a superar la concepción limitada de “*emergencia*” y llevar a una construcción más compleja: “acción-incidencia-amenaza-resultado/emergencia-riesgo-prevenir-conocer-prepararse-proteger*”.



La recuperación colectiva de los enlaces “hecho-antecedente-consecuente-reacción-reflexión sobre eficacia o deficiencia-acción propia-mejoramiento” establece bases para una comprensión de la vulnerabilidad al riesgo –a la amenaza- y para una acción que reduzca o prevenga esa vulnerabilidad.

Lo cual permitirá generar un poco más adelante propuestas de reducción del riesgo.

Resultado H: comprender razones que aclaran las experiencias *positivas* y las *dificultades* o errores.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.



Atención: Si realiza usted la actividad de manera autónoma y autogestionada, por favor consigne su reflexión acerca de las acciones apropiadas, insuficientes y como podría actuar mejor.

Hechos y gestión de riesgo



Módulo tres

Acciones para Gestión de Riesgos





Atención: el usuario individual encontrará al frente de cada actividad un espacio para realizar el ejercicio.

9. Herramienta previa para Comprensión Integral del Riesgo. (30 minutos)

La facilitación presenta en resumen la secuencia didáctico-pedagógica de la propuesta, que se constituye como una *herramienta previa* a la construcción participativa de un PEGIR.

El resumen se refiere a un ejemplo tomado de la ENS de Bucaramanga. Encuentre el documento Power Point en el Anexo 4. “Hechos Observables Antecedentes y Acciones”

En la actividad siguiente se avanzará otro paso más adelante en estas comprensiones; siempre con base en las producciones elaboradas por el colectivo que trabaja el taller.

Dice la facilitación:

“Para un riesgo, por ejemplo, *‘humedades y goteras que provocan daños y debilidad en paredes y techos’*¹⁹, el **hecho** generador de preocupación es *‘presencia de humedades y goteras en la escuela’*. La **amenaza** sería *‘podrían caer paredes o techos sobre las personas y provocar daños, heridas o pérdida de vidas’*. Las **vulnerabilidades** pueden ser, *‘si hay estudiantes en esos lugares, ellos están en peligro’*; *‘de caer el techo –aunque el salón esté vacío- se producirán daños y pérdidas en especie y en dinero’*; también, *‘después de una lluvia muy constante o muy fuerte puede ser más peligroso estar en ese salón’*.”

“Obsérvese como a partir de las **vulnerabilidades** pueden generarse acciones de solución o de prevención, o de ambas: *‘Si revisamos constantemente la presencia de humedad, podemos arreglar a tiempo las goteras’*; es un **sentido de proceso articulado de observar situaciones, analizar orígenes, resolver causas y prevenir consecuencias.**”



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y auto-gestionada, por favor elabore un ejercicio similar con sus propios riesgos; aproveche para la reflexión todos los insumos elaborados hasta ahora en las actividades previas.



Atención: Use esta guía para su ejercicio:

- observe situaciones que considere amenazantes;
- analice orígenes/antecedentes de esas situaciones;
- resuelva (proponga soluciones o controles para) las causas de esas situaciones;
- prevenga consecuencias peligrosas solucionando o controlando las causas de las situaciones amenazantes

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Área de escritura con líneas horizontales para diligenciar la instrucción correspondiente.

¹⁹ Ejemplo de riesgo considerado en el trabajo de taller por la comunidad en Bucaramanga.

Hecho	Amenaza	Vulnerabilidad	Prevención
3. Peligro vital constante por desastres naturales.
4. Baja gobernabilidad municipal generada por la corrupción.
5. Caída de árboles en los campos de juego, caída de ramas sobre techos. (etc.)
6. Accidentes causados en el entorno escolar por descuido con trabajos de obras civiles.

- c. La Facilitación pide que tres grupos expongan sus análisis al colectivo. Se toma nota en cartelera. (20 minutos)
- d. Para cerrar la actividad se enfatiza en el camino recorrido: reconocer riesgos, reconocer sensaciones, emociones y reacciones, reconocer acción individual-colectiva-institucional; verificar pertinencia de estas, profundizar características de los riesgos: antes-durante-después; incorporar categorías hecho, riesgo, amenaza, vulnerabilidad, acción, prevención. (20 minutos)

Resultado i: seis riesgos con tres categorías operativas.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

11. Didácticas para la comprensión. (Una hora)

Objetivo H: generar herramientas didácticas que permitan comprender y profundizar en los riesgos como estrategia de prevención.

- a. Recuperar los seis riesgos ya reconocidos en la actividad e-Objetivo F (riesgos que afronta el municipio). Señalar como el trabajo inmediatamente anterior está consignado en la cartelera.
- b. Se constituyen grupos conformados por cinco o seis personas. Deseable que los grupos estén representados por *una persona por área disciplinar*. Cada grupo elige un riesgo. (10 minutos)

Dentro de los grupos, cada persona diseña *una herramienta didáctica de aula* para su riesgo. La herramienta tiene como propósito propiciar con la comunidad educativa acciones de *prevención* y *preparación* ante ese riesgo. (10 minutos)



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada, por favor elabore un ejercicio como este con los dos riesgos que seleccionó para la actividad anterior.

- c. La herramienta didáctica se diseña desde un área disciplinar específica. *Ejemplo:* si se percibe un riesgo por “picadura de serpiente en el patio de recreo”, el área de ciencias generará una investigación sobre aspectos de la vida de la serpiente, de manera que pueda reconocerse y explicarse la aparición de serpientes en el patio de recreo. En Física puede calcularse la velocidad de movimientos de la serpiente; el área de matemáticas puede generar un cálculo de la población probable de serpientes en una determinada época del año a partir de datos generados por el área de ciencias, etc.
- i. La Facilitación propicia que en esta actividad se *recupere el acervo de experiencias y conocimientos* referidos al riesgo y su gestión.

ii. En el Anexo 5 se incluyen ejemplos de didácticas que pueden usarse como guía para esta actividad.

d. Con todas las didácticas de área, cada grupo diseña una *didáctica integral articulada* (proyecto de aula, ejercicio de extra-muro..., varias disciplinas) para el riesgo específico. (Recordar que se establecieron seis riesgos para comenzar la actividad). (20 minutos)



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada, busque la colaboración de un colega de otra área. Invítele a realizar un ejercicio como este con los mismos *dos riesgos* que usted seleccionó.



Atención: Una vez que han diseñado *dos actividades para cada riesgo*, se diseña un *proyecto de aula* para cada riesgo. Este *proyecto de aula* incluye y enlaza las dos herramientas diseñadas para esos riesgos.

e. Como actividad que completa y cierra la acción colectiva, los sub-grupos socializan en plenaria sus diseños didácticos por riesgo específico.

f. El colectivo asume el compromiso de poner en acción las *didácticas integrales de gestión de riesgo* en sus aulas (y/o de buscar su realización en los ambientes, tiempo libre, otros escenarios, otros horarios, otros discentes).



Atención: Al final usted y su colega (o colegas) programan y realizan este *proyecto de aula* durante varias semanas a manera de prueba.

Resultado H: didácticas personales por área disciplinar y didácticas *integrales o Proyectos de Aula*, una para cada riesgo.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

12. Cierre. Meta-cognición, Evaluación, Compromisos. (Dos horas)

La Facilitación genera un proceso de meta-cognición mediante las preguntas:

- ¿Qué aprendizajes se valoran a partir del trabajo de estos días?
- ¿Qué quisieran cambiar o agregar a partir de los aprendizajes construidos?
- ¿Qué aspectos de lo trabajado consideran apropiado y con buenos resultados? (40 minutos)



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada procure responder esta pregunta en colaboración con un colega de otra área. Una vez que tengan el ejercicio realizado, convoquen a otras personas a realizar este taller. Quizás les parezca útil e interesante actuar ustedes como guía para sus colegas.

La Facilitación entrega los formatos de evaluación y pide que sean diligenciados. Se comparte en plenaria las respuestas y se piden sugerencias al taller. En seguida, quien guía conduce la conversación al ítem de *compromisos*.

Se trata de que las instituciones educativas pongan en acción –durante un mes o seis semanas- algunas de las herramientas didácticas diseñadas.

Es importante que en seis o diez días se devuelva a las personas participantes las producciones realizadas en éste taller.

El equipo de trabajo que guía el taller debe apoyar en la medida de lo necesario y conveniente a la institución educativa en su ejecución de prueba de las herramientas obtenidas en el taller.

Con el fin de realizar estos ejercicios en las instituciones educativas con otros maestros y con estudiantes, se deja una pausa conveniente que puede ser de un mes o dos meses. Terminada la pausa se ejecuta la segunda parte de la propuesta pedagógica.

El ejercicio de prueba de las didácticas diseñadas puede realizarse en escenarios más allá de las aulas regulares, y más allá o por fuera de los calendarios habituales. EJ: en los tiempos de receso podría citarse a los estudiantes una o dos mañanas o tardes, según el contexto, para realizar algunas actividades de estas en el patio de recreo; a estas actividades podrían estar convocadas las familias²⁰.

²⁰ La idea proviene de la IE Eduardo Umaña Mendoza de Usme, en Bogotá. SED Bogotá (proceso de construcción de Lineamientos de Política de Inclusión Integral. Documento Excel de referencia. Inédito. Nov 2015. Bogotá).

Segunda Parte

La comprensión y profundización de los riesgos, las acciones de reducción de vulnerabilidades y prevención de riesgos, la preparación ante la ocurrencia de una emergencia, y la recuperación posterior; todo lo que denominamos Escenarios de Gestión Integral del Riesgo, son acciones que generan fortalecimiento, incremento y construcción de resiliencia, y que señalan tareas que deben desarrollarse en colectivo, mediante esfuerzos conjuntos y concertados entre toda la comunidad.

Una de los requerimientos indispensables para la ejecución de estas tareas, sobre todo en caso de ocurrencia de situaciones de emergencia, es la convicción y la claridad sobre el uso de un lenguaje común, lenguaje técnico y operativo que no deje lugar a dudas sobre las acciones que se realizan y –en estas- sobre la observancia de Normas nacionales e internacionales que procuran acción sin daño, protección, garantías y restitución en torno de los derechos humanos, del DIH y del derecho a la educación y a la inclusión de NNA.



Módulo cuatro

Prepararse, prevenir, actuar





Atención: el usuario individual encontrará al frente de cada actividad un espacio para realizar el ejercicio.

- f. En sub-grupos, se comparten los análisis realizados; y *recuperando* las experiencias anteriores (usando para ello la encuesta) e *introduciendo nuevas formas de gestión y nuevos conocimientos actuales, se diseñan estrategias, planes o acciones* que permitan a la comunidad conocer, prepararse y prevenir el riesgo seleccionado. (30 minutos)



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada, busque la colaboración de un colega de otra área. Invítele a diseñar con usted un ejercicio como este.

- g. Las estrategias o acciones que se diseñen se ponen a prueba en plenaria. Es deseable que sean estrategias dinámicas, estimulantes y lúdicas. Por ejemplo: versos, coplas, música, anécdotas, dramas, representaciones).
- h. En la plenaria los subgrupos presentan a toda la concurrencia la propuesta, usando formas lúdicas y dinámicas en la presentación. (45 minutos)



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada, y ha diseñado con un colega un ejercicio como este, convoque a otras personas de su institución para realizar este ejercicio.

Resultado A: diseño de acciones preliminares de prevención. La acción diseñada durará unos quince minutos.

De este ejercicio resultarán ideas que se repliquen luego en el ambiente escolar. Ideas susceptibles de *llegar al currículo de través de mecánicas como el PMI, el Comité de Convivencia, el PEGIR, etc.* Riesgos más complejos pueden trabajarse una vez que la experiencia de los primeros ejercicios aumente la confianza, la comodidad y los procesos de reflexión, discusión y acuerdos.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

2. Normas para Gestión Integral de Riesgos. (Dos horas)

Las normas internacionales y nacionales son orientaciones para la gestión integral del riesgo. En general, el objetivo de las normas se encamina hacia la protección y garantía de derechos para la comunidad educativa, principalmente de niños, niñas y adolescentes.

La didáctica busca que la comunidad educativa reconozca las normas y reflexione sobre su sentido y sobre el aporte que pueden hacer a sus contextos culturales y sociales; y a sus situaciones específicas.

Se busca que las normas y su aplicación sean *significativos* para la comunidad en una *gestión integral y sostenible del riesgo*.

Objetivo B: analizar las acciones realizadas a la luz de las normas.

- a. Se entrega a cada persona el texto²¹ de las normas y se pide una lectura atenta de estas durante quince minutos.



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada, por favor lea las Normas que se encuentran en el Anexo 6.

b.

Cada persona escoge cinco normas que, en su opinión, son *apropiadas y útiles* para su contexto. (15 minutos)



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada, por favor realice el ejercicio en el espacio en blanco de la página siguiente.

c.

Se conforman grupos de cinco personas que comparten sus análisis personales de las normas. Cada sub-grupo construye un consenso de cinco normas que serán luego expuestas a la plenaria de trabajo. (30 minutos)



Atención: Si realiza usted la actividad autónomamente y autogestionada, busque la colaboración de un colega de otra área. Invítele a realizar con usted el ejercicio de manera que entre los dos construyan mejores aprendizajes.

²¹ Encuentre esta lista en el anexo 6

b.

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Revise su propuesta de acción con ayuda de estas preguntas:

- Pregunta uno. ¿Establece su propuesta de acción lugares o escenarios donde pueden encontrar protección y seguridad si se sienten preocupados, agredidos o inseguros?
- Pregunta dos: Estos lugares, procedimientos y/o procesos, ¿Son basados, contruidos y fortalecidos por la propia comunidad?

Si la respuesta es sí, ¡muy bien!, si la respuesta es no, por favor incluya esas ayudas de protección y seguridad para niñas y niños en sus acciones propuestas.

e.

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

- d. En plenaria, mediante la técnica METAPLAN/DRP, un relator de cada grupo socializa las cinco normas seleccionadas y señala una de esas cinco como la que considera *más importante*, más útil, más *apropiada* para su institución y su municipio. (20 minutos)
- e. Se consolida el METAPLAN/DRP *definiendo* cinco normas que usarán *todas las personas* como criterio de análisis para mejorar los ejercicios didácticos presentados antes. (20 minutos)

Ejemplo: (de una institución educativa dónde se hizo trabajo piloto) Suponga que ha *seleccionado la norma 16 como la más importante*. La redacción ajustada de esta norma dice: "*Las niñas y niños pueden encontrar protección y seguridad en escenarios y mediante mecanismos y procesos basados en la comunidad.*"

- e. Terminado el trabajo el equipo tendrá una “batería” de normas que ha consensuado como “útiles” y “pertinentes” para su contexto y pasará a la actividad de análisis de acciones diseñadas y puestas a prueba. (20 minutos)

Resultado B: reflexión sobre el sentido y significado que para la comunidad educativa tienen las normas pertinentes.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

3. Evaluación de acciones desde Normas. (Dos horas)

Objetivo C: *contrastar* acciones probadas desde las normas definidas como “útiles” y “pertinentes” en la actividad anterior.

- a. La pregunta fundamental que guía este ejercicio es la siguiente:
¿Puede la aplicación de la norma que seleccionaron como muy importante mejorar el diseño de la acción y su ejecución? ¿Cómo?
- b. Leer la norma.
- c. ¿Qué pide, ordena o sugiere la norma?
- d. ¿El diseño de la acción, hace lo que la norma recomienda?
- e. Si no lo hace ¿Cómo puede hacerlo?
- f. Si lo hace ¿Cómo podría mejorarse?

Ejemplo: (de una institución educativa dónde se hizo trabajo piloto) Suponga que ha *seleccionado la norma 16 como la más importante*. La redacción ajustada de esta norma dice: “*Las niñas y niños pueden encontrar protección y seguridad en escenarios y mediante mecanismos y procesos basados en la comunidad.*”

Revise su propuesta de acción con ayuda de estas preguntas:

- *Pregunta uno.* ¿Establece su propuesta de acción lugares o escenarios donde pueden encontrar protección y seguridad si se sienten preocupados, agredidos o inseguros?
- *Pregunta dos:* Estos lugares, procedimientos y/o procesos, ¿Son basados, construidos y fortalecidos por la propia comunidad?

Si la respuesta es sí, ¡muy bien!, si la respuesta es no, por favor incluya esas ayudas de protección y seguridad para niñas y niños en sus acciones propuestas mediante la actividad siguiente.

Diligencie aquí la instrucción correspondiente

Respuesta

Respuesta

Resultado C: se ha construido una *percepción* sobre el *aporte* que las *normas hacen a las acciones* de Gestión Integral de Riesgo.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

4. Re-construcción de las acciones desde normas. (Dos horas)

Objetivo D: ajustar las acciones de los ejercicios anteriores de manera que puedan ejecutarse de nuevo con mejor resultado y buscando sostenibilidad.

La tarea consiste en analizar simulaciones y diseños desde las normas seleccionadas antes como útiles y pertinentes. Será un ejercicio de evaluación participativa y formativa. La experiencia de evaluación será una actividad investigativa y de aprendizaje en sí misma.

- a. Cinco grupos o cinco personas seleccionan cada uno una norma, según esa norma analizan la acción probada y generan propuestas de ajuste. (20 minutos)

Revise su propuesta de acción con ayuda de estas preguntas:

- i. Pregunta uno. ¿Establece su propuesta de acción lugares o escenarios donde pueden encontrar protección y seguridad si se sienten preocupados, agredidos o inseguros?
 - ii. Pregunta dos: Estos lugares, procedimientos y/o procesos, ¿Son basados, contruidos y fortalecidos por la propia comunidad?
- b. Las propuestas de ajuste se registran junto con la norma que se ha utilizado como criterio de análisis y ajuste. (20 minutos)
 - c. El trabajo grupal o individual de la actividad anterior se presenta en plenaria. La Facilitación toma nota en cartelera. (20 minutos)

- d. La plenaria consolida los planteamientos de los grupos hasta llegar a un consenso sobre las acciones desde las normas. Se registra. (30 minutos)
- e. El resultado final es un reajuste de las acciones ya acordado. Este diseño final se perfecciona en los diez días siguientes y se procede a ponerlo en acción en cada IE, de manera que un mes después puede involucrarse en los PEGIR ya diseñados, o puede constituirse en la vanguardia del diseño de un PEGIR* para cada IE.



Este ejercicio, llevado a cada Plan de Gestión Integral de Riesgo, puede declararse así adecuado y ajustado a los contextos locales, gracias a las secuencias didácticas de reconocimiento, identificación y apropiación de saberes sobre el riesgo.

Puede asumirse con articulación con los demás escenarios y actores de la Gestión del Riesgo, gracias a un riguroso trabajo de análisis y contraste con las Normas de Gestión del Riesgo, que constituyen las garantías de respeto a derechos de NNAJ en todas las acciones de Gestión Integral de Riesgo.

Resultado D: revisión y ajuste de las acciones realizadas.

Al terminar esta actividad el grupo de trabajo tendrá *acciones preliminares de Gestión de Riesgo*. Se habrán producido también simulaciones para dos de esos riesgos.

Por favor, conserve los productos realizados en esta actividad, serán de mucha utilidad en el momento de diseñar para su Plan de Gestión Integral del Riesgo acciones de reducción y prevención de amenazas, y acciones de respuesta a emergencias.

Referencias

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta. Recuperado de: <http://www.ccee.edu.uy/ensenian/catgenyeco/Materiales/2011-12-07%20III2AmartyaSenCap8LaAgenciadelasMujeresyelCambioSocial.pdf>

UNICEF/UNESCO (2014). *Towards a Learning Culture of Safety and Resilience*. Genova: UNICEF/UNESCO.

Werner, E.E. (1989). High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 59 (1), 72-81.

Anexo 1.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Financiado por
la Unión Europea
Ayuda Humanitaria

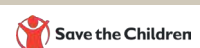


Propuesta Pedagógica para integrar en el ámbito escolar riesgos de doble afectación



Propuesta Pedagógica para integrar en el currículo escolar riesgos de doble afectación

- **UNESCO, Plan Internacional y Save the Children.** Alianza Global para la Reducción de Riesgos de Desastres y para la *Resiliencia en el sector educativo*.
- **La Educación:** escenario para aportar al desarrollo de comunidades y países *resilientes* ante riesgos de múltiples orígenes.
- Proyecto Regional: **“Más Educación, Menos Riesgo”**. Prácticas de prevención y gestión del riesgo con enfoque multisectorial, integral, incluyente y accesible a las comunidades educativas.



Propuesta Pedagógica para integrar riesgos de doble afectación

- Involucrar en el ámbito escolar el enfoque de gestión integral de riesgos por doble afectación.
- Se valida en este momento en instituciones educativas de tres departamentos en Colombia: Cauca, Nariño y Santander.
- Será útil para otros países de América Latina, con quienes se comparte interés y compromiso sobre la gestión integral del riesgo escolar.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

- Generar *apertura* y *trámite* de escenarios de diálogo y debate para la escuela y la comunidad educativa, con el propósito de fortalecer, construir y desarrollar *capacidades* para una Gestión Integral del Riesgo por doble afectación.
 - **Reconocimiento** de la existencia de riesgos.
 - **Reconocimiento** de *capacidades* actuales.
 - **Responsabilidad**, capacidad para prevenir y manejar riesgos.
 - Preparación, respuesta, recuperación, *resiliencia*.
 - **Reconocer** saberes propios, **apropiar** otros saberes, nuevos conocimientos.
 - **Normas, estándares**, enfoque preventivo.
 - Dejar capacidades, ampliar al currículo.



La GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO

GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO

Fortalecimiento y construcción conjunta con la comunidad educativa de *conocimientos*, *capacidades* y posibilidades de *agencia* que facultan a la comunidad para generar respuestas colectivas que le permitan reducir la incidencia de los riesgos sobre sus vidas.

GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO

- La *apropiación proactiva de una concepción del riesgo como proceso social*;
- la construcción *colectiva de acciones y capacidades para prevenir y proteger* la vida ante la concreción de los riesgos y,
- que esas capacidades se *integren* en el actuar de cada miembro de la comunidad educativa.

RESILIENCIA

La *resiliencia* como concepto *movilizador* en la gestión integral del riesgo, potenciado desde una perspectiva pedagógica de la significación y la acción colaborativa.

RESILIENCIA

"Resilience is the ability to 'bounce back'. It means doing well against the odds, coping, and recovering. Building resilience is an *ongoing and never ending* process that should be a priority for all development and humanitarian actors."

"Resilience is the ability of the individual (including children) households and countries to *resist*, to *adapt* and to by maintaining or *transforming* living standards in the face of shocks or stresses, without compromising their long term prospects."

"Disaster resilience: the ability of a system, community or society to *resist*, *absorb*, *accommodate* and *recover* from the effects of a hazard in a timely and efficient manner."



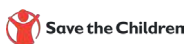
La
PROPUESTA
PEDAGÓGICA

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Estrategias basadas en una pedagogía de lo *significativo* y en una didáctica de la acción *en y sobre la vida cotidiana*.

“Propiciar acciones de reconocimiento, fortalecimiento y construcción de capacidades sistémicas para la gestión riesgos de desastres y antropogénicos, en instituciones educativas y (conjuntamente con) sus comunidades educativas”.

Ver: UNICEF/UNESCO. Approaches, en "Towards a Learning Culture of Safety and Resilience": UNESCO ISBN 978-92-3-100049-2 (print/pdf), 2014



12

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Objetivo General: Integrar al ámbito educativo –en la medida de lo posible- la gestión del riesgo por doble afectación (desastres y conflicto armado).

Resultado esperado: instituciones y comunidades educativas con *mayor* capacidad para gestionar riesgos por doble afectación.



13

Pilotaje propuesta pedagógica. Primera Fase.

Lugar	Fecha	Instituciones	Participantes
Guapi, Cauca.	27, 28 y 29 de julio	San Pedro y San Pablo	Estudiantes Docentes Coordinadores, directivos y administrativos
		San José	
		ENS de Guapi	
Bucaramanga, Santander.	3 y 4 de agosto	ENS de Bucaramanga	Estudiantes del ciclo complementario Docentes Coordinadores y directivos
La Florida, Nariño.	9 y 10 de agosto	San Bartolomé de La Florida	Estudiantes Docentes Coordinadores y directivos UNGRD Departamental y Municipal Cruz Roja Colombiana Referente Sistema Nacional de Bienestar Familiar Universidad de Nariño



14



PREMISA

Aunque parece que las comunidades no reaccionan ante sucesos amenazantes que inciden sobre sus vidas; su mera existencia nos muestra sus capacidades para resistir, manejar y recuperarse de estas experiencias. Ello debe reconocerse, fortalecerse y potenciarse.

Más debe también cambiarse el paradigma de la "resistencia ante lo incierto" por la práctica de la *Gestión Integral del Riesgo*.



15

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Secuencias Didácticas

1. Los HECHOS vividos. Reconocimiento

1. *Recuperación* de hechos emergentes
2. Narración desde vivencia o historia.

2. CONOCIMIENTO de riesgos

1. *Antecedentes*, sucesos previos.
2. *Consecuencias*, hechos subsiguientes.
3. *Reacciones* ante el hecho. Colectivas, institucionales.



16

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Secuencias Didácticas

3. PROFUNDIZACIÓN de riesgos.

1. *Validación* de las reacciones.
 1. Apropriadas.
 2. Deficientes.
 3. Efectivas.
 4. Insuficientes.

4. REFLEXIÓN: ¿Qué puedo hacer?

1. En el marco de la acción **colectiva e institucional**.
2. Generación de “mejores prácticas” **colectiva e institucional**; con aportes **individuales**.



17

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Secuencias Didácticas

4. REFLEXIÓN articulada: antecedentes, consecuentes, reacciones pasadas, acciones actuales.

1. Reconocimiento de *Vulnerabilidades*.
2. Reducción de *vulnerabilidades*.

5. REFLEXIÓN: ¿Qué puedo hacer?

1. *Capacidades* actuales.
2. Acciones *individuales*.
3. Acciones *colectivas e institucionales*.



18

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Secuencias Didácticas

6. Comprensiones desde áreas disciplinares.

1. Generación de **acciones por área o ámbito escolar**.

7. Formular propuestas didácticas.

1. **Reconocer** riesgos en *profundidad*.
2. *Diseñar* didácticas de *reconocimiento* profundo.
3. *Diseñar* didácticas *integrales*

8. Prevenir concreción de riesgos.

1. *Diseñar* acción preventiva.
2. *Diseñar* acciones **integrales** de **prevención**.



19

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Secuencias Didácticas Ejecutadas

9. Ejecución de prueba de acciones preventivas.

1. Reflexión, evaluación y análisis de acciones.
2. Lecciones aprendidas en la ejecución.

10. Normas adecuadas y pertinentes a la situación local.

1. **Reconocer** normas internacionales (INEE y Protección a la Infancia)
2. Establecer aporte *real* de *normas* al contexto particular.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Secuencias Didácticas

11. Análisis de didácticas/acciones a la luz de **normas**.

1. *Reconocer* normas y verificar didácticas según estas.

12. Rediseño de didácticas escolares según **aporte** de normas.

1. Reconocer normas como guía para didácticas.
2. *Didácticas* que integran las normas.

13. Normas reconocidas como *recurso*, no como *ley*.

1. Didácticas acordes con **normas**.
2. Ensayos, pruebas o simulaciones ajustados según normas.

Reflexiones iniciales de la primera fase de pilotaje

- Genera conocimiento y permite a las comunidades articular las categorias técnicas con la experiencias.
- Se adapta a diferentes instituciones educativas con diferentes grados de desarrollo en sus procesos de gestión integral del riesgo.
- Retoma aprendizajes individuales y colectivos.
- Articula las didácticas de aula con el objetivo del Plan Escolar de Gestión Integral del Riesgo. (Aporta insumos para formularlo o ajustar el existente).
- Amplia la comprensión de los riesgos mediante el diseño de didácticas de aula.
- Las didácticas podrían transformarse en proyectos de aula y constituirse en insumos para incorporarse en el plan de mejoramiento institucional.
- Establece una base para un mejor desempeño en la gestión integral del riesgo en la escuela.

Pilotaje propuesta pedagógica. Segunda fase: aplicación de normas



LINEAMIENTOS PARA LA FORMULACIÓN DE LOS PLANES ESCOLARES PARA LA GESTIÓN DEL RIESGO-PEGR

Taller aplicación de normas

Lugar	Fecha	Instituciones	Participantes
Guapi, Cauca.	13, 14 y 15 septiembre	San Pedro y San Pablo	Estudiantes Docentes Coordinadores, directivos y administrativos
		San José	
		ENS de Guapi	
Bucaramanga, Santander.	20 y 21 de September	ENS de Bucaramanga	Estudiantes del ciclo complementario Docentes Coordinadores y directivos
La Florida, Nariño.	28 y 29 de September	San Bartolomé de La Florida	Estudiantes Docentes Coordinadores y directivos UNGRD Departamental y Municipal Cruz Roja Colombiana Referente Sistema Nacional de Bienestar Familiar Universidad de Nariño

Recomendaciones

- Es recomendable generar encuentros un mes después para efectos de la sistematización.
- También se recomienda generar un encuentro dos meses después para hacer seguimiento a la ejecución con estudiantes.
- Durante el segundo encuentro se trabajarán dos caminos para dejar instaladas las didácticas en los currículos ámbitos escolares.

**LAS NORMAS NO SE ENUNCIAN COMO LEY;
SE PONEN EN ACCIÓN COMO RECURSO
DISPONIBLE**

**LAS COMUNIDADES TIENEN SUS SABERES GENERALES, SU
RESILIENCIA ANTE LOS RIESGOS.**

**EN SUS PARADIGMAS PREDOMINA CIERTA INCERTIDUMBRE; Y
TAMBIÉN INCONSCIENCIA Y DUDAS SOBRE SUS PROPIAS
CAPACIDADES Y RECURSOS.**

**LA TAREA CONSISTE EN FORTALECER SUS SABERES Y POTENCIAR
SUS CAPACIDADES.**

Anexo 4.



Save the Children



más educación
menos riesgo

iniciativa mundial
¡escuelas seguras!



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura



Financiado por la Unión Europea
Ayuda Humanitaria



Save the Children

Herramienta pedagógica para incorporar en el ámbito escolar la gestión integral del riesgo (desastres/conflicto armado)



GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO

Generar escenarios donde se reconoce, fortalece e incrementa la *resiliencia* de las comunidades; mediante la construcción de *conocimientos, capacidades y agencias* que les habilitan para producir respuestas que *reducen* la incidencia de los riesgos sobre sus vidas.

RESILIENCIA

RESILIENCIA ante el desastre, *prevención* ante el riesgo:

“Proceso continuo que habilita a un sistema, a una comunidad, o a una sociedad, para *prevenirse* ante una amenaza, *resistir* y *resolver* una emergencia; y *recuperarse* y *reacomodarse* de sus efectos de manera *apropiada, oportuna, pertinente* y *eficiente*. En lo que constituye un aprendizaje y un mejoramiento acompasado, constante y renovado.”

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA MÓDULO UNO - EL RIESGO

1. HECHOS y RIESGOS. Reconocimiento

1. *Hechos* cotidianos cuya importancia pasa por alto.
2. Ejemplo: humedades y goteras en paredes y techos.
3. *Hechos emergentes*, lluvia e inundación.

2. HECHOS, riesgos. ANTES y DESPUÉS

1. *Observar* hechos cotidianos.
2. *Analizar* antecedentes pasados por alto: goteras, canales rebosadas.
3. *Analizar consecuencias*, techos caídos.
4. *Analizar* orígenes de los hechos.

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA MÓDULO UNO - EL RIESGO

3. RESPUESTA apropiada.

1. *Analizar reacciones* ante el hecho. Individuales Colectivas, institucionales.
2. *Validación* de las reacciones.
 1. Apropriadas.
 2. Deficientes.
 3. Efectivas.
 4. Insuficientes.

4. REFLEXIÓN: ¿Qué puedo hacer?

1. En el marco de la acción **colectiva e institucional**.
2. Generación de “*mejores reacciones*” que se constituyen en **mejores prácticas colectiva e institucional**; con aportes **individuales**.

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA MÓDULO UNO - EL RIESGO

5. CONTEXTO.

1. Pasado
2. Presente
3. Futuro

6. REFLEXIÓN: ¿Qué puedo hacer?

1. Reconocer *capacidades* actuales.
2. Acciones *individuales*.
3. Acciones *colectivas e institucionales*.

HERRAMIENTA PEDAGÓGICA MÓDULO DOS - PROFUNDIZAR RIESGO

7. RIESGOS, causas, soluciones

1. Reconocimiento de causas/*amenazas*
2. Reconocimiento de *Vulnerabilidades*.
3. *Resolver* causas
4. Generación de **acciones por área o ámbito escolar**.

8. ACCIONES, pasado, actual.

1. **Reconocer** riesgos en *profundidad*.
2. *Diseñar* acciones para *reconocimiento* profundo.
3. *Diseñar* acciones *integrales*

MÓDULO DOS - PROFUNDIZAR RIESGO

9. COMPRENSIÓN DEL ESCENARIO DE RIESGO

consecuencias/concreción de los riesgos.

1. Amenazas.
2. Vulnerabilidades.
3. *Reducir vulnerabilidades*

10. PREVENIR consecuencias/concreción de los riesgos.

1. Diseñar acción preventiva.
2. *Diseñar acciones integrales de prevención*

MÓDULO TRES - GESTIÓN DE RIESGO

11. PRUEBA de acciones preventivas.

1. *Ejecución preliminar.*
2. Reflexión, evaluación y análisis de acciones.
3. Lecciones aprendidas en la ejecución.

12. NORMAS pertinentes y adecuadas a la situación local.

1. **Reconocer** normas internacionales de Protección a la Infancia en la Acción Humanitaria y Educación en Emergencias.
2. *Comprender* el alcance de las Normas.
3. Establecer **aporte** de las *normas* al **contexto** propio.

MÓDULO CUATRO-PREVENIR

12. Análisis de didácticas/acciones a la luz de **normas**.

1. *Reconocer* normas y verificar acciones según estas.

13. Rediseño de Acciones Integrales según **aporte** de normas.

1. Reconocer normas como *guía* para la acción.
2. *Acciones* que integran las normas.

14. Normas reconocidas como *recurso*, no como *ley*.

1. Acciones Integrales acordes con **normas**.
2. Ensayos, pruebas o acciones ajustados según normas.

GESTIÓN INTEGRAL DEL RIESGO

- *Apropiación proactiva de una concepción del riesgo como proceso social;*
- *Construcción colectiva de acciones y capacidades para prevenir y proteger* la vida ante la concreción de los riesgos y,
- que esas capacidades se *integren* en el actuar de cada miembro de la comunidad.

Escenarios y actores que participaron en el pilotaje de la HERRAMIENTA PEDAGÓGICA

Lugar	Instituciones	Participantes
Guapi, Cauca.	IE San Pedro y San Pablo IE San José ENS de Guapi	Estudiantes Estudiantes del ciclo complementario Docentes, directivos docentes y personal administrativo. Oficiales de Proyecto
Bucaramanga, Santander.	ENS de Bucaramanga	Estudiantes del ciclo complementario Docentes y directivos docentes Consejo Municipal de GRD Referente S NBF Bogotá
La Florida, Nariño.	IE San Bartolomé	Estudiantes Docentes y directivos docentes Madres de Familia Unidad Departamental de GRD y Consejo Municipal de GRD Cruz Roja Municipal Referente S NBF Bogotá Universidad de Nariño
Socialización Nacional	UNGRD, Mesa de Educación en Emergencia, Empresarios por la Educación (MEN pendiente)	
Socialización Save the Children	Coordinaciones y Oficiales de Proyecto en Cauca, Valle del Cauca y Tumaco	

RESILIENCIA

La *resiliencia* como concepto *movilizador* en la gestión integral del riesgo, potenciado desde una perspectiva pedagógica de la significación y la acción colaborativa y proactiva.

RESILIENCIA

"Resilience is the ability to 'bounce back'. It means doing well against the odds, coping, and recovering. Building resilience is an *ongoing and never ending* process that should be a priority for all development and humanitarian actors."

"Resilience is the ability of the individual (including children) households and countries to *resist*, to *adapt* and to by maintaining or *transforming* living standards in the face of shocks or stresses, without compromising their long term prospects."

"Disaster resilience: the ability of a system, community or society to *resist*, *absorb*, *accommodate* and *recover* from the effects of a hazard in a timely and efficient manner."

Recomendaciones

- Es recomendable generar acompañamientos para efectos de sostenibilidad.
- Se recomienda generar un encuentro posterior para hacer seguimiento a la ejecución con usuarios finales, personas, colectivos, organizaciones, instituciones.
- Durante el segundo encuentro se trabajan caminos varios para dejar instaladas las acciones en programas regulares, protocolos o dispositivos estables de articulación y gobernabilidad.

Operación

- **1. TRANSFERENCIA.** A socios, aliados o copartes locales, organizaciones sociales, comunidad: sus líderes, con reconocidas capacidades de multiplicación y escalamiento de la propuesta.
- **1 a. ACOMPAÑAMIENTO.** A éstos, para garantizar apropiación y ejecución “demostrativa”. E instalación de capacidades, confianzas y autonomía.
- **2. INTERVENCIÓN.** La *transferencia*, el *acompañamiento*, y la *ejecución demostrativa* se despliegan posteriormente en una *intervención liderada por socios, aliados o copartes* locales, intervención que *expande* y *multiplica* la propuesta, pero que construye articulaciones con otros actores locales. Esta es acompañada por la ejecutora en un proceso de “salida y entrega” que deja relevo en manos de lo local.
- **3. EXPANSIÓN/EXPANSIÓN REGULAR.** Todos los aliados, copartes y actores locales se encargan de la expansión en un efecto de cascada, transfiriendo y acompañando a su vez a usuarios locales y a liderazgos que multipliquen exponencialmente las capacidades, conocimientos y gestiones construidas.

**LAS NORMAS NO SE ENUNCIAN COMO LEY;
SE PONEN EN ACCIÓN COMO RECURSO
DISPONIBLE**

**LAS COMUNIDADES TIENEN SUS SABERES GENERALES, SU
RESILIENCIA ANTE LOS RIESGOS.**

**EN SUS PARADIGMAS PREDOMINA CIERTA INCERTIDUMBRE; Y
TAMBIÉN INCONSCIENCIA Y DUDAS SOBRE SUS PROPIAS
CAPACIDADES Y RECURSOS.**

**LA TAREA CONSISTE EN FORTALECER SUS SABERES Y POTENCIAR
SUS CAPACIDADES.**

Anexo 5.

Ejemplos de Herramientas didácticas diseñadas como resultado de este taller en otras Instituciones Educativas.

TEMA AMBIENTAL. Corazón Verde. Árboles vs - Intercambiador Carreteable.

I. En la clase de Ciencias Naturales, de Lenguaje y/o de Ciencias Sociales. (15 minutos)

1. Durante cinco minutos cada estudiante escribe un argumento que explique porqué un árbol es un ser vivo y porqué la presencia y la existencia de 288 árboles es muy importante para la ENSB y para la ciudad de Bucaramanga.
2. Cada estudiante lee en voz alta su argumento.
3. Todos los argumentos se le envían a la oficina de la Rectora Dora Herrera para que puedan utilizarse en la defensa jurídica de la plantación, en el debate que se adelanta contra la ciudad por el mantenimiento del bosque.

II. En la clase de Lenguaje, Ciencias Naturales, y/o de Ciencias Sociales. (15 minutos)

1. Se genera la pregunta ¿Cuántas especies de árboles existe en el bosque de la escuela.? Probablemente la respuesta a la pregunta aparezca en el Programa Corazón Verde.
2. Si cada especie de árbol tuviera un talento más específico o particular que le distinguiese de los demás, ¿Cómo podría formar usted un “equipo de árboles” que –en grupo- pudieran hacer aportes que cada árbol por sí solo no pudiera hacer?
3. Investigar las características particulares de las especies de árboles que se encuentran en el bosque de le ENSB.

4. Salida al patio (como tarea entre sesiones de clase o entre días): cada persona señala cinco árboles de diferente especie que serán su “equipo personal”. Los ubica en un croquis del bosque.

TEMA INFRAESTRUCTURA. Protección emergencias por lluvia.

III. En cualquier clase, o en TODAS las clases. (8 minutos)

1. Al entrar a clase se pide a las personas que observen las paredes con detenimiento y que cuentan que ven.
 - 2a. Si unas tres personas –como mínimo- hablan de “manchas de humedad” en las paredes, se pide a todo el salón que piensen a qué se deben las manchas.
 - 2b. Si NADIE habla de las manchas de humedad se provoca una guía para llegar a observarlas. Ejemplo, ¿Qué pueden observar en la parte mas alta de la pared, donde esta se une con el techo?
 - 2c. Si NO EXISTEN manchas se busca otra característica de la infraestructura que constituya amenaza o vulnerabilidad en caso de lluvias.
3. Reconocidas características que generen ese peligro. Preguntar a la clase ¿Qué hacer?
4. Se conduce la conversación de manera que se llegue a la conclusión de que cada persona puede hacer un aporte pequeño. Ejemplo: registrar la situación mediante foto de celular, y transmitir la información a instancia responsable. Otra salida puede ser generar acciones conjuntas de estudiantes que busquen respuestas viable (al alcance de toda la comunidad). Estas respuestas viables pueden ser germen de acciones didácticas o preventivas o de reducción de vulnerabilidades.

IV. En cualquier clase, o en TODAS las clases. (8 minutos)

1. Al entrar a clase se pide a las personas que recuerden si existen goteras en los techos.
2. Tanto si existen como si no existen, se genera una conversación sobre las causas de las goteras.
3. A continuación se avanza en la conversación en torno a esto: para cada causa de gotera señalada establecer una solución o una prevención. Cada persona escoge una solución o una prevención y plantea un escenario donde la puede realizar.
4. Cada persona establece e informa una estrategia de cooperación con alguien para realizar la solución o la prevención.
5. Si procede, o si el grupo lo considera, se establece –ATENCIÓN: solamente DESPUÉS de haber señalado la cooperación- se establece un escenario institucional que debe colaborar en la ejecución de la idea.

Sugerencia: Si aparecen entre los escenarios profundizados algunos riesgos referidos a los temas de Sexualidad, Medio Ambiente, Derechos Humanos, Emprendimientos y Vida Saludable, puede usted dirigirse a la página web del Ministerio de Educación Nacional, “www.colombiaaprende.edu.co” al apartado “Programas Transversales”; y considerar la posibilidad de implementar algunos de ellos como respuesta a las situaciones enfrentadas. A continuación algunos ejemplos de herramientas didácticas existentes en esas páginas.

TEMA SALUD PÚBLICA

I. Ruta didáctica P- E- N-S-A-R . Proyecto Estilos de Vida Saludable. MEN²²

Cada letra de esta ruta representa una fase del proceso, es una sigla que al pronunciarla da a entender una de las acciones necesarias para el aprendizaje. Los momentos de esta son:

²² Ministerio de Educación Nacional. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-articulo-329546.html>

a. PROBLEMATIZACIÓN

Se trata de que las instituciones territoriales (Secretaría de Educación, de Salud, entre otras) y la comunidad educativa, especialmente las y los estudiantes, a través de un proceso de lectura de contexto, identifique problemas, dilemas y retos pertinentes a su realidad, particularmente en lo referido a los estilos de vida que inciden en su estado de salud.

Ello significa, problematizar de manera auténtica para la comunidad educativa, sus estilos de vida cotidianos incluso aquellos que con frecuencia damos por “normales”. Se trata de cuestionar la propia cotidianidad a través del planteamiento de escenarios de problemas, de dilemas y de retos donde se genere cierta tensión afectiva y cognitiva, que estimulen propositivamente los procesos de pensamiento y de resolución, centrados en la oportunidad de re-construir y promocionar de manera asertiva, autónoma, responsable e informada estilos de vida más saludables. Esto es, estilos de vida que puedan impactar al individuo y su entorno.

Entre las variadas temáticas, donde cabe la problematización de estilos de vida saludables, se encuentran entre otros asuntos, la alimentación mucho más equilibrada, el desarrollo de una actividad física propicia, la prevención del consumo de sustancias psicoactivas lícitas e ilícitas, el manejo crítico y propositivo de las emociones y en general el desarrollo de unas actitudes de convivencia y seguridad en el ejercicio de la ciudadanía.

En la selección y definición de la situación problemática o retos para afrontar en el Proyecto Pedagógico, es muy importante tener en cuenta la jerarquización o priorización que hacen las comunidades educativas.

b. EXPLICITACIÓN DE SABERES PREVIOS

Se trata de expresar claramente en un ambiente de libertad y profundo respeto hacia el otro y la otra, lo que cada miembro de la comunidad educativa comprende sobre el problema identificado y sus propios proyectos y/o estrategias de resolución.

Cada actor de la comunidad educativa, tiene “su propia” comprensión parcial de la problemática y “sus” posibles proyectos de solución, que puede

o no coincidir con la de los demás. En cualquier caso, dicha comprensión es de carácter individual y es fruto de su experiencia personal.

Esta fase es esencial para lograr aprendizajes significativos, esto es, que puedan enriquecerse y por ende ser transferibles y útiles en su vida cotidiana.

c. NEGOCIACIÓN COLABORATIVA.

Se busca generar un proceso de intercambio respetuoso de propuestas, reconociendo los aprendizajes previos de quienes participan, consultando y valorando nueva información, con el fin de acordar planteamientos de solución o alcance, mucho más potentes y representativas para la comunidad.

d. SOCIALIZACIÓN Y EJECUCIÓN COOPERATIVA DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN

Se trata de compartir con la totalidad de los miembros de la comunidad educativa el consenso y establecer un Proyecto Pedagógico que se debe implementar de manera cooperativa, aprovechando las fortalezas, las habilidades y el rol propio de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

e. AUTORREGULACIÓN

Se trata de implementar a lo largo de toda la ruta didáctica, estrategias de autoevaluación permanente y continua de las responsabilidades y aprendizajes. Ello implica reconocer y valorar, por ejemplo, “lo que antes se pensaba y se hacía” con lo que ahora “se piensa y se hace”. Preguntarse ¿En qué medida y en qué aspectos, es decir en qué dimensiones han cambiado los estilos de vida actuales con respecto a los de antes? ¿Qué consecuencias tienen estos aprendizajes en el futuro? ¿Cómo desde el rol particular se aporta a la construcción de escenarios propicios para la adopción de estilos de vida saludables? Entre otras preguntas.

f. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Los Proyectos Pedagógicos para la Promoción de Estilos de Vida Saludables no son productos acabados, sino en continua construcción, los aprendizajes adquiridos por la comunidad educativa deben ser útiles y transferibles para afrontar nuevos retos. Lo importante no está en la supuesta solución “definitiva”, sino en la búsqueda de cada vez mayores niveles de apropiación, que permitan a la comunidad educativa afrontar con mayor autonomía y pertinencia problemáticas, retos y dilemas siempre cambiantes.

II. Proyecto Transversal Educación para la Sexualidad MEN²³.

1. Estructura para creación de una herramienta didáctica.

Matriz Pedagógica para la construcción de herramientas didácticas

Nombre de la experiencia: _____ ETR: _____

¿En que contexto surgió esta estrategia? _____

Hilo conductor	Lo que queremos lograr	Competencias Ciudadanas y Científicas a las que apunta	Otros Proyectos o Actividades previas con las actividades que se relaciona	¿Cómo hacerlo? (el cómo hacerlo puede estar en un formato aparte donde se especifique paso a paso el procedimiento)	¿Con quiénes?	¿Cuándo y donde? (Tiempos y espacios)	Recursos con que contamos	¿Como saber que se ha logrado? (Productos)

¿Cómo hacer para que esta actividad no se quede como una actividad aislada?

²³ Ver nota 21

TEMA INFRAESTRUCTURA PÚBLICA MUNICIPAL.

I. En cualquier clase, o en TODAS las clases. (30 minutos)²⁴

1. Se entrega una tarjeta de cartulina a cada persona. En su tarjeta cada persona *dibuja* una situación de riesgo que haya vivido, que le haya afectado o que conozca por haber afectado a una persona cercana.
2. Las personas se numeran. Cada persona en su tarjeta escribe todos los números, UNO POR CADA RENGLÓN. Ejemplo:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
etc...

3. Cada persona comparte su tarjeta con la persona de su derecha. Quién recibe la tarjeta escribe en esta un consejo de protección referido a la situación de riesgo que muestra el dibujo. Es un “consejo personal para cuidarse”. El consejo se escribe en el renglón que tiene el número de cada quien. *Ejemplo*, si soy el número ocho escribo mi consejo en el renglón numerado como ocho (8).
4. La tarjeta escrita se entrega a la persona a la derecha. Cada quién repite lo mismo que hizo antes.
5. Las tarjetas se comparten hasta que cada quien recibe su propia tarjeta plena de consejos personales de sus compañeros o colegas.
6. Las tarjetas se guardan.
7. Si el grupo así lo considera, pueden seleccionarse cinco mejores consejos y convertirlos en una acción preventiva.

Anexo 6.

Normas consideradas más significativas para nuestros contextos.

La numeración corresponde al orden original. *Estándares Mínimos para Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria*. Dicha numeración se mantiene como referencia para efectos de trazabilidad.

Normas para asegurar una respuesta de calidad en la protección de la infancia.

NORMA 1. COORDINACIÓN

Las autoridades locales pertinentes y responsables, agencias humanitarias, organizaciones de la sociedad civil y representantes de las poblaciones afectadas

coordinan sus esfuerzos de protección de la niñez en todas las acciones de la Gestión Integral del Riesgo.

NORMA 2. RECURSOS HUMANOS

Los servicios de protección de la niñez están a cargo de *personal con competencia demostrada en sus áreas de trabajo*, requerimiento cuyo cumplimiento es *responsabilidad* de las agencias, autoridades y organizaciones de la sociedad civil.

NORMA 4. GESTIÓN DE CICLO DEL PROGRAMA

Todos los programas de protección de la niñez se *construyen y/o fortalecen con base en las capacidades, recursos y estructuras existentes* en lo local-regional; incluyen en sus *diseños, abordajes e identificación de necesidades* la participación de niñas, niños y adultos afectados.

²⁴ Puede segmentarse por actividades, una para cada sesión.

Normas para abordar las necesidades de protección de la infancia

NORMA 16. MECANISMOS BASADOS EN LA COMUNIDAD

Las niñas y niños pueden encontrar protección y seguridad en escenarios propios y mediante mecanismos y procesos **basados en la comunidad**.

NORMA 17. ESPACIOS AMIGABLES PARA LA NIÑEZ

Las autoridades locales pertinentes y responsables, agencias humanitarias, organizaciones de la sociedad civil y representantes de las poblaciones afectadas *generan y mantienen a disposición* de niños, niñas y adolescentes y jóvenes **espacios seguros, amigables y proactivos** gestionados por la comunidad.

NORMA 10. ESTRÉS PSICOSOCIAL

Se fortalecen y se prepara apoyo *adecuado y diferencial* para niñas, niños y adolescentes **mayormente vulnerables**.

NORMA 11. NIÑAS Y NIÑOS VINCULADOS A FUERZAS ARMADAS O GRUPOS ARMADOS

Las niñas, niños y adolescentes están *protegidos contra el reclutamiento y utilización* en hostilidades por fuerzas armadas o grupos armados; se les proporcionan *servicios de reintegración efectivos*.

NORMA 12. TRABAJO INFANTIL

Las niñas, niños y adolescentes están *protegidos contra las peores formas de trabajo infantil*, principalmente contra aquellas relacionadas con la emergencia o agravadas por ella.

NORMA 14. JUSTICIA PARA LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

Todos los niños, niñas y adolescentes que entran en contacto con los sistemas judiciales, ya sea como víctimas, testigos o como presuntos infractores, son *tratados de conformidad con las normas internacionales*.

Normas para desarrollar estrategias adecuadas para la protección de la infancia

NORMA 15. GESTIÓN DE CASOS

Se identifica a las niñas y niños con *necesidades urgentes de protección* y se provee información culturalmente significativa y aceptable, acorde con su edad. (Se deben cumplir –así mismo y por supuesto- la NORMA 1 y la NORMA 2) Protección ANTE funcionarios y recursos humanos.

NORMA 18. PROTECCIÓN DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EXCLUIDOS

Se identifican, abordan y resuelven las causas y formas de *exclusión* de niños, niñas y adolescentes; de manera que todos tengan *acceso a servicios básicos y protección y prevención* en planes y situaciones de Gestión de Riesgo.

