

**Prácticas Pedagógicas en
Contextos de Riesgo, a la luz del
Aprendizaje Servicio Solidario,
Centrado en la Formación Inicial
del Docente.**

Adriana Marcela Lozano

Calderón¹

RESUMEN

En este artículo se plantea un análisis a la luz de la Pedagogía Crítica y el Aprendizaje Servicio Solidario; sobre las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes de la institución educativa San Bartolomé en el municipio de Florida (Nariño); al estar expuestos en un contexto de riesgo natural.

Con el presente estudio de caso, se reconoce la importancia de fortalecer la formación de pregrado² en el del maestro, no solo desde lo disciplinar y lo teórico en cuanto a la gestión del riesgo, sino desde el quehacer pedagógico del docente en el establecimiento educativo. Con el fin de que la gestión del conocimiento responda a las necesidades de una comunidad que se enfrenta a una educación en emergencia, ante la presencia del Volcán Galeras.

¹ Psicóloga, Universidad Santo Tomás. Especialista en pedagogía para la educación superior. Coordinadora de desarrollo humano y programa de permanencia. Fundación Universitaria María Cano.

Correspondencia:
adriana.lozano@fumc.edu.co

² Hace referencia a la formación inicial

Palabras claves: Prácticas pedagógicas, gestión del riesgo en educación, educación en emergencia, proyecto escolar de gestión del riesgo (PERG), amenaza, riesgo, vulnerabilidad, formación inicial del maestro, pedagogía crítica y aprendizaje servicio solidario.

Introducción

Colombia es un país rico en recursos naturales, la diversidad geográfica, hidrológica y topográfica, exponen con frecuencia a sus habitantes en condiciones de amenaza y de riesgo permanente, tales como: inundaciones, erupciones volcánicas, deslizamientos, avalanchas, sismos, maremotos, sequías y huracanes, entre otros.

La materialización de la amenaza por estos eventos naturales, socio naturales, antrópicos y/o doble afectación, han impedido que muchos de los niños, niñas y adolescentes –en adelante NNA- se les haya suspendido la prestación del servicio educativo y por lo tanto no tengan un goce efectivo de éste derecho...

Los sismos constituyen la principal amenaza natural para el país, ya que cerca del 86% de la población está ubicada en zonas de nivel medio y alto de amenaza sísmica 5 y la vulnerabilidad de los asentamientos urbanos es destacada y con tendencia

creciente³. (CONPES 3146, 2001, p. 4)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia –en adelante MEN-.

De ésta manera, a partir de la experiencia del docente que está inmerso en estos contextos de riesgo, se pretende generar una propuesta en el plan de estudios de la Licenciatura en Biología⁴ de la Universidad Santo Tomás –en adelante USTA-; por ser el profesional que tiene a cargo el diseño e implementación del Proyecto Ambiental de Educación – en adelante PRAE-, el cual se articula con el Plan Escolar de Gestión del Riesgo –en adelante PERG- y con el Proyecto Educativo Institucional -en adelante PEI-, conforme a las disposiciones del

Al respecto, el Decreto 1743 de 1994 en el artículo 5º, exige a las Facultades de Educación para los programas de pregrado y posgrado incorporar “contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la dimensión ambiental, para la capacitación de los educadores en la orientación de los proyectos ambientales escolares y la Educación Ambiental, sin menoscabo de su autonomía” (p.4)

En segunda instancia la ley 1523 del 2012, determina para el sector educación; orientar acciones para abordar la emergencia y

³ CONPES 3146 de 2001 “Estrategia para consolidar la ejecución del plan nacional para la prevención y atención de desastres – PNPAD - en el corto y mediano plazo”.

⁴ Por ser el docente que se espera lidere el Proyecto de Educación Ambiental –en adelante PRAE-, y desde ahí articular

garantizar la prestación del servicio educativo, que deben estar articuladas al Plan de Gestión del Riesgo Nacional, Departamental y Municipal.

De ahí que el PRAE sea considerado como un instrumento de planeación, de pedagogía y didáctica⁵, para dinamizar la educación ambiental, porque permite reconocer los fenómenos naturales y socio naturales; así como las implicaciones de uno y otro en la generación del riesgo; mientras que el PEGR facilita la implementación de la cultura de gestión del riesgo, y el desarrollo de proyectos transversales, que dinamizan patrones de relación más saludables

y adaptativos, fundamentados en el rescate de prácticas ancestrales y otras que apuntalan a la conservación y protección del ambiente y los sistemas humanos que lo dinamizan; así mismo fortalece valores y actitudes desde una pedagogía solidaria en pro de la calidad de vida, el buen uso de los recursos, sostenibilidad ambiental, soberanía alimentaria, desarrollo de vida sostenible y sustentable⁶,

De ésta manera la propuesta del plan de estudios para la formación docente que proyecta el presente estudio, pretende hacer realidad lo anteriormente explicado; integrando desde el aula las funciones sustantivas de la Universidad –

⁵ Banco Mundial, Ministerio del Interior y de Justicia y Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres.

(2010). Guía Plan Escolar para la Gestión del Riesgo. (pp.10). Bogotá – Colombia.

⁶ Política Nacional de Educación Ambiental. 2002. p. 19.

investigación, docencia y proyección social-, a través del Aprendizaje Servicio Solidario – en adelante ApS-. Puesto que generalmente no se articulan allí, ni mucho menos en el trabajo de campo o prácticas que realizan los futuros docentes; de igual manera es un ejercicio pedagógico que se espera, el maestro lleve posteriormente al aula de clase donde enseña.

Por lo tanto el ApS, es un modelo pedagógico que permite desarrollar actividades pro social orientada a las necesidades de la comunidad, ancladas a contenidos académicos y al currículo, que dan juego tanto a la intencionalidad pedagógica como solidaria y de servicio.

Se espera que el docente en formación, aprenda a identificar en

contexto, las amenazas y el nivel de vulnerabilidad del entorno, construya el mapa de riesgos y desarrolle el plan de acción articulado con el PEI y el plan de estudios. De esta manera re significar su quehacer pedagógico desde el fenómeno de la educación en emergencia y de gestión del riesgo en educación, intentando dar respuesta al siguiente

cuestionamiento ***¿Cómo desarrollar prácticas pedagógicas en contextos que requieren una gestión integral del riesgo en educación, desde el Aprendizaje Servicio Solidario centrado en el proceso de formación inicial del docente?***

**Articulación entre la Gestión del
Riesgo en Educación, la
Pedagogía Crítica y el
Aprendizaje Servicio Solidario**

Desde el planteamiento de Paulo Freire, la educación es progresista, mediada por la reflexión y la perspectiva analítica que asume el estudiante frente a la realidad de su entorno y su contexto en orden a lo social, cultural, político y educativo.

En su proceso de formación entra en un diálogo permanente donde se hace consciente al igual que el maestro de la amenaza; el nivel de vulnerabilidad y el riesgo que corre frente a la condición natural y/o socio natural presente en el entorno; situación que lo mueve a lograr la transformación y desarrollo de la

comunidad a la que pertenece; evidenciando el sentido político que Henry Giroux⁷ otorga a la pedagogía crítica.

Es necesario entender la diferenciación característica que hace el educador crítico entre un proceso de escolarización y de educación. De acuerdo a la distinción realizada por Paulo Freire y Henry Giroux, “la primera es principalmente un modo de control social; la segunda tiene el potencial de transformar la sociedad, entendiendo al estudiante como un sujeto activo comprometido con su desarrollo y con el de la sociedad” (McLaren, 2003, p.263).

Esta perspectiva de la pedagogía crítica, permitirá comprender las

⁷ Filósofo norteamericano

prácticas pedagógicas y las relaciones de “poder” y “amor” que han emergido en el aula cuando un docente hace parte de un contexto que está expuesto a situaciones de emergencia en la educación, donde la lectura que hace del mundo y lo que comunica a los alumnos, en palabras de De Zubiría (1999) “obedece a un dispositivo de poder que re significa, reconfigura y evalúa” (p.12).

En una comunidad que decide vivir en la zona de influencia del Volcán Galeras, a pesar de la alta amenaza, es necesario educar a sus miembros en torno a la gestión del riesgo y la educación en emergencias; al respecto Paulo Freire citado en Suarez (2000), hace referencia a la importancia de la educación en comunidad para lograr

su desarrollo emancipador, centrada en la evaluación de la práctica educativa misma bajo una perspectiva crítica. Solo así el docente logra que los estudiantes participen y desarrollen actividades de aprendizaje, alineadas con los estándares curriculares propios del nivel o grado escolar que favorecen la comprensión del riesgo, la familiarización con él, así como adopción de comportamientos seguros y protectores cuando se vean expuestos en su proceso educativo a situaciones de emergencia.

Actualmente, a pesar de que desde 1994 se exige a las Facultades de Educación formar a los maestros

en educación ambiental⁸, y muy a pesar de que reciben la formación; no están preparados para abordar la educación ambiental desde la cultura de la gestión del riesgo; que implica identificar las amenazas y riesgos del entorno educativo a nivel físico, psicosocial, natural, socio natural, antrópico y de doble afectación; pero también exige prever para mitigar la condición de riesgo.

En la experiencia laboral de la investigadora durante el MEN⁹ y el Fondo Adaptación¹⁰ –en adelante FA-, se evidenció que a pesar de los

fenómenos naturales inevitables; si, se hubiese diseñado el PRAE¹¹ desde el concepto de ambiente ¹² planteado en la Política Nacional de Educación Ambiental (1992); en algunos de los EE afectados, no habría sido necesaria la desescolarización, porque era posible prever el nivel de vulnerabilidad, ante la identificación de los riesgos y amenazas del contexto y haber generado un plan de acción, siempre y cuando se hubiesen involucrado otras instancias regionales, nacionales y la participación de la comunidad

⁸ Decreto 1743

⁹(2013) – Profesional Especializado en el Programa Todos Aprender, en el equipo de Condiciones básicas, donde se acompañaba a las ETC y a los EE para identificar y mejorar las condiciones en la prestación del servicio educativo; de cuyo trabajo se construyó el Manual de Condiciones Básicas del MEN.

¹⁰(2014-2016) Líder Social en nueve departamentos, cuyos EE, fueron afectados por el fenómeno natural de la Ola Invernal – Fenómeno de la niña 2010-2011; por lo cual el Gobierno Nacional a través del FA

realizará la reconstrucción de 323 EE a nivel nacional, de los cuales 289 cuentan con recursos de la nación.

¹¹ En los EE que lo diseñaron así fuera incipientemente.

¹² Sistema dinámico definido por las interacciones físicas, biológicas, sociales y culturales, percibidas o no, entre los seres humanos y los demás seres vivientes y todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven, bien que estos elementos sean de carácter natural o sean transformados o creados por el hombre. (Política Nacional de Educación Ambiental, 1991 p. 18)

educativa, para generar apoyos ante posibles emergencias.

Lo anterior denota la necesidad de pensarse el PRAE con lógicas para relacionarse y cuidar el entorno e infraestructura educativa de una manera diferente; a pesar de que en la legislación educativa, hasta ese momento no se hablara de EeE, ni de la cultura de gestión del riesgo; pero que, como nativos del país y haciendo uso del sentido común, se es conocedor de los riesgos, amenazas y vulnerabilidad de la región donde se habita.

Otra razón del porque es necesario desarrollar procesos de formación con los maestros en torno a la gestión del riesgo y a la EeE en las IES, desde el ApS; es porque los docentes de las diferentes disciplinas

que participaron en el estudio de caso, durante el grupo focal, manifestaron haber desarrollado las competencias para abordar la gestión del riesgo en educación, en su quehacer docente, más no en su formación disciplinar; condición que se hace extensiva en otras IE del país.

Para ellos, sólo fue necesario apropiarse del conocimiento y estudiar lo que representa la amenaza del Volcán Galeras, su nivel de vulnerabilidad y el “querer hacer”, por una comunidad que no iba a dejarse expropiar de sus viviendas y del EE, a pesar de estar en alerta naranja.

En la realidad de nuestro sistema educativo, a pesar de que el profesional que tiene las

competencias para estructurar e implementar el PRAE, es el Licenciado en Biología; en muchos EE el proyecto es asumido por el docente asignado, aun cuando no tenga la formación disciplinar; lo cual empeora las condiciones para hacer uso de esta herramienta del MEN; que genera conciencia ambiental y no hace una referencia “exclusiva” al medio ambiente.

Centrado en lo académico, muchos de los trabajos del docente en formación, los realiza desde lo pedagógico y/o por el reconocimiento de su saber, definido en una nota; sin intención solidaria y/o de trabajo e impacto con la comunidad; de lo cual él no tiene la culpa, simplemente responde al sistema educativo de las Instituciones de Educación Superior

—en adelante IES— y al modelo pedagógico de la institución donde estudia.

Por lo cual es inminente formar profesionales críticos y con una postura pedagógica y social frente a lo que implica hacer transversal la educación ambiental de la mano con la cultura de la gestión del riesgo, visualizado en el plan de estudios y plan de aula; articulando contenidos académicos y generando aprendizajes con intencionalidad de servicio a la comunidad; de tal forma que los beneficiarios también desarrollen procesos de aprendizaje y auto sostenibilidad ambiental. La habilidad, solo la desarrolla el maestro en formación, “haciendo” desde la academia y se hace realidad en el EE donde se desempeñe.

Es justamente en el protagonismo de los estudiantes en la transformación de la realidad y en su reflexión sobre sus prácticas y aprendizajes que el aprendizaje – servicio se aleja de lo que Freire denominó “educación bancaria” y puede construir una “educación liberadora” (Freire, 1973, citado por Tapia (2010). p. 52)

En este ejercicio pedagógico que integra la docencia, desarrolla la investigación en campo y fortalece la proyección social; la “praxis”, debe ser “(...) entendida como la relación dialéctica entre la acción y la reflexión (Freire, 1973, 1974; Gerhardt, 1999; citado por Tapia p. 62); lo cual permitirá que el docente en formación se cuestione cada vez más, frente a los conocimientos que debe tener para lograr el Aprendizaje

Servicio Solidario con la comunidad y de ésta manera nutrir su proceso de enseñanza-aprendizaje, informando a su docente o director de practica sobre lo que requiere aprender y desarrollar para lograr la intencionalidad pedagógica como de servicio solidario; demanda de conocimiento que igualmente dinamiza el ejercicio docente.

Todas las debilidades evidenciadas hasta el momento, sobre el ejercicio pedagógico del docente; son la mayor motivación para el desarrollo de la presente investigación. Motivos que se vuelven más importantes con el proyecto “Reduciendo el riesgo de desastres a través de la educación y la ciencia en Chile, Perú, Ecuador y Colombia”, ejecutado entre la UNESCO y el Programa

DIPECHO en el plan de acción 2013-2014¹³.

Uno de los objetivos iniciales de la consultoría para llevar a cabo el proyecto, es la elaboración de una línea base, a partir de las necesidades de formación y capacitación de los profesionales y técnicos de la UNGRD¹⁴; por lo cual la consultoría debe elaborar la respectiva propuesta de ejecución, que contrarreste las falencias encontradas en el levantamiento de la línea de base a partir de:

a) La identificación de la oferta y demanda de los programas de pregrado y posgrado que ofrecen formación (capacitación) y

desarrollan investigación en gestión del riesgo de desastres; b) Identificar los lineamientos que deben desarrollarse para capacitar e investigar a nivel nacional sobre el tema; c) Definir la creación de una base de información que permita a la UNGRD hacer seguimiento y monitorear a los programas de capacitación y líneas de investigación ofrecidos por las IES¹⁵, institutos de investigación y demás actores identificados.

De ésta manera sobresalen las observaciones preliminares del primer y tercer entregable de la consultoría, a saber:

¹³ Consultoría Fortalecimiento de la Capacitación/Investigación en Gestión del Riesgo de Desastres en Colombia, realizada por DIPECHO.

¹⁴ Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres – Colombia.

¹⁵ Instituciones de Educación Superior

Existe un desbalance en las áreas del conocimiento encontradas:

- Los proyectos de investigación analizados se concentran principalmente alrededor de la amenaza sísmica. (Lineamientos de Investigación 1¹⁶, Dp.150) (...)

Además se rescatan las siguientes conclusiones a la fecha de entregar el primer producto, como resultado de las entrevistas realizadas con las instituciones participantes:

- Los programas de capacitación raramente están centrados en alguna amenaza específica.
- En cambio están claramente inscritos en algún área del

conocimiento. (Ejemplo: Psicología, Ingeniería civil, Estudios sobre desarrollo, etc.)

- Por el contrario, los proyectos de investigación están claramente vinculados a amenazas específicas, (Ejemplo, Lluvias, Sismos, Tsunami, etc.,)

• En las universidades, el conocimiento en Gestión del riesgo es exclusivo para quienes toman esta opción curricular. Existen muy pocos esfuerzos para enseñar la gestión del riesgo como un programa transversal o de formación integral.

- En los centros de investigación, existen pocos trabajos que analicen el riesgo como el resultado de múltiples amenazas.

¹⁶Primer entregable Consultoría Fortalecimiento de la Capacitación/Investigación en Gestión del

Riesgo de Desastres en Colombia (Agosto, 2014)

- Existen amenazas no tenidas en cuenta en la generación de conocimiento a nivel nacional, como por ejemplo la amenaza por vientos.

- No existen programas de capacitación en temas centrales para los esquemas de la Unidad Nacional de Gestión del Riesgo, por ejemplo en Comunicación Social del Riesgo.

- Existe un déficit en investigaciones que se centren en la valoración del riesgo (Lineamientos de Investigación 1 (Dp.19)¹⁷.

Conjuntamente, en el entregable del tercer producto (2014)¹⁸, la consultoría realiza las siguientes

observaciones a partir de la muestra de programas académicos y centros de investigación que participaron en la comisión:

- Se confirma el hecho de que la mayoría de la producción de conocimiento se concentra en el área de la Ingeniería. Se destacan esfuerzos por generar conocimiento en ciencias sociales.

- Las temáticas más tratadas desde unidades académicas y centros de investigación son: Desarrollo Sostenible, Evaluación / Valoración del Riesgo, Prevención de desastres

¹⁷Primer entregable Consultoría Fortalecimiento de la Capacitación/Investigación en Gestión del Riesgo de Desastres en Colombia (Agosto, 2014)

¹⁸ Septiembre, 2014

- Lo anterior, principalmente desde el campo de la Ingeniería (Dp 115)

Es evidente que aunque se reconoce la iniciativa sobre el tema, en las ciencias sociales, el mayor interés es en las ingenierías, los programas de educación no sobresalen de ninguna manera; siendo importante la formación del docente específicamente en la Licenciatura en Biología¹⁹, por tener los conocimientos sobre educación ambiental y que pueden interrelacionarse desde lo curricular con la gestión del riesgo; sin embargo al parecer no se ve como una oportunidad en ello y no es un compromiso transdisciplinar

Así mismo en los programas de formación profesional, la gestión del riesgo es una electiva, más no es transversal ni hace parte de la formación integral.

En el plan de estudios de la Licenciatura en Biología con énfasis en Gestión Ambiental y Gestión del Riesgo de la Universidad Santo Tomás, no es evidente ésta área del conocimiento; y es una razón más para fundamentar la propuesta de formación (plan de estudios) de la licenciatura, a partir del análisis de las practicas pedagógicas en contextos de riesgo en educación a la luz del ApS.

¹⁹ La Universidad Santo Tomás participó en el levantamiento de la línea de base, mediante la Licenciatura en Biología con énfasis en Gestión Ambiental y Gestión del

Riesgo. La Dra. Marta Sánchez, Directora del programa de formación fue entrevistada por la Consultoría.

Con la anterior exposición de motivos, es posible articular la pedagogía crítica con el ApS-; para desarrollar contenidos académicos en el marco de una cultura ambiental y de gestión del riesgo en educación; con intencionalidad pro social, solidaria y de servicio a la comunidad, de tal forma que el aprendizaje sea continuo, enriquezca el PEI y el plan de estudios, dinamice el quehacer pedagógico del docente, oriente nuevos procesos de investigación y proyección social; se prioricen acciones en el plan operativo institucional, se nutran los proyectos transversales y con ellos las prácticas pedagógicas en aula y en el contexto comunitario.

Tapia (2010) define el ApS en contextos educativos formales, como: “Servicio solidario

protagonizado por los/las estudiantes, destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, planificado en forma integrada con los contenidos curriculares, en función de desarrollar aprendizajes de calidad”. (p.40)

Es así como el “saber del docente” sobre la gestión del riesgo y el desarrollo de la habilidad pedagógica para asumir la educación en situaciones de emergencia, deben ser pensadas por las IES, desde el aula y/o los trabajos de campo, donde se da la formación inicial del maestro. Mediante el desarrollo de actividades de ApS-; donde se articule las tres funciones sustantivas de la universidad: investigación, docencia y proyección social, en un mismo

lenguaje que permita desarrollar actividades solidarias ancladas a contenidos académicos, que den juego tanto a la intencionalidad pedagógica como solidaria y de servicio a la comunidad en contextos vulnerables a la EeE.

Según Herreo (2002) citado por Tapia (2006) desde ésta propuesta pedagógica se invita a la educación superior a preparar al docente para “resolver los problemas de su comunidad (...) Les ofrece la posibilidad de explorar las interconexiones entre la teoría del aula y la práctica enfocada a necesidades comunitarias”. (p. 14)

Esta propuesta pedagógica es una alternativa para responder a los objetivos de la educación superior, respecto a la gestión del riesgo²⁰:

- Orientar la comprensión de la dimensión territorial desde una visión interdisciplinaria, compleja y holística.
- Contribuir al cambio cultural para la transformación de comportamientos en relación sociedad-naturaleza.
- Contribuir a una transformación cultural que permita incorporar la Gestión del Riesgo en todas las actividades cotidianas de la sociedad
- Mejorar la calidad de la prestación de los servicios a cargo del Estado y fortalecer la

²⁰ II Foro Latinoamericano de Reducción del Riesgo de Desastres en la Educación Superior. (2014). Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres – Colombia.

http://www.redulac.net/eventos_regional/es/foro_bogota/images-forobogota/presentaciones_documentos/24_noviembre/Panel%201D%2024%20nov/001.Panel_1D_24nov.pdf

corresponsabilidad social e incidencia en la gestión pública en el contexto de la Gestión del Riesgo (II Foro Latinoamericano de Reducción del Riesgo de Desastres en la Educación Superior. (2014). Dp. 6)

La relación entre reflexión y acción es precisamente uno de los elementos esenciales de la pedagogía del aprendizaje – servicio, concebida como la combinación entre pensamiento y acción, reflexión y práctica, teoría y aplicación. (Kendall (1990) y Jacoby (1996); citados por Tapia (2010), p.52)

Elementos que Definen la Gestión del Riesgo en Educación

Se entiende por amenaza:

El peligro latente de que un evento físico de origen natural, o causado, o inducido por la acción humana de manera accidental, se presente con una severidad suficiente para causar pérdida de vidas, lesiones u otros impactos en la salud, así como también daños y pérdidas en los bienes, la infraestructura, los medios de sustento, la prestación de servicios y los recursos ambientales. (Ley No. 1523 de 2012, Gestión del Riesgo, p.2)

En el Convenio 1384 de 2009 entre el MEN, RET y la UNICEF; se define amenaza natural como aquella que “se origina en la dinámica propia de la Tierra, (...) planeta dinámico y en permanente transformación”. Como las

inundaciones, huracanes, avalanchas, tsunamis, erupciones volcánicas, sismos, deslizamientos de tierra que taponen el cauce de un río. (p.16)

Las amenazas socio naturales se denominan así porque las manifestaciones de orden natural, son producto de la interacción del hombre con el medio, como deslizamientos por pérdida de cobertura vegetal y erosión posterior, inundaciones de los lechos de los ríos provocadas por la presencia humana en ellos, avalanchas y deslizamientos por deforestación de las cuencas hidrográficas y el cambio climático que intensifica los fenómenos hidrometeorológicos. (p.16)

Las de tipo antrópico²¹ son “atribuibles directamente a la acción humana, generan contaminación, explosión de ductos de gas u otros materiales inflamables, hambrunas, conflicto armado, desplazamiento y reclutamiento forzado, violencia de género e intrafamiliar” (p.16)

Sin embargo existen otros riesgos psicosociales en el entorno educativo, tales como maltrato intrafamiliar, violencia social, prostitución infantil, expendio de licor y drogas, entre otras; ante los cuales el establecimiento educativo –en adelante EE- no se encuentra preparado para asumir el riesgo y enfrentar la formación de los estudiantes, con rutas de atención integral que respondan a la

²¹ Asociados a la violación de derechos humanos (en adelante DDHH), el derecho a la educación, los derechos del niño y al

derecho internacional humanitario (en adelante DIH).

diversidad del riesgo que obstaculiza el derecho a la educación y el goce efectivo del mismo.

Normatividad de la Gestión

Integral del Riesgo, orientada a la Educación.

De esta manera en cuanto a las amenazas antrópicas, el Gobierno Nacional en el artículo 51 de la Ley 1448 de 2011 denominada “Ley de víctimas y restitución de tierras”, y en el artículo 91 del Decreto 4800 de 2011 que reglamenta la ley; asigna al sector educativo medidas para garantizar en el marco de sus competencias el derecho a la educación, promueve la permanencia de la población víctima mediante la “exención de

todo tipo de costos académicos en las instituciones oficiales de educación preescolar, básica y media, (...) con enfoque diferencial y desde una mirada de inclusión social y con perspectiva de derechos”.

La Ley de Gestión del Riesgo No. 1523 de 2012, establece la política de desarrollo nacional al respecto, implementa el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres y crea la UNGRD²²; de esta manera hay directrices para abordar las amenazas naturales y socio naturales. El MEN, como miembro del Consejo Nacional para la Gestión del Riesgo, tiene la responsabilidad de orientar oportuna y eficazmente las acciones en el

²² Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres

sector educativo, articulándose a los Planes de Gestión del Riesgo de Desastres. Las Directivas Ministeriales de Educación No. 12 y No.16 del 2011, orientan a las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas – en adelante ETC- como fortalecer las estrategias de acción de las - ante situaciones de emergencias en el sector educativo²³.

La Directiva No. 12 establece la participación en los comités regionales y locales para la

prevención y atención de desastres (CREPAD y CLOPAD)²⁴; así como aquellos que orientan la atención integral a la población desplazada²⁵; con el fin de desarrollar planes de acción ante la emergencia y de contingencias²⁶; tales como: tales como: mapa de riesgos, identificar EE en riesgo y albergues para atender población afectada, espacios alternos para el aprendizaje, reubicación de los EE en riesgo, ajustes al calendario escolar, implementación modelos educativos flexibles.

²³ En adelante educación en emergencias (EeE).

²⁴ El Gobierno Nacional creó el Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres (SNPAD), mediante la Ley 46 de 1988. El Sistema se caracteriza por ser interinstitucional y descentralizado, con participación de entidades públicas y privadas siempre y cuando sus competencias y funciones se relacionen con la prevención y atención de desastres. Ante situaciones de emergencia, la primera autoridad es el Alcalde junto con su Comité Local para la Prevención y Atención de Desastres -CLOPADS-, sin embargo si con su capacidad de gestión y los recursos

financieros, logísticos, humanos y técnicos no son suficientes el Comité Regional de Emergencias -CREPAD- fortalece las estrategias de acción y afrontamiento, quienes a su vez se respaldan en el Ministerio del Interior y de Justicia como agente coordinador del Sistema Nacional, a través de la Dirección de Gestión del Riesgo para la Prevención y Atención de Desastres.

²⁵ Formulación, implementación y seguimiento de los planes integrales únicos (PIU).

²⁶ en las diferentes etapas de la emergencia (prevención y gestión de riesgo, crisis y pos emergencia).

La Directiva No.16 durante la crisis y post emergencia exige a las secretarías de educación, reportar a los sistemas de información del Ministerio de Educación Nacional – en adelante MEN-²⁷, “las afectaciones derivadas de la emergencia teniendo en cuenta el número de estudiantes, docentes e infraestructura educativa afectada. (...) dicha información debe ser detallada por EE, jornada y sede” (p.2). Igualmente el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia -en adelante PAIPI- debe reportar a la Dirección de Primera Infancia del MEN, las causas de afectación y suspensión del servicio.

²⁷ Información de Matrícula (SIMAT), Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media (SINEB) y al Sistema de Apoyo a las Emergencias.

²⁸ Convenio 2013 para desarrollar el proyecto de fortalecimiento e instalar

Dentro de los Convenios de Cooperación suscritos por el MEN, el realizado entre el Programa Presidencial para la Acción Integral Contra Minas Antipersona – en adelante PAICMA- y The Foundation for the Refugee Education Trust –en adelante RET-²⁸ -; es de gran aporte porque el producto final fue los “Lineamientos para la formulación de los Planes Escolares del Riesgo”²⁹ y dejar capacidad instalada en las ETC para la atención integral del riesgo.

Estas acciones a su vez se articulan con directrices contempladas en la Ley general de educación -Ley 115 de 1994- y el

capacidad en las Entidades Territoriales para la gestión integral del riesgo y la elaboración de planes escolares de gestión del riesgo. Dp. 19 (2012),

²⁹Durante la crisis de emergencia y la post emergencia.

Decreto 1860 del mismo año que la reglamenta, donde se determina la obligatoriedad de la educación ambiental y las practicas pedagógicas que se deben desarrollar en la educación formal y en la formación integral del estudiante.

De igual el Decreto 1743 también del mismo año, reglamenta el PRAE en los niveles de educación preescolar, básica y media; y promueve la articulación de los proyectos ambientales con el PEI, bajo el marco de la normatividad relacionada con la gestión integral del riesgo.

Herrera Gil, Sepúlveda Arango y Calderón Serna (2012)³⁰, definen las

siguientes situaciones como las formas de afectación que tiene la educación en los momentos de crisis y pos emergencia:

...suspensión de las clases, la pérdida de la dotación y material didáctico, el cierre temporal, o total de las instalaciones por averías, la ocupación de las instituciones por las familias que lo perdieron todo, y la falta de valoración del restablecimiento del derecho a la educación en la etapa misma de la atención humanitaria. El sistema educativo en su totalidad se suspende, se fractura y tarda demasiado en activar sus componentes, que generalmente se reducen a la

³⁰ Equipo de trabajo de la Guía para la reflexión y la acción del Derecho a la EeE,

reactivación de las “clases”. (, p. 28)

A nivel internacional se ha formulado las Normas Mínimas para la EeE (2004) – en adelante INEE³¹- ; para orientar las acciones en los siguientes aspectos: lograr participación comunitaria, uso adecuado de los recursos locales para determinar capacidad de respuesta, seguimiento y evaluación continua de la emergencia; capacidad³² para continuar prestar el servicio educativo en los momentos

de crisis bien sea con educación formal o generando escenarios de educación no formal; capacitar a los docentes en el tema, enseñanza y evaluación de los logros de aprendizaje de los estudiantes en estas circunstancias de emergencia, brinda orientaciones para el plan de estudios³³ de acuerdo a las necesidades de los educandos, sus familias y la comunidad en general; apropiación de una política educativa con lineamientos y estrategias claras que permitan

³¹ “Son aplicables en un amplio rango de escenarios de emergencia, (...) no son universalmente aplicables a todas las situaciones, tampoco para todos los usuarios potenciales” (p.8). Se elaboraron sobre las bases de la Convención sobre los Derechos del Niño (CRC), el Marco de Acción de Dakar sobre Educación para Todos (EPT, EFA por sus siglas en inglés), las Metas de Desarrollo de la ONU para el Milenio (ODM) y la Carta Humanitaria del Proyecto Esfera. La CRC, los ODM y EPT establecen el derecho a la educación de calidad para todos, incluyendo aquellos afectados por emergencias. (INEE, 2004, p.7)

³² Construir redes intersectoriales con salud, agua y saneamiento, ayuda alimentaria/nutrición y vivienda”, para favorecer oportunidades de aprendizaje en ambientes seguros, que brinden bienestar

físico, cognitivo y psicológico a los estudiantes.

³³ Desarrollo de competencias para la vida, educación para la paz, educación cívica, el conocimiento de minas, la salud, la nutrición, el VIH/SIDA, los derechos humanos y el medio ambiente.

Según las INEE (2004), en la emergencia, el reclutamiento y la selección de maestros y del personal educativo debe ser participativo, transparente y basado en criterios establecidos; (...) ser parte de la población afectada, lo cual permite la integración de tradiciones culturales, costumbres y experiencias que respetan las prácticas positivas, los sistemas de creencias y las necesidades de la(s) población(es) afectada(s) en los programas educativos. (p.67)

abordar el tema de educación en emergencias mediante el diseño de un plan de gestión para garantizar la “respuesta humanitaria” y el desarrollo de los programas educativos en situaciones de crisis.

Es evidente que la capacidad de afrontamiento por parte del sector y el sistema educativo frente a estas situaciones de riesgo natural, socio natural, por conflicto armado o doble afectación, evidencian las dificultades a las que se ha enfrentado Colombia a nivel local, regional y nacional, antes y durante la expedición e implementación de la normatividad y los pronunciamientos de orden internacional que se han realizado; por lo tanto se rescata las prácticas pedagógicas que en IE vulnerables a la EeE, han desarrollado

empíricamente; movidos inicialmente por el entorno y luego en cumplimiento a la norma.

Recorrido Histórico de Eventos Asociados al Riesgo Natural en Colombia.

La diversidad geográfica, hidrológica y topografía de Colombia, colocan al territorio en condiciones de amenaza y de riesgo permanente, tales como: inundaciones, erupciones volcánicas, deslizamientos, avalanchas, sismos, maremotos, sequías y huracanes, entre otros.

Algunos de los hechos que dan cuenta del por qué es necesario el desarrollo de prácticas pedagógicas en el aula y con la comunidad educativa para favorecer la gestión

integral del riesgo en la educación y la concepción del EE como territorio protegido y protector son: a) el terremoto de Armenia en 1999, b) el fenómeno de la niña 2010 – 2011, c) el desplazamiento forzado, d) el reclutamiento de niños, e) la explosión de minas antipersona (MAP), f) la ubicación de artefactos explosivos identificados (AEI) en zonas y caminos aledaños a las escuelas como dentro de ellas por grupos armados al margen de la ley, g) la explotación ilegal de minas, y, h) la falta de identificación de situaciones de riesgo de vulnerabilidad psicosocial que amenazan a los EE, i) la avalancha en Mocoa en marzo del 2017.

Aunque en Colombia estas dinámicas siempre han estado presentes, solo hasta ahora se habla de gestión integral del riesgo en educación, producto del desafortunado, pero significativo aprendizaje que se tuvo y se ha tenido en esos momentos de crisis por fenómenos naturales, socio naturales, antrópicos y/o de doble afectación.

Según el Espectador³⁴ (2008), con las avalanchas que se iniciaron en el río Páez (Cauca), cuatro días después de la actividad volcánica del nevado del Huila el 20 de noviembre del mismo año; por primera vez los medios hacen referencia a la EeE, y reconocen la afectación del derecho a la educación ante la inminencia de

³⁴Espectador.com. (2008)
<http://www.lespectador.com/volcan->

[nevado-del-huila/articulo92752-belalcazar-sigue-incomunicado-avalanchas](http://www.lespectador.com/volcan-nevado-del-huila/articulo92752-belalcazar-sigue-incomunicado-avalanchas).

este desastre natural, con un reporte de 1.500 niños que quedaron sin EE. Conjuntamente, la normativa que se desarrolla desde el 2000 y especialmente con motivo del fenómeno de la niña, la ley 975/2005 y la ley 1242 de 2012, las sentencias tutelares y constitucionales de la Corte Suprema de Justicia –CSJ-, los informes de la Defensoría del Pueblo, el PAICMA y las exigencias de la norma nacional e internacional; han permitido que el MEN formule lineamientos en gestión del riesgo en educación para involucrar a las ETC, y garantizar el derecho a la educación NNAJ afectados por situaciones de emergencia.

METODOLOGÍA

³⁵ En el corregimiento de la Florida (Nariño)

³⁶ Lista de chequeo fundamentadas en la Guía No. 34 del MEN “Guía para el mejoramiento institucional” (2008), los

El proyecto se desarrolló a partir de una Investigación cualitativa descriptiva, mediante el estudio de caso como estrategia metodológica en el proceso de identificar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la Institución Educativa San Bartolomé,³⁵ en un contexto de educación en emergencia por amenaza natural, ante la presencia del volcán Galeras.

La recolección de la información se realiza mediante dos instrumentos³⁶ que pretendían verificar las condiciones del EE para el desarrollo de prácticas pedagógicas en contextos de riesgo; de acuerdo a los cuatro procesos de gestión que orienta la Guía 34 del

componentes de gestión orientada al Rector o Directivo docente y a un docente cuya asignatura se relaciona con el PEGR (formato 1a y 1b)

MEN (2008), que son: función directiva, académica, de comunidad, administrativa y financiera; también se realizó una entrevista con el rector del EE³⁷; un grupo focal con el rector, directivos docentes y representantes del cuerpo docente; un conversatorio con estudiantes de educación media pertenecientes a octavo grado y el análisis de la articulación³⁸ de la gestión del riesgo en el PEI y plan de estudios, así como el diseño e implementación de proyectos transversales que dinamizan el tema, el desarrollo del PEGR y el plan de evacuación en emergencias, entre otros; que garantizan el derecho fundamental a

la educación y finalmente invita al desarrollo de estrategias que visibilicen la escuela como espacio protector y protegido.

Análisis Aplicado de la Pedagogía

Crítica y el Aprendizaje Servicio

Solidario en las Prácticas

Pedagógicas de la IE San

Bartolomé

El análisis de la información se realiza desde la pedagogía crítica y el modelo pedagógico de ApS, con el fin de estructurar el plan de estudios de la licenciatura en biología, durante el proceso de formación inicial del maestro

³⁷ Licenciado Edgar Torres

³⁸ Once documentos institucionales: el PEI “Gestión Bartolina para el Desarrollo y la Convivencia 2007-2013”; el PEI “Gestión Educadora para la Vida 2014-2018”, el plan de estudios 2007-2012, plan de estudios gestión del riesgo 2016 y plan operativo anual de gestión del riesgo 2016, el Proyecto de vida familiar, y cinco plegables

informativos de la gestión realizada por la IE.

A su vez el trabajo de grado de la especialización en lúdica de cuatro docentes de la IE denominado Tesis “La lúdica en la gestión del riesgo escolar de la Institución Educativa San Bartolomé de la Florida-Nariño”

Licenciado en Biología de la Universidad Santo Tomás; teniendo en cuenta que es un requerimiento del MEN incluir la educación ambiental y el desarrollo de competencias pedagógicas donde sea posible el abordaje de contenidos académicos articulados a una cultura escolar de gestión del riesgo, en medio de una educación en emergencias.

Es realmente satisfactorio, dar cuenta del quehacer pedagógico de los docentes de ésta institución, teniendo en cuenta que los maestros desarrollaron su “saber pedagógico” sobre gestión del riesgo y la habilidad para asumir la educación en situaciones de emergencia de una manera empírica, no con los fundamentos pedagógicos ausentes en su formación disciplinar inicial y

sí nutridos conceptualmente con los procesos de formación que ha desarrollado el MEN; mediante los convenios que ha ejecutado con organizaciones de orden nacional e internacional, para garantizar capacidad instalada en las entidades territoriales en lo relacionado a la construcción de los PEGR; logrando hacer de su vivencia académica una experiencia de calidad educativa; que se rescata así:

El Municipio de La Florida posee una carga ambiental favorable en relación a los recursos agua y suelo, debido a su ubicación geoestratégica de influencia del complejo Volcán Galeras; situación que posibilita así mismo la presencia de diversas especies animales y vegetales propias de la fauna y flora nativa y otras

especies introducidas (PEI 2014-2018, p.17)

El Volcán Galeras,³⁹ se convierte en un punto de referencia ambiental de prácticas académicas, investigativas, turísticas y culturales; por ser estrella hidrográfica con la riqueza de un suelo que favorece la presencia de diversas especies propias de la fauna y flora nativa⁴⁰ y otras especies introducidas. Así mismo ésta riqueza geoestratégica está sumergida en un “cúmulo de creencias propias de la cosmovisión de los habitantes que generacionalmente han nacido en

sus faldas o que por destino han llegado a vivir en sus faldas” (p.17)

Con el fin de identificar las prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros en la cultura de la gestión del riesgo, ante una educación en emergencia; se realiza el siguiente análisis a los documentos institucionales, identificando las fortalezas y debilidades que posibilitan ésta praxis pedagógica.

³⁹ Se encuentra sobre el Nudo de los Pastos, sobre la cadena andina, altura de 4.270 metros sobre el nivel del mar, forma el santuario de fauna y flora abarcando los municipios de Pasto, Yacuanquer, Nariño, Consacá, La Florida y Tangua, habitan en sus faldas aproximadamente 500 mil personas, la mayor parte ubicadas en la Ciudad de Pasto (PEI 2014-2018, p.17)

⁴⁰ Fue declarado por el INDERENA “Santuario de Flora y Fauna” mediante

Resolución No. 052 de marzo de 1985, cuya área de protección de Red hidrográfica (páramo) comprende 10.915 hectáreas, 125 quebradas que tributan alrededor de 2.680 litros por segundo para los seis municipios que corresponden a la circunvalar al Galeras, utilizando el recurso hídrico en acueductos, abrevaderos, pozos piscícolas, y otros usos. Pasto cuenta con 78 Quebradas, La Florida con 11, Sandoná 13 y Consacá 23 (p.17)

Tabla 1. Fundamentación de las Prácticas pedagógicas en Gestión del Riesgo desde Marco Teórico

FORTALEZAS INSTITUCIONALES	DEBILIDADES INSTITUCIONALES	PRACTICAS PEDAGOGICAS EN LA GESTION DEL RIESGO	CORRELACION FUNDAMENTACION MARCO TEORICO
Inclusión de otros proyectos pedagógicos transversales en la estructura curricular directamente relacionados con la gestión integral del riesgo, además del PEGR liderado por la gestión directiva del EE. Algunos de ellos orientados a la educación y vida comunitaria Floridana. (p.96 y 97)	No se visualiza en el PEI, es importante incluirla y analizar la pertinencia de articularla con el proyecto de educación sexual.	Proyecto educativo ambiental – PRAE- llamado “Vidas”, Proyectos de investigación “Ondas y Etnográfico” (de Colciencias); se cuenta con la caracterización del contexto escolar en cuanto a condiciones de legalidad, institucionales, histórico municipal, geográfica, socio-cultural, político, educativo, económico, ambiental. (p.82-83-88-89-90) Se hace alusión a la estrategia “La Institución va a Casa” L.I. V. a C..	Se aborda la Educación en gestión del riesgo – relaciones hombre naturaleza. (...) para lograr transformar las prácticas de aula y dar cuenta de un currículo contextualizado a la necesidad de garantizar el derecho a la educación y el goce efectivo del mismo en una comunidad que necesita aprender a identificar, convivir y afrontar el riesgo natural y/o antrópico; el maestro crítico como lo dice McLaren (2005) al aceptar las teorías dialécticas, debe concebir que los problemas sociales resultan de la interactividad entre el individuo y la sociedad, y en este orden reflexionar sobre las prácticas educativas que desarrolla; y a su vez de acuerdo a De Zubiría (1999), debe evaluar el dispositivo de poder que utiliza para establecer la relación con el discente, y no el acto explícito o referente de evaluación.
Inclusión de contenidos sobre procesos psicosociales, riesgos naturales y antrópicos. (p. 54) en el plan de estudios mediante proyectos pedagógicos transversales que indirectamente enriquecen y dinamizan la praxis pedagógica de la gestión del riesgo.		Proyecto de educación sexual y construcción de ciudadanía, Proyecto uso apropiado del tiempo libre “La campana del juego, el arte y los valores humanos”, Proyecto de educación para la justicia, la paz, (...) y en general la formación de los valores humanos, Proyecto escuela de familias, Proyecto de liderazgo pedagógico –PLP- y el Proyecto servicio social estudiantil obligatorio. (p.79 -92)	Al respecto Paulo Freire citado en Suarez (2000), hace referencia a la importancia de la educación en comunidad para lograr su desarrollo emancipador, centrada en la evaluación de la práctica educativa misma bajo una perspectiva crítica. Solo así el docente logra que los estudiantes participen y desarrollen actividades de aprendizaje alineadas con los estándares curriculares propios del nivel o grado escolar que favorecen la comprensión del riesgo, la familiarización con él, así como adopción de comportamientos seguros y protectores cuando se vean expuestos en su proceso educativo a situaciones de emergencia.
La incorporación de la gestión del riesgo en el currículo escolar se fundamenta en la pedagogía activa “que conciben a la actividad, la reflexión y la construcción del conocimiento como fuentes de aprendizaje vehículo entre educación, sociedad y desarrollo” (p.20 y 21),	En el texto del documento que habla sobre el modelo pedagógico (p.70) no se evidencia la apropiación de una tendencia pedagógica.	Mediante el arte, la música, el deporte y el contacto con la naturaleza; se desarrollan contenidos de interés académico para el estudiante, relacionados con el conocimiento de las leyes de la naturaleza hábitos de perseverancia, observaciones científicas y prácticas deportivas; tales como: “Olimpiadas del saber y ferias sobre gestión del riesgo”, “Cuadernillos auxiliares sobre gestión del riesgo”, “el Proyecto de Liderazgo Pedagógico - PLP-”, “La cátedra Galeras”.	Lo anterior favorece el aprendizaje, el desarrollo de habilidades académicas desde el trabajo individual y colectivo, donde se aprende haciendo, lo cual fortalece la comprensión de su cultura y contexto.
El PEI se fundamenta en el Modelo Educativo Flexible de Escuela Nueva o pedagogía activa. Los docentes identifican en el aula los estudiantes que han estado expuestos a situaciones de riesgo por fenómenos naturales, socio naturales, antrópicos (conflicto armado) o doble afectación; para generar estrategias de aprendizaje y pedagógicas acordes a su situación.	Se observa un híbrido no explícito entre la pedagogía activa y la pedagogía crítica, las cuales se correlacionan perfectamente bien, ya que la primera se gesta en la Escuela Nueva y la segunda recibe influencia de ella.	La gestión directiva debe acoger otros MEF y referirlos en el PEI, como alternativa pedagógica ante situaciones de emergencia, cuando el riesgo se ha materializado. En virtud a los planteamientos de las normas INEE y Directiva No. 16 del MEN; que explicitan GARANTIZAR el derecho a la educación ante situaciones de emergencia.	... lo que comunica el maestro en el aula y como lo comunica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cobra valor en el rol que asume el estudiante para desarrollar comportamientos y conductas más adaptativas que no le impidan romper o frenar su proceso de formación y así fortalecer el camino para alcanzar el logro de transformar su entorno, tal como ocurría cuando niños, niñas y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación eran alienados ante situaciones de amenaza y riesgo natural, por conflicto armado o doble afectación.

Fuente PEI “Gestión Bartolina para el Desarrollo y la Convivencia 2007-2013”

FORTALEZAS INSTITUCIONALES	DEBILIDADES INSTITUCIONALES	PRACTICAS PEDAGOGICAS EN LA GESTION DEL RIESGO	CORRELACION FUNDAMENTACION MARCO TEORICO
Los docentes identifican en el aula los estudiantes que han estado expuestos a situaciones de riesgo por fenómenos naturales, socio naturales, antrópicos (conflicto armado) o doble afectación; para generar estrategias de aprendizaje y pedagógicas acordes a su situación. También ante la identificación de signos de angustia, hacen uso del protocolo, para abordar y responder a esta conducta en un ambiente de aprendizaje.		Convenio con el Dpto. Psicología de la Universidad de Nariño y una docente de apoyo para la atención en estos casos.	La pedagogía crítica permitirá comprender las practicas pedagógicas y las relaciones de "poder" y "amor" que han emergido en el aula cuando un docente hace parte de un contexto que está expuesto a situaciones de emergencia en la educación, donde la lectura que hace del mundo y lo que se comunica a los alumnos, en palabras de De Zubiría (1999) "obedece a un dispositivo de poder que re significa, reconfigura y evalúa" (p.12).
Liderazgo en la gestión directiva y apoyo a la gestión académica para la formulación del Plan Escolar de Emergencia, que es diferente al PEGR.	Importante evidenciar en el PEI, la articulación del Plan Escolar de Emergencia denominado "Catedra Galeras", con el Comité de Emergencias Departamental.	Denominado "Catedra Galeras", del cual se ha construido un documento para el periodo 2010-2013. El docente según el nivel escolar, conforma equipos de trabajo cooperativo de acuerdo a las habilidades y destrezas identificadas en los estudiantes, para establecer los apoyos necesarios ante una situación de emergencia.	Lo anterior da cuenta de la diferenciación característica que hace el educador crítico entre un proceso de escolarización y de educación. De acuerdo a la distinción realizada por Paulo Freire y Henry Giroux, "la primera es principalmente un modo de control social; la segunda tiene el potencial de transformar la sociedad, entendiendo al estudiante como un sujeto activo comprometido con su desarrollo y con el de la sociedad" (McLaren, 2003, p.263).
El mapa de amenazas de la región fue elaborado por el antiguo INGEOMINAS y otros actores implicados en la gestión del riesgo en la comunidad (sector salud, educación y comité local de emergencias, fuerza pública, bomberos, defensa civil e IE vecinas).	En el PEI no es evidente la participación de la comunidad educativa en la elaboración del mapa de amenazas interno de la IE.	El Plan Escolar de Gestión del Riesgo –PEGR- de la IE obedece al proceso participativo de los estamentos de la comunidad educativa. Visibilizar la evidencia (escrita, fotográfica, filmica o audiovisual) de estas actividades académicas y con los padres de familia, en el PEI y en el proyecto pedagógico "Catedra Galeras" que ha diseñado el EE.	Al respecto Flórez (1999) y Martínez (1996), citados por Suarez (2000) plantean: El alumno es partícipe de su conformación cultural y social, producto de la dialéctica del proceso formativo en el cual se ve envuelto, donde se compromete al igual que el maestro en la lectura del mundo y de la palabra, procurando su transformación y desarrollo intelectual.
La orientación de la educación media del EE inicialmente es comercial, especializada en contabilidad sistematizada desde el 2000. Posteriormente se articularon con el Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA- desde el Programa de integración con la Media Técnica (p.74-79), para garantizar el desarrollo de las competencias propias del técnico en comercio. Se proyecta la transversalidad del Proyecto de integración SENA con otras áreas del conocimiento desde la básica secundaria y la media, como por ejemplo en informática, matemáticas, contabilidad, humanidades y ciencias naturales. (p.78)	Importante lograr la articulación de la media vocacional con el SENA, en programas de formación para el trabajo con énfasis en ambiental y desarrollo sostenible de la comunidad .		(...) como lo dice McLaren (2005) al aceptar las teorías dialécticas, debe concebir que los problemas sociales resultan de la interactividad entre el individuo y la sociedad, y en este orden reflexionar sobre las prácticas educativas que desarrolla; (...) Ya que esta forma de comunicación, es lo que permite que sus estudiantes se vean a sí mismos y a sus familias como actores sociales que crean su contexto y son recreados por él. De ésta manera esas prácticas pedagógicas serán asimiladas, comprendidas y generaran comportamientos protectores en sus estudiantes dentro y fuera del aula cuando están expuestos a contextos de riesgo.
Inversión de recursos propios y liderazgo del Rector y directivos docentes en la consecución de recursos económicos y humanos, para el desarrollo de espacios de formación y actividades orientadas a la gestión integral del riesgo. Gestión de convenios o alianzas estratégicas establecidos.		El EE establece un plan de capacitación, sobre primeros auxilios y gestión del riesgo en educación (ley 1523/2012, Dec.1725/2012, Directi.MEN No.12 y 16, Normas para la EeE) El EE ha impreso material didáctico para fortalecer la gestión del conocimiento con sus estudiantes y la comunidad en general sobre el ejercicio pedagógico realizado con relación a la gestión del riesgo. Evidencia fílmica, audiovisual, impresa, etc; sobre los espacios de socialización de la experiencia pedagógica.	Al respecto Flórez (1999) y Martínez (1996), citados por Suarez (2000) plantean: (...) Estas corrientes pedagógicas tienen la particularidad de expresar preocupación por temáticas diversas, desde lo que sucede en el aula, el desarrollo del currículo, las prácticas educativas del docente, la investigación en el aula, la comunicación, alumno-profesor, entre otros temas, hasta discursos sobre el papel de la sociedad en la formación del ciudadano, revisando contundentemente la aseveración de saber es poder. (Suarez, 2000, p.46)

FORTALEZAS INSTITUCIONALES	DEBILIDADES INSTITUCIONALES	PRACTICAS PEDAGOGICAS EN LA GESTION DEL RIESGO	CORRELACION FUNDAMENTACION MARCO TEORICO
Las estrategias de aprendizaje, materiales de apoyo y los procedimientos de evaluación.	Para desarrollar el plan de estudios propuesto del área de Ciencias Sociales, se tiene en cuenta las herramientas curriculares del MEN, la psicología cognitiva y los principios de la pedagogía moderna que están enmarcadas dentro de las necesidades del educando, <i>"permitiéndole que construya un propio conocimiento a través de la confrontación, análisis y la proposición desde lo inductivo y la contrastación de saberes locales, regionales, nacionales y globales"</i> . (p.5)	Estas son las estrategias metodológicas que se utilizan: -Método inductivo – deductivo, con el apoyo interdisciplinario de las áreas obligatorias, fundamentales y de los proyectos pedagógicos transversales. -Mesas redondas (análisis, discusión, posición) -Trabajo en grupo y de exposición. -Debates. -Itinerarios de aprendizaje, encuentros generacionales Mingas de Saberes" (portadores portadoras de la memoria) -Contrastación teórico – científica. -Exposiciones didácticas. -Elaboración carteleras. -Lecturas y lluvia de ideas. -Dramatizaciones. -Metodologías didácticas de aprendizaje: mapas conceptuales, V- heuristicos, mentefactos y mapas de visión del futuro. -Elaboración y lecturas de mapas y gráficas. -Elaboración de ensayos y cuentos, creación de archivos: institucional, veredal, del corregimiento, municipal y departamental	Es necesario definir un modelo pedagógico que oriente la gestión de la IE, con sustentos teóricos claros y citando a los líderes representativos de la(s) tendencia(s) pedagógicas. El análisis de la información obtenida en la IE, se realiza desde la pedagogía crítica y el modelo pedagógico Aprendizaje Servicio Solidario, con el fin de estructurar el plan de estudios de la licenciatura en biología, durante el proceso de formación inicial del maestro Licenciado en Biología de la Universidad Santo Tomás; teniendo en cuenta que es un requerimiento del MEN incluir la educación ambiental y el desarrollo de competencias pedagógicas donde sea posible el abordaje de contenidos académicos articulados a una cultura escolar de gestión del riesgo, en medio de una educación en emergencias.

Desarrollo y la Convivencia 2007-2013”

Teniendo en cuenta que el presente estudio se realizó desde el 2013 al 2017⁴¹, el investigador realizó la siguiente realimentación a la IE a partir del análisis realizado al PEI y a la información obtenida en los diferentes instrumentos de investigación durante el 2014⁴²:

Es importante reflejar en el documento del PEI, la evidencia de la praxis de la pedagogía activa desde las diferentes prácticas pedagógicas que se desarrollan tanto con el estudiante, como con la familia y

⁴¹ La presente investigación se realizó para obtener el título de Especialista en Pedagogía con énfasis para la Educación Superior; debido a la ocupación laboral del investigador, los tiempos se dilataron y se invirtió más del esperado.

⁴² El PEI “Gestión Bartolina para el Desarrollo y la Convivencia 2007-2013”; el

plan de estudios 2007-2012, el Proyecto de vida familiar, cinco plegables informativos de la gestión realizada por la IE y el trabajo de grado de la especialización en lúdica de cuatro docentes de la IE denominado Tesis “La lúdica en la gestión del riesgo escolar de la Institución Educativa San Bartolomé de la Florida-Nariño”

la comunidad en general⁴³ (...) (Lozano, 2013. p.7)

(...) articular las prácticas que realizan los maestros desde la pedagogía activa, con la pedagogía crítica evidenciada en los resultados que se obtienen en los estudiantes cuando hacen converger teoría y práctica en su contexto real. Permitiendo que los estudiantes y sus familias desarrollen un pensamiento crítico, adquieran los conocimientos y las competencias iniciales para tener conciencia de riesgo, vivir con la amenaza y afrontar la emergencia, lo cual se demuestra

en la decisión de mantenerse en un lugar con alta amenaza volcánica. (Lozano, 2013. p. 8)

Lo anterior hizo aportes para la formulación del Plan de Mejoramiento Institucional –PMI- y la re significación del PEI (2014-2018)⁴⁴, la estructuración del plan de estudios y el plan operativo anual sobre gestión del riesgo 2016, es así como en el nuevo PEI se visualiza la articulación de los lineamientos curriculares, los estándares básicos, con el plan de estudios y plan de aula; se incorporó el “Área de Gestión del Riesgo” en torno al Galeras, donde confluyen y se articulan las áreas del conocimiento,

⁴³ El diseño del plan de emergencia familiar, el plan escolar de gestión del riesgo y los proyectos transversales fundamentado además de los referentes curriculares y la normatividad nacional e internacional sobre gestión del riesgo, en la declaración de

Hyogo para 2005-2015 (aumento de la resiliencia de las naciones y las comunidades ante los desastres).

⁴⁴ “Gestión Educadora para la Vida 2014-2018”

obligatorias y/o optativas, así como los proyectos pedagógicos transversales desde los niveles de educación, preescolar, Básica.

trabajar con los niños, niñas y jóvenes, ante situaciones de emergencia refiere: primeros auxilios, salud reproductiva, infecciones de transmisión sexual, VIH/SIDA; derechos humanos y reglas humanitarias; ciudadanía

Tabla 2. Practicas pedagógicas relacionadas con la gestión del riesgo en Preescolar

GESTION	PROCESO	ANALISIS DESCRIPTIVO	ANALISIS DE APLICABILIDAD	CONTENIDOS QUE ORIENTAN LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS EN LA GESTION DEL RIESGO
ACADEMICA	Practicas Pedagógicas	Lo que se pretende con los niños de preescolar es lograr una actitud positiva para prepararse ante una eventualidad volcánica. Áreas: Corporal Comunicativa Cognitiva Ética, Actitudes y Valores Estética	Los temas se desarrollan a través del juego y diferentes estrategias como: Narraciones, dramatizaciones, descripciones, invención de coplas y cuentos, talleres de expresión artística, Los temas se desarrollan integralmente en todas las dimensiones.	CORPORAL: Ejercitación y coordinación de la motricidad fina (dibujo, modelado, pintura en las diferentes temáticas del Volcán Galeras) Ejercitación de la motricidad gruesa (desplazamiento). Instrucciones de ubicación Orientación en el espacio (situaciones vivenciales). COMUNICATIVA: Descripción de afiches y fotografías del volcán Galeras. Narración de historias del volcán Galeras. Invención de coplas y cuentos sencillos con creatividad, referentes al Volcán Galeras. Dramatizaciones donde los niños reconocen algunas recomendaciones en caso de una emergencia volcánica. Descripciones sobre algunas características físicas del volcán galeras. COGNITIVA: El volcán Galeras, Que es evacuar., Que es un albergue, Sugerencias y recomendaciones en caso de una emergencia volcánica (si se encuentra en las casa o en le preescolar). Entrega de un boletín informativo a los padres de familia. ÉTICA ACTITUDES Y VALORES Normas de convivencia con respecto al volcán Galeras, participación simulacros eventualidad volcánica, Desarrollo de valores, Caminatas para reconocer algunos albergues, Visitas a organizaciones (cooperadores ante emergencia volcánica) ESTÉTICA Desarrollo de talleres artísticos (Dibujo, pintura, modelado, coloreado el volcán Galeras y los albergues) Collage de algunas organizaciones que colaboran ante una emergencia volcánica como los Bomberos, Cruz Roja, Policía Nacional El desarrollo de los talleres artísticos es una de las estrategias mas utilizadas porque es a través de la exploración de los diferentes lenguajes artísticos el niño comunica su visión del fenómeno Galeras donde el demuestra la sensibilidad e imaginación sobre el entorno.

Fuente Guía Gestión del Riesgo (2016)

activa; educación para la paz y la no violencia; prevención/gestión/ resolución de conflictos; protección

Las INEE (2007) respecto a los contenidos de aprendizaje y conceptos claves que se deben

al niño; seguridad y protección;
actividades culturales, tales como
Música, danza, teatro, deportes y
juegos; información necesaria para
la supervivencia en el nuevo medio:
conocimiento de la presencia de
minas terrestres y municiones sin
explotar, evaluación rápida y acceso
a los servicios; desarrollo del niño y

Tabla 3. Prácticas pedagógicas relacionadas con la gestión del riesgo áreas específicas, optativas y proyectos transversales

GESTION	PROCESO	AREA OPTATIVA	AREA ESPECIFICA	CONTENIDOS QUE ORIENTAN LAS PRATICAS PEDAGOGICAS EN LA GESTION DEL RIESGO
ACADEMICA	Prácticas Pedagógicas		Ciencias Naturales y Educación Ambiental	ORGANIZACIÓN ECOSISTÉMICA ECOLOGÍA HUMANA. Flora y fauna zona Galeras, Ecosistemas, Recursos naturales, La tierra máquina viviente, El origen del volcán Galeras, Conocimiento científico, Conocimiento popular (La ciencia), La energía térmica geotérmica. en las últimas décadas se ha acentuado el deterioro del medio ambiente y en general bajos. PROCESOS FÍSICOS: Movimiento ondulatorio (Erupción, onda de choque), Presión, fuerza, Acústica, Óptica, Electricidad, Trigonometría y vectores. Movimiento semiparabólico, parabólico, Fuerza gravitacional, termodinámica, sismos. PROCESOS BIOLÓGICOS: Ciclos bioquímicos (gases), Fuentes de riesgo de amenazas naturales y antrópicos, Composición y análisis de suelos y emisiones, Fenómenos volcánicos (Flujos, lava). PROCESOS QUÍMICOS: Calor y temperatura, Materia y energía, Composición química de materiales volcánicos, P. H. del suelo, Soberanía y seguridad alimentaria.
			Ciencias Sociales.	Aspectos históricos del Galeras y contexto (Micro historia), División territorial Subregión Galeras, Identidad regional, Cultura Galeras, Aspecto Político administrativo, Aspecto social económico, ambiental y educativo
			Humanidades	Geografía democrática, S. I. G. (Sistema de Información Georeferenciada) Plan de desarrollo Municipal, Esquema de ordenamiento territorial (E. O. T.)
			LENGUA CASTELLANA:	Producción textual, La exposición (Tema Galeras), La fábula, el cuento, la narración, Técnicas de grupo, Mitos y leyendas, El cuento mágico, El ensayo, Interpretación textual, La lectura, El análisis literario, Estética del lenguaje, la poesía Galeras, El teatro, Otros sistemas simbólicos, Códigos
			Filosofía	* Emociones, reacciones, Murales, Jeroglíficos, petroglifos, pictogramas, viñetas, logotipos, slogan, El volcán como símbolo, Regionalismos - quechuismos, Dichos, refranes y modismos.
			Ingles	Cosmovisión y Plan de vida
			Tecnología e Informática	Guía turística bilingüe, Traducción textos sobre volcanes.
			Educación Artística.	Avances tecnológicos usados en el monitoreo y seguimiento al volcán. Internet (Volcanes del mundo), Sistematización de acumulados teóricos Tecnología en la región, Maquetización.
			Educación Ética y Valores	La sensibilidad, El relieve artístico, Policromía y monocromía del volcán, Arte y prevención (Carteles), Técnicas de paisaje Andino, Pintura literaria
			Educación Religiosa y Moral.	Mosaico, Comics — cartillas, gráficas, Maquetas, Arte, botánica Galeras
			Educación Física, Recreación Y Deporte	Arte, fauna Galeras.
			Matemáticas	Valores fundamentales (Prevención, solidaridad, resiliencia, identidad, ecuanimidad, cooperación, respeto por la diferencia, gobernanza, civilidad, eco ambientalismo, capacidad de decisión), Proyecto de vida, Bioética
		Comercio		Sentido de lo público, Sentido de pertenencia.
				Creencias religiosas, El Divino Rostro, San Bartolomé, San Pedro y San Pablo, San Francisco de Asís, La virgen de Las Mercedes, La Virgen del Rosario, Fe y fortaleza espiritual, El Volcán y Dios
				El paseo ecológico — Excursión, El ciclo montañoso, El campo travesía
				Carrera Atlético de Evacuación
				Medidas, Datos estadísticos (Región Galeras)
				Investigación de la economía regional (Empresas, estudio socioeconómico, Microempresas), Beneficio económico de la vía circunvalar al Galeras.

Fuente Guía Gestión del Riesgo
(2016)

adolescencia; y habilidades para ganarse la vida y capacitación de oficios. (p.62)

Juegos; información necesaria para la supervivencia en el nuevo medio: conocimiento de la presencia de minas terrestres y municiones sin explotar, evaluación rápida y acceso a los servicios; desarrollo del niño y adolescencia; y habilidades para ganarse la vida y capacitación de oficios. (p.62)

Propuesta Plan De Estudios para la Licenciatura en Biología con Énfasis en Gestión Ambiental y Gestión del Riesgo

Las prácticas pedagógicas realizadas con los estudiantes, sus familias y la comunidad en general, en torno a la gestión del riesgo

evidencian la articulación de la intencionalidad pedagógica con la intencionalidad de servicio solidario e impacto a la comunidad, permitiendo inferir que el Modelo de ApS, puede fortalecer el quehacer pedagógico del docente en el aula con sus estudiantes y durante el proceso de formación inicial como maestro.

Paso Joven (2004), citado en Tapias (2010) refiere al respecto:

El desarrollo de experiencias significativas de servicio, articuladas con una reflexión y un conjunto de contenidos, resulta una forma de incorporar una ética de la solidaridad. Este es un elemento esencial que emerge con claridad en los proyectos de aprendizaje servicio (...) se

advierte que predominan la cooperación por sobre la rivalidad, la aceptación de la diversidad por sobre la discriminación, la mediación sobre el conflicto, el compromiso con los demás por sobre la comodidad y la indiferencia. En este sentido se puede decir que el aprendizaje servicio construye una cultura de la paz (p, 123)

Desde este punto de vista los docentes de la IE San Bartolomé se han pensado como sujetos y así mismo han reflexionado sobre su rol como maestros y sobre su saber pedagógico reflejado en la práctica educativa que realiza en el aula y con la comunidad; de tal forma que le ha permitido al educando transformarse y construirse como sujeto pedagógico.

[illegible]

CONCLUSIONES

Después de analizar las prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros en contextos que requieren una gestión integral del riesgo en educación, a la luz del Aprendizaje Servicio Solidario centrada en la formación inicial del docente, se concluyen las siguientes ideas:

1. Los docentes de la IE San Bartolomé, desarrollaron las competencias para abordar la gestión del riesgo en educación, en su quehacer docente, más no en su formación disciplinar. Para ellos sólo fue necesario apropiarse del conocimiento y estudiar lo que representa la amenaza del Volcán Galeras, su nivel de vulnerabilidad y el “querer hacer”, por una comunidad que no iba a dejarse expropiar de sus viviendas y del EE, a pesar de estar en alerta naranja.

2. A pesar de que en nuestro sistema educativo, el profesional que tiene las competencias para estructurar e implementar el PRAE, es el Licenciado en Biología; en muchos EE el proyecto es asumido por el docente asignado, aun cuando no tenga la formación disciplinar; lo cual empeora las condiciones para hacer uso de esta herramienta del MEN.

3. El PRAE genera conciencia ambiental, más no hace una referencia “exclusiva” al medio ambiente.

4. Se requiere formar a los maestros en normatividad nacional e internacional sobre gestión del riesgo en educación y educación en emergencias; para que se apropien de la reglamentación y asuman un rol activo en el contexto educativo; donde realicen gestión del

conocimiento, identifiquen aliados, generen alianzas y construyan el PRAE y el PEGR, teniendo en cuenta esos lineamientos.

5. El plan de estudios de la Licenciatura en Biología, presenta debilidad en los contenidos transversales y/o disciplinares respecto a la gestión integral del riesgo en la educación y educación emergencias. Por lo tanto se debe incluir la asignatura, dentro del ciclo de formación básica o profesional de los docentes en cualquier área del conocimiento y dinamizarlo con el modelo pedagógico del ApS, que no riñe y sí fortalece, el modelo pedagógico de la IES.

6. Se requiere fortalecer competencias en gestión educativa,

desde el “cómo hacerlo”; donde se den a conocer herramientas de gestión y espacios de interacción donde pueden y deben participar. (el PAM,⁴⁵ el PMI centrado en la Guía 34, entre otras).

7. Es necesario entrenar a los docentes en formación, en competencias ciudadanas y metodologías didácticas de aprendizaje, que favorezcan la inclusión y transversalidad de la cultura en gestión del riesgo, la educación ambiental y de emergencias, en el plan de estudios de las áreas específicas, optativas y proyectos transversales, en contextos adversos que requieren de una gestión educativa y abordaje pedagógico diferente y resiliente.

⁴⁵Es una herramienta de gestión y es una Plan de Apoyo al Mejoramiento de la Calidad Educativa: fortalecer la capacidad de gestión de las Secretarías de Educación y

de los EE, ordenar la información de los proyectos para su gestión y permite apoyar el seguimiento y evaluación a la ejecución de los mismos.

8. Dar a conocer y entrenar a los maestros en su formación inicial, en la implementación de los Modelos Educativos Flexibles; como estrategias pedagógicas que favorecen el derecho a la educación ante situaciones de desastre y emergencia; ya que las Secretarías de Educación de las Entidades Territoriales Certificadas, deben incluirlos dentro de su plan de mejoramiento a la calidad educativa.

7. Es necesario contextualizar el PEI a las necesidades de la comunidad, desde un enfoque de derechos, diferencial y de atención educativa a la diversidad, incluir los riesgos que amenazan al establecimiento educativo y así favorecer el desarrollo del plan escolar de gestión del riesgo.

11. Es evidente que aunque la Consultoría del Proyecto DIPECHO

y UNESCO, reconoce la iniciativa sobre la gestión del riesgo, en las ciencias sociales, el mayor interés es en las ingenierías, los programas de educación no sobresalen de ninguna manera; siendo importante la formación del docente específicamente en la Licenciatura en Biología, por tener los conocimientos sobre educación ambiental y que pueden interrelacionarse desde lo curricular con la gestión del riesgo; sin embargo al parecer no se ve como una oportunidad en ello y no es un compromiso transdisciplinar.

12. el PRAE es un instrumento de planeación, de pedagogía y didáctica, para dinamizar la educación ambiental, porque permite reconocer los fenómenos naturales y socio naturales; así como las implicaciones de uno y otro en la

generación del riesgo; mientras que el PEGR facilita la implementación de la cultura de gestión del riesgo, y el desarrollo de proyectos transversales, que dinamizan patrones de relación más saludables y adaptativos, fundamentados en el rescate de prácticas ancestrales y otras que apuntalan a la conservación y protección del ambiente y los sistemas humanos

13. De acuerdo al proyecto del DIPECHO y la UNESCO, en los programas de formación profesional, la gestión del riesgo es una electiva, más no es transversal ni hace parte de la formación integral.

14. El ApS, es continuo y eclíptico, porque permite integrar el aprendizaje con intencionalidad pedagógica con el sentido de servicio e impacto social, siendo las dos intencionalidades igual de

importantes en la experiencia de enseñanza-aprendizaje. El estudiante aprende haciendo y dejando capacidad instalada en las comunidades, donde desarrolla sus proyectos; pero a la vez se plantea nuevas necesidades de conocimiento que dinamizan el quehacer del docente, las prácticas de investigación y de proyección social en torno a la educación ambiental, la gestión del riesgo y la EeE.

BIBLIOGRAFIA

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). Lineamientos para la formulación de planes escolares de gestión del riesgo. (pp. 26- 65). Bogotá, D.C.

Directiva ministerial No. 12 de 2009. Continuidad de la prestación

del servicio educativo en situaciones de emergencia. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2009).

Directiva ministerial No. 16. Orientaciones complementarias a la Directiva 12 de 2009 sobre continuidad de la prestación del servicio educativo en situaciones de emergencia. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2011).

Circular conjunta sobre Política y Procedimiento para atender requerimientos de educación formal para la población desplazada por la violencia. Políticas y Procedimientos. Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Red de Solidaridad Social. (2000).

Política nacional de educación ambiental SINA. Capítulo II., III y IV. Ministerio del Medio Ambiente y Ministerio de Educación Nacional (2002)

Castillo, M., Camargo, M., Morales, R. (2011). El derecho a la educación y Directiva 12 de 2009. En The Refugee Education Trust (RET). Módulo 1 Decisiones acertadas de educación en emergencias dirigido a Secretarios de Educación, Gobernadores, Alcaldes y Rectores (pp. 1-15). Bogotá, D.C: RET.

Castillo, M., Camargo, M., Morales, R. (2011). ¿Qué hacer para la prevención y gestión del riesgo? En The Refugee Education Trust (RET). Módulo 2 Herramientas escolares de educación en

emergencias dirigido a la comunidad educativa (pp. 9-30). Bogotá, D.C: RET.

Herrera. G., Luis F., Sepúlveda. A. Isabel y Calderón. S. Hader., (2012). Derecho a la educación en emergencias Guía para la reflexión y la acción. Ministerio de educación nacional, UNICEF y Corporación región. Medellín.

Constitución Política de Colombia. De los derechos sociales, económicos y culturales. República de Colombia. (1991).

Ley 115 de 1994. Ley general de Educación. Título II. Estructura del servicio educativo. Capítulo 1°. Educación Formal. Sección tercera. Educación básica. Art. 23. Congreso

de la República de Colombia. (1994).

Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Capítulo III.

El proyecto educativo institucional. Art.14. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994).

Decreto 1743 de 1994. Por el cual se instituye el proyecto de educación ambiental para todos los niveles de educación formal, se fijan criterios para la promoción de la educación ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el ministerio de educación nacional y el ministerio del medio ambiente. Ministerio de

Educación Nacional de Colombia.
(1994).

Ley 70 de 1993. Ley de comunidades negras, por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución política. Capítulo VI. Mecanismos para la protección y desarrollo de los derechos y de la identidad cultural. Congreso de Colombia. (1993).

Ley 99 de 1993. Ley General Ambiental de Colombia. Por la cual se crea el Ministerio del Medio Ambiente, se reordena el Sector Público encargado de la gestión y conservación del medio ambiente y los recursos naturales renovables, se organiza el Sistema Nacional Ambiental, SINA, y se dictan otras disposiciones. Congreso de Colombia. (1993).

Ley 387 de 1997. El Gobierno Nacional de Colombia adopta medidas para prevenir el desplazamiento forzado y garantizar la atención de esta población víctima. Capítulo II. Del plan nacional para la atención integral a la población desplazada por la violencia. Sección 8. De las instituciones. Art. 19. Diario oficial (1997)

Decreto 3966 de 2005. "Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño Relativo a la Participación de Niños en los Conflictos Armados", adoptado en Nueva York, el veinticinco (25) de mayo de dos mil (2000). Diario Oficial 46088 de noviembre 10 (2005)

Decreto - Ley 919 de 1989. Por el cual se organiza el Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres y se dictan otras disposiciones. Capítulo I.

Planeación y aspectos generales. Art. 1., Capítulo V. Disposiciones varias. Art. 70. Presidencia de la República. (1989).

Decreto 1725 de 2012. Por el cual se adopta el Plan nacional integral a las víctimas de que trata la Ley 1448 de 2011. Departamento administrativo para la prosperidad social. (2012)

Ley 1523 de 2012. Política nacional de gestión de desastres y se establece el sistema nacional de gestión del riesgo de desastres y se dictan otras disposiciones. República de Colombia. (2012).

Banco Mundial, Ministerio del Interior y de Justicia y Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres. (2010). Guía Plan Escolar para la Gestión del Riesgo. (pp.10). Bogotá – Colombia.

Muñoz David, N. (2006 - 2016). Guía escolar para la gestión del riesgo,

Institución Educativa San Bartolomé de la Florida – Nariño. (p. 25-52)

Gómez M., Obando Hidalgo, L., Gómez Ramos, J., Díaz Ramos, S. y Brigadas por grupo. (2017).

Proyecto gestión del riesgo plan operativo anual. Institución Educativa San Bartolomé de la Florida – Nariño.

Institución Educativa San Bartolomé
(2014-2018). Síntesis Proyecto
Educativo Institucional (PEI).
Florida – Nariño.

Institución Educativa San
Bartolomé. Plan de estudios del área
de gestión del riesgo año lectivo
(2016-2018). Florida – Nariño.

Enríquez Muñoz, M., Genoy Ramos,
M., Muñoz David, N. y Obando
Hidalgo, L. (2011). La lúdica en la
gestión del riesgo escolar de la
institución educativa San Bartolomé
de la Florida Nariño (Tesis
Especialización). Fundación
Universitaria Los Libertadores,
Vicerrectoría de Educación Virtual y
a Distancia, Bogotá.

Tapias, M. Aprendizaje Servicio en
la educación superior. (2006).

U.P.E., Ministerio de Educación,
Ciencia y Tecnología. Buenos Aires,
Ciudad Nueva.

Tapias, M. Aprendizaje Servicio en
el sistema educativo y las
organizaciones juveniles. (2010).
Ciudad Nueva, Buenos Aires.

González, A., Montes, R., y
Nicolleti, L., (2010) Itinerario y
herramientas para desarrollar un
proyecto de aprendizaje servicio.
Ministerio de educación nacional y
Programa nacional educación
solidaria. Argentina.

McLaren, P. y Kincheloe, J.L.
(2008). En marcha: los orígenes de
la pedagogía crítica y su utilidad en
un mundo conflictivo y complejo.
Pedagogía crítica De qué hablamos,
donde estamos, 30-37. Extraído el 8

octubre 2013 desde
[http://books.google.es/books?hl=es
&lr=&id=ozk6-
6Ys088C&oi=fnd&pg=PA89&dq=
significado+de+la+pedagogia+en+l
a+pedagogias+criticas&ots=LZHjT
lPgG5&sig=-
ARE8nPQ3tAOB5akyp-
xAYpdks4#v=onepage&q=significa
do%20de%20la%20pedagogia](http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ozk6-6Ys088C&oi=fnd&pg=PA89&dq=significado+de+la+pedagogia+en+la+pedagogias+criticas&ots=LZHjTlPgG5&sig=-ARE8nPQ3tAOB5akyp-xAYpdks4#v=onepage&q=significado%20de%20la%20pedagogia)

McLaren, P. (2003). El surgimiento de la pedagogía crítica. La vida en las escuelas una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. 255-263. México: Siglo XXI. Recuperado de [http://books.google.es/books?hl=es
&lr=&id=1f3BlRKaB8gC&oi=fnd
&pg=PA7&dq=la+vida+en+las+esc
uelas&ots=KAklgn7z1K&sig=qnk
NvL-](http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=1f3BlRKaB8gC&oi=fnd&pg=PA7&dq=la+vida+en+las+escuelas&ots=KAklgn7z1K&sig=qnkNvL-)

KhHaDvID47v2dgKjAfZs#v=onepage&q=la%20vida%20en%20las%20escuelas&f

Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana (INEE). Departamento de ayuda humanitaria de la comisión europea (ECHO) y del Gobierno de los países bajos. 2007.

Secretaría Cumbre de las Américas. (2009). Documentos oficiales del proceso de Cumbres de las Américas de Puerto España a Cartagena de Indias (2012). Vol. VI. OEA.2012. Última revisión: 25 octubre 2013 en: [http://www.summit-
americas.org/pubs/pos_ctg.pdf](http://www.summit-americas.org/pubs/pos_ctg.pdf)

Gómez M., Obando Hidalgo, L., Gómez Ramos, J., Díaz Ramos, S. y

Brigadas por grupo. (2017).
Proyecto gestión del riesgo plan
operativo anual. Institución
Educativa San Bartolomé de la
Florida – Nariño.

Olaya A, Dimate C. & Kim R.
(2010). ¿Fallamiento activo en la
Cordillera Oriental al suroeste de
Bogotá? *Geología Colombiana*, Vol.
35, pp. 58-73. Bogotá, Colombia.
Recuperado de
[http://www.revistas.unal.edu.co/index.
php/geocol/article/viewFile/21721/v35
n1Olaya](http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/geocol/article/viewFile/21721/v35n1Olaya)
[http://www.nytimes.com/2009/09/1
3/us/13water.html?em](http://www.nytimes.com/2009/09/13/us/13water.html?em)

De Edison “El Payanes” (2012, 30
de marzo). El terremoto de Popayán
de 1983. Recuperado de
[http://elpayanes.wordpress.com/201
2/03/30/1849/](http://elpayanes.wordpress.com/2012/03/30/1849/)

Cruz Roja Colombiana. Pdf. Sequía.
Última revisión: 19 noviembre 2013
en:

[http://www.cruzrojacolombiana.org
/publicaciones/pdf/sequia_3112011
_102314.pdf](http://www.cruzrojacolombiana.org/publicaciones/pdf/sequia_3112011_102314.pdf)

Redacción Nacional. (2009, 25 de
abril). Los 10 desastres naturales que
marcaron al país. *Vanguardia.com*.
Recuperado de
[http://www.vanguardia.com/historic
o/26659-los-10-desastres-naturales-
que-marcaron-al-
pais#sthash.KD1uLDrk.dpufEl](http://www.vanguardia.com/historico/26659-los-10-desastres-naturales-que-marcaron-al-pais#sthash.KD1uLDrk.dpufEl)

[Caracol Radio. \(2008, 21 de
noviembre\). Erupción en el Volcán
del Huila. Dos avalanchas
destruyeron puentes y amenazan
zonas ribereñas. Recuperado de
<http://www.caracol.com.co/noticias/act>](#)

ualidad/erupcion-en-el-volcan-del-huila-dos-avalanchas-destruyeron-puentes-y-amenazan-zonas-riberenas/20081120/nota/715010.aspx

El Espectador.com (2008, 24 de noviembre). Belalcázar sigue incomunicado por las avalanchas. Recuperado de <http://www.elespectador.com/volcan-nevado-del-huila/articulo92752-belalcazar-sigue-incomunicado-avalanchas>

Ola invernal deja 423 colegios afectados (2011, 7 de enero). Regional. El Universal. Recuperado de <http://www.eluniversal.com.co/monteria-y-sincelejo/local/ola-invernal-deja-423-colegios-afectados-3193>

PNUD, CEPAL. (1989, 27 de abril). El terremoto de enero de 1999 en Colombia: Impacto socioeconómico del desastre en la zona del Eje Cafetero.

Recuperado de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/6/10136/colombia.pdf>

García A. (2014). Informe de Resultados de proceso de mapeo de actores, entrevistas, análisis de bases de datos y proceso de participación con universidades, centros de investigación y otros actores. Fortalecimiento de la capacitación e investigación en gestión del riesgo en Colombia. Producto 1. Línea base de las necesidades de capacitación e investigación del Sistema Nacional de Gestión del Riesgo y de la oferta de los programas de capacitación y formación (pregrado y posgrado)/y

de los procesos y lineamientos de investigación que actualmente existen en Colombia. Recuperado de <http://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Documents/Comision%20Investigacion%20Gestion%20Riesgo/Lineamientos%20de%20Investigaci%C2%A2n%201%20%28Unesco%29.pdf>

Lozano. A. (2013). Análisis
instrumento institucional PEI, IE
San Bartolomé de la Florida Nariño.
(p.7 y 8)