



RED | GESTIÓN
ESCOLAR
DEL RIESGO

Documento de orientaciones para el fortalecimiento de la gestión escolar del riesgo



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN



Documento de orientaciones para el fortalecimiento de la gestión escolar del riesgo



Secretaría de Educación del Distrito
Subsecretaría de Calidad y Pertinencia
Dirección de Educación Preescolar y Básica
Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas

Universidad Distrital Francisco José de Caldas



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN



**ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO**

Alcaldesa Mayor

Claudia Nayibe López Hernández

Secretaria de Educación del Distrito

Edna Cristina Bonilla Sebá

Subsecretario de Calidad y Pertinencia

Andrés Mauricio Castillo Varela

Directora de Educación Preescolar y Básica

Nisme Yurany Pineda Báez

**Directora de Formación de Docentes e
Innovaciones Pedagógicas**

Nancy Martínez Álvarez

**Profesionales Dirección de Educación
Preescolar y Básica**

Ángela María Gómez Ángel

Henry Charry Álvarez

Lucy García Beltrán

**Colaboradores Dirección de Educación
Preescolar y Básica**

María Paula Toro Rivera

Norman Javier Rodríguez Cárdenas

Nelson Andrés Roncancio Parra

Héctor Manuel Sarmiento Gordillo

**Profesional Dirección de Formación de
Docentes e Innovaciones Pedagógicas**

Nuria Angélica Díaz Barragán

**Comunicaciones Subsecretaría de Calidad y
Pertinencia**

Ricardo González Rubio

**UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

Rector

Ricardo García Duarte

Decana Facultad de Ciencias y Educación

Cecilia Rincón Verdugo

**Coordinadora Proyecto Curricular de
Licenciatura en Biología**

Carmen Helena Moreno Durán

**Director Diplomado Ciencia y Contexto/
Docente UD**

Guillermo Fonseca Amaya

**Coordinadora Académica Diplomado
Ciencia y Contexto/Docente UD**

Edna Margarita Vargas Romero

Expertos temáticos

Claudia Patricia Coca Galeano

Lidia Cecilia Rodríguez Contreras

Álvaro Rodríguez Pastrana

Yaneth Rocío Valero Gutiérrez

Autores

Edna Margarita Vargas Romero

Guillermo Fonseca Amaya

Lady Carolina Ruiz Carrión

Darío Armando Rojas López

Yaneth Rocío Valero Gutiérrez

Claudia Patricia Coca Galeano

Álvaro Rodríguez Pastrana

Wilson Cepeda Benavides

Carol Yanira García López

Lina María Vásquez Torres

Yonier Alexander Orozco Marín

Ángela Yesenia Torres Rubiano

Lidia Cecilia Rodríguez Contreras

Rosa Gineth Bermúdez García

**Asistente académica-administrativa del
diplomado**

Francy Viviana Rodríguez Villamil

Corrección de estilo

Felipe Alejandro Riveros Cendales

Diagramación

Jairo Alexander Mora Vargas

ISBN: 978-958-5140-03-5

Secretaría de Educación del Distrito

Avenida El Dorado n.º 66-63 Bogotá, D. C.

PBX: 3241000 Ext. 2109 - 2112

www.educacionbogota.edu.co

Todos los derechos reservados

Secretaría de Educación del Distrito

2020

Autorizada su reproducción solo con fines educativos

Docentes de la Secretaría de Educación del Distrito

Localidad de Sumapaz

IED Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Valera

Rector

Rafael Cortés Salamanca

Docentes

William Narciso Acevedo Suárez
Norma Patricia Aranguren
Plácido Cifuentes Rodríguez
Andrea Liliana Contreras Suárez
Yolima Patricia Castillo Poveda
Nelson Díaz Bustos
Jaime Enrique Parra Martínez
Myriam Lucila Prada Rojas
Jhon Alberth Roa Saldarriaga
Henry Miranda Espitia
Luz Stella Sánchez Vega
William Soto Rodríguez
Lilia Aurora Romero Ruiz
Adriana Elizabeth Gómez Casallas
María del Carmen Hilarión
José Caleb Leal Peñaranda
Luis Andrés Monguí Suárez
Héctor Ramiro Susa
Ceila Valbuena Saldaña
Mireya Villalba Baquero
Laura Cristina Wilches Madrigal
Carlos Eduardo Fajardo Zárate
Lucero Guarín Torres

Localidad La Candelaria

IED Escuela Nacional de Comercio

Docentes

Ginna Arévalo Escamilla
Martha Rocío Galindo Cely
Napoleón Montero Cerquera

Localidad San Cristóbal

IED San José Sur Oriental

Docentes

Claudia Mariela Arismendy Castiblanco
Maribel García Forero
Diana Carolina Silva Peña

IED Montebello

Docentes

Gloria Marlén Espinosa Acuña
Maritza López Mateus

IED José Félix Restrepo

Docente

Pedro Alcides Palacio Sierra

Orientadora

Clara Inés Vargas Acosta

Localidad de Usme

IED Nueva Esperanza

Directivo docente

Luis Alfonso Ayala Villamil

IED Diego Montaña Cuéllar

Docente

Nelson Iván Chivatá Abril

IED Nuevo San Andrés de los Altos

Directivo docente

John Alexander García Amaya

IED San Cayetano

Docentes

Fanny Aseneth Gutiérrez Rodríguez
Gabriela Inés Leguizamón Sierra
Efraín Monroy Ariza
Yenny Lucero González Castellanos
Wilmar Darío Poveda Matallana

Localidad Los Mártires

IED Liceo Nacional Antonia Santos

Docente

Miguel Ángel Cáceres

IED República Bolivariana de Venezuela

Docente

Juan Carlos Cárdenas Martínez

Localidad de Kennedy

IED San Pedro Claver

Docentes

Irma Guiomar Cáceres Sánchez

Sandra Milena Reyes García

Localidad de Bosa

IED Débora Arango Pérez

Docente

Wilson Canelo Peña

IED El Porvenir

Directivo docente

Carlos Rodrigo Jiménez López

Localidad de Suba

IED Vista Bella

Directivos docentes

Lina Maryouri Castillo Moreno

Mario Reyes Peña

IED Gerardo Paredes

Docentes

María Emma Cruz

Jenny Alexandra Rojas Mora

Margarita Zapata Obando

IED Gustavo Morales Morales

Docentes

Julia Oliva Garzón Cárdenas

Raúl Antonio López Álvarez

Claudia Teresa Niño Santos

IED Hunzá

Docentes

Fernando Alfonso Lizarazo Hernández

Ovier Pinzón Ramírez

Esperanza Ortiz Ortiz

Localidad Rafael Uribe Uribe

IED Alfredo Iriarte

Docentes

Luz Kelly Cortés Alonso

Óscar Fernando Suancha Velandia

Johanna Isabel Páez Cruz

IED Gustavo Restrepo

Docente

Ángela Mayerli Preciado Rubio

Localidad Ciudad Bolívar

IED Villamar

Docente

Martha Díaz Díaz

IED República de México

Docentes

Mariana García Zamudio

Nelsy Patricia Paredes Cordón

IED Sotavento

Rector

Andrés Felipe Marín López

IED Sierra Morena

Orientadora

Amparo Marín Candela

Directivo docente

Fernando Ovalle Cortés

IED La Estancia - San Isidro Labrador

Orientadora

Yenny Paola Oviedo Forero

Docente

Sandra Viviana Ramírez Morales

IED Compartir Recuerdo

Docentes

Liduína Eneida Rodríguez Rico
Nelson Stíwer Sánchez Sánchez
Lorena Isabel Zabala Hernández

IED Confederación Brisas del Diamante

Directivo docente

Rubén Darío Ruiz Sánchez

Localidad de Santa Fé

IED Antonio José Uribe

Docentes

Sonia Esperanza Forero Martínez
Liceth Carolina Mojica Gómez
Martha Nelly León Díaz

Localidad de Engativá

IED Tabora

Directivo docente

Guillermo Aníbal Garzón Cardozo

Docente

Néstor Antonio Villada Ríos

IED Charry

Docente

Johanna Lía Hernández Cañón
Localidad de Puente Aranda

IED Técnico Benjamín Herrera

Docente

José Guillermo González Sotomayor

IED Sorrento

Docente

Betty Cecilia Robayo Baracaldo

IED Andrés Bello

Directivo docente

José Joaquín Ruiz Vargas

Localidad de Tunjuelito

IED Isla del Sol

Docente

Francisco Javier Reyes Villar

Localidad Antonio Nariño

IED Escuela Normal Superior María Montessori

Docentes

Rosalba Gómez Hernández
Lesly Alexa Sánchez Reyes

Tabla de contenido

Listado de siglas	8
Conceptos clave para la gestión escolar del riesgo	9
Introducción	11
Capítulo 1. Justificación y antecedentes	13
1.1. ¿Por qué un documento que oriente la gestión escolar del riesgo –GER–?	13
1.2. Antecedentes normativos respecto a la gestión del riesgo	13
1.3. Antecedentes conceptuales y metodológicos	17
1.3.1. Documentos conceptuales y metodológicos para apoyar la gestión del riesgo	17
Capítulo 2. ¿Qué enfoques fundamentan epistémica y políticamente a la GER?	18
2.1. La GER desde el enfoque sistémico	19
2.2. La GER desde el enfoque de derechos	21
2.3. La GER desde el enfoque diferencial	22
Capítulo 3. Gestión escolar del riesgo	25
3.1. Un acercamiento conceptual a la gestión escolar del riesgo	25
3.1.1. Conceptos estructurantes de la gestión del riesgo	26
3.1.2. Procesos de la gestión escolar del riesgo	34
3.1.3. Las áreas de gestión escolar y la gestión del riesgo	36
3.2. La institucionalización de la gestión escolar del riesgo	38
3.2.1. La articulación de los procesos de la GR en las instituciones educativas distritales	39
3.2.2. Diseño e implementación de los Planes Escolares de Gestión del Riesgo –PEGR–	41
3.2.3. Conformación y funcionamiento de los Comités Escolares de Gestión del Riesgo –CEGR–	43
Capítulo 4. Despliegue articulado de la gestión del riesgo en las IED	46
4.1. Herramientas pedagógicas que fortalecen los procesos de la gestión del riesgo en las áreas de la gestión escolar	46
4.2. ¿Cómo se interrelacionan estos documentos?	57
Referencias bibliográficas	59

Listado de siglas

De las entidades

DNP: Departamento Nacional de Planeación
ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
Ideam: Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales
Idiger: Instituto Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático
MEN: Ministerio de Educación Nacional
OEA: Organización de los Estados Americanos
SED: Secretaría de Educación del Distrito
SDIS: Secretaría Distrital de Integración Social
SDS: Secretaría Distrital de Salud
Uaecobb: Unidad Administrativa Especial del Cuerpo Oficial de Bomberos de Bogotá
Ungrd: Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres
UN: Naciones Unidas

De los términos

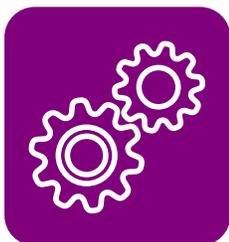
AVC: análisis de la vulnerabilidad y las capacidades
CEGR: Comité Escolar de Gestión del Riesgo
DHSR: derechos humanos, sexuales y reproductivos
DIH: derecho Internacional humanitario
DNP: Departamento Nacional de Planeación
Escnna: explotación sexual y comercial de niñas, niños y adolescentes
GER: gestión escolar del riesgo

GR: gestión del riesgo
IED: institución educativa distrital
Lgtbi: lesbianas, gais, transexuales, bisexuales e intersexuales
NNA: niñas, niños y adolescentes
NNAJ: niñas, niños, adolescentes y jóvenes
OCE: Observatorio de Convivencia Escolar
PEGR: Plan Escolar de Gestión del Riesgo
PEGR-CC: Plan Escolar de Gestión de Riesgos y Cambio Climático
PEI: Proyecto Educativo Institucional
PES: Proyecto de Educación para la Sexualidad
Picse: Plan Integral de Convivencia y Seguridad Escolar
Pimee: Programa Integral para el Mejoramiento de los Entornos Escolares
PMI: Plan de Mejoramiento Institucional
PRAE: Proyecto Ambiental Escolar
Proceda: Proyecto Ciudadano de Educación Ambiental
Raice: Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar
SDGR-CC: Sistema Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático
Simat: Sistema Integrado de Matrícula
Sisdise: Sistema Distrital de Seguridad Escolar
Sngrd: Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres
SPA: sustancias psicoactivas

Conceptos clave

A continuación, se presentan una serie de conceptos clave que orientarán el uso de la caja de herramientas. Si desea profundizarlos, consulte el documento de orientaciones para el fortalecimiento de la gestión escolar del riesgo.

Gestión del riesgo



Amenaza: factor de peligro potencial de origen natural, sicionatural o antrópico, que implica la posibilidad de generar impactos en la salud y también daños materiales que pueden poner en riesgo el goce efectivo de los derechos.

Atención a situaciones de vulneración: acciones que permiten asistir a los miembros de la comunidad educativa frente a las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, mediante la activación y aplicación de los protocolos internos de cada IED, o de los que cuando fuere necesario, se tengan implementados por parte de los demás actores que integran el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, en el ámbito de su competencia.

Capacidades: disponibilidad de recursos, actitudes y cualidades que tienen los individuos, colectivos o instituciones para conocer, identificar, caracterizar, comprender, analizar, reflexionar, evaluar y reducir los riesgos, o para manejar y recuperarse de los efectos de la materialización de estos.

Escenario de riesgo: es una herramienta de análisis, consideración y representación de posibles riesgos, es decir, de la interacción de amenazas, niveles de vulnerabilidad y capacidades. Por lo tanto, se convierte en una base para tomar decisiones en relación con

los procesos de conocimiento, reducción y manejo, pues dos de las principales características de los escenarios de riesgo, son el ser dinámico y de continua actualización.

Gestión del riesgo: proceso social destinado a la formulación, seguimiento y evaluación de políticas que generen capacidades en el conocimiento y reducción del riesgo, que tiene como finalidad la protección integral de la comunidad educativa. También, contribuye al desarrollo de todas las acciones de manejo, tanto previas a que ocurra una emergencia, como cuando se materializa la amenaza.

Plan Escolar de Gestión del Riesgo: es una herramienta participativa para el fortalecimiento de los procesos de la gestión del riesgo, cuyo propósito es garantizar el goce efectivo de los derechos, primordialmente el de la educación, y la protección integral de la comunidad educativa.

Prevención: comprende el conjunto de medidas que se utilizan para reducir los factores de riesgo y la propia ocurrencia de las vulneraciones de derechos, así como la detención de sus avances y la atenuación de sus consecuencias, una vez ellas ocurren, para salvaguardar el ejercicio de los derechos de NNA y mitigar las amenazas que se ciernen sobre ellos.

Promoción: son las diferentes acciones que se diseñan, planean y desarrollan, orientadas a incentivar el reconocimiento de derechos y a motivar una ciudadanía basada en el ejercicio y pleno disfrute de sus derechos humanos, la convivencia pacífica y la participación.

Riesgo: daños y pérdidas sociales, económicas, físicas o ambientales que se pueden presentar en determinado momento y lugar debido a la ocurrencia de una amenaza y de acuerdo con el nivel de vulnerabilidad de las personas y sus bienes. Por lo tanto, el grado de afectación estará definido por la íntima relación entre la vulnerabilidad, amenazas (de origen natural, sicionatural o antrópico), y el desarrollo de capacidades.

Vulnerabilidad: nivel de susceptibilidad o fragilidad física, emocional o social en un determinado momento y lugar, de manera individual, colectiva o institucional, que reduce las capacidades para afrontar las amenazas.

Procesos de la gestión escolar del riesgo



Conocimiento del riesgo: proceso formativo que permite comprender los escenarios de riesgo a través de la identificación, caracterización y el análisis cualitativo del riesgo, con el fin reflexionar y generar acciones que disminuyan la vulnerabilidad y fortalezcan las capacidades de la comunidad educativa.

Reducción del riesgo: proceso para modificar o disminuir las condiciones de riesgo existentes (mitigación) y/o evitar la generación de nuevos riesgos en el territorio (prevención). Respecto a los factores psicosociales, se desarrolla también estrategias de promoción para el reconocimiento y ejercicio de los derechos.

Manejo de emergencias: proceso de planeación para la preparación y ejecución de la respuesta individual y colectiva frente a las emergencias y el manejo de situaciones de vulneración.

Áreas de la gestión escolar del riesgo



Gestión académica: área enfocada en el proceso de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de capacidades ciudadanas, básicas y socioemocionales. Se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico.

Gestión comunitaria: área que se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos.

Gestión directiva: área que se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno.

Amenazas según su origen



Amenazas de origen natural: aquellas que tienen su origen en los procesos de la tectónica de placas, deriva continental y fenómenos atmosféricos propios de la Tierra, debido a su dinamismo y a que se encuentra en constante transformación. Ej. un sismo, un huracán o una erupción volcánica.

Amenazas de origen siconatural: aquellas que se expresan mediante fenómenos de la naturaleza, pero en su ocurrencia o intensidad interviene la actividad humana. Ej. una inundación, deslizamientos o avalanchas.

Amenazas de origen antrópico: aquellas atribuibles directamente a la acción humana y a los posibles accidentes tecnológicos, como la fuga de materiales peligrosos, la explosión de ductos de gas u otros materiales inflamables, los accidentes en manipulación de sustancias tóxicas o radioactivas, incendios, contaminación ambiental y hambrunas, entre otras.

Amenazas antrópicas asociadas a riesgos psicosociales: aquellas que por la influencia de la acción humana, causan afectaciones negativas en la salud emocional, psicológica, afectiva y física de las personas. En el contexto de la GER, dichos riesgos psicosociales pueden presentarse en la escuela y en el entorno escolar, como por ejemplo la agresión y acoso escolar, el microtráfico y consumo de SPA, la violencia intrafamiliar, de género y sexual y el trabajo infantil.

Introducción

La Secretaría de Educación del Distrito –SED– reconoce que la escuela debe ser un territorio protegido y protector de los derechos de las niñas, niños y adolescentes –NNA–, aspecto que implica que el derecho a la educación se convierta en fundamento para el desarrollo y garantía de los demás derechos. Sin esta condición es impensable que las NNA construyan un proyecto de vida digno. De esta manera, la SED aporta a las instituciones educativas distritales –IED– el presente documento de orientaciones para el fortalecimiento de la gestión escolar del riesgo –GER–, como una estrategia conceptual y metodológica que contribuye a garantizar los derechos a la educación y a la protección de la comunidad educativa, a través de la comprensión de los procesos que integran dicha gestión, articulados con las áreas de gestión escolar.

Este documento es el producto de una construcción participativa de un grupo de docentes de las IED y de expertos en el tema de la gestión del riesgo –GR–, quienes, en una relación dialógica desde sus saberes y experiencias, consolidan una propuesta para comprender la GER como una estrategia que aporta a la institucionalización de la GR y, con ello, a la garantía del derecho a la educación. Está organizado en cuatro capítulos, y además cuenta con una caja de herramientas que incluye una serie de actividades para que la institución educativa materialice la GER de acuerdo con sus propias necesidades contextuales. Por lo tanto, sus cuatro capítulos, como un hipertexto, se articulan de manera simultánea con la caja de herramientas, permitiendo una lectura dinámica entre capítulos y actividades.

En el primer capítulo, **Justificación y antecedentes**, se presentan los desafíos para la integración de la GR a los procesos pedagógicos de las instituciones educativas distritales –IED– y los lineamientos normativos emitidos para fortalecer dicha gestión, tanto en la ciudadanía como en la escuela, asunto que contribuye a la comprensión compleja que hoy se tiene de este campo y que ha aportado al proceso de incorporación conceptual y metodológica del tema en los colegios. Desde el año 2000, a nivel nacional y

distrital, se han construido diversos documentos que orientan la GR; entre ellos, se destacan herramientas metodológicas para diseñar los Planes Escolares de la Gestión del Riesgo –PEGR–.

El segundo capítulo, denominado **¿Qué enfoques fundamentan epistémica y políticamente la GER?**, expone tres enfoques: el pensamiento sistémico, el enfoque de derechos y el enfoque diferencial. El diálogo entre estos tres enfoques permite atender demandas colectivas y particulares, sin generar o mantener exclusiones de ningún tipo, valorando la diferencia biológica, social y cultural, como un aspecto enriquecedor que aporta a la protección integral de las NNA y comprendiendo las relaciones de multicausalidad o multiamenaza que constituyen los riesgos en la escuela y el entorno escolar, y que afectan el ejercicio de los derechos tanto de los seres humanos como de la naturaleza misma.

El tercer capítulo, **Gestión escolar del riesgo**, brinda orientaciones conceptuales y presenta reflexiones que hacen explícitas las relaciones de interdependencia entre los factores que integran el riesgo: amenazas según su origen (natural, sicionatural y antrópico-psicosocial) y vulnerabilidades de diferente orden; así como las capacidades para intervenirlos. Asimismo, se presentan las áreas de la gestión escolar (directiva, comunitaria y académica) y los procesos de la GR (conocimiento, reducción, y manejo de emergencias y atención a situaciones de vulneración) que se dan en la escuela. En este capítulo se da cuenta de dos asuntos clave: el primero, un acercamiento conceptual a la GER, y el segundo, a la institucionalización de la GER, como mecanismo pedagógico y político para garantizar el derecho a la educación de las NNA y el ejercicio de un trabajo digno en condiciones de protección integral de la vida y el entorno.

El cuarto capítulo, **Despliegue articulado de la gestión del riesgo en las IED**, presenta diversas herramientas pedagógicas desarrolladas por las diferentes subsecretarías, direcciones y áreas de la SED; útiles para la consolidación de la escuela como una institución protegida y protectora de los derechos de las

NNA, aportando elementos para el fortalecimiento de los procesos de la GR en las áreas de la gestión escolar.

De manera complementaria y con el fin de operativizar este documento de orientaciones, se diseñó la **Caja de herramientas para el fortalecimiento de la GER**, para que sea utilizada por todos los actores de la comunidad educativa. Esta caja contiene nueve (9) módulos: el primero (I) es introductorio a la GER, el segundo (II) se dirige al fortalecimiento del área directiva, los siguientes cinco módulos (III-VII) corresponden a los cinco ciclos de educación, y se encaminan al fortalecimiento del área académica, el octavo (VIII) apunta al fortalecimiento del área comunitaria y el último (IX) presenta una ruta articuladora de la GER con el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). Cada uno de los módulos responde al abordaje de una serie de amenazas de diferentes orígenes que se pueden presentar en la escuela o el entorno escolar y que responden a los procesos de la GER (conocimiento, reducción, y

manejo de emergencias y atención a situaciones de vulneración). Así, se proponen actividades para desarrollar con los diferentes actores, que se encuentran estructuradas de la siguiente manera: título, objetivo, palabras clave y aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales. También, se establece a quiénes están dirigidas estas actividades y quién las puede dinamizar. De igual manera, cada actividad se desarrolla en cuatro momentos: el momento 1, *Reconstruyendo los saberes*; el momento 2, *Aprendiendo juntos*; el momento 3, *Reflexionando sobre los aprendizajes* y el momento 4, *Sistematización*.

Con todos los elementos anteriormente expuestos, se invita a la comunidad educativa al uso del documento de orientaciones y la caja de herramientas como instrumentos que apoyan, orientan y fortalecen los procesos de la GER en las IED, desde las áreas directiva, comunitaria y académica (en cualquiera de sus ciclos). De esta manera, la GER se concibe como un asunto de todos y para todos.

Capítulo 1.

Justificación y antecedentes

1.1. ¿Por qué un documento que oriente la gestión escolar del riesgo –GER–?

La escuela debe gestionar los riesgos para garantizar el derecho a la educación y la protección integral de la comunidad educativa, a través de la comprensión de los elementos que la fundamentan y, a su vez, generando una interrelación entre todos estos, como son: los diversos factores amenazantes externos e internos, las vulnerabilidades y las capacidades de las instituciones educativas, y los riesgos a nivel individual, social y sistémico. Este ejercicio permite desarrollar cuestionamientos, críticas, análisis y reflexiones en y sobre el contexto escolar y, en consecuencia, plantear movilizaciones en torno a las realidades institucionales para mitigar los riesgos existentes, prevenir la configuración de riesgos en el futuro y manejar adecuadamente las situaciones de emergencia y vulneración que se presenten.

La GER exige estar integrada a los procesos pedagógicos de las instituciones educativas. En este sentido, este documento de orientaciones para la gestión del riesgo plantea cuatro desafíos:

- El primero consiste en incluir, de manera decidida, dentro de los Planes Escolares de la Gestión del Riesgo –PEGR–, los riesgos psicosociales, dado que, tradicionalmente, desde una perspectiva ambiental y normativa, los riesgos se han focalizado en las amenazas de origen natural y socio-natural y, en menor medida, en las amenazas antrópicas.
- El segundo desafío propone superar la mirada técnica de la GER en las instituciones educativas, para abordarla desde una perspectiva reflexiva, de carácter epistémico y político, a través de los enfoques de derechos, diferencial y sistémico.
- El tercer desafío busca establecer de manera ex-

plícita las relaciones de interdependencia que tienen los conceptos y procesos fundamentales de la gestión del riesgo, las áreas de la gestión escolar y los factores amenazantes que caracterizan los contextos locales, barriales e institucionales. De esta manera, al aumentar las capacidades y disminuir las vulnerabilidades y amenazas es posible incidir y emprender acciones potentes para la disminución de los niveles de riesgo en la escuela y el entorno escolar, a partir del fortalecimiento simultáneo y escalonado de los procesos de conocimiento, reducción, y manejo de emergencias y atención a situaciones de vulneración, desde los esfuerzos articulados de las áreas de la gestión escolar directiva, académica y comunitaria.

- El cuarto y último desafío consiste en brindar elementos para la institucionalización de la gestión escolar del riesgo, comprendida como un proceso que se desarrolla a través de tres acciones: la articulación de los procesos de la GR con el PMI y los demás planes, programas y proyectos de la IED; el diseño e implementación de los PEGR; y la conformación y funcionamiento de los Comités Escolares de Gestión del Riesgo –CEGR–.

1.2. Antecedentes normativos respecto a la gestión del riesgo

A niveles nacional, local e institucional se han construido lineamientos normativos, tanto para fortalecer la GR en la ciudadanía como en las instituciones educativas. Por dos décadas, estos documentos orientadores han contribuido a la comprensión compleja que hoy se tiene de este campo y han aportado a su proceso de incorporación conceptual y metodológica del tema en los colegios. A continuación, se presenta la normativa construida en los últimos años, que está relacionada con la GR a niveles nacional y distrital (tabla 1).

Tabla 1. Antecedentes normativos respecto a la gestión del riesgo

Fuente normativa	Autor	Descripción de la medida u obligación	Ámbito territorial
Ley 115 de 1994 Enlace: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf	Congreso de la República	En el artículo 5º señala la prevención de desastres desde una cultura ecológica y del riesgo.	Nacional
Resolución 3459 de 1994 Enlace: http://documentacion.ideam.gov.co/openbiblio/bvirtual/019254/PDF/res3459.pdf	Secretaría de Educación del Distrito –SED–	Desarrolla un conocimiento del entorno desde una perspectiva de riesgos y un plan de prevención y atención de desastres.	Distrital
Resolución 7550 de 1994 Enlace: http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=leg-col&document=leg-col_75992041470df034e-0430a010151f034	Ministerio de Educación Nacional –MEN–	Incorpora la prevención y atención de desastres en el PEI y la creación del Comité Escolar de Prevención y Atención de Emergencias y Desastres.	Nacional
Acuerdo 4º de 2000 Enlace: https://es.calameo.com/read/001465289286e1dfbae34	Concejo de Bogotá	Crea los Comités de Convivencia Escolar en los establecimientos educativos privados y públicos, cuya función es fomentar la convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos, divulgar los derechos fundamentales de las niñas y niños, establecer mesas de conciliación y mediar entre conflictos.	Distrital
Acuerdo 173 de 2005 Enlace: http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=leg-col&document=leg-col_759920421671f034e-0430a010151f034	Concejo de Bogotá	Conforma el Sistema Distrital de Seguridad Escolar –Sisdise–.	Distrital
Ley 1098 de 2006 Enlace: http://legal.legis.com.co/document/Index?obra=leg-col&document=leg-col_7599204226e7f034e-0430a010151f034	Congreso de la República	Expide el Código de la Infancia y la Adolescencia para la protección integral de NNA y ejercicio de sus derechos y libertades. El artículo 20 señala los derechos de protección de NNA y el artículo 50 las medidas de restablecimiento de derechos.	Nacional

Fuente normativa	Autor	Descripción de la medida u obligación	Ámbito territorial
<p>Directiva Ministerial n.º 12 de 2009</p> <p>Enlace: https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-articulo-196228.html?_noredirect=1</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional –MEN–</p>	<p>Orienta la continuidad a la prestación del servicio educativo en situaciones de emergencia.</p>	<p>Nacional</p>
<p>Acuerdo 449 de 2010</p> <p>Enlace: https://www.educacion-bogota.edu.co/porta_institucional/sites/default/files/2019-03/Acuerdo%20Disitrital%20449%20de%202010.pdf</p>	<p>Concejo de Bogotá</p>	<p>Establece el programa <i>Caminos Seguros al Colegio</i> como política distrital en Bogotá, D. C., con el propósito de «priorizar las condiciones de seguridad de los entornos escolares para los niños, niñas y adolescentes de la Capital».</p>	<p>Distrital</p>
<p>Decreto 546 de 2011</p> <p>Enlace: https://www.educacion-bogota.edu.co/porta_institucional/sites/default/files/2019-03/decreto_546_de_2011_SE_REGLAMENTA_ELACUERDO_434.pdf</p>	<p>Alcaldía Mayor de Bogotá</p>	<p>Crea el Observatorio de Convivencia Escolar –OCE–, que busca incentivar la investigación y el diseño de estrategias encaminadas a prevenir situaciones de violencia escolar en las instituciones educativas oficiales y privadas del Distrito Capital.</p>	<p>Distrital</p>
<p>Acuerdo Distrital 502 de 2012</p> <p>Enlace: http://legal.legis.com.co/document?obra=legcol&documento=legcol_d13c6f6f8fc-c0262e0430a0101510262</p>	<p>Concejo de Bogotá</p>	<p>Crea el Plan Integral de Convivencia y Seguridad Escolar –Picse–, como herramienta de planeación y gestión de las instituciones educativas distritales en materia de seguridad escolar y convivencia estudiantil en Bogotá.</p>	<p>Distrital</p>
<p>Ley 1620 de 2013</p> <p>Enlace: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf</p>	<p>Congreso de la República</p>	<p>Crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar y los programas y proyectos que hacen parte de este.</p>	<p>Nacional</p>
<p>Decreto 1965 de 2013</p> <p>Enlace: http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=-Decretos/1378136</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional –MEN–</p>	<p>Reglamenta la Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.</p>	<p>Nacional</p>

Fuente normativa	Autor	Descripción de la medida u obligación	Ámbito territorial
<p>Decreto 172 de 2014</p> <p>Enlace: https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=57274</p>	<p>Alcaldía Mayor de Bogotá</p>	<p>Reglamenta el Acuerdo 546 de 2013, organiza las instancias de coordinación y orientación del Sistema Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático -SDGR-CC- y define lineamientos para su funcionamiento.</p>	<p>Distrital</p>
<p>Decreto 173 de 2014</p> <p>Enlace: https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=57281</p>	<p>Alcaldía Mayor de Bogotá</p>	<p>Dicta disposiciones en relación con el Instituto Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático -Idiger-, su naturaleza, funciones y órganos de dirección y administración.</p>	<p>Distrital</p>
<p>Resolución 592 de 2015</p> <p>Enlace: https://www.sire.gov.co/documentos/82884/83933/592.pdf/00b87dbc-beca-4432-bba8-96d638dd0726</p>	<p>Instituto Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático -Idiger-</p>	<p>Adopta los lineamientos para la elaboración, registro y verificación del Plan Escolar de Gestión de Riesgos y Cambio Climático -PEGR-CC- en las instituciones y establecimientos oficiales y privados, de atención integral a la primera infancia, infancia y adolescencia, instituciones educativas y de educación para el trabajo y desarrollo humano del Distrito Capital.</p>	<p>Distrital</p>
<p>Decreto 837 de 2018</p> <p>Enlace: http://oab.ambientebogota.gov.co/?post_type=dlm_download&p=12925</p>	<p>Alcaldía Mayor de Bogotá</p>	<p>Adoptar el Plan Distrital de Gestión del Riesgo de Desastres y del Cambio Climático para Bogotá, D. C., 2018-2030.</p>	<p>Distrital</p>

1.3. Antecedentes conceptuales y metodológicos

La protección de las NNA se ha configurado como una de las principales acciones institucionales e interinstitucionales a nivel normativo y administrativo, que se han planteado desde el Distrito Capital y específicamente desde la SED. Es por esto que resulta importante referir los procesos y recursos normativos obtenidos en los últimos años, los cuales constituyen herramientas que fundamentan la consolidación de la GER, con el propósito de garantizar ambientes seguros de aprendizaje mediante el fortalecimiento de acciones enfocadas en la identificación de riesgos, promoción de derechos, prevención de vulneraciones y atención ante la vulneración de derechos que hayan afectado a los distintos actores de las comunidades educativas.

1.3.1. Documentos conceptuales y metodológicos para apoyar la gestión del riesgo

Desde el año 2000 se han construido documentos del orden nacional y distrital que orientan la GR proponiendo lineamientos conceptuales y metodológicos para fortalecer sus procesos. Entre ellos, se destacan aquellos que plantean herramientas meto-

dológicas con el fin de diseñar los PEGR. Otros, aportan a los procesos de reducción del riesgo y al manejo de emergencias, tanto provocadas por amenazas de tipo natural y socionatural como ocasionadas por amenazas de origen antrópico (figura 1). Dentro de estos documentos se destaca la guía N.º 34 del MEN (2008), en la que se sugiere una articulación entre los PEGR y los demás planes de las instituciones educativas, a través del PMI, para lograr una institucionalización de la GER en los colegios. A continuación, se presenta la cronología de los documentos que hasta ahora han contribuido a orientar la GER de manera general en Colombia, así como en el Distrito Capital.

En esta medida, por la existencia de un contexto normativo, conceptual y metodológico significativo, relativo a la GR, y debido a la afectación a la que han estado expuestas históricamente las IED, la GER se convierte en un tema prioritario para la escuela. Por tal razón, en los próximos capítulos se propone una alternativa para abordar la gestión escolar del riesgo en función de estos lineamientos y para el cumplimiento de los cuatro desafíos anteriormente expuestos, a saber: i) asumir la GR desde un enfoque sistémico, de derechos y diferencial; ii) incluir los riesgos psicosociales; iii) abordar el riesgo como un asunto dinámico y producto de múltiples interrelaciones, y iv), brindar elementos para su institucionalización.

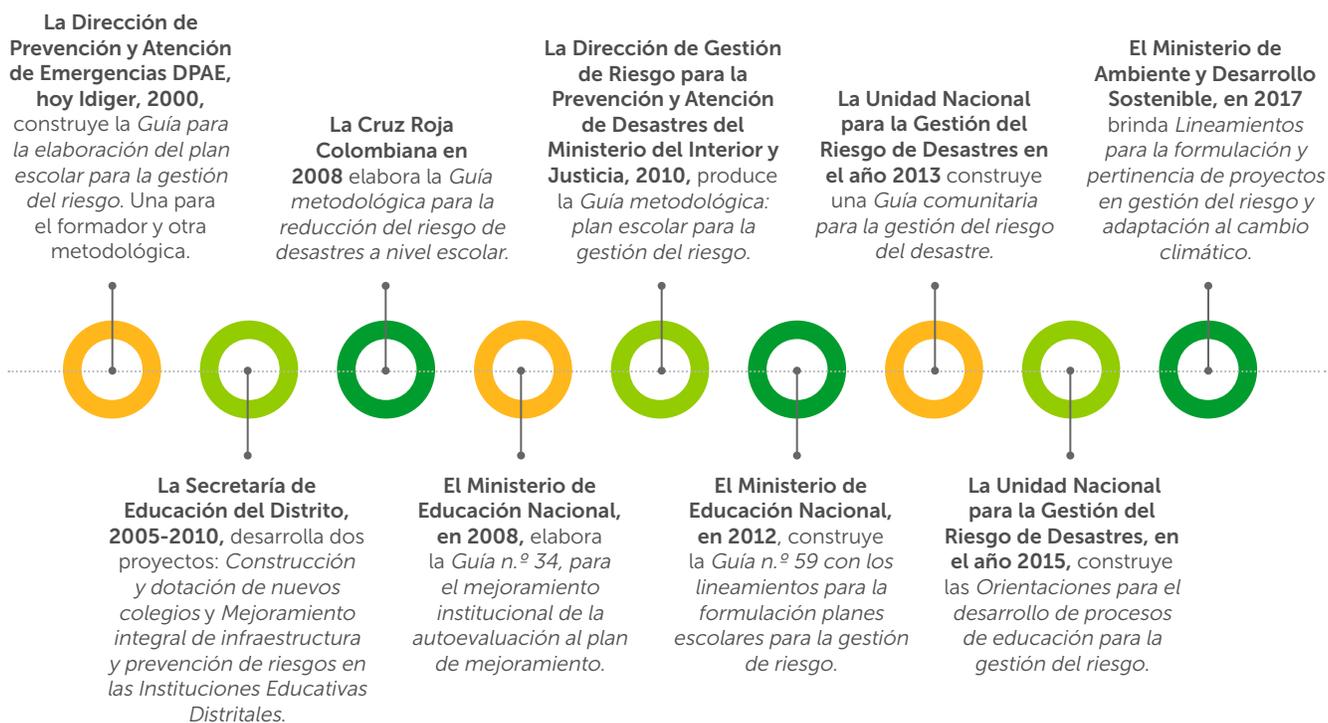


Figura 1. Cronología de los documentos conceptuales y metodológicos del orden nacional y distrital que se han construido para fortalecer la GR.

Capítulo 2.

¿Qué enfoques fundamentan epistémica y políticamente a la GER?

La GER es una tarea amplia, permanente y de largo plazo, que requiere la participación de toda la comunidad educativa, y que garantiza la protección del derecho a la educación y de la vida misma. Además de incorporar aspectos técnicos, debe situarse epistémica y políticamente para su comprensión y ejecución. Esto, en razón de la naturaleza multidimensional de los riesgos de origen natural, socionatural y antrópico-psicosocial, y de las propias interacciones entre los sujetos que habitan la institución educativa. Así,

este documento de orientaciones propone fundamentar la GER desde tres enfoques: **el pensamiento sistémico, el enfoque de derechos y el enfoque diferencial**. El diálogo entre los tres permite proyectar la GER, atendiendo las demandas colectivas y particulares, sin generar o mantener exclusiones de ningún tipo, y valorando las diferencias biológicas, sociales y culturales, como potencias para enriquecer las prácticas pedagógicas (figura 2).



Figura 2. Ejes epistémicos y políticos de la gestión escolar del riesgo.

2.1. La GER desde el enfoque sistémico

«Se deben vincular derechos económicos sociales y culturales para abandonar el antropocentrismo, hacia un **enfoque ecosistémico**, reconocer la escuela como un sistema complejo»¹.

«Lo sistémico nos habla de lo holístico y de la conexión entre los sistemas. En el caso de la gestión del riesgo hablamos de entender no sólo las amenazas de origen natural sino los riesgos psicosociales y que son igual de importantes»².

Los diferentes riesgos que puede enfrentar una comunidad educativa requieren que esta trascienda de un pensamiento mecanicista, simplificado y fragmentado a un pensamiento sistémico que le permita abordar la GER, desde una comprensión multicausal y de múltiples afectaciones. Además, es importante comprender que la escuela se construye a través de diversas relaciones entre las áreas de *gestión directiva, académica y comunitaria*, y que su adecuada interacción depende de que los tres procesos de la GER (conocimiento, reducción, y manejo de emergencias y atención a situaciones de vulneración) se integren a su cotidianidad, a partir del reconocimiento y valoración de sus propias capacidades instaladas, de acuerdo con el contexto escolar.

El enfoque sistémico que se propone en este documento se fundamenta en los planteamientos de Maldonado (2015), Morin (1994) y Davis y Sumara (2006), pues para el primero es importante pensar la complejidad, dado que esta trabaja con fenómenos, sistemas, tiempos y comportamientos de crisis, es decir, «pensar en todas las posibilidades implica incluso considerar lo imposible» (Maldonado, p. 317, 2015); y ¿qué es el riesgo, si no algo que podría suceder?

Por su parte, Morin (1994), hace una relación de lo sistémico con tres principios interrelacionados de los sistemas complejos, estos son: **el principio de la relación dialógica**, que establece los tipos de relación antagónica o complementaria que se pueden presentar entre los sujetos de un sistema, y que determinan la capacidad de este para responder a diversas situaciones y para mantener su unidad frente a diferentes problemas; **el principio de la recursividad organizacional**, que implica reconocer que los actores y procesos del sistema son producto de su propia organización y, al mismo tiempo, producen el sistema; **y el principio hologramático**, que hace referencia a que el todo está en cada una de las partes; particularmente para la GR, implica descentralizar los procesos

de la GER, pues cada área de la gestión escolar puede y debe estar preparada para articular acciones en vía de prevenir, mitigar y actuar ante situaciones de riesgo, de manera interdependiente entre las áreas.

De manera complementaria, Davis y Sumara (2006), añaden otros principios, a los expuestos por Morin:

- **Principio de autoorganización:** en el cual el sistema, como unidad compleja, surge espontáneamente, en la medida que las acciones de los agentes autónomos se vuelvan interrelacionadas e interdependientes (figura 3).
- **Principio de interdependencia y corresponsabilidad:** en el que las unidades complejas manifiestan propiedades que exceden los rasgos y capacidades de los agentes individuales. Es decir, en relación con la GER, las capacidades del sistema escolar están dadas principalmente por las interrelaciones entre las áreas de gestión: directiva, académica y comunitaria (figura 3), y no exclusivamente por las características de la organización central y directiva de los sistemas.
- **Principio de relaciones de corto alcance:** la mayor parte de la información dentro de un sistema complejo se intercambia entre vecinos cercanos, lo que significa que en el sistema la coherencia depende principalmente de las interdependencias inmediatas de los actores, y no del control centralizado o la administración de arriba hacia abajo.
- **Principio de estructura determinada:** una unidad compleja puede cambiar su propia estructura a medida que se adapta para mantener su viabilidad en contextos dinámicos. En otras palabras, los sistemas complejos aprenden de sus historias y están abiertos a la adaptación.
- **Principios de sistemas alejados del equilibrio:** los sistemas complejos no funcionan en equilibrio; de hecho, el equilibrio implica su muerte.

¹ Reflexiones de las profesoras y profesores participantes del diplomado *Ciencia y Contexto: Aportes para el Fortalecimiento de los Procesos de Gestión de Riesgo en las Áreas de la Gestión Escolar en las Instituciones Educativas Distritales*, ofrecido por la Secretaría de Educación del Distrito y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en 2019.

² *Ibid.*

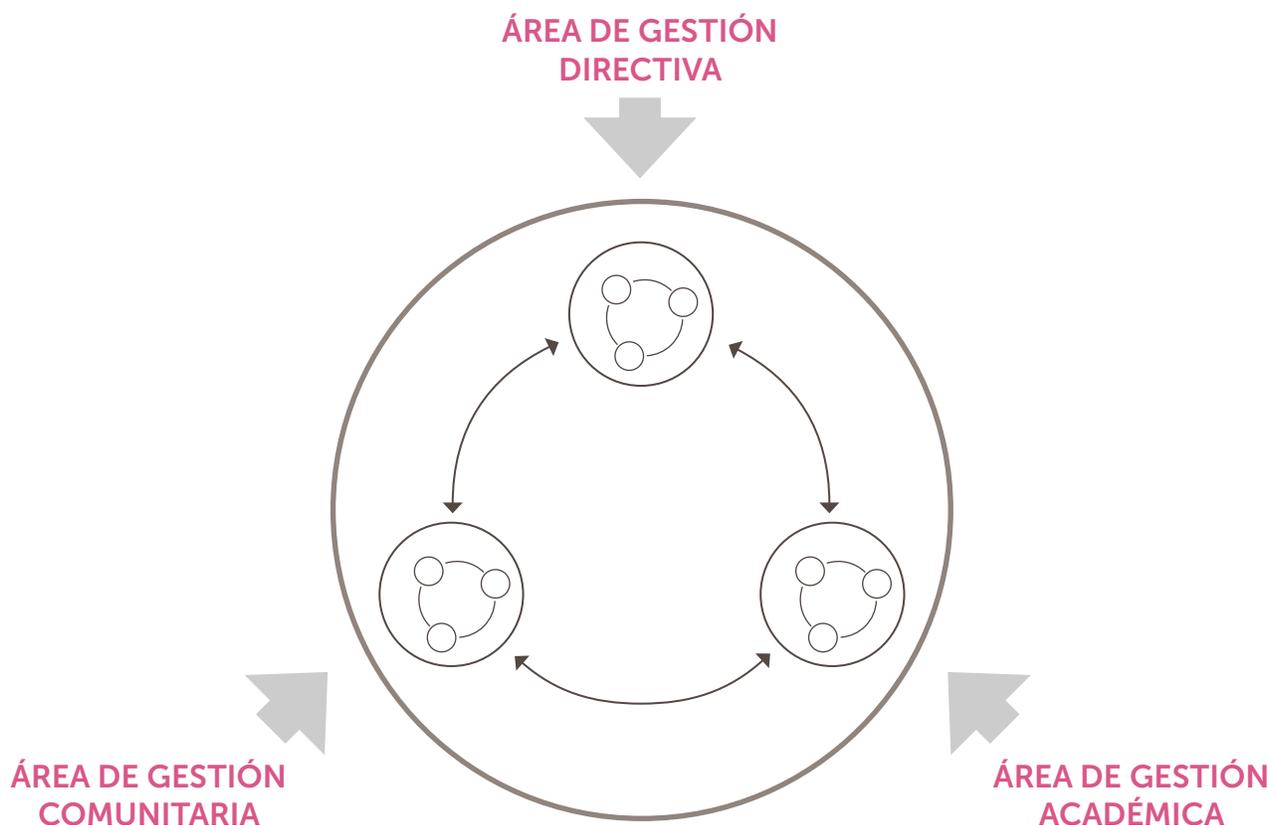


Figura 3. Interrelación e interdependencia entre unidades complejas, como características de los sistemas escolares. Tomado y adaptado de Davis y Sumara (2006, p. 6)

Para abordar la GER desde una perspectiva sistémica se consideran fundamentales la **interdisciplinariedad** y **transdisciplinariedad**, porque la GER no recae solamente en la comprensión de una disciplina o área del conocimiento, sino que supone entenderla desde la integralidad del proceso pedagógico en el que se encuentra vinculada la comunidad educativa, es decir, el PEI, el currículo, las áreas y los proyectos transversales, entre otros. En síntesis, se trata de reconocer que los problemas que se relacionan con la GER son de orden interdisciplinar, pues pocas veces se circunscriben dentro de campos cerrados y necesariamente invitan al diálogo entre diversas áreas, entendiendo la interdependencia entre estas.

En consecuencia, la caja de herramientas que acompaña este documento de orientaciones es un instrumento para que la comunidad educativa utilice, adapte y reconstruya diversas actividades, que favorezcan la comprensión de los procesos de la GR, en clave de pensamiento sistémico, porque es esencial comprender la GER como un proceso en el cual el sistema escolar adapta permanentemente su estruc-

tura, de acuerdo con posibles situaciones de crisis y riesgo que pueden afectar a toda la comunidad, o a parte de ella.

Por esto, desde una perspectiva sistémica, se propone entender el riesgo como un asunto dinámico, que subyace a la interrelación entre la amenaza natural, socionatural o antrópica-psicosocial; la vulnerabilidad interna y externa; y la capacidad instalada institucional o social que convergen y tienen cabida en el quehacer de las áreas de gestión escolar. De esta manera, la GER debe fortalecer los procesos de conocimiento, reducción y manejo, interpretados y gestionados exclusivamente en relación con los fenómenos naturales o socionaturales a los que puedan estar expuestas las instituciones educativas, y transitar hacia una visión del sistema escolar que incluya también el reconocimiento, comprensión, análisis, prevención y promoción de los riesgos psicosociales a los cuales las NNA, docentes, directivos docentes, madres y padres, y en general la comunidad, pueden estar enfrentados, en su integridad no solo física, sino además mental, emocional y social.

2.2. La GER desde el enfoque de derechos

«Todos los sujetos son titulares de derechos, por ser humanos, y no hay margen a la exclusión»³.

«La naturaleza también tiene derechos; el río también es un sujeto de derechos. Si vamos a respetar los derechos, tiene que ser los de todas y todos los humanos, pero también de la naturaleza»⁴.

«El Estado es garante de los derechos humanos donde la educación es un elemento central. Hay unos sujetos prevalentes de derechos; por lo tanto, es un llamado a la escuela a ver qué [la] está afectando»⁵.

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de las Naciones Unidas –convención o acuerdo moderno de mayor trascendencia y consenso para la humanidad–, se considera que los derechos humanos son «inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición» (1948), es decir que, en cualquier situación, todos los seres humanos tienen los mismos derechos. Además, se estableció que los derechos están interrelacionados, y son interdependientes e indivisibles.

Uno de los enfoques de la GER es el enfoque de derechos. Este se sustenta en un compromiso político por promover y garantizar el ejercicio pleno de los derechos humanos y, en consecuencia, el respeto por la dignidad humana de todas y cada una de las personas, sin ningún tipo de distinción, desde la adopción de diferentes planes, programas, estrategias y políticas públicas, entre otras instancias que así lo permitan.

Sin embargo, muchos sectores de la población, por diferentes situaciones, no pueden ejercer sus derechos de manera plena. Esto implica para los Estados realizar los esfuerzos necesarios para garantizar la universalidad de los derechos de sus ciudadanos. Según Abramovich (2006), «el primer paso para otorgar poder a los sectores excluidos es reconocer que ellos son titulares de derechos». Este reconocimiento implica cambiar la lógica de los procesos de elaboración de políticas, hacia el reconocimiento de unos sujetos con derecho. En Colombia, las NNA se consideran sujetos prevalentes de derechos y de especial protección, según los artículos 44 y 45 de la Constitución Política de Colombia y el artículo 8º de la Ley 1098 de 2006, que dicta lo siguiente: «Se entiende

por interés superior del niño, niña y adolescente, el imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus Derechos Humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes». En esta perspectiva, el Estado se compromete a la protección integral de niñas, niños y adolescentes.

La protección integral comprende todas las acciones, políticas, planes y programas que desarrolle el Estado, en corresponsabilidad con la sociedad, para garantizar que las NNA gocen de manera efectiva y sin discriminación de los derechos humanos, tal como lo reza el artículo 7º del Código de infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006:

«Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. [Así,] la protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos» (Congreso de la República, 2006).

Por otra parte, diferentes grupos y movimientos sociales de América Latina han venido posicionando el debate acerca de la necesidad de reconocer a la naturaleza como sujeto de derechos, atendiendo así a las demandas y necesidades de la diversidad cultural y cosmovisiones de la región. De esta manera, al con-

³ *Ibid.*

⁴ *Ibid.*

⁵ *Ibid.*

siderarse la naturaleza interdependiente de la condición humana, se abre la oportunidad para pensar a otros seres no humanos como sujetos de derechos. Un antecedente importante en el país, en términos normativos, fue la decisión del Tribunal Superior de Medellín de declarar el río Cauca como sujeto de derechos, al reconocer «su cuenca y afluentes como una entidad sujeto de derechos a la protección, mantenimiento y restauración a cargo de EPM, y del Estado» (Tribunal Superior de Medellín, 2019, p. 43).

En este sentido, es indispensable que el sistema escolar, como sistema complejo, articule estrategias para garantizar el cumplimiento de los derechos de todos los sujetos. Por esto, pensar la GER no se trata únicamente de cuidar y proteger a la especie humana, sino también a la naturaleza.

Es así que la escuela, como territorio protegido y protector, se materializa como un espacio que garanti-

za el derecho a la educación y a la protección física, cognitiva y emocional de quienes interactúan en la misma (MEN, 2014a), abarcando desde las prácticas educativas hasta los principios pedagógicos, que deben regirse bajo estos dos preceptos, potenciando prácticas y formas de vivir desde los referentes éticos de los derechos humanos (MEN, 2014b). Por lo anterior, el enfoque de derechos se centra en los grupos de población que son objeto de una mayor marginación, exclusión y discriminación (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2008).

La caja de herramientas propuesta para la GER, como un instrumento que aporta y cualifica a los actores de la comunidad educativa en el ejercicio de su derecho a la educación, ofrece elementos para que, desde cada una de las áreas de la gestión escolar, se contribuya a hacer de la escuela un espacio protegido y protector de los derechos humanos y de la naturaleza.

2.3. La GER desde el enfoque diferencial

«Hay prácticas, modos y sentires distintos a lo urbano. Lo diferencial nos permite ver lo peligroso de las posturas dogmáticas»⁶.

«El enfoque diferencial vincula las desigualdades históricas y el papel de la escuela en la reproducción de inequidades de la sociedad. Hay que entender las características de los grupos poblacionales y su relacionamiento en la escuela como entorno protector»⁷.

La sociedad colombiana está marcada por procesos históricos y estructurales de exclusión, marginación, dominación y desprotección a poblaciones y grupos sociales. Estas acciones de discriminación (por omisión o acción) hacen referencia a «toda distinción, exclusión, restricción, preferencia u otro trato diferente» (SED, 2014, p. 9) que terminan siendo reproducidas en la escuela.

La escuela es el entorno en el que se encuentra la diversidad, ya que en ella conviven e interactúan personas de distinta raza, cultura, etnia, género, sexo, orientación sexual, momento del curso de vida, víctimas de conflicto armado y con capacidades y talentos diversos. Este aspecto, lejos de representar un problema, representa un potencial para pensar la convivencia intercultural y la diversidad de estrategias para la GER.

Por todo lo anterior, resulta necesario incorporar e implementar, en todas las acciones que se deriven de la GER, el enfoque diferencial, el cual es entendido como un «método de análisis y actuación, que reconoce las inequidades, riesgos, vulnerabilidades y que valora las capacidades y la diversidad de un determinado sujeto –individual o colectivo–» (ICBF, 2017, p. 12), y que además se relaciona con la diversidad de territorios en los que se desarrollan las NNA, en lo cual vemos diferencias en cuanto a características climáticas, orografía, fauna y flora, entre otras, así como la relación entre estas, las personas y otros seres que lo habitan. Adicionalmente, la Corte Constitucional recuerda en la sentencia T-025/04 la obligatoriedad de la incorporación del enfoque diferencial en lo referente a la elaboración y aplicación de políticas públicas y en los procedimientos administrativos que versen sobre las NNA, personas mayores, mujeres, personas con discapacidad, etnias, líderes sociales y población Lgtbi.

⁶ *Ibid.*

⁷ *Ibid.*

«[Debemos] entender la lucha de los movimientos sociales, y [de] la academia [para] visibilizar las vulneraciones a las poblaciones diferentes»⁸.

«Este enfoque permite entender la relación con la gestión del riesgo, al vincular la vulnerabilidad con la pobreza y de ahí los riesgos psicosociales»⁹.

«[Hay que] señalar la xenofobia y darles un mayor reconocimiento a las víctimas del conflicto [como los] líderes asesinados (...) [así como] contextualizar los diálogos de paz de La Habana»¹⁰.

En este sentido la escuela, al ser un espacio de reflexión, construcción, intercambio, socialización y de aprendizajes, debe propiciar el reconocimiento, la valoración y el empoderamiento de la heterogeneidad, convirtiéndose así en un entorno escolar seguro y garante de derechos para las NNA, en el que además predomine un paradigma intercultural. En el marco de esta propuesta, sustentada en la Política Nacional de Infancia y Adolescencia (2018-2030) y en lo planteado por la SED (2014), se abordan seis enfoques que dialogan y hacen parte del reconocimiento a la diferencia, y que señalan y ponen sobre la mesa las características y necesidades de especial atención y manejo.

Para su desarrollo en los colegios públicos de Bogotá, a continuación, se definen cada uno de estos seis enfoques diferenciales:

1. **Enfoque de género.** Problematisa el sistema de dominación sexo-género-orientación sexual, ya que «en virtud del sexo de nacimiento, a mujeres y a hombres (...) se les [impone] socialmente las formas en las que deben vivir su masculinidad o femineidad. Estas formas, que son construcciones culturales, se hacen pasar por naturales para justificar la discriminación que implican» (SED, 2014, p. 8). Así, el enfoque de género reconoce la necesidad de cuestionar también el lugar de la normalidad, y las violencias y exclusiones que se movilizan diariamente en los contextos escolares, para valorar la diferencia y la diversidad en la escuela, propendiendo por disminuir el riesgo de que ocurra la violencia de género, y donde cobra importancia la apropiación, vivencias o formas de habitar el territorio, por parte de las personas con diversidades sexuales.
2. **Enfoque étnico.** Colombia es un país rico en diversidad étnica y cultural, que cuenta con comunidades indígenas, negras, afrocolombianas, palenqueras, raizales y *rom* o gitanas (Ministerio del Interior, 2016). Sin embargo, históricamente los diferentes grupos étnicos han sido discrimi-
3. **Enfoque rural.** El desconocimiento del sector rural en la vida política, económica y social del país ha ocasionado la exclusión, marginalidad y opresión hacia las campesinas y campesinos, pues como indica Meza (2015), el enfoque rural ubica y problematisa las características histórico-culturales, socioeconómicas, políticas y ambientales de los territorios rurales respecto a la ciudad, lo que les ha permitido avanzar en procesos educativos pertinentes para su contexto. Por lo tanto, la apuesta por la incorporación del enfoque rural, es fomentar mayor reconocimiento de este territorio y de la población que lo habita, que, en relación a la GER, encuentra el lugar propicio para incentivar la toma de decisiones a partir de las representaciones, prácticas y formas de habitar el territorio como comunidad campesina, máxime cuando el Distrito cuenta con una extensa zona rural en la que habita un número aproximado de 48 144 personas.
4. **Enfoque de discapacidad y capacidades diversas.** La discapacidad se entiende como «el resultado de una relación dinámica de la persona

⁸ *Ibid.*

⁹ *Ibid.*

¹⁰ *Ibid.*

con los entornos políticos, sociales, económicos, ambientales y culturales, donde encuentra limitaciones o barreras para su desempeño y participación en las actividades de la vida diaria» (Decreto Distrital 470 de 2007). Es decir, la discapacidad no es una condición esencial y propia del sujeto, sino que más bien se trata de la discapacidad de la sociedad de adaptarse y ofrecer espacios para todos los cuerpos y todas las formas de ser y estar en este mundo. El compromiso de la escuela, como lo indican los lineamientos (SED, 2014), es lograr la inclusión desde la no discriminación, y el reconocimiento del otro como sujeto de derechos y, así mismo, permitir el acceso equitativo, con calidad, respetuoso y libre a la educación (SED, 2014). Por ende, en el marco de la GER, este enfoque permite visibilizar y fortalecer esas otras maneras y formas que tiene la población en condición de discapacidad y con capacidades diversas, de comprender y relacionarse con el entorno.

5. **Enfoque para personas en condición de víctimas del conflicto armado.** Colombia es un país que ha atravesado un proceso de conflicto de más de cincuenta años y una posible transición al posconflicto, lo cual ha dejado como resultado no solo un impacto a nivel social, económico y cultural, sino también un número de personas en condición de desplazamiento y de víctimas del conflicto armado (Ministerio del Interior, 2016). Así, se debe reconocer una grave crisis humanitaria que se refleja en un conjunto de hechos victimizantes, entre los que se cuentan las amenazas y los delitos contra la libertad y la integridad sexual, las consecuencias de minas antipersonales, la vinculación de NNA a actividades relacionadas con grupos armados, y el desplazamiento forzado, lo cual ha dificultado garantizar en estos casos el derecho a la educación (SED, 2014).
6. **Enfoque de cursos de vida.** El enfoque de curso de vida constituye una perspectiva que permite reconocer, en los distintos momentos de vida, trayectorias, sucesos, transiciones, ventanas de oportunidad y efectos acumulativos que inciden en la vida cotidiana de los sujetos, en el marco de sus relaciones y desarrollo. Este enfoque se orienta desde el reconocimiento del proceso continuo de desarrollo a lo largo de la vida y constituye una perspectiva que aporta al análisis y reflexión permanentes de la situación, condiciones de vida y desarrollo integral de los sujetos (individuales y colectivos), reconociendo en ellos la incidencia de múltiples condiciones históricas, sociales, culturales, biológicas y psicológicas. Desde este enfoque se plantea que invertir en atenciones oportunas en cada generación repercutirá en las

siguientes y que el mayor beneficio de un momento vital puede derivarse de intervenciones hechas en un periodo anterior (Ministerio de Salud y Protección Social, 2015).

Para abordar el enfoque diferencial en la GER es importante reconocer tres principios: i) **interseccionalidad**, ii) **intersectorialidad** e iii) **interculturalidad**. El primero, es necesario para comprender que las condiciones de la población se intersecan, pues una persona puede poseer más de una condición, es decir, «que el género, la etnia, la clase u orientación sexual, como otras categorías sociales, lejos de ser “naturales” o “biológicas”, son una construcción, y están interrelacionadas, lo cual implica que un mismo sujeto social puede vivir diversas formas de discriminación» (ICBF, 2017, p. 16). El segundo, corresponde a la coordinación de los distintos agentes sectoriales, para desplegar acciones de conocimiento, reducción del riesgo y manejo de emergencias, lo cual permite disminuir los vacíos en la protección, o la revictimización de las personas, abogando siempre por la protección integral de la población. Y el tercero, tiene un anclaje en nuestro continente y propende por la comprensión de la diversidad cultural, producto de un devenir histórico con la característica del diálogo y respeto mutuo entre culturas diversas, desde una mirada multidimensional de la realidad social (Díez, 2004).

En consideración con los enfoques diferenciales y principios anteriormente expuestos y la realidad de una escuela en la que conviven e interactúan sujetos con una enorme diversidad, el enfoque diferencial en la GER se convierte en un elemento de análisis, planificación y actuación política y social necesario e indispensable para orientar y adecuar acciones encaminadas a atender las particularidades de los individuos y grupos poblacionales, así como a poblaciones con mayor vulnerabilidad. Por lo tanto, se incentiva a considerar lo que implica la comunidad educativa diversa en el abordaje de amenazas de origen natural, socionatural o antrópico-psicosocial, y que pueden impactar de manera diferente a las poblaciones dependiendo de su condición particular. Por consiguiente, es relevante proyectar y trabajar sobre las múltiples comprensiones, significados y vivencias que se tienen de la escuela y el entorno.

El enfoque diferencial en la GER fortalece y potencia la participación e inclusión de toda la comunidad educativa en sus diversidades. Es así que la caja de herramientas ha sido diseñada bajo estos principios y enfoques, y, de esta forma, se consolida como un insumo que aporta al reconocimiento de la diversidad, en pro de la garantía de los derechos a la educación y a una vida digna.

Capítulo 3.

Gestión escolar del riesgo

«La gestión del riesgo no puede ser una receta (...) Este asunto no se termina aquí; la idea es que a través del diplomado podamos, de manera colectiva, ampliar la comprensión que se tiene al respecto, no obstante, teniendo claridades frente a los conceptos estructurantes, las áreas y los procesos que están inmersos en la gestión escolar»¹¹.

En este capítulo se realiza un acercamiento conceptual a la GER y a su institucionalización como mecanismo pedagógico y político para garantizar el derecho a la educación de las NNA, y al ejercicio de un trabajo digno en condiciones de protección integral de la vida y el entorno.

La GER es una estrategia que transversaliza acciones concretas desde las áreas de gestión escolar (directiva, comunitaria y académica), para implementar los procesos de conocimiento y reducción del riesgo, así como del manejo de emergencias y atención a situaciones de vulneración. Dado que la materialización del riesgo, evidente en daños y/o pérdidas, puede afectar la permanencia de las NNA en las instituciones educativas; la GER no puede limitarse a las acciones para el manejo de emergencias y la atención de situaciones de vulneración; sino que, invita a docentes, directivos docentes, profesionales administrativos, estudiantes y comunidad en general a reflexionar sobre las relaciones de interdependencia entre los factores que constituyen el riesgo: las amenazas de diverso origen (natural, socionatural y antrópico-psicosocial) y las diferentes dimensiones de la vulnerabilidad social, física (personas e infraestructura), institucional, cultural y ecológica de los integrantes de la comunidad educativa y del entorno. Cada uno de estos apartados está vinculado a la caja de herramientas, para que cada una de las instituciones educativas, desde la reflexión, el reconocimiento del contexto, la participación y el desarrollo de capacidades, pueda implementar su Plan Escolar de Gestión de Riesgos (PEGR).

3.1. Un acercamiento conceptual a la gestión escolar del riesgo

La Ley 1523 de 2012 define la **gestión del riesgo** como el «proceso social orientado a la formulación, ejecución, seguimiento y evaluación de políticas, estrategias, planes, programas, regulaciones, instrumentos, medidas y acciones permanentes para el conocimiento y la reducción del riesgo y para el manejo de desastres, con el propósito explícito de contribuir a la seguridad, el bienestar, la calidad de vida de las personas y al desarrollo sostenible» (Congreso de la República, 2012). Por otra parte, la Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, comprende la convivencia escolar como el trámite y manejo de conflictos, convirtiendo la convivencia en el fortalecimiento constante del ejercicio de los derechos (Congreso de la República, 2013). En el **sector educativo**, este proceso social comprende las medidas dirigidas a asegurar la continuidad o el restablecimiento del derecho a la educación y a garantizar la protección integral de la comunidad educativa y el trabajo digno de docentes, directivos docentes, orientadores, personal de servicio y de seguridad.

En este sentido, la GER implica un conjunto de procesos de gestión asumidos por todos los actores de la escuela, en lógica de responsabilidad compartida (corresponsabilidad), donde cada área, desde su

¹¹ Reflexiones de las profesoras y profesores participantes del diplomado *Ciencia y Contexto: Aportes para el Fortalecimiento de los Procesos de Gestión de Riesgo en las Áreas de la Gestión Escolar en las Instituciones Educativas Distritales*, ofrecido por la Secretaría de Educación del Distrito y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en 2019.

quehacer, tiene incidencia en el fortalecimiento de estrategias y acciones que contribuyan a conocer y reducir cualquier tipo de amenaza o vulnerabilidad que puede configurar un riesgo, manejar las emergencias y atender situaciones de vulneración que puedan afectar el goce pleno y efectivo de los derechos de las NNA.

3.1.1. Conceptos estructurantes de la gestión del riesgo

«Una **vulnerabilidad** será entonces transformada en una **capacidad**. Por ejemplo, en nuestro colegio trabaja el profesor que recibió reconocimiento por la reducción de embarazos adolescentes, y sucedió que aproximadamente se presentaban más de cincuenta al año. Con su trabajo se redujo bastante, y ahora los docentes reconocemos más a fondo este tema»¹².

«Se deben buscar las causas de los riesgos a partir de la construcción de los escenarios de riesgo»¹³.

La comprensión de la GER requiere la consideración de cuatro conceptos estructurantes de la GR: amenaza, vulnerabilidad, riesgo y capacidad.

Una **amenaza** es entendida como un factor de peligro potencial de origen natural o producido por la actividad humana que tiene la posibilidad de generar pérdida de vidas, lesiones u otros impactos en la salud, así como también daños materiales en la infraestructura, los medios de sustento, la prestación de servicios y los recursos ambientales, en un determinado momento y lugar, que pone en riesgo el goce efectivo de los derechos (MEN, 2014; programa *Somos defensores*, 2010).

Las amenazas que se presentan en los contextos geográficos y socioculturales, suelen clasificarse de acuerdo con su origen en natural, sicionatural y antrópico o de origen humano. Esta última clasificación incluye eventos generados por el desarrollo tecnológico de nuestra especie, como las explosiones de gas, la contaminación, los incendios o los ataques terroristas; sin embargo, para efectos de este documento y dada la prevalencia que tiene en las instituciones educativas, solo se abordarán amenazas antrópicas de tipo psicosocial.

Amenazas de origen natural: son aquellas que tienen su origen en los procesos dinámicos y en permanente transformación de la naturaleza, como la tectónica de placas, la deriva continental y los fenómenos atmosféricos (MEN, 2012). Por ejemplo, un sismo, un huracán, una erupción volcánica o un tsunami.

En consecuencia, es comprender la escuela como un entorno protector y protegido, y un territorio que depende por el desarrollo de la comunidad educativa, sin excepción alguna de sus miembros, en el ejercicio de todas sus capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas, que materializan una verdadera protección integral en el marco de la dignidad humana.

Amenazas de origen sicionatural: son las que se expresan a través de fenómenos de la naturaleza, pero en su ocurrencia o intensidad, interviene la actividad humana. Muchos eventos, cada vez más, están determinados por la actividad antrópica (MEN, 2012); por ejemplo, los deslizamientos y las inundaciones.

Amenazas de origen antrópico-psicosocial: son aquellas originadas por la acción humana, que causan afectaciones en la salud emocional, psicológica, afectiva y física de las personas. Estas tienen un grado de valoración alto en la escuela, puesto que se presentan con mayor regularidad y pueden desencadenar múltiples escenarios de riesgo para las NNA y la comunidad educativa. Por otro lado, según Varela y Osorio (2014), pueden entenderse como las condiciones presentes en el contexto escolar y del entorno, directamente relacionadas con factores personales, educativos, cognitivos, familiares y sociales, que pueden afectar el desarrollo integral de cada individuo y el bienestar físico y psicológico de una comunidad. Por lo tanto, las amenazas de tipo antrópico-psicosocial se pueden presentar tanto en la escuela como en los entornos escolares o familiares, donde, además, pueden actuar como amenaza o como riesgo dependiendo del caso y sus características. Algunos ejemplos de amenazas de origen antrópico-psicosocial son: agresión, acoso escolar, el consumo de SPA, el embarazo adolescente, reclutamiento, y explotación sexual y comercial de NNA (Escnna), entre otras.

El enfoque diferencial de la GER cobra importancia en este tipo de amenazas, porque permite estar atentos a las formas en las cuales la violencia y la exposición a

¹² *Ibid.*

¹³ *Ibid.*

situaciones de vulnerabilidad y riesgo psicosocial pueden estar presentes de manera más intensa en grupos marginalizados y en condiciones de inequidad social, así como también a las posibles maneras más adecuadas de realizar el abordaje de estas situaciones.

Desde el *Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos* (Comité Distrital de Convivencia Escolar, 2018), se definen los riesgos antrópicos-psicosociales (figuras 4 y 5), así:

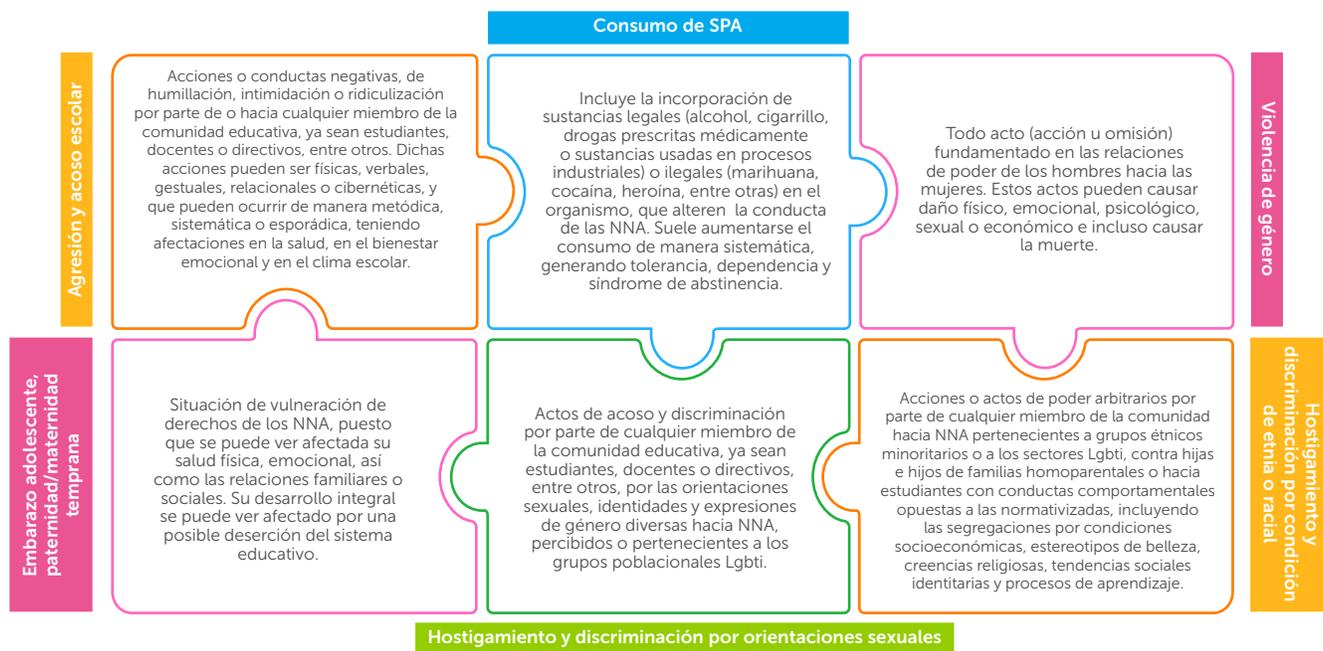


Figura 4. Definición de riesgos antrópicos-psicosociales parte I. Fuente: adaptado del *Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos* (Comité Distrital de Convivencia Escolar, 2018).



Figura 5. Definición de riesgos antrópicos-psicosociales parte II. Fuente: adaptado del *Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio [1] de los derechos humanos, sexuales y reproductivos* (Comité Distrital de Convivencia Escolar, 2018).

A manera de resumen, algunos ejemplos de los tipos de amenaza se exponen en la figura 6.

La **vulnerabilidad** se comprende como el nivel de susceptibilidad, predisposición o fragilidad física,

emocional o social, a niveles individual, colectivo, institucional o incluso de la propia naturaleza, a ser afectados por una o varias amenazas. La vulnerabilidad puede tener diferentes dimensiones, como se muestra en la tabla 2.

Naturales	Socionaturales	Antrópicas-psicosociales
<ul style="list-style-type: none"> • Hidrometeorológico: inundaciones, huracanes, avenidas torrenciales, etc. • Geológicos: deslizamientos, erupciones volcánicas, sismos. • Combinado: una avalancha generada por un deslizamiento que tapona el cauce de un río; un tsunami, originado por un sismo, pero que genera una gran ola que afecta la costa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Deslizamientos por pérdida de cobertura vegetal y erosión posterior. • Inundaciones de los lechos inundables de los ríos, provocadas por la presencia humana en los mismos. • Avalanchas y deslizamientos por deforestación de las cuencas hidrográficas. • Cambio climático como factor de amenaza que genera la intensificación de las amenazas socionaturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausentismo. • Aislamiento. • Violencia sexual. • Violencia de género. • Relaciones marcadas de poder en la escuela. • Inicio de relaciones sexuales a temprana edad. • Uniones tempranas. • Reclutamiento, uso o utilización por parte de los grupos armados o de delincuencia organizada. • Explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes (Escnna). • Trabajo infantil y sus peores formas. • Ciberacoso y demás riesgos digitales. • Presencia de lugares de venta de sustancias psicoactivas SPA (microtráfico). • Sitios de consumo de SPA en el entorno inmediato o no inmediato de la escuela. • Crimen organizado alrededor de la escuela. • Desplazamiento forzado.

Figura 6. Clasificación de amenazas según su origen. Elaboración del autor, 2019.

Tabla 2. Dimensiones de vulnerabilidad en la GER

Dimensiones de vulnerabilidad	
Ambiental	Formas inadecuadas en las que se explotan o usan los recursos naturales, causando, directa o indirectamente, perturbaciones al equilibrio de los ecosistemas y afectando su capacidad de absorber sin traumatismos los fenómenos de la naturaleza. Ejemplos: construcción e invasión en las rondas de los ríos, deforestación, contaminación del aire, consumo excesivo de recursos no renovables y dinámicas extractivas inadecuadas como las canteras y ladrilleras del sur de la ciudad.
Económica	Ausencia de recursos financieros o inadecuada utilización de los recursos disponibles, o condiciones de pobreza que conllevan a una fragilidad extrema, baja capacidad emprendedora o desempleo.
Física	Ubicación espacial de las personas, ocupación inadecuada del territorio, uso de tecnologías constructivas inapropiadas, baja calidad de los bienes. Por ejemplo, construcción de escuelas en áreas de pendiente o edificaciones sin sismorresistencia.

Dimensiones de vulnerabilidad

Social	Fragmentación del tejido social que conlleva a desarrollar acciones que violentan la sociedad. Ejemplos: reclutamiento forzado, discriminación étnica o de género, brechas educativas, trabajo infantil, baja identidad cultural y participación comunitaria, o persecución y asesinato de líderes sociales.
Organizacional en la escuela	Relaciones de poder autoritarias, con poca o nula participación de la comunidad educativa en instancias de decisión, débiles lazos de interrelación entre la comunidad educativa, carencia de empatía, poca solidaridad.
Institucional	Ineficiencia de las instituciones en su quehacer, desconfianza en la institucionalidad, falta de acciones reales de articulación con la escuela, poca inversión en gestión del riesgo. Falencias en el desarrollo y apropiación de la GER en el currículo escolar.
Política	Desconfianza en los líderes políticos, baja capacidad de gestión de estos, incapacidad de articularse con la ciudadanía o ausencia de voluntad política a niveles central y descentralizado, para fortalecer los procesos de la gestión del riesgo en las áreas de la gestión escolar.

Fuente: adaptado de la Guía n.º 57: *Decisiones acertadas de la educación en emergencias* (MEN, 2012) y *Formulación del Plan Municipal de Gestión del Riesgo de Desastres* (Ungrd, 2012).

La **capacidad** se comprende como la disponibilidad de recursos, habilidades, actitudes y cualidades que tienen los individuos, colectivos o instituciones para conocer, identificar, caracterizar, comprender, analizar, reflexionar, evaluar, anticiparse, reducir, resistir, adaptarse y atender las condiciones de la amenaza, cuando esto es posible, así como las dimensiones de vulnerabilidad; y también de manejar, atender y recuperarse de los efectos cuando se materializa el riesgo (Programa Somos defensores, 2010; MEN, 2014). Por ejemplo, llevar a cabo acciones como: desarrollar y fortalecer la GER en el currículo escolar, contar con instancias y mecanismos de participación institucional consolidados, apropiar el enfoque de derechos en las diferentes áreas de acción de la escuela, apropiar el enfoque diferencial, ejecutar proyectos pedagógicos enfocados en el fortalecimiento de promoción de derechos humanos y ciudadanía, mantener una comunicación permanente y buen trato entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, establecer relaciones interinstitucionales e intersectoriales, tener un PEI y planes de convivencia escolar actualizados de manera participativa y una formación permanente en perspectiva de la gestión del riesgo, entre otras.

El **riesgo** se entiende como el conjunto de daños y pérdidas que se pueden presentar debido a situaciones potenciales de peligro, asociadas a amenazas naturales, socionaturales o antrópicas-psicosociales, a las que se encuentran expuestos, en un determinado momento y lugar, cada individuo, colectivo o institu-

ción, sus bienes o la naturaleza. El grado de afectación estará determinado por la relación entre el tipo de amenaza, el nivel de vulnerabilidad asociado con esta amenaza y las capacidades con las que se cuente para hacerles frente (Programa Somos defensores, 2010; MEN, 2012).

Se fortalecen las **capacidades** para disminuir, minimizar o evitar **amenazas y vulnerabilidades** y con ello prevenir o mitigar el **riesgo**.

Teniendo en cuenta lo anterior, los cuatro conceptos estructurantes de la GER guardan una estrecha relación entre sí desde una perspectiva sistémica, pues se establece entre ellos un vínculo de interdependencia que deriva en el aumento o disminución del riesgo cuando alguno de los factores de riesgo aumenta o disminuye. Así, ante una misma amenaza puede ser que existan altos niveles de vulnerabilidad en sus diferentes dimensiones y un escaso desarrollo de capacidades individuales, institucionales y sociales para superar este riesgo. También podría ser que, frente a esa misma amenaza, existan bajos niveles de vulnerabilidad y un amplio fortalecimiento de las capacidades individuales, institucionales y sociales (figura 7), con lo cual se disminuye el riesgo.

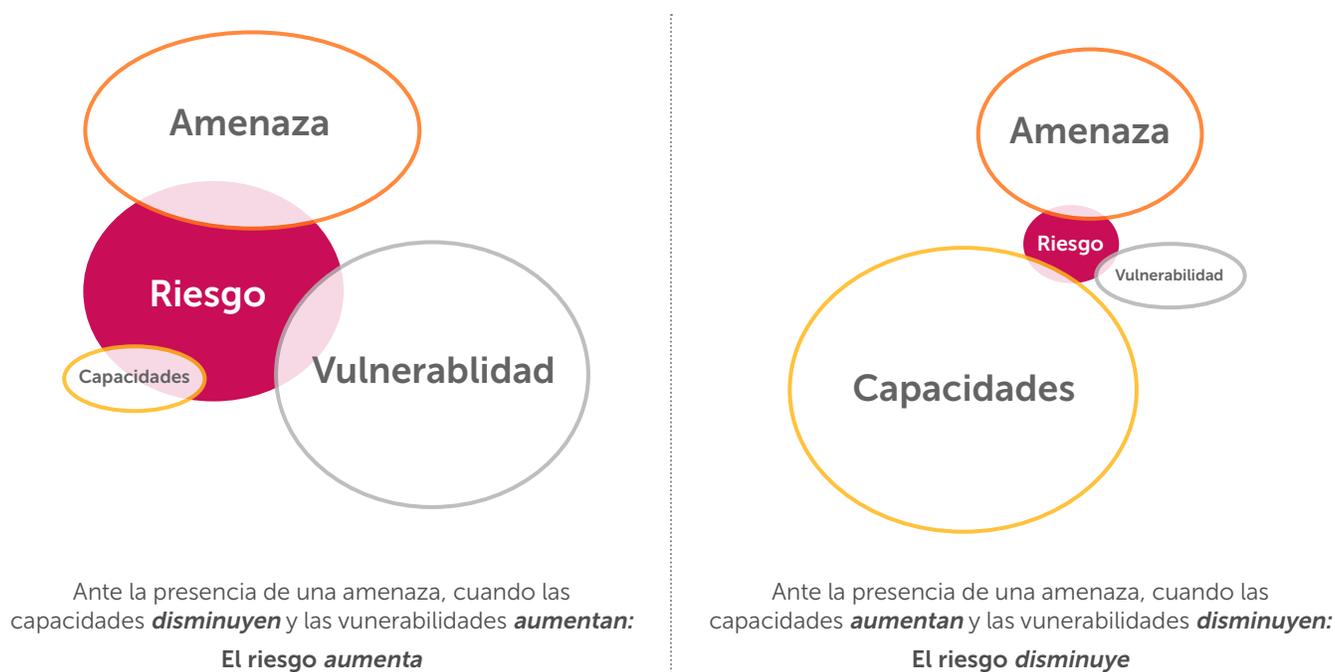


Figura 7. Interrelación de los conceptos estructurantes de la gestión del riesgo

A continuación, se presentan algunos ejemplos de las interrelaciones que existen entre diferentes tipos de amenaza, vulnerabilidades, riesgo y capacidades (figuras 8-11).



Figura 8. Interrelación entre la amenaza de tipo natural (sismo) con las capacidades, vulnerabilidades y el riesgo asociado con la pérdida de vidas, lesiones físicas y pérdidas materiales, entre otros. Elaboración del autor, 2019.

Como se muestra en la figura anterior, el riesgo que haya posible pérdida de vidas, lesiones personales físicas, desaparición de personas, incendios o construcciones colapsadas, puede generarse debido a un sismo (amenaza). El daño puede ser mayor ante la ausencia de reforzamiento de columnas y vigas estructurales del colegio, la inexistencia de un plan de gestión del riesgo, que incluya procesos de evacuación o de atención de emergencias, la falta de recursos para inversión en la GER, un currículo que no tiene en cuenta las características del contexto geográfico o ante la falta de participación de la comunidad educativa en los temas relacionados con la GER. Todos estos factores incrementan las diferentes dimensiones de vulnerabilidad expuestas. A su vez, los riesgos

derivados de esta amenaza y potenciados por estas vulnerabilidades, se pueden disminuir fortaleciendo las capacidades en la escuela cuando: la edificación cuenta con construcciones sismorresistentes, la comunidad educativa tiene conocimiento de la amenaza y la vulnerabilidad asociada, existe inversión de recursos en la GER, hay articulación entre proyectos transversales y currículo con el contexto local y existe participación de todas las áreas de la gestión escolar en la GER.

Otro ejemplo que muestra la interrelación que existe entre una amenaza de origen siconatural, con las capacidades, vulnerabilidades y el riesgo asociado se presenta a continuación (figura 9):



Figura 9. Interrelación entre la amenaza de tipo siconatural (inundación) con las capacidades, vulnerabilidades y el riesgo asociado de pérdida de la vida, entre otros. Elaboración del autor, 2019.

En el caso anterior, de la figura 9, el riesgo de daños y pérdidas está relacionado con la ocurrencia de una inundación (amenaza), que puede hacerse más agudo debido al desconocimiento de la ubicación de la escuela sobre terrenos inundables o el taponamiento de zonas de desagües por inadecuado manejo de residuos sólidos, entre otros. Todos estos factores incrementan también la vulnerabilidad. A su vez, los riesgos derivados de esta amenaza y potenciados por estas vulnerabilidades se pueden disminuir forta-

leciendo las capacidades en la escuela, o cuando el barrio tiene un adecuado manejo de residuos sólidos para evitar el taponamiento de desagües, entre otras capacidades.

Lo propio ocurre en la interrelación que existe entre amenazas de origen antrópico-psicosocial, con las capacidades, vulnerabilidades y el riesgo asociado (figura 10 y figura 11).



Figura 10. Interrelación entre amenazas de tipo antrópico-psicosocial: violencia sexual, violencia de género, relaciones de poder y uniones tempranas, con las capacidades, vulnerabilidades y el riesgo asociado de embarazo adolescente no deseado. Elaboración del autor, 2019.

Como se muestra en la figura 10, el riesgo de un embarazo no deseado en adolescentes puede estar vinculado con la violencia sexual o de género, las relaciones marcadas de poder en la escuela y en la familia, el inicio de relaciones sexuales a temprana edad o las uniones tempranas que se constituyen en amenazas. El riesgo puede aumentar si este adolescente tiene un desconocimiento o inobservancia de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, vive en situaciones de abandono, negligencia o maltrato intrafamiliar, existe ausencia emocional y física de los padres o cuidadores o hay ausencia de un sistema de salud para la prevención del embarazo adolescente, pues estos factores incrementan la vulnerabilidad. El riesgo puede disminuir cuando se desarrollan capaci-

dades a partir de entornos protectores acogedores, se brinda una formación y garantía en el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos en la escuela, hay atención y formación en salud sexual y reproductiva, existe el fortalecimiento de capacidades derivadas de una educación para la sexualidad, la IED le apuesta al fortalecimiento de proyectos de vida y a la educación con enfoque de género y hay acompañamiento en el entorno del hogar.

En esta misma línea, en la figura 11, se ejemplifican las interrelaciones para el caso de otras amenazas antrópicas-psicosociales que se pueden presentar en la escuela, entorno escolar o familiar.

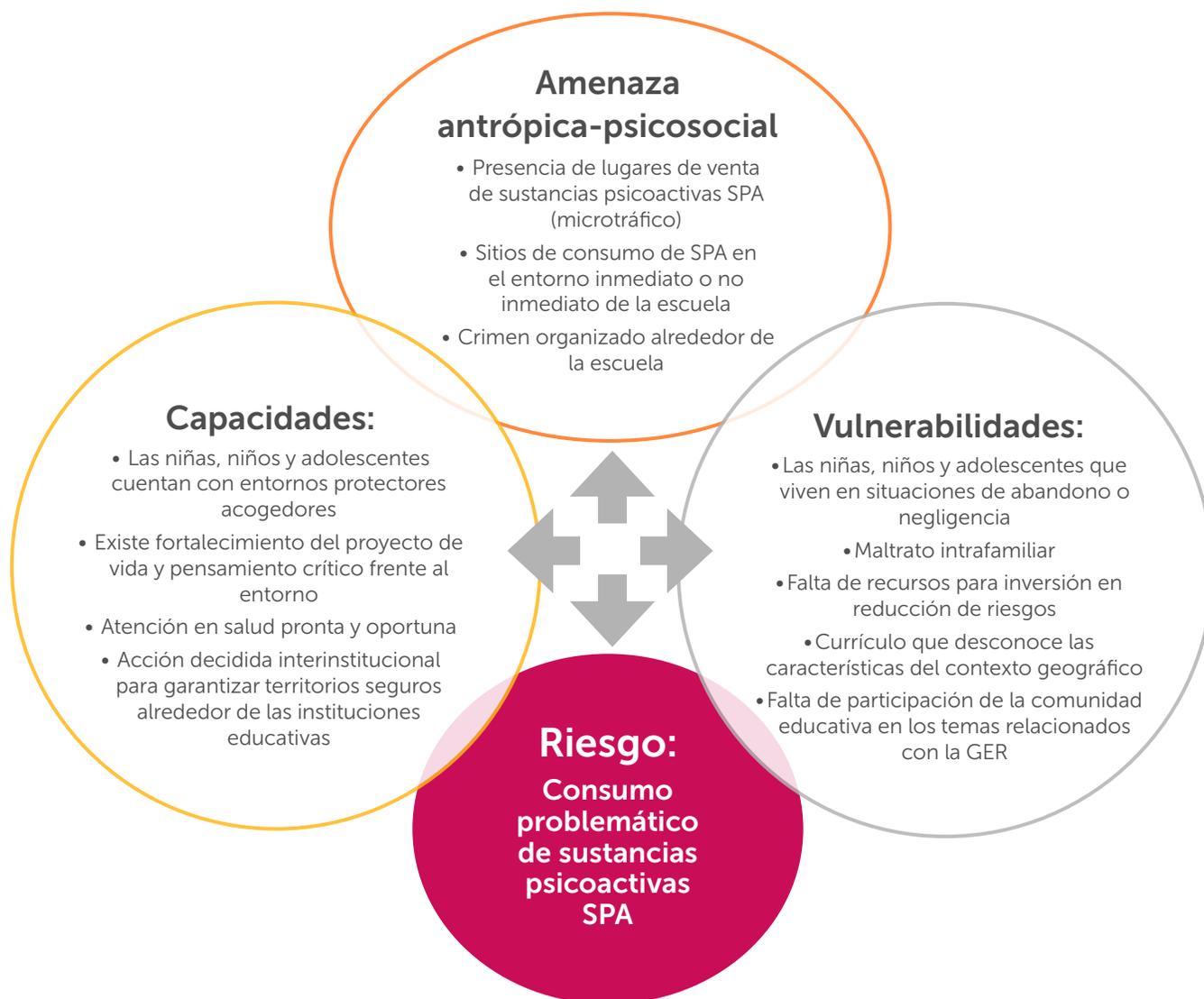


Figura 11. Interrelación entre amenaza de tipo antrópico-psicosocial: microtráfico de SPA con las capacidades, vulnerabilidades y el riesgo asociado al consumo problemático de sustancias psicoactivas SPA. Elaboración del autor, 2019.

El riesgo de que una niña, niño o adolescente consuma sustancias psicoactivas está relacionado con la presencia de lugares o situaciones que se constituyen en amenaza, tales como la venta de este tipo de sustancias, sitios de expendio o consumo en sus entornos inmediatos o no inmediatos. El riesgo se profundiza si este NNA vive en situaciones de abandono, negligencia, maltrato intrafamiliar que son factores que incrementan la vulnerabilidad. A su vez, este riesgo puede disminuir cuando se desarrollan las capacidades para proveer entornos protectores acogedores, se fortalecen los proyectos de vida y el pensamiento crítico frente a lo que acontece en el entorno, se atiende la salud con prontitud y existe una acción interinstitucional decidida para garantizar territorios seguros alrededor de las instituciones educativas.

En síntesis, ante una amenaza, existen multiplicidad de dimensiones de vulnerabilidad que pueden con-

llevar a la materialización de un riesgo en la escuela. En este sentido, la GER, desde los procesos y las áreas, requerirá contemplar acciones articuladas, interdependientes, de corto y mediano plazo; entendidas como la movilización de capacidades que posibiliten prevenir o minimizar el riesgo, con el fin de ser consecuentes con la garantía de derechos de los miembros de la comunidad educativa. Así, las amenazas, según sus diferentes orígenes, pueden tener una afectación distinta sobre la comunidad educativa. Las amenazas de origen natural y siconatural por lo general, aunque no tienen tanta frecuencia como las de origen antrópico-psicosocial, pueden generar muchos daños y pérdidas de una sola vez, como es el caso de un sismo. Sin embargo, las amenazas antrópicas-psicosociales, por su alta frecuencia, generan efectos devastadores que se van acumulando en el tiempo, aparentemente de manera atomizada, imperceptible y naturalizada.

3.1.2. Procesos de la gestión escolar del riesgo

«Las actividades [de la caja de herramientas] aportan en el conocimiento del riesgo en la comunidad educativa, como estrategia del CEGR en construcción, y da línea base al PEI, que, también en esta IED, está en construcción»¹⁴.

La GER se concreta a través de tres procesos clave que se llevan a cabo mediante acciones articuladas desde las **tres áreas de la gestión escolar**, según su quehacer y responsabilidad. Estos son: el proceso de **conocimiento, reducción, y manejo de emergencias y atención a situaciones de vulneración**.

El proceso de **conocimiento** permite comprender los escenarios de riesgo a partir de un desarrollo formativo que incluye el conocer, el reflexionar y el hacer; en donde se contemplan subprocesos explícitos como la identificación, caracterización y análisis cualitativo del riesgo.

El proceso de **reducción del riesgo**, por su parte, se implementa a partir de medidas de **mitigación** con el fin de corregir los riesgos existentes, ya sea de las amenazas, cuando es posible; y/o de las vulnerabilidades; y las medidas de **prevención** que se adoptan con antelación para reducir los factores de riesgo y con el fin de evitar que se generen las amenazas y las diferentes dimensiones de la vulnerabilidad en las personas e instituciones educativas, los medios de subsistencia, los bienes, la infraestructura y la na-

turalidad. En cuanto a las amenazas de tipo psicosocial, respecto a la reducción del riesgo, se desarrollan además acciones de **promoción** encaminadas a diseñar, planear y desarrollar el reconocimiento y ejercicio ciudadano de los derechos humanos. Entonces, la reducción del riesgo se realiza a través de la intervención correctiva del riesgo existente, de la intervención prospectiva de futuros riesgos y, adicionalmente de la protección financiera mediante, por ejemplo, pólizas de seguros para cubrir los daños a los estudiantes; así como la pérdida de bienes como infraestructura física y equipos.

El **manejo de la emergencia** consiste en desarrollar acciones de preparación previas a su ocurrencia, tales como la organización y asignación de tareas, y la capacitación y entrenamiento en servicios de respuesta, acordes con los alcances y responsabilidades de la institución educativa, como evacuación, contra incendios y primeros auxilios. Asimismo, sucede con las acciones de ejecución de la respuesta, cuando ya se presentan, y la recuperación posterior, buscando que se restablezcan las condiciones de normalidad de la comunidad educativa, evitando la deserción

¹⁴ Reflexiones en uno de los acompañamientos a la IED de las profesoras y profesores participantes del diplomado *Ciencia y Contexto: Aportes para el Fortalecimiento de los Procesos de gestión de Riesgo en las Áreas de la Gestión Escolar en las Instituciones Educativas Distritales*, ofrecido por la Secretaría de Educación del Distrito y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en 2019.

escolar y, en consecuencia, garantizando el derecho a la educación (Congreso de la República, 2012) y el empleo de directivos y docentes. Por otra parte, la atención de situaciones de vulneración derivada de la materialización de los riesgos psicosociales implica el reporte en el sistema de alertas, la activación de las rutas de atención y el seguimiento a los casos de vulneración de derechos.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el riesgo es dinámico y cambiante, es necesario mantener actualizados los escenarios de riesgo; sin ellos no es posible definir las medidas de reducción ni las acciones de preparación para su manejo y atención. Como se plantea en la figura 12, las acciones de cada proceso deben ser ejecutadas por las áreas de la gestión escolar, contemplando, como mínimo, los siguientes tres principios derivados de los enfoques expuestos, que hacen explícita su interrelación:

- El primero, una **comprensión sistémica de la GER, que conlleve acciones transformadoras de la escuela**, para orientar los procesos desde formas autónomas pero complejas, buscando aumentar las capacidades institucionales.
- El segundo, una **interdependencia y corresponsabilidad entre las áreas de gestión**, lo que implica realizar esfuerzos de autoorganización, colaboración, empatía y trabajo en equipo entre las personas que integran las áreas de gestión, para el desarrollo de los procesos, y reconociendo su alcance y quehacer como área.
- Y el tercero, unas **reflexiones y análisis de la GER que lleven a desarrollar el principio de intersectorialidad**, que requiere reconocer en otros actores su potencial y pertinencia para el abordaje de los tres procesos de la GR al interior de la escuela. Entonces, se dará así una mirada más amplia al abordaje de los procesos en relación con las áreas.

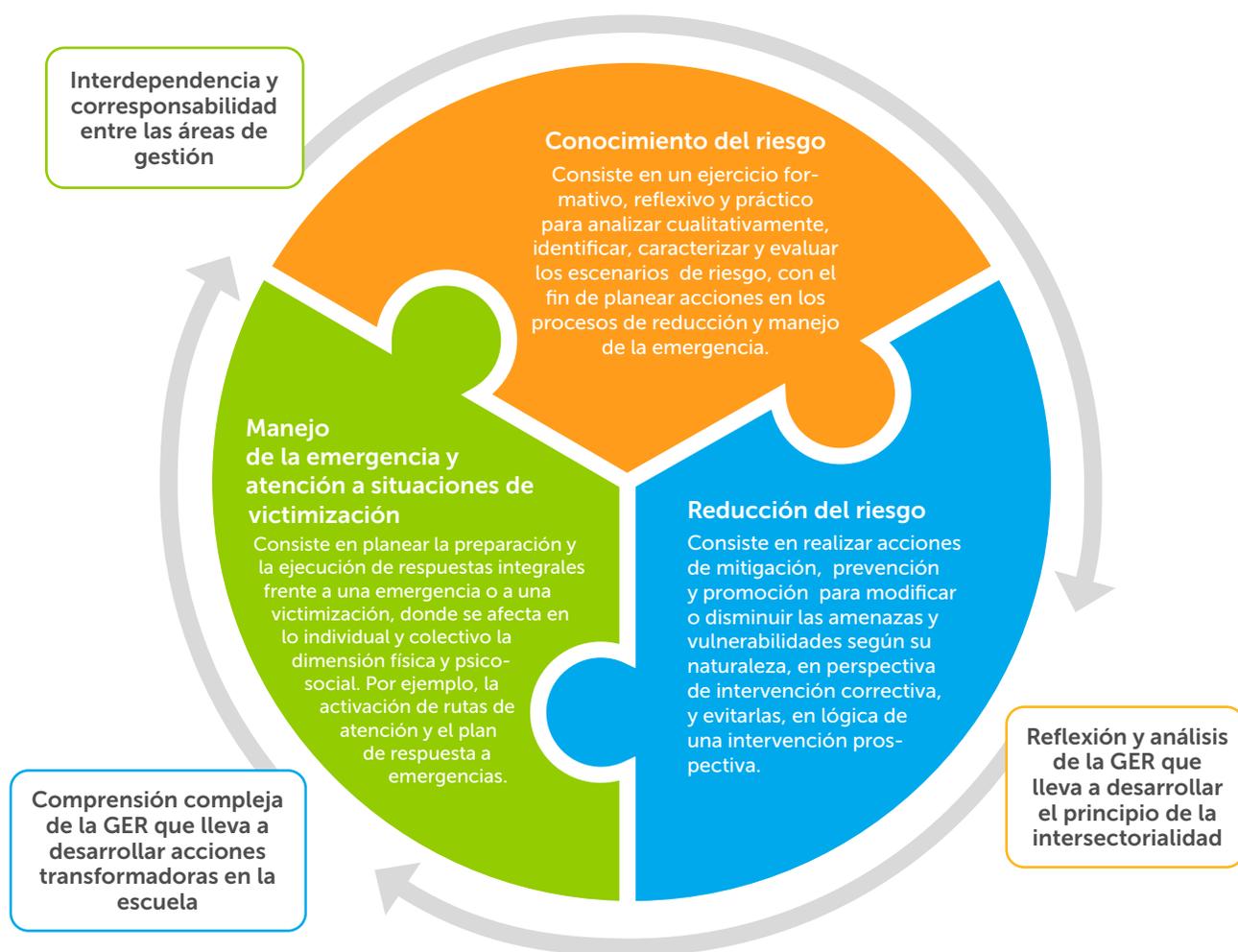


Figura 12. Descripción de los procesos de gestión escolar del riesgo en perspectiva sistémica. Fuente: elaboración del autor, 2019.

3.1.3. Las áreas de gestión escolar y la gestión del riesgo

Consolidar una cultura de la GER, que comprenda de forma integral su sentido, significado y trascendencia para la escuela y su entorno, implica una apuesta pe-

dagógica y política desde las áreas de gestión escolar, en la que se adelanten acciones articuladas para su institucionalización. A continuación, se presentan los roles a desarrollar por parte de cada una de las áreas, incluyendo los principios mínimos a contemplar en sus acciones (figura 13).

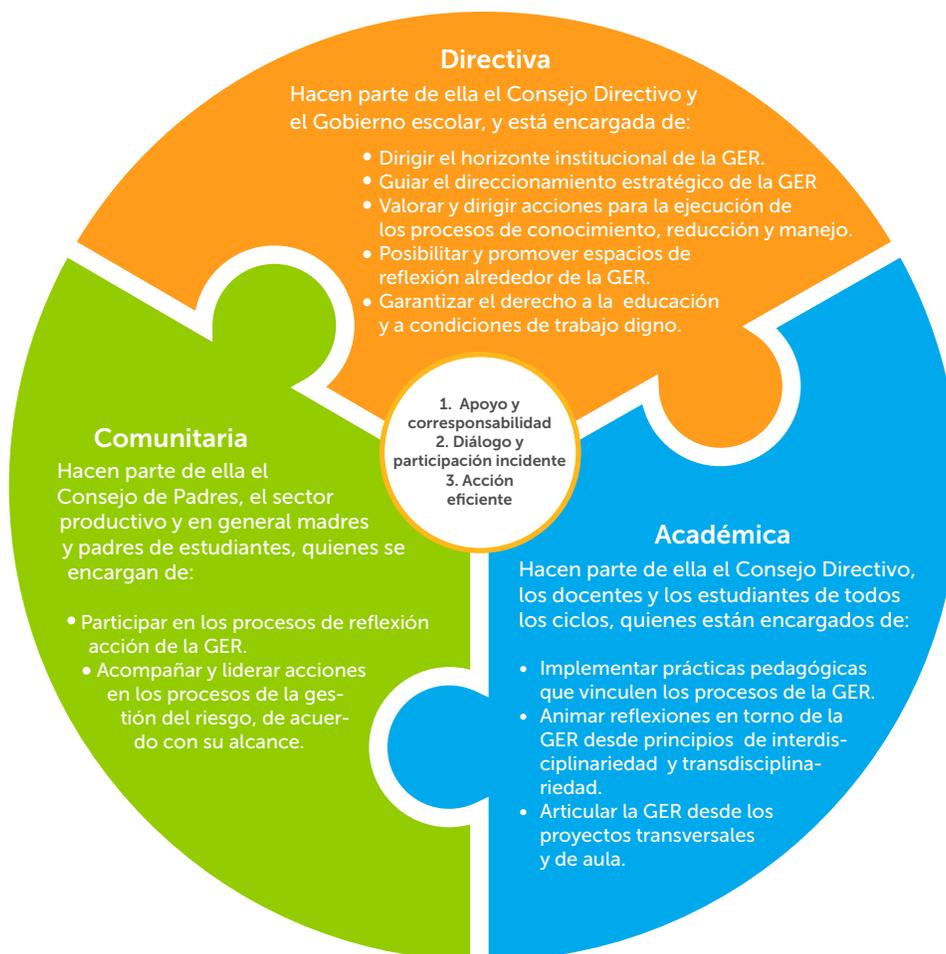


Figura 13. Funciones de las áreas de la gestión del riesgo en la escuela. Fuente: elaboración del autor, 2019.

Para posibilitar acciones transformadoras que minimicen los riesgos en la escuela y en el entorno, las áreas de gestión, desde un proceso conjunto y articulado, deben apropiarse y atender los siguientes principios de trabajo.

- **Apoyo y corresponsabilidad:** todo cambio o transformación se logra cuando se coopera y se tejen relaciones mutuas para llevar adelante los procesos, asumiendo con responsabilidad su rol en el marco de una planeación compartida.
- **Participación incidente,** promoviendo el diálogo, que se considera imprescindible, puesto que toda la escuela se encuentra involucrada y es

protagonista en la planeación y ejecución de los tres procesos de la GER.

- **Acción eficiente,** la cual propone que las personas vinculadas a las áreas de gestión escolar, empleen los medios disponibles para llevar a cabo los procesos. Es aquí en donde se hacen evidentes principios como intersectorialidad, autoorganización y trabajo en equipo, buscando que se optimicen tiempos y recursos.

Se ejemplifican a continuación, algunas responsabilidades que tendrían las diferentes áreas en el marco de los procesos de la GER, que ayudan a aclarar asuntos del funcionamiento del sistema escolar (tabla 3).

Tabla 3. Responsabilidades de las áreas de la gestión escolar frente a los procesos de la GER.

Área de gestión proceso	Conocimiento	Reducción	Manejo
Directiva	<ul style="list-style-type: none"> • Articular acciones intersectoriales para la garantía de la implementación del PEGR. • Garantizar la conformación y las condiciones para el funcionamiento del CEGR. • Escuchar a los miembros del CEGR para tramitar acciones de promoción del cuidado y prevención de riesgos. • Realizar seguimiento y acompañamiento a los procesos de transversalización y articulación de la GER con los proyectos transversales, PEI y PMI. • Promover el reconocimiento de la GER como un asunto de toda la comunidad educativa. • Gestionar la participación de organismos e instituciones externas a la institución, además de hacerse partícipe de los encuentros locales y distritales en torno a la GR. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar acciones de acompañamiento y seguimiento para mitigar amenazas y vulnerabilidades en la escuela. • Ejecutar acciones intersectoriales desde la participación incidente, en espacios de diálogo y trabajo alrededor de la gestión del riesgo (proyectos ciudadanos de educación ambiental –Proceda– y mesas de participación, entre otras). • Consultar al Consejo Académico y a expertos, sobre riesgos en la escuela y sobre las acciones a planear y ejecutar. • Garantizar o gestionar recursos, tanto económicos como en especie, para la mitigación y prevención de los riesgos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Activar protocolos, rutas de atención y planes de respuesta a emergencias y de atención a situaciones de vulneración, en coordinación con las áreas académica y comunitaria. • Realizar seguimiento, en articulación con el CEGR, a situaciones de emergencia, y coordinar dichas acciones. • Proponer espacios formativos en relación con la GER. • Garantizar espacios para la evaluación de los procesos de la gestión del riesgo a través del PEGR.
Académica	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar, en coordinación con directivos, docentes, estudiantes y comunidad, el diseño de un currículo para la articulación y transversalización de los procesos de la gestión en los ciclos escolares. • Generar espacios curriculares donde se puedan ejecutar actividades de acuerdo con los escenarios de riesgo de la IED. • Propiciar la conformación y funcionamiento de redes de maestros y comunidades académicas para estudiar y problematizar los riesgos en función de la garantía de los derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir objetivos pedagógicos de acuerdo con los diagnósticos realizados, y establecer responsables en las diferentes áreas académicas y proyectos de la institución. • Realizar procesos de formación interdisciplinarios, acordes con los escenarios de riesgo de la escuela y articulados a la cotidianidad de los espacios académicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer parte activa del acompañamiento y seguimiento a situaciones de emergencia y de vulneración, desde un ejercicio de articulación con la gestión directiva.

Área de gestión proceso	Conocimiento	Reducción	Manejo
Comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> Participar en espacios formativos y reflexivos en relación con la GER, con el fin de ser parte activa ante una situación de riesgo que afecte el derecho de los estudiantes a la vida y a la educación. Proponer actividades para el proceso de conocimiento del riesgo. Movilizar diálogos de saberes intergeneracionales con madres, padres y cuidadores, frente a la importancia de ser parte activa en los procesos de la GER. Deliberar y participar en la puesta en marcha de iniciativas sobre el desarrollo de la vida escolar y del cumplimiento y evaluación de los procesos de la GR en el PEI. 	<ul style="list-style-type: none"> Apojar de manera articulada a la gestión directiva y académica, en estrategias de mitigación y prevención de riesgos, y en promoción del cuidado. Reflexionar de manera constante y actuar en articulación con las otras áreas, ante situaciones de riesgo, tanto en el entorno como en la escuela, que pueden afectar la dimensión física y psicológica de los miembros de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> Hacer parte activa de acciones para el seguimiento a situaciones de emergencias y vulneración, y proponer actividades para su manejo, así como protocolos en los cuales todos puedan participar. Asumir la responsabilidad de denuncia y seguimiento del manejo de la emergencia y de la atención de la vulneración, tanto en la escuela como en el entorno, y valorar acciones de mitigación, promoción y prevención, en familia y en sociedad.

Fuente: elaboración del autor, 2019.

3.2 La institucionalización de la gestión escolar del riesgo

Institucionalizar la gestión del riesgo en los colegios hace referencia al proceso mediante el cual la institución asume la responsabilidad y el liderazgo para formular e implementar las medidas de gestión del riesgo, a través de su infraestructura pedagógica, institucional y administrativa, de forma articulada, y haciendo uso de las herramientas disponibles y establecidas. Por ende, esta institucionalización no se trata de una nueva tarea sino de un proceso de organización y trabajo para gestionar el riesgo a partir de los procesos, planes y proyectos que ya se han establecido en la dentro de la IED. De esta manera, los procesos dejan de ser responsabilidad de un solo miembro de la comunidad o de un pequeño grupo de esta y pasan a ser asumidos por la IED, como parte de los procesos que constituyen la prestación de los servicios educativos y, por extensión, la garantía del derecho a la educación.

Materializar la educación en la GR exige, por parte

de la comunidad educativa, un compromiso hacia la comprensión y realización de la GER en el marco del PEI, y desde éste, la articulación con los demás planes, programas y proyectos del colegio. Así, la institucionalización de la GER es la acción mediante la cual la escuela articula, a través del PEGR, las acciones de mejora identificadas en el PMI con los procesos de la GR que se desarrollan en los planes y proyectos de la IED, en respuesta a la autoevaluación institucional; contribuyendo a fortalecer las capacidades de la comunidad educativa en el conocimiento del riesgo, orientando en acciones de prevención y mitigación del riesgo, disminuyendo las amenazas y vulnerabilidades de los diferentes actores, tanto de dicha comunidad como de la IED, y cualificándose en el manejo de emergencias y situaciones de vulneración; garantizando de esta manera el derecho a la educación y la protección integral. Por lo tanto, para realizar la institucionalización de la GR, son necesarias las siguientes tres acciones interdependientes:

- La primera acción es realizar la **autoevaluación institucional** en el marco del PMI, donde se identifican las oportunidades de mejora y se hace la planeación correspondiente, entre las que se

debe encontrar la GER. Dentro de las acciones a realizar o mejorar pueden encontrarse el fortalecimiento del PEGR o estar relacionadas con escenarios de riesgo que se abordan desde otros planes y proyectos. De esta forma, las acciones de mejora a incluir en el PEGR deben formularse de manera articulada, identificando las herramientas ya existentes para tal fin (planes y proyectos). Es necesaria la **participación de todas las áreas de la gestión escolar**.

- La segunda, contiene la **formulación, ajuste, diseño, implementación, evaluación y seguimiento del PEGR**, donde se identifiquen las **articulaciones con los diferentes planes y proyectos que abordan riesgos** específicos dentro de la IED. Esto para evitar duplicidad en las acciones y trabajar bajo el principio sistémico.
- La tercera, es la **conformación y funcionamiento del Comité Escolar de Gestión del Riesgo, CEGR** (figura 14).

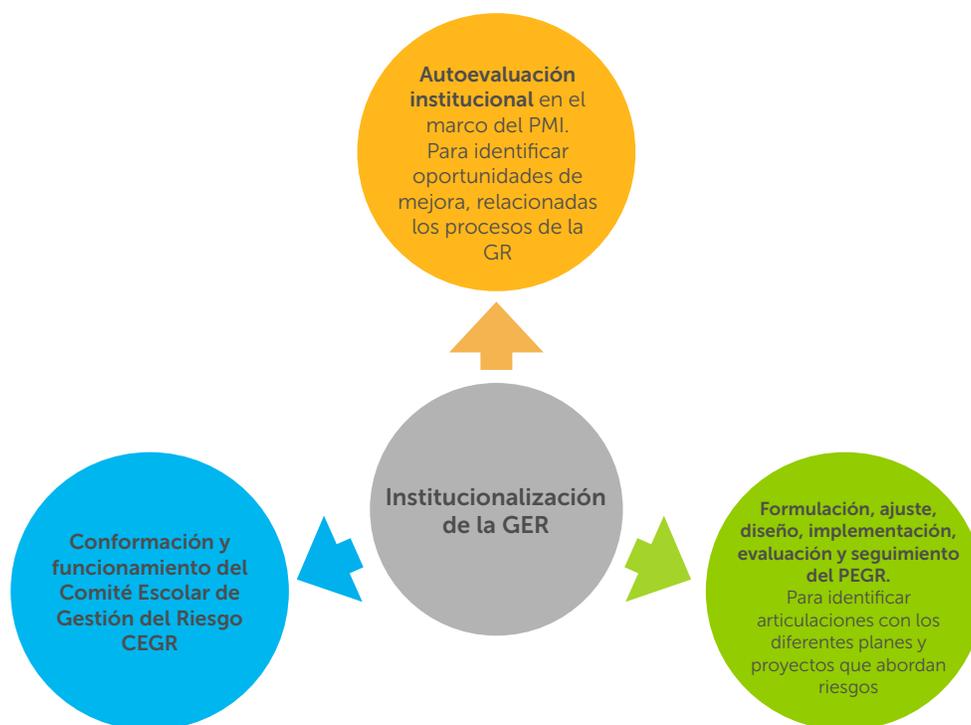


Figura 14. Acciones que integran la institucionalización de la GER. Fuente: elaboración del autor, 2019.

3.2.1. La articulación de los procesos de la GR en las instituciones educativas distritales

Como una de las acciones de institucionalización de la GER, se debe partir del reconocimiento del horizonte institucional del PEI, y de su respectiva evaluación a través del Plan de Mejoramiento Institucional –PMI–, pues allí se identifican las acciones de mejora, lo que permite la formulación y fortalecimiento del Plan Escolar de Gestión del Riesgo –PEGR–.

Es así que el PEI se constituye en el horizonte de sentido que promueve la idea de formación de un sujeto en relación con una sociedad, en un momento histórico, producto de la multidimensionalidad que la compone y que a su vez «debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la

comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable» (Ley General de Educación, Congreso de la República, 1994). De esta manera, el PEI aporta en la comprensión y solución de los problemas de la comunidad y se configura como un acto político que promueve la participación de los actores, con el propósito de agenciar procesos de transformación social y lograr una sociedad más justa y equitativa, y así construir una actitud propositiva que redunde en mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa.

La educación, entonces, es una práctica social institucionalizada que vincula a las personas a una cultura en doble vía en su comprensión y transformación. Lo anterior justifica la necesidad de pensar la GER en dos niveles: el primero, como horizonte y fin educativo, que debe ser transversal en el PEI y el currículo escolar; y el segundo, en la formulación e imple-

mentación de PEGR como instrumento de gestión y planificación para el conocimiento, reducción, y manejo de emergencias y atención a situaciones de vulneración, que afectan directamente a la comunidad educativa.

Una de las herramientas que dinamiza el PEI en las instituciones educativas es el PMI, el cual, a través de todos sus componentes, les permite a los colegios proyectar el horizonte para el fortalecimiento y potenciación de sus acciones y resultados, en todas sus áreas de gestión, así como en los planes y proyectos según la Guía n.º 34 (Ministerio de Educación Nacional, 2008). De esta manera, la articulación de la gestión del riesgo con el proceso de mejoramiento institucional da la posibilidad de garantizar la movilización y canalización del trabajo conjunto hacia el alcance de los objetivos en los plazos establecidos, y el seguimiento y la evaluación permanente de sus acciones, para saber si lo que se ha hecho permite alcanzar las metas y los resultados propuestos, y qué ajustes se deben introducir (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

A continuación, se presentan las etapas de los procesos de mejoramiento institucional (MEN, 2008), con el fin de profundizar en el desarrollo de dicho proceso y proponer alternativas metodológicas que permitan concretar la articulación con la GER.

1. La etapa de **autoevaluación institucional** es aquella en la que la institución educativa recopila, sistematiza, analiza y valora la información relativa al desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos en las áreas de la gestión escolar, en la cual, el proceso de **conocimiento del riesgo** aporta información sobre los escenarios de riesgo, los factores de riesgo (amenazas y vulnerabilidades) y las capacidades del colegio, en relación con situaciones o circunstancias riesgosas presentes en el contexto escolar, para que sean incluidos y actualicen el autodiagnóstico institucional (figura 15).

Este aspecto lo debe desarrollar cada IED a través de fuentes documentales institucionales, locales y distritales.

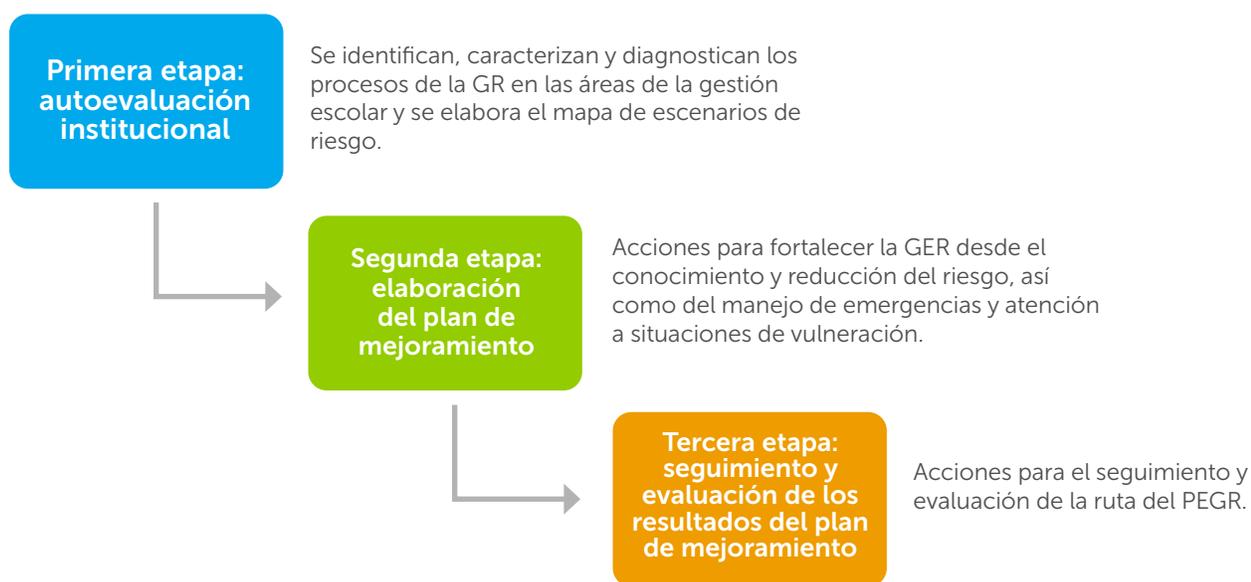


Figura 15. Articulación de las etapas del PMI con la GER. Fuente: elaboración del autor, 2019.

2. La segunda etapa consiste en la **elaboración del plan de mejoramiento**, con una proyección a tres años, en la que se definen objetivos, metas, indicadores, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de manera que se logren los propósitos acordados para cada uno de los procesos identificados que respondan a la GR, en las áreas de la gestión escolar, en articulación con el fortalecimiento del PEGR y su relación con los demás

planes y proyectos de la IED (figura 15). Teniendo en cuenta que algunas de las acciones de mejora planeadas en el PMI serán para la GER y deben ser parte del PEGR, este identificará la articulación con los demás planes y proyectos para evitar la duplicidad y desarticulación de las acciones a desarrollar.

3. Finalmente, la tercera etapa de la **ruta de mejoramiento** institucional consiste en el seguimiento y

evaluación del plan de mejoramiento, con el propósito de establecer los resultados obtenidos, las dificultades y retrasos en la ejecución, los recursos utilizados y las razones por las que se realizaron ciertas actividades. Esto permite evaluar el logro de las metas y de los objetivos, así como efectuar los ajustes pertinentes. Frente a la GER, también es importante hacer seguimiento a las acciones planteadas a cada uno de sus procesos, considerando que algunas de ellas corresponden a acciones del PMI como tal.

4. Es así que en los PEGR, como en cualquier plan, también se contempla una etapa de seguimiento y monitoreo a estas acciones (ver numeral 3.2.2), seguimiento que se articula anualmente y contribuye al fortalecimiento de esta etapa en el PMI (figura 15). Es decir que, la formulación de ambos planes (PMI, PEGR) van de la mano, en el sentido que, el PMI puede arrojar acciones concretas de GR o de fortalecimiento general del PEGR, a las que se les hará seguimiento y evaluación.

3.2.2. Diseño e implementación de los Planes Escolares de Gestión del Riesgo –PEGR–

«Toda la comunidad educativa puede trabajar con otras instituciones para evitar que una amenaza entre en nuestra institución»¹⁵.

«Producto del diplomado hemos creado una dirección de grupo en la mayoría de los ciclos, para la gestión institucional del PEGR en construcción, y además, de la fase de construcción de un proyecto de inversión enmarcado desde los lineamientos del diplomado, para lograr rubros para la mitigación de estas amenazas»¹⁶.

«... al hacer el simulacro en nuestra sede, nos encontramos con que no había punto de encuentro... el punto de encuentro era en la calle, lo cual era un riesgo más para los estudiantes»¹⁷.

Los PEGR son una herramienta participativa para el fortalecimiento de los procesos de la gestión del riesgo, cuyo propósito es garantizar el goce efectivo de los derechos, primordialmente el de la educación, y la protección integral de la comunidad educativa. En su estructura, los PEGR requieren desarrollar catorce (14) aspectos que dialogan de manera sistémica, en

la apuesta por la institucionalización de la gestión escolar del riesgo. Si bien se propone una secuencia en el desarrollo de cada uno de los aspectos a tener en cuenta para el diseño del PEGR, estos pueden variar en su elaboración, omitirse o complementarse con otros propuestos por la IED. A continuación, se presentan los aspectos constitutivos de los PEGR (figura 16):



Figura 16. Estructura de los PEGR. Fuente: elaboración del autor, 2019.

¹⁵ Reflexiones en uno de los acompañamientos a la IED de las profesoras y profesores participantes del diplomado *Ciencia y Contexto: Aportes para el Fortalecimiento de los Procesos de gestión de Riesgo en las Áreas de la Gestión Escolar en las Instituciones Educativas Distritales*, ofrecido por la Secretaría de Educación del Distrito y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en 2019

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ *Ibid.*

1. Información general: es la descripción general de la institución con elementos como nombre, localidad, barrio, número de sedes, matrícula y cobertura. Adicionalmente, como parte del proceso de la definición del componente de fundamentación, se hace necesaria la revisión de todos los instrumentos de planeación institucional que tenga diseñados la institución y que se encuentre implementando. Esta revisión permite identificar los elementos que, sin bien han sido diseñados en el marco de otros procesos diferentes a la gestión del riesgo, se hace necesario incorporar en el PEGR, en la perspectiva de cohesionar integralmente la planeación y los enfoques de acción del quehacer de las instituciones educativas.

Este aspecto lo debe desarrollar cada IED a través de fuentes documentales institucionales, locales y distritales.

2. Marco normativo y orientaciones: consiste en la descripción del marco normativo y conceptual que orienta y da sustento a la construcción del PEGR, apoyados en documentación y jurisprudencia distrital y nacional.

Este aspecto se puede fortalecer desde los [capítulos 1 y 3.1](#) del presente documento de orientaciones.

3. Enfoques: comprende la descripción de los enfoques fundamentales que le dan sentido a la GER en la IED y orientan la construcción del PEGR. En específico, la revisión del componente de identidad institucional del PEI, le permitirá identificar al equipo de construcción del PEGR los valores, principios y enfoques filosóficos que la IED ha definido para proyectar su quehacer en todas sus dimensiones.

Además del PEI, [el capítulo 2 de este documento de orientaciones](#) puede aportar en la construcción de este aspecto.

4. Apuesta de la IED: es la descripción de la apuesta pedagógica, operativa y éticopolítica que orienta el PEGR en la IED. Es importante reconocer que la apuesta éticopolítica de la gestión del riesgo que definen las IED, no debe agotarse con la incorporación de los elementos de la identidad institucional que se correspondan con sus objetivos, sino que debe complementarse con aquellos principios o enfoques que la comunidad defina específicamente en el marco de la construcción participativa del PEGR. Esto se lograría a través de ejercicios estructurados de indagación, que per-

mitan recoger las voces de toda la comunidad, en relación con los intereses y aspiraciones frente a la institucionalización de la GR en su contexto educativo.

Este aspecto se consolida a través de la actualización del PEI y el PMI.

5. Objetivos: es el horizonte de sentido general y específico que orienta el diseño, formulación, ejecución y seguimiento del PEGR. Dichos objetivos deben evidenciar de qué manera proporcionarán un enfoque de lectura de su contexto o una perspectiva de búsqueda de soluciones e implementación de acciones, así como los diversos diálogos y relaciones que es posible tejer entre la propuesta del PEI. Para ello, se deben tener en cuenta los principios de la perspectiva sistémica, enfoque de derechos y enfoque diferencial, que aporten a la disminución de los riesgos naturales, siconaturales y psicosociales.

Este aspecto se puede fortalecer desde el PEI, PMI y [el capítulo 2 del presente documento de orientaciones](#).

6. Diagnóstico y lectura del contexto institucional – construcción mapa escenarios de riesgo: descripción del diagnóstico de la IED frente a la caracterización de las amenazas, vulnerabilidades, capacidades y riesgos identificados, para la consolidación del mapa de escenarios de riesgo; con base en la línea de tiempo del contexto institucional y local, y los ejercicios de cartografía social.

Este aspecto se puede fortalecer a partir del **módulo I. Introducción a la gestión escolar del riesgo**, de la caja de herramientas; puntualmente con las actividades de diagnóstico y caracterización de la GER que se encuentran en el capítulo 1.

7. Caracterización de los procesos y áreas de la gestión escolar del riesgo: consiste en la caracterización de los procesos de conocimiento y reducción de riesgos, así como de manejo de emergencias que se desarrollan en las áreas directiva, académica y comunitaria de la IED, con el fin de evaluar el estado actual de la GER y proyectar acciones de fortalecimiento.

Este aspecto se puede fortalecer a partir del **módulo I. Introducción a la gestión escolar del riesgo**, de la caja de herramientas; puntualmente con las actividades de fortalecimiento de los procesos de la GER en las áreas de la gestión escolar que se encuentran en el capítulo 2.

8. Capacidad institucional: es aquella que reconoce desde una visión compleja y sistémica, a la escuela y los procesos de sus áreas, desde diferentes niveles y con las interconexiones e interdependencias necesarias para la acción. En este sentido, se identifica la capacidad instalada de la IED para la puesta en marcha del PEGR y se proponen los desafíos para su implementación, con el fin de alcanzar los objetivos en su desarrollo.

Este aspecto se puede fortalecer a partir del **módulo I. Introducción a la gestión escolar del riesgo, de la caja de herramientas.**

9. Definición de líneas prioritarias de acción: consiste en la priorización de acciones para el año lectivo, a partir del diagnóstico y la caracterización de los procesos de la GR y en las áreas de la gestión escolar planteadas en el PMI.

Este aspecto se puede fortalecer teniendo como referencia el PMI de la IED, además del desarrollo de las actividades propuestas en los **módulos I y IX** de la caja de herramientas para el fortalecimiento de la GER.

10. Formulación de medidas de intervención en el conocimiento del riesgo y la mitigación, promoción y prevención: es el proceso de la reducción del riesgo, que consiste en la definición de acciones consensuadas en las líneas prioritarias de acción, desde una mirada correctiva (disminuir la amenaza) y preventiva (evitar la amenaza), en articulación con otros planes y proyectos institucionales.

Este aspecto se puede fortalecer desde el [capítulo 4 del presente documento de orientaciones](#) y desde el desarrollo de las actividades propuestas en los módulos II al VIII

11. Formulación de medidas de preparación de respuesta y atención a situaciones de afectación o vulneración: consiste en el proceso de manejo del riesgo, en el que se proyectan y ejecutan respuestas integrales, teniendo en cuenta la importancia de la articulación con otros planes y proyectos institucionales.

Este aspecto se puede fortalecer [desde el capítulo 4 del presente documento de orientaciones](#) y desde el desarrollo de las actividades propuestas en los módulos II al VIII de la caja de herramientas para el fortalecimiento de la GER.

12. Plan de contingencia: consiste en la definición de acciones de preparación para la planeación y

ejecución de la respuesta y la recuperación, de manera que no se interrumpa el derecho a la educación tras una emergencia.

Este aspecto se puede desarrollar desde la actualización del PEI, PMI y con el desarrollo de las actividades propuestas en el **módulo I. Introducción a la gestión escolar del riesgo, de la caja de herramientas para el fortalecimiento de la GER.**

13. Plan de trabajo: es el cronograma anual de acciones generales para la implementación del PEGR.

Este aspecto se puede fortalecer desde el PMI y con el desarrollo de las actividades propuestas en el **módulo I. Introducción a la gestión escolar del riesgo, de la caja de herramientas;** puntualmente con la actividad de elaboración de plan de trabajo que se encuentra en el capítulo 3.

14. Estrategias de seguimiento, evaluación, divulgación y socialización: consisten en definir los mecanismos (instrumentos) de seguimiento y evaluación de las acciones establecidas para la ejecución de los PEGR. Asimismo, definir las formas para la divulgación y socialización de la experiencia de implementación, basados en los aprendizajes, retos y tensiones vividos en su ejecución.

Este aspecto se puede fortalecer desde las acciones formuladas en el PMI y desde el desarrollo de las actividades propuestas en los **módulos I, II y IX** de la caja de herramientas para el fortalecimiento de la GER, además del diligenciamiento del momento 4 (sistematización de todas las actividades de la caja de herramientas).

3.2.3. Conformación y funcionamiento de los Comités Escolares de Gestión del Riesgo –CEGR–

El CEGR será la instancia encargada de coordinar la definición y ejecución de las acciones para la gestión escolar del riesgo. En consecuencia, asumirá el liderazgo en los procesos de diseño, implementación, seguimiento y evaluación del PEGR (Save the children, 2016, p. 12). Es por esto, que en cada institución educativa es necesario definir un Comité Escolar de Gestión del Riesgo –CEGR– que, dadas sus condiciones personales y profesionales, pueda apropiarse los saberes y prácticas pedagógicas, para construir una escuela protectora de los derechos de las NNA; así como convocar a todos los actores institucionales,

comunitarios y de organizaciones sociales para que protejan a la institución educativa. En algunas IED existe el Comité de Atención a Emergencias que, de ser necesario, puede complementarse, para mayor representatividad de toda la comunidad educativa (MEN, 2014, p. 25). En cualquier caso, un integrante de los brigadistas debe ser parte del grupo encargado de la GER en la IED.

Dado que la finalidad del CEGR es coordinar acciones orientadas al conocimiento y la reducción del riesgo; así como dar respuesta a las emergencias y atención a situaciones de vulneración que se presenten en la escuela y el entorno escolar (Idiger, 2015, p. 8). A con-

tinuación, presentamos dos elementos importantes para la conformación y funcionamiento de los CEGR.

Integrantes del CEGR

Con el fin de garantizar espacios de discusión y participación, es necesario conformar el CEGR, el cual debe estar constituido por las personas que hacen parte de las diferentes instancias coordinadoras y articuladoras de programas y procesos existentes en la escuela. Por ende, proponemos la siguiente estructura organizacional para el CEGR, a partir de las tres áreas de gestión (académica, directiva y comunitaria), con una apuesta desde la GER sistemática y con mirada multidimensional (figura 17).

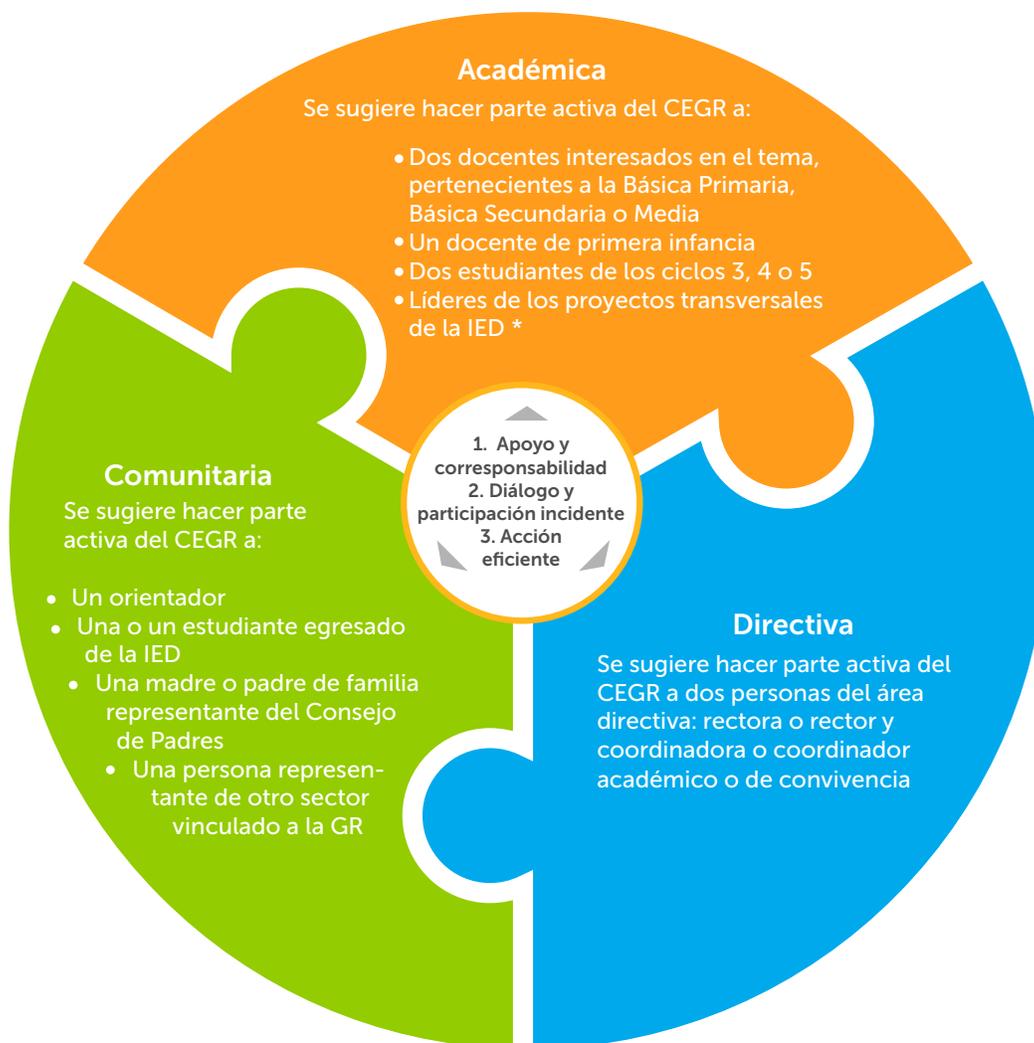


Figura 17. Estructura organizacional para la conformación el CEGR en la escuela. Fuente: elaboración del autor, 2019.

***Nota:** la participación del líder del proyecto transversal es opcional. Se sugiere que se invite cuando se aborden temas del proyecto transversal que lidera.

Funciones del CEGR

1. Liderar los procesos de diseño, implementación, seguimiento y evaluación del Plan Escolar de la Gestión del Riesgo.
2. Formular y fortalecer el PEGR, a partir del reconocimiento del horizonte institucional del Proyecto Educativo Institucional -PEI-, en su evaluación a través del Plan de Mejoramiento Institucional – PMI–, y los escenarios de riesgo identificados y priorizados.
3. Socializar, validar y aprobar el PEGR con la comunidad educativa.
4. Liderar y coordinar la implementación de las acciones formuladas e incorporadas al Plan Escolar de Gestión del Riesgo.
5. Diseñar y aplicar los instrumentos de evaluación y seguimiento, según los indicadores construidos para cada una de las actividades del PEGR.
6. Impulsar proyectos de investigación e innovación escolar orientados al fortalecimiento de los procesos de la GER.
7. Desarrollar estrategias de comunicación masiva, orientadas a promover que la institución educativa sea un escenario seguro para la comunidad educativa.
8. Orientar conceptual, pedagógica y metodológicamente a la institución educativa para flexibilizar el currículo y el plan de estudios en situaciones de emergencia, propendiendo por la garantía del derecho a la educación.
9. Brindar herramientas y escenarios para que se articule la Gestión Escolar del Riesgo con los planes y proyectos que posea la institución educativa.
10. Realizar acciones articuladas entre el Gobierno escolar y los diferentes comités que movilizan los planes y proyectos institucionales, para garantizar el derecho a la educación.
11. Participar en el monitoreo, seguimiento, evaluación del PMI, con miras a formular acciones de mejora relacionadas con los procesos de la gestión del riesgo.

Capítulo 4.

Despliegue articulado de la gestión del riesgo en las IED

Es necesario recordar que, al comprender a la GER como un proceso sistémico, se debe propender por realizar acciones de manera articulada con planes y proyectos existentes en la IED, con el fin de, evitar duplicación de tareas o un accionar desarticulado.

Por consiguiente, en el presente capítulo, se retoman nueve (9) documentos elaborados por la Subsecretaría de Integración Interinstitucional y la Subsecretaría de Calidad y Pertinencia, desde sus direcciones, con el objetivo de reconocer los elementos que aportan a los procesos de la gestión del riesgo en las áreas de la gestión escolar, para fortalecer la protección integral de las comunidades educativas.

4.1. Herramientas pedagógicas que fortalecen los procesos de la gestión del riesgo en las áreas de la gestión escolar

La SED ha desarrollado diferentes estrategias, lineamientos y orientaciones que pueden constituirse en insumos valiosos para fortalecer la GER. En este sentido, se describirán dichos documentos, las herramientas de las que disponen para tal fin y su aporte a cada uno de los procesos y áreas de gestión, con el objetivo de ofrecer mayor claridad a cada docente, frente al despliegue a nivel institucional de la SED para fortalecer la protección integral de las comunidades educativas. Es necesario enfatizar en que la documentación elaborada por la SED ha sido desarrollada por diferentes subsecretarías, direcciones y áreas, lo que exige pensar y crear canales de comunicación entre ellos desde la perspectiva de la GER.

Gran parte de la documentación que se presenta está diseñada en respuesta a los componentes de la Ruta de Atención Integral en Convivencia Escolar Raice,

-definida en la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013-, la cual contempla al menos los elementos de promoción, prevención, atención y seguimiento. El componente de promoción está encargado de fomentar una mejora constante de la convivencia y el clima escolar, y así generar un entorno favorable para el ejercicio real y efectivo de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las NNA. El componente de prevención se enfoca en intervenir oportunamente en los comportamientos que pueden afectar la realización efectiva de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de NNA, mientras que el componente de atención está orientado a asistir oportunamente a los miembros de la comunidad educativa frente a las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de dichos derechos. Por último, está el componente de seguimiento, que evalúa las estrategias y acciones de promoción, prevención y atención desarrolladas por los actores e instancias del Sistema Nacional de Convivencia Escolar (Ley 1620, 2013).

Se debe aclarar que los nueve (9) documentos están planteados para ser tenidos en cuenta en el desarrollo de la GER en las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria de la institución, probablemente por la brecha que se ha evidenciado desde un principio, en la cual los riesgos psicosociales no han sido identificados de manera profunda como parte de los PEGR y únicamente se han abordado desde la convivencia y la seguridad escolar. Sin embargo, en la exploración de estos desde una mirada de la GER, se reconocen distintos elementos pertinentes para potenciar las acciones de la gestión escolar desde los procesos en las áreas.

A continuación, se presenta la tabla 4, donde se identifican, para cada uno de los documentos, las áreas y los procesos que pueden potenciarse, al ser empleados en la IED.

Tabla 4. Identificación de las áreas y procesos que se potencian al emplearse los documentos en clave de la GER.

Subsecretaría de Integración Interinstitucional							
Área estratégica (SED)	Nombre del documento	Áreas de la gestión escolar			Proceso de la GER		
		Directiva	Académica	Comunitaria	Conocimiento	Reducción	Manejo
Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales	<p><i>Orientaciones metodológicas para el fortalecimiento del Plan Institucional de Convivencia Escolar</i> (2018).</p> <p>Enlace: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/FNL%20CRT%20Planes%20de%20Convivencia%20-%20Digital_0.pdf</p>	✓	✓	✓	✓	✓	N/A
	<p><i>Orientaciones para la implementación de la Cátedra de paz con enfoque de cultura ciudadana</i> (2018a).</p> <p>Enlace: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/FNL%20LBR%20ISSUU%20Catedra%20de%20paz_0.pdf</p>	✓	✓	✓	✓	✓	N/A
	<p><i>Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos</i> (2018b).</p> <p>Enlace: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/Protocolos%20de%20atencion%20consolidados%20V%202.0_0.pdf</p>	✓	N/A	N/A	N/A	✓	✓
	<p><i>Portafolio de programas de promoción y prevención de la Raice</i> (2018c).</p> <p>Enlace: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/17_09_2018%20Portafolio_programas_%20promoci%C3%B3n_preveni%C3%B3n.%20V2.pdf</p>	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Dirección de Relaciones con el Sector Educativo Privado	<p><i>Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela</i> (2018d).</p> <p>Enlace: https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/753/1/FN%20LBR%20Alianza%20Familia%20Escuela%20WEB.pdf</p>	✓	✓	✓	✓	✓	N/A

Subsecretaría de Calidad y Pertinencia							
Área estratégica (SED)	Nombre del documento	Áreas de la gestión escolar			Proceso de la GER		
		Directiva	Académica	Comunitaria	Conocimiento	Reducción	Manejo
Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones	<p><i>Guía metodológica Educación para la sexualidad: un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia desde el cuidado y autocuidado</i> (2019).</p> <p>Enlace: https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/2506</p>	✓	✓	✓	✓	✓	N/A
Dirección de Educación Preescolar y Básica	<p><i>Proyecto ambiental escolar –PRAE–: una oportunidad para dinamizar el currículo en la escuela</i> (2019a).</p> <p>Enlace: https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/2501/1/GUIA%201%20final.pdf</p>	✓	✓	✓	✓	✓	N/A
	<p><i>Río Bogotá y cerros orientales, patrimonio ambiental de la ciudad</i> (2019b).</p> <p>Enlace: http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/2502</p>	✓	✓	✓	✓	✓	N/A
	<p><i>Ambiente y territorios</i> (2019c).</p> <p>Enlace: https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/2500/1/GUIA%203%20final%20maps.pdf</p>	✓	✓	✓	✓	✓	N/A

Ahora bien, en términos de su aplicabilidad, se presentan por cada documento las herramientas que propone y los elementos que se verán fortalecidos al hacer uso de estos documentos, en las distintas áreas de gestión, dependiendo el proceso a trabajar.

A. Orientaciones metodológicas para el fortalecimiento del Plan Institucional de Convivencia Escolar (2018).

Estas orientaciones están dirigidas a los integrantes del Comité de Convivencia Escolar, esperando que contribuyan a fortalecerlo, mediante el uso de in-

formación para la toma de decisiones, el reconocimiento de la importancia de todos los miembros de la comunidad educativa en el mejoramiento de la convivencia escolar, la evaluación de la convivencia y el clima escolar, la identificación de prioridades y diseño de planes de acción, el uso de los recursos disponibles para cumplir con los propósitos planteados y la coordinación de los mismos de manera efectiva (figura 18).

Fortalece a las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, dado que está dirigido al Comité de Convivencia Escolar, el cual está conformado por representantes de toda la comunidad educativa.

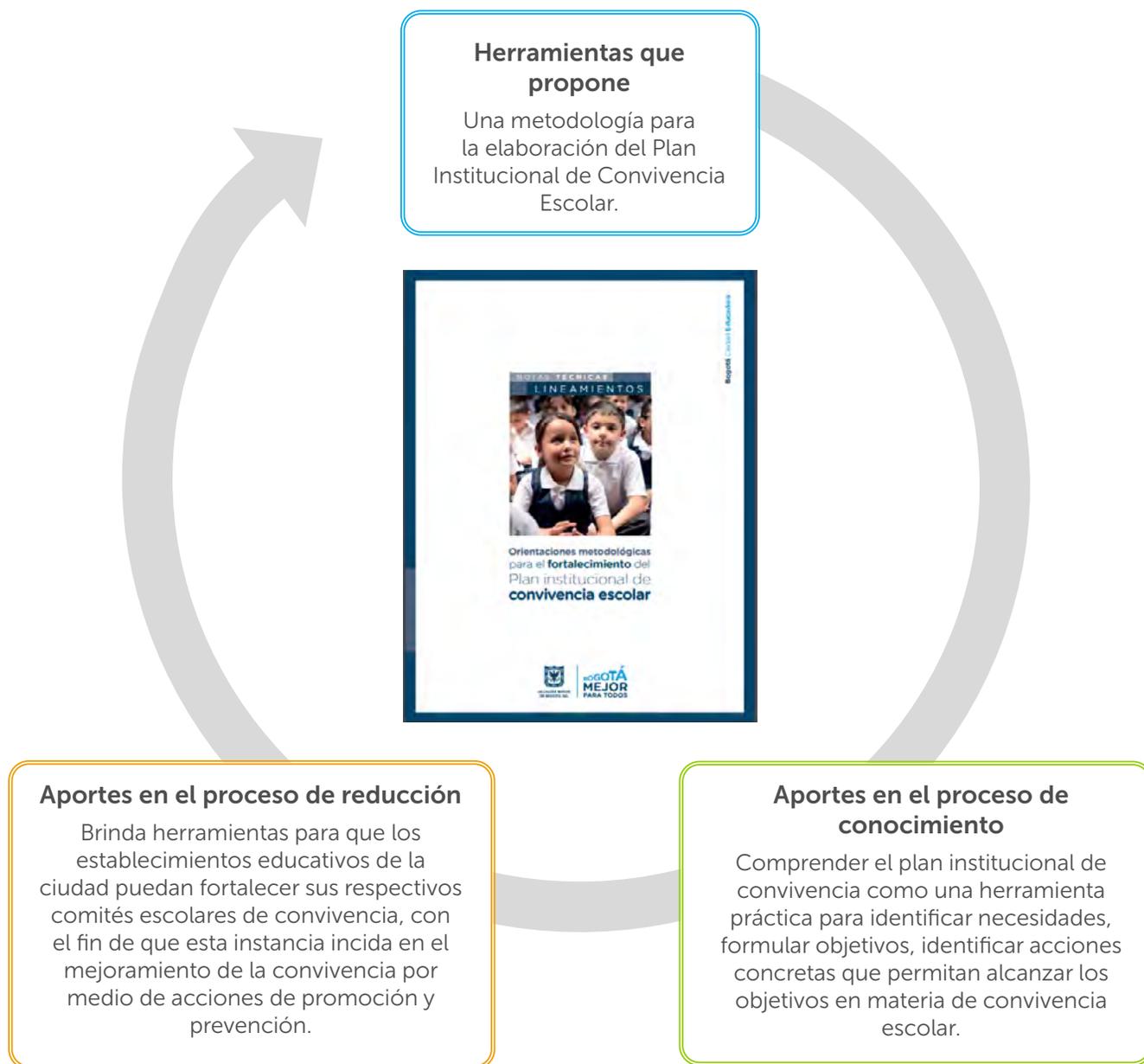


Figura 18. Aportes de la herramienta pedagógica *Orientaciones metodológicas para el fortalecimiento del Plan Institucional de Convivencia Escolar*, al emplearse para la GER, en la IED. Elaboración del autor, 2019.

B. Orientaciones para la implementación de la Cátedra de paz con enfoque de cultura ciudadana (2018a).

Es una estrategia pedagógica institucional y de ciudad en la que la comunidad educativa define su horizonte (¿cuál es su propósito de acuerdo con su contexto, necesidades e ilusiones?) y la estrategia para su implementación (¿cómo se va a poner en marcha?),

en articulación con el PEI de cada colegio (figura 19).

Fortalece las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, ya que invita a «pensarse» desde un sentido colectivo los procesos participativos, valorando lo que significa para la vida escolar el desarrollo de temas como memoria histórica y reconciliación, desde el reconocimiento y la resignificación de diferentes voces y experiencias.



Figura 19. Aportes de la herramienta pedagógica *Orientaciones para la implementación de la Cátedra de paz con enfoque de cultura ciudadana*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

C. Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos (2018b).

Contiene una serie de protocolos establecidos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos (figura 20).

Fortalece al área de gestión directiva, ya que da las pautas y orientaciones para que la orientadora u orientador, la rectora o rector o, en casos específicos, quien sea delegado por estos, tenga conocimiento y dirija y maneje adecuadamente cualquiera de estas situaciones de vulneración o amenaza que se presente con las NNA.

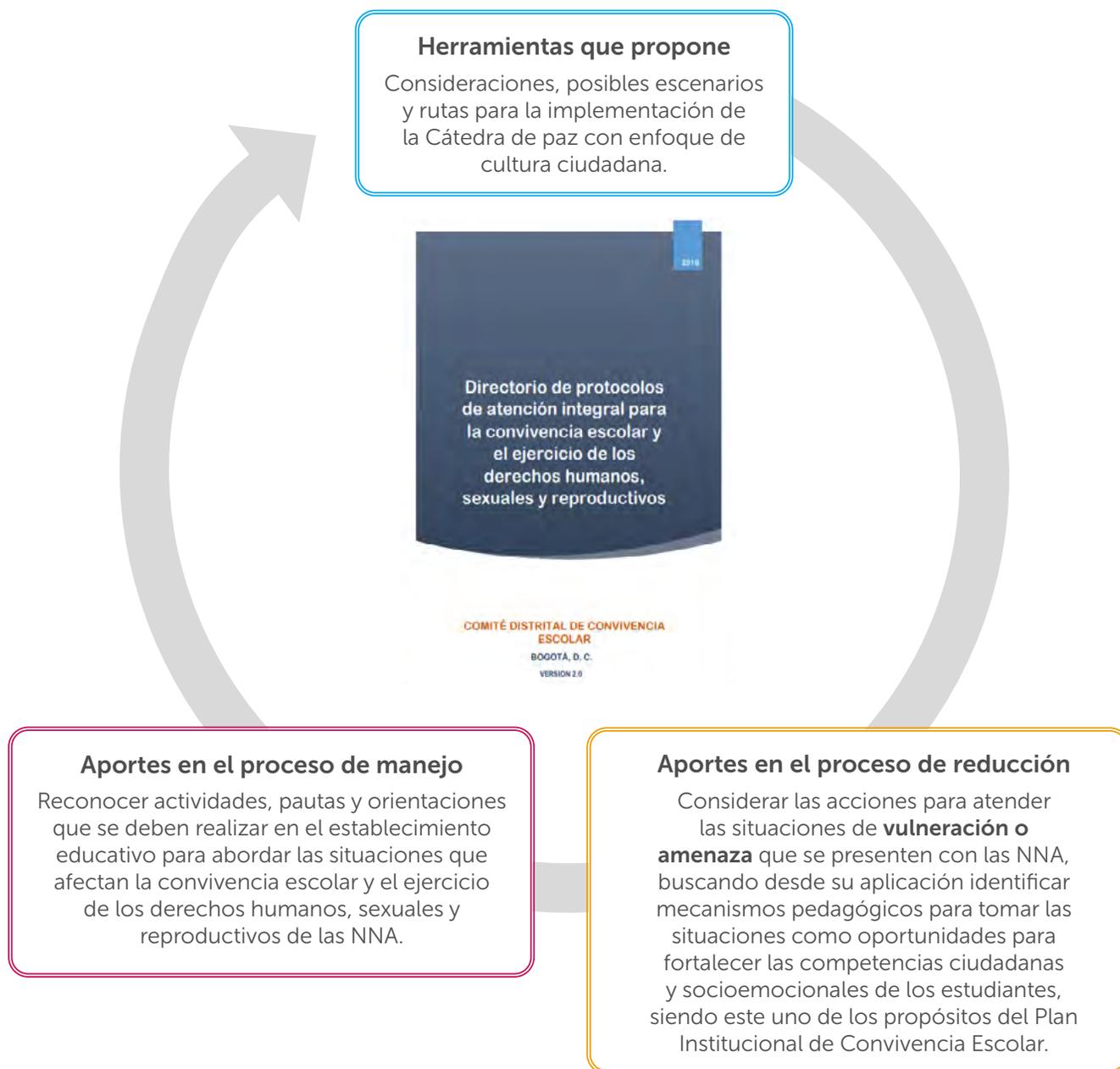


Figura 20. Aportes de la herramienta pedagógica *Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

D. Portafolio de programas de promoción y prevención de la Raice (2018c).

Herramienta de gestión flexible y dinámica que guía a la comunidad educativa acerca de programas, temas y entidades que hacen parte a nivel distrital y nacional

para el abordaje de la Raice (figura 21).

Fortalece las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, dado que está dirigido al Comité de Convivencia Escolar, el cual está conformado por representantes de toda la comunidad educativa.

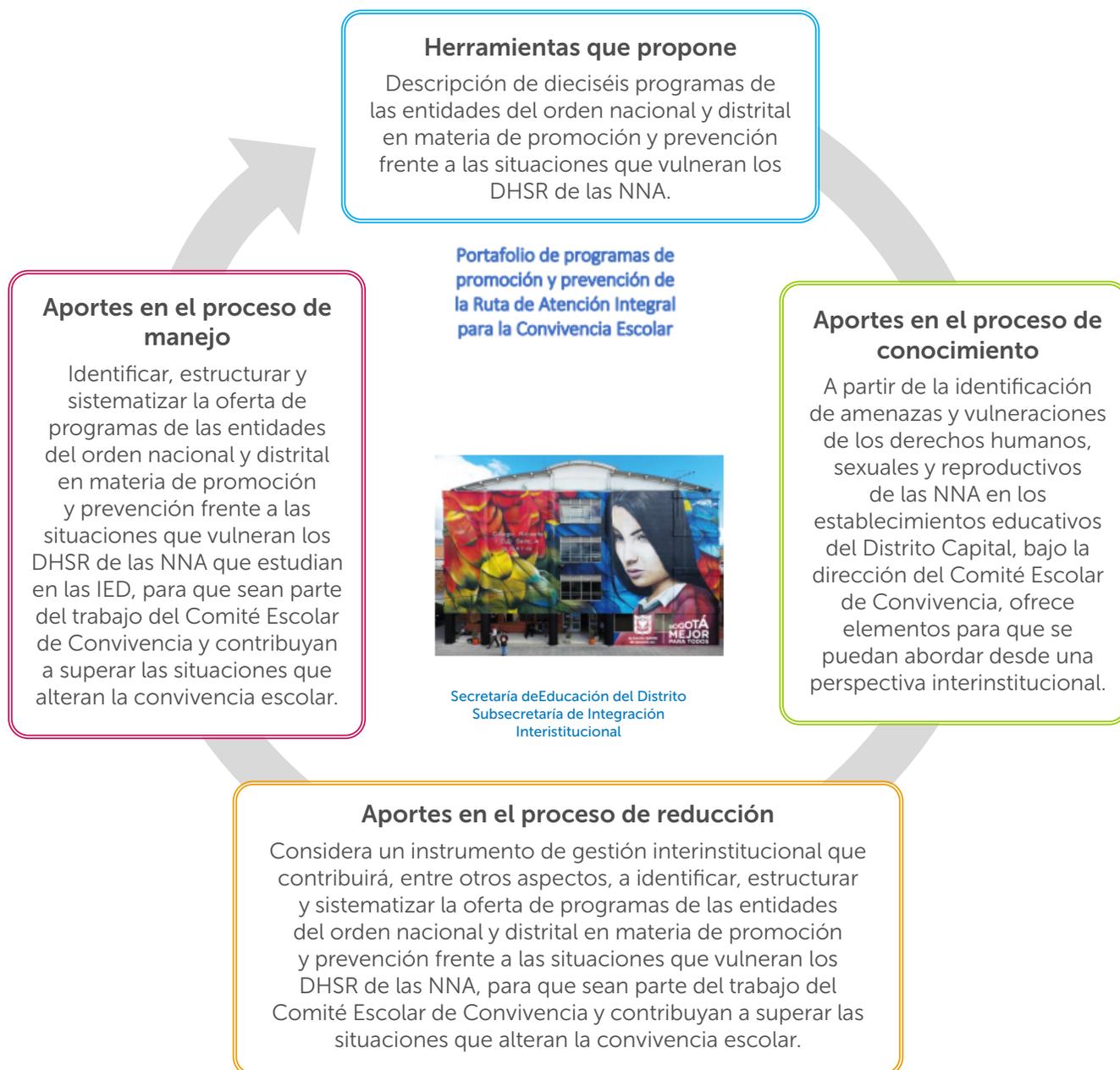


Figura 21. Aportes de la herramienta pedagógica *Portafolio de programas de promoción y prevención de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

E. Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela (2018d).

Herramienta que ofrece metodologías en términos de rutas y portafolios para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela, necesarios para la disminución de riesgos, a partir del aumento de capacidades (figura 22).

Fortalece las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, porque, aunque la guía va dirigida especialmente a las rectoras y rectores, por ser quienes por excelencia lideran la construcción de lazos con las familias, su contenido propone procesos y actividades que incluyen a todos integrantes de la comunidad educativa. Adicionalmente, se desarrollan elementos para el fortalecimiento de las escuelas de madres y padres en la ciudad.



Figura 22. Aportes de la herramienta pedagógica *Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

F. Guía metodológica Educación para la sexualidad: un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia desde el cuidado y autocuidado (2019).

Ofrece talleres para el abordaje de la educación para la sexualidad, pertinentes para el fortalecimiento de situaciones de amenaza, identificación de vulnerabilidades y comprensión de posibles escenarios de

riesgo a los que pueden estar expuestas las y los estudiantes (figura 23).

Fortalece las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, dado que propone una guía de talleres para el acompañamiento a los PES con grupos de docentes, madres, padres y orientadores, y para la promoción de los derechos sexuales y reproductivos con grupos de jóvenes, denominados grupos semilla.

Herramientas que propone

Cuatro talleres para adultos, sobre educación para la sexualidad y seis talleres para adolescentes y jóvenes, que tienen como propósito generar un plan de movilización social en sus derechos sexuales y derechos reproductivos.



Aportes en el proceso de reducción

Sensibilizar a las personas facilitadoras (por ejemplo, docentes) sobre su rol en los procesos de formación y reflexión en educación para la sexualidad. Además de aportar elementos teóricos y metodológicos que favorecen el desarrollo de capacidades y habilidades para la revisión de los Proyectos de Educación para la Sexualidad –PES–, los manuales de convivencia y la integración curricular.

Aportes en el proceso de conocimiento

Ofrecer estrategias didácticas útiles para profundizar en el conocimiento de temas relacionados con sexualidad, ciudadanía, derechos, género, enfoque diferencial, cuidado y autocuidado, prevención de violencia sexual y prevención de embarazo no planeado.

Figura 23. Aportes de la herramienta pedagógica Guía metodológica *Educación para la sexualidad: un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia desde el cuidado y autocuidado*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

G. Proyecto Ambiental Escolar –PRAE–: una oportunidad para dinamizar el currículo en la escuela (2019a).

Se encuentran actividades en las que se considera el PRAE como un eje articulador del currículo en la escuela, ya que dinamiza el diálogo de saberes y genera espacios para el trabajo interdisciplinar entre

diversas áreas del conocimiento, proyectos y actores (figura 24).

Fortalece las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, porque, aunque el documento está dirigido a las y los docentes líderes del PRAE, propone que es a partir del diálogo y del trabajo colaborativo entre los diversos actores de la comunidad educativa como se apropia la implementación del PRAE en la escuela.



Figura 24. Aportes de la herramienta pedagógica *Proyecto Ambiental Escolar –PRAE–: una oportunidad para dinamizar el currículo en la escuela*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

H. Río Bogotá y cerros orientales, patrimonio ambiental de la ciudad (2019b).

Ofrece elementos pertinentes para potenciar el proceso de conocimiento, en relación con el reconocimiento de la cuenca del río Bogotá y la estructura ecológica principal. Asimismo, para familiarizarse con la reducción del riesgo en relación con la actuación responsable y colaborativa en posibles situaciones que pueden generar afectaciones a la comunidad educativa. Invita, además; a las y los docentes y participantes a reflexionar en torno al papel que desempeñan los diferentes actores de la comunidad

educativa en el desarrollo de procesos pedagógicos relacionados con su contexto y territorio ambiental (figura 25).

Fortalece a las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, porque vincula como actores a todos los integrantes de la comunidad educativa en el ejercicio de desarrollar prácticas educativas relacionadas con las dinámicas ambientales propias de los territorios del río Bogotá y la reserva forestal protectora Bosque Oriental de Bogotá. Lo que aporta a reflexionar y realizar acciones conducentes al proceso de conocimiento y reducción en la GER.



Figura 25. Aportes de la herramienta pedagógica *Río Bogotá y cerros orientales, patrimonio ambiental de la ciudad*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

I. Ambiente y territorios (2019c).

Documento que acerca a docentes y, en general, a la comunidad educativa, a comprender la escuela como parte de la estructura ecológica principal de la ciudad, en la medida en que muchas de ellas se encuentran ubicadas próximas a estos territorios ambientales. Proporciona herramientas pedagógicas que, en clave de la GER, permiten potenciar el proceso de conocimiento ante la intervención antrópica y de reducción, como medidas de mitigación (figura 26).

Fortalece las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, dado que la intencionalidad de su uso se inscribe en la lógica del funcionamiento del PRAE. En este sentido, involucra a quienes hacen parte del equipo motor del proyecto y les invita, de manera constante, a realizar una reflexión colectiva sobre la comunidad educativa, con el fin de involucrarles en las acciones adelantadas, señalando la importancia e incidencia de su participación.

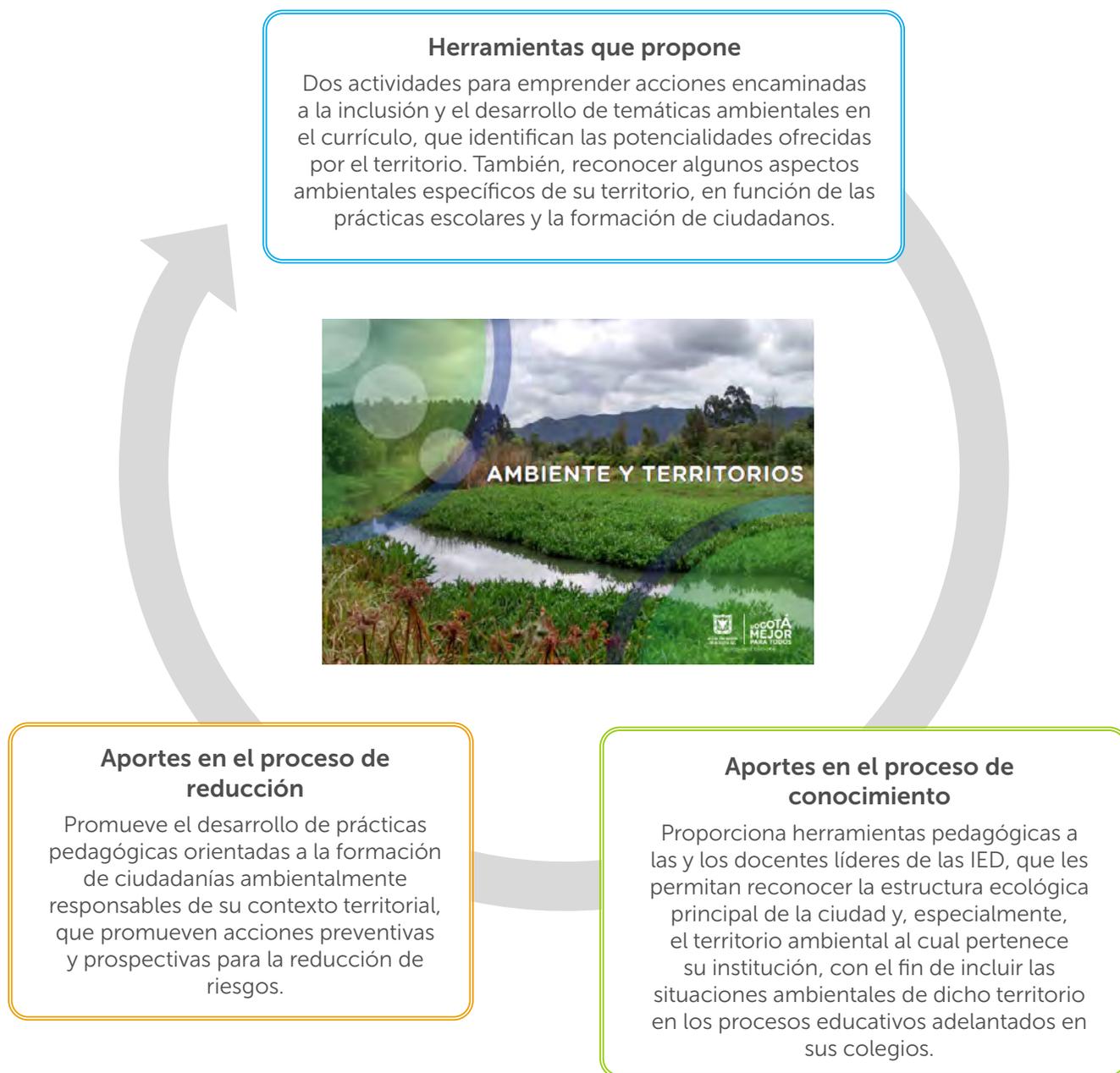


Figura 26. Aportes de la herramienta pedagógica *Ambiente y territorios*, al emplearse para la GER en la IED. Elaboración del autor, 2019.

Fortalece las áreas de gestión directiva, académica y comunitaria, dado que la intencionalidad de su uso se inscribe en la lógica del funcionamiento del PRAE. En este sentido, involucra a quienes hacen parte del equipo motor del proyecto y les invita, de manera constante, a realizar una reflexión colectiva sobre la comunidad educativa, con el fin de involucrarlos en las acciones adelantadas, señalando la importancia e incidencia de su participación.

4.2. ¿Cómo se interrelacionan estos documentos?

Los documentos vinculados se interrelacionan en clave de los planes y proyectos que se ejecutan en las IED y, en esta medida, en el PEGR. Aunque su elaboración no está dada en este sentido, su contenido aporta a la comunidad educativa elementos conceptuales y metodológicos que robustecen el quehacer

de las áreas en la gestión del riesgo. Al respecto, en el área de gestión directiva, en el proceso de conocimiento del riesgo, contribuyen a la articulación de acciones intersectoriales e interinstitucionales para la garantía de derechos. Además, permiten reconocer las ofertas con las que cuenta cada entidad para identificar alcances y acciones que puedan desarrollarse en el marco de la promoción-conocimiento, prevención-reducción y atención-manejo. Asimismo, permiten asumir la GER como un asunto de toda la comunidad educativa y de diferentes sectores y entidades, mientras que, en el proceso de reducción, contribuyen, por ejemplo, a guiar a las instituciones educativas en la adopción de estrategias que permitan fortalecer la ciudadanía y, en consecuencia, el ejercicio de derechos humanos de los miembros de las comunidades educativas, lo cual repercute en el mejoramiento del clima escolar. Por último, aportan al proceso de manejo, principalmente a la activación de protocolos de atención cuando se presentan situaciones de vulneración de derechos.

Por su parte, en el área de gestión académica, en el proceso de conocimiento, estos documentos aportan al diseño de un plan curricular para la articulación y transversalización de los procesos de la gestión en los ciclos escolares, en coordinación con directivos, docentes, estudiantes y comunidad. También, en el

proceso de reducción, a definir objetivos pedagógicos de acuerdo con los diagnósticos, y en el proceso de manejo, a contribuir con el acompañamiento y seguimiento a situaciones de riesgo materializadas desde un ejercicio de articulación con la gestión directiva.

Finalmente, en el área de gestión comunitaria, aportan al proceso de conocimiento, al fortalecimiento de la participación en espacios formativos en relación con la GER de toda la comunidad; y a movilizar diálogos con madres, padres y personas cuidadoras con el contexto tanto comunitario como ambiental, generando fortalecimiento de la relación de los individuos entre sí, con las instituciones y con el entorno social y ambiental.

Estos documentos resaltan la importancia de ser parte activa en los procesos de GER y a deliberar y participar en la puesta en marcha de iniciativas sobre el desarrollo de la vida escolar y del cumplimiento y evaluación de los procesos de la GR en el PEI. Además, tienen un fuerte componente orientador para las IED, en pro del fortalecimiento de currículos y planes escolares alrededor de derechos humanos, sexuales y reproductivos, y ejercicios de prevención y fortalecimiento de la ciudadanía y la convivencia.

Referencias bibliográficas

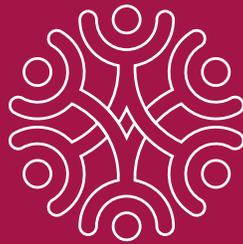
- Abramovich, V. (2006). Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. *Revista CEPAL*, 88, pp. 35-50.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2007). Decreto 470 del 2 de octubre de 2007, por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2011). Decreto 546 del 2 de diciembre de 2011, por el cual se reglamenta el Acuerdo Distrital 434 de 2010, que creó el Observatorio de Convivencia Escolar.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2014). Decreto 172 del 30 de abril de 2014, por el cual se reglamenta el Acuerdo 546 de 2013, se organizan las instancias de coordinación y orientación del Sistema Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático SDGR-CC y se definen lineamientos para su funcionamiento. Bogotá D. C.: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2014). Decreto 173 del 30 de abril de 2014, por medio del cual se dictan disposiciones en relación con el Instituto Distrital de Gestión de Riesgos y Cambio Climático –Idiger-, su naturaleza, funciones, órganos de dirección y administración.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2015). Resolución 592 del 29 de diciembre de 2015, por la cual se adoptan los lineamientos para la elaboración, registro y verificación de los Planes Escolares de Gestión de Riesgos y Cambio Climático (PEGR-CC) en las instituciones y establecimientos oficiales y privados, de atención integral a la primera infancia, infancia y adolescencia, instituciones educativas y de educación para el trabajo y desarrollo humano del Distrito Capital.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2018). Decreto 837 de 28 de diciembre de 2018, por medio del cual se adopta el Plan Distrital de Gestión del Riesgo de Desastres y del Cambio Climático para Bogotá D. C., 2018-2030 y se dictan otras disposiciones.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2018). *Orientaciones metodológicas para el fortalecimiento del Plan Institucional de Convivencia Escolar*. Recuperado de: <https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/handle/001/829>
- Comité Distrital de Convivencia Escolar (2018). *Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/Protocolos%20de%20atencion%20consolidados%20V%202.0_0.pdf
- Concejo de Bogotá (2000). Acuerdo 4º del 9 de marzo del 2000, por el cual se crean los comités de convivencia en los establecimientos educativos oficiales y privados del Distrito Capital.
- Concejo de Bogotá (2005). Acuerdo 173 del 23 de septiembre de 2005, por el cual se establece el Sistema Distrital de Seguridad Escolar y se dictan otras disposiciones.
- Concejo de Bogotá (2010). Acuerdo 449 del 7 de septiembre de 2010, por medio del cual se establece el programa Caminos Seguros al Colegio como política distrital en Bogotá D. C.
- Concejo de Bogotá (2012). Acuerdo 502, por medio del cual se crean los Planes Integrales de Convivencia y Seguridad Escolar –Picse– y se dictan otras disposiciones.

- Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994, por la cual se expide la Ley General de educación. Colombia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.
- Congreso de la República de Colombia (2011). Ley 1448 del 10 de junio de 2011, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones.
- Congreso de la República de Colombia (2012). Ley 1523 del 24 de abril de 2012, por la cual se adopta la política nacional de gestión del riesgo de desastres y se establece el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres y se dictan otras disposiciones.
- Congreso de la República de Colombia (2013). Ley 1620 del 15 de marzo del 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.
- Constitución Política Colombiana de 1991. Bogotá, Colombia.
- Corte Constitucional de Colombia (2004). Sentencia T-025/04 del veintidós (22) de enero de dos mil cuatro (2004). Colombia. Recuperado de: https://siic.mininterior.gov.co/sites/default/files/sentencia-t-025-04_0.pdf
- Cruz Roja Colombiana (2008). *Caja de herramientas. Guía metodológica para la reducción del riesgo de desastres a nivel escolar*. Recuperado de: <https://www.cajadeherramientas.crc.edu.co/de-que-se-trata-3/gestion-del-riesgo-en-la-escuela-6/252-caja-de-herramientas-guia-metodologica-para-la-reduccion-del-riesgo-de-desastres-a-nivel-escolar>
- Varela, A. & Osorio, Y. (2014). *Identificación de factores psicosociales en la institución educativa los andes de Florencia*. (Tesis de grado en Psicología). Universidad Nacional Abierta y a Distancia CEAD Florencia. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/2744/1117506714.pdf;jsessionid=83C792FB9098AFAE0AF38684DDBD2A2D.jvm1?sequence=3>
- Davis, B., & Sumara, D. (2006). *Complexity and Education: Inquiries into Learning, Teaching, and Research*. London: LEA.
- Díez, M. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social* n.º 19, pp. 191-213. Buenos Aires, Argentina.
- Dirección de Prevención y Atención de Emergencias de la Secretaría de Gobierno. (s.f). *Plan Escolar para la Gestión del Riesgo. Manual del formador*. Recuperado de: <http://www.escuelanueva.org/ambiental/images/escuelanueva/prevencion/doc1.pdf>
- Fondo de Población de las Naciones Unidas. (2008). *El enfoque basado en los derechos humanos*. Recuperado el 22 de mayo de 2019 de: <https://www.unfpa.org/es/el-enfoque-basado-en-los-derechos-humanos>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2017). *Proceso de direccionamiento estratégico del modelo de enfoque diferencial*. Bogotá, D. C.: autor.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2017). *Modelo de Enfoque Diferencial de Derechos*. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/el-instituto/sistema-integrado-de-gestion/modelo-de-enfoque-diferencial-de-derechos-medd-v1>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2018). *Protocolo de gestión de riesgos en el marco de la operación en territorio del programa y estrategias de la Dirección de Niñez y Adolescencia*. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/el-instituto/sistema-integrado-de-gestion/protocolo-de-gestion-de-riesgos-en-operacion-territorio>

- Instituto Distrital para la Gestión de Riesgo y Cambio Climático Idiger (2015). *Lineamientos para la Elaboración del Plan Escolar de Gestión de Riesgos y Cambio Climático PEGR-CC*. Recuperado de: <https://www.sire.gov.co/documents/82884/83933/ANEXO+TECNICO+PEGR-CC.pdf/bd7a3036-cb93-4459-82d1-e775053ef0ee>
- Instituto Interamericano de Niños, Niñas y Adolescentes, OEA (2013). *Marco de política para la promoción y prevención de derechos de las niñas, niños y adolescentes en la gestión de riesgo*. Recuperado de: <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/Marco-de-Politica-Promocion-Proteccion-Derechos-Nino-Ninas-Adolescentes.pdf>
- Maldonado, C. (2015). Pensar la complejidad, pensar como síntesis. *Cinta moebio*, 54, pp. 313-324. (s.c.), (s. e.)
- Meza, C. (2015). *Campesinos, ¿sujetos de derechos colectivos?* (Trabajo de grado para optar al título Magister en Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario y Litigio Internacional ante Organismos y Cortes Internacionales). Universidad Santo Tomás. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (2017). *Lineamientos orientadores para la formulación y pertinencia de proyectos en gestión del riesgo y adaptación al cambio climático*. Recuperado de: http://www.minambiente.gov.co/images/cambioclimatico/pdf/gesti%C3%B3n_del_riesgo_/REVISTA_2_FINAL.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Resolución 7550 del 6 de octubre de 1994, por la cual se regulan las actuaciones del sistema educativo nacional en la prevención de emergencias y desastres. [infografía]
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Guía N.º. 34*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Directiva Ministerial N.º 12 de 2009 “Continuidad de la prestación del servicio educativo en situaciones de emergencia.”
- Ministerio de Educación Nacional (2011a). Directiva Ministerial N.º. 16 de 2011 “Orientaciones complementarias a la Directiva 12 de 2009 sobre continuidad de la prestación del servicio educativo en situaciones de emergencia.”
- Ministerio de Educación Nacional (2011b). Guía N.º. 57: *Decisiones acertadas de educación en emergencias, Módulo 1*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-347129_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2012). Guía N.º 59: *Lineamientos para la formulación de Planes Escolares para la Gestión del Riesgo*. Recuperado de: https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/lineamientos_formulacion_planos_escolares.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2013). Decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013, por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Bogotá D. C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2014a). Guía N.º 49: *Guías pedagógicas para la convivencia escolar, Ley 1620 de 2013 y Decreto 1965 de 2013*. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-339480.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2014b). *Lineamientos generales para la atención educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno*. Bogotá, D. C.: autor.
- Ministerio de Educación Nacional (2014c). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar: Ley 1620 de 2013-Decreto 1965 de 2013. Guía No. 49*. Bogotá, D. C.: autor.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Ruta de atención integral para la convivencia escolar*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-322486_archivo_pdf_ruta.pdf
- Ministerio del Interior (2016). *El enfoque diferencial y étnico en la política pública de víctimas del conflicto armado*. Bogotá, D. C.: autor.

- Ministerio del Interior y de Justicia (2010). *Guía Plan Escolar para la Gestión del Riesgo*. Dirección de Gestión del Riesgo. Sistema Nacional para la Prevención y Atención de Desastres. Recuperado de: <http://cedir.gestiondelriesgo.gov.co/archivospdf/4-GPEGRColombia.pdf>
- Ministerio del Interior (s. f.). *Lineamiento enfoque diferencial personas con discapacidad*. Bogotá, D. C.: autor.
- Ministerio de Salud y Protección Social (2015). *Abecé Enfoque de curso de vida*. Dirección de Promoción y Prevención. Bogotá, D. C.: autor.
- Morin, E., & Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. (s.c.), (s. e.)
- Parra, M., J. (2017). *La gestión de riesgos desde el enfoque de los derechos humanos*. Foro (s.c.),
- Presidencia de la República (2018). *Política Nacional de Infancia y Adolescencia*. Bogotá. Colombia. Editorial Imprenta Nacional.
- Programa Somos Defensores (2010). *Manual de protección para defensores y defensoras de derechos humanos en Colombia "Un canto para la protección"*. Recuperado de: <http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2019/09/manual-para-la-proteccion-Definitivo-Julio-2019.pdf>.
- Save the Children (2016). *Guía para la construcción del Plan Escolar de Gestión Integral del Riesgo* (Pegir). Pictograma Creativos S.A.S. Bogotá D.C.
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Orientaciones para la implementación de los enfoques diferenciales y la interculturalidad en los procesos para la ciudadanía y la convivencia en las escuelas*. Bogotá, D. C.: autor.
- Secretaría de Educación del Distrito (2018a). *Orientaciones metodológicas para el fortalecimiento del Plan institucional de convivencia escolar*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/FNL%20CRT%20Planes%20de%20Convivencia%20-%20Digital_0.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito (2018b). *Orientaciones para la implementación de la Cátedra de paz con enfoque de cultura ciudadana*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/FNL%20LBR%20ISSUU%20Catedra%20de%20paz_0.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito (2018c). *Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/Protocolos%20de%20atencion%20consolidados%20V%202_0_0.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito (2018d). *Portafolio de programas de promoción y prevención de la Raice*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/17_09_2018%20Portafolio_programas_%20promoci%C3%B3n_prevenci%C3%B3n.%20V2.pdf
- Secretaría de Educación del Distrito (2018e). *Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia-escuela*. Recuperado de: <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/753/1/FN%20LBR%20Alianza%20Familia%20Escuela%20WEB.pdf>
- Secretaría de Educación del Distrito (2019a). *Guía metodológica educación para la sexualidad: un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia desde el cuidado y autocuidado*. Recuperado de: <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/2506>
- Secretaría de Educación del Distrito (2019b). *Proyecto Ambiental Escolar PRAE: una oportunidad para dinamizar el currículo en la escuela*. Recuperado de: <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/2501/1/GUIA%201%20final.pdf>

- Secretaría de Educación del Distrito (2019c). *Río Bogotá y cerros orientales, patrimonio ambiental de la ciudad*. Recuperado de: <http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/2502>
- Secretaría de Educación del Distrito (2019d). *Ambiente y territorios*. Recuperado de: <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/2500/1/GUIA%203%20final%20maps.pdf>
- Tribunal Superior de Medellín (2019). Sentencia 38 de 2019 del diecisiete (17) de junio de dos mil diecinueve. Colombia. Recuperado de: <https://tribunalmedellin.com/images/decisiones/civil/050013103004201900071.pdf>
- Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (2012). *Formulación del Plan Municipal de Gestión del Riesgo*. Recuperado de: <https://www.boyaca.gov.co/SecInfraestructura/images/CDGRD/Guias%20Planes%20Gesti%C3%B3n%20del%20Riesgo/Guia%20Plan%20Municipal%20Gesti%C3%B3n%20del%20Riesgo%20de%20Desastres.pdf>
- Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (2014). *Guía comunitaria para la gestión del riesgo de desastre*. Recuperado de: <http://cedir.gestiondelriesgo.gov.co/archivospdf/2-guia-comunitaria-grd.pdf>
- Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (2015a). *Plan Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres*. Recuperado de: <http://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Documents/PNGRD-2015-2025-Version-Preliminar.pdf>
- Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (2015b). *Orientaciones para el desarrollo de procesos de educación para la gestión del riesgo*. Recuperado de http://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Documents/orientaciones_educacion_gestion_riesgoll.pdf



RED | GESTIÓN
ESCOLAR
DEL RIESGO

Secretaría de Educación del Distrito

Avenida El Dorado n.º 66-63

Teléfono: (57+1) 324 1000

Bogotá, D. C., Colombia

www.educacionbogota.edu.co



@Educacionbogota



@Educacionbogota



@Educacionbogota



@educacion_bogota



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN

