



Introducción

Guía

Educación en emergencias
en la E2030

Reconstruir sin ladrillos

Reconstruir sin ladrillos. Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencia

Compilación: Griselda Amuchástegui, María Isabel del Valle, Henry Renna

Diseño gráfico: Katherine González, Romina Yévenes

Diseño de cubierta: Diego Donoso, Pedro Prado

Ilustraciones: Archivo UNESCO

Impresión: A Impresores S. A.

Av. Gladys Marín Millie 6920, Estación Central,

Santiago de Chile.

Impreso en Chile

Introducción

Guía

Educación en emergencias en la E2030

Reconstruir sin ladrillos

Saludos Directora UNESCO

Recientemente todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas han adoptado la nueva Agenda Mundial para el Desarrollo Sostenible. Se trata de una agenda ambiciosa con una perspectiva holística, universal, planetaria y humanista que a través de 17 objetivos se propone contribuir a un presente y un futuro de paz, democracia, dignidad y armonía medioambiental.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible n° 4 está dedicado exclusivamente a la educación, estableciendo el compromiso de “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida”. Esta es una enorme tarea que involucra asegurar el acceso para todos y todas a una buena escuela pública, al mismo tiempo que promueve el aprendizaje a lo largo de la vida; aprender en todo lugar, a cualquier edad, a través de todos los medios posibles y que esté dirigido a satisfacer diversos objetivos de aprendizaje y necesidades sociales.

El ODS 4 incluye diez metas. Una de ellas, la 4.b establece “Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos focalizada en la creación de instalaciones educativas asequibles y distribuidas equitativamente y entornos seguros, resilientes y letrados”. Esta meta pone de relieve la necesidad de mejorar la infraestructura escolar como también de avanzar en el desarrollo de comunidades de aprendizaje.

En forma paralela a la conformación de los compromisos con los ODS el mundo se dio cita en la Tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Reducción del Riesgo de Desastres, celebrada del 14 al 18 de marzo de 2015 en Sendai, Miyagi (Japón). Allí se concluyó la evaluación y el examen de la aplicación del Marco de Acción de Hyogo (2005-2015) tras lo cual se proyectaron nuevos objetivos y un nuevo marco de acción para abordar la reducción del riesgo de desastres y el aumento de la resiliencia ante estos eventos catastróficos.

Muchos de los desastres que sufrimos en la actualidad se ven exacerbados por el cambio climático y están aumentando en frecuencia e intensidad. Estos fenómenos obstaculizan significativamente el progreso hacia el desarrollo sostenible y ponen en jaque al sector educativo en su tarea de “no dejar a nadie atrás” ni que “nadie quede fuera” debido a una situación de crisis.

Asimismo, en la reciente reunión de ministros y ministras de Educación, organizada por la OREALC/UNESCO Santiago junto al Ministerio de Educación y Deportes de Argentina en Buenos Aires el 24 y 25 de enero de 2017 dentro de sus acuerdos se sostuvo que “nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres”.

En este escenario y ante la demanda de los países, la UNESCO ha redoblado sus esfuerzos para dar respuesta a las necesidades del sector educativo en contextos de emergencias, poniendo un foco especial en la regeneración de vínculos, confianzas y capacidades locales para una recuperación de largo plazo de las comunidades afectadas.

Es en este marco que adquiere coherencia el proyecto “Reconstruir sin ladrillos”, iniciativa impulsada por la OREALC/UNESCO Santiago en alianza con las oficinas de la ACHNUR, OIM, OPS y UNICEF en Chile.

El material que tiene en sus manos es una de sus primeras iniciativas. Sistematiza metodologías para el trabajo docente y de todos los actores del sector educativo para ayudar a la apertura lúdica del currículum, el soporte socio-emocional entre y para los diferentes actores, la construcción de comunidades locales de aprendizaje y el uso de la radio como herramienta educativa.

Esperamos que estas “Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias” sean una herramienta para hacer de la educación una fuerza transformadora de las vidas de las personas afectadas por los desastres.

Cecilia Barbieri
Directora (a.i)

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Palabras Coordinadora Residente del Sistema de las Naciones Unidas en Chile

Durante enero y febrero de 2017, una serie de incendios en la zona centro y sur de Chile desafiaron las capacidades de respuesta y recuperación del país. Cientos de miles de hectáreas se quemaron, hecho que costó la vida a 11 personas, destruyó viviendas, infraestructuras sociales y productivas, y afectó a los medios de vida de miles de hombres y mujeres en las regiones de Valparaíso, O'Higgins, Maule, Biobío y La Araucanía.

En ese contexto, el Sistema de las Naciones Unidas en Chile reaccionó de manera conjunta y puso al servicio del país sus capacidades nacionales e internacionales. En un primer momento, brindamos apoyo a las labores de coordinación en la respuesta a través de una misión internacional de expertos. Seguidamente, contribuimos a la organización de un esquema conjunto de apoyo a las tareas posteriores a la catástrofe.

Tales labores se agruparon en dos grandes focos: la protección y atención a la población vulnerable, y la organización del proceso de recuperación posdesastre.

Esta diferenciación se basó en las necesidades identificadas en los lugares siniestrados.

En efecto, dada la envergadura del fenómeno, la dispersión territorial de la población impactada y, especialmente, el tipo de consecuencias que se derivan de un incendio, fue necesario implementar una dinámica de trabajo concebida para lograr dos propósitos: la protección de derechos de las personas en el corto plazo y la construcción de acuerdos para el desarrollo sostenible en el mediano y largo plazo.

Es así como, desde marzo de este año, apenas superada la emergencia por los incendios, colegas de las distintas agencias del Sistema de las Naciones Unidas presentes en el país se organizaron en los equipos de Protección (con la participación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, la Organización Panamericana de la Salud OPS y la Organización Internacional para las Migraciones OIM, con el apoyo adicional de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados –ACNUR) y de Recuperación (conformado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO, la Organización Internacional del Trabajo OIT y la Organización Internacional para las Migraciones OIM).

Cada uno de los equipos trabaja en base a un Plan de Trabajo Conjunto elaborado con contrapartes del Gobierno Nacional y de los Gobiernos Regionales de las zonas más golpeadas por el fuego, Maule y Biobío. Así, entre otras acciones, el equipo de Protección asumió tareas orientadas a favorecer la reanudación del sistema educativo en los sectores más afectados, a monitorear la situación de los niños y niñas que en ellos residen y a reforzar las habilidades psicosociales de los equipos pertenecientes a las instituciones públicas de salud.

Y este trabajo conjunto ha ido dando sus frutos: el proyecto Reconstruir sin ladrillos, implementado por la Oficina Regional para América Latina de la UNESCO con el apoyo de OIM, OPS, UNICEF y ACNUR, así como la preparación de estas Guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencias, dan cuenta de ello.

Tal colaboración, además, se funda en un marco más amplio de desarrollo: la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Esta agenda y los 17 objetivos que contiene, suscritos por 193 países incluido Chile en 2015, propone armonizar tres elementos fundamentales para el desarrollo: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. De este modo, bajo el principio de “no dejar a nadie atrás”, la Agenda 2030 traza un rumbo claro para la transformación de nuestro mundo en uno más sostenible e inclusivo.

En ese sentido, la irrupción de esta hoja de ruta mundial no podría ser más oportuna frente a la situación y los desafíos que el desastre de los incendios impone a Chile: el respeto de los derechos de todos y todas como marco de la respuesta a una emergencia, la inclusión social y la sostenibilidad como horizonte de la reconstrucción.

Felicito a mis colegas de la UNESCO por el lanzamiento de este material de trabajo, y animo a los equipos docentes de las localidades que más sufrieron los incendios y a todos los actores del sistema educativo a incorporarlo en su quehacer cotidiano.

Nuestra obligación: realizar el mayor esfuerzo para que los efectos del desastre no limiten las posibilidades de desarrollo de los niños y niñas de los territorios impactados.

Nuestro desafío: no dejar a nadie atrás.

Silvia Rucks

Representante Residente

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD

Palabras Director Fundación SM Chile

Sabemos que la experiencia de aprender va más allá del aula, y que el contexto de la escuela permea también el ambiente educativo. Los entornos en los que se sitúa no le son indiferentes: canaliza desafíos, proyectos locales y alimenta sus expectativas. Pero también impacta en situaciones que afectan negativamente a dicho contexto. Al respecto, creemos que sobrellevar un desastre natural, con las terribles y complejas consecuencias que este implica, también es un acto de aprendizaje. Lamentablemente, no es una opción, pero sí una oportunidad.

Ciertamente, lo que interesa es cómo se resuelven estos quiebres, pues demandan una recomposición tanto personal como comunitaria. Favorecer acciones en favor del bien común, además de potenciar el bienestar y las certezas, es la invitación que se plasma en las siguientes líneas.

En efecto, entendemos que el objetivo de esta publicación es potenciar los vínculos y reconstruir una escuela que se sitúa como espacio privilegiado de diálogo, encuentros y confianzas; para gestionar la emocionalidad, apoyar al otro, reconocerle y acoger. Tiene la sensibilidad y la intención de recuperar el convivir en comunidad y de resignificar la capacidad de la escuela en su ámbito relacional y transformador.

El gatillante de esta iniciativa, nos enfrenta a la fragilidad ante la naturaleza, como un llamado a la toma de conciencia en torno a un desarrollo sostenible, más armónico con el ambiente. Nos lleva a generar espacios crecientes de colaboración y participación, al desarrollo de habilidades sociales y competencias ciudadanas, como soporte de la identidad y proyecto educativo de cada centro educativo.

Para la Fundación SM, es un imperativo el estar presente en estas escuelas afectadas y en sus comunidades vulneradas en su condición. Nuestro espíritu es renovar el compromiso con la educación y la cultura, para brindar y potenciar oportunidades donde más se requiera. Y aportar a esta reconfiguración, no solo nos anima, sino que otorga mayor sentido a nuestros actuar. Por ello, agradecemos ser partícipes de este mandato de UNESCO y al Ministerio de Educación de Chile por ser parte de esta iniciativa.

Rafael Gómez Ponce
Director Fundación SM Chile

INTRODUCCIÓN

Objetivos de las Guías

- ◎ Proveer de elementos generales para el desarrollo de políticas educativas en contextos de emergencias a la luz de los nuevos compromisos presentes en la Agenda E2030-ODS 4.
- ◎ Facilitar a las y los docentes la apertura lúdica del currículo en contextos de emergencias y desastres para ayudarles en el regreso a la rutina de niños, niñas y jóvenes dentro de la escuela contextualizando la situación vivida.
- ◎ Apoyar a los distintos actores de las comunidades educativas en la capacidad de soporte afectivo para la recuperación socioemocional, colaborando con la apropiación de aprendizajes significativos de manera interdisciplinaria.
- ◎ Orientar la creación de comunidades de aprendizaje mediante el desarrollo de diagnósticos compartidos, de acciones legitimadas y pertinentes a la realidad local afectada.

¿Cómo usar las Guías?

La Guía se compone de cuatro secciones medulares: políticas educativas de educación en emergencias a la luz de la E2030, apertura lúdica del currículum, fortalecimiento socio-emocional y construyendo comunidades de aprendizaje.

Ninguna de las actividades o dinámicas pretende ser modélicas, sino ofrecen ejemplos base para colaborar con los docentes, trabajadores/as de la educación y hacedores de política quienes, estamos seguros, tienen herramientas para ampliarlos y mejorarlos en cada institución y territorio con su comunidad educativa.

El sentido de las Guías

La Educación es fundamental para todos los niños, niñas y jóvenes y más aún en situaciones de emergencia. Es una herramienta para el bienestar psico-social de las comunidades en la respuesta, de desarrollo de capacidades para la preparación y reducción del riesgo y de fortalecimiento local en la recuperación de los territorios. La educación es y debe ser un medio para mejorar y transformar las vidas y el hábitat del ser humano.

También la Educación es un fin, en su búsqueda y construcción colectiva las personas regeneran relaciones, trazan proyectos comunes y fortalecen su auto-concepto. Ella no sólo contribuye al bienestar, la Educación es por misma un estar-bien colectivo, mejora nuestras habilidades, internaliza valores, contribuye al cambio social, a la salud y la vida sana, la cohesión local. Es un derecho y es también habilitador de otros derechos.

Históricamente, ante desastres la Educación ha sido abordada a mediano y largo plazo en lugar de ser activada desde la fase de respuesta a emergencias; la ayuda humanitaria suele enfocarse en la provisión de alimentos, vivienda, agua, albergue, cuestiones imprescindibles pero que deben y pueden ser cruzadas con acciones del sector de Educación desde el primer momento. La Educación no puede esperar a tiempos más estables para su despliegue; debe ser garantizada en todo momento, en todo lugar y de todas las formas posibles como un Derecho Humano Fundamental.

Dimensiones que abordan las Guías

En la elaboración de estas Guías, se tuvo como referencia las dimensiones definidas en las normas mínimas del *International Network in Education in Emergencies*. Ellas han sido el marco de referencia para el conjunto del sistema de protección humanitaria y consideran cuatro áreas: Políticas educativas, calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, acceso y ambiente de aprendizaje y maestros y otros actores de la educación.

- **Política educativa y coordinación.** Se enfoca a la formulación, promulgación, planificación, implementación de la política y la coordinación.
- **Enseñanza y aprendizaje.** Se enfoca a los elementos que promueven la enseñanza y el aprendizaje: 1) currícula/plan de estudio, 2) formación, 3) métodos de enseñanza y 4) evaluación.
- **Maestros y trabajadores/as de la educación.** Se enfoca a la administración y la gestión de los actores educativos en el campo de la educación, incluyendo el reclutamiento y la selección, condiciones del servicio, supervisión y apoyo.
- **Acceso y ambiente de aprendizaje.** Se enfoca a las asociaciones para promover el acceso a las oportunidades de aprendizaje y a los vínculos inter-sectoriales con la salud, el agua y el saneamiento, la ayuda alimentaria/nutrición y vivienda, por ejemplo, con el objetivo de mejorar la seguridad y el bienestar físico, cognitivo y psicológico.

Normas mínimas de Educación en Emergencias



Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE).

Propuestas para la acción de las Guías

El sector educativo y la organización del aprendizaje en contextos de emergencia son determinantes en la fase de respuesta, preparación y recuperación. Estos adquieren una centralidad única que es contradictoria: las instalaciones físicas de las instituciones escolares están seriamente dañadas pero su valor social se amplifica, en tanto los valores, actitudes y habilidades que se desarrollen hacen parte de una recuperación una localidad, zona o país completo. En otros términos, aunque a nuestra vista su infraestructura se fragiliza y ciertamente las condiciones escolares se re-precarizan, en especial para las y los docentes, su potencia para transformar vidas es más grande que nunca.

A fin de facilitar el despliegue de su máximo potencial se comparten herramientas prácticas y algunos elementos conceptuales en las cuatro áreas de educación en emergencias. En ningún caso son abarcativas de todos sus elementos y sólo representan contenidos de tipo introductorio que esperamos los lectores/actores sigan profundizando en el tiempo:

- **En el área de políticas educativas:** el diseño de políticas a la luz de la Agenda E2030-ODS 4.
- **En el área de enseñanza y aprendizaje:** una apertura lúdica del currículum.
- **En el área de maestros y otro personal educativo:** el soporte y fortalecimiento socio-emocional.
- **En el área de acceso y ambiente de aprendizaje:** apoyo y desarrollo de comunidades de aprendizaje.



Políticas Educativas

Educación en emergencias desde la E2030–ODS 4

Los desastres socio-naturales, exacerbados por el cambio climático y la intervención destructiva de la especie humana sobre los ecosistemas, obstaculizan significativamente el avance hacia la sostenibilidad política, económica y social de los países, y está poniendo en jaque al sector educativo.

Los Estados recientemente han condensado sus nuevos compromisos con las sociedades en la nueva Agenda 2030, en específico en educación su Objetivo N°4 insta a “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y todas”.

A la luz de las nuevas metas del ODS 4 existen una ampliación de los compromisos del sector educativo de los Estados miembros con la población, compromisos que atraviesan la educación en emergencias y son atingentes a las personas y comunidades afectadas.

- **No dejar a nadie fuera.** Encauzar las políticas con miras a asegurar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, como las afectadas por desastres, a todos los niveles de enseñanza: infancia, parvularia, primaria, secundaria, técnico-profesional y superior.
- **Que nadie quede atrás.** Asegurar aprendizajes mínimos (habilidades en lectura y matemática), como relevantes (el trabajo y el cambio social) y pertinentes (educación para la ciudadanía mundial, desarrollo sostenible, la paz y la no violencia, etc.) a todas las personas, dentro de ellas a las desplazadas.

- ◎ **Aprender siempre.** Todas las comunidades, en especial aquellas afectadas por desastres, debiesen tener las oportunidades para aprender en todo momento y lugar y los Estados velar por la generación de estos entornos letrados como su movilidad en igualdad de condiciones entre los diferentes espacios.
- ◎ **Educar para transformar.** La educación debe ser, en especial posterior a desastres, una herramienta de transformación social, un vehículo de empoderamiento de las y los maestros y las y los trabajadores de la educación como de todos los actores de las comunidades educativas y territoriales.

¿Cómo?

Hacer una revisión nacional y/o local de las políticas educativas a la luz de la nueva Agenda 2030 que facilite dar coherencia a la institucionalidad y las acciones del sector de educación con el cumplimiento de los nuevos compromisos en materia de garantía del derecho a la educación.

Declaración de Buenos Aires: Ministros/as de Educación de ALC

"...Nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres".

Fuente: Declaración de Buenos Aires "Educación y habilidades para el siglo XXI", OREALC/UNESCO, 2017

Marco de Sendai para Reducción de Riesgos de Desastres

Durante la Conferencia Mundial de Reducción de Desastres en Sendai, los Estados reiteraron su compromiso de abordar la reducción del riesgo de desastres y el aumento de la resiliencia ante los desastres con un renovado sentido de urgencia en el contexto del desarrollo sostenible y la erradicación de la pobreza, y de integrar como corresponda tanto la reducción del riesgo de desastres como el aumento de la resiliencia en las políticas, los planes, los programas y los presupuestos a todos los niveles y de examinar ambas cuestiones en los marcos pertinentes.

El Marco tiene como objetivo lograr en los próximos 15 años:

- ◎ **La reducción sustancial del riesgo de desastres y de las pérdidas ocasionadas por los desastres**, tanto en vidas, medios de subsistencia y salud como en bienes económicos, físicos, sociales, culturales y ambientales de las personas, las empresas, las comunidades y los países.

Para alcanzar el resultado previsto acordaron el siguiente objetivo común:

- ◎ **Prevenir la aparición de nuevos riesgos de desastres y reducir los existentes** implementando medidas integradas e inclusivas de índole económica, estructural, jurídica, social, sanitaria, cultural, educativa, ambiental, tecnológica, política e institucional que prevengan y reduzcan el grado de exposición a las amenazas y la vulnerabilidad a los desastres, aumenten la preparación para la respuesta y la recuperación y refuerzen de ese modo la resiliencia.

En aras del resultado esperado y del objetivo se instó a que los Estados deben adoptar medidas específicas en todos los sectores, en los planos local, nacional, regional y mundial, con respecto a las siguientes cuatro esferas prioritarias:

- ◎ **Prioridad 1**: Comprender el riesgo de desastres.
- ◎ **Prioridad 2**: Fortalecer la gobernanza del riesgo de desastres para gestionar dicho riesgo.
- ◎ **Prioridad 3**: Invertir en la reducción del riesgo de desastres para la resiliencia.
- ◎ **Prioridad 4**: Aumentar la preparación para casos de desastre a fin de dar una respuesta eficaz y para “reconstruir mejor” en los ámbitos de la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción.

Fuente: Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030, UNISDR

Enseñanza y aprendizaje

Sobre el currículum y sus aperturas

Los marcos curriculares explicitan el proyecto educativo de un país, en el que se visibilizan las intenciones de las políticas educativas, pautas sobre su implementación y evaluación para favorecer el alcance de sus fines. Su función está ligada, por un lado, a prescribir un conjunto de objetivos de aprendizaje (habilidades, conocimientos y actitudes) reconocidos como valiosos, significativos y necesarios para un modelo de construcción social que el Estado promueve, y por otro, para orientar sobre cómo facilitar su implementación contextualizada, significativa y evaluar los procesos de enseñanza, aprendizaje y sus resultados.

Es por ello que principalmente en las situaciones de emergencia y desastre consideramos importante reconocer, como hace Coll, la existencia de procesos curriculares como “procesos de construcción” colectiva en diferentes niveles de concreción que implican una determinada manera de entender los objetivos, la enseñanza, el aprendizaje y los modos de trabajo cotidiano en las escuelas y comunidades; en definitiva, la tarea docente.

En la fase de respuesta se recomienda poner atención en a lo menos tres escalas del proceso de construcción social del currículum.

- Diseño curricular de base: Documentos nacionales y jurisdiccionales.
- Proyecto Curricular Institucional: En cada escuela en función de sus contextos y prioridades. Brinda respaldo para adecuar el currículum, especialmente en el caso de situaciones de emergencias y desastres.
- Proyecto curricular de grupo o división a cargo de cada docente. Adaptaciones curriculares singulares.

Esta diferenciación permite visualizar el necesario proceso de re contextualización de los objetivos de aprendizaje prescritos a la luz de las necesidades emergentes de las comunidades, producto de los desastres.

En las tres escalas es crucial evitar la rigidez, la hiperdensificación y la granularidad de los marcos curriculares y buscar su flexibilidad, integralidad y abordaje holístico. En cada una de ellas se recomienda una apertura y desarrollo lúdico del currículo formal a través de tres principios orientadores:

- ◎ Poner énfasis en un uso más flexible del espacio y del tiempo, de los materiales y recursos disponibles.
- ◎ Incorporar una mirada integral en el desarrollo curricular a partir de la armonía entre la responsabilidad educativa con los contenidos disciplinares y el compromiso educativo con la vida real de las y los educandos y sus familias.
- ◎ Considerar un abordaje holístico del trabajo curricular tomando en cuenta todas las dimensiones y campos de la vida de las comunidades afectadas.

¿Cómo?

Restablecer las rutinas de las y los aprendientes mediante un conjunto de dinámicas recreativas bajo la forma de prácticas corporales y artísticas que faciliten mejorar el clima y la convivencia de los centros educativos al mismo tiempo que se contribuye paulatinamente al desarrollo de los objetivos de aprendizaje.

Enfoques para integrar el riesgo de desastres en el Currículo

El enfoque orientado a los libros de texto. Este enfoque suele involucrar al Ministerio de Educación conjuntamente con Organizaciones No gubernamentales nacionales e internacionales en la revisión de libros de texto de temas particulares para incluir o ampliar el tratamiento preexistente de temas relacionados con los desastres. Un ejemplo de esta modalidad *Bangladesh and Nepal*.

El enfoque del proyecto piloto. Este enfoque suele combinar la producción de multimedia, materiales de aprendizaje, desarrollo de Manuales que desarrollan nuevas pedagogías y formas innovadoras de evaluación y la formación de instructores. Estos usualmente implican fases sucesivas de aplicación piloto en las escuelas y su ampliación con esfuerzos de formación docente. Ejemplos de pilotos que han aumentado su escala son Turquía, Madagascar, y Nepal y pilotos a la espera de su ampliación en Armenia, Kazakhstan y Angola.

El enfoque centralizado basado en las competencias. Este enfoque se organiza desde un organismo gubernamental central conjuntamente con las principales partes interesadas con la cual se acuerdan conceptos clave, enfoques comunes y, sobre todo, las competencias, actitudes, habilidades y conocimientos que se incorporarán al plan de estudios. Ejemplos pueden encontrarse en Filipinas y en cierto grado en Camboya, Indonesia y Perú.

Como tema central desarrollado especialmente. Este enfoque crea un nuevo tema independiente dedicado totalmente a la reducción del riesgo de desastres dentro del currículo formal. Ejemplos hay en Georgia y Rusia.

El enfoque de la simbiosis. Este enfoque considera su integración curricular a través de otras iniciativas relacionadas a través de las cuales se transversaliza, ejemplos se han dado en los programas de habilidades para la vida el desarrollo sostenible, educación ciudadana como en Costa Rica, Cuba, Nicaragua, Perú y Benín.

Fuente: UNICEF-UNESCO, 2012, Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries

Apertura lúdica del currículum El ejemplo del Programa Aprendiendo en Movimiento

Terremoto Ecuador, 2016

El programa nació como un recurso de implementación para ampliar de dos a cinco las horas de educación física en la Educación General Básica, desde abril de 2014. En ese año como parte del proceso de actualización curricular en EF, el MinEduc asumió la determinación de instalar el Programa Escolar de Actividad Física “Aprendiendo en movimiento” como una herramienta para; por un lado, incorporar estas tres nuevas horas lectivas semanales de la asignatura, de una manera sencilla y segura (considerando que muchos docentes encargados de implementar el programa no eran especialistas en EF) y por otro, para visibilizar al interior de las comunidades educativas una nueva mirada del campo disciplinar, con conocimientos propios, inclusiva y con potencial para trabajar de modo interdisciplinario. En un esfuerzo consciente por favorecer el desarrollo de niños, niñas y jóvenes como personas competentes para la vida en democracia del país, en consonancia con los intereses expresados en la constitución ecuatoriana y con las políticas educativas para la equidad y la inclusión.



En 2016, luego del terremoto y ante la necesidad de contextualizar el currículo desde una perspectiva lúdica, se tomó la decisión de construir las guías de aterrizaje curricular con soporte en el programa, porque brindaba la ventaja de ser una propuesta familiar en el contexto, con resultados positivos en los procesos de valoración especialmente por parte de maestros y maestras que evaluaron contribuía, no solo en el espacio disciplinar sino como puente de integración de contenidos, y en muchos casos había facilitado a los adultos reconnectarse con el placer de jugar y participar en proyectos lúdicos que impactaban favorablemente en los procesos de aprendizaje y los climas institucionales.

Maestros y otro personal educativo

Enseñanza para el auto-cuidado

Las y los maestros como motor de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en contextos de emergencias, ven amplificado su protagonismo. Ellos generalmente, en especial cuando habitan en la misma localidad, muchas veces se ven en situación de asumir el liderazgo de los procesos de organización de base, hacer de interlocutores con la institucionalidad, como contener socio-emocionalmente a las y los educandos, sus familias y comunidades completas.

En este sentido en la fase de respuesta se recomienda poner atención en a lo menos tres dimensiones del docente.

- ◎ **El maestro como sujeto educativo.** Identificar y mejorar las condiciones laborales y contextuales urgentes para el desarrollo de la tarea pedagógica y mejorarlas progresivamente en el tiempo.
- ◎ **El maestro como referente local.** Empoderar y legitimar a los docentes como actores locales válidos en el proceso de organización durante la respuesta y rehabilitación.
- ◎ **El maestro como afectado.** Condición que en ocasiones es olvidada es que el docente muchas veces también es damnificado y debe asumir la contención de otros. Es necesario tener especial atención en su cuidado. Cuidar a las/os que cuidan.

Además, en contextos de emergencias se hace más necesario que el sector educativo supere su fragmentación avanzando hacia procesos multiparticipativos que logren la sinergia de todas las fuerzas vivas en un espacio local determinado. Para ello el foco debe estar también en:

- ◎ Las y los maestros
- ◎ Equipo directivo de los centros
- ◎ Asistentes y equipos psico-sociales

- ◎ Padres/madres y/o tutores/as
- ◎ Referentes barriales

Para cada uno de ellos durante la fase de respuesta, preparación y recuperación el Estado debería fortalecer sus capacidades de:

- ◎ Soporte afectivo para la recuperación socioemocional, en especial contar con metodologías y saberes sobre cómo superar la crisis y el duelo.
- ◎ Colaborar con la apropiación de aprendizajes significativos de manera interdisciplinaria.
- ◎ Internalizar prácticas de auto-cuidado ya sea de primeros auxilios psicológicos o apoyo socioemocional en todas las y los partícipes de las comunidades.

¿Cómo?

Desarrollar capacidad de soporte socioemocional en los actores del sector educativo, dentro y fuera de la escuela a través de la ejecución de dinámicas estructuradas que faciliten reducir los daños emocionales tras una emergencia o desastre al mismo tiempo que se contribuye sistemáticamente a la apropiación de aprendizajes significativos.

Desarrollo profesional docente en reducción de riesgo de desastres

Formación de profesores sobre contenido y pedagogía de DRR	
Formación de formadores / enfoque en cascada	
Entrenamiento DRR grupos destinatarios otro que Profesores	Directores
	Apoderados
	Decisores nacionales, provinciales y locales de educación
Guías / manuales / manuales para maestros de DRR con Entrenamiento acompañante	
Guías / manuales / manuales de maestros de DRR sin Formación complementaria	

Fuente: UNICEF-UNESCO, 2012, Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries

Soporte socioemocional y actividades recreativas

El ejemplo del Programa Sentirse Seguros en Ambientes Seguros

Terremoto Arica, Chile 2014

Después del terremoto del 2 y 3 abril 2014, y de los primeros apoyos de emergencia y sobrevivencia, las escuelas de las regiones de Arica Parinacota y Tarapacá retomaron las clases y las tareas diarias. Docentes y directivos de muchas comunidades educativas junto con el MINEDUC desarrollaron herramientas para la formación socioemocional, que les permita contener a otros y a sí mismos.

El objetivo fue la contención emocional en 120 establecimientos creando ambientes que estimulen el respeto, comunidad, prevención y auto cuidado, otorgando la confianza para el aprendizaje, así como para vivir en esta situación de cambio e incertidumbre.

Se trabajó en cuatro grandes círculos de formación socioemocional y/o soporte de los y las estudiantes dentro del sistema escolar, que se describen a continuación:

- ◎ Primer círculo: Profesor jefe en la escuela y la familia.
- ◎ Segundo círculo: Equipos psicosociales, equipos de HPV, y otros profesionales y asistentes de la educación.
- ◎ Un tercer círculo: los directivos de las escuelas.
- ◎ Finalmente hay un cuarto círculo, correspondiente a los sostenedores y autoridades ministeriales.

Las lógicas de acción principales fueron:

- ◎ Generación de contextos seguros y desarrollo socioemocional de estudiantes.
- ◎ Formación de profesores jefes y otros que interactúan con los estudiantes.
- ◎ Apoyo al sistema educacional para lograr coordinaciones que permitan la incorporación de una formación socioemocional y desarrollo de comunidad de curso y docente.
- ◎ Incentivar la incorporación de profesionales paradocentes, asistentes de la educación en la comunidad docente.
- ◎ Coordinaciones y diálogo con apoderados.

Construyendo comunidades territoriales de aprendizaje

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la adquisición, construcción colectiva y el intercambio de valores, conocimientos y competencias.

Posterior a una emergencia es vital que se releve la naturaleza social del aprendizaje y la educación, por lo que el sujeto de la política y las acciones públicas, no es el individuo aislado, ni una población escolar en específico, sino la comunidad territorial y el conjunto de las y los aprendientes que le constituyen.

Ello implica ampliar el foco de la política, superando la mirada escuela-céntrica. Por cual se debiese considerar a lo menos:

- ◎ Los espacios de aprendizajes formales, no formales e informales.
- ◎ Los lugares de aprendizaje en los centros educativos, en el barrio, el lugar de trabajo y el hogar.
- ◎ Los medios de aprendizaje que pueden ser impresos, virtuales, orales, radiofónicos, iconográficos, etc.

Siguiendo distintos trabajos de Rosa María Torres, en cada una de dichas dimensiones del proceso de adquirir, crear y compartir aprendizajes se debiese intencionar:

- ◎ Apoyar el diagnóstico no sólo de sus carencias [de aprendizaje], sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar dichas carencias.

- ◎ El diseño propio de estrategias locales de aprendizaje a fin de satisfacer y ampliar las necesidades de aprendizaje de todos sus miembros —niños, jóvenes y adultos— y así apuntalar el desarrollo personal, familiar y comunitario.
- ◎ Colaborar en la implementación de procesos de desarrollo endógeno, cooperativo y solidario de aprendizaje.
- ◎ Impulsar dentro y entre las comunidades el aprendizaje cooperativo y reflexivo ahondando en su carácter interactivo y su naturaleza social.

En educación en emergencias es clave que la escuela deje de ser una isla, más debe pensarse como un eje articulador territorial de los aprendizajes y enseñanzas del espacio local. Ello implica una serie de opciones para la acción, tales como:

- ◎ Favorecer una apropiación social del espacio y del tiempo escolar por parte de las comunidades.
- ◎ Asegurar la participación activa de la comunidad en la gestión de la organización escolar.
- ◎ Facilitar progresivamente el poder de creación, ejecución y evaluación de los planes y programas de estudio desde las mismas comunidades.

Sobre este último elemento se ha puesto atención en la guía: en el desarrollo de diagnósticos participativos en cada institución, en específico en la Planificación Curricular Institucional, Planificaciones Curriculares Anuales y Planificaciones Micro curriculares de cada docente, y en el uso de las radios como facilitador, contenido y objetivo de aprendizaje.

¿Cómo?

Para la fase de respuesta y rehabilitación se propone la construcción de comunidades territoriales de aprendizaje. En esta etapa, partiendo de un diagnóstico de situación realizado con la comunidad se plantea una intervención en el currículo institucional orientada a la priorización de objetivos de aprendizaje vinculados con las necesidades detectadas tras la emergencia o desastre en los diferentes niveles educativos.

Políticas educativas post-desastre desde la perspectiva del Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida

- ◎ El sujeto de acción en el diseño de la política educativa no es un individuo aislado al cual se le garantiza el acceso sino la comunidad en acción que organiza e impulsa procesos de educación y autodidaxia donde están insertas las trayectorias escolares.
- ◎ La centralidad de la planificación de la política educativa no se limita a la escuela o el sistema escolar sino es el territorio, en tanto espacio físico y simbólico que puede vehiculizar u obstaculizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- ◎ El diagnóstico de la línea base pos emergencia debe considerar las carencias de las zonas afectadas, pero también las potencialidades de las comunidades, mirando y atendiendo sus privaciones materiales, pero valorando las diferencias creadas por ellas mediante ayuda mutua, solidaridad y autogestión dando respuesta a sus necesidades locales.
- ◎ La formación de políticas educativas debe partir del reconocimiento de las formas multimodales de aprendizaje considerando el lenguaje lectoescritural, pero además todas las expresiones y recursos para acceder y producir conocimiento.

Fuente: Educación y Aprendizaje en contextos de emergencia, en: UNESCO-OREALC. Brown, M., Bustamante, J., Renna, H. (comp). (2016). "Cooperación Sur-Sur. Un ejemplo de colaboración en contextos de emergencia".

Construyendo Comunidades Educativas

El ejemplo del Programa Atacama Volvió a Clases

Aluvión, Chile 2015

El aluvión del 25 de marzo 2015 provocó un estado de crisis en la región de Atacama en el norte del país. El MINEDUC junto con la UNESCO desarrolló el Plan "Atacama volvió a Clases". La perspectiva detrás del plan reconoce a los establecimientos educativos como un eje fundamental en la contención emocional y pedagógica, colaborando con la reconstrucción física y social de las comunidades. Pero no se queda ahí, sino la idea de aprendizajes a lo largo de la vida sitúa las acciones en un espectro mucho más amplio, que potencia las acciones en todos los niveles, a toda edad, haciendo uso de diversos recursos y, sobre todo, en las distintas formas y modalidades que existen, tanto en la educación formal como en la no formal y la informal. Desde esta perspectiva el Plan se diseñó desde un enfoque multiescalar trabajando con 48 establecimientos de primaria y secundaria:

- ◎ **Aula.** Acciones dirigidas a la instalación de capacidades y habilidades en actores desde un enfoque psico-social (docentes, asistentes de la educación, directivos, equipos de apoyo).
- ◎ **Comunidad educativa.** Acciones dirigidas al encuentro de la población escolar en su conjunto dentro de un centro determinado.
- ◎ **Comunidad territorial de aprendizajes.** Acciones transversales con todos los actores activos de una localidad en específico dirigido a su articulación local.

A nivel de Aula: Contener emocionalmente actores educativos y transferir capacidades a actores educativos (docentes y asistentes de la educación).

A nivel de Escuela: Desarrollar canales de diálogo y comunicación dentro de la comunidad educativa, ofrecer espacios de recreación que encuentren a todos los actores dentro de la escuela, permitir la transmisión de las experiencias a través de distintos recursos y medios.

A nivel de Territorio: Reconocer el rol y los saberes de las comunidades locales e intencionar la articulación de actores a través de instancias formativas, culturales y deportivas.

Guía

Educación en emergencias en la E2030

EDUCACIÓN EN EMERGENCIAS EN LA AGENDA 2030

Henry Renna

Rol del sector educativo en situaciones de emergencias

Los desastres socio-naturales, exacerbados por el cambio climático y la intervención destructiva de la especie humana sobre los ecosistemas, obstaculizan significativamente el avance hacia la sostenibilidad política, económica, y social de los países y aumentan las vulnerabilidades y los riesgos de la población. En América Latina y el Caribe, junto con la violencia y el conflicto armado, los desastres naturales representan la más grande crisis humanitaria en la actualidad.

Una crisis humanitaria global

Asistimos a la mayor crisis humanitaria desde la II Guerra Mundial. En el año 2015, 60 millones de personas se encontraban en situación de desplazamiento forzado causado por conflictos armados, catástrofes naturales y el desarrollo de proyecto de infraestructura. Es la cantidad más alta desde 1945.

En América Latina y el Caribe 1/100 personas fue afectada directamente por desastres naturales. En el año 2015 se registraron 47 desastres naturales en más de 20 países de ALC. El resultado: más 4 millones de personas damnificadas, 15 mil personas lesionadas, 35 mil viviendas destruidas y más de mil fallecidos.

Los desastres dentro de la sociedad amplían las brechas de desigualdad entre los países. Esto es especialmente crítico cuando son los países de ingresos medios bajos los más afectados por desastres naturales y también proporcionalmente son los más afectados por las pérdidas materiales.

Fuente: Ver Renna, Henry "Desastres socio-naturales: desafíos y tensiones para el sector educativo", Chile: OREALC/UNESCO. Santiago, Proyecto Reconstruir sin ladrillos.

Sus impactos sobre la sociedad, en especial sobre los sectores populares, están poniendo en jaque la institucionalidad en la garantía del derecho a la educación. A la luz de los nuevos compromisos globales de los países condensados en la Agenda de Educación 2030 es necesario releer el rol del sector educativo, en especial de la educación en situaciones de emergencia, y tomar acciones audaces en favor de las comunidades en situación de desplazamiento.

Áreas (normas mínimas) de la educación en situaciones de emergencia

Las normas mínimas del *International Network in Education in Emergencies* han sido el marco de referencia común para el conjunto de los actores del sistema de protección humanitaria. Políticas educativas, calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, acceso y ambiente de aprendizaje y, maestros y otros actores de la educación son las cuatro áreas estratégicas compartidas a nivel internacional.



Política educativa y coordinación

Los instrumentos y las declaraciones internacionales proclaman el derecho de todas las personas a tener una educación que establece las bases para el fomento de todos los derechos humanos. El derecho a la libre expresión, el derecho a la igualdad y el derecho a tener voz en la toma de decisiones con respecto a las políticas sociales y educativas son partes integrales de la educación.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca a la formulación, promulgación, planificación, implementación de la política y la coordinación.

- ◎ **Norma 1 Formulación y promulgación de la política.** Las autoridades educativas priorizan el acceso gratuito para todos y todas, promulgan políticas flexibles para promover la inclusión y calidad de la educación, dado el contexto de la emergencia.
- ◎ **Norma 2 Planificación e implementación.** Las actividades educativas de emergencia consideran las políticas y las normas educativas nacionales e internacionales, y las necesidades de aprendizaje de las poblaciones afectadas.
- ◎ **Norma 3 Coordinación.** Existe un mecanismo de coordinación transparente para las actividades educativas de emergencia, que incluye la información efectiva que comparten los beneficiarios.

Enseñanza y aprendizaje

Decidir lo que es importante enseñar es difícil para todos los educadores. En una emergencia, decisiones importantes necesitarán tomarse acerca de la naturaleza de los servicios de educación ofrecidos, ya sean formales o no formales; el plan de estudio a seguir, sea de un país de origen o del país de acogida; y las prioridades para el aprendizaje, ya sean enfocadas a la supervivencia, competencias para los oficios o estudios académicos. Pudiera también existir la necesidad de una revisión o desarrollo del plan de estudio.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca en los elementos que promueven la enseñanza y el aprendizaje: currícula/plan de estudio, capacitación, métodos de enseñanza y evaluación.

- **Norma 1 Currícula/Planes de Estudios.** Se usan planes de estudios cultural, social y lingüísticamente pertinentes para brindar la educación formal y no formal, adecuada para cada situación de emergencia.
- **Norma 2 Capacitación.** Los maestros y otro personal educativo reciben una capacitación periódica, pertinente y estructurada de acuerdo a las necesidades y las circunstancias
- **Norma 3 Enseñanza.** La enseñanza se centra en el educando, es participativa e inclusiva.
- **Norma 4 Evaluación.** Se usan métodos apropiados para evaluar y validar los logros del aprendizaje.

Maestros y otro personal educativo

Todos los aspectos de la ayuda humanitaria dependen de las competencias, conocimientos y compromisos del personal y los voluntarios que trabajan en condiciones difíciles y a veces inseguras. Lo que se les exige puede ser considerable. Si están para satisfacer las normas mínimas, es necesario que estén capacitados, que sean conducidos y monitoreados adecuadamente, y se les proporcionen los materiales, el apoyo y la supervisión necesaria.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca a la administración y la gestión de los distintos trabajadores/as de la educación, incluyendo el reclutamiento y la selección, condiciones del servicio, supervisión y apoyo.

- **Norma 1 Reclutamiento y selección.** Se recluta una cantidad suficiente de maestros y otro personal educativo calificados apropiadamente a través de un proceso participativo y transparente basado en criterios de selección que reflejan diversidad e igualdad.
- **Norma 2 Condiciones de trabajo.** Los maestros y otro personal educativo tienen condiciones de trabajo claramente definidas, siguen un código de conducta y son compensados de forma apropiada.
- **Norma 3 Apoyo y supervisión.** Se establecen mecanismos de supervisión y apoyo para los maestros y personal educativo, y se utilizan regularmente.

Acceso y ambiente de aprendizaje

El acceso al derecho y recurso vital de la educación es con frecuencia extremadamente limitado durante los momentos de crisis. Sin embargo, la educación puede desempeñar un rol crucial en ayudar a la población afectada a hacer frente a su situación adquiriendo conocimientos y habilidades adicionales para sobrevivir y recuperar la normalidad de sus vidas. Al mismo tiempo, es más complicado con frecuencia retomar y/o organizar actividades educativas durante las emergencias y existe el peligro de que los grupos vulnerables en particular no consigan recibir la educación ofrecida. Los gobiernos, las comunidades y las organizaciones humanitarias tienen la responsabilidad de asegurar que todos los individuos tengan acceso a oportunidades de educación pertinentes y de calidad, que los ambientes de aprendizaje sean seguros y estimular tanto la protección como el bienestar mental, emocional y físico de los educandos.

Fuente: Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)

Se enfoca a las asociaciones para promover el acceso a las oportunidades de aprendizaje y a los vínculos inter-sectoriales con la salud, el agua y el saneamiento, la ayuda alimentaria/nutrición y vivienda, por ejemplo, con el objetivo de mejorar la seguridad y el bienestar físico, cognitivo y psicológico.

- ◎ **Norma 1 Igualdad de acceso.** Todos los individuos tienen acceso a oportunidades educativas pertinentes y de calidad.
- ◎ **Norma 2 Protección y Bienestar.** Los ambientes de aprendizaje son seguros y estimulan la protección y el bienestar mental y emocional de los educandos.
- ◎ **Norma 3 Instalaciones.** Las instalaciones de educación son propicias para el bienestar físico de los educandos.

Los desastres dentro de la sociedad amplían las brechas de desigualdad al interior de los países

Las familias de menores ingresos son las más expuestas a los peligros del cambio climático.



Las familias de menores ingresos son las más afectadas por los desastres naturales en tanto son las que sufren proporcionalmente las mayores pérdidas de sus activos.



Por su condición de desventaja tienen reducidas capacidades materiales de enfrentar y sobrellevar los riesgos.

Los desastres naturales y el cambio climático son el segundo factor de mayor peso en la recaída en la pobreza después de la falta de trabajo.

En los desastres:

- ④ Los más afectados son mujeres, niños, niñas y jóvenes.
- ④ En 16 de 20 países se registra prevalencia de presencia de mujeres sobre hombres en las migraciones.
- ④ La mitad de los refugiados del mundo son niños y niñas y en ALC está el 20% de los niños, niñas, y jóvenes migrantes y refugiados del mundo.

Fuente: Ver entre otros: CEPAL y OIM (2016). Nuevas tendencias y dinámicas migratorias en América Latina y el Caribe; PNUD (2016) Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2016, PNUD/ Lavell (2016) La Gestión Integral del Riesgo y los Procesos de Recuperación frente a El Niño y sus impactos.

Educación en situaciones de emergencia en la Agenda E2030

Los Estados recientemente han condensado sus nuevos compromisos con las sociedades en la nueva Agenda 2030. En específico para el sector educativo el Objetivo N°4 insta a los países a “garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad y promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y todas”.

Este Objetivo implica un doble desafío para la formulación de políticas desde el sector educativo en general y la educación en emergencias en particular:

- **Garantizar antes, durante y después de los desastres una educación equitativa, inclusiva y de calidad.** Disponer de instituciones de educación de calidad que den soporte integral a lo largo de todo el ciclo vital de las trayectorias educativas de las personas afectadas por desastres a lo largo de la respuesta y la recuperación.
- **Promocionar antes, durante y después de los desastres oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.** Reconocer y favorecer las formas y modalidades de aprendizaje que emprenden las comunidades en situación de desplazamiento, en todo ámbito, a toda edad, en cualquier lugar y de todas las formas posibles.

Preguntas orientadoras de los compromisos del sector educativo ante emergencias a la luz de la Agenda 2030

¿Todos los niños, niñas, jóvenes y adultos en situación de desplazamiento tienen asegurado su derecho mediante el acceso, participación y culminación de los niveles de educación obligatoria (atención y cuidado en primera infancia, educación parvularia, primaria, secundaria, técnica profesional y universitaria) antes, durante y después de un desastre?

¿Las comunidades en situación de desplazamiento tienen las oportunidades para ser aprendientes en diferentes ámbitos (formal, no formal e informal), lugares (hogar, barrio, lugar de trabajo, centros educativos), momentos de su vida (infancia, niñez, juventud, adultez) y bajo distintos medios (impresos, orales, virtuales radiofónicos, etc.) y la posibilidad de emprender sus propias formas de educación y aprendizaje antes, durante y después de un desastre?

Agenda E2030-ODS 4.

Ocuparse de la educación en situaciones de emergencia

25.

Los desastres naturales, las pandemias y los conflictos, así como los desplazamientos internos y transfronterizos resultantes, pueden dejar a generaciones completas traumatizadas, sin educación y poco preparadas para contribuir a la recuperación social y económica de su país o región. Las crisis son un serio obstáculo al acceso a la educación, ya que han frenado, y en algunos casos revertido, el progreso hacia la consecución de los objetivos de la EPT en el último decenio. La educación en las situaciones de emergencia tiene un efecto protector inmediato, ya que proporciona conocimientos y aptitudes para la supervivencia y apoyo psicosocial a los afectados por las crisis. Además, la educación prepara a los niños, jóvenes y adultos para un futuro sostenible, porque los dota de aptitudes para prevenir desastres, conflictos y enfermedades.

26.

Por tanto, los países deben aplicar medidas para crear sistemas educativos inclusivos, con buena capacidad de reacción y resilientes, que satisfagan las necesidades de los niños, jóvenes y adultos en situaciones de crisis, incluidos los desplazados internos y los refugiados. Los principios de prevención, preparación y respuesta, y las directrices establecidas internacionalmente, como las Normas Mínimas de la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), deberán guiar la planificación y la respuesta. Los planes y políticas del ámbito de la educación deberán anticipar los riesgos y comprender medidas para cubrir las necesidades educativas de los niños y adultos en situaciones de crisis; asimismo, deberán favorecer la seguridad, la capacidad de recuperación y la cohesión social, a fin de reducir los riesgos de conflicto y desastres naturales. Se deberá fortalecer la capacidad de los gobiernos y la sociedad civil en todos los niveles en materia de reducción del riesgo de desastres, educación en favor de la paz, adaptación al cambio climático, y preparación y respuesta ante situaciones de emergencia, para así atenuar los riesgos y mantener la educación durante todas las fases, desde la respuesta a una emergencia hasta la recuperación. Es necesario contar con respuestas y sistemas nacionales, regionales y mundiales bien coordinados para prepararse para las emergencias y responder a ellas, así como para poder “reconstruir” mejor, procurando crear sistemas educativos más seguros y equitativos.

27.

Las partes interesadas deberán hacer todo lo posible para garantizar que se protejan los establecimientos educativos, como zonas de paz exentas de violencia, incluida la violencia por razón de género en la escuela. Se deberán adoptar medidas especiales para proteger a las mujeres y niñas en zonas de conflicto. Las escuelas y establecimientos educativos, así como sus rutas de acceso, deben mantenerse libres de ataques, reclutamientos forzados, secuestros y violencia sexual. Se deben tomar medidas para acabar con la impunidad de las personas y grupos armados que atacan los establecimientos de enseñanza.

Fuente: Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible, 2016, UNESCO-Agenda 2030.

Algunas áreas estratégicas para la educación en situación de emergencia que derivan de la agenda 2030

El ODS 4 está compuesto por diez metas que definen los compromisos del sector educativo de los Estados miembros con la población, compromisos que atraviesan la educación en situaciones de emergencias y son atingentes a las personas en situación de desplazamiento sin excepción alguna.

LOS DESASTRES SOCIO-NATURALES ESTÁN PONIENDO EN JAQUE AL SECTOR EDUCATIVO

Los desastres naturales son uno de los factores explicativos de la desescolarización en la región.

- ◎ 2/3 de la población mundial desescolarizada vive en países afectados por ellos.
- ◎ Un niño/a refugiado tiene 5 veces más posibilidades de estar fuera de la escuela que los no refugiados.
- ◎ A nivel mundial sólo el 50% de los niños/as refugiados está en primaria y 25% en secundaria.

Fuente: Ver Renna, Henry "Desastres socio-naturales: desafíos y tensiones para el sector educativo", Chile: OREALC/UNESCO. Santiago, Proyecto Reconstruir sin ladrillos.:

A continuación, se identifican un primer conjunto de elementos que amplían, complejizan y/o

modifican las políticas educativas y las otras áreas estratégicas de la educación en situaciones de emergencias.

No dejar a nadie fuera

El ODS 4-E2030 establece garantizar el acceso, permanencia y conclusión de todas y todos los educandos en un sistema educativo equitativo e inclusivo. En específico su meta 4.1 llama a proveer 12 años de educación primaria y secundaria, de los cuales 9 años deben ser gratuitos¹, la meta 4.2 convoca a asegurar acceso a un desarrollo, cuidado y educación integrales de la primera infancia de calidad para todas las edades e impartir por lo menos un año de educación preescolar gratuita y obligatoria de calidad por parte de educadores debidamente formados² y la 4.3 a educación postsecundaria, sea técnica-profesional o superior³. A su vez la meta 4.5 insta a los países a

¹Meta 4.1: De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.

²Meta 4.2: De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.

³Meta 4.3: De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.

⁴Meta 4.5: De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

eliminar las disparidades de género y toda forma de discriminación existente, con miras a asegurar el acceso en condiciones de igualdad de todas las personas, en especial aquellas vulneradas, como las afectadas por desastres, a todos estos niveles de enseñanza⁴.

No dejar a nadie atrás

El ODS 4-E2030 llama a asegurar una educación de calidad en todos los niveles. Ello se refiere según la meta 4.6 a asegurar las habilidades mínimas en aritmética y lectura a todos los jóvenes y adultos⁵, pero además como señala la meta 4.4 las competencias para el trabajo decente⁶ y la meta 4.7 para la ciudadanía, el reconocimiento de la diversidad, la paz y la no violencia⁷. Estos elementos deben ser asegurados a todas las personas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de ellas a las desplazadas, en todos los niveles educativos.

Aprender siempre

El ODS 4-E2030 también insta a promocionar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida; promover el aprender a toda edad (de la cuna hasta la tumba), en todo lugar (la familia, el barrio, el lugar de trabajo, los centros educativos), en cualquier tipo de espacio (sea formal, no formal o informal) y mediante todos los medios posibles (impresos, virtuales, orales, radiofónicos,

⁵Meta 4.6: De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.

⁶Meta 4.4: De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

⁷Meta 4.7: De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

iconográficos, otros). Todas las comunidades, en especial aquellas en situación de desplazamiento, debiesen tener las oportunidades para aprender en todo momento y lugar y los Estados velar por la generación de estos entornos letrados como su movilidad en igualdad de condiciones.

Educar para transformar

La mirada detrás de la Agenda 2030 es crítica de las concepciones economicistas e instrumentales de la educación e insta a recuperar enfoques humanistas y sobre todo centrado en el protagonismo de la persona humana y el desarrollo de capacidades complejas para el cambio de su vida y la realidad social que le rodea. La educación debe ser, en especial posterior a desastres, una herramienta de transformación social, un vehículo de empoderamiento de las y los maestros y las y los trabajadores de la educación como de todos los actores de las comunidades educativas y territoriales, de desarrollo de capacidades de auto-organización, de respuesta propia a sus necesidades, y de proyección de sus demandas inmediatas en proyectos emancipatorios de mayor alcance.

Reconstruir con y sin ladrillos

La Meta 4.b de la Agenda 2030 insta a “construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces

⁸Meta 4.a: Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.

para todos focalizada en la creación de instalaciones educativas asequibles y distribuidas equitativamente y entornos seguros, resilientes y letrados". Ello pone de relieve la necesidad mejorar la infraestructura escolar como avanzar en el desarrollo de comunidades de aprendizaje; es una tarea tanto material como subjetiva que debe ser trabajada conjuntamente⁸.

Cambio a nivel de sistema educativo

En la reciente reunión de Ministros/as de Educación organizada por la OREALC/UNESCO Santiago en Buenos Aires, Argentina el 24 y 25 de enero de 2017 dentro de sus acuerdos se sostuvo "nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres"⁹. No bastan ajustes sectoriales sino una mirada sistémica a fin de abordar integralmente todas las necesidades y deseos de las personas afectadas.

Reconstruir mejor y distinto.

El nuevo Marco de Sendai (2015-2030) señala que la reconstrucción no debe ser la edificación de lo mismo, debe ser mejor o distinta en los ámbitos de la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción. El crecimiento constante del riesgo de desastres, incluido el aumento del grado de exposición de las personas y los bienes, combinado con las enseñanzas extraídas de desastres pasados, pone de manifiesto la necesidad de fortalecer aún más la preparación para casos de desastres, la fase de recuperación, rehabilitación y reconstrucción, que debe prepararse con antelación al desastre, es una oportunidad fundamental para "reconstruir mejor", entre otras cosas mediante la integración de la reducción del riesgo de desastres en las medidas de desarrollo, haciendo que las naciones y las comunidades sean resilientes a los desastres¹⁰.

⁹Ver: Declaración de Buenos Aires, OREALC/UNESCO, 2017

¹⁰Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030. Aprobado en la Tercera Conferencia Mundial de la ONU sobre la Reducción del Riesgo de Desastres, celebrada del 14 al 18 de marzo de 2015, en Sendai, Japón fue aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su sexagésimo período de sesiones con la resolución A/RES/69/L.67.

Marco de Sendai

Reducción del Riesgo de Desastres

“... los Estados deben adoptar medidas específicas en todos los sectores, en los planos local, nacional, regional y mundial, con respecto a las siguientes cuatro esferas prioritarias:

- ◎ **Prioridad 1: Comprender el riesgo de desastres.** Las políticas y prácticas para la gestión del riesgo de desastres deben basarse en una comprensión del riesgo de desastres en todas sus dimensiones de vulnerabilidad, capacidad, grado de exposición de personas y bienes, características de las amenazas y entorno.
- ◎ **Prioridad 2: Fortalecer la gobernanza del riesgo de desastres para gestionar dicho riesgo.** La gobernanza del riesgo de desastres en los planos nacional, regional y mundial es de gran importancia para una gestión eficaz y eficiente del riesgo de desastres a todos los niveles.
- ◎ **Prioridad 3: Invertir en la reducción del riesgo de desastres para la resiliencia.** Las inversiones públicas y privadas para la prevención y reducción del riesgo de desastres mediante medidas estructurales y no estructurales son esenciales para aumentar la resiliencia económica, social, sanitaria y cultural de las personas, las comunidades, los países y sus bienes, así como del medio ambiente.
- ◎ **Prioridad 4: Aumentar la preparación para casos de desastre a fin de dar una respuesta eficaz y para “reconstruir mejor” en los ámbitos de la recuperación, la rehabilitación y la reconstrucción.** El crecimiento constante del riesgo de desastres, incluido el aumento del grado de exposición de las personas y los bienes, combinado con las enseñanzas extraídas de desastres pasados, pone de manifiesto la necesidad de fortalecer aún más la preparación para casos de desastres, adoptar medidas con anticipación a los acontecimientos, integrar la reducción del riesgo de desastres en la preparación y asegurar que se cuente con capacidad suficiente para una respuesta y recuperación eficaces a todos los niveles.

2015-2030

Apoya



para cada niño



Naciones Unidas en Chile



Educación
2030



Apoya

