

INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN– UNIVERSIDAD DEL NORTE  
*Maestría en Pedagogía Social e Intervención Educativa en Contextos sociales*



---

**EDUCACIÓN PROTECTORA EN CONTEXTOS DE EMERGENCIAS: una  
apuesta socioeducativa de formación docente virtual en el marco del covid-19.**

**Estudiante**

**LIZETH ESTEPHANY CARDOZO RODRIGUEZ**

**Docente tutor**

**FRANCISCO JOSE DEL POZO SERRANO**

**JAIRO MARTINEZ**

**UNIVERSIDAD DEL NORTE**  
**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SOCIAL E INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN**  
**CONTEXTOS SOCIALES**  
**TRABAJO DE GRADO**  
**BARRANQUILLA, NOVIEMBRE**  
**2020**



## Contenido

### Contenido

<b>1. Introducción</b>	4
<b>2. Marco Teórico</b>	6
<b>2.1 Fundamentos de la pedagogía social e intervención socioeducativa.</b>	6
<b>2.2 Pedagogía social especializada.</b>	8
<b>2.3 Educación en situaciones de Emergencias y adaptaciones al COVID 19.</b>	10
<b>2.3.1 Educación protectora para los Niños, Niñas y Adolescentes en situaciones de emergencias.</b>	12
2.3.1.1 <i>Prevención de la Explotación, abuso y acoso sexual en la infancia en los contextos educativos</i>	14
2.3.1.2 <i>Primeros auxilios emocionales aplicados a la infancia.</i>	16
<b>3. Estado del Arte</b>	17
<b>4. Análisis de la realidad</b>	21
<b>4.1 Análisis del contexto y de la población</b>	21
<b>4.2 Evaluación de Necesidades y Capacidades</b>	28
<b>4.3 Priorización.</b>	34
<b>4.4 Alternativa.</b>	35
<b>4.5 Diagnostico final</b>	36
<b>5. Objetivos</b>	39
<b>5.1 Objetivo general</b>	39
<b>5.2 Objetivos específicos</b>	40
<b>6. Metodología</b>	40
Módulos temáticos	42
Objetivo	42
Indicadores de aprendizaje	42
Contenidos	42
<b>7. Guías de los seminarios</b>	48
<b>7.1 Primer Módulo.</b>	48



---

Webinar 1. Marco normativo de educación en emergencias y adaptaciones por el COVID-19. .....	48
<b>7.2 Segundo Módulo</b> .....	49
Webinar 2. Prevención de la explotación, acoso y abuso sexual infantil en los contextos educativos. ....	49
<b>7.3 Tercer Módulo</b> .....	50
Webinar 3. Fortalecimiento del código de conducta a docentes desde la promoción de la salvaguardia de la infancia en los contextos educativos. ....	50
<b>7.4 Cuarto Módulo</b> .....	51
Webinar 4. Primeros auxilios psicológicos (PAP) y la gestión emocional de los niños y niñas. .....	51
<b>8. Cronograma</b> .....	56
<b>9. Recursos</b> .....	57
<i>9.1 Recurso humano</i> . ....	57
<i>9.2 Recursos materiales y financieros</i> . ....	57
<b>10. Conclusiones</b> .....	58
<b>11. Recomendaciones</b> .....	59
<b>12. Referencias</b> .....	60



---

## **EDUCACIÓN PROTECTORA EN CONTEXTOS DE EMERGENCIAS: Una apuesta socioeducativa de formación docente virtual en el marco del COVID-19.**

### **1. Introducción**

El presente trabajo de grado hace alusión a la propuesta de un plan de intervención socioeducativo para el entrenamiento y la formación a docentes en situaciones de emergencias, generando un despliegue específico sobre la situación del COVID-19, las implicaciones educativas y de carácter social que esta pandemia ha ocasionado al funcionamiento cotidiano de las actividades escolares de los niños, niñas y adolescentes. Así como, el incremento de la posición de vulnerabilidad en los niños y las niñas en medio de las emergencias y el análisis del rol protector que ejerce el docente como animador sociocultural, desde la pedagogía social y la respuesta socioeducativa.

Muñoz (2010) como relator de las Naciones Unidas plantea que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación protectora en situaciones de emergencias, entendiéndose como aquellas situaciones de crisis, de origen natural y aquellas derivadas de los conflictos armados, las cuales menoscaban o en muchos de los casos niegan el derecho a la educación, entorpeciendo su desarrollo y aplicabilidad en los territorios más afectados, generando impactos negativos en el desarrollo educativo y emocional de los niños, niñas y adolescentes e incrementando un mayor grado de vulnerabilidad y exposición a los diferentes riesgos que atañe la desescolaridad en la infancia. Por esto, mantener a los niños y las niñas vinculados con una educación protectora que piense en el abordaje de estrategias desde la pedagogía social para la prevención de riesgos como la explotación y el abuso infantil, la promoción del autocuidado y la gestión emocional; permitirá el favorecimiento de un entorno protector que genere bienestar y seguridad a la infancia.



---

La escuela es considerada como un entorno protector, pues esta ofrece espacios seguros para propiciar el aprendizaje, acompañamiento y protección a los niños, niñas y adolescentes. La educación atenúa el impacto psicosocial de las emergencias, dando un sentido de normalidad, estabilidad, estructura, y esperanza durante las épocas de crisis, y proporciona herramientas esenciales para la reconstrucción social y la estabilidad económica futura (Muñoz, 2001). “La educación puede también salvar vidas protegiendo contra la explotación y el daño, incluyendo el secuestro, el reclutamiento de niños y la violencia sexual y de género” (Muñoz, 2001, p.8). Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso indicar que en muchos de los casos la comunidad educativa no se encuentra lo suficientemente preparada para asumir las adaptaciones estructurales y procedimentales de la educación en situaciones de emergencias.

La pandemia actual del COVID -19 ha provocado un cese de actividades escolares, el cierre de las escuelas, aislamiento preventivo obligatorio, distanciamiento físico, modalidades diferentes de enseñanza y aprendizaje, y muchos otros cambios en la rutina de los niños, niñas y adolescentes y la comunidad educativa en general. Sobre todo, un gran impacto en el acceso a la educación desde plataformas informáticas o un modelo educativo mediado por las TIC’s, al que muchos no estaban preparados y lo que es peor, no tenían las herramientas indispensables como el acceso a internet, computadores, entre otros. Estos cambios posibilitan la aparición de una serie de riesgos relacionados con la protección y el bienestar de los niños y las niñas (Quijano, Rebatta, Garayar, Gutierrez, y Bendezu, 2020). A juicio de muchos expertos se trata de vulneración incluso de derechos fundamentales.

Con base en lo anterior, esta situación se convierte en un reto para la comunidad de docentes, quienes desde su rol como agentes educativos comunitarios deben impartir herramientas prácticas de autocuidado, trabajar en la prevención del abuso, acoso y explotación sexual infantil, y promover la gestión emocional en los niños y las niñas, favoreciendo la instauración de habilidades para la vida que contribuyan al bienestar individual y social de la niñez (Argandoña, Ayón, García, Zambrano y Barcia, 2020).



Con base en lo expuesto, este documento pretende exaltar la importancia del entrenamiento y la preparación a los maestros en situaciones de emergencia social (Ortega, 2005). Realizando un abordaje del derecho a una educación protectora, segura, inclusiva y de calidad desde la pedagogía social, bajo la implementación de estrategias socioeducativas aplicadas a la realidad social de los niños y las niñas. Propiciando un proceso de formación docente virtual, donde el docente pueda dimensionar los diferentes retos y desafíos que atañen a una respuesta socioeducativa integral desde la animación sociocultural en la situación de pandemia.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) menciona los diferentes retos y desafíos de la educación infantil en tiempos de pandemia: haciendo énfasis en la continuidad en el aprendizaje, el proceso de reapertura de escuelas, la educación y el aprendizaje en la primera infancia, la educación y desarrollo para adolescentes, la educación inclusiva, salud mental y apoyo psicosocial. Lo cual, sigue afirmado que la educación en contextos de emergencias se centra en una educación basada en las variables sociales y actuales desarrollando procesos socioeducativos para responder de forma integral ante la presencia de las emergencias.

El presente proyecto de grado también es una apuesta de crecimiento profesional ligada a mi actual ámbito laboral, desde la implementación de proyectos socioeducativos con enfoque social y humanitario, basada en la búsqueda del bienestar y el crecimiento de las comunidades mas vulnerables, afectadas por las emergencias.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1 Fundamentos de la pedagogía social e intervención socioeducativa.**

La pedagogía social es considerada una disciplina teórico-práctica, y se encuentra situada dentro del grupo de ciencias de la educación. Los términos “pedagogía” y “social” tienen un sentido en su composición epistemológica otorgando significado a la acción conjunta del termino pedagogía social. La pedagogía hace referencia al área de conocimientos y acción, refiriéndose a las posibles técnicas de intervención que desde la educación puedan ser aplicadas. Y el termino



---

social, hace referencia a la población, grupo o comunidades que necesitan una mirada diferencial, teniendo en cuenta sus necesidades y el nivel de vulnerabilidad. La pedagogía social tiene como objetivo trabajar desde los ámbitos de la promoción y prevención, por el bienestar y mejora de la calidad de vida de individuos o grupos que atraviesan situaciones de conflicto social desde el nivel de la intervención (Serrano, Llamas y Fernández, 2014).

Para Del Pozo y Añaños (2014) el papel de la pedagogía social “Favorece escenarios y experiencias tangibles y progresivas que permiten el entrenamiento y el ejercicio de la libertad, educando en la autonomía, la autogestión, el empoderamiento y la inclusión socio-laboral”. Son valiosos los aportes de estos autores en el sentido que introducen elementos nuevos como la educación para la autonomía y la libertad.

La pedagogía social es considerada por Benítez y Urquiza (2019) como una ciencia que se ocupa del individuo y su relación con los grupos y está orientada a la transformación social. Algunos autores como Nartop, Luzuriaga, Volpi, Arroyo, Quintana y Ortega hacen referencia a la pedagogía social desde la visión del hombre y la comunidad, desde la relación entre educación y sociedad, es decir, la educación al servicio de la sociedad. Desde la perspectiva científica, la pedagogía social es de naturaleza epistemológica, metodológica, sistemática, rigurosa y verificable; la cual retoma a las ciencias de la educación y las ciencias sociales y desde la perspectiva profesional, esta disciplina integra múltiples campos de acción social:

Como el análisis de aspectos que conforman situaciones en diferentes contextos socio-educativos con el fin de intervenir y mejorar la realidad. Anticipar con carácter preventivo, las situaciones de riesgo, vulnerabilidad y exclusión social. Diagnosticar y planificar, a través de programas, acciones y proyectos para favorecer los procesos de socialización. Realizar el seguimiento y evaluación de los programas, acciones y proyectos diseñados e implementados para cada contexto social. Favorecer la resocialización y reinserción, terapia y curación, así como la protección y vigilancia de las conductas desviadas. El pedagogo utiliza la comprensión como método para interpretar la acción y las relaciones sociales (Serrano, Llamas y Fernández, 2014, p25).



Desde los postulados de Arroyo (1985) como se citó en Sedano (2006) la pedagogía social comprende ciertas áreas: desde la educación para una actitud social frente a los ciudadanos orientada al desarrollo y al ejercicio de la actividad social básica de justicia, respeto, y educación para la responsabilidad en la participación conjunta de ideas y acciones al servicio de la sociedad. A su vez, se enfoca en la instrucción de lineamientos reguladores para el funcionamiento social, desde el análisis de situaciones de riesgo individual y social y el planteamiento de posibles soluciones a las necesidades identificadas. De este modo, la pedagogía social cuenta con una serie de ámbitos que funcionan como los pilares fundamentales de la disciplina, y según Añaños (2012) estos ámbitos son: la educación especializada, en la cual se basa el presente trabajo de grado, la animación sociocultural, la animación de adultos, y la educación laboral ocupacional.

Del Pozo y Acevedo (2018) para la comunidad latinoamericana en el mundo, la educación se ha convertido en una necesidad y una respuesta esencial en las dinámicas de construcción de ciudadanía, igualdad, paz, equidad, y bienestar social en medio de las emergencias y los conflictos. En Colombia, se debe seguir fortaleciendo académicamente la pedagogía social, así como la profesionalización socioeducativa, pues se están implementando políticas educativas, de bienestar social y desarrollo social desde las dimensiones preventivas, formativas y de acción socioeducativa.

## **2.2 Pedagogía social especializada.**

La pedagogía social especializada podría definirse como la actuación educativa con grupos, comunidades o personas que se encuentran vinculadas con alguna situación de dificultad y/o conflicto social. Desde el siglo XX surge la educación a colectivos, grupos o individuos con problemas de integración social y posterior a esto se denomina educación social especializada como un ámbito de la pedagogía social, desde una mirada reeducadora, que pretende plantear alternativas desde la educación ante situaciones de problemáticas sociales como, por ejemplo: la delincuencia, drogadicción, abandono, riesgo social, maltrato, internamiento, discapacidad, etc. Teniendo como objetivo, conseguir que los sujetos que se encuentran en la situación problemática





---

puedan convivir con los demás, dentro de la sociedad, y allí desarrollarse y desplegar su propia identidad (Noguero, 2005).

La educación social especializada también aborda el trabajo socioeducativo con población desplazada, migrante y refugiada o en riesgo de alguna de estas situaciones. Esta es una alternativa que se centra en establecer grupos de diálogo y de cooperación, desarrollando la capacidad creativa de cada ser humano. Dado lo anterior, se considera importante defender los procesos educativos que respondan a la necesidad de desarrollar estrategias socioeducativas que permitan enfrentar los conflictos generados por el sistema social, abordándolos desde el respeto a la dignidad humana, asumiendo la diversidad y elevando la autoestima de los sujetos y grupos para que puedan desempeñar un papel protagónico en su propia vida (Noguera, 2005).

Las intervenciones con infancia y adolescencia se han dado de forma preventiva y reeducadora en la pedagogía social especializada atendiendo situaciones de marginación o riesgo social, fracaso escolar, etc. Cuando se realizan intervenciones con niños y niñas deben tenerse en cuenta los procesos, problemas y situaciones personales como grupales presentes en la realidad social dado que pueden estar interconectadas y deben ser entendidas y comprendidas de forma complementaria desde la interrelación (Gómez, 2003). Tal como lo plantea Noguero (2005) la educación social especializada radica en la dinamización y actuación especialmente con grupos de menores y jóvenes, y para efectos del presente trabajo de grado se pretenden realizar acciones desde la pedagogía social especializada para la prevención de situaciones de riesgo de niños, niñas y adolescentes en contextos de vulnerabilidad que han sido afectados por el conflicto armado y la crisis humanitaria fronteriza.

En la agenda de desarrollo sostenible se ha mostrado una mirada de la educación desde un enfoque social y comunitario, dentro y fuera del sistema escolar. Esta posición se fundamenta en cuatro pilares básicos del aprendizaje: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Esto significa un llamado a la congruencia del desarrollo comunitario y a una convivencia que esté basada en valores de ciudadanía, desde la infancia hasta la vejez. La educación entonces debería eliminar las disparidades de género, el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza, y la formación profesional de los docentes o mejor llamados pedagogos



sociales, brindando prioridad a quienes están en situaciones de vulnerabilidad y los grupos sociales más desfavorecidos (Caride, 2017).

La animación sociocultural pretende formar a partir de la pedagogía para el mejoramiento de la calidad de vida, y promover el cambio social, pues la animación sociocultural es comprendida desde el quehacer cultural, y desde la participación de los individuos en prácticas sociales y culturales que afiancen su condición de ciudadanía. Este ámbito de la pedagogía social utiliza una metodología activa que promueve la reflexión y la acción desde el mejoramiento de la comunicación y el dialogo social (Caride, 2005).

### **2.3 Educación en situaciones de Emergencias y adaptaciones al COVID 19.**

La crisis sanitaria que ha implicado la declaratoria mundial de la pandemia por el COVID-19, nos ha tomado a todos desprevenidos, en un grado de incertidumbre y sin mayores acciones para hacerle frente. Entre los múltiples espacios afectados está la escuela. Sus puertas cerraron abruptamente hasta nuevo aviso, dejando a miles de niños y niñas de un momento a otro en sus casas o lugares de acogida. Especialmente en la escuela donde también se vislumbra la desigualdad social, la falta de acceso a los servicios básicos como el internet, la ausencia de equipos tecnológicos en los hogares como computadores, dispositivos celulares adecuados para plataformas informáticas de comunicaciones, y sobre todo la ausencia de recursos económicos y opciones laborales serias.

La educación para Osorio (2009) ha sido siempre una prioridad en el plan de acción para la reducción del riesgo, tanto desde la perspectiva de la educación comunitaria, como de la educación formal en los centros educativos. La institucionalidad nacional de reducción de riesgo, organizaciones humanitarias, ministerios de educación y la comunidad en general han reconocido que la educación es la base principal para la construcción de una cultura de la prevención. La educación es un derecho de los niños y las niñas que debe ser garantizado aún en situaciones de emergencias, por lo tanto, los Ministerios de Educación deben contar con herramientas sobre reducción del riesgo en las escuelas, políticas sectoriales y planes nacionales que aseguren el



---

derecho a la educación en situaciones de emergencia. Por esto, la educación es considerada una prioridad en los países andinos Osorio (2009) afirma que:

La Estrategia Andina para la Prevención y Atención de Desastres (EAPAD) reconoce líneas estrategias específicas para el sector de la educación, donde se menciona que “el sector educativo tiene una especial responsabilidad en la promoción y ejecución de la presente Estrategia Andina, mediante el desarrollo de los programas y subprogramas conducentes a incorporar la temática de prevención y atención de desastres en la cultura de los habitantes de la subregión. Se reitera la necesidad de estructurar programas de formación y capacitación especializados a los diferentes sectores institucionales y a la población (p.68).

De acuerdo al informe relacionado por Vernor Muñoz en 2008 como relator de las Naciones Unidas, es evidente la necesidad inmediata de aumentar los esfuerzos para garantizar las oportunidades educativas en las personas, y especialmente los niños, niñas y adolescentes que pierden sus rutinas escolares y son interrumpidas por situaciones de emergencia. A su vez, Muñoz afirma que la ayuda humanitaria se encuentra enfocada especialmente en las acciones relacionadas con alimentación, salud, y abrigo o albergue; resaltando la importancia de evidenciar la educación como una acción fundamental en las emergencias (Muñoz, 2008 citado por Osorio, 2009). Como una guía en este camino la Red Interagencial de Educación en emergencias (INEE, 2004) propone su compromiso con las creencias principales del Proyecto Esfera, considerando todas las alternativas posibles para aliviar el sufrimiento humano tras las situaciones de conflicto y desastre desde el derecho a una vida digna.

En concordancia con lo anterior, la INEE (2004) publica el Manual de Normas Mínimas para la Educación en Situaciones de Emergencia (MSEE) como una guía para los gobiernos nacionales, otras autoridades y los organismos nacionales e internacionales para brindar una respuesta educativa integral en situaciones de emergencias, detallando seis puntos importantes relacionados con la participación comunitaria, los recursos locales, la valoración inicial, la estrategia de respuesta, seguimiento y finalmente la evaluación. Estas normas deberán ser comprendidas en las acciones planeadas en cada una de las áreas: acceso y ambiente de



aprendizaje, enseñanza y aprendizaje, maestros y otro personal educativo, y política educativa y coordinación.

Los programas educativos durante la emergencia deben satisfacer las necesidades de la población afectada por el conflicto o desastre y para esto debe entenderse completamente el contexto. Por esto es importante realizar evaluaciones iniciales de la emergencia y allí determinar las acciones educativas formales y no formales a desarrollar en coordinación con todos los actores involucrados. INEE (2004) “La educación no puede considerarse aislada de otros sectores, o aislada de la economía, creencias religiosas y tradicionales, prácticas sociales, factores políticos y de seguridad, mecanismos de afrontamiento y acontecimientos que se prevé surgirán en el futuro” (p. 12).

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación en emergencias resulta ser un tema de especial atención dada la emergencia sanitaria actual del COVID 19, debido al cierre de las escuelas, lo que ha generado un impacto en los sistemas educativos, en el aprendizaje y el bienestar de los niños, niñas y adolescentes. Esta crisis global impide que todos los niños y las niñas, incluidos los afectados por conflictos y desplazamientos cumplan con su derecho a una educación de calidad, segura e inclusiva. Por esto la INEE (2020) realizan un llamado a brindar una respuesta educativa innovadora, desarrollando programas socioeducativos sensibles a la crisis, adaptados al nuevo panorama de distanciamiento social. Se deberán general intervenciones para reconocer los entornos y el logro de enseñanza y aprendizaje durante la fase aguda del COVID 19, la cual debe reconsiderarse pues la tarea sugerida en estos momentos de emergencia sanitaria es proponer acciones de protección y desarrollo de habilidades para los niños, niñas y adolescentes, así como velar por el mantenimiento de las habilidades fundamentales existentes.

### ***2.3.1 Educación protectora para los Niños, Niñas y Adolescentes en situaciones de emergencias.***

El derecho a una educación protectora en situaciones de emergencia resulta ser un tema de especial atención dada la crisis sanitaria actual del COVID 19 y el cierre de las escuelas, lo cual



coloca en riesgo los procesos de acceso y permanencia educativa de los niños y las niñas, especialmente de aquellos que aumentan su condición de vulnerabilidad por afectaciones previas relacionadas con el conflicto armado y/o la crisis migratoria fronteriza. La INEE (2020) afirma que “las crisis humanitarias de cualquier tipo o duración pueden afectar profundamente el bienestar de los niños, niñas y jóvenes, perturbar la unión familiar y comunitaria, y crear sensaciones de aislamiento, incertidumbre, miedo, ira, pérdida y tristeza” (p.9). Si bien, Márquez (2014) considera indispensable proteger el bienestar de los niños, niñas y adolescentes desde la respuesta educativa en emergencias, entendiéndose como el apoyo psicosocial que servirá como medio de soporte y acompañamiento emocional ante la crisis.

El impacto de las emergencias sobre los niños y las niñas puede también incrementar los riesgos de protección a los que pueden verse expuestos, como posibles situaciones de abuso acoso y explotación sexual infantil, maltrato infantil, reclutamiento de menores, entre otras situaciones que pueden colocar en riesgo su seguridad. Por esto, resulta ser indispensable velar por el bienestar de los niños, niñas y adolescentes desde la implementación de una educación protectora que aborde los temas de promoción y prevención favoreciendo su desarrollo integral y calidad de vida. Tal como lo afirma La Alianza (2019):

La Protección de la niñez y adolescencia en la acción humanitaria incluye actividades específicas realizadas por actores locales, nacionales e internacionales de Protección de la niñez y adolescencia. También incluye los esfuerzos de los actores que no están relacionados con la Protección de la niñez y adolescencia que buscan prevenir y abordar el abuso, negligencia, la explotación y la violencia contra los niños o las niñas en contextos humanitarios, ya sea a través de programas establecidos o integrados.

Con base a lo anterior, se realiza el presente trabajo de grado desde el nivel de la intervención educativa protectora y la transferencia temática y metodológica a los docentes desde la formación a formadores, para que ellos puedan convertirse en replicadores de estrategias de protección del autocuidado de la niñez y la prevención de riesgos asociados a la explotación, abuso y acoso sexual, así como a la prevención del reclutamiento de menores desde la promoción de la orientación a futuro y proyecto de vida.



### *2.3.1.1 Prevención de la Explotación, abuso y acoso sexual en la infancia en los contextos educativos*

Los niños y las niñas que son afectados por las emergencias son vulnerables a situaciones de riesgo relacionadas a la Explotación, Abuso y Acoso Sexual (EAS) y estas situaciones pueden alejarlos de los entornos educativos. La violencia basada en género es también un factor precipitante de las situaciones de EAS y recurrir a la violencia sexual como arma de guerra exagera aún más la situación, de modo que el miedo y la ruptura del tejido social pueden convertirse en una barrera para la participación de niños, niñas y jóvenes en la educación (Marcos, 2011).

Para las Naciones Unidas los niños, niñas y adolescentes son toda persona menor de dieciocho años de edad. La explotación sexual y la violencia sexual en la infancia comprende una serie de conductas que son consideradas como dañinas y sexualmente abusivas; como la agresión sexual, pornografía, prostitución, trata de personas con fines sexuales, turismo sexual, esclavitud sexual, y matrimonios forzados con menores de edad. Los niños tienen derecho a ser protegidos y esto es considerado una necesidad, y responsabilidad de los adultos, padres, cuidadores, docentes, autoridades e institucionalidad de asegurar que ningún niño sea abusado o explotado (Delaney, 2006).

El abuso sexual se basa en forzar o inducir a un niño, niña o adolescente a participar de actividades sexuales, siendo el niño consciente o no de lo que está sucediendo. Las actividades pueden implicar contacto físico, incluso sexo con penetración, o cualquier tipo de acto sin penetración, incluso actividades que no requieran ningún tipo de contacto, tales como obligar al niño o la niña a mirar o participar de material pornográfico u observar actividades sexuales, alentar al niño a que tenga conductas sexuales inadecuadas. El niño en la mayoría de los casos frente a estas situaciones puede ser engañado, amenazado, sobornado, presionado para que participe de una situación de abuso y también para que mantenga guardado el secreto (Delaney, 2006).



Las niñas y los niños pueden ser víctimas de explotación sexual y violencia o abuso sexual. De acuerdo a las situaciones culturales la naturaleza y presencia de este tipo de situaciones se atañe a la violencia basada en género. En el caso de las niñas, las situaciones de EAS se presentan de acuerdo al sexo, centrándose en una posición de poder inferior dentro de la sociedad. En cambio, en el caso de los niños, las situaciones de EAS en muchos de los casos pueden presentarse como método de intimidación, y también está asociado a conflictos armados. Esto dependerá de las normas culturales, y sociales que componen los temas de la masculinidad y la sexualidad, pues en algunos casos esto contribuye a que los niños no expongan o denuncien sus experiencias de abuso, y los adultos no reconozcan que los niños también necesitan protección (Delaney, 2006).

Las escuelas necesitan estar preparadas para brindar acompañamiento desde la identificación y la articulación institucional para la atención de casos de protección. Por esto, se deben generar estrategias de prevención que abarquen objetivos relacionados a aumentar el conocimiento de los niños y las niñas sobre los conceptos de EAS, y como pueden hacer para reportar un caso sospechoso; mejorar la comprensión de los docentes y demás personal educativo sobre las acciones y comportamientos de los niños y las niñas que pueden estar ligadas a situaciones de EAS; a mejorar la capacidad de respuesta de las escuelas y centros de aprendizaje frente a las situaciones de EAS; y motivar a los alumnos, padres de familia y comunidad a tener una cero tolerancia a las situaciones de EAS dentro y fuera de los espacios educativos (Stone, Carrasco, Bernasconi, y Sjøvaag, 2016)

La comunidad educativa es responsable de desarrollar políticas de salvaguarda de niñez, reconociéndose como lineamientos internos y obligatorios que debe tener en cuenta todo aquel personal que trabaje con y por la niñez. Alemany (2017) Las políticas para la salvaguarda de niñez se conocen como los estándares y lineamientos que considera cada organización, institución, entidad entre otras, sobre la protección de los niños y las niñas, basada en el comportamiento adecuado que debe conservar el recurso humano que trabaja con la niñez, asegurándose de que el personal tenga las habilidades y competencias requeridas para la atención integral y la protección de la niñez.



### *2.3.1.2 Primeros auxilios emocionales aplicados a la infancia.*

Los niños y las niñas en medio de las emergencias necesitan ser escuchados, pues el impacto emocional que se genera en ellos es bastante alto, produciendo en ellos reacciones emocionales, cognitivas y fisiológicas relacionadas con el miedo, la tristeza, angustia, aceleración cardíaca, dolor de estómago, irritabilidad, agresividad, problemas para conciliar el sueño, pesadillas, enuresis y encopresis, sensación de desesperanza, desmotivación, aislamiento, baja autoestima, etc. Por esto, la implementación de primeros auxilios emocionales a la infancia tiene como objetivo contener el malestar emocional que se ha generado en los niños y niñas dada la situación de emergencia. Y a su vez, busca el restablecimiento de los recursos individuales, emocionales y cognitivos ante la crisis (Barrera y Herrera, 2018).

Los primeros auxilios emocionales tienen como objetivo reducir el impacto emocional que desencadena una situación traumática o de emergencia, y ayuda a que las reacciones que se generan después de la emergencia no permanezcan a largo plazo, pues estas podrían causar dificultades en la calidad de vida de los niños y las niñas, síntomas críticos de estrés que aparecen por un inadecuado afrontamiento del evento. Por esto, la gestión emocional es de gran importancia, pues el reconocimiento de las emociones es el primer paso para detectar cuales han sido esas emociones que se han desencadenado a partir de la situación de emergencia (Barrera y Herrera, 2018).

La intervención psicosocial en crisis a través de la aplicación de los primeros auxilios emocionales consiste en prestar escucha activa, brindar soporte, comprensión del malestar emocional y acompañamiento adecuado en los momentos cruciales. Los primeros auxilios emocionales puede aplicarlos cualquier persona formada y entrenada en la temática, y no necesariamente un profesional de la salud mental (Gantiva, 2010). Dado lo anterior, se considera importante que el personal docente se encuentre entrenado y preparado para implementar este soporte emocional a los niños y las niñas cuando se presenten situaciones de emergencias,





---

promoviendo la expresión emocional y aumentando los niveles de adaptabilidad y bienestar individual en los niños y niñas

### **3. Estado del Arte**

En el marco del análisis documental realizado sobre algunos hallazgos internacionales, nacionales y locales sobre la educación protectora en situaciones de emergencias desde la pedagogía social, es preciso mencionar algunas disposiciones importantes desde los ámbitos jurídicos, e investigativos que han abordado los riesgos de protección a los que se ven expuestos los niños y las niñas en medio de las emergencias y también resaltan la importancia de la implementación de programas de intervención desde un enfoque sociocultural que aborde las necesidades ajustadas a la realidad contextual, con miras al mejoramiento del bienestar y la calidad de vida de los niños y las niñas.

Actualmente, el mundo se encuentra atravesando una situación de emergencia sanitaria producto de la pandemia del Coronavirus o COVID-19, donde el aislamiento social preventivo ha sido la medida insignia a tomar para la prevención de la propagación del contagio del virus y el cuidado de las comunidades. La magnitud del impacto de esta pandemia en los sistemas educativos, el aprendizaje y el bienestar de los niños y las niñas aumenta cada día. Esta ha sido una crisis global, que le impide a los niños, niñas y adolescentes, incluidos aquellos afectados por conflictos y desplazamientos, ejercer su derecho a una educación de calidad, segura e inclusiva. Cuanto más tiempo pasan los niños, niñas y adolescentes sin asistir a la escuela, existe mayor probabilidad de que no regresen, especialmente las niñas y los estudiantes de familias con bajos ingresos y quienes están expuestos a situaciones de riesgos de protección que incrementan sus niveles de vulnerabilidad (Red Interagencial de Educación en Emergencias [INEE], 2020).

De acuerdo a un informe publicado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2008) 1 de cada 4 niños viven en países afectados por emergencias y crisis. 35 países que han sido afectados por emergencias humanitarias interrumpieron prolongadamente la



---

educación de 75 millones de niños y niñas entre los 3 y los 18 años de edad. Más de 17 millones de niños y niñas en edad escolar que viven en los países donde se presentan emergencias, son refugiados y están desplazados. La calidad de la educación puede desmejorar en situaciones de emergencias, pues los maestros no siempre están cualificados y preparados para brindar la atención educativa y protectora necesaria durante las crisis. La INEE (2020) dentro de su informe “El aprendizaje debe continuar” afirma que desde el mes de abril la mayoría de los países ya habían cerrado escuelas en todo el país, afectando a casi el 91 % de la población estudiantil mundial; más de 1500 millones de estudiantes.

Adicionalmente, sin el acceso a escuelas y espacios de aprendizaje seguros, a las niñas se les suelen asignar responsabilidades de cuidado y corren un mayor riesgo de matrimonio infantil y forzado, embarazo precoz, violencia doméstica y sexual. Estas consecuencias a largo plazo pueden verse agravadas por la discriminación de género existente y las normas sociales nocivas. Durante el brote de ébola en Sierra Leona, los embarazos adolescentes se duplicaron hasta alcanzar los 14.000 casos. El miedo a la agresión sexual era común y, los niños relataban historias sobre niñas que habían sido atacadas y violadas, incluso en hogares en cuarentena por el ébola. La violencia de género también puede aumentar durante los confinamientos comunitarios, según se informó recientemente en China (INEE, 2020, p.6).

A nivel nacional, Pérez (2014) considera que la educación es un recurso vital y de apoyo personal y emocional para los afectados por situaciones de emergencia, siendo una fuente de conocimientos y también de socialización. La educación es un derecho que debe ser protegido pues en momentos de crisis, restaura la rutina y las actividades cotidianas de los niños y las niñas, propiciando su interacción, y reforzando los aprendizajes sociales, y los valores colectivos. La propuesta metodológica en situaciones de emergencia consiste en abordar temáticas de protección a la infancia a partir del juego y las actividades lúdicas como escenario de socialización, y establecimiento de lazos de confianza, solidaridad y colaboración. Se requiere una educación menos formal, que brinde alternativas de acogida e integración a través del reconocimiento y de vivencias de convivencia no discursivas.



La lucha por la protección a la niñez en situaciones de emergencias desde el ámbito nacional, vela para que los derechos de los niños y las niñas estén plenamente protegidos frente a una vulneración, y frente a factores externos que puedan violentarlos, no sólo porque han sido erradicados, sino también porque han sido prevenidos y sancionados” (Comisión Intersectorial – III Informe de Gestión de la Secretaría Técnica, 2009, p. 20). La educación en emergencias, mencionada en la Ley 1523 de 2012, por la cual se adopta la política nacional de gestión de riesgo de desastres y se establece el sistema nacional de gestión de riesgo de desastres y se dictan otras disposiciones. Esta ley enuncia el Principio de protección, expresando que los residentes en Colombia deben ser protegidos por las autoridades en su vida e integridad física y mental, en sus bienes y en sus derechos colectivos a la seguridad, la tranquilidad y la salubridad públicas y a gozar de un ambiente sano, frente a posibles desastres o fenómenos peligrosos que amenacen o infieran daño a los valores enunciados. La Directiva ministerial No. 12, emite orientaciones para la continuidad de la prestación del servicio educativo en situaciones de emergencia. Dicha directiva establece las etapas de la emergencia y las acciones a abordar en la etapa de prevención y gestión del riesgo, la etapa de crisis y la etapa post-emergencia.

Por lo cual se reconoce la necesidad de abordar programas de intervención desde la pedagogía social con un enfoque sociocultural partiendo de las necesidades identificadas en el contexto, que integren temáticas de protección a la infancia durante las emergencias, desde el acompañamiento emocional a los niños y las niñas y la prevención de la explotación, abuso y acoso sexual a la niñez. Como lo plantea Del Pozo y Acevedo (2018):

En definitiva, conviene subrayar que las iniciativas y esfuerzos encaminados hacia la detección, atención e intervención de problemáticas y conflictos sociales, las necesidades socioeducativas, y los desafíos que afectan el camino hacia la cohesión social; el desarrollo sostenible; la dignidad humana; el respeto hacia la diversidad; y la construcción de paz, corresponden a campos de estudio y reflexión de la Educación Social y Pedagogía Social; que deberían ser perentorios en la agenda, diálogos, compromisos, y sistemas educativos del siglo en el que nos encontramos. La presencia intersectorial del profesional socioeducativo en la configuración del estado del bienestar y reconocimiento especializado



profesional de su figura se hace urgente para tejer el progreso social y mediar en la reconfiguración social. (p. 181).

Dado lo anterior, se retoma la intención de generar procesos de entrenamiento y formación a docentes desde la implementación de temáticas relacionadas con la educación protectora y abordar metodologías para desarrollar la réplica de las habilidades y competencias adquiridas con los niños y las niñas que tiene a su cargo, pues en su rol como agentes educativos comunitarios y su cercanía a través de las aulas de clase con los niños y las niñas, podrán extender una red protectora desde la pedagogía social en pro del bienestar y la calidad de vida de los niños y las niñas. Como lo plantea Noguero (2005) se debe fomentar la formación intercultural a los profesores, pues son ellos quienes se ocupan de afrontar las diferentes situaciones que se encuentran en las aulas de clases, por esto, deben ser sensibilizados ante las nuevas realidades sociales, para que puedan adquirir destreza y flexibilidad a la hora de enfrentarse a estas situaciones y superarlas.

El Consejo Noruego para Refugiados en Norte de Santander ha identificado la importancia de ver la educación desde las variables sociales, que caracterizan a los contextos, considerando que la educación debería también tener un enfoque social desde los planes curriculares y que los maestros también deberían enseñar a los Niños y las Niñas, sobre convivencia ciudadana, valores, normas sociales, etc. A su vez, desde la mirada del NRC el docente cumple un rol protector dentro de sus responsabilidades en la relación estudiante docente, y está en el deber de prevenir, identificar, y tener capacidad de respuesta ante situaciones de abuso, acoso y explotación sexual, o afectaciones emocionales identificadas en los Niños y las Niñas. Por este motivo, el NRC a través de este proceso de prácticas de maestría reconoce la importancia de formar a los formadores o docentes en los aspectos relevantes de brindar una educación protectora en contextos de emergencia relacionados con afectaciones o incidentes con ocasión del conflicto armado colombiano, la emergencia migratoria fronteriza y la emergencia sanitaria del COVID-19; fortaleciendo la capacidad del personal y reforzando su rol protector en momentos de crisis.



---

## 4. Análisis de la realidad

### 4.1 Análisis del contexto y de la población

La situación actual que atraviesa el país colombiano desde una totalidad de sectores como la seguridad, salud, educación, desarrollo y demás, tiene relación hoy por hoy con el avance constante del flagelo migratorio con el país venezolano en el marco de una crisis humanitaria fronteriza donde Colombia y Venezuela convergen de diferentes formas para ser expulsores y receptores de personas que migran de su país por las violaciones a los derechos humanos allí presentadas. (Reina, Mesa y Ramírez, 2018). Al agudizarse la situación en materia de derechos humanos en Venezuela, una gran parte de la población decide migrar a las fronteras colombianas por diferentes entradas, siendo la principal Norte de Santander, seguido de La Guajira, y Arauca, como receptores centrales de población proveniente de Venezuela. En estos departamentos fronterizos, más del 5% de la población son migrantes irregulares. Arauca es el departamento más afectado por este tipo de migración, donde la población irregular representa el 9,7% de la población total. En segundo y tercer lugar se ubican La Guajira con un 7,2% y Norte de Santander con un 5,6%. En general, estos departamentos han recibido al menos a 100 mil familias provenientes de Venezuela, Arauca a 16 mil aproximadamente, seguido de La Guajira con 39 mil y Norte de Santander con 49 mil.

El ingreso constante de flujos migratorios mixtos ha generado una gran alarma en el gobierno colombiano, entidades de cooperación internacional y los demás ciudadanos colombianos, es por esto que, desde el inicio, el país colombiano ha tomado una postura de diálogo, recepción, atención y acompañamiento a dicha población. Aportando desde la conformación de redes interagenciales que permiten generar un panorama más amplio en cuanto al análisis constante de las situaciones de la emergencia fronteriza con Venezuela. Esta red interagencial está compuesta por el gobierno colombiano, por el ministerio de relaciones exteriores, migración Colombia, ONG's internacionales o agencias de cooperación internacional, entes públicos y privados, para socializar información de contexto, métodos, proyectos, planes y programas para



---

brindar una atención integral a dicha población (Alto Comisionado de Naciones Unidas para Refugiados ACNUR, 2019).

La respuesta interagencial para venezolanos (R4V) estima una cifra aproximada de personas refugiadas y migrantes venezolanos en América Latina y el Caribe, la cual oscila entre los 2,7 millones de personas. A su vez, estos emiten un estimado para Colombia de aproximadamente 1,4 millones de personas refugiadas y migrantes venezolanos con presencia en el territorio siendo un 48% mujeres y 52% hombres (Alto Comisionado de Naciones Unidas para Refugiados ACNUR, 2019). Según esto, al menos 724.036 venezolanos hacen tránsito por Colombia para llegar a otro país. Finalmente, según un informe del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF 2019, al menos 327.000 niños venezolanos están viviendo en Colombia como migrantes y refugiados. Estas cifras de población proveniente de Venezuela migrante y refugiada están expuestas a una serie de riesgos y necesidades específicas de protección al encontrarse con un sistema en proceso de consolidación para brindar una atención integral a los flujos migratorios mixtos provenientes de Venezuela desde el acceso a servicios esenciales, intervención en emergencias en fase aguda y soluciones duraderas (Comisión interamericana de Derechos Humanos [CODHES], 2018).

Por otra parte, Colombia tiene una historia de más de 60 años de conflicto armado interno que perpetúa en algunas zonas del país, con presencia de grupos armados ilegales que, con fines ligados al narcotráfico y las tierras, se enfrentan desde la disputa de poder a través de las armas y exponen a la población colombiana a la vivencia de una serie de hechos victimizantes que agudizan su condición de vulnerabilidad. En territorios como Norte de Santander, donde se presenta el mayor número de ingreso de personas migrantes venezolanos se encuentra la presencia de grupos armados organizados como el ELN, EPL, y el Clan del Golfo, lo cual ha agravado el riesgo al que se enfrentan los venezolanos que llegan en condiciones de vulnerabilidad, los cuales pretenden ejercer control a través del crimen organizado transnacional, controlando las economías ilícitas y generando serias afectaciones humanitarias a la sociedad civil, como desplazamiento forzado, desaparición forzada, reclutamiento forzado, homicidios, secuestros, trata y tráfico de personas, entre otros. Esta situación preexistente, se ha agudizado por la crisis interna venezolana, y la



situación de éxodo masivo de ciudadanos, migración que se cruzan en estos territorios con dichos fenómenos de violencia y exclusión, con los impactos, y la ausencia de mecanismos de protección ofertados por los estados (Loudior, Calderón, Castellanos, Leal y Sierra, 2019).

De acuerdo a las cifras establecidas por el Registro Único de Víctimas (RUV) (2020), se reportan 9.048.515 víctimas del conflicto armado, de los cuales el 49.6% son hombres y el 50.3% son mujeres víctimas. En el departamento de Norte de Santander se registran 346.955 víctimas del conflicto armado, en su mayoría a causa de desplazamiento forzado, seguido de homicidios y secuestros. Con base en lo anterior, resulta determinante hacer especial énfasis en los diferentes riesgos y necesidades de protección que presentan los niños, las niñas y los adolescentes que crecen en medio de estas situaciones de violencia en el territorio colombiano y como estos vacíos de protección mencionados pueden agudizar la exposición a los riesgos y ser un precipitante negativo en el desarrollo integral de la niñez y de sus familias o responsables a cargo.

Dentro de las dificultades en el acceso a derechos se pueden evidenciar riesgos como: dificultades de acceso a salud y agudización de enfermedades virales, desnutrición, desescolaridad, apátrida, etc. En el caso de los cuidadores, se incrementan las dificultades de acceso a medios de vida desde la empleabilidad y las posibilidades de generar proyectos de emprendimiento. Estas brechas de vulnerabilidad acentúan la exposición a riesgos de desintegración familiar y presencia de niños y niñas no acompañados y/o separados, trata de personas, violencia sexual, violencia basada en género VBG, xenofobia, MAP/MUSE, trabajo infantil, vinculación y reclutamiento a grupos y economías ilegales, etc. (Save the Children, 2019).

De acuerdo a lo planteado por Rodríguez, De la Torre y Miranda (2002), durante los conflictos armados, la salud mental tiene un alto riesgo de verse afectada a corto, mediano y largo plazo tanto individual y colectivamente de acuerdo a la atención que reciban las personas que han sido vulneradas por la violencia. Dentro de las consecuencias en torno a la salud mental, el daño psicosocial y sociocultural se incrementan una serie de problemáticas en cuanto a trastornos del estado de ánimo como depresión, trastorno afectivo bipolar o maniaco depresivo, trastorno de ansiedad generalizada, trastorno de pánico o episodios de pánico, trastorno de estrés postraumático, etc. En cuanto, a los daños de tipo psicosocial y sociocultural se evidencia que en



las zonas rurales e indígenas les invade una sensación de frustración y desesperanza o minusvalía. Así mismo, en la población juvenil afectada por el conflicto se observa: un incremento en la adicción a sustancias psicoactivas, abandono de sus proyectos de vida, conductas suicidas, frustración, deserción escolar y demás consecuencias a partir de la violencia (Rodríguez, De la Torre y Miranda, 2002).

La Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres, Colombia UNGRD (2015), afirma que en el caso de las personas refugiadas por la crisis fronteriza de Venezuela se considera una cifra de 19.686 personas que han retornado al país debido a la crisis. UNGRD (2015):

El departamento más afectado es Norte de Santander, donde 17.027 personas han sido caracterizadas e incluidas en el Registro Único de Damnificados (RUD). Solo el 27% de los migrantes en Norte de Santander se encuentra albergada o ha retornado a su lugar de destino, mientras el 73% restante se encuentra alojado con redes de apoyo, lo que implica un acceso limitado a la oferta institucional de respuesta o planes de acción del estado (p. 2).

De ahí que comúnmente las estrategias más utilizadas para enfrentar el impacto de los conflictos armados en la población víctima, se han enfocado exclusivamente en la reconstrucción material y satisfacción de necesidades básicas, dejando de lado los aspectos psicológicos y sociales producidos tras el hecho traumático. Esta ausencia de reconocimiento perpetúa el sufrimiento de los individuos y las comunidades (Rebolledo y Rondón, 2010, p. 45).

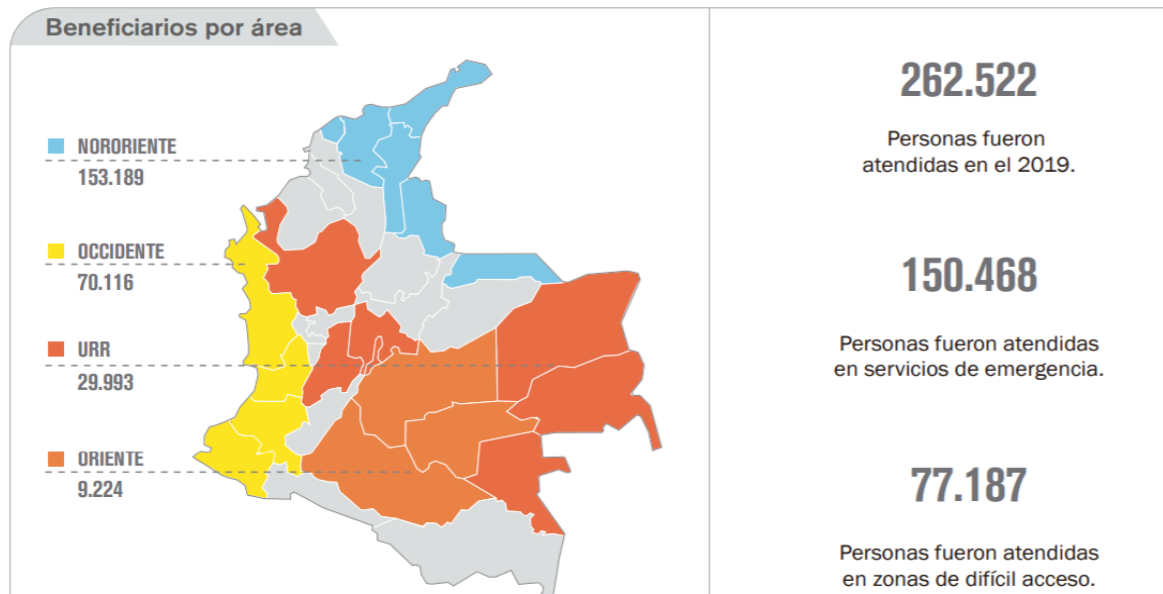
Estos riesgos que presenta la población afectada por las emergencias tienen unos efectos devastadores que acentúan las brechas de desigualdad social y de vulnerabilidad en el territorio colombiano y en especial el Norte Santandereano. Se incrementa la necesidad de cubrir las necesidades humanitarias e implementar planes de respuesta coordinados e integrales para brindar acompañamiento a las poblaciones más afectadas. Además, esta situación sugiere al estado y a las agencias de cooperación internacional como representantes del tercer sector, visibilizar la emergencia y coordinar acciones de forma articulada para la atención integral a la población desplazada, refugiada y migrante.



Por este motivo, es preciso mencionar el posicionamiento del Consejo Noruego para Refugiados NRC, a nivel mundial, nacional y local como una organización no gubernamental internacional, independiente, humanitaria, sin ánimo de lucro, establecida desde el año 1946. Todas las actividades de NRC en América Latina y el Caribe responden a las necesidades y derechos de las personas desplazadas y refugiadas independientemente de su edad, género, condición social, étnica, religiosa o nacionalidad, con un enfoque de acceso a derechos y soluciones duraderas. El NRC acompaña a la población que se ve obligada a huir de sus hogares y responde durante situaciones de conflicto armado, NRC se compromete en otros contextos donde las competencias provean un valor añadido (Consejo Noruego para Refugiados [NRC], 2019).

### Figura 1

*Beneficiarios del Consejo Noruego para Refugiados en Colombia, año 2019.*



*Tomado de Informe anual NRC, 2019.*

El NRC se encuentra presente en 30 países alrededor del mundo. Ofrecen una respuesta de alta calidad donde hay mayores necesidades. Se implementan programas de alta calidad,



---

promoviendo la resiliencia y la participación de las personas desplazadas y refugiadas en el diseño y ejecución de programas. NRC provee asistencia alimentaria, agua potable, albergue, asistencia legal y educación. En situaciones de emergencia se cuenta con una Unidad de Respuesta Rápida, la cual está preparada para complementar la acción del Estado. NRC está comprometido con la no discriminación, el respeto a la dignidad humana y la priorización de los más vulnerables.

El NRC reconoce que es una función primordial de los Estados el proteger y asistir a la población desplazada y vulnerable. Cuando los Estados no tienen la voluntad o no son capaces de cumplir a cabalidad esta responsabilidad, NRC se esfuerza en responder e incidir con ellos para que cumplan con sus obligaciones. La organización trabaja en conjunto y en alianza con comunidades locales, autoridades y agencias de Naciones Unidas. NRC promueve el respeto por los derechos y obligaciones contenidas en el Derecho Internacional Humanitario y de Derechos Humanos, particularmente las Convenciones y Protocolos sobre Refugiados, Los Principios Rectores del Desplazamiento Interno. Especial atención y protección de grupos vulnerables y minorías, particularmente a mujeres y niños.

Los valores que rigen la operación del NRC son: la dedicación, inclusión, innovación y rendición de cuentas. Estos valores son fundamentales en todas las acciones y en el lugar de trabajo. Se aplican internamente por el personal de STAFF y con los socios, a la vez que las necesidades y derechos de las personas desplazadas y vulnerables continúan en el centro de la respuesta. Desde un enfoque de protección, NRC pretende prevenir que las personas sufran daños o abusos como la violencia, coerción y explotación. reducir A su vez, se esfuerza por prevenir cualquier tipo de riesgo en las personas afectadas, fortaleciendo su capacidad de auto protección en todas las fases del desplazamiento. El NRC está comprometido con los principios humanitarios de humanidad, neutralidad, independencia e imparcialidad. Reconociendo la universalidad de los derechos humanos y el compromiso con la no discriminación, el respeto de la dignidad humana y dar prioridad a los más vulnerables. Principios que brindan un marco normativo y jurídico para el enfoque de protección de NRC.



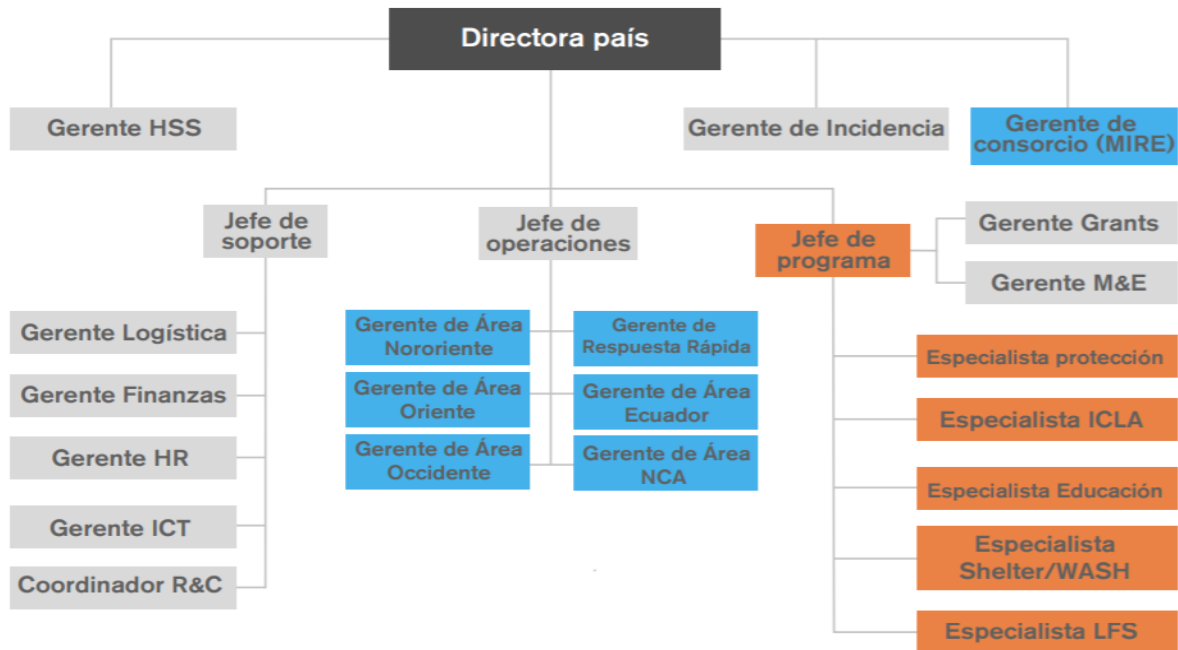
---

NRC se esfuerza por la implementación de programas seguros, dignos, participativos e inclusivos para la población que se ha visto obligada a huir de sus hogares. Diseñando e implementando actividades que responden a sus necesidades y riesgos. EL NRC pretende asegurar que la población afectada por el conflicto continúe aprendiendo y preparando el camino para una educación de calidad. En las zonas de conflicto la educación proporciona protección, estabilidad, conocimientos esenciales y habilidades para la vida. NRC adapta sus programas para ofrecer educación de alta calidad desde las crisis agudas o prolongadas hasta después de la finalización del conflicto y la recuperación.

Por este motivo, como parte de la respuesta de programación integrada para la atención humanitaria desde el componente de educación en emergencias, el Consejo Noruego para Refugiados NRC ha focalizado esfuerzos en la implementación de una estrategia global para brindar atención educativa a Niños, Niñas, Adolescentes en situaciones de emergencias, desde la atención educativa basada en el apoyo emocional y la continuidad educativa, a través de los espacios formativos y la entrega de artículos que promuevan su educación. A su vez, desde el fortalecimiento técnico a los directivos y docentes del departamento de Norte de Santander en coordinación con la entidad territorial correspondiente, con el objetivo de impactar de forma positiva hacia la reducción de la exposición a los riesgos de protección mencionados en este apartado y de alguna manera, coadyuvar en el fortalecimiento de la respuesta educativa institucional para los Niños, Niñas y Adolescentes en situaciones de emergencia (NRC, 2019).

**Figura 2**

*Organigrama latinoamericano y centroamericano NRC*



*Tomado de Informe anual NRC, 2019.*

Actualmente, el NRC en Colombia se encuentra realizando su operación por diferentes áreas del territorio nacional Nororient, Oriente, Occidente, Suroccidente. El departamento de Norte de Santander pertenece a el área Nororient la cual además de dicho departamento, comprende Arauca, Magdalena y La Guajira. La población destinataria a quienes están dirigidos los servicios de NRC, son hombres, mujeres, niños y niñas, afectados por emergencias tales como desplazamientos, con ocasión de los conflictos armados, crisis humanitarias fronteras transnacionales y a su vez, a aquellos afectados por las emergencias naturales.

#### **4.2 Evaluación de Necesidades y Capacidades**

La identificación de necesidades y capacidades desde la fase pre evaluativa como acercamiento a la realidad actual de Niños, Niñas y Adolescentes afectados en su desarrollo



individual y socioeducativo a partir de las emergencias por situaciones relacionadas al conflicto armado, crisis humanitarias fronterizas, o en el marco de la emergencia sanitaria actual del COVID-19, se lleva a cabo teniendo en cuenta el desarrollo narrativo redactado a lo largo del documento de prácticas de intervención desde el análisis previo del contexto y la identificación investigativa de las necesidades de acuerdo a la búsqueda documental del fenómeno en cuestión. Por lo tanto, teniendo en cuenta que el presente proceso de intervención pretende abordar el fenómeno de educación protectora para Niños, Niñas y Adolescentes en contextos de emergencias en el departamento de Norte de Santander, se revisaran las alternativas posibles de intervención de acuerdo a la tipología de necesidades identificadas, dando prioridad a la alternativa que pudiera generar mayor impacto desde la animación sociocultural y el desarrollo socioeducativo de los Niños y las Niñas (Pozo y Salmerón, 1999).

En el proceso de análisis de necesidades y considerando relevante evaluar los conocimientos de los docentes en cuanto a los temas de educación en emergencias, prevención de la explotación, acoso y abuso sexual infantil, primeros auxilios emocionales aplicados a la infancia, políticas para la salvaguarda de niñez y código de conducta del docente; se aplicó una evaluación inicial o pre test para identificar los conocimientos previos del docente sobre las temáticas mencionadas y así determinar el direccionamiento de la intervención basándose en las temáticas que el docente u orientador debería fortalecer (Ver Anexo 1).

En la fase evaluativa se someterán a consideración los diferentes tipos de necesidades identificadas desde las normativas, percibidas, expresadas y relativas desde los postulados de Pozo y Salmerón (1999) de la siguiente manera:

Tipología de necesidades	Descripción de la necesidad
Necesidad Normativa	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ <b>Educación en situaciones de emergencias.</b></li><li>✓ <b>Prevención de explotación, abuso y acoso sexual y todas las formas de violencia contra la niñez.</b></li></ul>



La educación para Osorio (2009) ha sido siempre una prioridad en el plan de acción para la reducción del riesgo, tanto desde la perspectiva de la educación comunitaria, como de la educación formal en los centros educativos. La institucionalidad nacional de reducción de riesgo, organizaciones humanitarias, ministerios de educación y la comunidad en general han reconocido que la educación es la base principal para la construcción de una cultura de la prevención. La educación es un derecho de los niños y las niñas que debe ser garantizado aún en situaciones de emergencias, por lo tanto, los Ministerios de Educación deben contar con herramientas sobre reducción del riesgo en las escuelas, políticas sectoriales y planes nacionales que aseguren el derecho a la educación en situaciones de emergencia. Por esto, la educación es considerada una prioridad en los países andinos Osorio (2009) afirma que:

La Estrategia Andina para la Prevención y Atención de Desastres (EAPAD) reconoce líneas estrategias específicas para el sector de la educación, donde se menciona que “el sector educativo tiene una especial responsabilidad en la promoción y ejecución de la presente Estrategia Andina, mediante el desarrollo de los programas y subprogramas conducentes a incorporar la temática de prevención y atención de desastres en la cultura de los habitantes de la subregión. Se reitera la necesidad de estructurar programas de formación y capacitación especializados a los diferentes sectores institucionales y a la población (p.68).



Necesidad Percibida	<p>✓ <b>Niños, Niñas y Adolescentes afectados por las emergencias, que presentan riesgos de protección.</b></p> <p>El impacto de las emergencias sobre los niños y las niñas, puede también incrementar los riesgos de protección a los que pueden verse expuestos, como posibles situaciones de abuso acoso y explotación sexual infantil, maltrato infantil, reclutamiento de menores, entre otras situaciones que pueden colocar en riesgo su seguridad. Por esto, resulta ser indispensable velar por el bienestar de los niños, niñas y adolescentes desde la implementación de una educación protectora que aborde los temas de promoción y prevención favoreciendo su desarrollo integral y calidad de vida. Tal como lo afirma La Alianza (2019):</p> <p>La Protección de la niñez y adolescencia en la acción humanitaria incluye actividades específicas realizadas por actores locales, nacionales e internacionales de Protección de la niñez y adolescencia. También incluye los esfuerzos de los actores que no están relacionados con la Protección de la niñez y adolescencia que buscan prevenir y abordar el abuso, negligencia, la explotación y la violencia contra los niños o las niñas en contextos humanitarios, ya sea a través de programas establecidos o integrados.</p>
Necesidad Expresada	<p>✓ <b>Docentes y directivos docentes con desconocimiento sobre temáticas relacionadas con la educación en situaciones de emergencias, primeros auxilios emocionales, prevención de la explotación, abuso y acoso sexual y salvaguarda de niñez.</b></p>



En concordancia con lo anterior, la INEE (2004) publica el Manual de Normas Mínimas para la Educación en Situaciones de Emergencia (MSEE) como una guía para los gobiernos nacionales, otras autoridades y los organismos nacionales e internacionales para brindar una respuesta educativa integral en situaciones de emergencias, detallando seis puntos importantes relacionados con la participación comunitaria, los recursos locales, la valoración inicial, la estrategia de respuesta, seguimiento y finalmente la evaluación. Estas normas deberán ser comprendidas en las acciones planeadas en cada una de las áreas: acceso y ambiente de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje, maestros y otro personal educativo, y política educativa y coordinación.

Las escuelas necesitan estar preparadas para brindar acompañamiento desde la identificación y la articulación institucional para la atención de los posibles casos. Por esto, se deben generar estrategias de prevención que abarquen objetivos relacionados a aumentar el conocimiento de los niños y las niñas sobre los conceptos de EAS, y como pueden hacer para reportar un caso sospechoso; mejorar la comprensión de los docentes y demás personal educativo sobre las acciones y comportamientos de los niños y las niñas que pueden estar ligadas a situaciones de EAS; a mejorar la capacidad de respuesta de las escuelas y centros de aprendizaje frente a las situaciones de EAS; y motivar a los alumnos, padres de familia y comunidad a tener una cero tolerancia





	<p>a las situaciones de EAS dentro y fuera de los espacios educativos (Stone, Carrasco, Bernasconi, y Sjøvaag, 2016)</p> <p>La comunidad educativa es responsable de desarrollar políticas de salvaguarda de niñez, reconociéndose como lineamientos internos y obligatorios que debe tener en cuenta todo aquel personal que trabaje con y por la niñez. Alemany (2017) Las políticas para la salvaguarda de niñez se conocen como los estándares y lineamientos que considera cada organización, institución, entidad entre otras, sobre la protección de los niños y las niñas, basada en el comportamiento adecuado que debe conservar el recurso humano que trabaja con la niñez, asegurándose de que el personal tenga las habilidades y competencias requeridas para la atención integral y la protección de la niñez.</p> <p>Los niños y las niñas en medio de las emergencias necesitan ser escuchados, pues el impacto emocional que se genera en ellos es bastante alto, produciendo en ellos reacciones emocionales, cognitivas y fisiológicas relacionadas con el miedo, la tristeza, angustia, aceleración cardiaca, dolor de estómago, irritabilidad, agresividad, problemas para conciliar el sueño, pesadillas, enuresis y encopresis, sensación de desesperanza, desmotivación, aislamiento, baja autoestima, etc. Por esto, la implementación de primeros auxilios emocionales a la infancia tiene como objetivo contener el malestar emocional que se ha generado en los niños y niñas dada la situación de emergencia. Y a su vez, busca el restablecimiento de los recursos individuales, emocionales y cognitivos ante la crisis (Barrera y Herrera, 2018).</p>
--	--

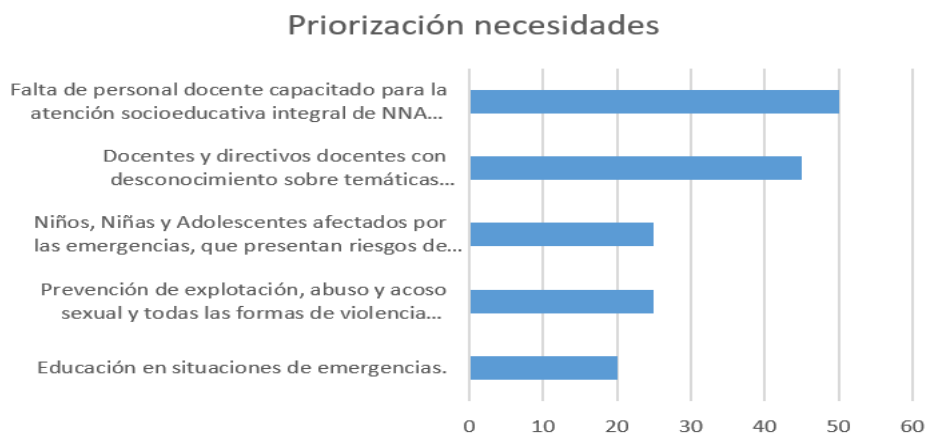


Necesidad Relativa	<p>✓ <b>Falta de personal docente capacitado para la atención socioeducativa integral de NNA afectados por las emergencias.</b></p> <p>Los programas educativos durante la emergencia deben satisfacer las necesidades de la población afectada por el conflicto o desastre y para esto debe entenderse completamente el contexto. Por esto es importante realizar evaluaciones iniciales de la emergencia y allí determinar las acciones educativas formales y no formales a desarrollar en coordinación con todos los actores involucrados. INEE (2004) “La educación no puede considerarse aislada de otros sectores, o aislada de la economía, creencias religiosas y tradicionales, prácticas sociales, factores políticos y de seguridad, mecanismos de afrontamiento y acontecimientos que se prevé surgirán en el futuro” (p. 12).</p>
--------------------	--

### 4.3 Priorización.

**Figura 3**

*Priorización de las necesidades identificadas*





---

Teniendo como base la identificación de necesidades de acuerdo a su tipología se ha revisado la posibilidad de unir algunas necesidades para el diseño de un proceso de intervención que apunte al fortalecimiento de los conocimientos y competencias del docente en contextos de emergencias desde el abordaje de temáticas como la educación en emergencias, comprensión de los diferentes riesgos a los que se ven expuestos los Niños, Niñas y Adolescentes en medio de las emergencias como riesgos de explotación, abuso y acoso sexual infantil y a su vez, afectaciones psicológicas y emocionales producto de las situaciones asociadas a la emergencia.

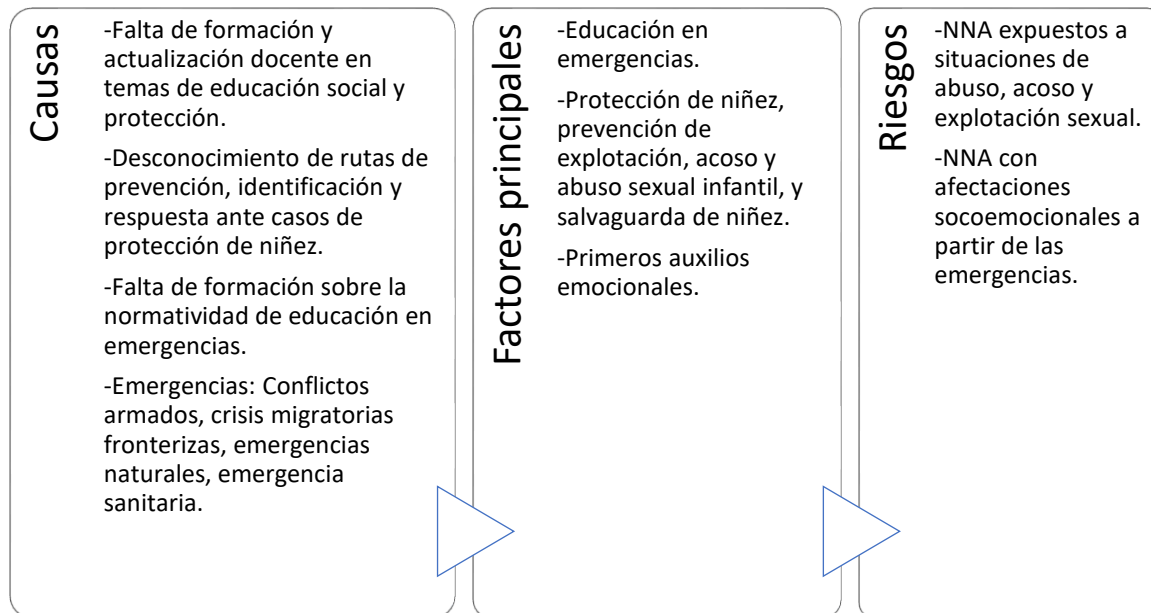
#### **4.4 Alternativa.**

Como alternativa para el presente proceso de intervención se propone la realización de un proceso de formación docente virtual, teniendo en cuenta las condiciones ambientales y sociales de distanciamiento social preventivo dada la emergencia sanitaria del COVID-19. Este proceso de formación docente virtual estará enfocado en promover la educación protectora en situaciones de emergencias, haciendo un amplio abordaje de los riesgos que corren los Niños, Niñas y Adolescentes dichos contextos, como las dificultades para continuar con su aprendizaje desde casa. También se incrementa el riesgo y aparición de situaciones de explotación, abuso y acoso sexual infantil y afectaciones socioemocionales presentes tras la situación de emergencia. A partir del reconocimiento de los riesgos, se pretende brindar herramientas al docente para prevenir y responder ante los riesgos mencionados y fortalecer los espacios socioeducativos desde el componente de la protección.

## 4.5 Diagnostico final

### Figura 4

*Principales causas, factores y riesgos*



La herramienta diagnóstico propuesta para el proceso de formación docente virtual se lleva a cabo a través de la plataforma Kobbo y el diligenciamiento será online; cada participante tendrá la oportunidad de diligenciar el formulario a través de su computador o teléfono Smartphone.

Enlace: <https://ee.humanitarianresponse.info/x/NveILAZX>

Como resultado del pretest se evidencian las necesidades expresadas por los docentes participantes, donde se logra identificar que al menos el 94% de los participantes considera que no es necesario o importante generar un plan de trabajo especial durante las emergencias para los niños, niñas y jóvenes, pues afirman que solo deben aprender lo establecido en los planes de asignatura y aula. Lo anterior manifestado por el personal docente corresponde al desconocimiento de los diferentes lineamientos que han surgido sobre la educación en emergencias y el llamado internacional y nacional que se realiza a los ministerios de educación para la construcción de planes



de gestión del riesgo en los establecimientos educativos desde el abordaje pedagógico y curricular. Los programas educativos durante la emergencia deben satisfacer las necesidades de la población afectada por el conflicto o desastre y para esto debe entenderse completamente el contexto. Por esto es importante realizar evaluaciones iniciales de la emergencia y allí determinar las acciones educativas formales y no formales a desarrollar en coordinación con todos los actores involucrados (INEE, 2004).

El 20% de los participantes considera que los roles y estereotipos de géneros no son factores determinantes en la violencia de género y/o en la explotación y abuso sexual infantil. Al menos el 29% de los docentes responde que las relaciones de poder no son factores de riesgo para los NNAJ que están en mayor exposición a ser explotados y abusados sexualmente. El 35% de los participantes manifiesta que el género el Género, Sexo y Orientación Sexual son sinónimos entre si y no se identifica diferenciación en cada uno de sus conceptos. Dado lo anterior, se evidencia la necesidad de sensibilizar a los docentes frente a la temática de violencia basada en género como aspecto fundamental para la prevención de situaciones de explotación, abuso y acoso sexual asociado a la infancia. De acuerdo a las situaciones culturales la naturaleza y presencia de este tipo de situaciones se atañe a la violencia basada en género. En el caso de las niñas, las situaciones de EAS se presentan de acuerdo al sexo, centrándose en una posición de poder inferior dentro de la sociedad. En cambio, en el caso de los niños, las situaciones de EAS en muchos de los casos pueden presentarse como método de intimidación, esto dependerá de las normas culturales, y sociales que componen los temas de la masculinidad y la sexualidad, pues en algunos casos esto contribuye a que los niños no expongan o denuncien sus experiencias de abuso, y los adultos no reconozcan que los niños también necesitan protección (Delaney, 2006).

Seguidamente, se logra establecer que al menos el 92% de los docentes participantes consideran que la salvaguarda de la niñez y la protección a la infancia tienen el mismo significado. De este modo, el 15% de los docentes afirma que no resulta relevante que los colegios tengan un código de conducta docente y políticas de manejo de la información considerando que no deberían existir parámetros en estos aspectos. Esta situación supone un margen de riesgo para el docente y los Niños, Niñas y Adolescentes para quienes trabaja, pues el código de conducta docente rige y



---

direcciona las buenas prácticas del docente en su rol como educador y agente educativo protector de la niñez. Finalmente, en el análisis de la evaluación inicial un 18% de los docentes participantes afirman que los Primeros Auxilios Emocionales solo son asunto de psicólogos o psiquiatras, y no cualquier persona puede implementarlos. El 12% de los docentes considera que las crisis emocionales son un problema grave en los niños y las niñas y esas situaciones están fuera de su operación. Los niños y las niñas en medio de las emergencias necesitan ser escuchados, pues el impacto emocional que se genera en ellos es bastante alto, produciendo en ellos reacciones emocionales, cognitivas y fisiológicas relacionadas con el miedo, la tristeza, angustia, aceleración cardiaca, dolor de estómago, irritabilidad, agresividad, problemas para conciliar el sueño, pesadillas, enuresis y encopresis, sensación de desesperanza, desmotivación, aislamiento, baja autoestima, etc. Por esto, la implementación de primeros auxilios emocionales a la infancia tiene como objetivo contener el malestar emocional que se ha generado en los niños y niñas dada la situación de emergencia. Y a su vez, busca el restablecimiento de los recursos individuales, emocionales y cognitivos ante la crisis (Barrera y Herrera, 2018).

La intervención psicosocial en crisis a través de la aplicación de los primeros auxilios emocionales, consiste en prestar escucha activa, brindar soporte, comprensión del malestar emocional y acompañamiento adecuado en los momentos cruciales. Los primeros auxilios emocionales puede aplicarlos cualquier persona formada y entrenada en la temática, y no necesariamente un profesional de la salud mental (Gantiva, 2010). Dado lo anterior, se considera importante que el personal docente se encuentre entrenado y preparado para implementar este soporte emocional a los niños y las niñas cuando se presenten situaciones de emergencias, promoviendo la expresión emocional y aumentando los niveles de adaptabilidad y bienestar individual en los niños y niñas.

Un hito considerable de conflicto armado en Colombia y los desplazamientos ocasionados por la crisis migratoria fronteriza con Venezuela han generado impactos considerables en el desarrollo individual y social de los Niños, Niñas y Adolescentes. Actualmente, la situación de emergencia sanitaria ocasionada por pandemia actual del COVID -19 ha provocado un cese de actividades escolares, el cierre de las escuelas, aislamiento preventivo obligatorio, distanciamiento



físico, modalidades diferentes de enseñanza y aprendizaje, y muchos otros cambios en la rutina de los niños, niñas y adolescentes y la comunidad educativa en general. Estos cambios posibilitan la aparición de una serie de riesgos relacionados con la protección y el bienestar de los niños y las niñas (Quijano, Rebatta, Garayar, Gutierrez, y Bendezu, 2020). Con base en lo anterior, esta situación se convierte en un reto para la comunidad de docentes, quienes desde su rol como agentes educativos comunitarios deben impartir herramientas prácticas de autocuidado, trabajar en la prevención del abuso y explotación y promover la gestión emocional favoreciendo la instauración de habilidades para la vida que contribuyan al bienestar individual y social de los niños y las niñas (Argandoña, Ayón, García, Zambrano y Barcia, 2020).

Por esta razón, la preparación y formación a los maestros en situaciones de emergencia social es fundamental para el desarrollo de estrategias educativas que favorezcan la mitigación de los posibles riesgos de protección que puedan presentarse (Ortega, 2005). Realizando un abordaje del derecho a una educación protectora, segura, inclusiva y de calidad desde la pedagogía social, bajo la implementación de estrategias socioeducativas aplicadas a la realidad social de los niños y las niñas. Propiciando un proceso de formación docente virtual, donde el docente pueda dimensionar los diferentes retos y desafíos que atañen a una respuesta socioeducativa integral desde la animación sociocultural en la situación de pandemia.

## **5. Objetivos**

### **5.1 Objetivo general**

Diseñar un programa de formación y sensibilización a docentes, orientadores y directivos docentes de las diferentes instituciones educativas del departamento de Norte de Santander a través de talleres e intervenciones virtuales que aporten al fortalecimiento de conocimientos y capacidades de los participantes en protección a la infancia y el manejo de alternativas de educación en emergencias adaptadas al COVID-19.



## 5.2 Objetivos específicos

- ✓ Promover el derecho a la educación desde la educación en emergencias en el marco del COVID-19 desde la flexibilización del currículo académico y revisión de las diferentes alternativas pedagógicas de trabajo con niños, niñas y adolescentes desde casa.
- ✓ Potenciar capacidades para la protección de los niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo, a través de la prevención del abuso, acoso y explotación sexual.
- ✓ Promover capacidades docentes para la salvaguarda de la infancia desde el manejo correcto de las vías y modos de comunicación y acercamiento con Niños, Niñas y adolescentes.
- ✓ Fortalecer herramientas prácticas en los docentes para la promoción de la gestión emocional de niños, niñas y adolescentes a través de los primeros auxilios psicológicos en las aulas remotas.

## 6. Metodología

La metodología de este trabajo de grado tiene como base un enfoque de investigación-acción, teniendo en cuenta los postulados de Elliot (1993) quien desde una mirada interpretativa define la investigación acción (IA) como el estudio de una situación social, cuyo objetivo radica en mejorar la calidad de acción dentro de la misma. Desde el ámbito educativo, la IA comprende una reflexión sobre las diferentes acciones humanas y las situaciones sociales, y tiene como objetivo ampliar la comprensión desde la realización de diagnósticos sobre algún fenómeno práctico. Las acciones que se realizan en la IA, son encaminadas a lograr una comprensión más profunda de los diferentes problemas. De acuerdo a lo planteado por Lomax (1984) citado por Elliot (1993) la IA es una forma de indagación autoreflexiva realizada por quienes participan en diferentes situaciones sociales y educativas, considerando que es una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora, basando la investigación en la intervención debido que implica una indagación disciplinada. Para Bartolomé (1986) citado por Elliot (1993) la IA es un proceso reflexivo que vincula la investigación, la acción y la formación realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica.





El presente trabajo de grado pretende diseñar una propuesta de formación docente virtual en el marco del COVID-19. La población objeto del proceso son docentes, directivos docentes y orientadores de las diferentes instituciones educativas del departamento de Norte de Santander. La cantidad específica de docentes requerida para la formación son 242 participantes. Los Webinars o seminarios virtuales se realizarán a través de la plataforma Zoom, cada seminario virtual tendrá una duración específica de 2 horas, con una intensidad horaria total de 12 horas.

Los módulos temáticos que se abordarán en el plan de formación a docentes en educación en emergencias en el marco del COVID-19, los cuales a partir de los contenidos propuestos para el desarrollo de cada módulo, contemplan también, unos indicadores de aprendizaje que permitirán medir el impacto de la formación docente sobre sus conocimientos, y capacidades adquiridas posterior al proceso formativo.

El programa de intervención se rige bajo un enfoque socioafectivo en el desarrollo de cada uno de los momentos de los encuentros:

- Momento #1: en medio del seminario virtual se realiza alguna actividad relacionada con la temática para introducir el tema a conversar en el encuentro. La realización de una actividad experiencial permite que el participante se involucre directamente con las variables de aprendizaje propuestas.
- Momento #2: Seguidamente, en el momento 2 el participante al haber experimentado la vivencia de la actividad inicial, podrá realizar una reflexión individual y posteriormente grupal de lo que sintió, pensó y concluye de la actividad vivida.
- Momento #3: Finalmente, en el momento 3 el facilitador se encargará de teorizar con base en la normatividad, y la teoría toda la temática en mención. Esto, con el fin de generar conocimientos significativos a partir de los 3 momentos mencionados.



---

Módulos temáticos	Objetivo	Indicadores de aprendizaje	Contenidos
Primer Módulo. <b>Webinar 1. Marco normativo de educación en emergencias y adaptaciones por el COVID-19.</b>  Intensidad Horaria: 3 horas.	Promover el derecho a la educación desde la educación en emergencias en el marco del COVID-19 desde la flexibilización del currículo académico y revisión de las diferentes alternativas pedagógicas de trabajo con niños, niñas y adolescentes desde casa.	-Los participantes conocen las normas INEE. -Manejan el concepto de educación en emergencias. -Comprenden la necesidad de flexibilizar el currículo académico y comprenden alternativas para hacerlo adaptadas a las circunstancias contextuales. -Los participantes conocen las directrices ministeriales e internacionales a	*Educación en Emergencias. INEE (2010), relaciona el manual de educación en emergencias a través del abordaje de las normas mínimas para la preparación, respuesta y recuperación de las emergencias en el ámbito educativo. Dichas normas hacen alusión a cinco ámbitos importantes como, las normas fundamentales de participación comunitaria, coordinación y análisis: Acceso y ambientes de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje, maestros y demás personal educativo, política educativa.  *Adaptación de las INEE en el marco del COVID. INEE, (2020) desde la publicación del documento, el aprendizaje debe continuar como guía estándar que relaciona la importancia de continuar con el aprendizaje desde las oportunidades que ofrece el contexto a través de la virtualidad, o los medios digitales, pero en ultimas la educación no se debe detener.  *Flexibilización del currículo académico. Vasco y Rojas (2011) hace un llamado a diversificar el currículo académico en tiempos de crisis, ajustando una pedagogía social que reúna las

---



---

tener en cuenta para el regreso a clases. necesidades del contexto y contribuya al abordaje y recuperación de la situación de emergencia.

\*Alternativas pedagógicas para el trabajo con NNA desde casa. Delgado (2020), recomendaciones sobre diferentes alternativas de aprendizaje relacionados con la educación en contextos de emergencia, desarrollada a través de la conectividad virtual, la radio y la televisión, aplicaciones educativas por el cierre de las escuelas, realizando un trabajo guiado especialmente para aquellos estudiantes que tienen limitaciones de conectividad. Los docentes pueden planear de formas diversas sus clases de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes y desarrollar en conjunto competencias digitales y el manejo de tecnologías, incorporándolas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

\*Pautas importantes para volver a la escuela después de la emergencia (Directrices para reabrir las escuelas) (MEN, 2020)  
El Ministerio establece algunos lineamientos importantes para el Regreso a clases a través de la alternancia educativa contemplando:  
Todos los protocolos de bioseguridad y material indispensable para el regreso a clases.  
Tener en cuenta en el proceso de reapertura de las escuelas.

---



---

Segundo Módulo. <b>Webinar 2. Prevención de la explotación, acoso y abuso sexual infantil en los contextos educativos.</b>	Potenciar capacidades para la protección de los niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo, a través de la prevención del abuso, acoso y explotación sexual.	-Los participantes logran identificar las diferencias entre sexo y género. -Comprenden el funcionamiento de los roles sociales de género y la identidad de género. -Comprenden la diversidad en la orientación sexual. -Comprenden como la violencia basada en género está relacionada con situaciones de EAS. -Diferencia los conceptos acoso, abuso y explotación sexual. -Aprenden a identificar signos de	*Sexo y género, Roles de género, Identidad de género y Orientación sexual. Fernando, Sotelo, Santamaría y Rechi (2016) socializan la conceptualización de sexo y de género desde sus características diferenciales, y hace hincapié en los distintos roles de género que se vislumbran en la sociedad. También profundiza en la identidad de género desde un enfoque inclusivo de la diversidad; así como una amplia explicación de las diferentes orientaciones sexuales existentes.  *Violencia basada en género. Urrego (2013) establece una mirada de la violencia basada en género desde el accionar cultural y de naturalización de la violencia en Colombia y es el principal factor para la presencia de casos de explotación, acoso y abuso sexual infantil.  *Explotación, acoso y abuso sexual en los contextos educativos. *Indicaciones para la identificación y el reporte de casos y socialización de rutas de seguimiento a casos de EAS.  NRC (2016) la caja de herramientas de EAS del Consejo Noruego para Refugiados comprende una diferenciación conceptual de los términos de abuso, acoso y explotación sexual infantil ajustado a los contextos educativos. Esto, con la
---	--	--	---

---



		niños y niñas en situaciones de EAS. -Adaptan las rutas de reporte de caso en los contextos educativos.	finalidad de que los participantes de la formación adquieran la capacidad de reconocer el significado y alcance de los conceptos y también identificar posibles situaciones de EAS en el ámbito educativo. Finalmente, la caja de herramientas contiene las diferentes rutas de prevención, identificación, reporte y seguimiento de casos de EAS en establecimientos educativos.
Tercer Módulo. <b>Webinar 3.</b> <b>Fortalecimiento del código de conducta a docentes desde la promoción de la salvaguardia de la infancia en los contextos educativos.</b>	Promover capacidades docentes para la salvaguarda de la infancia desde el manejo correcto de las vías y modos de comunicación y acercamiento con Niños, Niñas y adolescentes	-Conocimiento de las diferentes formas de maltrato infantil. -Identificación de signos y síntomas de maltrato en niños, niñas y adolescentes. -Comprensión de las políticas de salvaguarda de niñez.	*Todas las formas de maltrato infantil. *Manejo de información de niños y niñas. *Políticas para la salvaguarda de la niñez.  NRC (2019) El Consejo Noruego para Refugiados basándose en los estándares internacionales de protección a la niñez y las normas mínimas de programación segura en la intervención con Niños y Niñas ha establecido un documento como código de conducta para el personal que trabaja en contacto directo con niños y niñas, estableciendo parámetros para el comportamiento y la comunicación que deben tener los docentes y funcionarios a tratar con niños y niñas y evitar la ocurrencia de cualquier tipo de abuso o maltrato contra la niñez. El documento a su vez, pretende socializar los tipos de abuso o maltrato contra la niñez y brinda capacidad al docente para identificar los diferentes signos y síntomas de maltrato en las aulas de clase.
Intensidad Horaria: 2 horas.			



---

			Las políticas de salvaguarda de niñez establecen directrices para prevenir y responder ante situaciones de EAS en los contextos educativos.
Cuarto Módulo. <b>Webinar 4.</b> <b>Primeros auxilios psicológicos (PAP) y la gestión emocional de los niños y niñas.</b>	Fortalecer herramientas prácticas en los docentes para la promoción de la gestión emocional de niños, niñas y adolescentes a través de los primeros auxilios psicológicos en las aulas remotas.	-Los participantes comprenden conceptos básicos como: emergencias, salud mental, ansiedad, estrés, crisis. -Diferencian los tipos de emociones. -Conocimiento de técnicas de gestión emocional en niños y niñas.	*Socialización de conceptos clave (Emergencias, salud mental, estrés, ansiedad, crisis). *Técnica ABCDE para la implementación de primeros auxilios psicológicos.  La Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja IFRC (2005) aborda conceptos clave para entender los primeros auxilios psicológicos entendiéndose como el glosario determinante para la comprensión de la temática. Además, aborda la técnica ABDCE como estrategia utilizada para abordar los primeros auxilios emocionales con los niños y las niñas desde las fases que se consideran como indispensables.  *Las diferentes emociones y formas de expresión emocional. Redó (2010) comprende la gestión emocional desde procesos de autoconocimiento y conocimiento de la gama de emociones humanas y la comprensión del funcionamiento cerebral. Considera importante establecer técnicas de gestión emocional para procesar los síntomas y reacciones normales asociadas a

---



---

las emociones temporales y dan idea al docente de cómo implementar y promover la gestión emocional desde la comunicación asertiva entre los Niños y las Niñas en el aula de clase.

---



---

## 7. Guías de los seminarios

### 7.1 Primer Módulo.

Webinar 1. Marco normativo de educación en emergencias y adaptaciones por el COVID-19.

#### **Primer momento:**

- Se preguntará a los participantes que entienden por emergencias y para ellos que es la educación.
- Se realizará una introducción a las normas mínimas de educación en emergencias y las últimas adaptaciones realizadas a la situación COVID-19.
- Se escribirá en la pantalla con las ideas de cada uno de los participantes cuales son los riesgos a los que se ven expuestos los niños y las niñas en medio de las emergencias.

#### **Segundo momento:**

- Se resaltará la importancia de aterrizar la educación a los contextos sociales, entendiendo la educación como una herramienta para mitigar el impacto de las emergencias en los niños y las niñas más vulnerables.
- En grupos de 5 participantes se reunirá en salas virtuales diferentes para que puedan brindar ideas sobre adaptación del currículo académico a modalidad flexible.
- Se abrirá un panel conversacional para discutir sobre las posibilidades de acceso y permanencia desde las posibilidades de los niños y las niñas en medio de la pandemia.

#### **En un tercer momento:**

- Se socializará a los docentes los lineamientos de alternancia educativa desde el enfoque de presencialidad y aprendizaje desde casa.





---

-Cada uno de los docentes aportará sus ideas sobre que debería contemplar a la hora de prepararse para regresar a la escuela.

### **Materiales**

[https://es.unesco.org/sites/default/files/marco\\_reapertura\\_escuelas\\_es.pdf](https://es.unesco.org/sites/default/files/marco_reapertura_escuelas_es.pdf)

[https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-399094.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-399094.html?_noredirect=1)

### **7.2 Segundo Módulo.**

Webinar 2. Prevención de la explotación, acoso y abuso sexual infantil en los contextos educativos.

#### **Primer momento (previo a la facilitación virtual)**

Aplicación de pretest para la identificación de conocimientos previos de los participantes acerca de la temática y checklist sobre los avances internos de las IE en materia de EAS.

- **Checklist PSEA-H a instituciones educativas**  
<https://ee.humanitarianresponse.info/x/cggxfct>
- **Pretest y postest** <https://ee.humanitarianresponse.info/x/ectx0u8g>

#### **Segundo momento (durante la facilitación virtual)**

- A) Potenciar los conocimientos de los participantes desde la diferenciación, claridad conceptual y práctica de la temática.
- Señalando la importancia de la temática y su aplicabilidad en los diferentes contextos: familiar, escolar, comunitario.
- Preámbulo sobre la protección de la niñez y el rol de participación del docente.



- 
- Sexo, género, identidad, orientación y violencia basada en género.
  - Diferenciación conceptual de la explotación, acoso y abuso sexual.
  - Discusión sobre diferentes casos de abuso, acoso y explotación sexual.

### **Tercer momento**

- B)** Identificar y responder de manera efectiva a casos de explotación y abuso sexual utilizando las directrices de eas en contextos educativos, en concordancia con el marco normativo y las diferentes rutas de atención efectivas.
- Identificación de los posibles signos y síntomas de niños, niñas y adolescentes en situaciones de eas.
  - Marco normativo de eas en los contextos educativos (convención internacional de los derechos del niño, ley general de educación, ley 1620 de convivencia escolar, decreto 1965 del 2013, ley 1448 y disposiciones de eas en el marco del conflicto armado).
  - Reconocimiento de las diferentes entidades encargadas de la prevención, detección de los casos, protección y justicia e investigación; ligado a la integración de la ruta de atención efectiva adaptada al contexto.

### **Materiales**

[http://nacionesunidas.org.co/herramientasdegenero/wp-content/uploads/2017/01/Proteccion-contra-explotacion-sexual\\_Modulo1.pdf](http://nacionesunidas.org.co/herramientasdegenero/wp-content/uploads/2017/01/Proteccion-contra-explotacion-sexual_Modulo1.pdf)

<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Guia-diversidad-sexual-2016.pdf>

### **7.3 Tercer Módulo.**

Webinar 3. Fortalecimiento del código de conducta a docentes desde la promoción de la salvaguardia de la infancia en los contextos educativos.

### **Primer momento**



---

Establecer o fortalecer las iniciativas existentes en los establecimientos educativos en materia de prevención de la explotación y el abuso sexual infantil en los establecimientos educativos, mínimos de salvaguarda de niñez.

- Factores de protección y de riesgo frente a situaciones de EAS (Avance de los establecimientos educativos a nivel interno frente a situaciones de EAS y retos).
- Conceptualización de la salvaguarda de niñez y adaptaciones al código de conducta de docente.
- Identificación de escenarios donde se viola la política de salvaguarda de menores (Socialización de casos).

### **Segundo momento**

Asegurar que, al responder a los casos reportados de explotación y abuso sexual, se utilice un enfoque de la atención centrado en la persona sobreviviente, con el fin de minimizar el trauma secundario.

- Role play sobre la atención que como personal educativo brindaría cuando detecte un caso de EAS.
- Mínimos de atención centrada en la persona sobreviviente (Recomendaciones de lo que se debe y no se debe hacer al tratar un caso de EAS).

### **Materiales**

<https://www.nrc.no/resources/policy-doc/nrc-protection-policy/>

## **7.4 Cuarto Módulo.**

Webinar 4. Primeros auxilios psicológicos (PAP) y la gestión emocional de los niños y niñas.



El encuentro contara con tres momentos, el primero de ellos es conocer las particularidades del ser humano en el procesamiento de la información, acto seguido generar un espacio de empatía hacia las emociones del ser humano y las crisis que pueda presentar, por ultimo poder brindar herramientas de atención en crisis emocionales y psicológicas desde el funcionamiento mental y corporal del ser humano.

### **Primer Momento: Experimentando y conociendo al ser humano**

- Actividad de conexión con el medio ambiente (meditación guiada)  
Especificaciones: personas sin zapatos, música para meditar, narración para meditar, control de la respiración.
- Conocer los procesos cognitivos básicos del ser humano INPUT (vivencial e imaginativa) y respuesta a estímulos OUTPUTS (comportamientos – Lenguaje)  
Especificaciones: personas en parejas, reconocer un objeto mediante olor, sabor, oído, tacto e imaginación (sensación física o imaginativa), describir literalmente el objeto (percepción), recuerdos anteriores con ese mismo objeto (memoria), concepto estructurado del objeto (pensamiento), se procede a preguntar que genera el objeto (emociones) y que desea hacer o decir con este (comportamiento – Lenguaje).

### **Segundo Momento: Empatía con las emociones y las crisis del ser humano**

- Conocer las emociones básicas del ser humano y las posibles patologías que derivan de cada cual (MITASA): **M**iedo (Ansiedad), **I**ra (Resentimiento), **T**risteza (Depresión), **A**legría (Adicción), **S**orpresa (Paranoia) y **A**sco (TOC).  
Especificaciones: en un recipiente individual cada persona escribirá los momentos en los que ha sentido cada una de las anteriores emociones y será el “aquí toma” grupal, ejemplificando que cada quien tiene una “MITASA” y día a día puede experimentar cada una de las emociones.



- Conociendo las alternativas comportamentales del ser humano ante un malestar emocional o psicológico, Evitar, Escapar, Combatir y Enfrentar.

Especificaciones: en un círculo de confianza persona podrá exponer en la situación anterior que tipo de alternativa comportamental utilizó y si fue efectiva o aún hay rezagos emocionales o psicológicos en sí mismo/a.

- Conociendo la fórmula de la crisis emocional o psicológica

Especificaciones: en primera medida las personas experimentaran la respuesta corporal de una crisis emocional o psicológica, para lo cual respiraran por la boca y mediante un pitillo durante 30 segundos de manera muy rápida. Posterior a esto se explicará la manera en que se produce una crisis.

Evento inesperado + Mecanismos de defensa no funcionan de forma ideal + evento inesperado genera problemas + no hay capacidad de resolución + tensión y ansiedad = CRISIS

### **Tercer Momento: Herramientas de atención a crisis emocionales y psicológicas**

Con la técnica del teatro foro se abordarán crisis emocionales y psicológicas según los tipos de escenario que escojan los participantes (procurando así generar herramientas acordes al contexto), para lo anterior se utilizará el Itinerario **AVIC**.

- Acercarse = Apoyo y contacto emocional

Especificaciones: indiferenciadamente es relevante exponer a los participantes que lo más importante en los PAEP es la estabilización fisiológica de la persona para lo cual **la respiración es su herramienta principal** (Técnicas del barco 446 y pitillo), por lo cual se debe verificar esta misma para así proceder o no a estabilizarla.

En la etapa de acercamiento es indispensable que:

- El contacto físico no debe ser invasivo y obligatoriamente va acorde a la permisividad que de la persona en crisis (recomendable hombro – espalda).
- Garantía de los mínimos vitales de la persona en crisis (abrigo, comida, espacio adecuado: tener a la persona lejos de la situación que ocasionó la crisis).
- Tener escucha activa y contacto visual con la persona en crisis.



- Quien preste los PAEP debe hablar fluidamente y en un tono agradable, así mismo es recomendable no estar en una crisis emocional o psicológica.
- Al hacer PAEP en varias personas se debe dejar bajo encaro (en alguien con estabilidad emocional y psicológica) aquellas que denoten mayor intensidad de la crisis.
- Valorar = identificación de amenazas y oportunidades

Especificaciones: en esta etapa los PAEP buscan identificar las razones de la crisis junto a la racionalización de las emociones de quien esté en crisis, así mismo poder conocer la opinión válida de esta persona (es importante tener cautela si se debe deslegitimar la opinión de quien esté en crisis) por último se puede identificar las posibles soluciones y herramientas en la persona que aporten a esta solución. Para lo anterior se puede aplicar:

- Banco de niebla: se debe escuchar atentamente a la persona en crisis, en los espacios en que esta persona permita tener una retroalimentación se debe responder desde lo dicho por ella, dándole la razón junto a una respuesta que refuerce lo que dijo o lo contradiga según como le convenga para su bienestar físico o emocional. Ejemplo:
  - MADRE: Hija, ayer por la noche llegaste muy tarde
  - HIJA: Sí, mamá, llegué algo tarde
  - MADRE: Ya te había dicho que no puedes llegar más tarde de las 10
  - HIJA: Mamá, es cierto, me lo habías dicho. Lo estábamos pasando bien, viendo una película en casa de Juan y no pensé que fuera tan grave llegar una hora tarde
  - MADRE: Como sigas así te vas a echar a perder. De noche puede pasarte algo malo.
  - HIJA: Mamá, puede que tengas razón. Quizá pueda pasarme algo. Yo me cuido e intentaré que no suceda nada malo.
- Preguntas 5WH o de sentido común: para ahondar en lo sucedido se pueden utilizar las siguientes preguntas, solo con el objetivo de ayudar a la persona en



crisis y jamás para juzgar o estigmatizar: Que, Quienes, Cuando, Donde, Porque (con mucha cautela) y Como, debe usarse según cada situación.

- **Intervenir** = solución de la crisis centrado en las oportunidades

Especificaciones: en esta etapa (después de estabilizar a la persona en crisis y valorado su situación) los PAEP buscan que la persona pueda encontrar una solución a su crisis desde la racionalización de la situación, los pensamientos y emociones que experimentó, por lo cual se debe hacer un análisis de:

- ¿Qué sucedió? – ¿Qué pensé? – ¿Qué sentí? O ¿Cómo me comporte?
- ¿Qué pensamientos racionales y realistas debí haber tenido? y/o ¿Qué pensamientos debí haber tenido para sentirme tranquilo/a?
- ¿Cómo me puedo comportar con estos pensamientos en situaciones similares a las que me sucedió?
- Es importante que estas preguntas se aborden de manera directa y/o se puedan utilizar metáforas que ejemplifiquen soluciones o situaciones analógicas a lo sucedido. Metáforas tales como: director del bus, olla de presión, par de medias, la radio y la persona en bicicleta.

- **Confiar** = dejar herramientas en la persona

Especificaciones: el objetivo principal de esta etapa de los PAEP es generar herramientas útiles en la mitigación de nuevos eventos de crisis o rezagos de la misma, en la persona que fue intervenida. Para esta etapa se puede utilizar la herramienta del semáforo de la siguiente manera (se hace una simulación con la persona para que haga el paso a paso y se genere una construcción mental de cómo y para que se hace):

- **Rojo = Parar**: es importante que al identificar pensamientos o situaciones similares a los desencadenantes o experimentados en la crisis la persona tenga un time out en el cual pueda respirar recordando la técnica 4-4-6 (barco), así mismo tomar un vaso con agua, disminuir la posible tensión muscular y mitigar los pensamientos automáticos que lleguen a su mente.



- Naranja = Piensa: es importante racionalizar lo que sucede y se está sintiendo, para lo cual las metáforas son útiles o las preguntas ¿Qué sucede? – ¿Qué pienso? – ¿Qué siento? O ¿Cómo me debo comportar
- Verde = Actuar: es importante pensar en las alternativas de mitigación de una nueva crisis y así identificar que puede hacer la persona, que puede controlar y que no para así ejecutar una acción efectiva.

### Materiales

[http://files.unicef.org/paraguay/spanish/Primeros\\_auxilios\\_sicologicos\\_IFRC.pdf](http://files.unicef.org/paraguay/spanish/Primeros_auxilios_sicologicos_IFRC.pdf)

### 8. Cronograma.

ACCIONES	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Articulación con Secretaría de Educación del Departamento.																				
Revisión teórica y contextual																				
Lanzamiento del proceso de formación																				
Desarrollo de los 4 módulos formativos																				
Realización del pre y postest.																				
Entregas de trabajos de práctica y trabajo de grado.																				





## 9. Recursos.

Para la implementación de la propuesta de intervención y el desarrollo del proceso de formación a docentes de forma virtual se necesitan una serie de recursos:

### *9.1 Recurso humano.*

El recurso humano requerido para la implementación del proceso formativo tiene en cuenta los siguientes participantes:

- (4) panelistas expertos encargados de socializar cada una de las temáticas planteada: Serán los facilitadores de cada módulo propuesto.
- El público participante (242 docentes, directivos docentes, orientadores): los directamente beneficiados con la formación.
- Personal designado para los temas logísticos y de soporte técnico a lo largo de los webinars (2) colaboradores: Acompañamiento en la sesión, revisión constante de los equipos de cómputo, y mantenimiento de la conexión a internet.

### *9.2 Recursos materiales y financieros.*

Los recursos materiales y financieros requeridos para la implementación del proceso formativo se tienen en cuenta en la siguiente tabla de costos:

#	Descripción	Cantidad	Valor Unitario	Valor total
1	Computador portátil	6	1.600.000	9.600.000
2	Escritorio	6	500.000	3.000.000
3	Silla de escritorio	6	450.000	2.700.000
4	Agendas	248	25.000	6.200.000
5	Lapiceros	248	1.500	372.000
6	Licencia de tiempo ilimitado ZOOM (Mensualidad)	1	250.000	250.000



---

7	Salarios del equipo de panelistas	4	3.800.000	15.200.000
8	Salarios del equipo de Soporte técnico	2	2.500.000	5.000.000
9	Internet y conectividad (Servicio)	6	100.000	600.000
10	Energía (Servicio)	6	70.000	420.000
<b>Total general del presupuesto</b>				<b>43.342.000</b>

---

## 10. Conclusiones

El trabajo de grado tenía como objetivo diseñar un programa de formación y sensibilización a docentes, orientadores y directivos docentes de las diferentes instituciones educativas del departamento de Norte de Santander a través de talleres e intervenciones virtuales que aporten al fortalecimiento de conocimientos y capacidades de los participantes en protección a la infancia y el manejo de alternativas de educación en emergencias adaptadas al COVID-19. Esta iniciativa es una apuesta de promoción del acceso, la asistencia humanitaria, la protección y la integración en la población infantil afectada por las emergencias relacionadas con el desplazamiento, la crisis humanitaria fronteriza y la emergencia sanitaria actual del COVID-19.

Las emergencias naturales, tecnológicas y sociales o aquellas que son producidas por el hombre, como las guerras, los conflictos armados, epidemias y pandemias, provocan grandes impactos en la vida de los niños, niñas y adolescentes, tales como el desplazamiento, la migración, la pérdida de sus hogares, de miembros de su familia, y de amigos, así como, afectaciones en su seguridad y en su rutina. En la mayoría de los casos, los niños en medio de las emergencias aumentan el riesgo de desescolaridad, explotación y abuso infantil, pérdida de la orientación a futuro, situaciones emocionales difíciles, afectando su bienestar individual y social, sus procesos escolares y de desarrollo humano, siendo los niños quienes sufren en su mayoría las devastadoras consecuencias de dichas emergencias.



En consecuencia, con el cierre de las escuelas, los niños, niñas y adolescentes son vulnerables, y los docentes también se ven afectados por la emergencia y necesitan apoyo, espacios formativos de capacitación y acompañamiento para facilitar procesos de animación sociocultural desde el aprendizaje a distancia

Los niños y las niñas tienen derecho a recibir una educación protectora en contextos de emergencia, desde la asistencia humanitaria de respuesta en primera fase de la emergencia, donde se considera importante contener revisar los currículos académicos y flexibilizar los contenidos para adecuarlos a un enfoque social, que logre adaptarse a las circunstancias del contexto y así mitigar el posible riesgo de deserción escolar. Y a su vez, los posibles riesgos de protección asociados con situaciones de explotación, acoso y abuso sexual infantil, así como las afectaciones socioemocionales en niños y niñas producidos a partir de situaciones traumáticas como lo son las crisis o emergencias.

La pedagogía social debe ser vista como un requisito profesional del rol docente, entendiéndose como un derivado de la acción socioeducativa especializada en el ámbito escolar en Colombia, entendiendo la educación desde las diferentes realidades sociales y particulares del contexto colombiano y específicamente en las zonas más afectadas por los conflictos armados y emergencias. El docente es también un agente educativo visto desde la animación sociocultural, como un promotor de la protección de los niños y las niñas, su autocuidado y bienestar en situaciones de emergencia. De manera que, pueda resaltar el rol protector del docente en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

## **11. Recomendaciones**

Las instituciones educativas deben concebirse desde el panorama socioeducativo, y deben estar enfocadas en la promoción del bienestar, calidad de vida y protección de sus estudiantes, más aún en medio de las emergencias. Por tal razón es importante que desde las entidades territoriales



puedan generarse planes de gestión del riesgo y de desastres donde se analicen las diferentes necesidades o posibles afectaciones que puedan estarse generando en el contexto y sobre esto dirigir un plan de acción destinado a promover acciones de respuesta para la mitigación del impacto y la prevención de los riesgos identificados.

Los planes de acción para la gestión del riesgo y desastres desde el sector educativo deben promoverse de manera transversal en las instituciones educativas y adaptarse al contexto social de las instituciones en materia de prevención, atención y/o respuesta en situaciones de emergencia que involucren riesgos de protección en la infancia. Los planes de acción deben considerar acciones preventivas desde la formación constante a los docentes y estudiantes para prevenir riesgos de explotación, acoso y abuso sexual infantil y las instituciones deben preparar rutas internas para identificar y atender posibles casos al interior de la institución.

Los docentes deben conocer diferentes técnicas de contención y gestión emocional adaptadas a las aulas de clase, para favorecer el desarrollo socioemocional de los Niños y las Niñas que están en riesgo o han sido afectados por las emergencias, propiciando una relación de confianza entre el maestro y el estudiante para mitigar el impacto emocional postemergencia que se produce en la infancia y favorecer su expresión emocional y superación de la crisis.

## **12. Referencias**

Alemany, Jordán, M. (2017). Normas Mínimas para la Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria. Recuperado de: <https://spherestandards.org/wp-content/uploads/CPMS-SP.pdf>

Alemany, M. (2017). Normas Mínimas para la Protección de la Infancia en la Acción Humanitaria. Recuperado de: <https://spherestandards.org/wp-content/uploads/CPMS-SP.pdf>



---

Alto Comisionado de Naciones Unidas para Refugiados ACNUR (2019) R4V Latin America and the Caribbean, Venezuelan refugees and migrants in the región. Disponible en:  
<https://data2.unhcr.org/en/documents/details/68069>.

Añaños, F. (2012). Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 14(18), 119-138.

Argandoña, F., Ayón, B., García, O., Zambrano, A., & Barcia, M. (2020). La educación en tiempo de pandemia. Un reto Psicopedagógico para el docente. *Polo del Conocimiento*, 5(7), 819-848.

Barrera, A., & Herrera, C. (2018). Intervención en primeros auxilios psicológicos en emergencias por desastres naturales para no psicólogos en Villavicencio. Universidad Cooperativa de Colombia. Villavicencio.

Barrera, A., & Herrera, C. (2018). Intervención en primeros auxilios psicológicos en emergencias por desastres naturales para no psicólogos en Villavicencio. Universidad Cooperativa de Colombia. Villavicencio.

Benítez, M & Urquiza, R. (2019). La educación social y la pedagogía social en la educación de adultos: su contribución al desarrollo social/Social Education and Social Pedagogy in Adult Education: its Contribution to Social Development. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7(3), 231-244.

Caride, J. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. Departamento de Pedagogía y Didáctica. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2018). Necesidades De Protección De Las Personas Venezolanas Forzadas A Migrar, Refugiadas Y En Riesgo De Apatridia En Colombia. Bogotá . CODHES. Disponible en:



<https://codhes.files.wordpress.com/2018/07/informe-migrantes-y-refugiados-vz-en-col.pdf>.

Consejo Noruego para Refugiados NRC. (2019). Identificación de necesidades de protección de la población venezolana en el territorio colombiano y otros países de acogida. Colombia. NRC. Disponible en: <http://www.nrc.org.co/wp-content/uploads/2019/11/Final-Identificacio%CC%81n-de-Necesidades-de-la-Poblacio%CC%81n-Venezolana-2018-2019.pdf>

Consejo Noruego para Refugiados NRC. (2019). Informe Anual 2019 NRC. Disponible en: <https://nrc.org.co/wp-content/uploads/2020/07/Informe-NRC-2019.pdf>

Del Pozo, F., & Acevedo, M. (2018). La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social. *Foro de Educación*, 16(24), 167-191.

Delaney, S. (2006). Protecting children from sexual exploitation & sexual violence in disaster & emergency situations. ECPAT International.

Delgado, K. (2020). Educación inclusiva durante la emergencia: acciones en América Latina. *CienciAmérica*, 9(2), 154-165.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja IFRC (2005) *Manual básico de primeros auxilios psicológicos*. *s.l.*

Fernando, D., Sotelo, J., Santamaria, C., y Rechi, J. (2016) *Guía básica sobre diversidad sexual*. Ministerio de Salud. Argentina.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. (2008). *Educación en Emergencias*. España. UNICEF Recuperado de <https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos/convencion-derechos-ninos>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. (2020, 9 junio). *La respuesta de UNICEF a los desafíos educativos durante la pandemia, también tiene su espacio virtual*. Unicef para



- cada niño, America Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/covid-19-la-respuesta-de-unicef-a-los-desaf%C3%ADos-educativos-durante-la-pandemia>
- Gantiva, A. (2010). Intervención en crisis: una estrategia clínica necesaria y relevante en Colombia. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 4(2), 143-145.
- Gómez, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2003, num. 10, p. 233-251.
- La Alianza (2019). Normas Mínimas para la Protección a la Infancia en la Acción Humanitaria. Recuperado de [https://alliancecpa.org/en/system/tdf/library/attachments/2019\\_cpms\\_-\\_handbook\\_-\\_final\\_spanish.pdf?file=1&type=node&id=37561](https://alliancecpa.org/en/system/tdf/library/attachments/2019_cpms_-_handbook_-_final_spanish.pdf?file=1&type=node&id=37561)
- La Alianza (2019). Normas Mínimas para la Protección a la Infancia en la Acción Humanitaria. Recuperado de [https://alliancecpa.org/en/system/tdf/library/attachments/2019\\_cpms\\_-\\_handbook\\_-\\_final\\_spanish.pdf?file=1&type=node&id=37561](https://alliancecpa.org/en/system/tdf/library/attachments/2019_cpms_-_handbook_-_final_spanish.pdf?file=1&type=node&id=37561)
- Louidor, W., Calderón, O., Castellanos, A., Leal, S., & Sierra, J. (2019). Por una frontera garante de los derechos humanos: Colombianos, venezolanos y niños en riesgo de apátrida en el norte de Santander (2015-2018). Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Marcos, T. (2011). Un nuevo paso en la lucha contra la explotación sexual infantil: el Convenio del Consejo de Europa para la protección de los niños contra la explotación y el abuso sexual. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (1), 100-111.
- Márquez, A. (2014). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones. *Hallazgos*, 11(21), 223-245.
- Muñoz, V. (2010) El Derecho a la Educación en situaciones de emergencia The Right to Education in emergency situations. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 59.
- Noguero, F. (2005). La educación social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de educación*, 336, 57-71.



- 
- Ortega, E. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela. *Revista de educación*, 336, 111-127.
- Osorio, C. (2009). La educación en la agenda humanitaria: Asegurando el derecho a la educación en emergencias y desastres. *Revista del Comité Andino para la Prevención y Atención de Desastres (CAPRADE)*, 5(4/5), 67-71.
- Osorio, C. (2009). La educación en la agenda humanitaria: Asegurando el derecho a la educación en emergencias y desastres. *Revista del Comité Andino para la Prevención y Atención de Desastres (CAPRADE)*, 5(4/5), 67-71.
- Pérez, H. (2014). Colombia: de la educación en emergencia hacia una educación para el posconflicto y la paz. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 7(2).
- Pozo, M., & Salmerón, H. (1999). Tendencias conceptuales y metodológicas en la evaluación de necesidades. *Revista de investigación Educativa*, 17(2), 349-357.
- Quijano, R., Rebatta, A., Garayar, H., Gutierrez, E., & Bendezu, G. (2020). Aprendizaje en tiempos de aislamiento social: cursos masivos abiertos en línea sobre la COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(2).
- Red Interagencial de Educación en Emergencias INEE (2004) Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana. Manual INEE ISBN 1-58030-C34-0.
- Red Interagencial de Educación en Emergencias INEE (2004) Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y reconstrucción temprana. Manual INEE ISBN 1-58030-C34-0.
- Red Interagencial de Educación en Emergencias INEE (2020) El Aprendizaje debe continuar: Recomendaciones para mantener la seguridad y la educación de los niños y las niñas antes y después del COVID 19. Pp 1-10.





- Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencias (INEE). (2020). Nota Técnica: Educación durante la Pandemia del Covid-19. Nueva York, NY. <https://inee.org/resources/inee-technical-note-education-during-covid-19-pandemic>
- Red Nacional de Información. (2020). Registro Único de Víctimas (RUV). 12/10/2020, de Unidad de atención a víctimas Sitio web: <http://rni.unidadvictimas.gov.co/?q=node/107>
- Redó, N. (2010). La educación emocional y la comunicación escolar. *Vivat Academia*, 79-87.
- Reina, M., Mesa, C. A., & Ramírez, T. (2018). Elementos para una política pública frente a la crisis de Venezuela. Disponible en: <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/3716>.
- Rodríguez, J., De La Torre, A., y Miranda, C. (2002). La salud mental en situaciones de conflicto armado. *Biomédica*, 22(Sup2), 337-46.
- Save the Children. (2019). Crisis Migratoria Regional De Venezuela: ¿Quiénes Son Los Niños Y Las Niñas En Mayor Riesgo? Colombia. SC. Disponible en: [https://www.savethechildren.org.co/sites/savethechildren.org.co/files/resources/STC\\_Venezuela%20FINAL%20web%20ESP%20290719ultimaaprobada.pdf](https://www.savethechildren.org.co/sites/savethechildren.org.co/files/resources/STC_Venezuela%20FINAL%20web%20ESP%20290719ultimaaprobada.pdf)
- Sedano, R. (2006). Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social. *Educación y educadores*, 9(2), 131-147.
- Serrano, G., Llamas, J., & Fernández, A. (2014). Fundamentos de la Pedagogía Social y de la Educación Social. *Interfaces Científicas-Educacao*, 3(1), 21-32.
- Stone, A., Carrasco, L., Bernasconi, N & Sjøvaag, S. (2016) Protección contra la explotación y el abuso sexual en ámbitos educativos. Consejo Noruego para Refugiados NRC. Oslo. Recuperado de: [http://nacionesunidas.org.co/herramientasdegenero/wp-content/uploads/2017/01/Proteccion-contr-explotacion-sexual\\_Modulo1.pdf](http://nacionesunidas.org.co/herramientasdegenero/wp-content/uploads/2017/01/Proteccion-contr-explotacion-sexual_Modulo1.pdf)
- Stone, A., Carrasco, L., Bernasconi, N & Sjøvaag, S. (2016) Protección contra la explotación y el abuso sexual en ámbitos educativos. Consejo Noruego para Refugiados NRC. Oslo.



Recuperado de: [http://nacionesunidas.org.co/herramientasdegenero/wp-content/uploads/2017/01/Proteccion-contraxplotacion-sexual\\_Modulo1.pdf](http://nacionesunidas.org.co/herramientasdegenero/wp-content/uploads/2017/01/Proteccion-contraxplotacion-sexual_Modulo1.pdf)

Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres - Colombia. (2015). Personas refugiadas por la crisis fronteriza con venezuela. 05/04/2017, de UNGRD-RUD Sitio web: <http://portal.gestiondelriesgo.gov.co/>

Urrego, R. (2013). Sexo/género, violencias y derechos humanos: perspectivas conceptuales para el abordaje de la violencia basada en género contra las mujeres desde el sector salud. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 42(1), 108-119.

Vasco, J., & Rojas, I. (2011). Por una escuela sin fronteras. La pedagogía social en la formación de maestros y maestras. *Uni-pluriversidad*, 11(1), 40-53.