

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

[DOI 10.35381/cm.v7i3.592](https://doi.org/10.35381/cm.v7i3.592)

La sostenibilidad ambiental en el sector educativo desde la gestión de riesgo

Environmental sustainability in the education sector from risk management

Janet Huari-Peña
yhuaryp@ucvvirtual.edu.pe
Universidad Cesar Vallejo, Trujillo
Perú
<https://orcid.org/0000-0002-1781-1331>

Zila Isabel Esteves-Fajardo
zila.estevesf@ug.edu.ec
Universidad de Guayaquil, Guayaquil
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-2283-5370>

Gladys Lola Luján-Johnson
ljohnsongl@ucvvirtual.edu.pe
Universidad Cesar Vallejo, Trujillo
Perú
<https://orcid.org/0000-0002-4727-6931>

Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo
shirley.icazar@ug.edu.ec
Universidad de Guayaquil, Guayaquil
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-1529-995X>

Recibido: 15 de agosto de 2021
Aprobado: 15 de noviembre de 2021

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

RESUMEN

La presente investigación se formuló como objetivo general realizar un análisis sobre la formación docente en gestión de riesgo para asegurar la sostenibilidad ambiental en las instituciones educativas. Desde el paradigma cuantitativo, se manejó para este tipo de estudio, documentos, textos, investigaciones científicas mediante la recolección, selección y análisis de los mismo. El diseño bibliográfico-documental se apoyó en los procesos lógicos y mentales. La muestra estuvo conformada por 137 docentes de las instituciones educativas que pertenecen a la jurisdicción de la UGEL Piura del sector sur del distrito de Castilla. Como Técnica para la recolección de datos se eligió un cuestionario realizado en Google Formularios. Se recomienda la elaboración de una propuesta de formación docente en gestión de riesgo a los maestros en ejercicio porque son los portadores de una nueva mirada y compromiso social y no solo pedagógico, sino también desde la administración pública, responsabilidad social, la sostenibilidad ambiental.

Descriptores: Docente; planificación de la educación; gestión de riesgos. (Tesoro UNESCO)

ABSTRACT

The present research was formulated as a general objective to carry out an analysis on teacher training in risk management to ensure environmental sustainability in educational institutions. From the quantitative paradigm, documents, texts, scientific investigations were handled for this type of study by collecting, selecting and analyzing them. The bibliographic-documentary design relied on logical and mental processes. The sample consisted of 137 teachers from educational institutions that belong to the jurisdiction of UGEL Piura in the southern sector of the district of Castilla. As a technique for data collection, a questionnaire carried out in Google Forms was chosen. The development of a proposal for teacher training in risk management is recommended for practicing teachers because they are the bearers of a new look and social and not only pedagogical commitment, but also from public administration, social responsibility, environmental sustainability.

Descriptors: Teacher; educational planning; risk management. (UNESCO Thesaurus).

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

INTRODUCCIÓN

La realidad problemática actual, vista desde los líderes en educación del siglo XXI y los docentes en general que en este contexto de pandemia han sido testigos de cambios estructurales en la búsqueda de lograr sostenibilidad ambiental a partir de políticas públicas en este sector que garantizan el desarrollo sostenible, y que gran parte de iniciativas positivas han recaído en propuestas de organismos internacionales como UNESCO (2019) que destacaron el rol protagónico que ejercen los directivos y docentes de las instituciones educativas e gestión de riesgos de desastres. A esto, se agregó el problema de salud mundial con la pandemia originada por el coronavirus que desencadenó una de las crisis sanitaria, económica y social con consecuencias sin precedentes, pues el mundo no estaba preparado para asumir estos riesgos, por eso, se reflexionó y preparó para afrontar esos retos, y evitar seguir siendo vulnerables a los peligros sociales y ambientales que se presentaron en esta realidad.

Por ello, la gestión de riesgos considera los tipos de desastres que tienen causas naturales o humanas, por ello, se incluyó el caso de pandemia que azota al mundo entero como otro desastre que hay que prevenir no solo en salud sino también, desde las instituciones educativas. Por ejemplo, producto de aquello, más de tres millones de personas fallecieron en el planeta. En Asia, las muertes por el COVID-19 ascendieron a 445.800 personas y en Europa, se reportaron cerca de un millón. Sin embargo, en América los fallecidos superaron el millón y medio reportado hasta el 21 de abril, según estadísticas de la Organización Mundial de la Salud OMS (2020). Desde el ámbito educativo, se abordó este problema, y los docentes siguen cumpliendo un rol protagónico de responsabilidad social y compromiso para con las próximas generaciones de ciudadanos del mundo que asegure y fortalezca la sostenibilidad y gestión ambiental del territorio desde la Gestión Pública que siguen abordando los diversos países según (UNESCO, 2019).

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

Así mismo, INDECI (2020) proporcionó estas estadísticas estremecedoras en el Perú: daños personales, por emergencias según diversos fenómenos como deslizamientos, inundaciones, accidentes de transportes, sismos, vandalismo y otros, consideró de 1,804 emergencias con 2,336 damnificados, 19,303 afectados, 7 desaparecidos, 265 lesionados y 10 fallecidos solo en el mes de enero de 2020. Estas cifras reflejaron una triste realidad y mucho más, en la coyuntura que sigue viviendo el país, donde se planteó el aislamiento social como alternativa de prevención sanitaria ante la pandemia el COVID-19. Esta realidad reveló que en nuestro país existe una mínima cultura de prevención en gestión de riesgos, que se acentuó por falta de apoyo de autoridades que no son capaces de concientizar y trabajar en este campo de prevenir desastres (Diaz Vicario, 2015). Ante esta situación, el Ministerio de Educación con la Ley N° 29664, creó el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres (SINAGERD) y otros organismos que facilitan y supervisan la formulación e implementación de la Política Nacional y el Plan Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres, en los procesos de estimación, prevención y reducción del riesgo y reconstrucción según MINEDU (2020); asumiendo que la gestión de riesgos se propone prever ante el posible peligro y vulnerabilidad, acciones que incorporan procesos de mejora en la planificación territorial, incluyendo proyectos innovadores y novedosos programas educativos que aseguran la gestión de riesgo y el desarrollo sostenible en nuestro país. En Piura, durante el mes de enero, se obtuvo las siguientes estadísticas; de 51 emergencias hay 17 damnificados y 14 afectados según INDECI (2020). Aunque pareciera que este resultado no afecta, es preocupante observar en los simulacros de sismo o en campañas de prevención cómo la población manifestó escasa educación ambiental e indiferencia respecto a la gestión de riesgo que permite el desarrollo sostenible en las instituciones educativas, por tanto, se buscó que desde el rol docente se adquiriera conciencia de su ambiente, aprendan los conocimientos, y adquieran madurez, así como la capacidad para reaccionar en forma individual o colectiva y contribuir con propuestas de mejora ante la problemática ambiental actual o

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

futura, tal como señala Acosta y Quiroga, (2020). Asumiendo que este contexto de pandemia y de educación virtual son la nueva normalidad. Ante estas situaciones problemáticas nació la propuesta de formación docente en gestión de riesgo para asegurar la sostenibilidad ambiental en las instituciones educativas de UGEL Piura, valorando y potenciando el rol que cumplen los educadores, en el logro de la conciencia ambiental en los futuros ciudadanos y que con su actuar en las I.E. siguen contribuyendo a la preservación de la casa común en los diversos contextos en los que se desenvuelven. Según, Lacambra et al. (2019) las características referidas de la formación docente deben considerar las necesidades educativas y capacidades de nuestros estudiantes para lograr aprendizajes esperados en ellos. Así Urbina et al.(2016) considera que el proceso de comunicación en casos epidémicos ha cambiado radicalmente y por ello, se necesita maestros empoderados en el manejo de las nuevas tecnologías. También, otra característica la manifiesta Moreno Zaragoza (2015) destacando que los docentes deben valoran el contexto para comprender las necesidades y realidad en el que se desarrollan los estudiantes y su proceso de aprendizaje. Así mismo, la creatividad, es fundamental en este tiempo de pandemia porque ante la adversidad se debe plantear soluciones divergentes que desarrolla la curiosidad como lo afirma Lacambra et al. (2019). Otra característica está referida a la capacidad de adaptación para reconocer que el aula o su hogar es el lugar adecuado para investigar, experimentar y tomar decisiones para resolver situaciones problemáticas de su entorno actual como afirma Moreno Zaragoza (2015)

En este sentido, Campos (2018) considera que en este contexto, la formación docente tiene en cuenta dos dimensiones, la primera es dimensión pedagógica; que a su vez se subdivide en categorías como la planificación y adaptación curricular, así también considera el conocimiento pedagógico para lograr una eficiente enseñanza en diversas realidades, incluso ante las más adversas. La segunda dimensión es la responsabilidad profesional y considera como categorías el trabajo colaborativo, la participación de la

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

comunidad escolar y los espacios de reflexión entre profesionales de la educación y estrategias metodológicas variadas. Es necesario que en una propuesta de formación docente se debe considerar sus necesidades porque en muchos casos suele estar desligada de la práctica como lo señala Ortiz et al. (2017). Aún más, en este contexto de pandemia donde surge la necesidad de reducir esas distancias digitales en el campo y manejo de la tecnología determinada por factores como la conectividad, herramientas tecnológicas o dispositivos electrónicos, así como lo destaca Anaya (2021)

También, el Ministerio de Educación del Perú (Minedu) ha incluido metodologías interesantes para la elaboración de los planes de gestión de riesgos orientados principalmente en los desastres naturales y en este contexto de pandemia urge la necesidad que también sean atendidos los desastres producidos por causas humanas, como son los accidentes, incendios y las pandemias que ante el riesgo se intensifica la emergencia hasta convertirla en pánico social que si no se maneja de manera adecuada ocasiona daños incalculables como lo afirma (Urbina Medina et al., 2016).

Por lo tanto, según Gutiérrez y Sánchez Ortiz (2018) se puede definir la gestión de riesgos como un conjunto de técnicas y herramientas que posibilitan tomar decisiones, a partir del análisis de la incertidumbre y la posibilidad de que ocurran determinados riesgos producidos de manera natural o humana. Respecto a las dimensiones que se desarrollan en gestión de riesgo, Campos (2009) plantea las siguientes: 1) La dimensión Prospectiva centrada en el aspecto de prevención con carácter multidisciplinario para la comprensión del sistema natural y social donde se desenvuelve la población escolar, las coordinaciones del Plan se realizan con el Consejo directivo, el equipo responsable del proyecto, y con la gestión con instituciones locales con competencia del tema. 2) La dimensión Correctiva cuyo propósito es disminuir el riesgo, su atención se centra en analizar la percepción del peligro en la localidad. Asimismo, con el fin de unir o vincular las entidades del Estado y realizar las coordinaciones con los equipos organizados para el desarrollo de las actividades internas de las Instituciones educativas de la Ugel Piura

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

y 3) La dimensión Reactiva o de preparación pretende la identificación de los lugares seguros, propone la señalización adecuada y solicita asesoría de entidades competentes para la realización de los talleres, simulacros y otras acciones de señalización y charlas. Por lo expuesto se presenta como objetivo general realizar un análisis sobre la formación docente en gestión de riesgo para asegurar la sostenibilidad ambiental en las instituciones educativas

METODOLOGÍA

Desde el paradigma cuantitativo, se manejó para este tipo de estudio, documentos, textos legales, investigaciones científicas mediante la recolección, selección y análisis de los mismo. El diseño bibliográfico-documental se apoyó en los procesos lógicos y mentales. La población para la investigación, estuvo comprendida por 211 maestros de las instituciones educativas que pertenecen a la jurisdicción de la UGEL Piura del sector sur del distrito de Castilla. El tamaño de la muestra estuvo conformado por 137 docentes distribuidos de la siguiente manera: I.E. MIGUEL CORTES DEL CASTILLO 33, I.E. MANUEL O. HIDALGO CARNERO HIDALGO 24, I.E. SAN JOSÉ DE TARBES 20, I.E. JOSE MARÍA ESCRIVÁ DE BALAGUER 10, I.E.P. NIÑO JESÚS DE PRAGA 50. Como Técnica para la recolección de datos se eligió un cuestionario realizado en Google Formularios.

RESULTADOS

Respecto al diagnóstico de la formación docente en gestión de riesgo, entendido como un proceso de educativo de formación continua en gestión de riesgo para generar y proyectar condiciones de seguridad a partir de su práctica docente, se tiene lo siguiente:

- 1) Formación en Gestión de riesgo. 1 Pedagógica Prospectiva. 2 Pedagógica Correctiva. 3 Pedagógica Reactiva. 4 Responsabilidad Profesional Prospectiva. 5 Responsabilidad Profesional Correctiva. 6 Responsabilidad Profesional Reactiva.

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
 Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

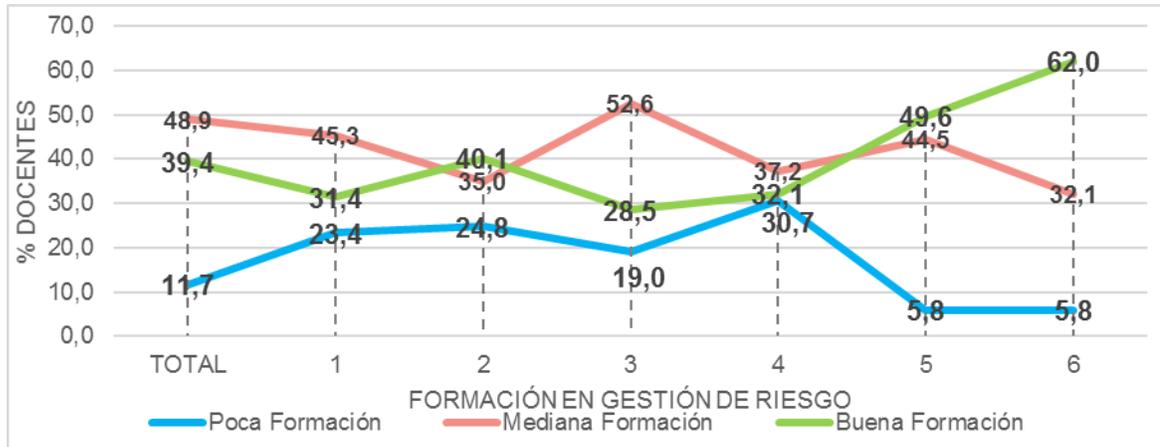


Gráfico 1. Caracterización de la Formación docente en gestión de riesgos.

Elaboración. Los autores.

El gráfico 01 muestra la clasificación en categorías ordinales, poca, mediana y buena formación en gestión de riesgos global y por dimensión. A nivel gestión de riesgos global, un 48,9% de ellos poseen mediano adiestramiento y 11,7% poca formación.

A nivel dimensiones, las acciones pedagógicas de gestión reactiva es la menor puntuada, el 52,6% posee mediana formación y 19%, poca instrucción; seguido por las labores pedagógicas prospectivas el 45,3% de docentes poseen instrucción mediana y el 23,4% poca formación; mayor puntaje, las actividades correctivas, el 35% presenta instrucción mediana y con poca formación el 24,8% de docentes.

Por otro lado, las acciones de responsabilidad profesional, la gestión prospectiva obtuvo menor calificación, según el 37,2% posee mediana formación y el 30,7% poca; siguen, las actividades reactivas, según 32,2% mediana y 5,8% poca. Con mayor puntuación, las acciones con responsabilidad profesional correctiva, el 44,5% en categoría mediana y 5,8%, poco.

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

2) ¹ Conocimiento pedagógico en prevención de gestión de riesgo. ² Planificación y adaptación curricular en gestión de riesgo. ³ Conocimiento de las comunidades locales en gestión de riesgo.

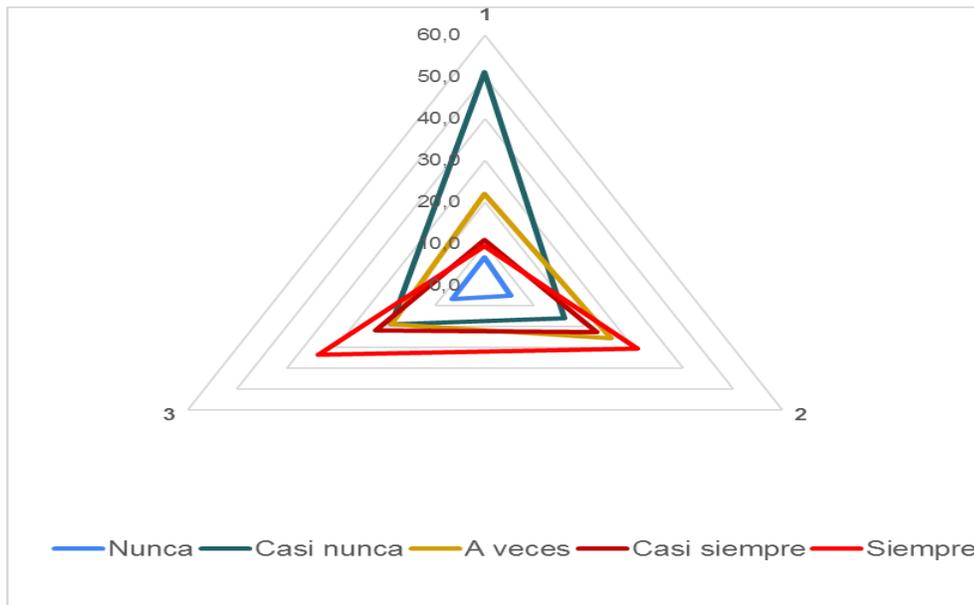


Gráfico 02. Caracterización de la gestión pedagógica prospectiva
Elaboración. Los autores.

Con respecto a gestión pedagógica prospectiva, según el 79,6% nunca, casi nunca o a veces, participaron en capacitaciones sobre gestión de riesgo; el 46,7% con las mismas respuestas nunca, casi nunca o a veces, realizaron planificación y adaptación curricular en gestión de riesgo. Y tercero, el 44,5% de docentes, nunca, casi nunca o a veces, hicieron de conocimiento de las comunidades locales en gestión de riesgo

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

3) ¹ En la planificación, considero estrategias metodológicas sobre la conformación de brigadas ante casos de desastre. ² En la planificación de mis actividades de aprendizaje, considero cómo actuar ante los tipos de amenaza que existen. ³ En la planificación de experiencias de aprendizaje, considero actividades para reconocer los factores de vulnerabilidad.

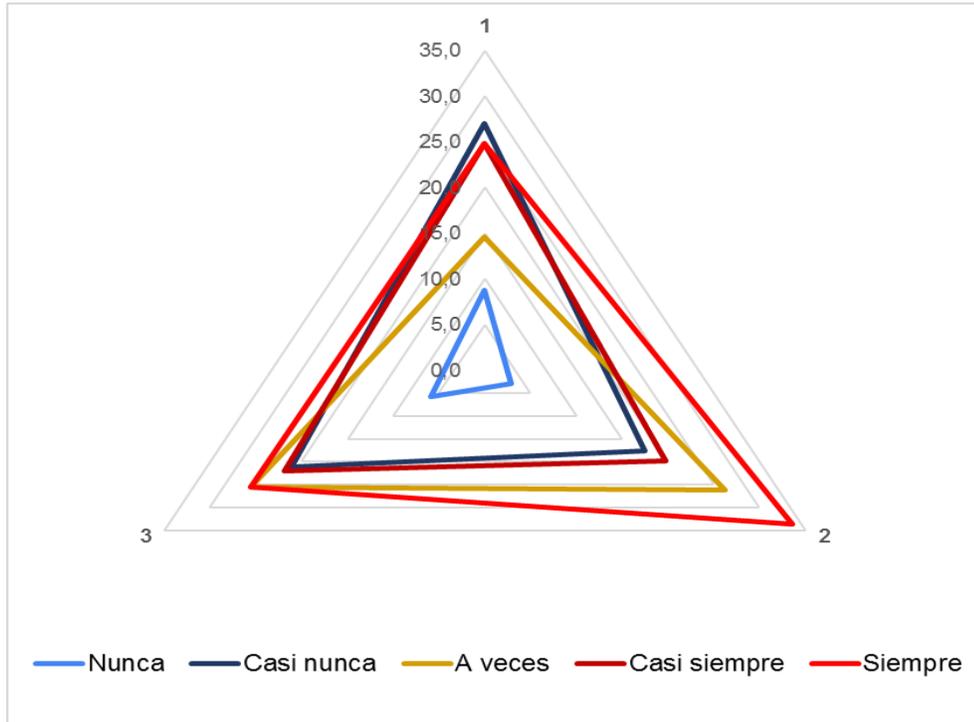


Gráfico. 3. Caracterización de la gestión pedagógica correctiva
Elaboración. Los autores.

Las acciones referidas a gestión pedagógica correctiva, según 35,8% nunca o casi nunca y 14,6% a veces consideraron en la planificación y adaptación curricular estrategias de disminución de riesgo; un 25,5% a veces y 27% nunca o casi nunca, contemplaron en la planificación y adaptación curricular la prevención de riesgo; y tercero, el 26,3% a veces

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

y 17,5% nunca o casi nunca, consideraron en la planificación y adaptación curricular, percepciones de peligro

4). ¹ Identifico las zonas de seguridad en los diferentes ambientes de mi casa. “Aprendo en casa” y las herramientas virtuales a utilizar. ² Planifico talleres, charlas, simulacros para fortalecer la cultura de gestión de riesgo. ³ Como miembro de la comunidad educativa, planifico actividades de gestión para evitar el riesgo.

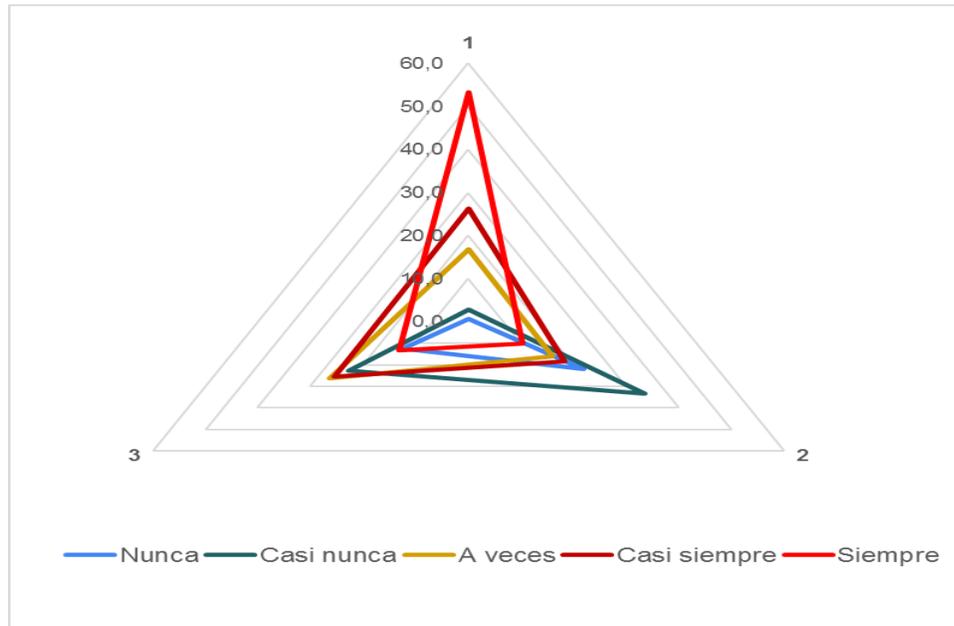


Gráfico 4. Caracterización de la gestión pedagógica reactiva.
Elaboración. Los autores.

En gestión pedagógica reactiva, las puntuaciones de menor valor corresponden a las acciones referidas a planificación de talleres, charlas y simulacros para fortalecer la cultura, según el 33,6% de docentes al responder casi nunca y 21,9% nunca se planifica; seguido por acciones referidas a participación de la comunidad educativa en actividades de prevención del riesgo, según el 22,6% casi nunca y 12,4% nunca lo proyectan; y en

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

mejor situación con mayor puntaje, el conocimiento sobre la identificación de los lugares de seguridad, según el 79,6 al responder casi siempre o siempre.

5) ¹ De manera colegiada, participo en la elaboración de protocolos de actuación ante situaciones de desastres. ² Coordino actividades de prevención de desastres, con los demás miembros de mi comunidad educativa. ³ Promuevo acciones de coordinación conjunta con entidades locales en temas de prevención del riesgo. ⁴ Es imprescindible coordinar entre docentes porque permite la ejecución.

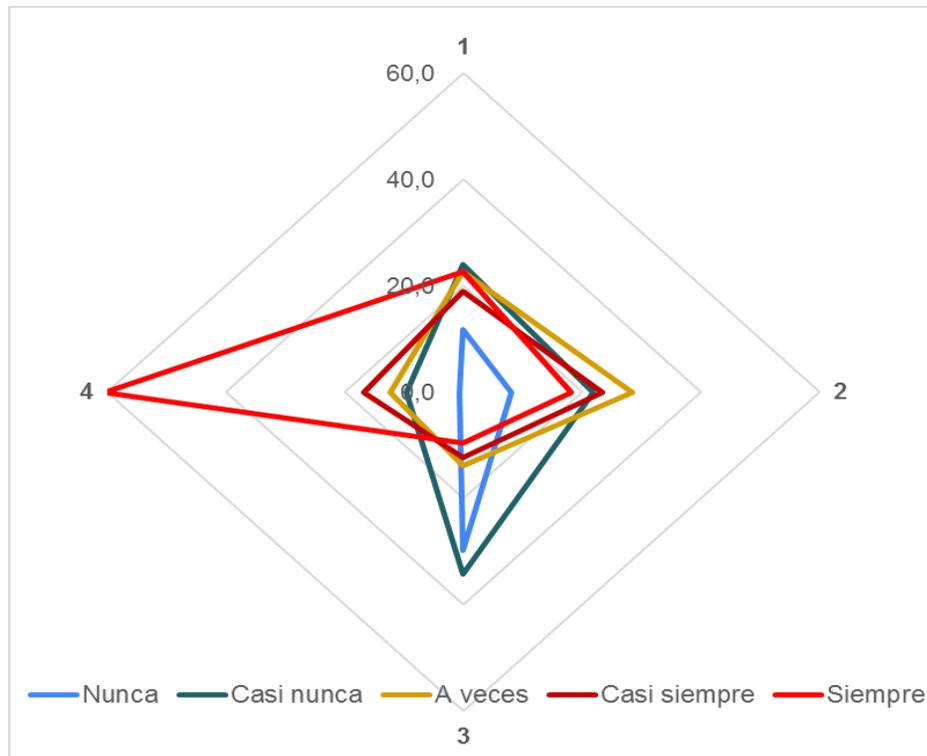


Gráfico 5. Caracterización de la responsabilidad profesional referida a gestión pedagógica prospectiva.

Elaboración. Los autores.

Sobre acciones de responsabilidad profesional en gestión pedagógica prospectiva, la

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

actividad con menor puntuación, el trabajo colaborativo en coordinación con entidades locales según el 34,3% casi nunca y 29,9% de docentes nunca realizaron; seguido por acciones de trabajo colaborativo en gestión de riesgo, según el 24,1% de docentes casi nunca y 11,7% nunca hubo. Con mayor puntaje, el plan de gestión de riesgo planifica espacios de reflexión entre docentes para la coordinación, según el 77,4% casi siempre y siempre se planificó.

CONCLUSIÓN

Los resultados del instrumento aplicado para diagnosticar el estado actual de la formación en gestión de riesgos de los docentes de las 5 instituciones educativa de Ugel Piura del año 2021 muestran que, a nivel gestión de riesgos global, un 48,9% de ellos poseen mediano adiestramiento y 11,7% poca formación. A nivel dimensiones, las acciones pedagógicas de gestión reactiva es la menor puntuada, el 52,6% posee mediana formación y 19%, poca instrucción; seguido por las labores pedagógicas prospectivas el 45,3% de docentes poseen instrucción mediana y el 23,4% poca formación; mayor puntaje, las actividades correctivas, el 35% presenta instrucción mediana y con poca formación el 24,8% de docentes. Las acciones de responsabilidad profesional, la gestión prospectiva obtuvo menor calificación, según el 37,2% posee mediana formación y el 30,7% poca; siguen, las actividades reactivas, según 32,2% mediana y 5,8% poca. Con mayor puntuación, las acciones con responsabilidad profesional correctiva, el 44,5% en categoría mediana y 5,8%, poco.

Para finalizar, se recomienda la elaboración de una propuesta de formación docente en gestión de riesgo a los maestros en ejercicio porque son los portadores de una nueva mirada y compromiso social y no solo pedagógico, sino también desde la administración pública y responsabilidad social que asegure la sostenibilidad ambiental y cale en la conciencia ambiental en los ciudadanos gracias al aporte de la educación y gestión ambiental y del territorio como línea de acción de la gestión pública.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Acosta, P. M., y Queiruga dios, A. (2020). Análisis de los enfoques educativos de sostenibilidad ambiental en la enseñanza de la ingeniería . Analysis of environmental. November. <https://doi.org/10.23919/CISTI49556.2020.9140919>
- Anaya Figueroa, T., Montalvo Castro, J., Calderón, A. I., y Arispe Alburqueque, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID- 19) y recomendaciones para reducirlas. Educación, 30(58), 11–33. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001>
- Campos, M. (2018). Tres dimensiones de requerimientos a la formación inicial docente. 9.Recuperado de: <https://n9.cl/veqct>
- Campos, A. (2009). Educación para la gestión del riesgo de desastre. Herramientas conceptuales y metodológicas para su incorporación en la currícula. Proyecto Apoyo a la Prevención de Desastres en la Comunidad Andina.(PREDECAN) Primera Edición. Lima. Peru. Recuperado de: <https://n9.cl/h01cw>
- Diaz Vicario, A. (2015). La gestión de la seguridad integral en los centros educativos : Facilitadores y obstaculizadores.Tesis Doctoral. Universidad Autonoma de Barcelona. Bellaterra. España. Recuperado de: <https://n9.cl/6h75p>
- Gutiérrez, Y. E., y Sánchez-Ortiz, A. (2018). Diseño de un Modelo de Gestión de Riesgos basado en ISO 31.000:2012 para los Procesos de Docencia de Pregrado en una Universidad Chilena. Formación Universitaria, 11(4), 15–32. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062018000400015>
- INDECI. (2020). Gestión reactiva. Recuperado de: <https://n9.cl/6397y>
- Lacambra, A. M., Gracia, P. R., y Aguilera, E. (2019). Proposal of teacher training to respond to the High Capacities, in the inclusive school. Profesorado, 23(1), 265–284. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9154>

Janet Huari-Peña; Zila Isabel Esteves-Fajardo; Gladys Lola Luján-Johnson;
Shirley Trinidad Icaza-Ronquillo

Ministerio de Educación. (2020). LEY N° 29664 - Ley que crea el Sistema Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres (SINAGERD). Resolución Jefatural. Recuperado de: <https://n9.cl/tdn6t>

Moreno Zaragoza, A. (2015). Enfoques en la formación docente. *Ra Ximhai*, 11(4), 511–518. <https://doi.org/10.35197/rx.11.01.e2.2015.37.am>

Organización Mundial de la Salud. (2020). COVID-19: número de muertes a nivel mundial por continente 2020. Statista, 1. Recuperado de: <https://n9.cl/ramar>

Ortiz, M., Fabara, E., Villagómez, M., y Hidalgo, L.. (2017). La formación y el trabajo docente en el Ecuador. Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de: <https://n9.cl/mqswhttps>

UNESCO. (2019). La formación docente en servicio en el Perú : Proceso de diseño de políticas y generación de evidencias. Recuperado de: <https://n9.cl/gfph3x>

Urbina-Medina, H., Noguera Brizuela, D., Levy Mizhary, J., Carrizo, J. I., y Betancourt, A. (2016). Comunicación efectiva y ética en casos de epidemias y pandemias. *Archivos Venezolanos de Puericultura y Pediatría*, 79(4), 113–117. Recuperado de: <https://n9.cl/2263p>