

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE ARQUITECTURA
MAESTRÍA EN GESTIÓN PARA LA REDUCCIÓN DEL RIESGO



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala



PERCEPCIÓN DEL RIESGO INFANTIL
EN SOLOLÁ Y
ESTRATEGIAS PARA MINIMIZAR
FACTORES DE ANSIEDAD EN LOS NIÑOS
DE PRIMARIA SUPERIOR

LICDA. MARYSABEL SCAGLIA MARTÍNEZ

GUATEMALA, AGOSTO DE 2012

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE ARQUITECTURA
MAESTRÍA EN GESTIÓN PARA LA REDUCCIÓN DEL RIESGO**

**PERCEPCIÓN DEL RIESGO INFANTIL
EN SOLOLÁ Y
ESTRATEGIAS PARA MINIMIZAR
FACTORES DE ANSIEDAD EN LOS NIÑOS
DE PRIMARIA SUPERIOR**



Presentado por:

LICDA. MARYSABEL SCAGLIA MARTÍNEZ

Asesorada por:

MAESTRA ARQ. SUSANA PALMA DE CUEVAS

**COMO REQUISITO PREVIO A OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN CIENCIAS CON ESPECIALIZACIÓN
EN GESTIÓN PARA LA REDUCCIÓN DEL RIESGO**

GUATEMALA, AGOSTO DE 2012

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
FACULTAD DE ARQUITECTURA
MAESTRÍA EN GESTIÓN PARA LA REDUCCIÓN DEL RIESGO



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala



JUNTA DIRECTIVA

Decano	Arq. Carlos Enrique Valladares Cerezo
Vocal I	Arq. Gloria Ruth Lara de Corea
Vocal II	Arq. Edgar Armando López Pazos
Vocal III	Arq. Marco Vinicio Barrios Contreras
Vocal IV	Br. Jairon Daniel del Cid Rendón
Vocal V	Br. Carlos Raúl Prado Vides
Serectario	Arq. Alejandro Muñoz Calderón

TRIBUNAL EXAMINADOR

Decano	Arq. Carlos Enrique Valladares Cerezo
Serectario	Arq. Alejandro Muñoz Calderón
Asesora	Msc. Arq. Susana Palma de Cuevas
Consultora	Msc. Licda. Ana Ralda de Rodas
Consultora	Dra. Licda. María del Rosario Godínez y Godínez

ACTO QUE DEDICO:

Quiero expresar en éstas líneas mi más profundo y sincero agradecimiento a todas aquellas personas que con su ayuda han colaborado en la realización del presente trabajo, en especial a:

Al Colochito y la Virgencita: Por las miles de bendiciones que recibo diario, porque siempre me manifiestan su infinito amor, me muestran lo privilegiada y dichosa que soy. Porque colman mi camino de ángeles que toman mi mano y me conducen por caminos llenos de oportunidades, me protegen, guían, llenan de su paz y luz.

A mi papi: Luis Scaglia por ser uno de los pilares de mi vida, porque me crió con amor, respeto, paciencia, valores, almuerzos llenos de marimba y me enseñó que las cosas se hacen bien a la primera.

A mi mami: Por su amor, cuidado, esmero, consejos, por enseñarme siempre a dar lo mejor de mí, a no rendirme y que puedo llegar tan lejos como yo me lo proponga.

A mi Abuelita: Que desde el cielo intercede por mí, porque fue las primeras personas que me cuidó, llenó de mimos, me dio todo su cariño y amor.

A mis Hermanos: Por el apoyo, amor, cariño y acompañamiento que siempre me han dado, por nuestras vivencias, sus travesuras, ocurrencias, alegrías, y por siempre estar juntos.

A los Martínez: Por enseñarme el valor de tener una familia unida, no importando las distancias que puedan separarnos, siempre nos une un gran amor.

A Oscarito: Por todos sus detalles, paciencia y amor.

A mis Amigos: Por su cariño, su alegría sincera en mis triunfos, su acompañamiento en mis fracasos y siempre vivir un buen tercer período de clases.

A mi Jefe: Jorge René Morales Taracena por siempre creer en mí, por su cariño sincero, confianza y total apoyo.

A mi Asesora: Susana Palma de Cuevas por su entusiasmo, tiempo, apoyo, dedicación y desde el inicio de este proyecto confiar en mí.

Contenido

Contenido	i
CAPÍTULO 1	3
GENERALIDADES	3
1.1 INTRODUCCIÓN:.....	3
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:.....	4
DELIMITACIÓN.....	4
a. Delimitación Temática:.....	8
b. Delimitación Temporal:	8
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	11
1.4 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	12
1.5 OBJETIVOS DE LA TESIS	14
OBJETIVOS SECUNDARIOS:.....	14
1.6 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA A UTILIZAR.....	15
a. Observación Participante:.....	17
b. Dibujo Proyectivo:.....	17
c. Entrevista Estructurada o Dirigida:.....	17
CAPÍTULO 2.....	21
CONCEPCIÓN Y ENFOQUE.....	21
2.1 MARCO CONCEPTUAL.....	21
a. PERCEPCIÓN:.....	25
b. Percepción del riesgo	27
c. Características que definen la percepción.....	28
d. Impacto psicosocial en situaciones de desastres y emergencias	33
e. Factores que influyen en el impacto psicosocial:.....	34
f. Fases del desastre y consecuencias psicosociales	35
g. TRAUMA	37
2.2 MARCO TEÓRICO DE SUSTENTACIÓN.....	39
2.3 MARCO LEGAL	40
2.4 MARCO HISTÓRICO (DEL SITIO DE ATITLÁN).....	43
a. Historia y características del pueblo Tzutujil.....	43
b. Desarrollo de la Tormenta Tropical Stan:	46
CAPÍTULO 3.....	52
INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	52
3.1 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	52

3.2	DIBUJO PROYECTIVO.....	53
3.3	ENTREVISTA ESTRUCTURADA.....	57
3.4	TRABAJO CON LOS MAESTROS.....	60
3.5	ANÁLISIS CUANTITATIVO.....	63
3.6	GRÁFICAS DE NIÑAS DE CHUK MUK.....	64
3.7	GRÁFICA DE NIÑOS DE CHUK MUK.....	66
3.8	GRÁFICA DE NIÑAS DE TOLIMÁN.....	67
3.9	GRÁFICA DE NIÑAS DE TOLIMÁN.....	69
3.10	ANÁLISIS CUALITATIVO.....	70
CAPÍTULO 4.....		75
PROPUESTA.....		75
	Proyecto Educativo Institucional - PEI- particular:.....	75
4.1	CONCLUSIONES.....	78
4.2	RECOMENDACIONES.....	81
BIBLIOGRAFÍA.....		83
CAPÍTULO 5.....		89
ANEXOS.....		89
5.1	Anexos/ Guía de Apoyo Psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre.....	89
5.2	Manual para elaboración de Proyectos Educativos Institucionales -PEIs- ...	89
5.3	Fotografías de Trabajo de Campo.....	89

ÍNDICE DE MAPAS

- Mapa 1 Microlocalización San Lucas Tolimán, Pacoc
- Mapa 2 Microlocalización Santiago Atitlán

ÍNDICE DE GRÁFICAS

- Gráfica 1 Temporalidad Stan, Santiago Atitlán
- Gráfica 2: Temporalidad Agatha, San Lucas Tolimán
- Gráfica 3: Metodología a utilizar
- Gráfica 4: Orden del proceso metodológico
- Gráfica 5: Proceso de excepción
- Gráfica 6: Reacciones frente a los desastres
- Gráfica 7: Comparación de problemas, profesores
- Gráfica 8: Comparación de fortalezas, profesores
- Gráfica 9: Edad Niñas ChukMuk
- Gráfica 10: Niñas de Chuk Muk Cómodas con el Invierno
- Gráfica 11: Niñas de Chuk Muk Incluyeron una casa dentro del dibujo
- Gráfica 12: Edad Niños de Chuk Muk
- Gráfica 13: Niños de Chuk Muk cómodos con el invierno
- Gráfica 14: Niños Chuk Muk incluyeron una casa dentro del dibujo
- Gráfica 15: Edad Niñas de Tolimán
- Gráfica 16: Niñas de Tolimán cómodas con el invierno
- Gráfica 17: Niñas de Tolimán incluyeron una casa dentro del dibujo
- Gráfica 18: Edad Niños de Tolimán
- Gráfica 19: Niños de Tolimán cómodos con el invierno
- Gráfica 20: Niños de Tolimán incluyeron una casa dentro del dibujo

LISTADO DE SIGLAS

- **COCODE** Consejo Comunitario de Desarrollo
- **CODEDE** Consejo Departamental de Desarrollo
- **COMUDE** Consejo Municipal de Desarrollo
- **CONRED** Coordinadora Nacional de Reducción de Desastres
- **FGT:** Fundación Guillermo Toriello
- **FODA:** Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas
- **NCTSN:** Red Nacional de Niños Estresados (por sus siglas en inglés)
- **NIMH:** Instituto Nacional de Salud Mental (por sus siglas en inglés)
- **OG:** Organización Gubernamental
- **OMP:** Oficina Municipal de Planificación
- **ONG:** Organización No Gubernamental
- **PDM:** Plan de Desarrollo Municipal
- **PET:** Planificación Estratégica Territorial / Plan Estratégico Territorial
- **PNC:** Policía Nacional Civil
- **PNUD:** Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
- **RUMCLA:** Reserva de Usos Múltiples de la Cuenca del Lago de Atitlán
- **SEGEPLAN:** Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia
- **SINPET:** Sistema Nacional de Planificación Estratégica Territorial
- **VIH:** Virus de Inmunodeficiencia Humana
- **UNFPA:** Fondo de Población de las Naciones Unidas (por sus siglas en inglés)
- **UNICEF:** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
- **UTD:** Unidad Técnica Departamental

PRÓLOGO Ó RESUMEN EJECUTIVO

En las emergencias y desastres naturales, los problemas de salud mental y del comportamiento aumentan y requieren de atención especial a los sobrevivientes. Es por eso que al momento de la intervención durante el evento deben identificarse los signos de ansiedad, confusión, miedo, tristeza, desesperanza, todas las anteriores son reacciones muy normales y esperadas después de un evento natural.

Dada la situación latente en la población de ChukMuk, Santiago Atitlán y Pacoc, San Lucas Tolimán (Sololá), con enfoque humanista se integra a través de la participación de profesores y alumnos la percepción de riesgo infantil, lo cual ayuda a la creación o mejora de los instrumentos; se logra una mejor comunicación del riesgo y promueve la cultura de prevención.

La investigación y estudio sobre la percepción de riesgo tiene como objeto fundamental dar a conocer la manera en que los niños y niñas entienden, afrontan y sobrellevan los eventos naturales que afectan sus comunidades, apoyados por la psicometría para evaluar la apreciación acerca de los peligros, al incluirse la percepción sobre la vulnerabilidad como componente esencial del riesgo de desastres. Con la información recopilada y analizada se afinan las herramientas existentes para que los profesores tengan una mejor comprensión de las necesidades básicas de los niños antes, durante y después de un evento natural y el Ministerio de Educación pueda incorporar la información en la elaboración de un Proyecto Educativo Institucional (PEI).

1

CAPÍTULO GENERALIDADES



CAPÍTULO 1

GENERALIDADES

1.1 INTRODUCCIÓN:

Guatemala es un país muy vulnerable tanto en su estructura física como en su estructura social, en general se puede observar el desarrollo que tiene la Ciudad Capital, mas no el área rural, la falta de crecimiento, de atención a las necesidades primarias de la población; los vecinos por desconocimiento de la vocación del suelo del lugar ubican sus viviendas en lugares inapropiados quedando expuestos a eventos naturales.

La función que permite al organismo recibir, elaborar e interpretar la información que llega desde el entorno a través de los sentidos (imágenes, impresiones o sensaciones externas o comprender y conocer algo), es la percepción, por lo cual es muy interesante conocer la percepción de los niños para tomarla en cuenta en las implementaciones o capacitaciones que se les pueda brindar tanto a los infantes como a los profesores de escuelas y líderes de la comunidad. Conociendo lo que los niños consideran como amenaza, se les puede brindar una mejor instrucción de cómo prevenir que los eventos naturales se conviertan en desastres, transformándose los niños en agentes de cambio dentro de su comunidad.

Con los maestros de las diferentes escuelas se implementó la Guía de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre, con el propósito de instruirlos por medio de material didáctico a viabilizar los mecanismos de preparación y respuesta concernientes al apoyo psicosocial, ayudando a disminuir los niveles de ansiedad, temor y agresividad; adaptable no solo para los alumnos, sino la población general, que están afectadas o vulnerables a ser damnificadas por eventos naturales o antropogénicos.

Los profesores de las escuelas en el área rural son considerados líderes comunitarios, por lo que se estima que la información que ellos reciban puede ser proyectada a más familias, volviéndose en facilitadores de salud mental, propiciando espacios de apoyo mutuo, promoviendo procesos grupales en los que se pueda compartir las diferentes vivencias de los eventos anteriores logrando con el trabajo en grupo identificar los recursos personales y colectivos que facilitan la adaptación eficaz, minimizando síntomas de ansiedad, agresividad y temor en los niños, fomentando su autonomía e independencia, para lograr una mejora en su rendimiento escolar a través del aumento de su salud mental.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

La falta de información sobre percepción de riesgo en niños y niñas, limita la comprensión por parte de los maestros en educación primaria a las necesidades básicas; fisiológicas, de seguridad, afiliación, reconocimiento y autorealización que tienen sus alumnos.

Por otro lado, dentro del Ministerio de Educación (MINEDUC), y por ende en las escuelas, no existen herramientas de trabajo que orienten acciones en el corto, mediano y largo plazo. Ello, está relacionado con los análisis de percepción de riesgo infantil y con la consolidación de la calidad educativa.

A continuación se detalla la delimitación, justificación, los antecedentes de la investigación y los objetivos que amplían el planteamiento del problema.

DELIMITACIÓN

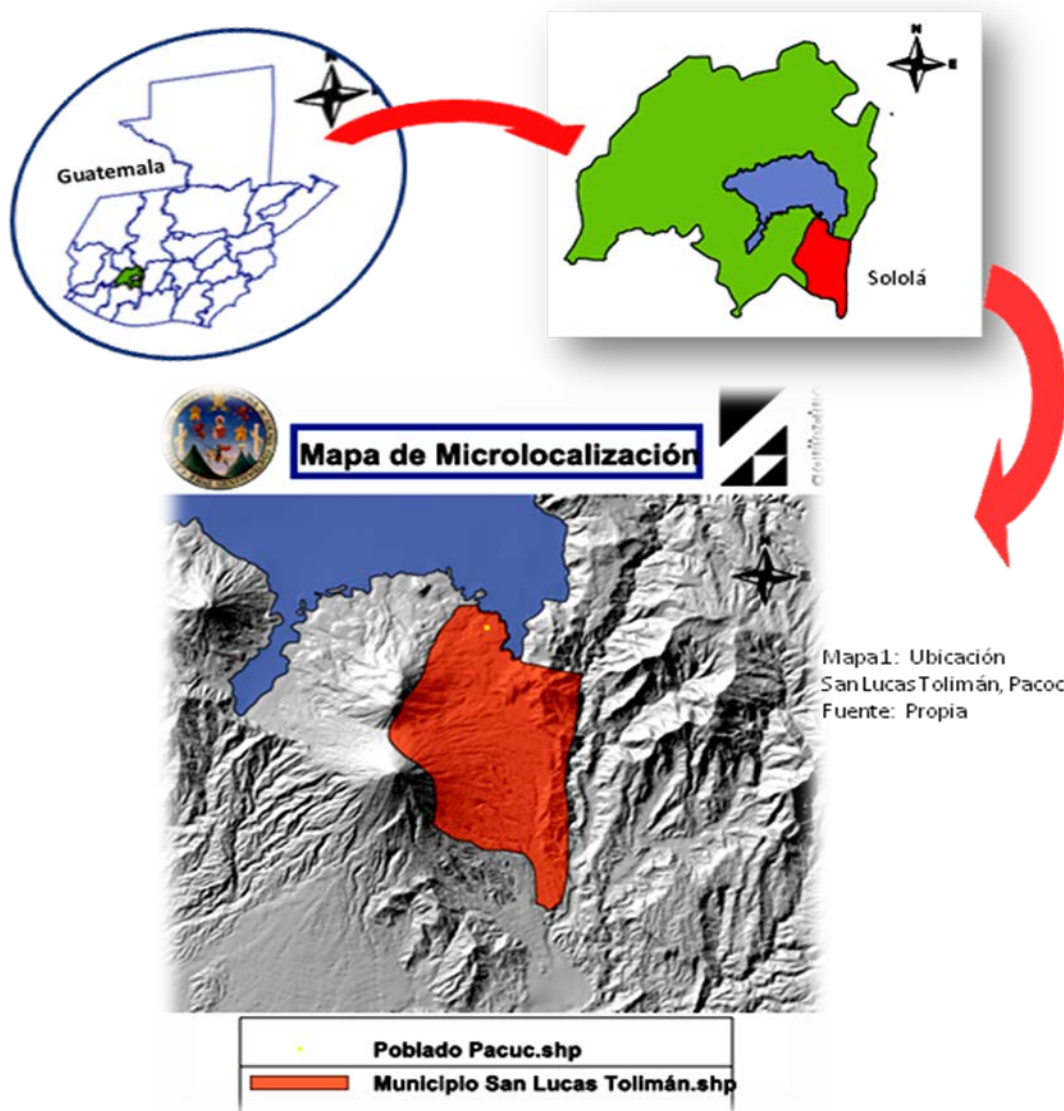
El municipio de San Lucas Tolimán está situado en el occidente de la República, en el departamento de Sololá, a una distancia de la ciudad capital de

153 Km. por el altiplano (vía Chimaltenango y Godínez), o de 155 Km. por la Boca Costa (vía Escuintla y Cocales).

San Lucas se encuentra dentro de la cuenca del Lago de Atitlán y tiene una superficie de 116 kilómetros cuadrados, equivalente al 10.93% del territorio total del departamento. Su altitud oscila entre los 800 msnm, en la parte sur (fronteriza con el departamento de Suchitepéquez) y los 3,537 msnm, en la cumbre del volcán Atitlán (punto más alto del departamento), que marca el límite entre San Lucas y el municipio vecino de Santiago Atitlán. La cabecera municipal se encuentra a 1,591 msnm, casi a orillas del lago de Atitlán. Ver Mapa 1, Ubicación del municipio de San Lucas Tolimán.

Sus límites son:

- Norte: Lago de Atitlán y San Antonio Palopó (Sololá)
- Este: Pochuta y Patzún (Chimaltenango)
- Sur: Patulul (Suchitepéquez)
- Oeste: Santiago Atitlán (Sololá)

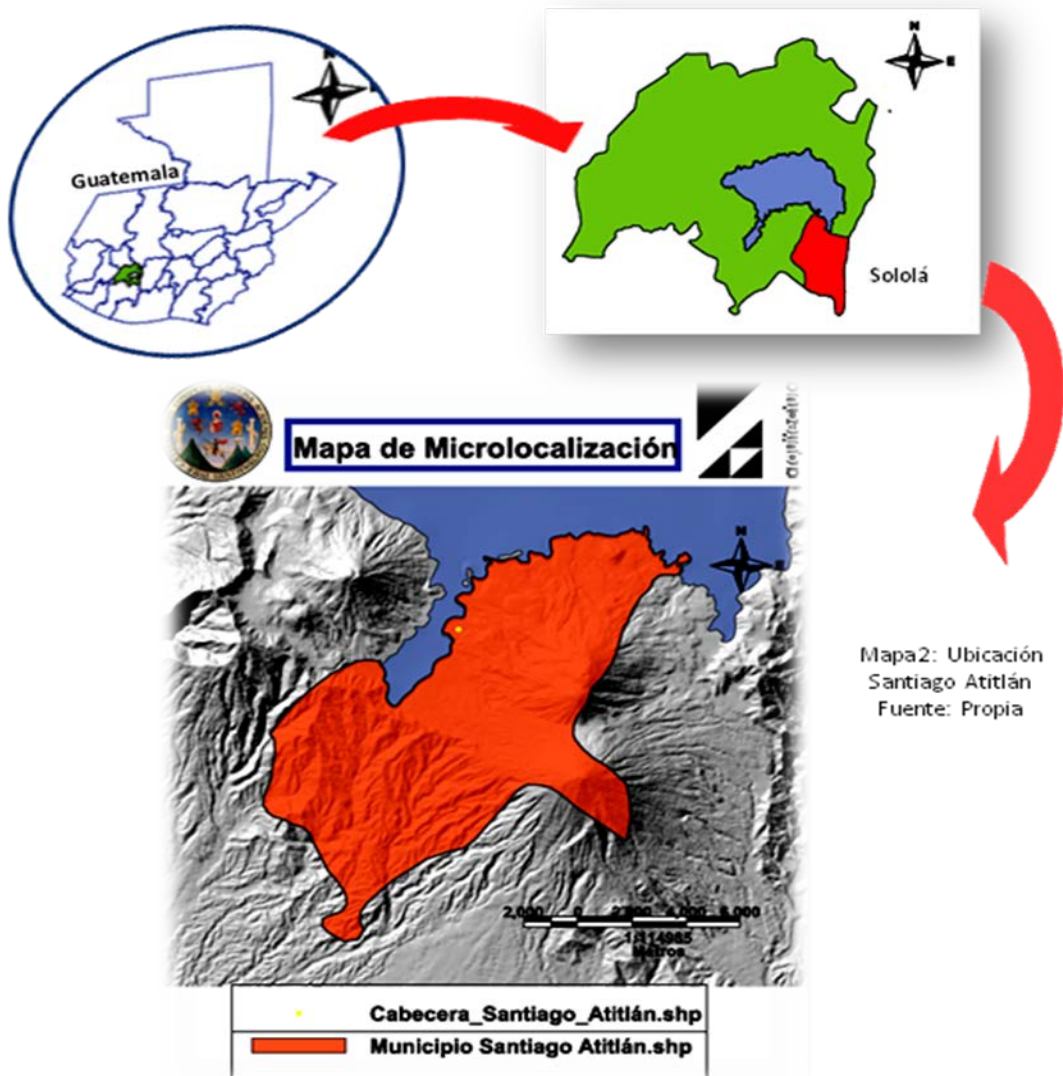


Caracterización de Santiago Atitlán:

Este Municipio se encuentra en el departamento de Sololá, es el municipio más grande de los que se ubican a orillas del lago de Atitlán. El lago de Atitlán o Chi'ya es uno de los 23 lagos que tiene Guatemala. El lago de Atitlán se encuentra a 1562 msnm y tiene un área de 125.70 km², y es el segundo lago más grande del país. El nombre de Atitlán, se origina del vocablo Tzutuhil que quiere decir junto al agua aunque se sabe que hay varias versiones al respecto. (Secretaria de Planificación y Programación de la Presidencia (SEGEPLAN)). Ver Mapa 2, Ubicación del municipio de Santiago Atitlán.

Sus límites son:

- Norte: Lago de Atitlán (Sololá)
- Este: San Lucas Tolimán (Sololá)
- Sur: Santa Bárbara (Suchitepéquez)
- Oeste: Chicacao (Suchitepéquez) y San Pedro La Laguna (Sololá)



Las poblaciones mencionadas serán estudiadas a partir de dos eventos importantes que afectaron y cambiaron su sistema de vida, Santiago Atitlán,

afectado por la Tormenta Tropical Stan en octubre de 2005 y San Lucas Tolimán por la tormenta tropical Ágatha en mayo de 2010.

a. Delimitación Temática:

La investigación será realizada con los niños de primaria superior de la Escuela del Cantón ChukMuk, Municipio de Santiago Atitlán y la Escuela de Pacos en San Lucas Tolimán, ambas del Departamento de Sololá, Guatemala.

La investigación se relaciona con los temas de Calidad Educativa, Planificación Participativa y la Percepción del Riesgo Infantil.

b. Delimitación Temporal:

Esta investigación se desarrolló desde los antecedentes históricos del Municipio de Santiago Atitlán, Cantón Panabaj, tomando en cuenta la información de antes, durante y después de la Tormenta Tropical Stan en el mes de octubre del 2005, con proyección de 5 años, las escuelas públicas del municipio deben implementar el uso de la Guía didáctica de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de Desastres, para que los niños estén mejor informados, preparados y así disminuir los síntomas de ansiedad que este tipo de eventos les pueda ocasionar. Ver diagrama 1, Temporalidad Stan, Santiago Atitlán.



Guatemala estuvo influenciada directamente por la Tormenta Tropical Ágatha el día 29 de mayo de 2010, primera tormenta tropical registrada en ese período en la cuenca del Océano Pacífico nororiental. Tanto a finales de mayo, como principios de junio San Lucas Tolimán resultó afectada por la intensidad de la lluvia, las autoridades activaron los sistemas de alerta y la mayoría de las poblaciones en riesgo fueron evacuadas. Ver diagrama 2, Temporalidad Ágatha, San Lucas Tolimán.



Diagrama 2: Temporalidad Agatha, San Lucas Tolimán
Fuente: Propia

1.3 JUSTIFICACIÓN

La falta de planificación territorial, educación, sensibilidad ante los eventos naturales, deterioro de los recursos naturales y la pobreza propician que el país sea cada vez más vulnerable. Guatemala está en una ubicación intercontinental entre dos océanos y por sus características geológicas, está expuesta a fenómenos climáticos causantes de sequías, inundaciones, deslizamientos y derrumbes, así como también a erupciones volcánicas y terremotos.

Los eventos naturales que se convierten en desastres pueden producir en los niños y niñas sentimientos de miedo, inseguridad o disgusto, las experiencias personales, las imágenes transmitidas por la televisión o radio, los rumores de las personas adultas y los cambios en el ambiente pueden afectar a cualquier persona. Dependiendo del nivel de desarrollo del niño o niña pueden ocurrir una variedad de reacciones fisiológicas y emocionales (Hernández H. & Sequeira Zavala, 2001). Es por eso que esta investigación se centra en los niños de las escuelas de Chuk Muk y Pacoc en San Lucas Tolimán.

Los cantones que rodean al Municipio de Santiago Atitlán, departamento de Sololá se han visto afectados de deslizamientos desde hace muchos años. Los niños de la Escuela de Chuk Muk, Santiago Atitlán, siguen presentando diferentes síntomas de ansiedad en la temporada de invierno, por lo que el propósito central de la tesis es explorar e interpretar los dibujos de los infantes para reconstruir el significado de percepción al riesgo ante los deslizamientos en su comunidad. Conociendo la importancia social y científica que una vez distribuida la información a los líderes de la comunidad, maestros, niños y padres del Cantón, se contribuirá a que en las aulas los docentes den mayor orientación a los niños. En un segundo escenario se espera lograr un mejor desarrollo en el nivel emocional, social y académico, sensibilizando a la población y movilizándola acerca de los desastres naturales y las repercusiones que pueden tener los mismos sobre la población.

En un tercer escenario, se espera que la propuesta generada por esta Tesis, sea utilizada por el Ministerio de Educación para extender los propósitos arriba mencionados a nivel nacional.

La Universidad de San Carlos de Guatemala y la Facultad de Arquitectura, por medio de la Maestría en Gestión para la Reducción del Riesgo de Desastres, sientan un precedente sobre la importancia de la investigación de carácter multidisciplinario, ya que fueron abarcados todos los detalles técnicos de los riesgos ante deslizamientos.

Finalmente, la investigación enfatiza la necesidad de un enfoque humanista, dada la situación latente en la población de Chuk Muk de Santiago Atitlán y Pacoc en San Lucas Tolimán (Sololá), en el seno de la educación formal.

Desde esa perspectiva, el presente Proyecto de Graduación se justifica porque ofrece a docentes y directivos de todos los centros educativos del país, una herramienta fortalecida que resulta importante para la construcción participativa y unificación de lineamientos de trabajo con la integración de la Percepción del Riesgo de Desastres en infantes y la gestión de la misma.

1.4 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Existen investigaciones sobre diferentes tipos de Percepción de Riesgo. En Percepción de Riesgo Laboral la gestión de la actividad preventiva continúa mejorando y perfeccionándose en muchos aspectos, sin embargo, otros quedan relegados a un segundo o tercer plano, como son los aspectos psicosociales. Entre estos últimos cabe destacar, por su trascendencia e influencia, la percepción que tienen todos y cada uno de los trabajadores respecto de los riesgos a los cuales consideran que están expuestos, así como el grado de exposición y la estimación del posible daño en el supuesto que se materialice dicho riesgo, en un accidente.

En cuanto a la Percepción del Riesgo al contagio de VIH, en un estudio realizado en una universidad pública de Yucatán, México, encontraron a nivel cuantitativo que los jóvenes poseen conocimientos adecuados sobre Sida en el 98% de los resultados. En lo cualitativo, señalaron como factores de riesgo la falta de información acerca del Sida, la sexualidad y la invulnerabilidad. Reconocen también la presión social de pareja como factor para que continúen infectándose. Aún cuando consideran que podrían infectarse estiman que esto sería por mecanismos diferentes de las prácticas sexuales. Sugirieron para mejorar la prevención más campañas de prevención, eliminar el machismo en la vida diaria, así como la educación de parejas. (Centro de Investigaciones Regionales “Dr. Hideyo Noguchi”, Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México., 2006)

Hay otros estudios sobre Percepción de Riesgo a drogas y malos hábitos, pero se carece de estudios sobre la percepción de riesgo infantil, con un enfoque específico a los desastres naturales.

En cuanto a la educación en Guatemala desde finales de la década de los 80's se han hecho esfuerzos por mejorar la calidad de la educación. A partir de la firma de los Acuerdos de Paz, el Estado guatemalteco se comprometió a una Reforma Educativa integral. Para llevarla a cabo además de la reforma curricular ha sido necesario involucrar a la comunidad educativa, en la búsqueda de la mejora continua de la calidad en todos los ámbitos de la vida de un centro educativo. Lo anterior requirió de recursos metodológicos para que las escuelas se conviertan en gestores de cambio, creándose el manual para la elaboración de un Proyecto Educativo Institucional (PEI).

1.5 OBJETIVOS DE LA TESIS

- Fortalecer el instrumento del MINEDUC para la construcción participativa y unificación de lineamientos de trabajo con la integración del análisis de la percepción de riesgo infantil y la gestión de la misma para contribuir a disminuir los grados de ansiedad en los niños de las escuelas.

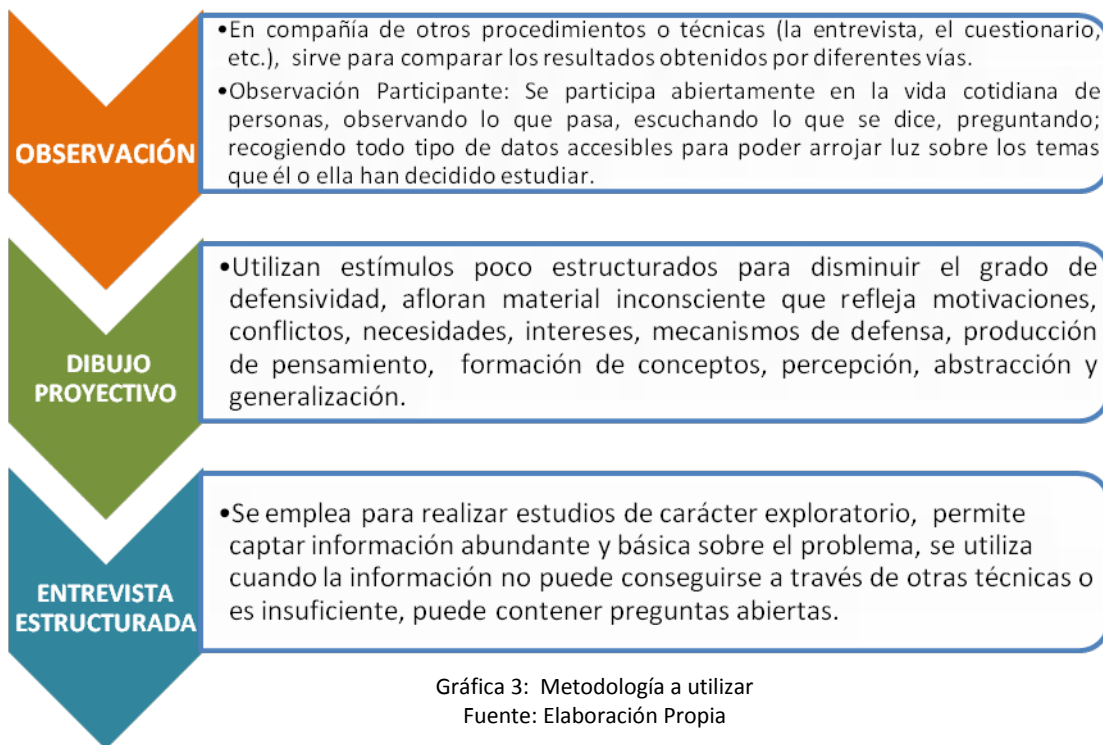
OBJETIVOS SECUNDARIOS:

- Identificar por medio del dibujo y las entrevistas estructuradas, las reacciones de ansiedad en niños, e interpretar los resultados ante las amenazas naturales en la Aldea Chuk Muk de Santiago Atitlán y en San Lucas Tolimán.
- Explicar la repercusión emocional, social y académica de los niños y niñas con síntomas de ansiedad y reconstruir el significado de la percepción de riesgo.
- Implementar estrategias para reducir la ansiedad de niñas y niños ante la percepción del riesgo de desastres.

1.6 DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA A UTILIZAR

Los métodos de investigación empírica conllevan toda una serie de recursos prácticos con el objeto y los medios de investigación que permiten revelar las características fundamentales y relaciones esenciales del objeto; que son accesibles a la contemplación sensorial.

Los métodos de investigación empírica, representan un nivel en el proceso de investigación cuyo contenido procede fundamentalmente de la experiencia, el cual es sometido a cierta elaboración racional y expresado en un lenguaje determinado. Ver diagrama 3, Metodología a utilizar.



Históricamente la observación fue el primer método científico empleado, durante mucho tiempo constituyó el modo básico de obtención de la información científica.

Método de la observación científica: Consiste en la percepción directa del objeto de investigación. La observación permite conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos.

La observación científica debe ser objetiva, despojada de todo elemento de subjetividad, evitando juicios valorativos, la guía de observación debe ser lo suficientemente precisa y clara para garantizar que diferentes observadores al aplicar ésta, en un momento dado la puedan entender y aplicar de la misma manera para que la observación sea confiable.

La observación se puede utilizar en conjunto con otros procedimientos o técnicas (la entrevista, el cuestionario, etc.), lo cual permite una comparación de los resultados obtenidos por diferentes vías, para que se complemente y permiten alcanzar una mayor precisión en la información recopilada.

Tanto en las ciencias sociales, naturales y técnicas la observación, como método científico puede aplicarse de diferentes formas:

Observación Simple: se realiza con cierta espontaneidad por una persona de calificación adecuada para la misma y ésta debe realizarse de forma consciente y desprejuiciada.

Observación Sistemática: requiere de un control adecuado que garantice la mayor objetividad, realizándose la observación de forma reiterada y por diferentes observadores.

Observación Abierta: donde los sujetos y objetos de la investigación conocen que van a ser observados. Cuando se utiliza este tipo de observación se analiza previamente si el hecho de que los observados conozcan previamente que su conducta es observada, esto puede afectar los resultados de la observación.

Observación Encubierta: las personas que son objeto de la investigación no lo saben. El observador está oculto, se auxilia con medios técnicos los que en la mayoría de los casos no son de fácil obtención. Esta investigación es más objetiva.

Observación no participante: el investigador realiza la observación desde fuera, no forma parte del grupo investigado.

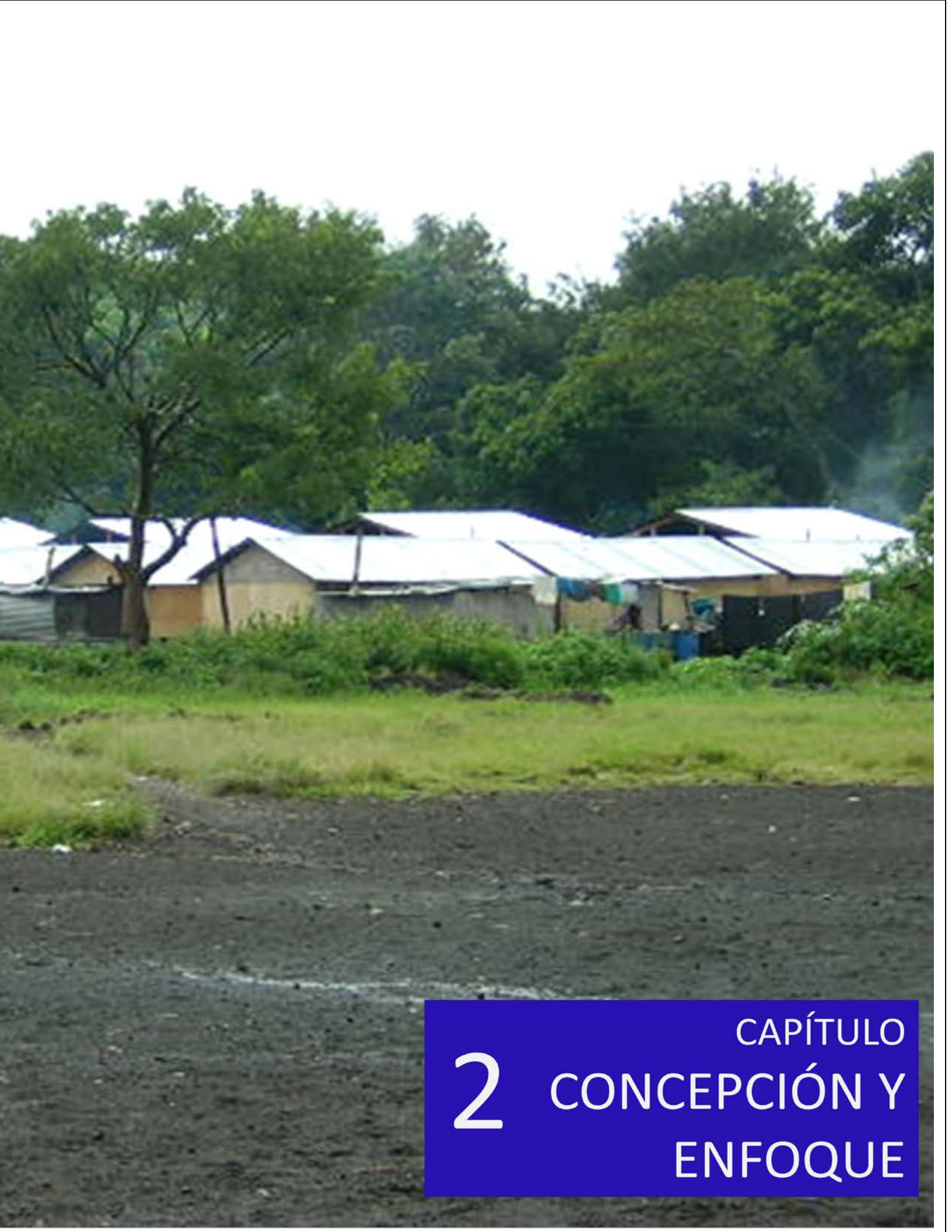
a. Observación Participante: es la seleccionada para utilizarse en ésta investigación por ser considerada como una técnica entre múltiples que pueden emplearse para describir grupos humanos (Oscar Guasch). Toda investigación social se basa en la capacidad humana de realizar observación participante. Se debe participar abiertamente o de manera encubierta en la vida cotidiana de personas durante un tiempo, observando lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando; o sea, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que se hayan decidido estudiar (Nure Investigación, 2009). Ver diagrama 4: Metodología

b. Dibujo Proyectivo: Las pruebas proyectivas pueden utilizar estímulos poco estructurados para disminuir el grado de defensividad. Se utilizan para aflorar material inconsciente que refleja motivaciones, conflictos, necesidades, intereses, mecanismos de defensa y producción de pensamiento. El Dibujo Proyectivo es una técnica que se utiliza para recopilar información de la persona y medir formación de conceptos, percepción, abstracción y generalización. Esta técnica puede utilizarse con varios propósitos (establecer rapport, fines terapéuticos, clínicos, investigativos o evaluativos) (Rama Judicial, Puerto Rico).

c. Entrevista Estructurada o Dirigida: Esta se emplea en diversas disciplinas tanto sociales (antropología, sociología, pedagogía y trabajo social) como en otras áreas, para realizar estudios de carácter exploratorio, ya que permite captar información abundante y básica sobre el problema. También se utiliza para fundamentar hipótesis y orientar las estrategias para aplicar otras técnicas de recolección de datos.

La entrevista estructurada o dirigida se emplea cuando no existe suficiente material informativo sobre ciertos aspectos que interesa investigar, o cuando la información no puede conseguirse a través de otras técnicas. Para realizar la entrevista estructurada es necesario contar con una guía de entrevista. Ésta puede contener preguntas abiertas o temas a tratar, los cuales se derivan de los indicadores que deseen explorarse (Rojas Soriano, 2008).





2

CAPÍTULO CONCEPCIÓN Y ENFOQUE

CAPÍTULO 2

CONCEPCIÓN Y ENFOQUE

A continuación se presentan las consideraciones legales, tanto nacionales e internacionales relacionadas con el tema en estudio; así como el marco histórico del área geográfica en donde se llevará a cabo la investigación. Por último, se sustenta la concepción teórica por medio del Marco Teórico, que incluye la conceptualización, los análisis y aportes científicos.

2.1 MARCO CONCEPTUAL

La gestión de riesgo es un proceso planificado, concertado, participativo e integral para reducir las condiciones de riesgo de desastres de una comunidad, de una región o de un país. Busca resolver los problemas del desarrollo y alcanzar el desarrollo sostenible. Necesita se planifiquen e implementen proyectos y programas de desarrollo. De igual forma, que se amplíe la participación de los sectores involucrados (Colectivo Poder y Desarrollo Local, 2004).

La gestión de riesgo es multisectorial y multidisciplinaria. Todos los elementos son indispensables para poder establecer un buen trabajo; entre ellos, la educación, sensibilización a los eventos naturales, estudio de las condiciones de riesgo posible o existente, identificación de opciones que reduzcan el riesgo, toma de decisiones para soluciones más adecuadas y monitoreo del entorno para prevenir riesgos.

El riesgo aparece ligado a la actividad humana, su percepción está íntimamente ligada a factores sociales y psicológicos. La percepción del riesgo y en particular, los niveles en los cuales el mismo se vuelve aceptable, dependerán de la posición ocupada por un individuo o grupo en la sociedad; así como de los roles desempeñados, de los sistemas de representación existentes y de los valores puestos en juego. Aceptar un riesgo significa que sus resultados no deben traspasar el umbral más allá del cual el infortunio se experimenta como catástrofe.

El “umbral de catástrofe” en tanto, la construcción social, no está dado de una vez para siempre. La actividad de los individuos y su experiencia práctica, técnica o política sugieren que la gestión del riesgo es también un proceso de aprendizaje, que puede ir modificando la percepción, la aceptabilidad y la propia gestión del mismo (Pucci, 2004).

La noción de riesgo no es una concepción puramente técnica o científica. Hay una construcción social del riesgo que pone en juego una multiplicidad de intereses y de representaciones de parte de diferentes actores. Esta diversidad de puntos de vista está presente en las instituciones y en las organizaciones que tienen la responsabilidad de la gestión y de la prevención de riesgos, lo que aumenta la complejidad de su tarea.

Las perspectivas psicosociológicas están generalmente centradas alrededor del evento/catástrofe. Este tipo de perspectiva corre el riesgo de no tomar suficiente distancia con relación a los hechos, muchas veces contruidos por periodistas e investigadores. La focalización sobre el accidente deja también de lado el análisis de los procesos que se inscriben en el largo plazo. Las perspectivas institucionales se interesan en los sistemas de actores, no toman en cuenta a los habitantes en general. También tienden a dejar de lado el estudio de los procesos internos a través de los cuales una institución dada define su posición, construye su legitimidad y negocia con los otros actores.

Caballero (2007) afirma que las emergencias y desastres implican una perturbación psicosocial que sobrepasa la capacidad de manejo o afrontamiento de la población afectada, refiriéndose a los efectos que generan en el ámbito psicológico individual, familiar y social de las víctimas.

De tal forma que, por modificaciones emocionales se refiere a la ansiedad, miedo, tristeza, frustración o rabia y esto va acompañado por cambios físicos como palpitaciones, tensión muscular, entre otros. Éstos son mecanismos de

defensa que alertan y preparan para enfrentarse a situaciones traumáticas, lo cual permite desarrollar capacidad de tolerancia a la frustración y esperanza de superar dificultades.

Caballero explica que cuando una persona enfrenta situaciones que superan su capacidad de adaptación, suelen aparecer las situaciones traumáticas que generan crisis y que son éstas las que rompen el equilibrio.

Indica que los factores que influyen en el impacto psicosocial son tres: la naturaleza del evento, las características de personalidad de las víctimas y su capacidad de afrontamiento ante eventos catastróficos inesperados y el entorno de las circunstancias.

Respecto a la naturaleza del evento, hay un mayor impacto en eventos inesperados que conllevan situaciones de estrés prolongado y los de afectación colectiva. Lo que hace que no de tiempo a desarrollar estrategias de prevención individual o colectiva, generando sentimientos de impotencia y reacciones emocionales que inhiben las funciones defensivas. Por ello, toman lugar las reacciones de pánico, lo que a su vez, modifica la capacidad del ser humano de reflexionar y tomar decisiones acertadas.

En cuanto a las características de personalidad explica que son más vulnerables los niños y adolescentes porque aún no han construido mecanismos de defensa suficientes para enfrentar la adversidad. De igual forma las mujeres, personas con enfermedades mentales y de la tercera edad son más vulnerables que los hombres adultos.

Asimismo, en un entorno y circunstancias los desastres tienden a incidir más duramente en las personas de escasos recursos, pues tienen limitado el acceso a servicios sociales y en particular a los de salud. Así, también estas comunidades carecen de planes y recursos para prevenir y enfrentar los eventos.

En vista de que no hay evidencia de que la psicoterapia o la farmacoterapia beneficie a todos los afectados por un desastre, la atención a la población ubicada en los Centros de Afluencia de Público debería limitarse a brindar seguridad y confort, monitorizar el estado emocional, facilitar el retorno a las rutinas y orientar en el uso de los recursos disponibles, lo que se conoce como Primeros Auxilios Psicológicos. Éstos recomiendan no forzar a los afectados a hablar de sus sentimientos, ya que las intervenciones psicoterapéuticas que lo hacen, incluyendo el *debriefing*, no han demostrado reducir el desarrollo de trastornos psicológicos posteriores y peor aún podrían aumentarlos(Figueroa, 2010).

A nivel familiar, las reacciones frente al desastre (Asociación de Psiquiatría Americana, Dr. Baltazar Caravedo en 1972) pueden afectar la cohesión familiar y social, lo cual a su vez dificulta la superación del trauma. Sumado a ello, la persistencia de la amenaza o la necesidad de desplazamiento, ayudan a entender que los procesos de readaptación son postergados, dichas manifestaciones psíquicas se agravan y pueden generarse secuelas permanentes. También implica desintegración en las familias y en su comunidad, ya que se establecen frecuentemente círculos viciosos de relaciones conflictivas y de violencia y se incrementa el consumo de alcohol.

Sólo a modo de ilustración, podemos señalar la distinción entre los riesgos tangibles, dentro de una lógica positivista y los riesgos como construcción social amparados por la línea de pensamiento de los relativistas culturales. Estos van a señalar que “ningún riesgo es un riesgo en sí mismo”, por defecto, cualquier aspecto, condición, evento de la realidad podría eventualmente ser un riesgo para una persona, grupo, o bien para la sociedad. Luego, será entre estos dos extremos epistemológicos y paradigmáticos donde tendrá movilidad la reflexión sobre el riesgo como constructo (Aldo Vera Calzaretta, 2010)

Otro de los aspectos es la contraposición entre la modernidad primaria-industrial y la modernidad reflexiva de la cual formamos parte en la actualidad y que se ha denominado la sociedad del riesgo. La primera, se caracteriza por la estabilidad de valores y atributos como la seguridad, la previsibilidad y la permanencia de las tradiciones heredadas (ej. posición en la clase social, los roles de género, matrimonio, familia, estabilidad en el empleo, desarrollo de carrera y la jubilación segura). En cambio, en la segunda la modernidad reflexiva predominan aspectos como la desintegración y desorientación asociada con los acontecimientos de destradicionalización, entendida como el abandono de las viejas tradiciones (Beck 1992). En parte, producto de los aspectos señalados, el concepto de riesgo ha tenido cambios en su forma de ser visto por la sociedad y por los investigadores (Alaszewski 2009); éste es y será un elemento significativo que cruza de manera transversal a toda la reflexión sobre la teoría de la sociedad del riesgo.

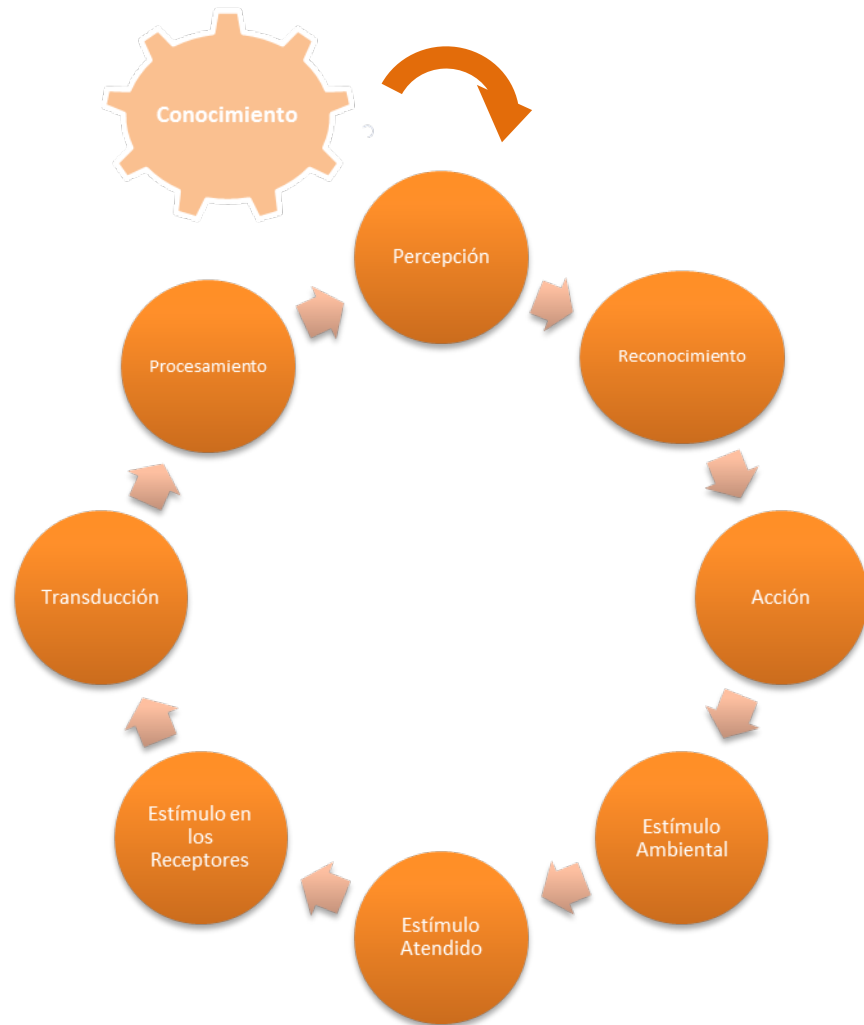
También un aspecto distintivo se caracterizará porque los riesgos que acontecen en la sociedad son creados por el hombre y dada la complejidad de los mismos sólo pueden ser identificados y cuantificados mediante tecnicismos. El desafío para la humanidad, entonces, es vivir en una sociedad de riesgos incontrolables. Por lo tanto, la gestión de la incertidumbre pasa a tener un papel clave dentro de esta teoría. Hemos de vivir con la permanente preocupación debido a la complejidad de los riesgos que nos pueden afectar (Beck 1992; Beck 1996; Ekberg 2007).

a. PERCEPCIÓN:

Uno de sus propósitos es informarnos acerca de las propiedades del ambiente que son vitales para nuestra supervivencia. Para cualquier actividad que estemos realizando, ya sea una excursión por un sendero del bosque o cruzar la calle, necesitamos poder ver y escuchar lo que sucede. Nuestro sistema perceptual lo logra creando un retrato del ambiente en nuestra mente. Otro propósito de la percepción es ayudarnos a actuar en relación con el ambiente. La

percepción nos ayuda a permanecer en el sendero de la excursión, a cruzar la calle de manera segura. De este modo queda claro que la percepción crea una experiencia del ambiente y nos permite actual en ella. (Goldstein, 2005)

En el siguiente cuadro se puede observar la secuencia de la percepción. El estímulo ambiental es todo lo que se puede percibir en el ambiente, algo general, mientras el estímulo atendido va ser el foco de nuestra atención.



Gráfica 5: Proceso de Percepción
Fuente: Sensación y Percepción, Goldstein

b. Percepción del riesgo

La investigación de este concepto por diversas disciplinas ha incrementado su complejidad y la manera cómo la gente lo entiende.

Las iniciativas de comunicación del riesgo deben diseñarse de tal manera que se asegure que los mensajes lleguen a los grupos objetivo de la población. Para ello, primero se deben encontrar formas de desagregar las diferencias y necesidades individuales e incluir en la información que se proporcione las preocupaciones sentidas por el público. (Organización Panamericana de la Salud -OPS-)

La percepción del riesgo es analítica y afectiva. Esto explica por qué los temores del público no siempre están asociados con los hechos reales. El conocimiento de este punto de vista permite a los gobiernos hacer un trabajo más efectivo de la comunicación de riesgos a través de políticas y de opiniones que surgen como resultado de las mismas. La comprensión de los factores que influyen en la evolución de la opinión ayudará a la estructura, desarrollo y evolución de las estrategias de comunicación relacionadas con los riesgos.

Esto ayudará a los individuos a tomar decisiones más saludables y efectivas para sí mismos y a enfocar la preocupación social en riesgos más importantes. Así, los gobiernos y las instituciones sociales y privadas estarán en capacidad de tomar mejores decisiones que repercutan en la protección del público y en la salud ambiental. (Organización Panamericana de la Salud -OPS-)

La gente tiende a ser particularmente resistente a la idea de que se encuentra en riesgo frente a un peligro. La mayoría de las personas considera que está en un peligro menor que el individuo promedio, con menor posibilidad de morir de un ataque cardíaco, menor probabilidad de quemarse o menor probabilidad de volverse adicto a las drogas; tiende a sentirse infalible. Por ejemplo, casi todas las personas consideran que manejan su vehículo mejor que el promedio o que tienen menos probabilidades de desarrollar un cáncer que el individuo promedio. Este

optimismo irreal se sustenta en la información disponible y en un razonamiento que induce a pensar que el peligro no es una amenaza verdadera, aunque afecte a personas conocidas. Todo ello influye en la respuesta ante el riesgo. El mensaje “esto lo incluye a usted” es más difícil de comunicar que “muchos morirán”. La percepción es un factor importante que se debe considerar cuando se comunican riesgos. Diversos estudios en antropología y sociología han mostrado que la percepción y la aceptación de un riesgo tienen sus raíces en factores culturales y sociales. Se ha argüido que la respuesta al peligro está mediada por influencias sociales transmitidas por amigos, la familia, los compañeros de trabajo y los oficiales públicos respetables. En muchos casos, la percepción del riesgo se puede formar después de un hecho racional ejecutado por el propio individuo.

La información acerca de la magnitud del riesgo es importante para que la gente tome conciencia de riesgos que jamás ha escuchado, mientras que la información acerca de la susceptibilidad personal es importante en la transición que va de la conciencia a la decisión de actuar.

Como la mayoría se preocupa por los mismos riesgos que preocupa a sus amigos, está alerta y lista para responder ante la evidencia de que un peligro particular pueda representar o no una preocupación local. Los individuos que se sienten seguros y aquellos cuyas actitudes reflejan algún grado de conocimiento sobre el riesgo experimentan menos obstáculos para modificar su ambiente que los que responden con actitudes de defensa. Tal aspecto repercutirá en la planificación de las actividades de un programa de comunicación de riesgos.

c. Características que definen la percepción

Los investigadores de la percepción del riesgo han estudiado las características del riesgo que influyen en la percepción. A continuación se definen las condiciones que tienen mayor influencia en la manera de percibir los riesgos. (Almaguer Riverón, 2008)

1. Miedo

¿Qué es lo que más le preocupa, ser comido por un tiburón o morir de una enfermedad cardíaca? Ambos lo pueden matar, pero los problemas cardíacos tienen mucha más probabilidad de hacerlo. A pesar de lo anterior, las muertes a las que se tiene mayor temor son las más preocupantes. El cáncer, por ejemplo, provoca más miedo porque se percibe como una forma espantosa de morir. Esto explica por qué los peligros que pueden causar cáncer, tales como la radiación y los agentes químicos provocan miedos intensos. El temor es un claro ejemplo de lo que pensamos acerca de un riesgo en términos de nuestros sentimientos intuitivos, un proceso que se denomina como el efecto heurístico.

2. Control

La mayoría de la gente se siente segura cuando maneja. Tener el volante en sus manos le produce el sentimiento de poder controlar lo que sucede. Si cambia de asiento y va como pasajero, se siente nerviosa porque ya no tiene el control. Si la persona siente que tiene algún control sobre el proceso que determina el riesgo que enfrenta, éste probablemente no será visto tan grande como en el caso que no tuviera control sobre él.

3. ¿Es el riesgo natural o creado por las personas?

Las fuentes de energía nuclear, tanto como los teléfonos celulares o los campos eléctricos y magnéticos, provocan frecuentemente mayor preocupación que la radiación proveniente del Sol, sin embargo, se sabe que este es responsable de un gran número de cáncer de piel cada año. El origen natural de un riesgo hace que se perciba como un riesgo menor que el creado por las personas. Este factor ayuda a explicar la amplia preocupación acerca de muchas tecnologías y productos.

4. Elección

Un riesgo que nosotros seleccionamos parece menos riesgoso que aquel que nos impone otra persona. Si usted usa un teléfono celular mientras maneja, puede percibir como riesgoso que otro conductor también lo use y molestarse por el riesgo que ese conductor le impone, incluso cuando usted toma el mismo riesgo, pero con menos preocupación; el control sobre su automóvil contribuye a esa percepción.

5. Efectos en los niños

La supervivencia de las especies depende de la sobrevivencia de su prole. Por esa razón, los riesgos que corren los niños, como la exposición al asbesto en una escuela o el rapto de un joven, parecen más graves que el mismo riesgo en los adultos (como la exposición laboral al asbesto o el secuestro de un adulto).

6. Riesgos nuevos

Los riesgos nuevos, incluidos el síndrome respiratorio agudo (SARS), el virus del Nilo y las nuevas tecnologías y productos, tienden a ser más temibles que aquellos riesgos con los que hemos vivido durante un tiempo y que nuestra experiencia nos ha ayudado a ponerlos en perspectiva.

7. Conciencia

Mientras más conscientes estemos de un riesgo, lo percibimos mejor y nos preocupamos más. Por ejemplo, el SARS produjo más cobertura, más atención y mayor preocupación que la influenza, la cual provoca un gran número de muertes al año. La conciencia de ciertos riesgos puede ser alta o baja dependiendo de la atención que se dé a los riesgos.

8. Posibilidad de impacto personal

Cualquier riesgo puede parecer más grande si la persona o alguien cercano es la víctima. Esto explica por qué la probabilidad estadística con frecuencia es irrelevante y poco efectiva para comunicar riesgos. Mientras mayor sea la cercanía y el conocimiento de las consecuencias del riesgo, mayor puede ser su percepción.

9. Relación costo-beneficio

Algunos analistas e investigadores de la percepción del riesgo creen que la relación costo-beneficio es el principal factor que determina que tengamos más o menos miedo a una amenaza dada. Si en una conducta o elección se percibe un beneficio, el riesgo asociado parecerá más pequeño que cuando no se percibe tal beneficio.

10. Confianza

Mientras más confianza se tenga en los profesionales que están a cargo de nuestra protección o en los funcionarios del gobierno o instituciones responsables de nuestra exposición al riesgo (por ejemplo, funcionarios del área ambiental o gerentes industriales) o en la gente que nos da información sobre un riesgo, menos miedo tendremos. Entre menos confiemos, mayor será nuestro nivel de preocupación.

11. Memoria de riesgos

Un accidente memorable hace que un riesgo sea más fácil de evocar e imaginar y por lo tanto puede parecer mayor (por ejemplo, mucha gente recuerda la fuga de metilisocianato en Bhopal, India, que afectó a miles de personas). Las experiencias que tienen las personas son un elemento importante en su

percepción, ya que éstas determinarán que se les dé un mayor peso que a otros riesgos estadísticamente significativos.

12. Difusión en el espacio y tiempo

Los eventos raros como los accidentes nucleares son percibidos como más riesgosos que los riesgos comunes y corrientes (choques de tránsito).

13. Efectos en la seguridad personal y en las propiedades personales

Un evento es percibido como riesgoso cuando afecta intereses y valores fundamentales, por ejemplo, la salud, las viviendas, el valor de la propiedad y el futuro.

14. Equidad

La gente que debe enfrentar mayores riesgos que los demás y que no tiene acceso a beneficios, comúnmente se indigna. La comunidad cree que debe haber una distribución equitativa de los beneficios y de los riesgos.

15. Proceso

La agencia o gobierno debe mostrar confiabilidad, honestidad y preocupación por los impactos en la comunidad. Además, debe comunicarse con la población antes de que tome las decisiones y establecer una relación de respeto. Asimismo, debe escuchar y responder las dudas y cuestionamientos que surjan. Cuando estas condiciones no se cumplen la percepción del riesgo en cuestión se ve afectada de forma negativa.

Slovic y Weber (2002:7) consideran que "...una estrategia amplia para estudiar el riesgo percibido es desarrollar una taxonomía para los peligros que puede ser usada para entender las respuestas predictivas del riesgo. Un esquema de

taxonomías podría explicar por ejemplo las diferencias entre estas reacciones y las opiniones de los expertos (...) El acercamiento más común a esto lo ha empleado el paradigma psicométrico, numerosos estudios llevados a cabo dentro del mismo han mostrado que el riesgo percibido es cuantificable y predecible y que las técnicas psicométricas pueden ser apropiadas para identificar similitudes y diferencias entre los grupos con respecto a las percepciones de riesgo.” (Almaguer Riverón, 2008)

d. Impacto psicosocial en situaciones de desastres y emergencias

Desde el punto de vista de la salud mental, las emergencias y los desastres implican una perturbación psicosocial que sobrepasa la capacidad de manejo o afrontamiento de la población afectada. Los efectos psicosociales se refieren a los efectos que generan los desastres en el ámbito psicológico individual, familiar y social de las víctimas. (Organización Panamericana para la Salud, 2007)

Frente a estas situaciones se producen modificaciones emocionales como la ansiedad, miedo, tristeza, frustración o rabia y que se acompañan de cambios en el funcionamiento físico como palpitations, tensión muscular, sensación de “vacío en el estómago”, entre otros. Son reacciones transitorias de duración variable que actúan como mecanismos de defensa (reacciones protectoras) y que alertan y preparan para enfrentarse situaciones traumáticas, permitiendo desarrollar una capacidad de tolerancia a la frustración y la esperanza de superación de dificultades.

Cuando la persona enfrenta situaciones que superan su capacidad de adaptación y los mecanismos de defensa, adaptación y crecimiento personal no funcionan, hablamos de situaciones traumáticas que generan crisis en las cuales se rompe el equilibrio. Esto puede suceder en eventos catastróficos que representan amenazas extremas que rompen las defensas de manera brusca. Cuando esto sucede aparecen reacciones físicas y psicológicas que ya no son

protectoras sino que conducen a alteraciones emocionales de gravedad variable y en algunos casos a verdaderas enfermedades mentales.

e. Factores que influyen en el impacto psicosocial:

Según la naturaleza del evento, generalmente hay un impacto mayor en las situaciones inesperadas en los ocasionados por el hombre, los que implican una situación de estrés prolongado y los de afectación colectiva.

Los eventos inesperados no dan tiempo a estrategias de prevención individuales o colectivas, usualmente generan sentimientos de impotencia y reacciones emocionales que inhiben las funciones defensivas que pudieran ser eficaces, por ello, son más frecuentes las reacciones de pánico paralizante o de huida, con graves modificaciones de la capacidad de reflexionar y tomar decisiones acertadas.

Si se toman en cuenta las características de la personalidad, los más vulnerables son los niños y los adolescentes quienes aún no han construido las defensas suficientes para enfrentar la adversidad y dependen de la ayuda y el apoyo externo. Asimismo, las mujeres, enfermos mentales, personas de la tercera edad, y las personas sometidas a una confluencia de múltiples situaciones traumáticas.

El entorno y las circunstancias, pues los desastres inciden de manera más frecuente y más fuerte en los más pobres quienes tienen limitaciones en el acceso a los servicios sociales y en particular a los de salud, las comunidades pobres carecen de planes y recursos para prevenir y enfrentar las tragedias. Incluso pueden carecer de redes sociales para enfrentar lo cotidiano y ello los convierte en grupos de mayor riesgo que se encuentran en límites de un equilibrio precario.

f. Fases del desastre y consecuencias psicosociales

Las consecuencias pueden producirse en tres fases: antes, durante y después de un evento.

Antes del desastre: en la fase de amenaza se produce miedo y una situación de tensión emocional colectiva que prepara el enfrentamiento a la amenaza. Las reacciones individuales dependen de varios factores entre ellos la experiencia previa.

Durante: las personas deben enfrentarse a situaciones que se presentan de manera abrupta a hechos que pueden ser aterradores. Se generan cambios neuroquímicos en el sistema nervioso central y pueden afectarse las respuestas inmunológicas. Las reacciones emocionales son intensas, el individuo siente interrumpida su vida. Sufrimiento emocional de los sobrevivientes, deterioro en la vida de las personas.

Después: una vez pasado el evento agudo que puede prolongarse por días, horas y meses, la víctima continua experimentando oleadas de ansiedad y temor al recordar el trauma o al comenzar a elaborar las consecuencias del mismo. Al miedo y a la ansiedad se suma una inestabilidad emocional sobre un trasfondo de tristeza e ira. La alteración emocional incide en el resto del funcionamiento psicosocial.

Pueden aparecer ideas o conductas inapropiadas: el sueño se hace irregular y poco reparador, disminuye el apetito, surge la irritabilidad y los conflictos en las relaciones interpersonales, se dificulta el cumplimiento de tareas habituales, aparecen o se acentúan las quejas somáticas y pueden surgir o agravarse las enfermedades preexistentes, puesto que se disminuyen globalmente las defensas o se hacen insuficientes las medidas de control

En esta fase, aparece luego de un tiempo la “readaptación”. Si se facilitan circunstancias ambientales y contextuales favorables, la persona recupera la capacidad de reasumir su cotidianidad y supera exitosamente las pérdidas. No siempre es así y puede ser que las reacciones psicosomáticas persistan y se hagan crónicas. Aunque el temor y la ansiedad puedan irse atenuando persiste por mucho tiempo la tristeza y la rabia.

Reacciones frente al desastre

Se pueden identificar 4 tipos de reacciones frente a los desastres:

1. Reacciones de adaptación a los desastres
2. Reacciones paralizantes
3. Reacciones hiperactivas
4. Reacciones corporales



Gráfica6: Reacciones a los Desastres
Fuente: Elaboración Propia

g. TRAUMA

Una crisis es una respuesta psicoemocional normal a una situación anormal, frente a la cual no se puede responder con los mecanismos habituales de resolución de problemas. La crisis normalmente interrumpe y perturba el nivel de funcionamiento habitual en todos los ámbitos de la vida.

La crisis se origina cuando el impacto psicoemocional de eventos naturales que producen emergencia ocasionan reacciones de diferente tipo e intensidad, dependiendo de los factores de vulnerabilidad de las personas y sus comunidades y de la magnitud propia del evento que produce estrés o amenaza. (Arriagada Paula, noviembre 2011)

Existe el trauma físico y mental. El trauma físico consiste en la respuesta del cuerpo a las amenazas y heridas graves. El trauma mental consiste en pensamientos aterradores y sentimientos dolorosos. Ellos son la respuesta de la mente a heridas graves. El trauma mental puede provocar sentimientos fuertes. También puede producir comportamientos extremos, como impotencia o miedo intenso, retraimiento o distanciamiento, falta de concentración, irritabilidad, alteración del sueño, agresión, hipervigilancia (intensa búsqueda de más eventos angustiantes), o escenas retrospectivas (sensación de que el evento vuelve a ocurrir).

Los tipos de trauma que existen pueden ser por abuso sexual, físico y/o emocional; abandono; desastres naturales o antropogénicos; terrorismo y violencia política; violencia en el hogar o en la comunidad; duelo por la muerte inesperada de una persona cercana; accidentes o enfermedades que pueden ser mortales; secuestro y desplazamiento forzado. Como en el 2005 en Estados Unidos los huracanes Katrina y Rita causaron mucho daño a la infraestructura, dejando comunidades enteras dañadas, muchos sobrevivientes fueron desalojados. Tomando también como ejemplo a Guatemala que en octubre de 2005 fueron damnificadas varias comunidades por la tormenta tropical Stan, es especial el cantón Panabaj que es uno de los principales objetos de estudio en ésta investigación.

Con los eventos naturales la población infantil también es afectada, respondiendo de manera muy diferente a los traumas, en los niños es posible que tengan reacciones emocionales, les puede resultar difícil recuperarse de experiencias aterradoras. Los sobrevivientes jóvenes del trauma pueden necesitar más apoyo; los maestros, líderes religiosos y otros ayudantes adultos pueden brindar apoyo eficaz, porque los infantes encuentran en ellos figuras protectoras que los hagan sentir más seguros.

Se debe tomar en cuenta que aunque se produzca un desastre, no depende sólo de la naturaleza, sino también de la decisión de instalar un asentamiento o

actividad humana sin tomar en consideración las amenazas existentes y las vulnerabilidades que se desarrollan, variables que constituyen una situación de riesgo potencial. (Chaparro & Renard, octubre 2005)

2.2 MARCO TEÓRICO DE SUSTENTACIÓN

Una de las respuestas más comunes en un evento traumático puede ser el miedo. Se cree que exposiciones más directas a estos eventos provocan mayor daño, por ejemplo, en un tiroteo escolar, un estudiante herido probablemente resultará más afectado emocionalmente que un estudiante que estuvo en otra parte del edificio, pero la exposición indirecta a la violencia también puede ser traumática. Esto incluye ser testigo de la violencia, tal como ver o escuchar sobre la muerte y destrucción después de que se bombardea un edificio o se estrella un avión.

Hay que tener en cuenta los síntomas que los niños pueden presentar y que se convierten en indicadores de inestabilidad: Se niegan a ir a lugares que les recuerdan del evento, parecen insensibles emocionalmente, demuestran pocas reacciones ante el evento, se comportan de manera peligrosa, etc. Por lo que se recomienda que los adultos presten mayor atención a los niños y los escuchen, respetar si no quiere platicar sobre sus sentimientos, ayudarlos a enfrentar la realidad de sus experiencias, motivarlos resaltando sus fortalezas, dejándoles saber que sus miedos son normales y naturales, y por medio del juego ayudarles a desarrollar habilidades que les ayuden a superar lo ocurrido y les ayude a ser más independientes y tengan más facilidad para resolver problemas, enfrentando sus miedos.

Algunos niños tendrán problemas prolongados después de un evento traumático. Estos pueden ser dolor, pena profunda, depresión, ansiedad, y trastorno de estrés postraumático. Los niños pueden presentar una serie de síntomas:

Experimentar el evento otra vez a través de sueños o pesadillas específicas del trauma, pueden tener escenas retrospectivas y recuerdos no deseados, angustia, alteración del sueño, irritabilidad, falta de concentración

Los niños experimentan el trauma de manera diferente. Es difícil darse cuenta cuántos niños desarrollarán problemas de salud mental. Algunos sobrevivientes del trauma mejoran únicamente con un buen apoyo. (National Institute of Mental Health -NIMH-)

2.3 MARCO LEGAL

La Ley de Protección Integral de la Niñez y de la Adolescencia, Decreto 27-2003 del Congreso de la República indica que “es un instrumento jurídico de integración familiar y promoción social, que persigue lograr el desarrollo integral y sostenible de la niñez y adolescencia guatemalteca, dentro de un marco democrático e irrestricto respecto a los derechos humanos” (Artículo 1).

De igual forma, establece que niños y adolescentes tienen el derecho tutelar, otorgándoles una protección jurídica preferente. Las disposiciones de dicha ley son de orden público y de carácter irrenunciable, de tal forma que el Estado velará porque los niños, niñas y adolescentes, reciban, entre otros:

- a) Protección y socorro especial en caso de desastres
- b) Atención especializada en los servicios públicos o de naturaleza pública
- c) Formulación y ejecución de políticas públicas específicas
- d) Asignación específica de recursos públicos en las áreas relacionadas con la protección a la niñez y adolescencia.

Por ende, esta ley contempla la institucionalidad para dicha protección, encabezada por la Comisión Nacional de la Niñez y de la Adolescencia, cuyos fines principales, de acuerdo al Artículo 88, son:

- a) “Formular y aprobar las políticas de protección integral de la niñez y la adolescencia y velar porque en el Presupuesto General de Ingresos y Egresos del Estado se incluyan las asignaciones correspondientes.
- b) Trasladar las políticas de protección integral formuladas al Consejo Nacional de Desarrollo Urbano y Rural y a los ministerios y dependencias del Estado para su incorporación en sus políticas de desarrollo.
- c) Promover, coordinar y fiscalizar la ejecución de las políticas de protección integral de la niñez u adolescencia.
- d) Obtener recursos para su funcionamiento.
- e) *Divulgar los derechos de la niñez y la adolescencia, su situación, así como las políticas que se formulen.”*

En octubre de 2004 fue promulgado el Acuerdo Gubernativo No. 333-2004 de la Presidencia de la República, declarándose “Asumir como política de Estado la Política Pública de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia”. Un componente estratégico de esta política es la Política de Asistencia Social, cuyo objetivo es “brindar atención prioritaria a las necesidades de la niñez y adolescencia para garantizar el cumplimiento de sus derechos en situaciones de emergencia y desastres”.

Para ello, la Comisión Nacional para la Reducción de Desastres -CONRED- desarrolla acciones estratégicas, tales como mejorar la atención a emergencias en

CONRED para asegurar que la niñez y adolescencia afectada por desastres reciba asistencia humanitaria eficaz; e incorporar el enfoque de derechos de la niñez y adolescencia en los planes y las acciones de prevención, mitigación y atención de desastres.

El enfoque de derechos de la niñez y adolescencia debe incluirse en las acciones para la Reducción de Riesgos en Desastres debe contener como mínimo los siguientes componentes:

1. La niñez en medio de desastres naturales, tienen las mismas necesidades y derechos que aquellos de países estables.
2. La respuesta humanitaria debe priorizar y respetar la dignidad de las personas damnificadas, especialmente de los niños y niñas.
3. Colaborar para evitar la separación de los niños, niñas y adolescentes de sus familiares y facilitar la identificación, registro y el examen médico de los niños separados, en particular los menores de 5 años, y las niñas y adolescentes.
4. Apoyar el funcionamiento de sistemas de registro de las personas en los albergues, cantidad de personas afectadas. Priorizar la búsqueda y reunificación familiar con servicios adecuados de atención y protección. Se recomienda que los padres enseñen a sus hijos e hijas a identificarse con su nombre, nombre de los padres y su domicilio y/o comunidad de procedencia.
5. Prevenir el abuso sexual y la explotación de los niños, niñas, adolescentes y mujeres mediante el monitoreo de la información a las instituciones correspondientes.
6. Vigilar, concienciar, informar y comunicar sobre casos graves y sistemáticos de malos tratos, violencia y explotación, en situaciones de desastres, utilizando los mecanismos adecuados.
7. Prestar apoyo para el cuidado y la protección de los huérfanos y otros niños, niñas y adolescentes vulnerables y crear mecanismos de atención,

los cuales impidan posibles secuestros de aquellos en situación de mayor riesgo.

8. Apoyar la creación de entornos seguros y amigables para los niños, niñas y adolescentes.
9. Proporcionar medicamentos básicos y botiquines de emergencia y, trabajar para lograr el más alto nivel posible de atención sanitaria y nutrición adecuada.
10. Mantener vacunados a los niños, niñas y adolescentes para prevenir posibles brotes de enfermedades características de situaciones en riesgo.

En la recuperación post desastre se deben implementar las anteriores recomendaciones tanto en padres de familia, voluntarios y coordinadores de los albergues temporales, el mantener a todos los niños, niñas y adolescentes con sus padres, brindarles abrigo, alimento, permitirles que se expresen y den a conocer sus opiniones o temores y debe velarse porque jueguen y se recreen en lugares seguros y apropiados (Comisión Nacional de la Niñez y Adolescencia).

2.4 MARCO HISTÓRICO (DEL SITIO DE ATITLÁN)

a. Historia y características del pueblo Tzutujil

El libro *Historia de la América Central* (José Milla) define la etimología de la palabra Tzutujil que proviene de Tzutuj que significa: Flor de milpa e il es un sufijo que indica abstracción. Existen datos históricos y lingüísticos de los idiomas mayas. El Tzutujil se dividió del Kiché en la rama oriental hace diez siglos aproximadamente. Antiguamente, el reino Tzutujil estaba situado al pie del volcán de Santiago y San Pedro, Tzikinjaay y Tzunun ya', denominados Chii' Chuchuk – ati't juyu' o Nimajuyu' que significa: cerro abuela, cerro grande. El Párroco Gerardo Aguirre, en el libro *La Cruz del Nimajuyu*, relata la batalla entre Tzujiles e invasores comandados por Pedro de Alvarado. Batalla dada en el lugar sagrado llamado "Chuitinamit" (entre los maizales) que quedó destruido. Quedaron pequeñas pirámides muy deterioradas y saqueadas en Pan Ajujaay. Por la misma destrucción, el pueblo se trasladó al lugar donde actualmente se encuentra.

Según el libro primero de matrimonios de la parroquia de Tzunun ya', había doce pueblos más en los años 1647, cien años después de la llegada de los invasores. Los pueblos tenían nombres mayas, por lo que de 1547 a 1550, todos los pueblos de la cuenca del Lago Atitlán fueron bautizados con nombres en honor a los apóstoles de la misión cristiana y también en honor a los frailes que atendían las parroquias de cada pueblo.

La cultura Tzutujil se conserva gran parte por el idioma, la práctica de la espiritualidad maya, el uso del calendario maya y la permanencia de vestimenta, costumbres, principios, valores mayas, artes de pintura, escultura, artesanía, gastronomía, alfarería, construcciones en piedra, entre otros.

Panabaj es un cantón del Municipio de Santiago Atitlán, se encuentra ubicado en la parte suroeste del Lago de Atitlán, en la bahía de Santiago, en las faldas de los volcanes Tolimán y Atitlán, pertenece al departamento de Sololá. Hacia 1585 era conocido como Atitlán de la Real Corona..

Santiago Atitlán es considerado el mayor pueblo a orillas del Lago de Atitlán. Sus características son:

- *Extensión:* 136 kilómetros ²
- *Altura:* 1,592 metros sobre el nivel del mar
- *Clima:* Templado
- *Límites:* Norte - Lago de Atitlán,
Este - San Lucas Tolimán (Sololá)
Sur – Santa Bárbara Suchitepéquez
Oeste - Chicacao y San Pedro La Laguna (Sololá)
- *División Político-Administrativa:* 1 Pueblo, 1 aldea, 16 caseríos
- *Accidentes Geográficos:* 14 parajes, 2 volcanes, 7 montañas, 4 cerros
- *Sitios Arqueológicos:* Cerro de Oro, Chuk Muk, Pamacán, entre otros.

- *Número de Habitantes:* 2,797 (2001)
- *Idioma:* Tzutujil

Santiago Atitlán está formado por siete cantones:

- a) Pachichaj
- b) Xechivoy
- c) Panul
- d) Panaj
- e) Tzanjuyú
- f) Panabaj
- g) Tzanchaj

Alrededor de 45,000 Atitecos hoy en día viven de los cultivos de milpa, café, aguacate, frijol, cebolla, maní y hortalizas en menor escala. También los cultivos de maguey para la fabricación de lazos, morrales, redes, hamacas y otros. Entre las artesanías se aprecian las manualidades de mostacilla, bordados a mano, tejidos y pinturas. Entre otras actividades se encuentra la carpintería, albañilería, panadería, medicina natural, las cuales generan fuentes de trabajo y turismo.

El orgullo por su antigua cultura y el carácter firme no han cambiado mucho con el pasar de los siglos el 95% de las mujeres indígenas utilizan aún el traje tradicional de Santiago Atitlán, a diferencia de los varones, sólo los hombres mayores utilizan el mismo.

Gran parte de la población depende de los recursos naturales para lograr su desarrollo y supervivencia. Dependen de la tierra para obtener sus cultivos, de la leña para la combustión y cocimiento de alimentos; la tierra de este lugar depende de la ubicación puede ser fértil, arcillosa, arenosa y pedregosa.

Panabaj tiene raíces muy fuertes en cuanto a su historia, cultura y tradiciones, la mayoría de sus habitantes son *Tzutujiles*. En ésta cabecera se le rinde culto a Maximón y también a un ídolo que representa al antiguo dios del viento, Xocomil.

A la población Tzujuil se le conoce por ser una población recia, soberbia, aguda y astuta. Según el Fray Francisco Vázquez en el siglo XVII, este mismo orgullo por sus raíces y fuerza de carácter han hecho que en los tristes tiempos del llamado “Conflicto Armado Interno en Guatemala (1982- 1996)” sus mujeres sufrieron atrocidades como violaciones sexuales, extracción de fetos de los cuerpos de mujeres embarazadas, masacres de familias completas, desapariciones, secuestros, torturas, todo esto por parte de un Estado que trataba de destruir a los mayas y su cultura (Falla, 1992).

Geográficamente, Santiago Atitlán se encuentra en el departamento de Sololá, siendo el municipio más grande de los que se ubican a orillas del lago de Atitlán. El lago de Atitlán o Chi'ya es uno de los 23 lagos que tiene Guatemala. Se encuentra a 1562 msnm y tiene un área de 125.70 km², es el segundo lago más grande del país. El nombre de Atitlán, se origina del vocablo Tzutuhil que quiere decir “junto al agua”, aunque se sabe que hay varias versiones al respecto. (Secretaria de Planificación y Programación de la Presidencia (SEGEPLAN))

b. Desarrollo de la Tormenta Tropical Stan:

El 5 de octubre la tormenta tropical Stan afectó al Cantón Panabaj, a sus habitantes, casas, edificios, cosechas. Se produjo un alud como consecuencia de las fuertes lluvias provocadas por la tormenta. Alrededor de 230 casas quedaron completamente sepultadas por el lodo y las piedras, otras fueron arrastradas por la riada y muchas quedaron seriamente dañadas o destruidas. Debido a que la tragedia ocurrió poco antes de las cinco de la mañana y a lo rápido de su desarrollo, la mayor parte de la población no pudo ser evacuada al inicio del alud, por lo cual algunas personas quedaron bajo el lodo y otros fueron arrastrados por la corriente. Alrededor de 1,500 personas resultaron damnificadas y para el 2007 se le había dado sepultura a 293 y 5 más quedaron desaparecidas, más de 210

familias fueron trasladadas a viviendas particulares o albergues provisionales. Familias enteras quedaron destruidas y algunas afectadas psicológicamente: 25 niños quedaron huérfanos de padre y madre, alrededor de 50 han perdido uno de los progenitores, 77 mujeres han quedado viudas y 25 hombres viudos, ésta información se obtuvo después de una serie de entrevistas con el director, maestros y alumnos de la Escuela Provisional del Cantón Panabaj en el 2006.

A principios del mes de octubre del 2005, los habitantes del Cantón Panabaj fueron llamados por autoridades municipales y nacionales a desalojar sus hogares por encontrarse sus viviendas en zona roja, zona de alto riesgo y totalmente vulnerables a cualquier desastre natural, pues la Tormenta Tropical Stan estaba próxima a ingresar en suelo Guatemalteco y sobre todo afectaría el área occidental del país. Sin embargo, los habitantes del Cantón y comunidades aledañas no abandonaron sus viviendas, por temor al saqueo y por desconocimiento a los efectos que una Tormenta Tropical con vientos de 130 km/h pudiera ocasionar.

El 2 de octubre del 2005 empezaron las lluvias leves en el territorio nacional, para el día 4, llovió toda la tarde y noche en el Cantón Panabaj. Alrededor de las 4:40 a.m. del 5 de octubre, se empezaron a escuchar retumbos en la montaña y fue cuando las personas de la parte alta del Cantón alertaron a los vecinos. A las 5:00 a.m. el alud se deslizó sobre el volcán. Los vecinos del Cantón trataron de salir de sus casas, algunos por la hora en que ocurrió se encontraban dormidos, por lo que algunos no escucharon los gritos de los vecinos y no lograron salir, otros salieron por los techos, pues el lodo alcanzó hasta dos metros de altura. Lastimosamente la mayoría de población quedó soterrada. Fueron ocho minutos los que duró el deslizamiento, aproximadamente 150 casas quedaron completamente ocultas por el lodo, las piedras y escombros, otras fueron arrastradas por la riada y muchas otras quedaron seriamente dañadas o destruidas. Alrededor de las 5:45 amaneció y fue cuando pudieron apreciar el verdadero daño causado por el deslizamiento. Se escuchaban gritos de auxilio a lo largo del recorrido del alud, los bomberos y vecinos trataron de organizarse para

rescatar a los heridos, a los atrapados aún en sus casas o en el mismo torrente que bajó de la montaña. Cuatro mil personas aproximadamente quedaron afectadas desde ese día. Santiago Atitlán y San Pedro se hicieron presentes en la búsqueda de cuerpos, desaparecidos y para ayudar a evacuar a niños, mujeres, ancianos y hombres heridos que el Stan había dejado (Quiejú, Relato Stan 2005-Panabaj, 2006).

Relatan habitantes del Cantón Panabaj, que antes del paso de Stan, vivían alrededor de 5,000 habitantes en el cantón, dependientes en su mayoría de la agricultura y con un ingreso aproximado de veinte quetzales al día por familia, la mayoría de los niños no tienen acceso a la educación y la mayor parte de ellos se dedica a trabajar en el campo o a cargar leña.

El alud afectó la Escuela del Cantón de dos niveles y recién remodelada, por daños en su estructura no pudo seguir siendo utilizada por docentes y alumnos. El llamado Hospitalito de Panabaj que había permanecido cerrado durante quince años por el deterioro derivado por el Conflicto Armado fue habilitado a través de la organización de sus pobladores en abril del 2005. Luego del paso de la tormenta tropical Stan quedó nuevamente clausurado.

La región de Panabaj y Tzanchaj 250 casas quedaron soterradas, más de 1,500 damnificados, 25 huérfanos de padre y madre, 50 niños perdieron al padre o a la madre, 77 viudas, 25 viudos, 210 familias trasladadas a viviendas particulares o albergues provisionales. Del 5 al 10 de octubre los cuerpos de socorro se dedicaron a la búsqueda de cuerpos y sobrevivientes, encontraron 78 cuerpos sin vida, aproximadamente 220 personas perdidas y enterradas por el alud. El 10 de ese mismo mes, autoridades determinaron suspender la búsqueda y declarar el lugar como cementerio para prevenir epidemias provocadas por los cuerpos en descomposición. En noviembre del 2006, más de un año después un antropólogo y su equipo empezaron la búsqueda nuevamente de los cuerpos que aún estaban soterrados, finalizando en junio del 2007 la exhumación con un total de 215 cuerpos (Quiejú, Relato Stan 2005-Panabaj, 2006).

Refiere el Capítulo II del Perfil Socioeconómico del Municipio de Santiago Atitlán de los Cantones Panabaj y T'Zanchaj, departamento de Sololá, que se organizaron diferentes iniciativas locales para la reconstrucción de la zona. El mismo se vio polarizado por la falta de consenso entre los actores protagónicos de la zona acerca de la selección del lugar preciso para la construcción de nuevas viviendas. Se construyeron cerca de 100 nuevas casas en un sector de alto riesgo de Tzanchaj las cuales ahora tienen la categoría de inhabitables. La complejidad de la amenaza por flujo de detritos, que involucraría intervenciones estructurales en por lo menos 4 microcuencas, le proporciona un muy bajo grado de viabilidad a intervenciones estructurales para la mitigación de las amenazas y no estimula de ninguna manera la permanencia de los habitantes de Panabaj, Tzanchaj y en menor proporción Panul-Chuul-Pachichaj en los sitios que han sido afectados por los flujos de detritos. Estos escenarios de riesgos apuntan a la implementación de un proceso de movilización de los aproximadamente 8,000 habitantes en zonas de riesgo a sectores más seguros dentro del municipio.

La reubicación de la población expuesta a alto riesgo en un sector más seguro enfrentó el obstáculo de que el precio de la tierra había estado sujeto a fuerte especulación en el sector norte del municipio donde existen las zonas más seguras. La zona tiene vocación turística lo cual también ha incidido en un alto precio de los terrenos. Se tiene conocimiento de que cerca del 25% del territorio de Santiago es comunal pero debido a que el catastro no está hecho no se tiene conocimiento de la distribución espacial precisa de estos terrenos. La mayoría de estos terrenos se encuentran cerca de los cráteres de los volcanes lo cual los hace inutilizables para vivienda.

El Gobierno de Guatemala y la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID), en marzo de 2008, hicieron entrega de 170 casas a los afectados de la tormenta Stan, logrando en parte la reubicación de la aldea Panabaj en Chuk Muk al norte de Santiago Atitlán. En Marzo del 2011, se hizo entrega del último módulo del proyecto habitacional.

3

CAPÍTULO INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS



CAPÍTULO 3

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Los niños que asisten a la Escuela de Chuk Muk, iniciaron a utilizar las instalaciones en el mes de junio del 2011, por lo que algunas puertas todavía tenían colocados los plásticos de protección, la construcción en general está en muy buenas condiciones, las aulas son aireadas, iluminadas y espaciosas. La mayoría de los grados reciben clases en el mismo edificio, exceptuando a los alumnos de quinto año, que siguen utilizando una galera improvisada en uno de los terrenos próximos a la Escuela.

Los niños durante las clases se muestran inquietos, lo que es un buen reflejo de la interacción entre compañeros. Cuando los maestros piden a los niños que pasen al frente, la mayoría se muestran tímidos y sus voces son muy bajas.

Durante la materia de Estudios Sociales, los niños tuvieron oportunidad de presentar diferentes bailes, fue muy notorio la integración de los grupos por género, en el momento del baile al inicio se mostraban tímidos y al momento de terminar la canción, decían a su profesora que querían bailar otras dos, denotando la buena integración entre los grupos y fortalecida su autoestima.

En el receso los niños se agrupaban por afinidad, algunos compartían comida, otros conversaciones, juegos, se observó que algunos de los juegos eran muy violentos, a lo que contestaron los profesores que “los papás les dan más libertades, pueden ver más horas de televisión, diversidad de programas que no son aptos para su edad, algunos tienen tanta libertad que dominan a los padres y hacen lo que quieren, porque como los papás perdieron hijos para el Stan...”

En cambio, los niños de la Escuela de Pacoc, San Lucas Tolimán, son niños que fácilmente siguen instrucciones, más seguros, algunos tímidos, pero es notorio los bajos niveles de violencia en su juego e interacción con los compañeros. Son más respetuosos con los profesores, ellos mismos refieren que en la escuela no aplican castigos físicos, sino enseñan a los niños a dialogar.

3.2 DIBUJO PROYECTIVO



Dibujo 1
Fuente: niño de 4to. Año, Escuela Chuk Muk



Dibujo 2
Fuente: niño de 4to. Año, Escuela Chuk Muk



Dibujo 3
Fuente: niño de 4to. Año, Escuela Chuk Muk

A través de los dibujos se pueden tomar rasgos interpretativos, uno de los indicadores principales es la forma en que se encuentra agrupado el dibujo y su proporción dentro de la hoja, por el detalle en sus ilustraciones la mayoría de niños demuestran madurez cognitiva, conocimiento del entorno y mucha creatividad.

Se recalca que algunas sombras encontradas dentro de los dibujos no son significativas, por no encontrarse dentro del rostro o cualquier otra parte del cuerpo, por lo tanto este sombreado no denota ansiedad o angustia, pues informaron los profesores que los niños recién aprendieron esa técnica de sombreado en el dibujo.

Algunas figuras humanas son pequeñas, lo cual podría interpretarse que los niños son inhibidos o se sienten amenazados por las relaciones con el ambiente exterior a su círculo de confort.

Por ser la instrucción para los niños *“dibújate en un día de invierno”*, es muy natural que aparezcan nubes y lluvia, de lo contrario demostraría ansiedad y en algunos casos agresividad reprimida.

Ahora bien la omisión de boca en algunos dibujos se hizo presente, lo que clínicamente representa este indicador es angustia, inseguridad, retraimiento, miedo, perfeccionismo, e incluso resistencia pasiva. Esta es una señal emocional en la que el niño revela la incapacidad que posee de comunicarse con los demás y le puede generar depresión. Otro indicador gráfico que refuerza lo anterior son los brazos pegados al cuerpo y la expresión neutra en el rostro señalan la dificultad para relacionarse con sus iguales.

Basado el análisis en el Test de la Figura Humana de Koppitz, la mayoría de los dibujos analizados para ésta investigación, poseen rasgos gráficos con rostros sonrientes, expresivos, figuras contorneadas, riqueza en detalles, cabello definido, brazos abiertos, inclusión de animales, simetría general en el dibujo, formas onduladas, trazos proporcionados y centrados que reflejan autocontrol, perseverancia, se encuentran motivados para el aprendizaje y están cómodos en su escuela, comunidad, contrario a lo que se pensaba se podía encontrar en los dibujos realizados por los niños luego de la tragedia que vivieron en el mes de octubre del 2005, después de ser afectados directamente por la tormenta tropical Stan. La mayoría de los niños dibujaron los volcanes, sus casas, naturaleza viva y sobretodo sus rostros se ven relajados, alegres y sonrientes.

3.3 ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Anabella

4to. B - 10 años

En dónde estás? Debajo de la lluvia

Te gusta la lluvia? Sí me gusta

Antes vivías en Panabaj, cómo era vivir allí? Pasa mucha agua

Qué pasó con el agua allí? El volcán hizo erupción y murió mi papá y mi mamá

Y tú con quién estabas? con mis abuelos

Y desde entonces quién te cuida? Mis abuelos

Y cómo te sientes? A veces triste, porque mis papás se murieron

Pero tus papás te querían mucho? Sí

Y tú te recordás de eso? Sí

Eso es bueno que te recordés de ellos, además tus abuelitos también te quieren mucho

Entonces la lluvia te gusta o no? A mí sí me gusta

Emma Micaela

4to. B - 10 años

Qué significa tú dibujo, en dónde estás acá? Estoy en mi casa

En Dónde queda tu casa? En Chuk Muk 2

Te gusta tu casa? sí

Con tu casa nueva se siente la lluvia? Ya no

En dónde era tu casa? En Tzanchaj

Cómo era tu otra casa? No me acuerdo

Por qué vivís ahora en Chuk Muk?

Antes llovía en Tzanchaj? Sí mucho

Qué pasó una vez que llovió mucho?

Te gusta tu casa? Sí

Por qué? Porque es más bonita y más grande

Con quiénes vivís allí? Con mis papás y mis 6 hermanos

Hace cuánto tiempo estás viviendo aquí? 3 años

Jackeline

4to. B -10 años

Quién está en tu dibujo? Yo

Estás triste en tu dibujo? No seño

Por qué tenés lágrimas en tu carita? No son lágrimas, son gotas de lluvia

A ti te gusta la lluvia? sí

A dónde te vas cuando empieza a llover? Me voy a mi casa

En dónde vivís tú? En Chuk Muk 2
En tu casa se siente la lluvia? No, mi casa es bonita

Martín
4to. B -10 años

En dónde estás aquí en tu dibujo? En la calle de Chuk Muk
Te gusta la lluvia? No mucho, porque trae accidentes.
Qué pasó con el río? Traía árboles y piedras
En dónde viste eso? En Panabaj
Tu tenías tu casa allí? Sí
Qué pasó con tu casa? Se la llevó el río
Con quién estabas? Con mi mamá
Y tu mamá en dónde está? En la nueva casa
Ahora vives en Chuk Muk? Sí, en Chuk Muk 1
Te gusta tu nueva casa? Sí
Es más fuerte que la otra? Sí
Qué pensaba Martín en este dibujo, porque hay hasta rayos dibujados allí? No pasa nada

Paola
4to. B -10 años

En dónde estás aquí en tu dibujo? En Panabaj, cerca de mi casa
Todavía está tu casa allí? No, se la llevó el Stan
Qué pasó con el Stan? Se llevó a mis dos hermanas
Qué pasó ese día? Mis hermanas estaban llorando, eran más pequeñas.
Cuántos hermanos tienes ahora? Sólo 3
Tus papás cómo están? Bien
Cómo está la niña del dibujo? Está triste, porque se llevaron su casa
Cuando empieza a llover qué sientes? Miedo, porque puede pasar lo mismo
Pero las casas de Chuk Muk son más fuertes? Sí
Has estado en tu casa cuando empieza a llover? Sí y no pasa nada

Andrea
4to. B -10 años

La niña que está haciendo allí? En la lluvia
Cómo está la niña? Está contenta
Le gusta la lluvia? Sí
En dónde vive la niña? En Panabaj
Y en dónde vive ahora? En Chuk Muk

Qué le gustaba más Panabaj o Chuk Muk? Chuk Muk, porque aquí están más bonitas las casas, más segura y le gusta aquí y por eso se quedó aquí con su mamá.

Con quiénes más vive? Con la mamá y los hermanos

Qué escuela te gusta más? En la que estudio ahora

Israel

4to. A -10 años

A dónde iba el niño del dibujo? A la casa corriendo

Por qué iba corriendo? Porque, sino se iba mojar por la lluvia

Por qué corre para la casa? Porque se va proteger allí

Ésta casa en dónde queda? En el bosque de Panabaj

Hace cuánto que vive allí? 10 años

En dónde le gusta vivir? En Panabaj

Y en dónde vive ahora? En Chuk Muk

Por qué vive en Chuk Muk? Porque pasó la tormenta Stan

Qué pasó con Stan? No se cayó la casa, pero las de los vecinos ya no están

A ese niño le gusta el invierno? Sí le gusta

Con quiénes más vive? Con la mamá y el papá

Y los hermanos? Ya se casaron

Isabel

4to. A -10 años

En dónde queda la casa? En Tzanchaj

Quién está adentro de la casa? nadie

Hugo

4to. A -10 años

En dónde queda la casa? En Chuk Muk II

Lo del fondo qué es? Es un volcán

El volcán tiene muchos árboles? Sí

Los árboles se cayeron? Están de pie, pero por la lluvia se doblaron

Al niño le gusta la lluvia? Sí, es rico

La casa del niño es bonita? Sí

La casa del niño es fuerte para lluvia? Sí

En dónde vivía el niño antes? En Panabaj

Y por qué ya no vive allí? Porque pasó el Stan, entonces nos fuimos a la galera y luego de la galera nos venimos aquí.

Está más bonito aquí? Sí, todo está mejor

Alex
4to. A -10 años

El niño en dónde está? A la par de su casa
Y en dónde queda su casa? En Chuck Muk II
Está lloviendo fuerte? Sí bastante
Pero aquí no pasa nada? No aquí no
Estas casas son fuertes? Sí, hasta flores hay
Cómo está el niño? Contento y le gusta la lluvia
Cómo son las casas de Chuk Muk II? Son más grandes
Y el niño en dónde vivía antes? En Panabaj
Con quién vive el niño? Con la mamá y un hermano chiquito porque el papá está allá en el chalet

3.4 TRABAJO CON LOS MAESTROS

Para dar cumplimiento a uno de los objetivos propuestos en ésta investigación, se implementaron diferentes estrategias para reducir la ansiedad de niñas y niños ante la percepción del riesgo de desastres.

Con las dinámicas sugeridas en la *“Guía didáctica de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre”* dirigida principalmente a docentes y a facilitadores comunitarios para que implementen procesos educativos relacionados a la reducción de desastres, con la finalidad de fomentar el apoyo psicosocial y mitigar el impacto psicológico del mismo. Por lo cual fueron implementadas algunas dinámicas con los profesores de las dos escuelas, para proporcionarles, material didáctico específico para viabilizar mecanismos de preparación y respuesta en lo referente al apoyo psicosocial a los niños que están afectados o vulnerables a ser afectados por fenómenos naturales o antropogénicos, de esta manera los profesores lograrán identificar si los niños se encuentran en su estado normal o alterado por algún evento repentino que les pueda afectar o bien conociendo la historia de cada niño saben si han sido afectados con anterioridad.

La dinámica practicada con los docentes es para realizarla “antes del desastre”, se llama “No hay mal que por bien no venga” y fortalece la salud mental de los niños y las niñas ante situaciones de desastres mediante actividades lúdico expresivas.

La dinámica “El árbol de mi vida”, se adaptó para que los profesores se agruparan y reconocieran los problemas o peligros y fortalezas que tienen en la comunidad, por lo que se les solicitó que dibujaran un árbol y que en las hojas escribieran los problemas y en frutos dibujaran las fortalezas.

Luego se pidió que un representante de cada grupo pasara a exponer el dibujo, analizando cada una a través de las siguientes preguntas: ¿Cómo se parece al árbol a la vida de los seres humanos. ¿Cuál creen que es el problema?, ¿Qué puede hacer la comunidad frente a estos peligros?, ¿Qué pueden hacer ustedes para protegerse de este peligro?, ¿Cuál de estas situaciones o peligros han vivido y cómo se han sentido?. En el caso de los frutos: ¿Por qué es necesario saber lo que nos hace sentir seguros?, ¿Cuáles son los lugares más seguros ante nuestros peligros?, ¿Quiénes se han sentido seguros ante peligros?, ¿Cómo se sienten al saber que están seguros frente a los peligros?.

En la gráfica 7 se puede observar las diferentes opiniones que tienen los profesores en cuanto a las dificultades o problemas que poseen en cada una de sus comunidades y los cuatro grupos coinciden que los problemas mayores son la falta de información sobre el manejo y atención de eventos naturales y la falta de preparación académica en la población. Entre otros la percepción les indica que la actitud de las personas afecta en que la población no sobresalga, pues indican que hay falta de liderazgo, desorganización, agresividad en la conducta y ataques entre los mismos pobladores. La inseguridad, los incendios no controlados, la deforestación, el no contar con rutas de evacuación y calles sin pavimentar son algunos problemas secundarios que notan los docentes de ambos poblados.

PROBLEMAS DE LA COMUNIDAD	Grupo 1 CHUKMUK	Grupo 2 CHUKMUK	Grupo 2 TOLIMÁN	Grupo 2 TOLIMÁN
Lugar inadecuado para puesto de salud	✓			
Calles no pavimentadas	✓			
No cuenta con rutas de evacuación ni puntos de reunión	✓			
Inseguridad		✓		
Falta de liderazgo		✓		
Agresividad		✓		
Falta de preparación académica,	✓	✓	✓	✓
Desorganización			✓	
Incendios no controlados			✓	
Falta de información y preparación para los eventos	✓	✓	✓	✓
Deforestación				✓

Gráfica 7—Comparación de problemas, profesores

En la gráfica 8, se puede observar las opiniones que tienen los educadores sobre las fortalezas que poseen en sus comunidades. Prevalece que se sienten más seguros al saber que la ubicación de las viviendas se encuentra en lugares con menos riesgos a eventos naturales, poseen “terrenos más planos”, con menos pendiente y la calidad de materiales e infraestructura de las edificaciones son mejores. La comunidad de Chuk Muk cuenta ahora con agua potable, alumbrado eléctrico y centro de salud, los cuales siempre fueron limitantes cuando habitaban el área de Panabaj.

Relataron también que los líderes de comunidad poseen nuevos intereses y propósitos para mejorar las condiciones de vida de la población en general y perciben que los jóvenes están entusiastas por superarse académicamente.

Demuestran estas tablas la percepción que poseen los profesores en cuanto a problemas y fortalezas de la población, sobresaliendo las cosas buenas ante las dificultades.

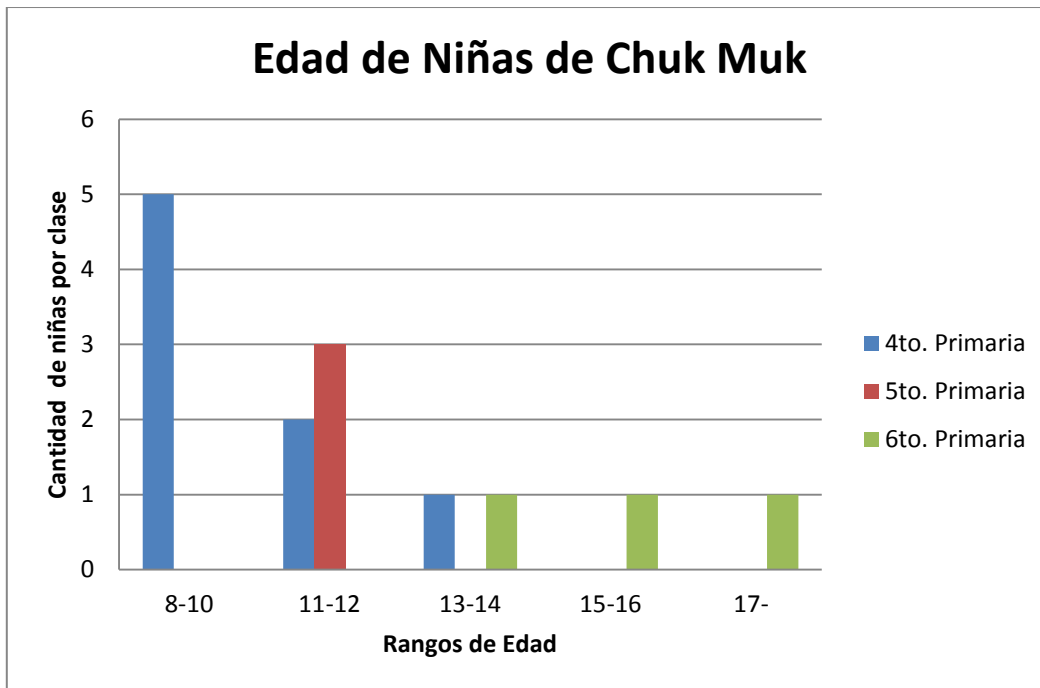
FORTALEZAS DE LA COMUNIDAD	Grupo 1 CHUKMUK	Grupo 2 CHUKMUK	Grupo 2 TOLIMÁN	Grupo 2 TOLIMÁN
Agua potable	✓			
Alumbrado público	✓			
Mejor infraestructura en las viviendas	✓	✓		✓
Centro de salud	✓			
Ubicación de hogares en terrenos planos		✓		✓
Juventud con deseos de superarse académicamente				✓
Líderes con propósitos de cambio para mejorar		✓	✓	
Ubicación geográfica con menos riesgos	✓	✓	✓	✓

Gráfica 8—Comparación de fortalezas, profesores

3.5 ANÁLISIS CUANTITATIVO

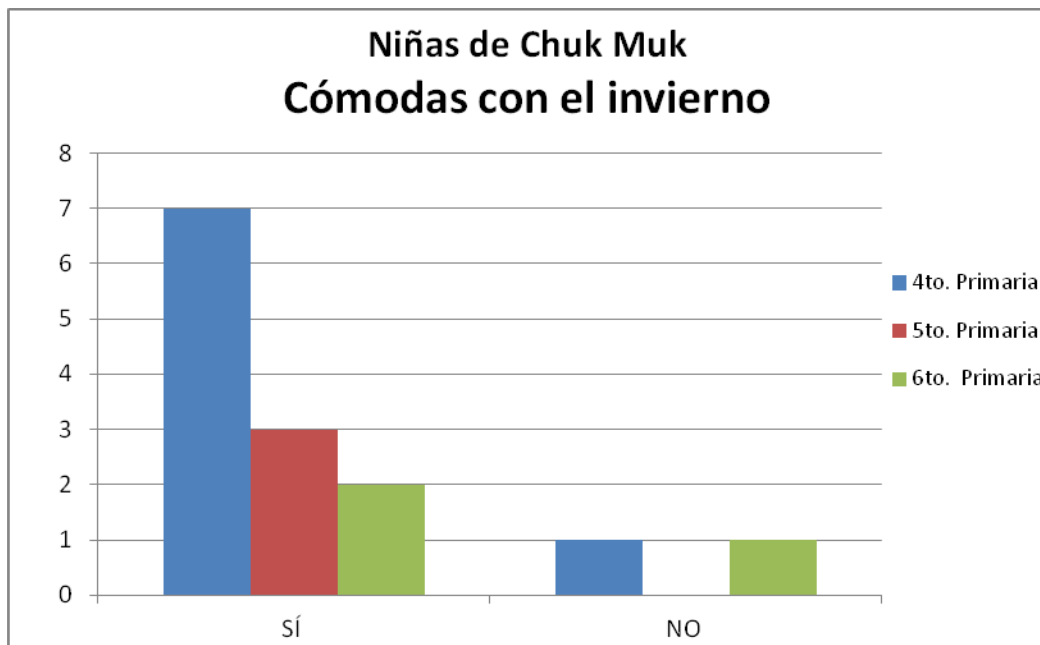
En las siguientes gráficas se encuentra el análisis encontrado en los dibujos de las niñas y niños que participaron en esta investigación.

3.6 GRÁFICAS DE NIÑAS DE CHUK MUK



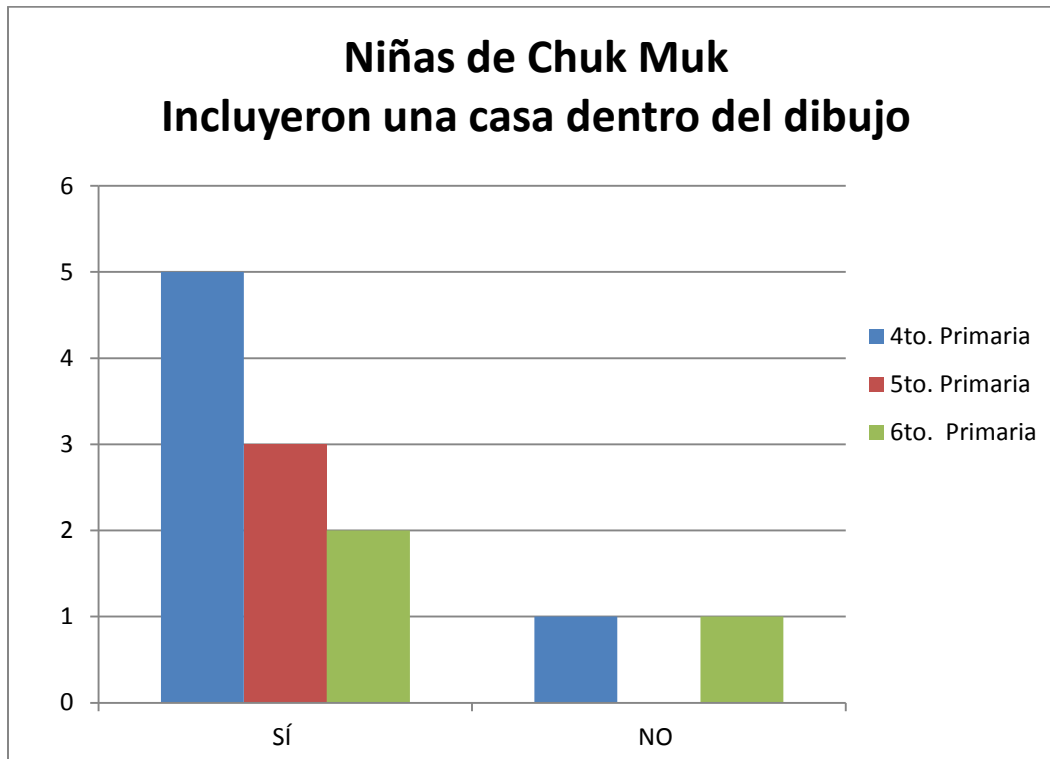
Gráfica 9-Edad de Niñas Chuk Muk

En ésta gráfica se puede observar los rangos de edad de las niñas que participaron en esta investigación, estudiantes de la Escuela ChukMuk.



Gráfica 10-Niñas de Chuk Muk Cómodas con el Invierno

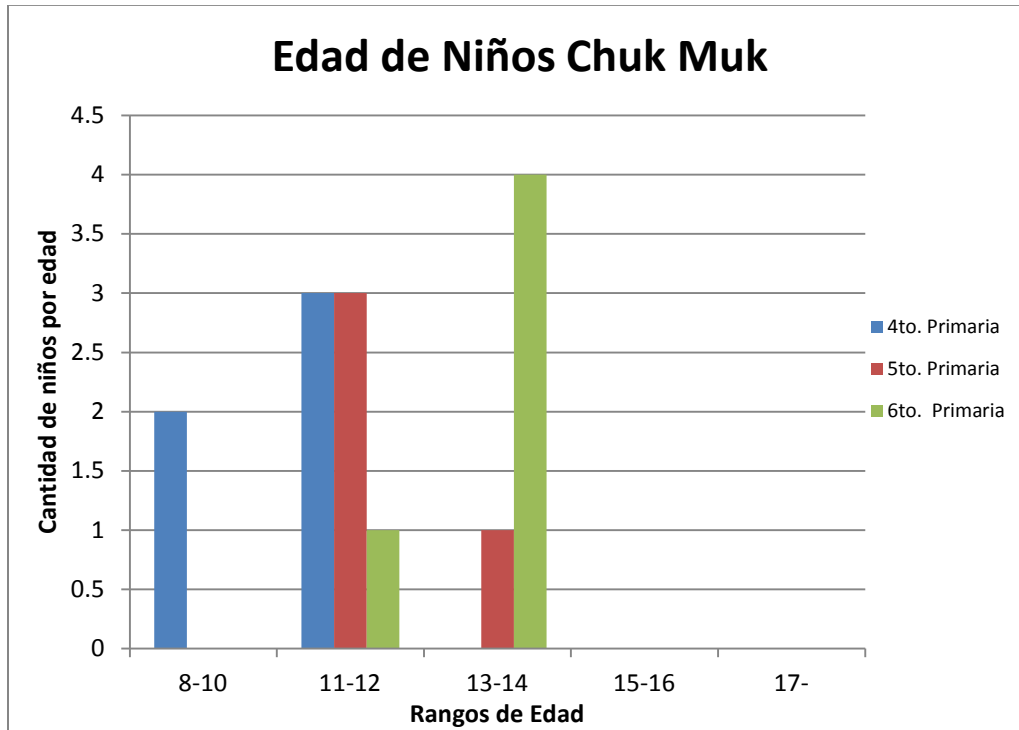
En ésta gráfica se observa que las niñas en su mayoría parecen estar cómodas y tranquilas durante el invierno.



Gráfica 11-Niñas de Chuk Muk Incluyeron una casa dentro del dibujo

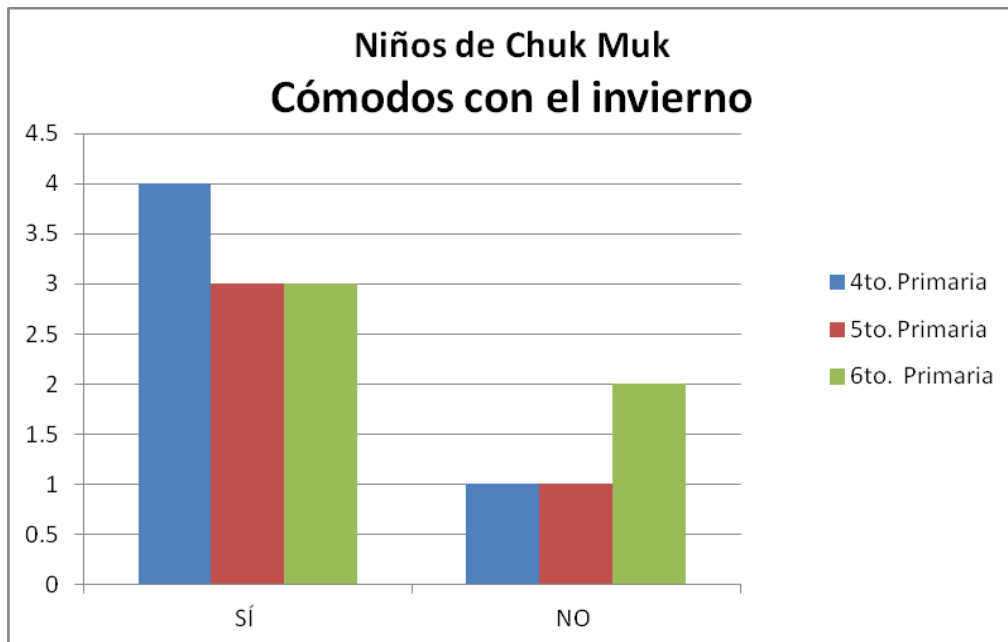
El traslado parece haberles ayudado a las niñas a mejorar su sensación de seguridad, pues casi todas las niñas lo reflejaron incluyendo una casa dentro de su dibujo.

3.7 GRÁFICA DE NIÑOS DE CHUK MUK



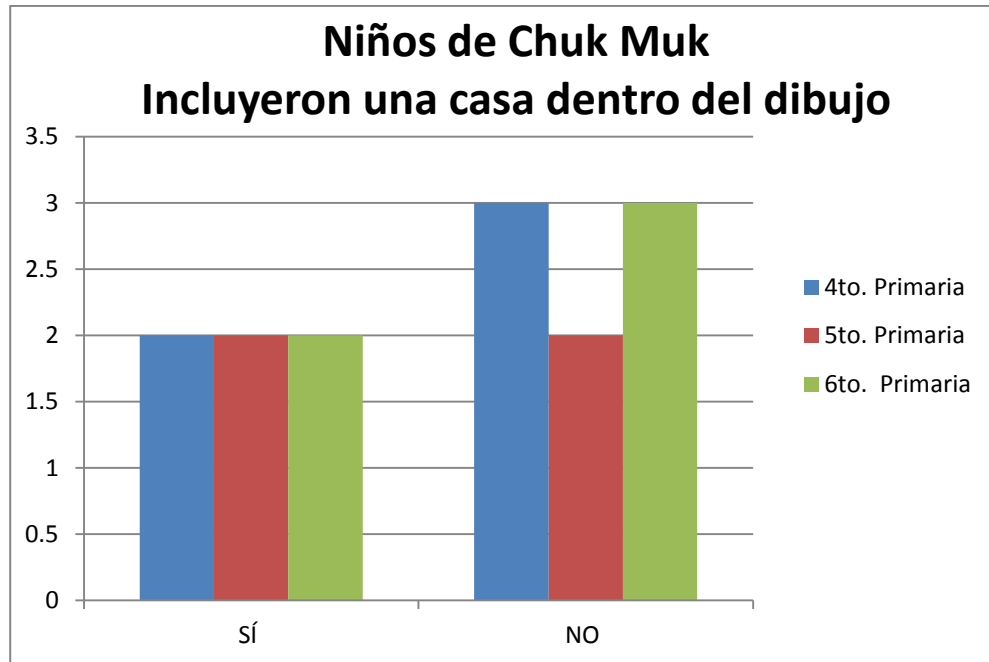
Gráfica 12- Edad Niños de Chuk Muk

En ésta gráfica se puede observar los rangos de edad de los niños que participaron en esta investigación, estudiantes de la Escuela ChukMuk.



Gráfica 13-Niños de Chuk Muk Cómodos con el invierno

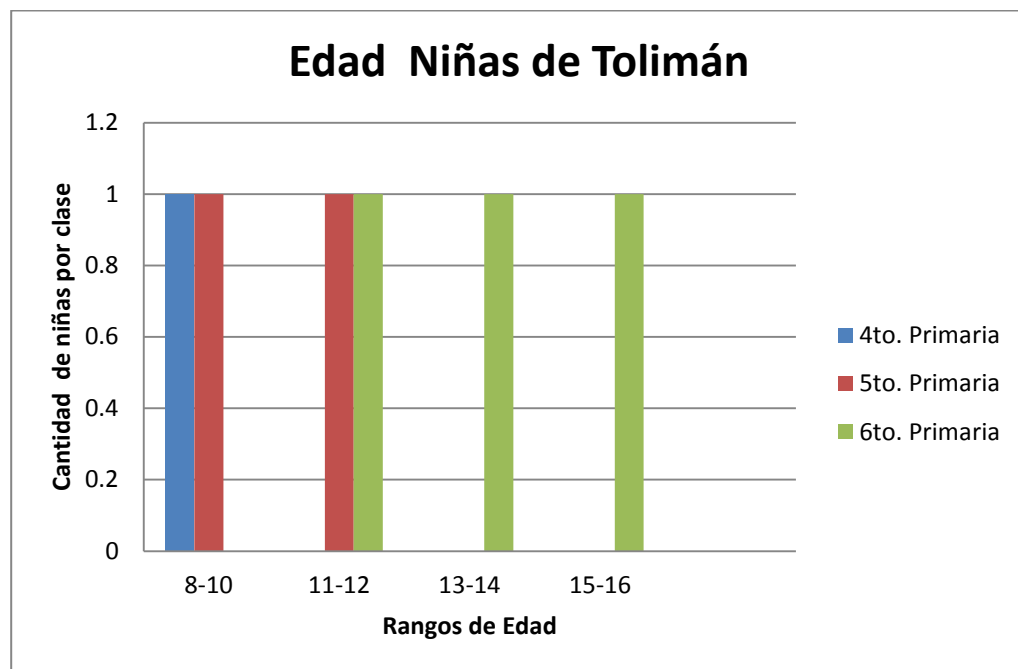
La gráfica refleja que los niños en su mayoría están cómodos y tranquilos durante el invierno.



Gráfica 14- Niños Chuk Muk que incluyeron una casa dentro del dibujo

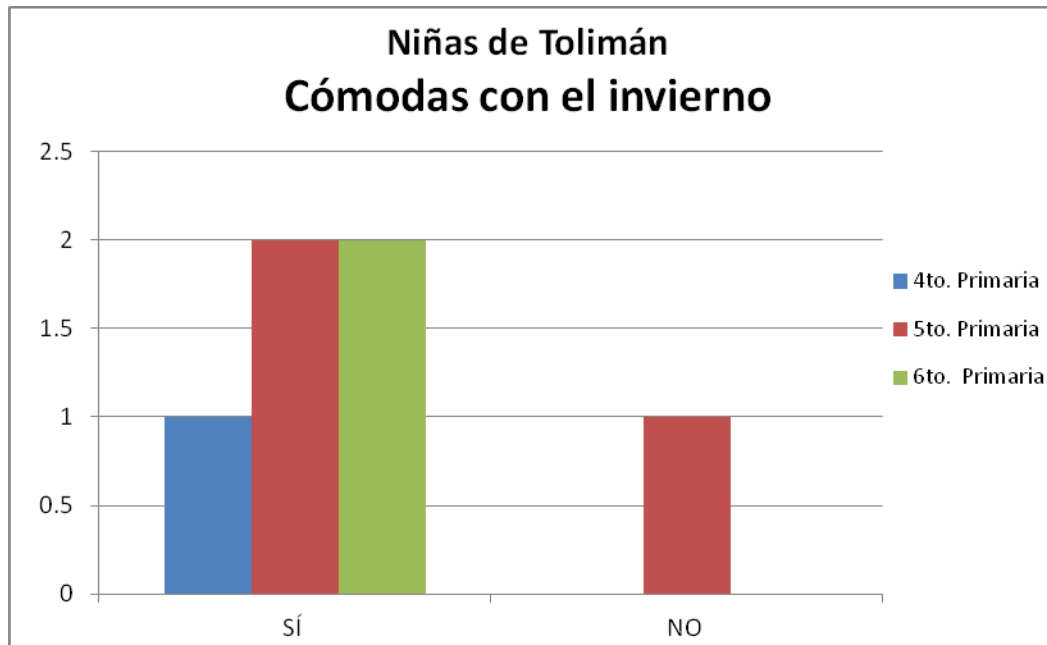
Con las gráficas anteriores los niños reflejan sentirse seguros durante el invierno y no necesariamente influye el traslado a Chuk Muk, pues muchos en sus entrevistas recuerdan con añoranza a Panabaj y no dibujaron las casas actuales.

3.8 GRÁFICA DE NIÑAS DE TOLIMÁN



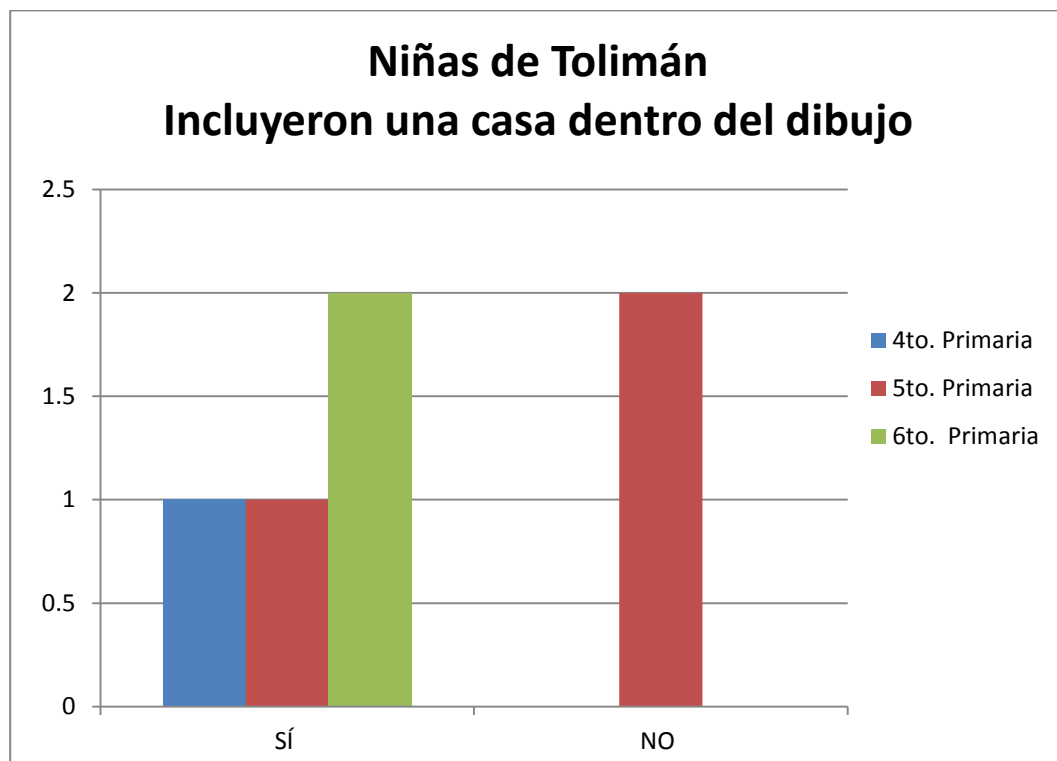
Gráfica 15- Edad Niñas de Tolimán

En la presente gráfica se aprecia el rango de edad de las niñas de cuarto, quinto y sexto primaria que contribuyeron con su participación en ésta investigación, de la Escuela de Pacoc, San Lucas Tolimán, Sololá.



Gráfica 16- Niñas de Tolimán Cómodas con el invierno

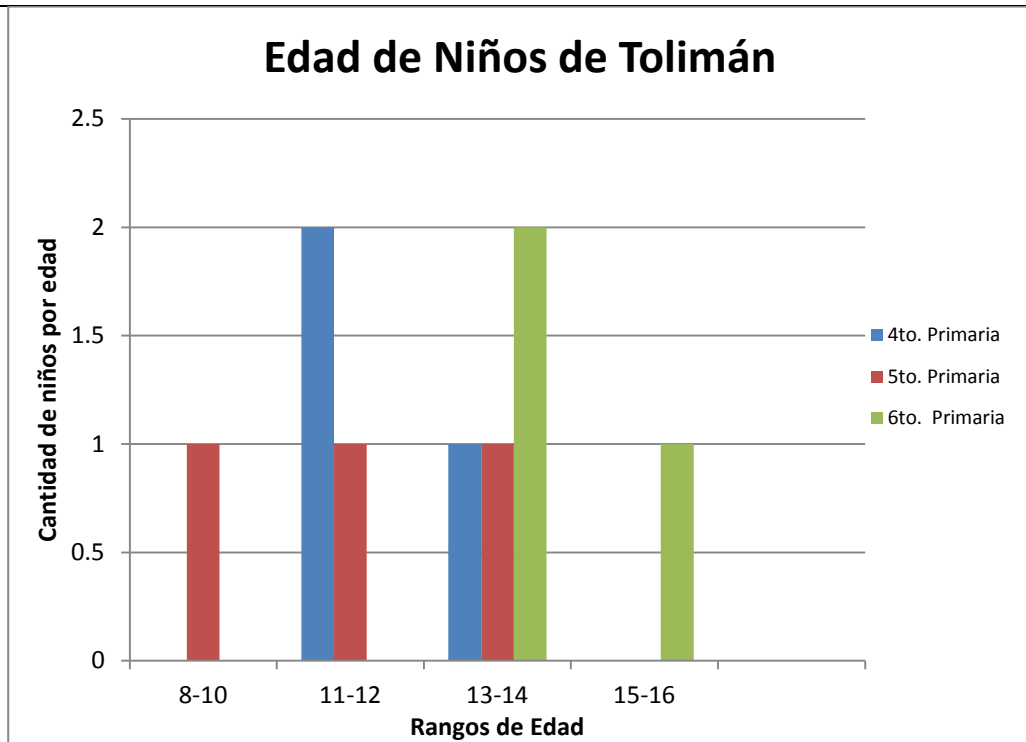
La gráfica refleja que la mayoría de las niñas disfruta del invierno.



Gráfica 17- Niñas de Tolimán Incluyeron una casa dentro del dibujo

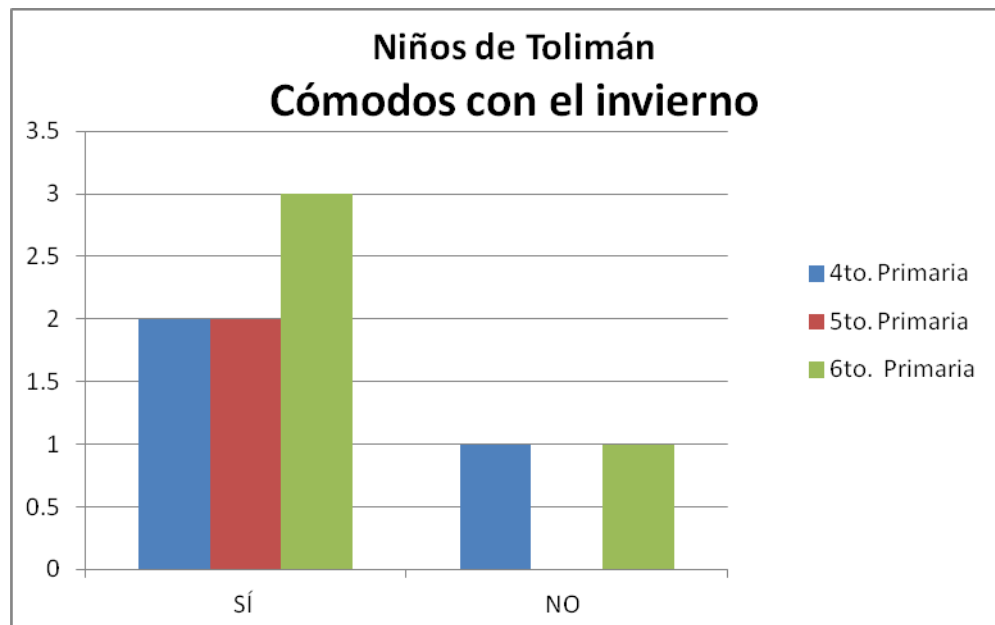
Con las gráficas anteriores los niños reflejan sentirse seguros durante el invierno. En Pacoc los deslizamientos han afectado en menor cantidad la estructura de las casas, lo cual se ve reflejado en que hay niñas que se dibujan en el bosque, al aire libre.

3.9 GRÁFICA DE NIÑAS DE TOLIMÁN



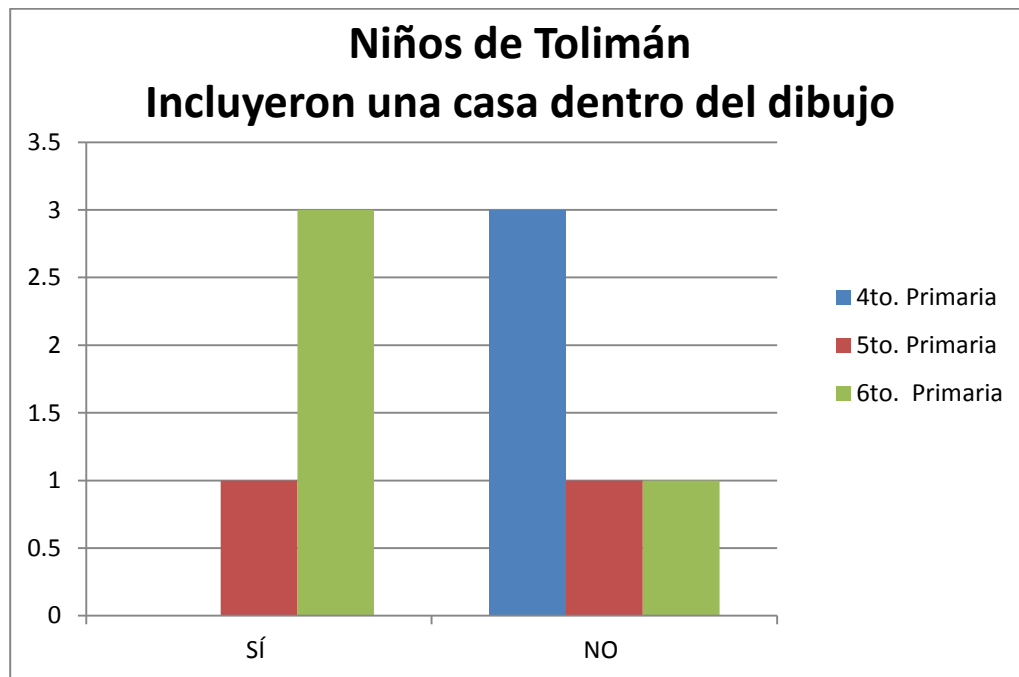
Gráfica 18- Edad Niños de Tolimán

En ésta gráfica se puede observar los rangos de edad de los niños que participaron en esta investigación en la Escuela de Pacoc, San Lucas Tolimán.



Gráfica 19- Niños de Tolimán Cómodos con el invierno

La gráfica refleja que los niños en su mayoría están cómodos y tranquilos durante el invierno.



Gráfica 20- Niños de Tolimán Incluyeron una casa dentro del dibujo

En Pacoc los deslizamientos han afectado poco las viviendas, por lo que los niños no se sienten angustiados con el invierno y se muestran cómodos y felices al aire libre.

3.10 ANÁLISIS CUALITATIVO

Al integrar las herramientas utilizadas con los niños se puede obtener una idea más clara de la percepción de riesgo a deslizamientos que poseen. Pocos niños se mostraron angustiados por “el invierno”, sus inquietudes en su mayoría iban más orientadas a otros factores externos que les afectan como el que sus familiares residan fueran del país, la inestabilidad del trabajo de los padres, entre otras.

En el momento de la entrevista, dos de los niños entrevistados que perdieron familiares en el evento de Panabaj se mostraron poco tensos y hablaron con naturalidad el tema. Específicamente, ellos comentan que viven mejor en la comunidad nueva de Chuk Muk.

En general los niños reflejan estar cómodos y tienen la capacidad de poder disfrutar y gozar del invierno. La mayoría de los niños asocian la cercanía de los volcanes con la amenaza que existe a deslizamientos. Por la nueva ubicación geográfica de su comunidad, están más relajados, tranquilos y confiados que no están susceptibles a padecer un evento igual.

La Fundación Guillermo Toriello (FGT) con su programa “Seguimiento a la Organización Comunitaria”¹, ayuda a fortalecer la Red Municipal de Monitoreo e Información, contando esta con la capacidad de emitir alertas; fortalecer las capacidades de las estructuras organizativas comunitarias de reducción de riesgo a desastres; sensibilizar a la población en el tema de reducción de riesgo a desastres; y fortalecer y consolidar vínculos municipales en la preparación y respuesta a los riesgos por deslizamientos. Han logrado incluir a las autoridades municipales para atender el acceso a vivienda, vinculando la participación en los procesos de políticas públicas a el Consejo Municipal de Desarrollo (COMUDE), los Consejos Comunitarios de Desarrollo (COCODE), organizaciones de mujeres y organizaciones sociales (Fundación Guilerrmo Toriello, 2011).

Los niños y niñas de Pacoc, San Lucas Tolimán, no asocian los problemas provocados por deslizamientos con el invierno. La mayoría de ellos relatan disfrutar del invierno al aire libre, juegan con sus amigos y tienen sistemas para recolectar el agua de lluvia en sus casas. Pocos expresaron angustia por el invierno, pues a través de FGT se está implementando una nueva cultura de prevención, que se ha visto fortalecida por las mujeres². El problema más notorio fue en los profesores, pues algunos migraron de Panabaj a Pacoc y narraron cómo fueron perjudicados de manera directa por la tormenta tropical Stan y la ansiedad que el invierno les provoca.

¹ Creado en el Dipecho VI, que se desarrolla en la Cuenca Sur del Lago de Atitlán, Santiago Atitlán, San Lucas Tolimán, con fondos de la Agencia Católica Irlandesa para el Desarrollo, Trocaire.

² Organizaciones de mujeres que ejecutan medidas de preparación y respuesta

Con la ayuda de FGT a través de sus capacitaciones vinculan de manera más efectiva los procesos locales y comunitarios, respetando la pertinencia cultural e integrando el enfoque de mitigación de riesgos. A través de las propuestas generadas por los mismos integrantes, fortalecen la red de monitoreo, emitiendo alertas a tiempo, alcanzando la evacuación de los habitantes de la comunidad sin mayor oposición. Parte considerable de la población integra la estructura organizativa de respuesta para la reducción del riesgo a desastres, logrando contrarrestar los daños materiales y sobretodo físicos.

Con la población sensibilizada hay una mejor preparación y respuesta. La nueva cultura de prevención, también es inculcada en los niños y niñas de Pacoc, a través de los padres de familia y en especial de las madres. Se ha buscado fortalecer a la mujeres en la implementación de medidas preventivas, estando mejor informadas y organizadas. Ellas atienden al llamado de las autoridades cuando hay una emergencia, lo que influye de manera directa a la percepción del riesgo que los niños puedan conformar, pues se fomenta su sentido de seguridad, disminuye la ansiedad, vulnerabilidad social y la exposición de riesgos, mejorando la capacidad de respuesta.

4

CAPÍTULO PROPUESTA



CAPÍTULO 4

PROPUESTA

Proyecto Educativo Institucional - PEI- particular:

El PEI, puede definirse como una herramienta de trabajo, que orienta todas las acciones necesarias para que mejore la institución educativa en todos los aspectos a mediano y largo plazo, la política que impulsa el Ministerio de Educación en cuanto a la elaboración e implementación del PEI es que persigue consolidar la calidad educativa integrando a todos los factores y elementos que participan en el hecho educativo propician un ambiente que favorece el proceso de aprendizaje significativo y permiten alcanzar las metas y objetivos planteados en la visión institucional, en el tiempo previsto con eficacia y eficiencia. (Dirección General de Acreditación y Certificación -DIGEACE-, Ministerio de Educación de Guatemala, Guatemala)

Algunos de estos factores pueden ser: infraestructura, edificios amplios, aulas iluminadas y ventiladas, mobiliario adecuado, instalaciones deportivas; tecnología educativa, metodologías innovadoras, textos, medios y materiales educativos acordes al enfoque pedagógico, etc. Como una de las características principales del PEI es responder a las necesidades de la comunidad a la que sirve, en el marco de las políticas educativas, ayudando a definir los planes de acción necesarios para que mejore la academia en todos los ámbitos, se pretende que se incluya la cultura de prevención de riesgos naturales, tomando en cuenta la vulnerabilidad específica del lugar y respetando la pertinencia cultural.

El PEI que se propone, busca establecer el marco de referencia dentro del cual se proyectan, articulan, ejecutan y evalúan integradamente, las decisiones y acciones de las Academias. Tiene carácter prospectivo de corto, mediano y largo plazo (3, 5 a 10 años), proporcionando criterios que guían la práctica educativa, en función de las competencias a desarrollar en las y los estudiantes de manera

práctica, realista, propiciando el cambio, la inclusión participativa de la comunidad y la sensibilización en este caso a los eventos naturales.

Para elaborar el PEI, inicialmente se deberán realizar las siguientes acciones: Reuniones informativas en relación a la elaboración del proyecto educativo con la participación de: directivos, instructores, alumnos y alumnas, padres y madres de familia y líderes de la comunidad.

En estas reuniones se deben elegir a los representantes de padres y madres de familia, líderes de la comunidad, docentes y estudiantes que participarán en las reuniones sucesivas de trabajo. La planificación se realizará para un año.

Para la elaboración del PEI, es necesario considerar cuatro aspectos: Se parte de la reflexión en torno al centro educativo ideal o el que se desea, se analiza críticamente la realidad del centro educativo y la comunidad en general para confrontar lo ideal con lo real; se consolida el enfoque pedagógico y se proponen planes de acción -por lo tanto de mejora de la Academia.

Como se describió anteriormente se busca a través del PEI responder a las necesidades específicas de cada comunidad. Lo anterior mediante la construcción participativa y unificación de lineamientos de trabajo con la integración del análisis de la percepción de riesgo infantil y la gestión de la misma, contribuyendo a la disminución de ansiedad en los niños de las Escuelas. Debe tomarse en cuenta que, los desastres naturales afectan la estabilidad interna, como resultado de la de la percepción de una amenaza sobre su integridad. Constituyen un factor estresante que produce respuestas propias en cada individuo de acuerdo a su personalidad, los mecanismos de defensa del yo, las experiencias anteriores (antecedentes) y la interpretación cognoscitiva del evento. (Ministerio de Educación, Ministerio de Salud Pública, Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres, 2005)

Al tomar en consideración que para enfrentar una amenaza existente, el individuo dispone de mecanismos de defensa que le ayudan a mantener el equilibrio emocional, y resolver las situaciones; sin embargo, según la magnitud de ésta y las condiciones anímicas del afectado, este repertorio habitual de mecanismos defensivos se vuelve ineficaz o insuficiente para abordarla.

Por lo anterior, el presente Proyecto de Graduación, recomienda incluir en la currícula regular de los alumnos a nivel primario la Guía didáctica de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre. Con ella los docentes podrán implementar procesos educativos relacionados a la reducción de desastres, con la finalidad de fomentar el apoyo psicosocial y mitigar el impacto psicológico del mismo. De igual forma, se recomienda implementar las guías educativas de FGT que buscan dar a conocer, informar e implementar la red de monitoreo, para que los niños sepan reconocer los signos que les indican un peligro inminente, capacidad de emitir alertas y tengan el conocimiento de los planes de evacuación para que puedan ponerse a salvo.

4.1 CONCLUSIONES

- La percepción del riesgo se construye a partir del entorno en el que un peligro se materializa, así como el tipo de peligro y la cercanía con que se convive el riesgo. Son esquemas teóricos estimados o contruidos según los diversos contextos, subrayan la idea de juicios intuitivos sobre el riesgo están relacionados tanto con estructuras personales, cognoscitivas, emocionales y de motivación, como con los ambientes sociales, culturales y políticos, cuestión que resulta relevante para la gestión local del riesgo. Si los juicios no presentan la estructura correcta, no brindan seguridad a los niños, los mismos se verán afectados o repercutirá en su vida de manera emocional, social y académica. Por ejemplo, poca perseverancia, bajos niveles de tolerancia, débil control emocional, baja autoestima, agresividad, culpa, estrés, sentimiento de pérdida y bajo rendimiento académico.
- Los residentes de las comunidades, de manera inconsciente seleccionan los riesgos. De una manera u otra, son percepciones o apreciaciones aprendidas y modificadas por medio de la cultura e historias transmitidas por generaciones. Esto les permite sentirse estables, seguros, vivir acorde a sus propios valores y no subsistir con la incertidumbre de poder ser afectados por la naturaleza.
- La percepción del riesgo también se ve influida. Si la persona o comunidad están conscientes de los tipos de riesgos a los que están expuestos³, respaldarán de manera directa la apreciación, mejorando el grado de preparación y planificación para la prevención para enfrentar de manera

³ Si bien muchos factores de riesgo son externos y las amenazas no son controlables o predecibles, los factores de vulnerabilidad sí lo son.

efectiva los peligros y desastres en términos generales. Por lo tanto, incidir en las respuestas adecuadas o no que puedan darse ante el problema real, una vez se presente. En cuanto a que si bien el público puede carecer del conocimiento apropiado, es también cierto que las evaluaciones del riesgo de los expertos están a veces influenciadas por apreciaciones propias o de otros expertos y no por las de la población afectada. Algunas veces, falta deferencia por parte de los profesionales a la ideología del lugar, ya que al ejecutar los proyectos, no toman en cuenta la idiosincrasia del lugar e intentan acomodar programas que están diseñados para otro tipo de población.

- Es necesario el fortaleciendo del instrumento “Proyecto Educativo Institucional -PEI- “ del MINEDUC. La integración del análisis de la percepción de riesgo infantil y la gestión en los procesos educativos, sobretudo en áreas de alto riesgo de desastre no puede hacerse esperar. Las bases para este fortalecimiento son la Guía para Apoyar Intervenciones Psicosociales en Emergencias y Desastres para Reconstruir la Vida de los Niños y Niñas de UNICEF y la Guía Didáctica de Apoyo Psicosocial para Niños y Niñas ante Situaciones de Desastre. Con ambas se contribuirá a disminuir los grados de ansiedad y mejorar las conductas de protección, no sólo en los niños sino en las familias de los niños y niñas que estudian en las escuelas de Guatemala.
- El riesgo percibido es cuantificable y predecible y las técnicas psicométricas pueden ser apropiadas para identificar similitudes y diferencias entre los grupos.

- Los impactos psicosociales, no sólo repercuten en las personas adultas, sino también en los infantes que viven la emergencia y los desastres, pues las personas pueden haber sufrido la pérdida de sus viviendas, enseres que representan el total de sus pertenencias, mascotas, amigos, vecinos y familiares. Por lo que, en situaciones de post-desastre, es necesaria la intervención de un profesional de la salud mental o bien de los socorristas para evitar un trauma permanente.

4.2 RECOMENDACIONES

- Que el MINEDUC incluya dentro de sus objetivos de enseñanza el enfoque de derechos que promueva las bases para la seguridad humana. Las condiciones inseguras en que vive un país, municipio o aldea, constituyen una condición de insatisfacción de derechos relacionados a la equidad, justicia y desarrollo. Los desastres ocasionados por la vulnerabilidad y por eventos naturales, evidencian un nivel extremo de insatisfacción de esos derechos humanos. En este sentido, educar sobre los derechos humanos de un desarrollo seguro es una necesidad ética y moral que debe ser propiciada por la Escuela y que parte desde la planificación del PEI. Es decir que, demanda el uso de buenas prácticas de planificación, evaluación, ejecución y seguimiento.
- Capacitar a los profesores de escuelas respecto a eventos naturales y maneras de prevención, recalcando los tipos de amenaza que se encuentran en el lugar. Instruir formas o maneras de analizar la vulnerabilidad y destacar las capacidades que tienen como comunidad.
- Implementar de manera lúdica con los niños y niñas los conceptos clave sobre los eventos naturales, para que puedan ser mejor comprendidos y logrando que los niños estén familiarizados con el tema.
- Con proyección de 5 años, las escuelas públicas de los municipios de Guatemala, debieran implementar el uso de la Guía Didáctica de Apoyo Psicosocial para Niños y Niñas ante Situaciones de Desastres. Con ello se contribuiría a que los niños estén mejor informados, preparados, hayan

fortalecido sus mecanismos de defensa y mantenido el equilibrio emocional.

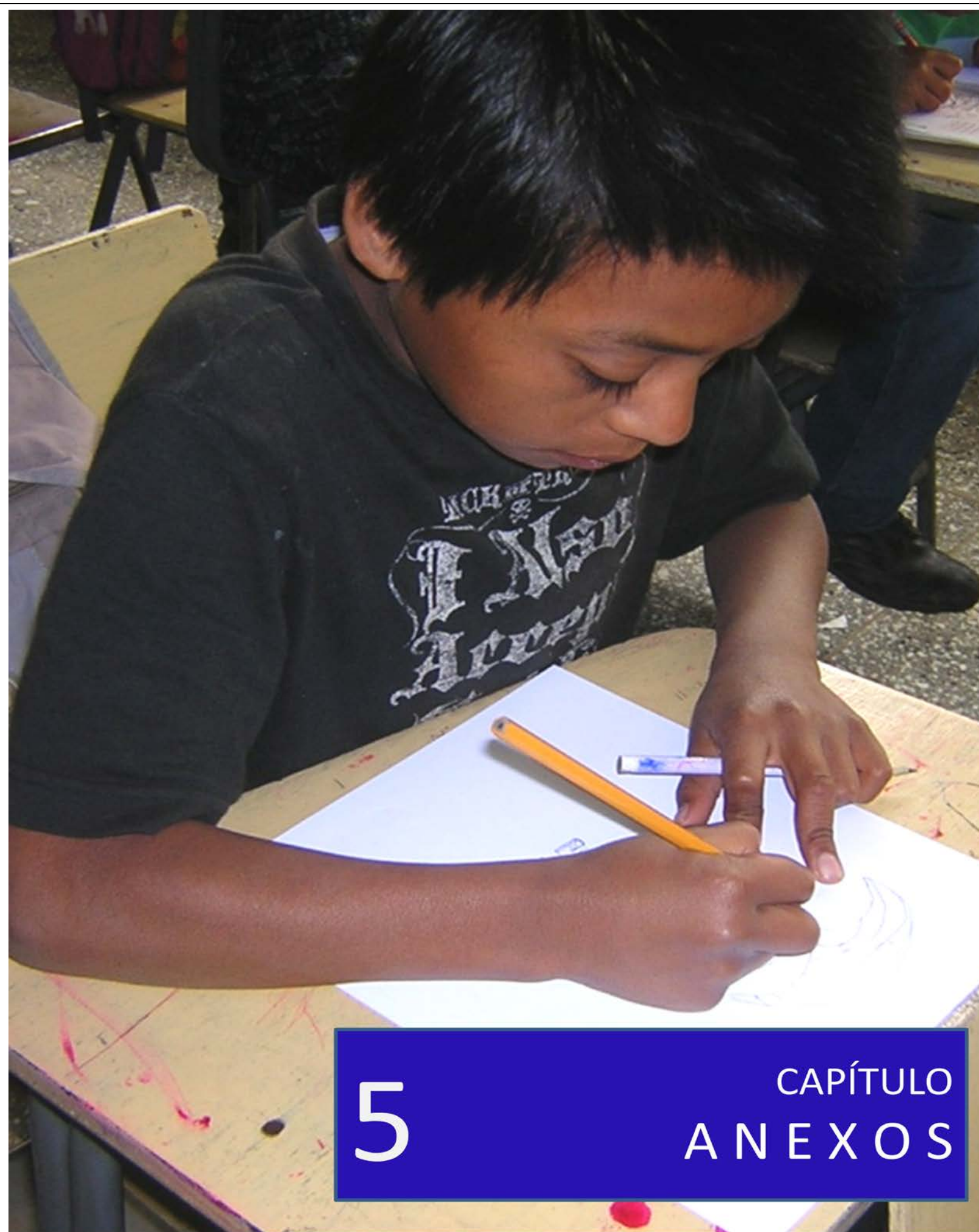
- La clasificación para los peligros puede ser usada para entender las respuestas predictivas del riesgo. Un esquema de taxonomías podría explicar por ejemplo las diferencias entre estas reacciones y las opiniones de los expertos con la población afectada.
- Clínicas psicológicas para atender problemas de aprendizaje: Los niños y jóvenes que fallan en las clases pueden tener necesidad de apoyo para detectar el estilo de aprendizaje que tienen. Las clínicas que algunas municipalidades ofrecen ayuda a los docentes a comprender la mejor forma de atender a estos estudiantes y apoyarlos para tener éxito en sus estudios.
- Es importante que los líderes comunitarios que se involucran en la elaboración del PEI, incidan por medio de los COCODE ante el COMUDE y la Corporación Municipal para que por medio de la inversión pública se mejoren las condiciones de la escuela. La municipalidad podría responder a las necesidades identificadas por la Comunidad Educativa para reducir riesgos; por ejemplo, mejorar el camino de acceso a la escuela, reforestar en áreas susceptibles a deslizamientos, realizar dragado de ríos, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldo Vera Calzaretta, L. V. (2010). El Estudio de la Percepción del Riesgo y Salud Ocupacional: Una Mirada desde los Paradigmas de Riesgo. *Ciencia & Trabajo* , 243-250.
- Almaguer Riverón, C. D. (2008). *El riesgo de desastres: una reflexión filosófica*. La Habana: Univesidad de La Habana.
- Arriagada Paula, V. L. (noviembre 2011). *Guía para apoyar intervenciones psicosociales en emergencias y desastres* . Santiago, Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF.
- Centro de Investigaciones Regionales “Dr. Hideyo Noguchi”, Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México. (2006). Conocimientos y percepción de riesgo sobre el Sida en estudiantes de bachillerato de una universidad pública de Yucatán, México: un abordaje cuantitativo-cualitativo. *Biomed* 17 , 157-168.
- Chaparro, E., & Renard, M. (octubre 2005). *Elementos conceptuales para la prevención y reducción de daños originados por amenazas socioculturales*,. Santiago de Chile: División de Recursos Naturales e Infraestructura de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Colectivo Poder y Desarrollo Local. (2004). Preguntando Caminamos- Gestión de Riesgo. Guatemala: Taller K'ai'B'atz.
- Comisión Nacional de la Niñez y Adolescencia. (s.f.). Recomendaciones de la CNAA a la Propuesta de la Política Nacional para la Reducción de Riesgos de Desastres de CONRED.
- Dirección General de Acreditación y Certificación -DIGEACE-, Ministerio de Educación de Guatemala. (Guatemala). *Manual para la elaboración de Proyectos Educativos Institucionales -PEIs-*. 2009.
- Falla, R. (1992). *Masacres de la Selva*. Guatemala: Editorial Universitaria.

- Figueroa, M. y. (2010). Apoyo Psicológico en Desastres: Propuesta de un Modelo de Atención Basado en Revisiones Sistemáticas y Metaanálisis. *Rev.Med.Chile*, 143-151.
- Fundación Guillermo Toriello. (2011). *Memoria 2010*. Guatemala: Serviprensa, S. A. .
- Goldstein, E. B. (2005). *Sensación y Percepción*. Mexico, D. F.: Thompson Learning.
- Hernández H., V. I., & Sequeira Zavala, V. (2001). *Manual para la prevención y atención de niñas, niños y adolescentes ante desastres*. Nicaragua.
- Ministerio de Educación, Ministerio de Salud Pública, Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres. (2005). *Guía didáctica de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre*. Guatemala.
- National Institute of Mental Health -NIMH-. (2009). *Ayudando a niños y adolescentes a superar la violencia y los desastres, qué pueden hacer los miembros de la comunidad*. Maryland: NIMH.
- National Institute of Mental Health -NIMH-. (s.f.). *Ayudando a Niños y Adolescentes a Superar la Violencia y los Desastres: Que Pueden Hacer los Trabajadores del Cuerpo de Rescate*. Recuperado el junio de 2011, de National Institute of Mental Health: <http://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/ayudando-a-ninos-y-adolescentes-a-superar-violencia-y-desastres-trabajadores-del-cuerpo-de-rescate/para-ms-informacion.shtml>
- Nure Investigación. (2009). Observación Participante ¿Técnica o Método? *Nure Investigación*, No. 39, Marzo-Abril 09, 1-3.
- Organización Panamericana de la Salud -OPS-. (s.f.). *Curso de autoinstrucción en comunicación de riesgos*. Recuperado el october de 2011, de http://www.opas.org.br/ambiente/risco/tutorial6/e/pdf/tema_04.pdf
- Organización Panamericana de la Salud -OPS-. (s.f.). *Curso de autoinstrucción en comunicación de riesgos*. Recuperado el octubre de 2011, de http://www.opas.org.br/ambiente/risco/tutorial6/e/tema_01.html
- Organización Panamericana para la Salud. (2007). *Salud mental y desastres: intervención en crisis. Pautas para equipos*. La Paz, Bolivia.

- Pucci, F. (2004). *Aprendizaje Organizacional y Formación Profesional para la Gestión del Riesgo*. Montevideo: Cintefor/OIT.
- Quiejú, G. (Agosto de 2006). Relato Stan 2005-Panabaj. (M. Scaglia, Entrevistador)
- Rama Judicial, Puerto Rico. (s.f.). *Rama Judicial, Puerto Rico*. Recuperado el 14 de 03 de 2011, de [HYPERLINK "http://www.ramajudicial.pr/miscel/conferencia/PDF/8_HRoman.pdf"](http://www.ramajudicial.pr/miscel/conferencia/PDF/8_HRoman.pdf)
http://www.ramajudicial.pr/miscel/conferencia/PDF/8_HRoman.pdf
- Rojas Soriano, R. (2008). *Guía para Realizar Investigaciones Sociales*. México: P y V.
- Secretaria de Planificación y Programación de la Presidencia (SEGEPLAN). *Plan de desarrollo municipal con enfoque territorial 2009-2023*.



5

CAPÍTULO
ANEXOS

CAPÍTULO 5

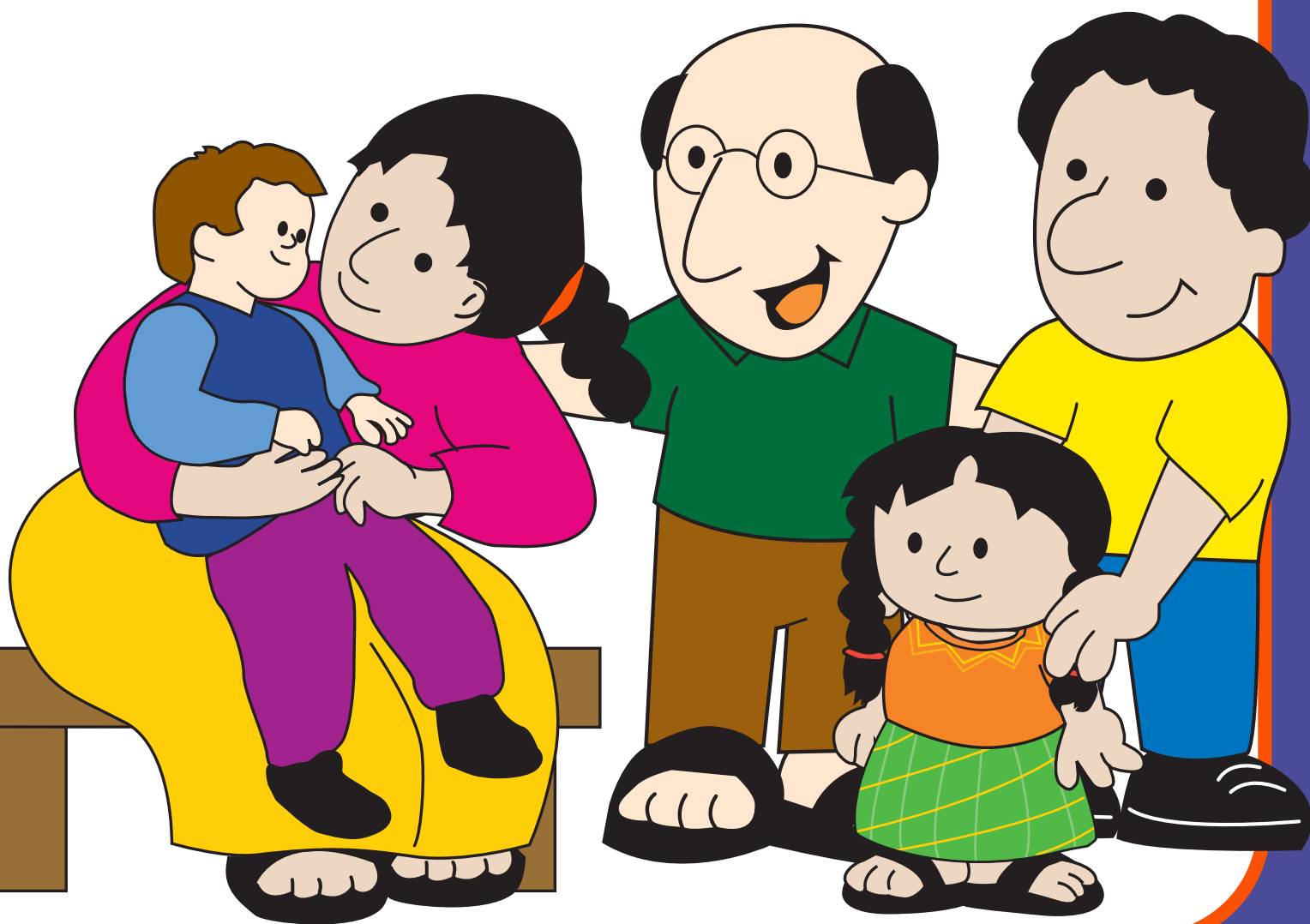
ANEXOS

5.1 Anexos/ Guía de Apoyo Psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre

5.2 Manual para elaboración de Proyectos Educativos Institucionales -PEIs-

5.3 Fotografías de Trabajo de Campo

“Guía didáctica de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre”.





Facilitador (a): _____

Escuela o Institución: _____

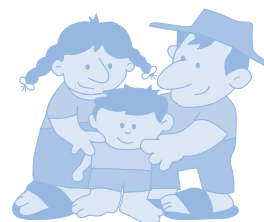
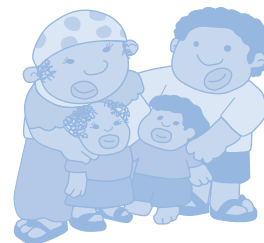
Lugar: _____

Grado: _____

Instituciones participantes:

Visión Mundial Guatemala, Cruz Roja Guatemalteca, CARE/Cobán
Ministerio de Educación (docentes de Pre-primaria y Primaria del
Departamento de Guatemala), Catholic Relief Service, Unidad de Salud Mental del
Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, Secretaría Ejecutiva de CONRED.

Introducción	05
Presentación	07
Antes del desastre	09
1. No hay mal que por bien no venga (Salud Mental)	09
2. Más vale prevenir que lamentar (Factores de Riesgo)	11
3. Como yo, no hay dos (Autoestima)	15
4. En la crisis, mientras hay vida, hay esperanza (Valores)	17
5. Tanto va el cántaro a la fuente, que al fin se rompe (Estrés)	21
6. No hay mal que dure 100 años, ni cuerpo que lo aguante (Duelo)	25
Durante el desastre	29
● Consejos para la intervención en crisis asociada a desastres en niños y niñas.	
● Intervención en crisis para niños y niñas	
● Técnicas de relajación	
Después del desastre	37
1. No hay mal que por bien no venga (Salud Mental)	37
2. Más vale prevenir que lamentar (Factores de Riesgo)	39
3. Como yo no hay dos (Autoestima)	41
4. En la crisis mientras hay vida hay esperanza (Valores)	43
5. Después de la tormenta viene la calma (Estrés)	45
6. No hay mal que dure 100 años, ni cuerpo que lo aguante (Duelo)	47
Anexos	49
● Consejos generales para el facilitador	
Glosario	51
Bibliografía	55



Los desastres generan un disturbio interno como resultado de la percepción de una amenaza sobre su integridad, constituyen un factor estresante que produce respuestas propias en cada individuo de acuerdo a su personalidad, los mecanismos de defensa del yo, las experiencias anteriores (antecedentes) y la interpretación cognoscitiva del evento.

Para enfrentar una amenaza existente, el individuo dispone de mecanismos de defensa que le ayudan a mantener el equilibrio emocional, y resolver las situaciones; sin embargo, según la magnitud de ésta y las condiciones anímicas del afectado, este repertorio habitual de mecanismos defensivos se vuelve ineficaz o insuficiente para abordarla. Las respuestas individuales a estas situaciones provocan un tumulto interno incontrolable llamado crisis, poniendo a las personas en un estado tal que no pueden solventar por sí mismos.

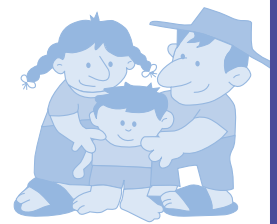
Aunque un gran número de personas logran superar la fase postraumática de un desastre, hay situaciones complejas que ameritan tener apoyo de carácter emocional para superarlo. A raíz de la implementación de procesos sociales en la reducción de desastres por parte de la Secretaría Ejecutiva de la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres (SE CONRED), de la intervención en crisis por parte del Programa Nacional de Salud Mental del Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MSPAS), así como de otras instituciones que participan en la atención de comunidades afectadas por desastres de origen natural y/o provocado por el ser humano, se ha evidenciado la necesidad e importancia de acompañar psicosocialmente a las personas que han sufrido la pérdida de algún familiar, sus pertenencias o simplemente el impacto del fenómeno en sí.

Por ejemplo, suele comentarse por parte de la audiencia durante una

conversación de medidas de prevención a través de la radio, un programa abierto por televisión o durante una presentación directa o charla sobre algún desastre, experiencias vividas durante algún desastre que no han logrado superar u olvidar y que evidentemente les lleva a expresar dolor y tristeza.

Lo anteriormente señalado motivó a un grupo de instituciones del Sistema CONRED, (MSPAS, Ministerio de Educación, Visión Mundial, CARE, Cruz Roja Guatemalteca y Secretaría Ejecutiva de CONRED), para elaborar una herramienta de apoyo técnico didáctico que permita abordar el tema en la escuela antes, durante y después de un desastre.

Es así como surge la “Guía Didáctica de Apoyo Psicosocial para Niños y Niñas Ante Situaciones de Desastres”, dirigida principalmente a docentes y a facilitadores comunitarios que en forma voluntaria implementen procesos educativos relacionados a la reducción de desastres, con la finalidad de fomentar el apoyo psicosocial y mitigar el impacto psicológico del mismo.



Presentación

La “Guía didáctica de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastres”, proporciona al docente y/o facilitador comunitario, material didáctico específico para viabilizar sus mecanismos de preparación y respuesta en lo referente al apoyo psicosocial a personas que están afectadas o vulnerables a ser afectadas por fenómenos naturales o antropogénicos.



Contiene seis lecciones de los temas: salud mental, factores de riesgo, autoestima, valores en la comunidad, estrés y duelo, las cuales han sido estructuradas para ser desarrolladas en cualquiera de los tres momentos de los desastres (antes, durante y después), según las circunstancias y el entorno del incidente.



Cada una de ellas, contienen objetivos específicos que indican lo que se pretende alcanzar (¿Para qué?), tiempo sugerido a utilizar, materiales necesarios, definiciones básicas del tema y una propuesta del procedimiento bajo las siguientes preguntas: ¿Qué he visto?, ¿Qué pienso? y ¿Qué práctico?, finalizando con la evaluación (¿Qué aprendí?).



Se recomienda que el docente se familiarice con cada lección y contemple el uso del método participativo a fin de que la facilitación del conocimiento sea horizontal, con diálogo mediatizado y la inclusión de componentes lúdicos. Sin embargo se espera que adecúe el contenido y metodología a las diferentes edades y contextos de los beneficiados.



Antes del desastre

1. No hay mal que por bien no venga

Salud mental

Tiempo sugerido: 1 hora

¿Para qué?

Fortalecer la salud mental de los niños y las niñas ante situaciones de desastres mediante actividades lúdico expresivas.

¿Con qué?

Cartón o cartulina verde y café, tijeras, marcadores, cinta adhesiva ¿Qué haré?

El facilitador o facilitadora realiza a manera de introducción la dinámica “El Arbol de Mi vida” siguiendo los siguientes pasos:

- Dibujar o hacer con cartón o cartulina, un árbol sin hojas y adherirlo en alguna parte del aula o del lugar donde se desarrolle el ejercicio.
- Por aparte dibujar y recortar varias hojas de árboles y frutos conocidos en la comunidad.
- Los participantes escribirán detrás de una o dos hojas según sea necesario, algún o algunos peligros que conozcan en su comunidad y que podrían causarles daño.
- De la misma manera escribirán detrás del fruto, lo que consideren les hace sentirse seguros o protegidos de los peligros existentes en su comunidad y que pueden llegar a convertirse en desastres.
- Todos colocan con cinta adhesiva sus hojas y frutos sobre el árbol.
- En ambos casos los participantes no escriben su nombre para que no sientan temor de escribir lo que sienten.

NOTA: Los niños que aún no saben escribir, pueden responder verbalmente.

¿Qué pienso?

- Después que todos han colocado en el árbol los frutos y las hojas, el facilitador o facilitadora, lee al azar dos o tres hojas e igual cantidad de frutos, analizando cada una a través de las siguientes preguntas: ¿Cómo se parece al árbol a la vida de los seres humanos. ¿Cuál creen que es el problema?, ¿Qué puede hacer la

comunidad frente a estos peligros?, ¿Qué pueden hacer ustedes para protegerse de este peligro?, ¿Cuál de estas situaciones o peligros han vivido y cómo se han sentido?.

- En el caso de los frutos: ¿Por qué es necesario saber lo que nos hace sentir seguros?, ¿Cuáles son los lugares más seguros ante nuestros peligros?, ¿Quiénes se han sentido seguros ante peligros?, ¿Cómo se sienten al saber que están seguros frente a los peligros?.

¿Qué práctico?

- Formar grupos de 5 integrantes.
- Entregar a cada grupo algunas hojas del árbol.
- El grupo selecciona una de ellas y escribe sus soluciones al peligro que indica la hoja.
- Cada grupo expone las soluciones acordadas.
- Al finalizar se reparten las hojas que les fueron entregadas, entre los integrantes del grupo y las destruyen o transforman en algo que les produzca algún sentimiento positivo.



Reflexión

El facilitador o facilitadora relaciona la anterior actividad con el término salud mental: “Salud mental es lo que acabamos de hacer con las hojas, es destruir todo lo que no nos sirve o transformarlo para ser feliz”.

Es paz tranquilidad y serenidad para enfrentar los problemas, comprender que hay momentos para estar tristes y estar contentos. Siempre habrán momentos difíciles, pero si estamos tranquilos, podemos enfrentarlos de una manera más fácil y podremos ayudar a otros.

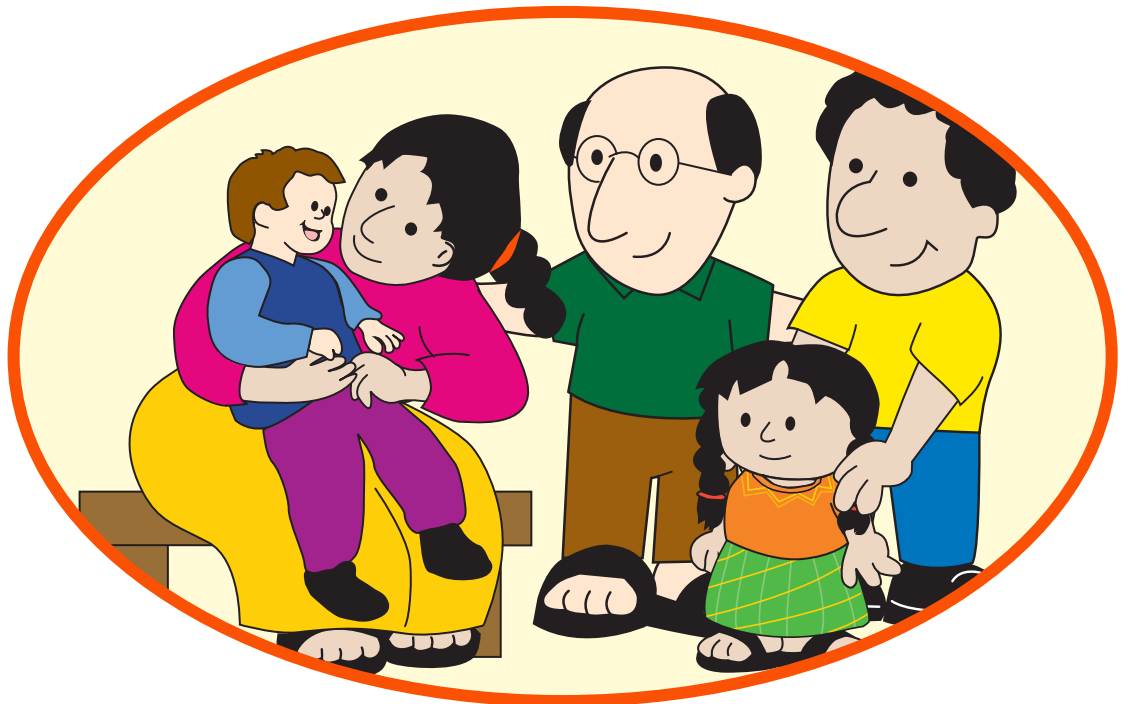
¿Qué aprendí?

Pregunte a los participantes: ¿Qué aprendemos de los peligros y cómo debemos enfrentarlos?

Reflexión final

Las hojas al caer se desintegran y mueren, pero con el tiempo se convierten en abono. Lo negativo también puede convertirse en positivo. De la misma manera aquellos peligros si los conocemos y nos preparamos para evitarlos, nos brindan la oportunidad de adquirir fortaleza y capacidades de protección.

El o la docente finaliza invitando para que los participantes platiquen con sus padres o familiares sobre los peligros de la comunidad y las formas de evitarlos o defenderse.



2. Más vale prevenir que lamentar

Factores de Riesgo de la Salud Mental

Tiempo sugerido: 1 hora

¿Para qué?

Identificar los factores de riesgo y protectores de la salud mental para prevenir y mitigar los efectos de los desastres.

¿Con qué?

Una cuerda o lazo, hojas de papel,

¿Qué haré?

El facilitador o facilitadora relata la siguiente historia:



“En la Ciudad de Perrolandia”

“En la Ciudad de Perrolandia, había un perrito llamado Toby, el cual era muy alegre, aventurero y entusiasta, por eso sus papás le permitieron realizar un viaje como premio. Estando en Chiguiguín, ciudad de perritos chihuahuas, hubo una fuerte tormenta, después de llover por largo rato, el río se salió de su cauce y hubo una inundación”.



El facilitador o facilitadora explica qué es una inundación:

Inundación: Crecida del nivel de agua en ríos, lagos y zonas costeras, debido a lluvias intensas en terrenos con dificultades para absorber el agua.



Toby se asustó pero recordó que su maestra le dio instrucciones de qué hacer durante varios desastres,

El facilitador o facilitadora explica qué es un desastre:

Desastre: Evento o actividad que provoca pérdidas humanas, daños materiales y físicos a las comunidades y no pueden ser controlados con los recursos locales

Al recordar los consejos de la maestra, de inmediato reunió a sus nuevos amiguitos de Chiguiguín para ayudarles. Les explicó lo importante que era mantener la calma y buscar refugio fuera de peligro para poner a salvo sus vidas. Este desastre duró aproximadamente 8 días, los perritos de Chiguiguín



transmitieron el mensaje a todos los habitantes, aunque no hubo pérdidas de perritos, sí se destrozaron varias casitas. Con la ayuda de todos los habitantes y posteriormente con el apoyo de CONRED.



CONRED: Es el conjunto de todas las instituciones que apoyan a la población antes, durante y después de un desastre para prevenir desastres.



El facilitador o facilitadora explica qué es CONRED.

Se habilitó un albergue para las familias de perritos cuyas casas fueron dañadas.

Una noche, mientras Toby estaba en el refugio temporal, comentó que en su escuelita le explicaron que los desastres de origen natural no estaban previstos y que todos debemos prepararnos.

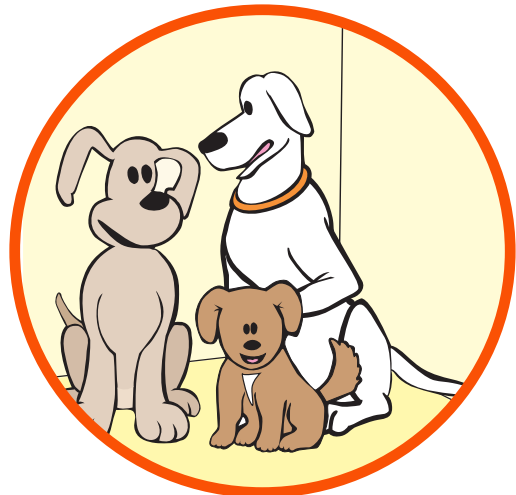
Mencionó como desastre al señor terremoto, pues era un fenómeno que hace temblar la tierra, todo se mueve de lugar y se pueden romper muchas cosas.



Mencionó también a la señora Erupción y dice que ella sale del cráter de los volcanes, viene llena de arena, tierra caliente, pero... ¡muy caliente!! y que a su paso destruye las siembras, cosechas y casas.

Finalmente les recordó que durante los desastres hay que pensar bien antes de actuar.

Cuando Toby regresó a Perrolandia, sus amigos y padres lo felicitaron, explicándole que se sentían orgullosos de él, a causa del apoyo que dio a sus amigos de Chiguigüin.



¿Qué pienso?

El facilitador o facilitadora, analiza con los participantes la historia anterior, a través de las siguientes preguntas:

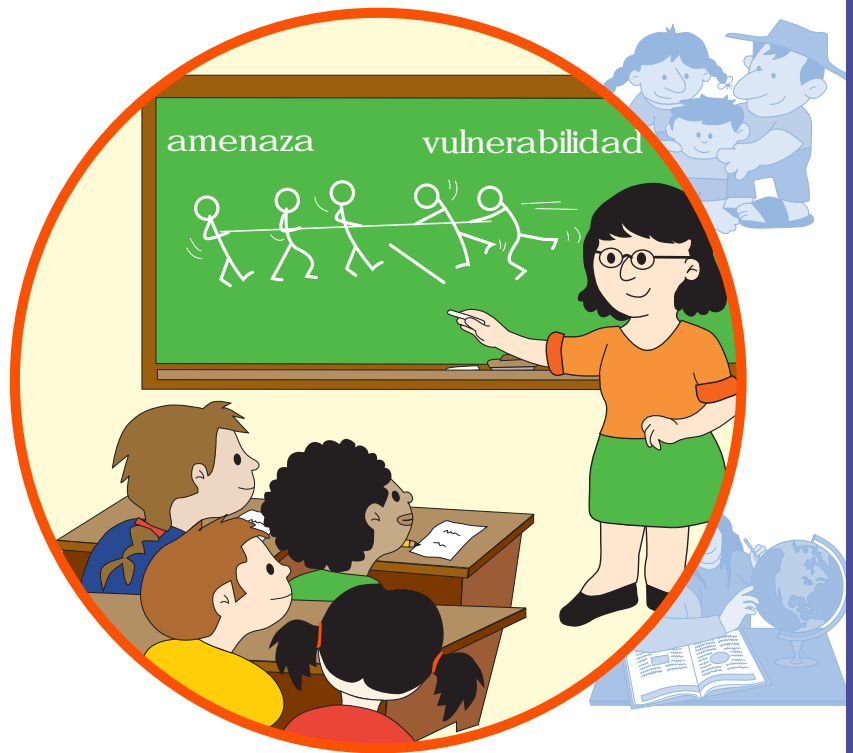
- ¿Cómo creen que se sentían los chihuahuas ante la inundación?
- ¿Por qué creen que se sentían así?
- ¿En qué sirvió lo que Toby les enseñó?
- ¿Cómo se hubieran sentido ustedes?
- ¿Cómo creen que se sintió Toby al ayudar a sus amigos?
- ¿Qué podríamos hacer para que no nos pase lo mismo que a los chihuahuas?
- ¿Qué diferencia hay entre el señor Terremoto y la señora Erupción?



¿Qué practico?

El facilitador o facilitadora, motiva a los niños y niñas a participar en la dinámica “La línea del desastre”:

- Se organizan dos grupos mixtos, uno más numeroso respecto al otro. El grupo numeroso se llamará AMENAZA o peligro, y el menor VULNERABILIDAD o debilidad.
- En un área libre, se traza una línea en el piso para representar la línea del desastre y cada grupo se coloca uno frente a otro.
- Se entrega a cada grupo uno de los extremos del lazo.
- Se hace sonar un gorgorito para iniciar la competencia, cada equipo jala la cuerda tratando de llevar al grupo contrario hacia la línea del desastre. Tras tener un ganador, se analiza lo observado en este primer momento.
- Se repite la actividad, con la diferencia que el grupo Vulnerabilidad es fortalecido con mayor número de participantes y no jala a la amenaza, sino que evita llegar a la línea del desastre. El grupo de Amenaza es reducido de integrantes.
- Se analiza nuevamente lo observado.



¿Qué aprendí?

Pregunta a los participantes: ¿Qué diferencia hubo entre la primera y segunda actividad de la dinámica?, ¿Qué debe hacer una persona, familia o comunidad para reducir la posibilidad de que suceda un desastre?.

Dibujan por grupos, un croquis de su comunidad y escriben lo que consideran que son las debilidades o vulnerabilidades de la comunidad, basándose en la historia de Perrolandia.

Los alumnos y las alumnas expresan o escriben en su cuaderno, lo que interpretan del refrán “Más vale prevenir que lamentar” y lo que imaginan será su comunidad en 10 años.



3. ¡Cómo yo... no hay dos!

Autoestima

Tiempo sugerido: 1 hora

¿Para qué?

Fortalecer la seguridad en si mismo para mitigar el impacto psicosocial de un desastre a través de dinámicas de expresión.

¿Con qué?

Pelota o algo parecido, hojas de papel o cartulina, crayones, lápices o marcadores

¿Qué haré?

Narrar las siguientes partes del cuento

“La escuela de los animales”.

Érase una vez, mientras los animales caminaban por el bosque, se percataron que un grupo de árboles se estaban incendiando con gran rapidez. Al tener el fuego tan cerca, se asustaron y cada uno a su modo quiso huir. Fue en ese momento que se dieron cuenta de lo imperfectos que eran, pues el conejo saltaba muy bien pero no sabía volar y el pájaro volaba perfectamente pero no podía nadar, y así todos sabían hacer sólo una cosa a la vez. Cuando finalmente lograron escapar del fuego y avisar a las autoridades del bosque, se reunieron y dijeron que era necesario crear una escuela para perfeccionar a los animales del bosque en caso que esto volviera a ocurrir. De esa manera todos podrían escapar a la misma velocidad y de la misma manera.

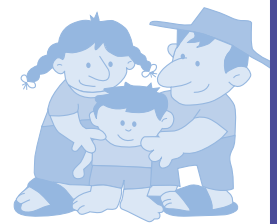


Los animales estuvieron de acuerdo y en ese momento empezaron a trabajar. El conejo en la clase de salto obtuvo 100 puntos, pero en la clase de vuelo lo lanzaron de un árbol y por más que movió patas y orejas no pudo volar y ¡Zaz!... al suelo fue a parar. Al caer se quebró las patas y manos, así que no sólo no pudo volar sino que tampoco pudo saltar.

El topo estaba enseñando al pájaro a escarbar, pues lo sabe hacer muy bien, pero por más que se empeñó usando sus alas y pico, no pudo y se lastimó todo, y después no sólo no aprendió a escarbar sino que tampoco pudo volar.

Al ver esto los animales preocupados dijeron: “No, ya no más lastimados. Mejor que cada quien se dedique a hacer lo que puede hacer y que lo haga bien, de esa manera podrá salvarse de un incendio o de otro desastre” - “Un conejo debe ser conejo, el mejor conejo que pueda ser, lo mejor y más rápido que pueda, pero no debe tratar de ser pájaro porque nunca podrá volar”.

Según cuenta la historia desde aquel entonces ningún otro animal intentó correr de una forma para la cual no había sido creado, así que disfrutaron de lo que podían hacer bien y se alegraron por lo que los demás podían hacer bien.



En las personas puede suceder lo mismo. Pero al igual que los animales aprendieron la lección, es necesario reconocer que no podemos hacer todo, pero sí mejorar en aquello que podemos hacer. Por ejemplo durante un desastre hay muchas cosas que se pueden hacer para salvarnos nosotros mismos y a los demás, sin embargo hay cosas que requieren de conocimiento y habilidades especiales para lograrlo, por ejemplo: querer salvar una mascota que está atrapada en un incendio en el bosque sin saber cómo hacerlo o sin tener la ropa apropiada, es poner en riesgo nuestra propia vida. Pero lo que sí podemos hacer es avisar a los adultos o a las autoridades lo que está pasando.

¿Qué pienso?

Los niños escogen uno de los animales de la historia y reflexionan acerca de lo que el animal seleccionado decía al inicio de la misma. Se sugiere hacerla de la siguiente manera por ejemplo si se escogiera al conejo: el conejo salta bien, yo hago bien... O soy bueno para..., yo soy como el conejo al querer volar cuando ..., pero lo que yo puedo y quiero hacer es ...

¿Qué práctico?

DINAMICA “Mi nombre es importante”

Cada alumno o alumna forma un acróstico con frases que indiquen cualidades de sí mismo o misma o actitudes de protección a sí mismo, usando para ello uno de sus nombres. **Ejemplo:**

Por alguna razón importante,

Estoy ahora, en este lugar.

Para demostrar todo lo que soy capaz

Empezando por reconocer mi gran valor.

¿Qué aprendí?

Actividad: Explicar el siguiente supuesto caso.

Durante la llegada de un huracán, se empezaron a sentir fuertes vientos y fuertes lluvias en la comunidad de Pepito. En la radio se escuchaban las recomendaciones de CONRED: asegurar las puertas y ventanas, si vive cerca de laderas observe el apareamiento de cualquier agrietamiento y avise de inmediato a las autoridades, si observa que cae lodo con piedras o si los objetos de casa empiezan a inclinarse es posible que pueda haber derrumbes o deslizamientos, debe salir de casa y buscar un lugar seguro. De pronto Pepito recordó haber dejado horas antes su corderito cerca de la orilla del río.

Dinámica de evaluación: El facilitador o facilitadora organiza el juego de la papa caliente que consiste en hacer pasar una pelota u otro objeto entre los niños, mientras este hace un sonido rítmico. Cuando deje de hacerlo, el niño o niña que tiene la pelota en ese momento contesta una de las siguientes preguntas.

- ¿Qué harían ustedes y por qué?
- ¿Qué consejo le darían a Pepito?
- ¿Irían por el corderito?
- ¿Qué peligros enfrentarían al ir por el corderito?
- ¿Qué te haría sentir mejor ante la pérdida de un animalito?

Reflexión

El reconocer nuestro valor, nuestras habilidades y limitaciones, nos ayudará durante un desastre, por ejemplo, a tener el deseo de proteger nuestra vida, seguir las instrucciones de las autoridades, buscar lugares seguros y ayudar a los demás. Recuerde que **¡Más vale prevenir que lamentar!**



Nota: Para los niños que no sepan leer, hacer la actividad verbalmente.



4. En la crisis mientras hay vida, hay esperanza

Valores

Tiempo sugerido: 40 minutos

¿Para qué?

Identificar los valores de vida que fomenten la acción comunitaria en momentos de crisis, a través de dinámicas expresivas.



¿Con qué?

Cartulina o papel, tijeras y pañuelo o una pieza de tela.

¿Qué haré?

Hacer 6 recortes de cartulina o papel, cada uno con la definición de los siguientes valores y repartirlo entre los alumnos para que lo lean a todos en clase. Si los alumnos o alumnas aún no pudieran leer, adáptelo a dibujos o señas.



Protección: cuidar lo que es mío y lo que no es mío. Cuidar a otros y cuidarme a mí. Resguardar y reguardarme de los peligros.

Amor: dar todo sin recibir nada a cambio. Dar lo mejor de nosotros mismos a otras personas. Demostrarlo con abrazos, caricias, lo que hago y digo.

Confianza en sí mismo: todos somos capaces de lo que nos proponemos. Al creer que podemos hacer algo, nos ayuda a lograrlo.

Respeto: Hacer todo aquello que no lastime a los demás ni a nosotros mismos. Tratar a otros con consideración, No tomar lo que no es mío sin permiso.



Solidaridad: ayudamos unos con otros. Sin importar si es nuestro amigo o no, buscando el bienestar del grupo y no el individual.

Unión familiar: Durante un desastre, es importante permanecer junto a la familia, si por alguna razón no la encontramos, buscar el apoyo de vecinos o amigos, es necesario.



¿Qué pienso?

Analiza las lecturas a través de las siguientes preguntas: ¿Cuál de los valores que se han mencionado, les parece más importante? ¿Por qué?, ¿Qué otros valores son necesarios en un desastre?, ¿Por qué?.

¿Qué Practico?

Realizar las siguientes dinámicas en donde se ejemplifican algunos de los valores mencionados anteriormente. La tarea consiste en identificar en cada una, qué valor o valores se practican. Hacer las preguntas necesarias al final de las dinámicas.

Abrazos: En parejas por afinidad y con los ojos vendados, se sientan frente a frente, buscan su hombro, se dan unas palmadas suaves en la espalda y si lo desean se dan un abrazo. Cambian de pareja hasta tres veces. Al finalizar se pregunta cómo expresaron el amor en esta dinámica y cómo se sintieron al dar y recibir cariño.



Nidos y pajaritos: se agrupan en tríos, en el que dos se toman de ambas manos a modo de hacer el nidito, mientras el tercero se queda fuera del mismo representando al pajarito. Al aviso del facilitador o facilitadora, se ponen a correr por diferentes lados y cuando el moderador dice "Ya", los pajaritos deben buscar un nidito, cualquiera.

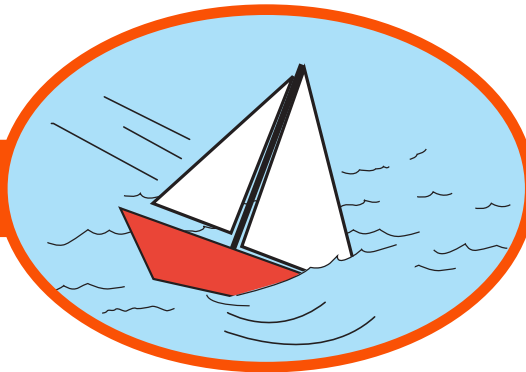


- ¿Qué sentiría un pajarito si no encontrara un nidito para vivir?
- ¿Para qué sirve el nidito?
- ¿Quién debe preparar nuestro nidito?

Juego de los objetos perdidos: cada niño en esa oportunidad llevará un juguete, el cual se revolverá y se les entregará al azar. El moderador empieza a preguntar sobre el dueño real del juguete. Hasta que cada niño se quede con su propio juguete.



El facilitador o facilitadora repite la definición de respeto y pregunta ¿Cómo se vive en esta dinámica?



El barco se hunde: se ponen aros, o papel o se marca en el piso cuadros, se dice “el barco se hunde y solo hay (un número) lanchas” se deben formar grupos de personas de acuerdo al número que dijo el docente o facilitador dentro de un aro o espacio dibujado en el suelo o en un pedazo de papel periódico. Tienen que ayudarse para que ninguno se salga porque el que se salga se hunde y se ahoga.



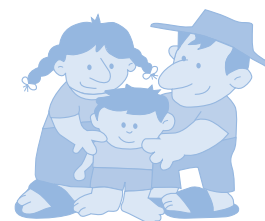
Decir números grandes de acuerdo al espacio para que se ayuden a no caer. Al finalizar dar la definición de solidaridad y pregunta ¿En qué forma observaron la solidaridad en esta dinámica?.

Al finalizar todas las dinámicas, se pregunta a los niños, cómo creen que estos valores que acaban de vivir, les pueden ayudar en un momento de desastre (puede ejemplificar con algo que le haya sucedido a la comunidad).

Ejemplo:

Nuestra comunidad sufrió una inundación, varias personas fueron afectadas porque perdieron sus casas, sus muebles y otras cosas.

- ¿Cómo creen ustedes que en esa inundación las personas manifestaron o le dieron amor a los otros miembros de la comunidad?
- ¿Cómo manifestaron su solidaridad?
- ¿cómo manifestaron respeto a otros en ese momento?, etc.



¿Qué Aprendí?

Posteriormente, cada alumno o alumna escribe en una pieza de papel, algún valor que desea practicar durante este día y lo entrega al docente. Este se lo devolverá cuando haya cumplido lo propuesto.



5. Tanto va el cántaro a la fuente... que al fin se rompe

Estrés

Tiempo sugerido: 40 minutos

¿Para qué?

Que el niño y la niña identifiquen y canalicen los factores que le causan tensión y ansiedad, a través de técnicas de relajación adecuadas.

¿Con qué?

Objetos varios (dinámica el Director Pide)

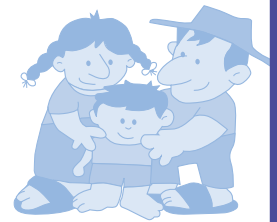
¿Qué haré?

El facilitador provocará una situación estresante, por medio de una dinámica "El Director Pide".



El director pide

Escenario imaginario: En la Escuela se sintió un fuerte temblor o sismo, tanto que los niños y las niñas sintieron que la tierra se hamaqueaba de un lado hacia otro, tras lo cual todos se inclinaron en posición fetal (bien doblados) hasta que este pasó, saliendo posteriormente a un lugar seguro. Algunos niños necesitaban apoyo por lo que el Director de la misma les solicitó algunas cosas:



El director pide un foco o linterna. El director pide una curita. El director pide un radio. Un basurero. El director pide una cobija, Unas muletas. El director pide una venda. El director pide algo de beber. Pide que traigan un médico.

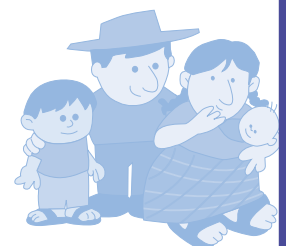
Instrucciones: Divida a los/as alumnos/as en dos grupos para que en conjunto encuentren lo que el Director pide (De preferencia propiciar en lugares estratégicos algunos de los objetos que se van a pedir). El grupo que encuentre más cosas y más rápido, será el ganador. Recuerde que si el Director no pide, no haga caso. El objetivo de la actividad es propiciar una situación de estrés.



¿Qué pienso?

El o la docente analiza lo que sintieron en el juego a través de las siguientes preguntas:

- ¿Qué sintieron durante la competencia?
- ¿Qué sintieron al saber que era un temblor?.
- ¿Qué es lo que la gente siente cuando hay un temblor?.
- ¿Qué consejo le darían a la gente ante un temblor o terremoto?



El facilitador o facilitadora, aprovecha la oportunidad para recordarles que durante un sismo o terremoto, debe mantenerse la calma y alejarse de ventanas de vidrio, muebles y objetos pesados que pueden caerles encima, protegerse bajo mesas fuertes sujetando las patas de esta, debajo de los dinteles de puertas, alejarse de los cables y postes del sistema eléctrico y después del sismo, salir rápido pero no corriendo hacia un lugar seguro.



¿Qué práctico?

Realizar la siguiente técnica de relajación mediante la espiración y la inspiración para manejar una situación de estrés:

El globo

Prever bastante espacio para que cada niño, de pie, pueda estirar sus brazos en forma de cruz (horizontalmente) sin tocar a sus vecinos. Explique lo siguiente:

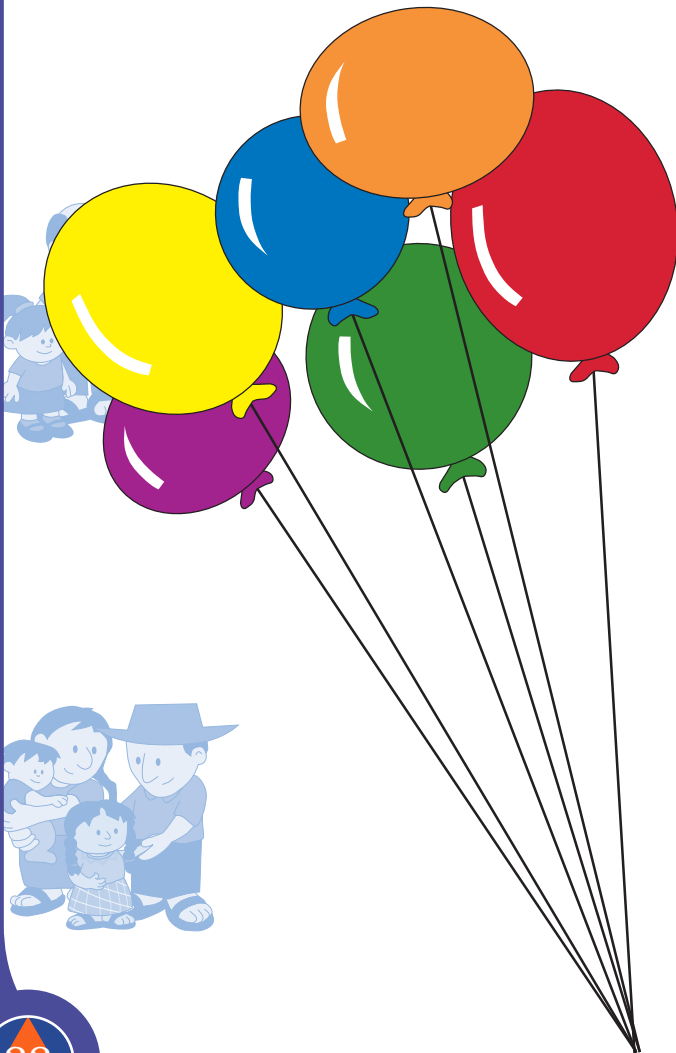
Nota:
Explicar el juego a los niños mientras imita los movimientos.

En este juego todos nos convertimos en un globo que se infla y se desinfla. Yo tengo una bomba de aire en las manos (hacer como si estuviera bombeando aire o utilizar un objeto parecido). Cuando bombee el aire, ustedes se inflarán como un globo: llenarán sus pulmones, hinchando el abdomen y levantando los brazos en forma de cruz. Cuando se lo indique, pongan las manos en el vientre y dejan salir el aire del globo. Espira el aire de tu boca suavemente y vuelve a colocar los brazos a lo largo del cuerpo.



Dirigir el juego de la siguiente manera:

- Que todo el mundo se ponga de pie, y lo bastante lejos de sus vecinos para poder levantar los brazos sin tocar a los demás.
- ¡Ahora somos un globo!
- ¿Qué hay en un globo?
- Cuando el aire sale de un globo, ¿Qué es lo que pasa?
- Empiezo a bombear aire (imitar la acción) y ustedes se inflan como un globo.
- Llenen sus pulmones de aire, inflen la barriga y levanten los brazos en forma de cruz.
- Cada vez se inflan más y más y más, como un globo lleno de aire.
- Pueden ponerse de puntillas (mantener durante tres o cuatro segundos).
- Pongan las manos si el globo se desinfla.
- Se mueven en todos los sentidos, como un globo desinflado (inflar y desinflar el globo entre dos y cuatro veces).
- La última vez, desinflan el globo hasta que esté vacío del todo (comprobar que todos los globos estén bien desinflados).
- Ahora, tírense al suelo. Los brazos y las piernas también están completamente desinflados. Descansen un poco.
- Cuando diga su nombre, pueden levantarse despacio.



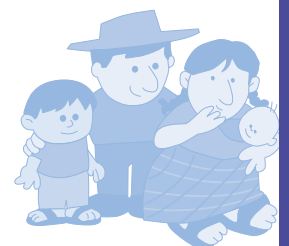
Si se considera necesario puede repetirse la actividad, de lo contrario también existe la opción de colocarse en parejas para repetir este juego, en este caso un niño o niña bombea el aire, mientras que el otro hace de globo que se infla. Tras tres o cuatro segundos, el bombeador pone las manos suavemente sobre la cabeza del otro, para que empiece a desinflarse. Los niños hacen lo mismo tres o cuatro veces, y después intercambian los papeles.



¿Qué aprendí?

Los niños y/o las niñas expresan cuál es la diferencia entre lo que están sintiendo ahora y lo que sintieron en la primera actividad. Luego escriben en su cuaderno o comentan en la clase, acciones que harán para relajarse en caso tuvieran que vivir la experiencia de sufrir un desastre.

El docente refuerza el tema explicando que el respirar y espirar varias veces, proporciona tranquilidad cuando se tiene algún problema o cuando se esté nervioso. También indica que durante un desastre este ejercicio permite que las personas se tranquilicen. Enfatiza la necesidad de ayudar al cuerpo cuando éste manifiesta algún síntoma para que no se enferme de algo más grave, de ahí el dicho que tanto va el cántaro a la fuente que al fin se rompe.



6. No hay mal que dure 100 años...

ni cuerpo que lo aguante

Duelo

Tiempo sugerido: 40 minutos

¿Para qué?

Propiciar vivencias que ayuden a comprender, expresar y manejar las pérdidas de una manera adecuada.

¿Con qué?

Flores naturales diversas

¿Qué haré?

El facilitador o facilitadora relata el siguiente cuento.

Paquito y Tarzán

Un día de invierno, Paquito, sus amigos y Tarzán su perrito, reunidos felices en el parque, decidieron ir al bosque cerca del río. Mientras lo hacían, disfrutaban jugando, corriendo y hasta se dieron un chapuzón en el arroyo. Tan contentos estaban que no se dieron cuenta de la gran lluvia y que el río poco a poco iba creciendo.



El guardabosque con voz fuerte les gritó - ¡Salgan del río! - tras lo cual todos obedecieron, bueno casi todos porque Paquito no pudo hacerlo, debido a la fuerte corriente y al miedo que se apoderó de él.

Tarzán, al ver a su dueño en problemas, se tiró al río para ayudarlo, pero la corriente lo arrastró, mientras el guardabosque rescató a Paquito. Sus amigos corrían siguiendo a Tarzán, pero desafortunadamente no lograron salvar.

Mientras veían al perro alejarse, recordaron el consejo de sus padres acerca de lo importante que era resguardarse y protegerse a ellos mismos, lo cual los motivó a regresar junto a Paquito para darle la triste noticia.

Unos meses después cuando las lluvias habían cesado, Paquito volvió al río, le arrojó algunas flores y agradeció por haber intentado salvarle la vida en aquella oportunidad. Fue sintiéndose mejor, al sentir que lo tendría siempre con él, en su pensamiento y en sus recuerdos.

¿Qué pienso?

Preguntar a los niños y niñas:

- ¿Qué creen que sintió Paquito?
- ¿Qué creen que pensó Paquito?
- ¿Qué creen que pensaron los amigos?
- ¿Qué hicieron los amigos ante la situación?
- ¿Qué creen que sintieron sus amigos?
- ¿Qué le habrán dicho los amigos a Paquito para que se sintiera mejor?
- ¿Qué pasó con Tarzán?
- Después de algún tiempo, unos meses después ¿cómo creen ustedes que se sentía Paquito con respecto a Tarzán?



El facilitador o facilitadora explica a los niños y niñas sobre la muerte y los sentimientos naturales que ésta nos provoca.



Podemos decir que la muerte o pérdida es inevitable. Sobre todo en situaciones de desastres, pues es más posible que personas o mascotas mueran, o que se pierdan cosas materiales como casas, plantaciones, Etc.

Podemos aceptar que es normal extrañar a la persona, o mascota que hemos perdido. Por lo que podemos sentir soledad, dolor, tristeza, ganas de llorar, culpa y vacío. No importando si somos niños o niñas o adultos. Todos nos podemos sentir tristes por alguna causa.

Pero es importante saber que a medida que pasa el tiempo, ese dolor se va haciendo menos, pero eso no significa que tengamos que olvidarnos de ellas. Podemos, al igual que Paquito, recordar los momentos que disfrutamos con ellas, ya que eso nos hará sentir un poco mejor.



¿Qué práctico?

El facilitador o docente realiza la siguiente actividad

- Un día antes pedimos a los niños que cuando vengán en el camino pasen cortando una flor porque nos servirá, para hacer una actividad.
- Al traer la flor, pedimos que cada uno la guarde en algún lugar, sin meterla en agua.
- Cuando sea el momento de realizar la técnica pediremos que saquen la flor y hacemos un círculo, con todos los participantes, dando las siguientes instrucciones: "Muestran su flor y mírenla bien; ¿está la flor igual que cuando la cortaron?, ¿Qué diferencia hay?". Si responden que está marchita o muerta, preguntaremos ¿por qué creen que se marchitó?, luego ¿y sólo las flores se mueren o marchitan? ¿y qué podemos hacer para que no se marchiten tan rápidamente?.
- En cada pregunta procuraremos la participación de la mayoría del grupo y al final explicaremos a los niños, que todo ser viviente nace, crece, se reproduce y muere. Este es un proceso natural. Sin embargo hay situaciones que provocan que la muerte ocurra antes o de repente.
- Pedir a los niños y niñas que citen ejemplos de las situaciones que podrían provocar la muerte.



¿Qué aprendí?

Se solicita a los niños y niñas que compartan en voz alta las siguientes preguntas:

Piensen en una mascota o una persona o algún objeto que hayan querido mucho y lo hayan perdido o que simplemente ya no está con ustedes.

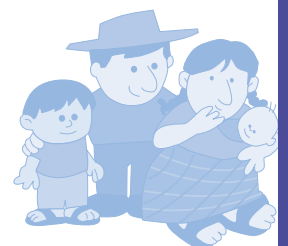
- ¿Cómo se sentían al momento de la pérdida?
- ¿Qué hicieron para sentirse mejor?
- ¿Qué recuerdos agradables tienen de él o ella?
- ¿Ahora que recuerdan los momentos bonitos, cómo se sienten?.
- ¿Cuál es la diferencia entre el sentimiento que tenían al principio y el sentimiento que tienen después de que el tiempo ha pasado?



El facilitador o facilitadora explica:

- Es importante lo que hicieron para sentirse mejor pues eso les ayudará a recuperar la alegría más rápido.
- Hay personas que no expresan de ninguna manera lo que sienten, por diferentes razones, (les da vergüenza, no quieren que otros los vean, llorar les da pena) y estas personas pueden enfermarse, o cambiar su forma de ser y volverse enojadas, o solitarias.
- Es importante ayudar a otros a expresar o decir todo lo que sienten en los momentos de dolor, simplemente dejándolos que lloren o dándoles un abrazo

El facilitador o facilitadora pide a todos los niños y niñas que se den un abrazo grupal para reconfortarse.



Durante el desastre

¿Para qué?

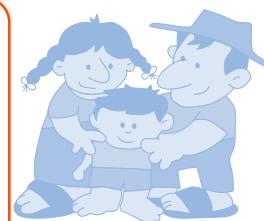
Apoyar emocionalmente a los niños y niñas en el momento de crisis para reducir el impacto psicosocial de un desastre, a través de técnicas de intervención en crisis y así fortalecer la salud mental del niño o niña.



NOTA: En la siguiente sección, se pierde el esquema de los diferentes momentos que se abordaba en el antes (¿Para qué?, ¿Qué haremos?, ¿Qué pienso?, ¿Qué práctico?, ¿Qué aprendí?). La razón es que frente al impacto de un desastre, el apoyo emocional se realiza por la intervención en crisis, de tal forma que a continuación se encuentran una serie de técnicas psicopedagógicas de intervención en crisis.

Consejos para la intervención en crisis asociada a desastres con niños y niñas

1. Darles tiempo para hablar.
2. No exigir respuestas que no quiera dar.
3. No despreciar sus sentimientos diciendo: no tienes que estar triste, eso ya pasó, olvídaló, eso no es nada, etc.
4. Mostrar comprensión por sus sentimientos.
5. Orientarlos con frases adecuadas.
6. Nunca mentirles o prometerles cosas que sabemos, será difícil cumplir.
7. Usar una entonación de voz adecuada, diciendo palabras alentadoras, demostrarle que hay interés real por escucharlo y comprenderlo.
8. Mirarles para observar si se sienten angustiados o necesita consuelo y hablarles de manera tal que se sienta acogido y cómodo.
9. Lea y practique otros consejos generales que aparecen en el anexo 1.



A. Intervención en crisis para niños

Estatuas

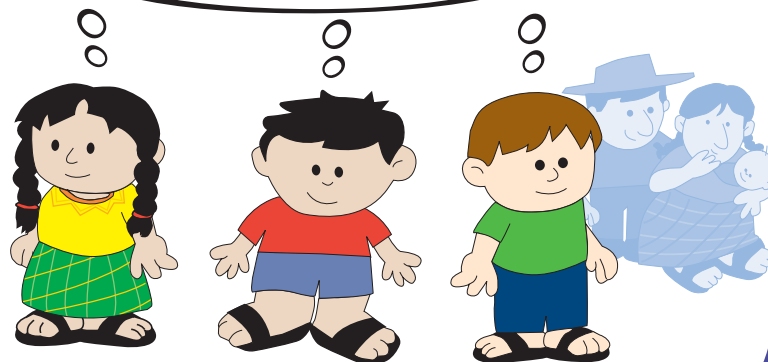
Saben ustedes qué es una estatua? , Breve explicación de lo que es: (metal, madera, yeso, cemento). Caminarán, correrán, saltarán, brincarán, al compás de ritmos, lento-rápido, con instrumentos, objetos, palmadas (grabación) y al dejar de oír ritmos... Pararán de correr, saltar, etc., y se quedarán inmóviles, imitarán una estatua, la posición será de libre expresión corporal. (se repite varias veces).

El facilitador canta la siguiente canción: Si tu tienes muchas ganas de reír y al finalizar la canción los niños y niñas se quedan inmóviles haciendo la expresión que el facilitador dijo en la canción (reír, llorar, enojar, etc.).

Repítalo cuanto sea necesario.

Considere la posibilidad de alternar los ejercicios de intervención en crisis con uno de relajación.

inmóviles como una estatua



Locutor

Imaginar un micrófono, con el material que esté a su alcance. (botella, papel arrugado, lápiz). Con ojos cerrados, el facilitador, elegirá quien será el que entrevista. Con ayuda del facilitador el niño preguntará: ¿Cómo te sientes?, ¿Qué pasó?, ¿Cómo estaba tu pueblo antes?, ¿Qué es lo que más extrañas?, ¿Qué harías para mejorar tu situación actual? ¿Qué necesitas para que te ayudemos a mejorar tu situación?



El abrazo

Abrazo, suave y fuerte entre parejas. Tomarse de la mano, recibir y dar energía positiva a través del pensamiento positivo (expresarlo verbalmente)



Expresiones

Entregar a cada participante una hoja con caritas que reflejen diferentes expresiones. Cada niño o niña debe marcar con una X el dibujo que refleje su estado de ánimo. Al reverso de la hoja escribir o expresar el por qué de su elección.

También se pueden dibujar en una cartulina, las diferentes expresiones y que el facilitador pregunte a cada niño con cuál se identifica y por qué.



Tesoro perdido

Se le dice al niño o niña que exprese qué es lo que más extraña y lo anotan en el papelógrafo, se le pregunta al resto del grupo si hay algún otro que extraña lo mismo. Así sucesivamente se pregunta a todos y todas. Esto con la finalidad de que no sientan que son los únicos afectados.



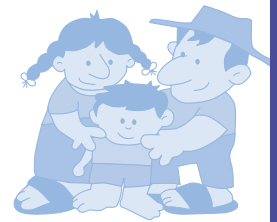
Construyendo un cuento

- Reunir a los niños y niñas de la escuela o comunidad, formar un círculo en el que permanecen sentados.
- Pasar un objeto de mano en mano, al compás de las palmas.
- Al terminar de aplaudir, quien se queda con el objeto dice cómo se siente en ese momento y su nombre.
- Se sigue aplaudiendo y pasando el objeto hasta que todos o la mayoría participen.
- Después de esa actividad se pide que ayuden a relatar un cuento en donde expresen como era antes, como es ahora y como les gustaría que fuera su comunidad.
- El facilitador o facilitadora inicia diciendo:
“Había una vez en la comunidad tal _____”
- Continúan los niños o las niñas, diciendo una oración corta dándole seguimiento al cuento, para que todos participen, y que el último termine el cuento. El facilitador o facilitadora dan las palabras de enlace entre uno y otro niño o niña.



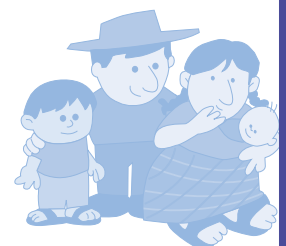
Preguntar:

Cómo te sentiste al participar en el relato del cuento?, Qué cambios le harías al final?, ¿Qué harías para mejorar tu comunidad?, Cómo crees que podrías brindar ayuda a la comunidad?.



Con qué ayudar

- Previo a la actividad, el facilitador o facilitadora solicita a los niños y las niñas una prenda con la que pueda ayudar para formar una sogá, la cual será un símbolo de unión y en un momento dado pueda ser un instrumento de ayuda.
- Todos toman la sogá, siguiendo las instrucciones siguientes:
- Formemos un círculo
- Caminemos hacia la derecha o izquierda
- Caminemos por toda la orilla o solo por el centro
- El que no siga las instrucciones pierde y sale del juego.
- Reflexionar con los niños y niñas lo siguiente:
- ¿Qué le pasó a los niños y niñas que no siguieron instrucciones?
- ¿Qué le podría pasar a las personas si no conservan la calma?
- Es importante seguir instrucciones y conservar la calma sobre todo en los momentos difíciles pues nos ayuda a estar a salvo. De lo contrario podríamos correr el riesgo de herirnos, quemarnos, ser arrastrados (por viento o agua) o incluso morir.



No sólo a mí me pasa

Sentados los niños en círculo se les pide que hablen y compartan algo de lo vivido durante el desastre, qué les causó dolor, tristeza, miedo o ansiedad. Ayudándoles a expresar todos los sentimientos sobre lo sucedido.



Construyendo una historia

Sin decirle al grupo de niños y niñas el tema, se les pide que desarrollen de principio a fin un cuento o historia, con palabras de enlace tales como “Érase una vez”, “Y de pronto alguien llegó”, “Hasta que alguien dijo”, entre otros, empieza uno, luego siguen con el mismo cuento los demás hasta terminarlo.

Jugando con la A

Los niños y las niñas forman un círculo, ubicándose el facilitador o facilitadora en el centro, dando las siguientes indicaciones:

Cuando diga “**amistad**” dar un abrazo al compañero o compañera que está a su derecha.

Cuando diga “**ayuda**”, todos y todas se toman de las manos.

Al decir “**alegría**”, todos y todas se cambian de lugar.



La historia incompleta

Se completa la siguiente historia de acuerdo a la creatividad de las respuesta de los niños y niñas ante las preguntas respectivas.

“Érase una vez un niño llamado Tito, éste lloraba porque su perrito había desaparecido durante la crecida del río Los Ocotes, y mientras se lamentaba, Tito decía ¿Qué decía Tito?...de pronto se le ocurrió visitar a su abuelita para comentarle lo ocurrido ¿Qué le dijo Tito a su abuelita...?, la abuelita lo abrazó con gran amor y después de limpiarle sus lágrimas le dijo ¿Qué le dijo la abuelita a Tito?...”

Después de escuchar a la abuelita Tito se sintió consolado ¿Qué sentía ahora Tito?... , al salir de la casa de la abuelita Tito se encontró con dos niños que habían perdido sus libros preferidos ¿Qué le dijo Tito a los niños?...”

El Facilitador: Analiza las respuestas que el niño da. Posteriormente les comparte la siguiente frase:

“Una pena compartida es media pena, una felicidad compartida es doble felicidad”

Explica la frase y concluye diciéndoles que es importante compartir lo que sentimos para ayudarnos a nosotros mismos a estar mejor.



B. Técnicas de relajación

El gato- león

Planificación

Objetivo: hacer que los niños se relajen mediante movimientos de contracción y distensión.

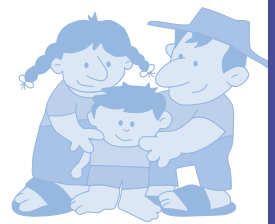
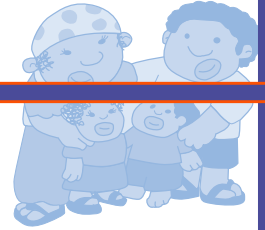
Actividad: cada niño imita, alternando, la actitud feroz de un león y, luego, la actitud más suave y tranquila de un gato.

Preparación: prever bastante espacio par que los niños puedan moverse a gusto. Por ejemplo, para un grupo de unos treinta niños, reservar un espacio que tenga mas o menos las dimensiones de una pista de voleibol (18 m x 9m). Si se puede, tamizar la luz.

Descripción del Juego:

La monitora explica el juego a los niños, imitando, los movimientos:

- Vamos a jugar al gato-león.
- Empiezo explicándote el juego. Tú escuchas y miras. Después, haremos el juego juntos.
- Cuando empecemos a jugar, podrás moverte como quieras: podrás correr, hacer footing, bailar, saltar a la pata coja...
- Luego, con la mano indicaré que hagas el gato o el león.
- Cuando levante el brazo con la mano cerrada, ponte a cuatro patas e imita el ruido de un león. ¿Qué hacen los leones? (Respuesta: rugir, grrrrrrrgr).
- Cuando levante el brazo con la mano abierta hacia arriba, imita un gato, también a cuatro patas. ¿Que hacen los gatos? (Respuesta: maullar: miau, miau.).
- Cuando levante el brazo con la mano abierta hacia abajo, tumbate de costado, como si fueras un gato que esta durmiendo al sol.



Planificación

Objetivo: Hacer que el niño alcance un estado de calma mediante movimientos de balanceo

Actividad: cada niño se mece, imitando el movimiento de una mecedora y hace como si durmiera

Preparación: prever bastante espacio para que cada niño pueda sentarse (o tumbarse) y mecerse sin tocar a sus vecinos. Para un grupo de unos treinta años, delimitar un espacio cuyas dimensiones sean más o menos como las de una pista de bádmiton (13m X 16m). si se puede tamizar la luz.

A jugar

El facilitador o facilitadora explica el juego a los niños imitando los movimientos y los guía paso a paso:

- Elige un lugar y siéntate
- Ahora, haz como si estuvieras en una mecedora: doblas las piernas y balanceas tu cuerpo de delante hacia atrás y de atrás hacia delante suavemente.
- Te mecés muy suavemente. (dejar que los niños o las niñas se balanceen durante unos instantes)
- Cuando quieras, haz como si te durmieras. En ese momento, dejas de mecerte y descansas. Puedes hacer como si durmieras con los ojos abiertos. Tu decides.
- Cuando yo vea que estás descansando, que haces como si estuvieras dormido y que ya no te mueves, enviaré una mariposa a posarse en tu hombro. Esa mariposa es mi mano. Cuando la mariposa se pose en tu hombro, ve despertándote poco a poco.
- Una vez que estés despierto, puedes pasearte despacito y volver a sentarte a tu sitio, o puedes seguir descansando.



Opcional: el juego habrá terminado y se levantan todos cuando el facilitador o facilitadora toque la pandereta, la flauta, tambor, etc; puede también dar palmadas o encender la luz.

Comentarios: he aquí algunas variantes de este juego: los niños también pueden tumbarse para imitar una cuna. En ese caso, doblan las rodillas sobre el vientre y las sujetan con suavidad, cruzando los brazos por encima. También pueden estar de pie. Además, el movimiento de va y ven puede hacerse de un lado a otro.



Planificación

Objetivo: hacer que el niño o la niña descansa adoptando una postura estable.

Actividad: cada niño y cada niña, acostado, imita a una vela levantando las piernas.

Preparación: prever bastante espacio para que cada uno pueda acostarse sin tocar a sus vecinos. Por ejemplo, para un grupo de unos treinta participantes, delimitar un espacio que tenga aproximadamente las dimensiones de una pista de voleibol (18m x 19m). los niños y las niñas se colocan en círculo. Algunos pueden elegir acostarse en el interior de ese círculo. Si se puede, opacar la luz.



Descripción del juego

El facilitador o facilitadora explica el juego a los niños y niñas, imitando los movimientos:

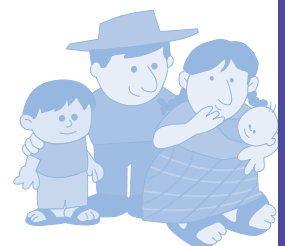
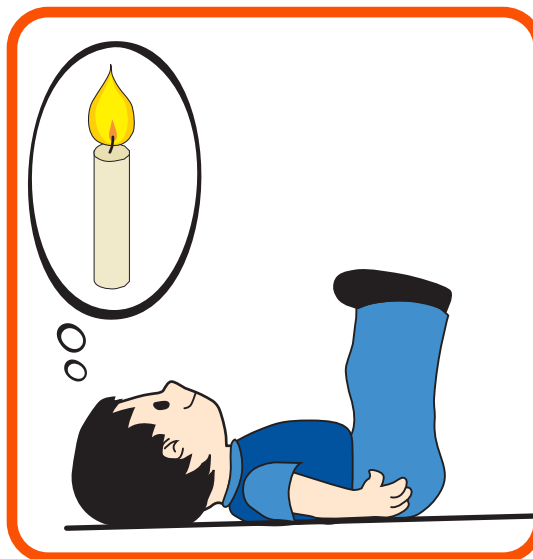
- Vamos a jugar a la vela.
- Empiezo explicándote el juego. Tu escuchas y miras. Después, haremos el juego juntos.
- Primero, te acostarás de espaldas. Luego, cuando yo diga “vela” levantarás las piernas para imitar una vela.
- Cuando vea que tu vela está bien hecha, iré a encenderla tocándote los pies.
- Una vez que la vela este encendida podrás levantarte e ir a encender otra vela.



A jugar

El facilitador o facilitadora guía a los niños y niñas paso a paso:

- Vamos a hacer un gran círculo
- Ahora acuéstate de espaldas. Asegúrate de que tienes bastante espacio para hacerlo sin tocar a tus vecinos.
- Deja los brazos a lo largo del cuerpo y estira las piernas muy rectas.
- “vela” levanta despacio las piernas y mantén los hombros bien pegados al suelo. Puedes sostener las piernas apoyando las manos al final de la espalda. O puedes dejar los brazos pegados al cuerpo. Como quieras
- Cuando tu vela este bien hecha, iré a encenderla tocándote los pies suavemente.
- Una vez que tu vela este encendida, podrás levantarte e ir a encender otra vela.
- Luego, vuelve a tu sitio y descansa.



Después del desastre

NOTA: Se recomienda desarrollar una lección por día

1. No hay mal que por bien no venga Salud mental

¿Para qué?

Favorecer la recuperación psicosocial de los niños y niñas mediante la expresión de las experiencias vividas.



¿Con qué?

Un lazo, palo o trapo, crayones.

¿Qué Haré?

El facilitador o facilitadora lee a los niños y niñas el cuento:

En una comunidad había muchas familias, estaban los padres y los niños. Todos eran muy felices porque había mucho agua, flores, frutas, verduras y la milpa ya estaba muy bonita; todos los niños estaban muy contentos y tranquilos, pero de pronto las cosas cambiaron, nadie se dio cuenta de dónde apareció una gran culebra que empezó a comerse las flores, las frutas, las verduras, la milpa y a tomarse el agua.



Después preguntamos ¿Qué creen ustedes que hizo la gente? ¿Cómo se habrán sentido? Escuchamos a cada uno de manera rápida. Concluiremos haciéndole un final al cuento. Rescatando de lo dicho por el grupo aquello que exprese los aspectos positivos.

Continuamos el cuento diciendo: Pasado un tiempo, las personas de este lugar comprendieron lo que les había pasado y experimentaron diferentes sentimientos. ¿Cómo se sentían los niños y niñas después de un tiempo? ¿Qué hicieron los niños y niñas tiempo después para sentirse mejor? ¿Cómo terminarían este cuento para que las personas se sientan mejor?



Invitamos a uno de los participantes a que repita el cuento incluyendo el final creado por el grupo.

Tomando como base el cuento anterior se invita a todos los niños y niñas del grupo a participar en una dramatización del mismo. Para hacerla, se irá narrando el cuento y los alumnos harán la mímica de lo que se va contando. Para la culebra se recomienda que se utilice un lazo, un palo o un trapo, pero nunca un niño.

Es importante que el facilitador o facilitadora observe la espontaneidad a participar, gestos y expresiones de los participantes. Si algún niño no desea participar, es importante motivarlo, pero no obligarlo.



¿Qué Pienso?

El facilitador o facilitadora hace y analiza con los niños y niñas las siguientes preguntas

1. ¿En que se parece el cuento a lo que le sucedió a nuestra comunidad?
2. ¿Qué representa la culebra del cuento en nuestra comunidad?
3. ¿En qué se parecen los niños y las niñas del cuento a ustedes?
4. ¿Qué sentimientos experimentaron los niños y niñas del cuento que alguno de ustedes sintió también?
5. ¿Cómo podemos hacer para tener en nuestra comunidad un final parecido al del cuento?

¿Qué practico?

El facilitador o facilitadora resume las respuestas de los niños dando un mensaje de esperanza, diciendo que es normal que las personas después de pasar un acontecimiento difícil se sientan tristes, desoladas, con miedo etc. Pero que después de un tiempo, en la medida que pliquemos con otras personas y compartamos lo que sentimos, nos iremos mejorando y estaremos bien.

Posteriormente pregunta a los niños y niñas que identifiquen dentro de todo lo que ha pasado algunas acciones o cosas que los hacen sentir mejor.

¿Qué aprendí?

En un papelógrafo (papel Manila o papel Kraft) pedirle a los niños y niñas que dibujen y pinten la experiencia vivida en la comunidad, haciendo énfasis en “como se sintieron” y algunas acciones que los hacen sentir mejor. Luego lo pegan en una pared y todos lo comentan.

Nota: Los niños o niñas con dificultades para dibujar, pueden hacerlo verbalmente.



2. Más vale prevenir que lamentar

Factores de Riesgo de la Salud Mental

¿Para qué?

Identificar como está reaccionando el niño frente a los efectos del desastre.



¿Con qué?

Crayones, hojas de papel, yeso.

¿Qué haré?

El (a) facilitador (a) indica al niño que dibuje lo que más miedo le dio del acontecimiento ocurrido.

¿Qué pienso?

Pedir a los niños y niñas que expliquen lo que representaron en el dibujo. Y que cada uno (a) relate una historia sobre el dibujo realizado.



¿Qué práctico?

El facilitador (a) traza una línea en el piso, de un lado escribe o dibuja miedo y del otro lado dibuja o escribe valentía y les explica a los participantes que para pasar del miedo a la valentía tienen que mencionar 1 acción que hay que tomar para proteger sus vidas y que los hace sentir bien.

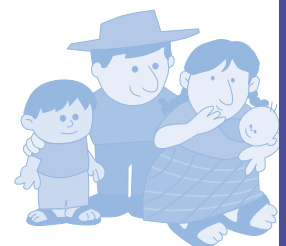
El (a) facilitador (a) menciona una acción y los niños y niñas deben saltar hacia la parte del miedo o a la valentía según consideren.

Luego cada niño y niña va diciendo acciones y el resto de niños van saltando.

¿Qué Aprendí?

El (a) facilitador (a) hace una reflexión con los niños y niñas diciendo que cada persona reacciona diferente ante las situaciones de la vida. Y que eso es normal. Que tener miedo ante los problemas a todos nos pasa pero para enfrentarlo tenemos que encontrar aquellas cosas que nos hacen valientes y nos ayudan a sentirnos mejor.

El (a) facilitador (a) comenta lo anterior con los niños y niñas pidiéndoles ejemplos y poniendo ejemplos sobre el juego anterior.



3. ¡Como yo... no hay dos!

Autoestima

¿Para qué?

Fortalecer la seguridad en sí mismo y facilitar espacios en los cuales el niño sea parte de los cambios de su comunidad.



¿Con qué?

Cartulina o papel, marcadores, yeso.

¿Qué haré?

El facilitador o facilitadora realiza las siguientes actividades con los niños y niñas

Procedimiento:

En el pizarrón o en una cartulina, hacemos un cuadro donde pondremos los datos siguientes:



Nombre	¿Dónde Nací?	¿Qué quiero ser cuando sea grande?
<i>Luisa</i>	<i>Sololá</i>	<i>una gran maestra</i>

Los niños irán pasando uno por uno donde está el cuadro y anotarán los datos que se piden.

En el caso de los niños pequeños que aún no sepan escribir, el facilitador o facilitadora preguntará e irá anotando en el cuadro.

En el caso de que algún niño no sepa alguno de los datos, él podrá preguntarle a sus padres o a las personas que lo cuidan, para que el día siguiente se termine de llenar el cuadro.

Al final preguntará
¿cómo se sintieron?

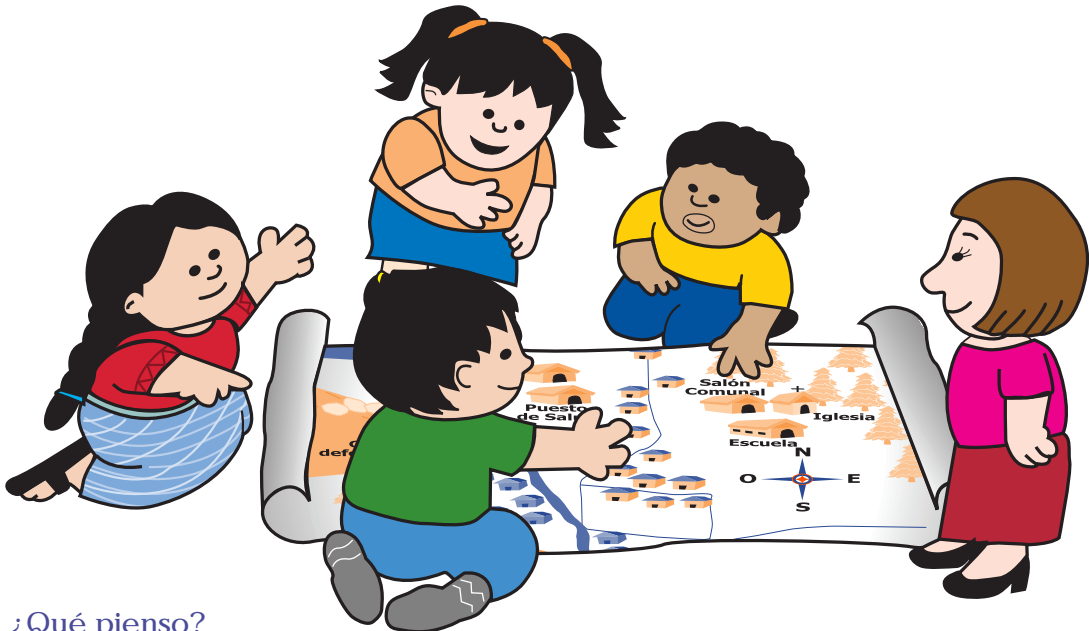


Dinámica: Esto es por mí

Hacemos un círculo con los niños y niñas y decimos: “Ustedes saben que aun cuando hay personas que nos cuidan, quien más debe cuidarse es uno mismo; para sentirnos mejor y que los demás nos vean bien”. Luego se pregunta de uno a uno: “¿Qué crees que puedes hacer para verte mejor?”, escuchamos con atención las respuestas, reforzando lo positivo que digan. En caso que sea necesario pueden darse ejemplos para que comprendan bien la pregunta. Al final se les pregunta a todos ¿cómo se sintieron?.

Dinámica: Yo por mi comunidad.

Se hace un círculo con los niños y se dice: “Esta es nuestra comunidad, aquí vivimos y si queremos verla más bonita, nosotros debemos mejorarla; ¿Qué creen ustedes que podemos hacer para que nuestra comunidad esté mejor?. Escuchamos a todos los niños y escogemos la actividad más atractiva, que sea realizable y que haya sido propuesta por la mayoría .



¿Qué pienso?

Al final preguntamos a los niños:

- ¿Cómo se sienten ahora que han mejorado su comunidad?
- ¿Qué significa la autoestima para ustedes?
- ¿Qué significa la comunidad para ustedes?

¿Qué Practico?

El facilitador (a) se coloca frente al pizarrón, forma una media luna con los niños y pregunta: ¿Qué le falta a la comunidad para que ustedes se sientan mejor?, la respuesta la pueden anotar en cualquier parte del pizarrón. Uno por uno irá pasando y anotará aquello que cree que falta para sentirse mejor. Es importante motivarlos a que escriban, aunque parezcan respuestas tontas o irrealizables. El facilitador (a) puede anotar las expresiones de los niños y niñas que aún no pueden escribir.

¿Qué Aprendí?

Dar un espacio para que los niños, puedan elaborar ideas, hacer propuestas y fortalecer el compromiso consigo mismo y con los demás.



4. En la crisis mientras hay vida, hay esperanza

Valores

¿Para qué?

Fortalecer en los niños y las niñas los valores para lograr la aceptación y adaptación a la situación de crisis.

¿Con qué?

Un hula hula.



¿Qué haré?

Dinámica: Pasando el aro (edad 5 a 12 años)

Actividad: El grupo de 10 participantes máximo, se toman de la mano, hacen una rueda y se coloca el aro dentro de los brazos unidos, se debe pasar el aro de una persona a otra sin soltar las manos.

(Valores, unión, solidaridad, seguridad), en el momento que alguien se suelta las manos, el juego termina.

Se hace un nuevo intento y cuando logran pasarlo todos finaliza el juego, y se dan un aplauso.



¿Qué pienso?

El facilitador (a) preguntará a los niños:

- ¿Qué tuvieron que hacer para poder pasar el aro?
- ¿Cómo tenían que estar para que el aro no se saliera?
- ¿Qué hubiera pasado (o que pasó) si alguien se suelta?
- ¿Era fácil o difícil pasar el aro?
- ¿Cómo se sintieron al estar unidos?
- ¿Por qué es importante, entonces, estar unidos en situaciones difíciles?



¿Qué práctico?

El facilitador o facilitadora pide que formen grupos de 5 personas. Les indica que deben buscar un objeto que represente su pasado, presente y su futuro, se les dará 10 minutos para encontrarlos, cada grupo presenta los objetos y dice lo que significan en su pasado, presente y futuro. (Ejemplo: Yo traje esta piedra, porque mi casa era de piedra).

El facilitador (a) hace una reflexión al terminar pidiendo que mencionen como se sienten al ver el objeto del pasado, al ver el del presente y al ver el del futuro.

Se les pide que digan qué necesitan hacer para llegar a alcanzar lo que quieren en el futuro y cómo lo van a lograr.

¿Qué aprendí?

El facilitador (a) pide que se sienten y formen un círculo. Luego dice que pasará una pelota (u otro objeto) y que hará un sonido. Mientras se escucha el sonido deben pasar la pelota al compañero (a) de la derecha y cuando el sonido se calle, dejan de pasar la pelota, la persona que se quedó con ella debe contestar una de las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo nos ayudan los valores a enfrentar lo que nos pasó?
2. ¿Qué necesitas para superar un mal momento?
3. ¿Por qué son importantes los valores para enfrentar los momentos tristes?



5. Después de la tormenta...viene la calma

¿Para qué?

Que los niños y las niñas identifiquen formas o maneras para relajarse, mediante actividades lúdicas recreativas



¿Con qué?

Objetos que identifiquen un oficio.

¿Qué haré?

Los niños y las niñas realizarán uno de los siguientes dos juegos, tras lo cual el facilitador o (a) identificará los efectos de las mismas.

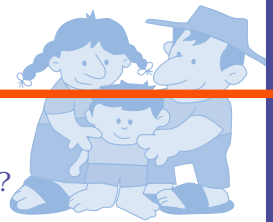
“Los Oficios”

1. En grupos de 5 a 10 niños seleccionan una canción que sepan y un oficio no necesariamente relacionados, del cual se pueda hacer una mímica (carpintero, barrendero, entre otros). Los demás grupos no deben saber qué oficio eligen los otros.
2. El facilitador (a) indica: cuando levanto las dos manos, todos los grupos empezarán a cantar la canción y hacer la mímica del oficio que eligieron.
 - a. Si levanto sólo la mano derecha todos los grupos hacen la mímica únicamente.
 - b. Si levanto la mano izquierda, todos los grupos únicamente cantan.

Analizando el juego

- ¿Cómo se sentían antes del juego?
- ¿Cómo se sienten ahora?
- ¿Qué fue lo que pasó?

Nota: Si el facilitador lo cree oportuno, puede repetir la dinámica con otro oficio y otra canción.



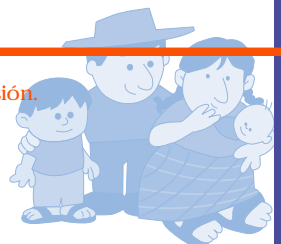
El gato y el ratón

- Se escoge a 1 niño (a) para que sea gato y otro niño (a) para que sea ratón.
- Los demás forman un círculo y se toman de las manos, mientras el gato persigue al ratón
- Los niños (as) que están en el círculo tratan de que el gato no atrape al ratón
- Cuando el ratón es atrapado, este pasa a ser gato y se busca a otro u otra participante para continuar el juego.

Analizando el juego

- ¿Cómo se sentían antes del juego?
- ¿Cómo se sienten ahora?
- ¿Qué fue lo que pasó?

Nota: Esta dinámica ayuda a los niños a liberar tensión.



¿Qué pienso?

En esta parte de la lección, es importante que el niño o la niña descubran por sí mismos los efectos del juego en el estado de ánimo y en la forma de pensar y actuar. Facilítelo a través de las siguientes preguntas:

En la vida real, ¿Quién se imaginan que puede ser el gato?, ¿Por qué?, ¿Y quién sería el ratón?, ¿Por qué? ¿Y quiénes serían el círculo?



Como esta hay muchas situaciones parecidas, alguien o algo que hace daño, alguien o algo que sale dañado, pero también, alguien que nos protege.

Acerca de los juegos realizados:

- ¿Qué creen que cambia en nosotros mientras jugamos?,
- ¿Cómo se relaciona lo que sienten?...con la frase:

Después de la tormenta viene la calma

Explíqueles que el juego, permite relajarnos y dejar de pensar sólo en las penas o tristezas, además nos da la oportunidad de ver las cosas de una mejor manera. Comparta sus sentimientos hacia ellos y enfatícelos que durante un desastre o después de él, siempre habrán personas que se preocuparán por protegerlos.

¿Qué práctico?

Con los recursos que tiene a su alcance en la escuela, motívelos a hacer un rótulo con la siguiente frase:

Jugar me ayuda... a sentirme bien

¿Qué aprendí?

El facilitador (a) refuerza la importancia del juego y la recreación, agregando que por medio ellos se ganan energías para enfrentar cualquier momento difícil.

Luego pregunta a los niños y niñas:

¿En qué nos ayuda el juego?

Valore todas las respuestas.



6. Después de la tormenta...viene la calma

Duelo

¿Para qué?

Fomentar en los niños y niñas la aceptación y recuperación de las pérdidas, mediante el desahogo.

¿Con qué? Hojas de papel, lápices y crayones

¿Qué haré?

De ser posible, llevar a los niños o las niñas a un lugar donde se hayan registrado desastres o relatarles escenas de un desastre que el (a) docente hayan vivido.



Medidas a tomar:

Reunidos en forma de círculo se observa el entorno; se les pide que expresen sus sentimientos de lo que observan y que comenten qué creen ellos de lo que pasó o cómo pasó.

El facilitador (a) les dice como se ven las plantitas tan pequeñas, que apenas están creciendo, hay también algunas más fuertes y grandes y otras que la misma naturaleza las quiebra, las bota o arrastra -como ha sucedido ahora- pero a pesar de cualquier desastre que nos toque vivir debemos saber que al igual que una planta que es arrastrada, va dejando su semilla y con el paso del tiempo florecen muchas plantitas más.

La vida de los seres humanos es muy parecida a la de una plantita a pesar de sufrir y pasar muchos momentos difíciles, debemos levantarnos, aprender de lo vivido, mejorando cada día.



Realizar la siguiente dinámica **“Eres importante”**

Se reúnen los niños y las niñas en un círculo y se solicita que los que han sido afectados por un desastre compartan lo que sintieron o sienten sobre lo sucedido.

El o la docente expresa palabras de fortaleza a los afectados iniciando con la frase “Tu eres importante porque...”. Al finalizar cede la palabra a quien quisiera hacer lo mismo para sus compañeros. Ejemplo: Paquito tu eres importante porque tienes muchas cualidades...



¿Qué pienso?

Para reflexionar sobre la muerte con los niños, es necesario relatar con sumo cuidado la siguiente historia:



El Perrito de Juan

Juanito, más conocido como el niño amable de la comunidad “Cerro Grande”, debido a su gran espíritu de servicio y colaboración, tenía un perrito de nombre Bul. Este era su amigo inseparable, tanto así que cuando Juanito salía para la escuela, Bul lo encaminaba hasta cerca de ella y lo despedía ladrando mientras movía su frondosa cola.

Seis años tenía Bul, cuando de repente una tarde enfermó gravemente sin que los padres de Juanito pudieran imaginar de qué se trataba. Por supuesto que por su nobleza varios vecinos de “Cerro Gordo” se preocuparon por él e intentaron curarle de varias maneras sin tener buenos resultados.

A pesar de los esfuerzos de Juan por ayudarlo, murió...”Luego pregunta a los niños y niñas: **¿Cómo se siente Juan?** (permite que todos y todas se expresen.) **¿Cómo te sentirías si ha ti te hubiera pasado lo mismo que a Juan?** (los escucha a todos y todas).



Para analizar

- ¿Creen ustedes que Juan va a estar triste para siempre?
- ¿Por qué?
- ¿Qué creen que pasa cuando perdemos algo o a alguien a quien queremos mucho?

¿Qué Aprendí?

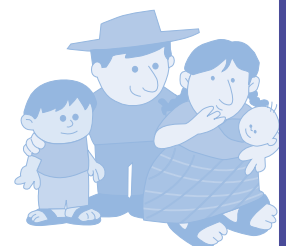
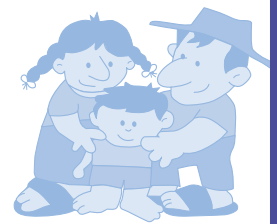
- El facilitador (a) reflexiona con los niños y niñas diciendo que cuando alguien muere, o lo perdemos, ya no lo tenemos físicamente pero algo que puede reconfortarnos es tenerlo en la mente y recordarlo (a), todos aquellos momentos alegres que pasamos juntos, y todas las cosas que nos enseñó. Que mientras existan en nuestra memoria, nos acompañarán.
- Acostumbrarse a estar sin ellos (as) es difícil pero poco a poco con el tiempo y la ayuda de otras personas podemos dejar la tristeza y comenzar a sentirnos mejor.
- El facilitador (a) pide a los niños y niñas que mencionen si alguna vez han perdido algo o a alguien y comenten sus sentimientos al respecto.
- Luego les pide que cierren sus ojos y traten de visualizar lo perdido y recordar un momento bonito que pasaron. Les pide que lo recuerden con todos los detalles.
- Les entrega un cuarto de hoja de papel y les pide que dibujen o escriban acerca de ese momento y lo compartan. Posteriormente lo metan en un sobre y lo sellen. En ese sobre deben ponerle el nombre de cada uno (a) y el lugar en donde viven y estudian. Luego, el facilitador (a) recoge los sobres sellados y los guarda por un par de semanas.
- El facilitador o facilitadora escribe una notita a cada niño y niña que entregó su sobre haciéndoles saber cómo se sintió luego de que ellos compartieron con él o ella su experiencia y que aprendió de ellos.
- Después de ese par de semanas se los debe hacer llegar a su casa.



Consejos Generales para el (la) facilitador (a)

Durante las técnicas de relajación es importante seguir los siguientes consejos

- Los niños aprenden sobre todo mediante el ejemplo. Así pues, muéstrese tranquilo (a) y relajado (a). Una persona tranquila puede tranquilizar a los demás. Realice algunos juegos o ejercicios de relajación antes de trabajar con los niños o niñas. Enseguida comprobará los efectos positivos de una relajación cotidiana. También le resultará más fácil explicar los juegos a los niños, así como comprender lo que sienten.
- Cuando haga estos juegos, emplee una voz tranquila, respetando al mismo tiempo algunos momentos de silencio para permitir a los niños y niñas sentir su cuerpo, sus músculos y la relajación.
- Cuando empiece a enseñar este método, utilice preferentemente los juegos en los que se presta atención al descanso y al silencio.
- Si uno o dos niños se echan a reír, déjelos durante unos segundos, quizás paren solos, de lo contrario, hableles simple y tranquilo (a). Normalmente las risas cesan rápidamente.
- Tómese el tiempo que sea necesario para realizar la sesión de relajación. Haga que los niños ejecuten los movimientos lentamente con el fin de que sientan bien su cuerpo y sus músculos. No se deje apremiar por el tiempo. En todo caso, abrevie el juego eliminando algunas repeticiones. Al intentar ir rápido, retrasamos el momento de llegar a la relajación.
- Respete el ritmo de cada uno.
- Felicite a los participantes que se esfuercen y a aquellos que hagan bien el juego. Son palabras de ánimo que motivan y ayudan a los niños a hacerlo bien y a apreciar cada vez más las sesiones de relajación.
- Algunos (as) pueden tener miedo de cerrar los ojos durante los juegos de relajación, quizás porque se sorprenden al encontrarse solos (as) en su cuerpo o porque necesitan un mayor contacto con los otros. Durante los juegos, no les obligue por lo tanto a cerrar los ojos; ya lo harán ellos mismos cuando estén preparados, cuando tengan más confianza.
- Antes de empezar un juego, especifique claramente que los niños que no quieran jugar no tienen obligación de hacerlo. Pueden, por ejemplo, ir a sentarse en un banco en silencio. Lo importante es que no molesten a los niños que quieren jugar. Añada también que el niño puede cambiar de opinión durante el juego y que, en ese caso, no tiene más que instalarse cerca de los demás y continuar desde donde esté el grupo. A los niños se les puede proponer una distensión, una relajación, pero no se les puede imponer.
- Nunca obligue a un niño a hacer un gesto o un juego. Cuando esté preparado, se unirá voluntariamente al grupo. Déle tiempo para observar, incluso aunque se prolongue durante dos o tres semanas. De hecho, puede que comience practicando estos juegos solo en su habitación, antes de hacerlo en grupo.
- A partir de la segunda o de la tercera vez que haga un juego de relajación, notará una diferencia clarísima en el comportamiento de los niños, tanto en lo que se refiere a la comprensión de las instrucciones al principio del juego, como al respeto de los niños entre ellos y a la relajación que se obtiene.
- Repita el mismo juego de relajación varias veces (durante tres, cuatro o cinco días seguidos, según el juego), de manera que cada niño se sienta a gusto, lo haga bien y se acuerde del mismo en los momentos en que los necesitará personalmente. Por otro lado, esta repetición permitirá al niño sentirse seguro, psicológica y físicamente, durante la relajación.
- Cada sesión de relajación es una sesión de distensión, de bienestar. Usted es el adulto, es usted quien juzga cuándo es necesario realizar un juego de relajación. Sobre todo, no profiera amenazas. En lugar de eso, respire profundamente y anuncieles tranquilamente el juego de relajación que haya elegido. En situaciones así, elija dentro de lo posible un juego que ya hayan probado.



- No dude en volver a hacer un juego conocido.
- Recuerde siempre que a los niños les gusta jugar.
- No castigue a un grupo de niños porque estén más agitados, o fuera de lo acostumbrado. Mejor, desles tiempo para calmarse haciendo un juego de relajación.
- Invente sus propios juegos.
- Invite a los niños a que inventen juegos.
- Una vez que los niños conozcan tres o cuatro juegos, invite a algún niño a elegir el juego de relajación.
- La mejor manera de levantarse cuando se ha estado tirado de espaldas, es girar lentamente hacia un lado y, luego, apoyarse sobre las manos y rodillas, manteniendo la cabeza inclinada. Esta se levanta al final.
- Si utiliza estos juegos con un niño sordo, recurra a miradas tranquilizadoras para ayudarlo a relajarse.
- No juzgue la manera de relajarse de ningún niño. Cada uno puede relajarse y sacar provecho de ello a su manera.

Consejos para ayudar a los niños agitados

Durante los juegos de relajación uno a menudo se pregunta cómo actuar con los niños que están muy agitados o que molestan al grupo de una u otra manera.

¿Habría que intervenir rápidamente? ¿Sacarlos del aula? ¿No hacerles caso?

He aquí algunas pautas para ayudarlo lo mejor posible con esta situación.

- Para empezar, sepa que este tipo de situación suele producirse siempre que se enseña un nuevo juego de relajación o al principio de un juego. Algunos niños sienten la necesidad de expresar de formas distintas su vergüenza o su ansiedad ante la novedad: ríen, no se están quietos, bromean. Otros reaccionan así porque tienen miedo de ser juzgados, o incluso ridiculizados en relación con una actividad de interiorización. Normalmente, tras varias sesiones de relajación, los niños se sienten más a gusto y dejan de perturbar al grupo.
- Cuando empiece a hacer juegos de relajación con los niños, tómese el tiempo de tranquilizarlos. Explíqueles que es importante relajarse y calmarse después de haber corrido, saltado o estudiado. Dígalos que así se sentirán mejor para emprender su próxima actividad (clase, comida, deporte, vuelta a casa, juego, etc.) y que ese es el motivo de que practiquen juntos la relajación.
- Coménteles también que la relajación es de cada uno. Tranquilícelos de nuevo, asegurándoles que pueden colocarse de manera que estén a gusto, y que su forma de hacer los ejercicios no ha de importar a nadie más que a ellos. No es asunto del vecino.
- Dígalos que no están obligados a cerrar los ojos. Cuando estén preparados para cerrarlos, lo harán.
- Felicite a los niños que cooperen, con el fin de animarlos a seguir con la relajación.
- No haga caso a los que se mueven a hacen un poco de ruido.
- Aísle tranquilamente a los que exageran. Probablemente se sienten demasiado angustiados para hacer estos ejercicios con facilidad. Con ellos, será necesario ir más allá de una sesión de relajación e indagar el origen de esa angustia. Una relajación más técnica como, por ejemplo, una versión adaptada del método de Jacobson (ver ejemplo página 147) podría ser útil.
- Los niños cuyo desarrollo es lento o que no tienen mucho equilibrio son torpes, se caen a menudo, chocan con los demás, etc.), o que tienen problemas de coordinación ocular y manual (objetos pequeños, tijeras, etc.), a menudo se muestran hiperactivos, agresivos o ansiosos, debido a la imagen negativa que tienen de sí mismos. Obsérvelos andar, correr, saltar o trepar en el transcurso de distintos juegos. Observe su equilibrio. Si tienen dificultades, présteles una atención especial durante los juegos de relajación, tranquilizándolos, felicitándolos, animándolos. Ello les ayudará a sentirse bien, capaces y competentes. Su autoestima crecerá, y serán menos ansiosos, menos agresivos, más alegres y más felices.



Adaptabilidad: capacidad o habilidad de un grupo social de ajustarse a cambios ambientales con fines de supervivencia y sostenibilidad.

Alarma: aviso o señal que se da para que se sigan las instrucciones específicas debido a la presencia real o inminente de un evento adverso.

Alerta: estado declarado con el fin de tomar precauciones, debido a la probable o cercana ocurrencia de un evento adverso.

Amenaza: factor de riesgo, representando por la potencial ocurrencia de un suceso de origen natural o generado por la actividad humana, que puede manifestarse en un lugar específico, con una intensidad y duración determinadas.

Análisis de riesgo: en su forma más simple es el postulado de que el riesgo es el resultado de relacionar la amenaza y vulnerabilidad de los elementos expuestos, con el fin de determinar los posibles efectos y consecuencias sociales, económicas y ambientales asociadas a uno o varios fenómenos peligrosos. Cambios en uno o más de estos parámetros modifican el riesgo en sí mismo, es decir, el total de pérdidas esperadas y consecuencias en un área determinada.

Antrópico: de origen humano o de las actividades del hombre, incluidas las tecnológicas.

Calamidad: desgracia que alcanza a muchas personas.

Coordinación: acción que implica hacer funcionar efectiva, oportuna y armónicamente, procesos o actividades.

Coordinación Interinstitucional: Interrelación institucional con los órganos y entidades autónomas y descentralizadas del Estado, con organismos internacionales y con las instituciones de naturaleza privada que operan a nivel nacional, a través de canales de comunicación apropiados.

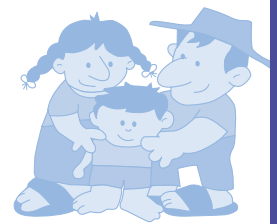
Crisis: estado de situación que implica el quiebre de la normalidad de un sistema y favorece su desorganización.

Damnificado: persona afectada por un desastre que ha sufrido daños físicos y económicos.

Daño: efecto adverso o grado de destrucción causado por un fenómeno peligroso sobre las personas, los bienes, sistemas de prestación de servicios y sistemas naturales o sociales.

Desarrollo: aumento acumulativo y durable de la cantidad y calidad de bienes, servicios y recursos de una comunidad, unido a cambios sociales tendientes a mantener y mejorar la seguridad y calidad de la vida humana sin comprometer los recursos de generaciones futuras.

Desastre: situación o procesos social que se desencadena como resultado de la manifestación de un fenómeno de origen natural, tecnológico o provocado por el hombre que, al encontrar condiciones propicias de vulnerabilidad en una población, causa alteraciones intensas, graves y extendidas en las condiciones normales de funcionamiento de la comunidad, representadas por la pérdida de vida y salud de la población, la destrucción, pérdida o inutilización total o parcial de bienes de la colectividad y de los individuos así como daños severos en el ambiente, requiriendo de una respuesta inmediata de las autoridades y de la población para atender los afectados y restablecer los umbrales aceptados de normalidad y bienestar.



Enlace: es la persona que sirve de intermediario para lograr una comunicación con otras personas.

Emergencia: estado caracterizado por la alteración o interrupción intensa y grave de las condiciones normales de funcionamiento y operación de una comunidad, causada por un evento o por la inminencia del mismo, que requiere de una reacción inmediata y que exige la atención o recuperación de las instituciones del Estado, los medios de comunicación y de la comunidad en general.

Estrategia: coordinar y dirigir todo tipo de acciones.

Fenómeno: toda apariencia o manifestación extraordinaria y sorprendente (súbito o lento).

Inducción (inducir): Razonar partiendo de los hechos para llegar a una conclusión final

Intrínseca: íntimo, esencial.

Ley: regla y norma constante e invariable de las cosas. Precepto dictado por la suprema autoridad en que se manda o prohíbe una cosa.

Línea Vital: relativo a servicios básicos.

Misión: enunciado de carácter filosófico que constituye la verdadera razón de existir de una institución, entidad u órgano. Indica por qué existe y está presente en ese ámbito. Constituye una norma definitiva para juzgar el desempeño de la organización a largo plazo.

Mitigación: planificación y ejecución de medidas de intervención dirigidas a reducir o disminuir el riesgo. La mitigación es el resultado de la aceptación de que no es posible controlar el riesgo totalmente, es decir, que en muchos casos no es posible

impedir o evitar los daños y sus consecuencias y sólo es posible atenuarlas.

Monitoreo: es una vigilancia constante de una determinada amenaza, que puede causar daños humanos y físicos en algún momento a una o varias poblaciones.

Muestreo: acción de escoger muestras de personas representativas de una comunidad.

Planes de emergencia: documento que establece las responsabilidades y normas que ante un evento adverso permite administrar de manera efectiva y eficiente todos los recursos de una comunidad.

Planes de respuesta: componente del Plan de emergencia que contiene los procedimientos para la pronta respuesta en caso de desastre.

Prevención: medidas y acciones dispuestas con anticipación con el fin de evitar o impedir que se presente un fenómeno peligrosos o para reducir sus efectos sobre la población, los bienes y servicios y el ambiente.

Principios: conjunto de normas o ideas fundamentales que rigen el pensamiento o la conducta de un individuo, órgano o institución.

Resiliencia: capacidad de un ecosistema o de una comunidad de absorber un impacto negativo o de recuperarse una vez a sido afectada por un fenómeno peligroso.

Respuesta: etapa de la atención que corresponde a la ejecución de las acciones previstas en la etapa de preparación. Corresponde a la reacción inmediata par ala atención oportuna de la población.



Riesgo: es la probabilidad que se presente un nivel de consecuencias económicas, sociales o ambientales en un sitio particular y durante un período de tiempo definido. Se obtiene de relacionar la amenaza con la vulnerabilidad de los elementos expuestos.

Signataria: entidad o Estado que comparte la responsabilidad del cumplimiento de un acuerdo en materia de derecho internacional.

Simulación: ejercicio de manejo de información para la toma de decisiones, el adiestramiento y la evaluación, basado en un supuesto desastre ocurrido en un lugar y un tiempo específicos. Actividad práctica con fines de entrenamiento y capacitación basados en el supuesto desastre dentro de una comunidad amenazada, con el fin de representar situaciones que promuevan una coordinación efectiva de respuesta.

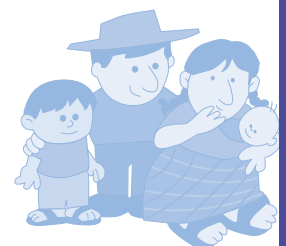
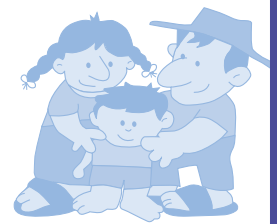
Simulacro: ejercicio de ejecución de acciones, previamente planeadas para enfrentar una emergencia o desastre. Ejercicio de respuesta que implica el montaje de un escenario en el campo real, basado en datos confiables de probabilidad con respecto al riesgo y de la vulnerabilidad de los sistemas afectados.

Soporte Funcional: apoyo o sostén por parte de los enlaces interinstitucionales, cuya disposición buscan la mayor eficacia en las funciones que le son propias durante la activación del Centro de Operaciones de Emergencias.

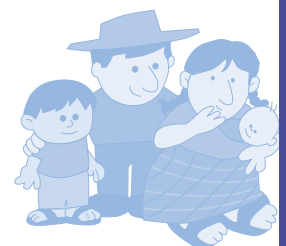
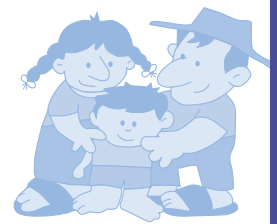
Valores: es la carga ética, es decir el cúmulo de enunciados que vive un individuo o conjunto de personas.

Visión: enunciado de carácter filosófico que incluye características, orientaciones vigentes y condiciones básicas de una institución, entidad u órgano. Indica lo que se pretende lograr a largo plazo dentro determinado campo de desempeño.

Vulnerabilidad: condición de un sistema correspondiente a su predisposición a ser dañado por determinada amenaza.



1. Alvarado Arévalo, Luis Felipe. Anteproyecto de la Descentralización de Atención en Salud Mental. Guatemala : Hospital de Salud Mental, s.f
2. Cabrera Escobar, Cándida Ester. Guía de Atención de Salud Mental para Víctimas de Desastres. Guatemala : Hospital de Salud Mental, s.f.
3. Fundación Salvadoreña para la Salud y el Desarrollo Humano - FUSAL/ISNA, UNICEF. Láminas para aprender sobre Gestión para la Reducción del Riesgo de situaciones de Desastre: Material de trabajo, complemento de la Guía para elaborar el Plan de Reducción de Riesgo. El Salvador: FUSAL / ISNA, 2002. 20 p.
4. Guía didáctica básica de “Evaluación de daños y necesidades EDAN”. Guatemala : Secretaría Ejecutiva de la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres -SE-CONRED-, 2004. 66 p.
5. Guía didáctica básica de preparación y respuesta a emergencias y desastres. Guatemala : Secretaría Ejecutiva de la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres -SE-CONRED-, 2004. 68 p.
6. Guía didáctica del curso básico “Sistema de Comando de Incidentes”. Guatemala : Secretaría Ejecutiva de la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres -SE-CONRED-, 2004. 64 p.
7. Guía didáctica para el curso de inducción “Al manejo de desastres”. Guatemala : Secretaría Ejecutiva de la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres -SE-CONRED-, 2004. 44 p.
8. Guía didáctica para el uso del rotafolio “Manejo de desastres de origen natural o provocado”. Guatemala : Secretaría Ejecutiva de la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres -SE-CONRED-, 2004. 48 p.
9. Prewitt Diaz, Joseph. Apoyo Psicosocial en Desastres: Un modelo para Guatemala. Guatemala: Otto Master, 2002. pp. 59-100.
10. Secretaría Ejecutiva de la Comisión Contra las Adicciones y el Tráfico Ilícito de Drogas -SECCATID. Manual de educación preventiva integral: manual para multiplicadores. Guatemala : SECCATID, 2002. PP. 97-135.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DE GUATEMALA

DIGEACE

Dirección General de
Acreditación y Certificación

**MANUAL PARA LA ELABORACIÓN
DE PROYECTOS EDUCATIVOS
INSTITUCIONALES
-PEIs-
-Academias-**

Guatemala, de la Asunción 2009



GOBIERNO DE ÁLVARO COLOM
GUATEMALA





© Dirección General de Acreditación y Certificación
-DIGEACE- Ministerio de Educación
6ª calle 1-87, zona 10, 01010
Teléfono: (502) 2411-9595
www.mineduc.gob.gt / www.mineduc.edu.gt
Primera Edición, Guatemala, octubre 2008

Se puede reproducir total o parcialmente, siempre y cuando se cite al Ministerio de Educación, -MINEDUC- como fuente de origen y que no sea con usos comerciales.



Autoridades Ministeriales

Licenciada Ana Ordóñez de Molina
Ministra de Educación

Licenciada María Luisa Ramírez de Flores
Viceministra Técnica

Licenciado Arnoldo Escobedo Salazar
Viceministro Administrativo

Licenciado Manuel Salazar
Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

Licenciada María Ester Ortega Rivas
Viceministra de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa

Licenciada Silvia Castro de Arriaza
Directora de la Dirección General Acreditación y Certificación

INDICE

	Pág.
I. PRESENTACIÓN	3
II. ¿Qué objetivos pretende alcanzar este manual?	3
III. ¿Qué información contiene este manual?	4
IV. ¿A quién va dirigido este manual?	4
PRIMERA PARTE	4
1. ¿Cómo se puede mejorar el centro educativo?	4
2. ¿Qué es un proyecto educativo institucional -PEI-?	5
3. ¿Qué características tiene el -PEI-?	5
4. ¿Para qué sirve el proyecto educativo institucional -PEI-?	5
5. ¿Qué expresa en la práctica el -PEI-?	6
6. ¿Quiénes participan en la elaboración del proyecto educativo institucional -PEI-?	6
7. ¿Quién dirige la elaboración del proyecto educativo institucional -PEI-?	6
8. ¿Cuáles son las acciones previas para elaborar el -PEI-?	6
9. ¿Qué aspectos se deben considerar para la elaboración del -PEI-?	6
10. ¿Quiénes serán los responsables de la elaboración del proyecto educativo institucional -PEI-?	7
11. ¿Qué sucede si algún miembro del equipo del -PEI- no puede participar directamente en alguna reunión de trabajo para su elaboración?	7
12. ¿En qué horario se trabajara el -PEI-?	7
SEGUNDA PARTE	7
Presentación de la institución:	8
EI FODA:	
• ¿Cómo se realiza el diagnóstico institucional del centro educativo?	8
• ¿Qué es el FODA?	
• ¿Cuáles son los componentes del FODA?	
La visión:	
• ¿Cómo es el centro educativo que se desea?	10
• ¿Cómo hacer realidad esa visión?	
La misión:	
• ¿Cuál es la misión del centro educativo?	11
Proyecto Curricular:	
• ¿Qué es el Proyecto Curricular?	11
• ¿Qué elementos comprende el proyecto curricular?	
Enfoque administrativo:	
• ¿Qué es el enfoque administrativo?	12
• ¿Qué elementos comprende el enfoque administrativo?	
Equipo de trabajo: ¿Quiénes forman al equipo de trabajo?	12
Plan de Implementación:	
• ¿Cuáles son las líneas de acción?	13
• ¿Cómo se llevan a la práctica las líneas de acción?	
• ¿Se deben llenar todos los cuadros anteriores?	
Formato de presentación del PEI	14
Anexos	14
Entrega y seguimiento	



I. Presentación

En Guatemala desde finales de la década de los 80' se han hecho esfuerzos por mejorar la calidad de la Educación, a partir de la firma de los Acuerdos de Paz, el Estado guatemalteco se comprometió a una Reforma Educativa integral. Para llevarla a cabo, además de la reforma curricular, ha sido necesario involucrar a la comunidad educativa, en la búsqueda de la mejora continua de la calidad en todos los ámbitos de la vida de una institución educativa; esto se logrará facilitando a todos los centros educativos del sistema, los recursos metodológicos que los lleven a convertirse en gestores del cambio, es por esta razón que se creó este manual para la elaboración de un Proyecto Educativo Institucional - PEI- particular.

3

Definición

El PEI, puede definirse como una herramienta de trabajo, que orienta todas las acciones necesarias para que mejore la institución educativa en todos los aspectos a mediano y largo plazo, respondiendo así a las expectativas de todos los miembros de la comunidad educativa. Se construye sobre la base de la reflexión comunitaria a partir de la realidad analizando la trayectoria de cada institución educativa.

La política que impulsa el Ministerio de Educación en cuanto a la elaboración e implementación del PEI persigue consolidar la calidad educativa. La calidad desde el punto de vista institucional es la situación en la que todos los factores y elementos que participan en el hecho educativo propician un ambiente que favorece el proceso de aprendizaje significativo y permiten alcanzar las metas y objetivos planteados en la visión institucional, en el tiempo previsto con eficacia y eficiencia. Algunos de estos factores pueden ser: infraestructura, edificios amplios, aulas iluminadas y ventiladas, mobiliario adecuado, instalaciones deportivas; tecnología educativa, metodologías innovadoras, textos, medios y materiales educativos acordes al enfoque pedagógico, etc., que como observaremos en los apartados que forman parte del documento del PEI están presentes.

Desde esa perspectiva, la Dirección de Acreditación y Certificación –DIGEACE- ofrece a docentes y directivos de todas las instituciones educativas del país un **Manual para la Elaboración del Proyecto Educativo Institucional, -PEI-** el cual se espera contribuya a la construcción participativa de los –PEIs-. Asimismo, este manual, permitirá unificar los lineamientos de trabajo y orientar a los miembros de la comunidad educativa que participen en su elaboración.

II. ¿Qué objetivos pretende alcanzar este manual?

Este manual pretende alcanzar los objetivos siguientes:

- Informar a la comunidad educativa en qué consiste el -PEI-, la importancia y trascendencia que tiene su elaboración e implementación, para la vida del centro educativo y para la comunidad educativa en general.



- Brindar orientación a directivos, docentes, padres, madres de familia, alumnos y líderes de la comunidad acerca de la elaboración del PEI.
- Instruir a los equipos responsables de su elaboración, acerca de los lineamientos básicos e indispensables para la construcción de un PEI.
- Describir cada una de las etapas o fases de la elaboración de un PEI.
- Proporcionar instrumentos básicos para la recolección de información que servirá de insumo para la construcción del PEI.

4

III. ¿Qué información contiene este manual?

En la estructura del manual se diferencian dos partes:

- La definición del proyecto educativo institucional, la utilidad del mismo, sus características y la importancia que tiene, que en su elaboración participen activamente todos los miembros de la comunidad educativa, así como los pasos previos a la elaboración del mismo.
- Información de carácter general acerca de la gestión de la calidad educativa, cómo promoverla desde el ámbito escolar y la importancia que ésta tiene para el futuro desarrollo de la comunidad y del país en general.

IV. ¿A quién va dirigido este manual?

Este manual va dirigido a directores, docentes, padres, madres de familia, alumnos, alumnas y otras personalidades de la comunidad educativa que están involucrados y participan activamente en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional -PEI-.


Primera parte

1) ¿Cómo se puede mejorar la Academia?

La labor de la Academia puede mejorar en todos los aspectos, si se orientan las acciones por medio de la elaboración del Proyecto Educativo Institucional –PEI-.

2) ¿Qué es un proyecto educativo institucional -PEI-?

El Proyecto educativo institucional –PEI- es un instrumento técnico-pedagógico de gestión, que expresa una propuesta de cambio para desarrollar integralmente a la Academia con visión prospectiva.



Se constituye también en una estrategia de gestión para lograr objetivos y metas a corto, mediano y largo plazo.

Se convierte en un documento referencial para la evaluación interna (auto evaluación) y la evaluación externa (certificación y acreditación).

3) ¿Qué características tiene un PEI?

El -PEI- tiene las siguientes características:

- Responde a las necesidades de la comunidad a la que sirve, en el marco de las políticas educativas.
- Es una herramienta de trabajo, que define los planes de acción necesarios para que mejore la Academia en todos los ámbitos: infraestructura, organización y funcionamiento, monitoreo, supervisión, desempeño docente, la metodología, el rendimiento de los estudiantes, evolución de los programas de apoyo, la organización de padres y madres de familia, reglamentos, las actividades cívico-culturales, los programas de proyección social, etc.
- Establece el marco de referencia dentro del cual se proyectan, articulan, ejecutan y evalúan integradamente, las decisiones y acciones de las Academias.
- Tiene carácter prospectivo de corto, mediano y largo plazo (3, 5 a 10 años).
- Proporciona los criterios que guían la práctica educativa, en función de las competencias a desarrollar en las y los estudiantes.
- Resume las convicciones y principios de la Academia (identidad).
- Nace de acuerdos porque se elabora y aplica de manera participativa y democrática (inclusividad).
- Es realista y práctico (factible).
- Es particular de cada Academia (original).
- Constituye una oportunidad de cambio.
- Involucra a todos los miembros de la Comunidad Educativa.
- Potencia y desarrolla valores.

4) ¿Para que sirve el proyecto educativo institucional -PEI-?

El PEI sirve para contar con información objetiva acerca de todos los componentes y elementos que conforman y dan vida a todo el quehacer de una Academia. Es un referente para la mejora continua de la misma. Favorece la integración y pertenencia de todos los actores de la comunidad educativa.



5) ¿Qué expresa en la práctica el -PEI-?

En la práctica el PEI constituye la expresión del grado de autonomía que ha alcanzado una Academia dentro del marco que ofrece el conjunto del sistema educativo. Significa el reconocimiento de la capacidad de ejercer liderazgo con estilo propio en función de las características específicas de la Academia y su problemática concreta.

6) ¿Quiénes participan en la elaboración del proyecto educativo institucional -PEI-?

Es necesario que participe en su elaboración toda la comunidad educativa, es decir, instructores, directivos, personal administrativo, estudiantes, padres y madres de familia y líderes de la comunidad que apoyan a la Academia.

6

7) ¿Quién dirige la elaboración del proyecto educativo institucional -PEI-?

El líder en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional, puede ser el director o directora u otra persona que tenga liderazgo dentro del establecimiento y a quien se pueda delegar esta tarea.

8) ¿Cuáles son las acciones previas para elaborar el -PEI-?

Para elaborar el PEI, inicialmente se deberán realizar las siguientes acciones:

Reuniones informativas en relación a la elaboración del proyecto educativo con la participación de:

- directivos
- instructores
- alumnos y alumnas
- padres y madres de familia
- líderes de la comunidad

En estas reuniones se deben elegir a los representantes de padres y madres de familia, líderes de la comunidad, docentes y estudiantes que participarán en las reuniones sucesivas de trabajo, que se planifiquen durante el año.

9) ¿Qué aspectos se deben considerar para la elaboración del -PEI-?

Para la elaboración del PEI, es necesario considerar cuatro aspectos:

- ✓ Se parte de la reflexión en torno al centro educativo ideal o el que se desea o sueña.
- ✓ Se analiza críticamente la realidad del centro educativo y la comunidad en general para confrontar lo ideal con lo real.
- ✓ Seguidamente se consolida el enfoque pedagógico
- ✓ Finalmente se proponen planes de acción y por lo tanto de mejora de la Academia.



10) ¿Quiénes serán los responsables de la elaboración del Proyecto educativo institucional -PEI-?

Los responsables de la elaboración del -PEI- serán los miembros del equipo especialmente designado para el efecto, el cual deberá estar integrado por los representantes de cada grupo de la comunidad educativa. Debe elegirse a un miembro que sea encargado de la relataría de memoria, quien se encargará de informar en todas las reuniones los acuerdos a los que se haya llegado y sus avances.

Por aparte deberá elegirse un sub-comité que redactará el documento final del Proyecto Educativo Institucional, el cual será presentado en primer lugar a la comunidad educativa que hará las observaciones y correcciones pertinentes y posteriormente a la -DIGEACE- del Ministerio de Educación para su revisión, aprobación y certificación.

7

11) ¿Qué sucede si algún miembro del equipo del -PEI- no puede participar directamente en alguna reunión de trabajo para la elaboración?

Si algún miembro o grupo de la comunidad educativa no puede estar presente enviará sus aportes al director, directora o delegado, para incorporarlos al documento.

12) ¿En qué horario se trabajará el proyecto educativo Institucional -PEI-?

Las reuniones de trabajo se realizarán dentro del horario de trabajo de la institución educativa. Para ello, es recomendable que se designe un día a la semana, en el horario, acordado por consenso o cuando sea necesario, para realizar las reuniones que favorezcan a que todos trabajen y aporten en los diferentes aspectos.

Durante las reuniones es recomendable trabajar en equipos, cada uno de los temas y finalizar, con una puesta en común, para escuchar y recolectar los aportes llevando un registro en fichas o papelógrafos.

Segunda parte

A partir de la información anterior, los miembros del equipo de la comunidad educativa, responsables de la elaboración del -PEI- proceden a la realización del mismo, tomando como base los siguientes elementos:

Planificación del trabajo a realizar, la que debe comprender:

- Designar comisiones de trabajo.
- Elaborar cronograma de trabajo.
- Proponer metas claras en la distribución del trabajo.
- Establecer horario y lugar para las reuniones de trabajo.



1. Presentación de la Institución

Incluye básicamente dos partes:

a) Datos generales:

- a. Nombre de la Institución
- b. Dirección geográfica
- c. Dirección electrónica
- d. Teléfono y Fax
- e. Resolución que autoriza el funcionamiento (en anexos adjuntar hoja escaneada)
- f. Datos del Representante Legal
- g. Datos del Director Técnico Administrativo

8

b) Breve descripción de la Institución

En este inciso se procederá a esbozar la historia del centro educativo. Destacando los antecedentes del centro y debe responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se llama el centro educativo y por qué lleva ese nombre?
- ¿En qué año fue fundado?
- ¿Quién fue el primer director o directora?
- ¿Quiénes fueron los primeros maestros?
- ¿Qué porcentaje de exalumnos han tenido éxito (académico, profesional, laboral)?
- ¿Con cuántos estudiantes empezó a funcionar la institución?
- ¿Qué perfil de estudiantes se deseaba formar?
- ¿En qué valores se inspiraba la labor docente?

En el caso de las Instituciones de creación, se deberá describir las razones o motivo por el que se desea aperturar.

2. FODA

Para realizar el diagnóstico institucional se recomienda aplicar la estrategia metodológica denominada FODA.

- ¿Qué es el FODA?

Es una estrategia metodológica que permite evaluar un proyecto, fenómeno o proceso en base a cuatro dimensiones: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. La evaluación a través de esta metodología implica realizar un análisis interno de la realidad de la institución educativa (fortalezas y debilidades) y su relación con el contexto externo (oportunidades y amenazas) que facilitan o dificultan el desarrollo de los servicios educativos con calidad. También sirve como instrumento de diagnóstico de las potencialidades y posibles amenazas riesgos o peligros a enfrentar antes de iniciar o implementar un proyecto.



- ¿Cuáles son los componentes del FODA?

El FODA tiene componentes internos y externos.

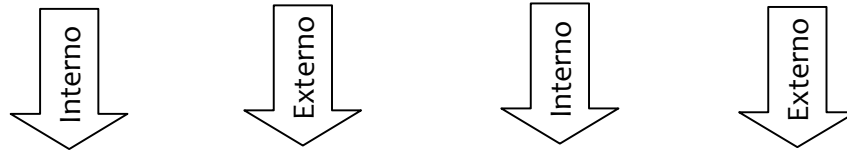
- Componentes internos: se refiere a los aspectos que facilitan o dificultan el buen desarrollo de un proyecto, proceso o actividad al interior de la institución (fortalezas y debilidades).
- Componentes externos: pertenecen al mundo exterior de la institución, provenientes del mundo exterior o contexto local, nacional e internacional en el que se encuentra el acontecimiento o actividad y que inciden positiva o negativamente sobre el mismo (oportunidades y amenazas).

9

Conocer las fortalezas y debilidades del centro educativo, permitirá conocer en qué se debe mejorar. Para ello es necesario tener siempre presente la visión y la misión propias de la institución.

Por ejemplo:

	Interno	Externo	Interno	Externo
ASPECTO	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	DEBILIDADES	AMENAZAS
Infraestructura	Salón amplio, ventilado e iluminado.	Fácil acceso a la Academia.	Hay goteras en el techo.	Ubicación en zona marginal.
Procesos pedagógicos	Se utiliza el Manual de Mecanografía más moderno que existe.	Introducción de la computación a la enseñanza de la Mecanografía.	No se cuenta con un sistema específico para evaluar.	Deserción escolar.
Instructores	Especialista en la enseñanza de la Mecanografía.	Acceso a capacitaciones y actualizaciones por parte de instancias particulares.	No cuentan con conocimientos de computación.	Otras academias ofrecen mejores prestaciones.
Padre y Madres de Familia	Apoyo constante a sus hijos y a la Academia.	La Academia les brinda formación académica y actitudinal para sus hijos.	Atraso en los pagos de la mensualidad.	Por su trabajo, a veces no pueden asistir a las sesiones bimestrales de entrega de notas.



ASPECTO	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	DEBILIDADES	AMENAZAS
Alumnos	Alumnos, de diferentes niveles y sectores educativos.	Estudiar el curso Libre, después de haber cursado la básica, para graduarse de Mecnógrafos.	La impuntualidad de algunos estudiantes.	En algunas ocasiones han asaltado a algunos estudiantes, robándoles sus pertenencias, antes de entrar o salir de su clase.

Este análisis deberá responder a la pregunta: ¿Cuál es la situación actual de la institución educativa en relación a: los padres de familia, alumnos, instructores, proceso pedagógico e infraestructura?
Contexto inmediato al centro educativo.

3. Visión

Ahora procedamos a redactar **la visión** la cual debe sintetizar la descripción del ideal de Academia que se espera en el futuro. Responde a las preguntas:

- ¿A dónde queremos llegar?
- ¿Cómo queremos vernos en el futuro?
- ¿Cuál es el sueño de la institución en el futuro?

Ejemplo de visión:

“Ser una Academia de Mecnografía líder en el campo de la formación integral de los niños, niñas, jóvenes y adultos, aplicando metodologías innovadoras, lo que da como resultado personas competentes para desempeñarse eficientemente y responder a las necesidades que la sociedad guatemalteca les plantea.”

Para que sea comprensible y práctica la visión debe redactarse en un texto breve que contenga en forma resumida las aspiraciones futuras del centro educativo.

- ¿Cómo hacer realidad esa visión?

La visión se hace realidad por medio de acciones o actividades necesarias para mejorar la Academia. Estas acciones se definen y le dan vida a la **misión**.



4. Misión

La Misión, expresa la razón principal de ser de la Academia y responde a las siguientes preguntas:

- ¿Quiénes somos?
- ¿Qué hacemos?
- ¿Cómo lo hacemos?

Para una mejor comprensión la misión generalmente se expresa en un párrafo corto y se redacta en tiempo presente.

Ejemplo de misión:

“Somos una Academia de Mecanografía, con amplia trayectoria en el campo de la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos, cuya preparación comprende el desarrollo de habilidades y destrezas mecanográficas, aplicación de metodologías innovadoras, la práctica de sólidos valores morales y éticos y el fortalecimiento del espíritu de servicio; lo que les permite formarse con excelencia.”

5. Proyecto Curricular

El proyecto curricular, es la consolidación y la presentación de los contenidos que se desarrolla de acuerdo a cada nivel y curso que ofrece una Academia y que toma como base la resolución de funcionamiento o en Pensum de estudios de cada especialidad.

¿Qué elementos comprende el proyecto curricular?

1. Descripción de los cursos: Describir en forma general sobre qué tratan los cursos, qué habilidades, destrezas, procesos y conocimientos se adquieren.
2. Niveles: Describir en forma general, qué habilidades, destrezas, procesos y conocimientos adquiere el alumno en forma gradual y progresiva al cursar cada nivel.
3. Horario: Elaborar una tabla donde se indique cada hora de clase y qué niveles acuden a cada una. Así como las jornadas que imparten.
4. Perfiles: Enumerar y explicar las características académicas y actitudinales que desean que tenga el estudiante que ingresa a su Institución y después de haber recibido los cursos que ofrecen.
5. Contenidos: Elaborar una tabla de las unidades o módulos e indicar los contenidos generales y específicos de cada una.
6. Metodología: Describir los métodos didácticos que utilizan para impartir las clases.
7. Materiales: Enlistar los materiales didácticos, de oficina, equipo, etc. que utilizan en la Institución.
8. Evaluación: Describir cómo evalúan a los estudiantes, cada cuánto y cómo conforman la nota. Incluir un modelo de evaluación en los anexos.



9. Planificación: Describir la forma y periodicidad con que planifican. Incluir en anexos un modelo de plan.
10. Número de estudiantes: Indicar el número de estudiantes que pueden atender según el horario indicado anteriormente y el total.

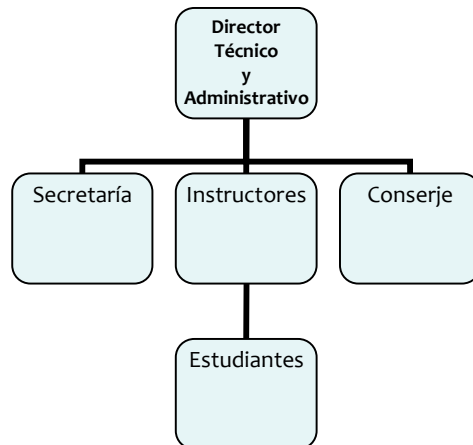
6. Enfoque administrativo

El enfoque administrativo, expone la forma en que se encuentra estructurada la Academia, para funcionar adecuadamente. Sirve como soporte a todas las acciones administrativas. Es por ello que en él se deben identificar claramente las líneas jerárquicas y de coordinación existentes entre los diferentes miembros.

12

- ¿Qué elementos comprende el enfoque administrativo?

Comprende la estructura organizacional y administrativa (organigrama) del personal docente, administrativo, operativo y alumnos.



Para cada puesto, describir las funciones y atribuciones que debe cumplir.

7. Equipo de trabajo

El equipo de trabajo está conformado por miembros de la Academia, que asumen el compromiso de elaborar el PEI y darle vida y movimiento a todo lo propuesto y previsto en el mismo durante el tiempo de su vigencia. Aquí se debe de incluir el Perfil del Director y de los Instructores, las características ideales tanto académicas como actitudinales.



8. Plan de implementación

Consiste en seleccionar una o varias debilidades detectadas en el FODA, ya sea de infraestructura, procesos pedagógicos, padres de familia, alumnos e instructores para enfocar los esfuerzos en su solución. Este o estos aspectos, constituirán las líneas de acción que se desarrollarán en el plan de implementación.

Las líneas de acción obedecen a un interés colectivo para mejorar o superar una situación actual (necesidades o problemas a resolver), reflejadas en el análisis del FODA (debilidades). Por ello, las actividades que se tracen en este sentido, favorecerán la consecución de la calidad en los servicios educativos, prevista en el PEI, puesto que responden a las necesidades de mejora a corto, mediano y largo plazo.


13

¿Qué elementos debe contener el plan de implementación?

- a) Elaborar una tabla que integre todos los aspectos que se indican en este manual.

Línea de acción	Actividades	Fecha de inicio y final	Responsables	Presupuesto	Actividades para conseguir los materiales	Evaluación
Capacitación docente	<p>Contactar capacitador</p> <p>Calendarizar capacitación</p> <p>Recibir Capacitaciones</p>	15/01/2009 al 15/10/2009	Director y Luis Ruiz (docente)	<p>Recursos: Fotocopias</p> <p>Precio unitario Q 0.20 c/u</p> <p>Cantidad 350</p> <p>Gran total Q 70.00</p>	Pedir capacitadores a INTECAP especializados en Mecanografía	Organizar un taller para compartir la temática recibida en el taller con otras academias del sector

- ✓ Líneas de acción: Deben estar relacionadas con las debilidades y/o amenazas detectadas en el FODA.
- ✓ Actividades: Enumerar y explicar las actividades que realizarán para lograr las líneas de acción propuestas.
- ✓ Fechas: Indicar la fecha de inicio y fin de cada línea de acción, tomando en cuenta todas las actividades planteadas.
- ✓ Responsables: Indicar qué personas de la Academia y del Equipo del PEI serán las responsables de llevar a cabo cada actividad.

- 
- ✓ Presupuesto: Indicar el costo de realización de cada actividad.
 - ✓ Actividades para conseguir los materiales: Describir de dónde se obtendrán los recursos materiales, humanos y económicos que necesitan para realizar las actividades que lograrán el éxito de las líneas de acción.
 - ✓ Evaluación: Explicar cómo y cuándo se realizarán las actividades de evaluación de cada actividad planteada y de cada línea de acción.

14

9. Formato de presentación del PEI:

El formato de presentación deberá ser estandarizado para todo el documento del PEI, el cual debe incluir: carátula, índice con el formato respectivo, páginas debidamente numeradas, respetar el orden de los numerales y literales del contenido, utilizar un mismo estilo de letra en todo el documento variando el tamaño de la fuente dependiendo si son títulos o subtítulos. En la presentación de los contenidos debe cuidarse la redacción y la ortografía. El documento debe justificarse.

10. Anexos

En esta área deberá adjuntar:

- ✓ Una copia escaneada de todas las resoluciones que posea la Academia, si ese es el caso.
- ✓ Copias escaneadas de la Cédula de Vecindad y del título del Director y dueño.
- ✓ Adjuntar solicitud dirigida a DIGEACE, indicando motivo por el cual presenta el proyecto.
- ✓ Adjuntar croquis del edificio si es cambio de dirección geográfica.
- ✓ Otros documentos o fotografías que considere necesarios.

11. Entrega y seguimiento

- ✓ Enviar el documento del PEI a: peiacademia@mineduc.gob.gt
- ✓ Indicar en el correo: nombre completo de la academia, nombre del director, teléfono y correo electrónico de la Institución o de la persona que será el enlace con DIGEACE.
- ✓ DIGEACE le asignará un técnico que revisará su proyecto.
- ✓ Al momento de asignársele técnico, le llegará por correo electrónico una Constancia de Recepción. En ésta le indican el nombre del técnico y el código que se le ha asignado a su PEI.
- ✓ Es indispensable que revise constantemente su correo electrónico para darle seguimiento a su PEI.

San Lucas Tolimán

Julio 2011



Panabaj, Santiago Atitlán

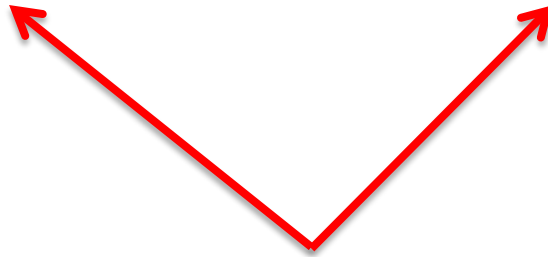
Marzo 2006



Salón de Iglesia Católica



Edificio de la Policía Nacional Civil



Vista desde la falda de Volcán Atitlán

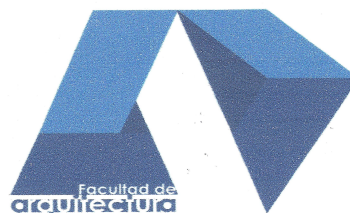
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

FACULTAD DE ARQUITECTURA

MAESTRÍA EN GESTIÓN PARA LA REDUCCIÓN DEL RIESGO



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala



PERCEPCIÓN DEL RIESGO INFANTIL EN
SOLOLA Y ESTRATEGIAS PARA MINIMIZAR
FACTORES DE ANSIEDAD EN
LOS NIÑOS DE PRIMARIA SUPERIOR

Imprímase

Arq. Carlos Enrique Valladares Cerezo
Decano

Arq. Susana Palma de Cuevas
Asesora

Licda. Marysabel Scaglia Martínez
Sustentante