

Guía teórica y metodológica para personas facilitadoras



Retorno de la Alegría: acompañamiento psicosocial a personas menores de edad que han enfrentado un desastre



mep
Ministerio de
Educación Pública



EPS
Escuela de
Psicología

unicef 
para cada niño

Grupo de Apoyo Técnico

Evelyn Alfaro Álvarez,
Dirección de Vida Estudiantil,
Ministerio de Educación Pública, Costa Rica.
Eva Sojo Delgado, UNICEF Costa Rica

Grupo Consultor

Adriana Maroto Vargas (Coordinadora)
Melissa Hernández Vargas (Asistente)
Andrés Cambroner Rodríguez (Facilitador)
Arianna Ortiz Solano (Facilitadora)
Eduardo Bolaños Mayorga (Facilitador)
Landy Chavarría Garita (Facilitadora)
Marco Carranza Morales (Facilitador)
Pamela Méndez Sánchez (Facilitadora)
Santiago Navarro Cerdas (Facilitador)

Grupo Personas Voluntarias Cruz Roja

Bryan Manuel Brown Obando
Daniel Hernández Bolaños
Katherine Alejandra Rodríguez Núñez
Luis Carlos Sánchez Azofeifa
Maily Graciela Barrantes Fuentes
Treicy Paola Angulo Madrigal

Agradecimientos

Se agradece a las siguientes instituciones y organizaciones por haber participado en los procesos de consulta que se realizaron a nivel regional.

Dirección Regional de Aguirre

Cruz Roja Costarricense
Dirección Regional de Aguirre
Escuela La Julieta
Escuela República de Corea

Dirección Regional de Cañas

Cruz Roja Costarricense
Escuela Cañal
Escuela de Corralillo
Escuela de Moracia
Escuela de San Antonio
Escuela de Talolinga
Escuela Linda Vista
Escuela Los Ángeles
Escuela Monte Colon
Escuela El Flor
Escuela Puerto Humo
Escuela Pozo de Agua
Escuela Ranchitos
Escuela Rosario
Escuela Zapote
Escuela Los Pozos
Liceo Miguel Araya Venegas
Visión Mundial

Dirección Regional de Heredia

Conservatorio Castella
Cruz Roja Costarricense
Escuela Los Cartagos
Escuela Julia Fernández Rodríguez
Escuela Ulloa
Escuela San Rafael de Vara Blanca
Liceo Rural de Vara Blanca

Dirección Regional de Liberia

Asociación de Desarrollo
Cruz Roja Costarricense
Escuela Agua Caliente
Escuela Cuajiniquil
Escuela Las Vueltas
Escuela San Dimas
Guías y Scouts
Liceo Cuajiniquil

Dirección Regional de Nicoya

Escuela 25 de julio
Escuela Barco Quebrado
Escuela El Zapote
Escuela Elías Aíza Ríos
Escuela Garza
Escuela Jabillos
Escuela La Esperanza de Garza
Escuela León Cortés
Escuela Manuel Cárdenas
Escuela Omar Dengo
Escuela San Francisco de Coyote
Escuela Serapio López Fajardo
Escuela Ulises Delgado
Liceo San Francisco de Coyote

Dirección Regional de Puntarenas

Cruz Roja Costarricense
Escuela Aranjuez
Escuela Arturo Torres Martínez
Escuela Charpernal
Escuela El Palmar
Escuela Pitahaya
Representantes de la comunidad

Dirección Regional de San José Central

Dirección Regional de San José Norte

Dirección Regional de San José Oeste

Dirección Regional de Santa Cruz

Cruz Roja Costarricense
Colegio Espíritu Santo
Escuela Barrio El Limón
Escuela Huacas
Escuela Ricardo Angulo Vallejos

Dirección Regional de Turrialba

Cruz Roja Costarricense
Escuela Grano de Oro
Escuela Jakui
Escuela Kjalari
Liceo Rural Grano de Oro
Liceo Rural Kjakuo Sulo

Dirección Regional Grande de Térraba

Acueductos y Alcantarillados
Asociación Comunal de Sierpe
Bomberos de Costa Rica
Colegio Indígena Yimba Caja
Cruz Roja Costarricense
Escuela 11 de abril, Palmar
Escuela Bajo Mollejones
Escuela de Sierpe
Escuela de Ujarrás
Escuela de Yuavin
Escuela Finca 5
Escuela Finca 6-11
Escuela Finca 7
Escuela Finca 8
Escuela Finca 10
Escuela Las Juntas
Escuela Las Lomas, Buenos Aires
Escuela Nieborowsky, Ciudad Cortés
Escuela Valle de El Diquís
Finca 2-4
Finca 3
Finca 9
Finca 12
Liceo Bilingüe Boca de Sierpe
Liceo Rural Tsikriyok

Contenidos

Presentación Capítulo Teórico	7
La atención de las emergencias en Costa Rica: enfoque de gestión del riesgo	10
Normativa en Costa Rica.....	13
Impactos psicosociales de un desastre en niñas, niños y adolescentes	15
El alcance del manual respecto a los impactos psicosociales.....	20
Primeros Auxilios Psicológicos	20
Enfoques para el acompañamiento psicosocial a niñas, niños y adolescentes	23
Enfoque comunitario	23
Enfoque de derechos humanos centrado en la niñez y la adolescencia	27
El enfoque de género.....	33
El enfoque desde la discapacidad.....	37
El enfoque desde la condición migratoria.....	41
El enfoque desde la diversidad cultural.....	44
Enfoque ludopedagógico	45
Presentación Capítulo Metodológico	57
Notas metodológicas	59
Actividades	62
El momento de la prevención	62
Sesión 1: Gestión del riesgo: recuperación de memoria histórica.....	62
Sesión 2: Gestión del riesgo: mapeo de la comunidad.....	65
Sesión 3: Los derechos humanos en el contexto de la atención de la emergencia.....	70
Sesión 4: Promoción de estrategias preventivas.....	75
Atención psicosocial post-emergencia	78
Sesión 1: El relato de lo vivido.....	78
Sesión 2: Explorando los sentimientos.....	83
Sesión 3: Avanzar hacia el alivio emocional: darle un lugar a la experiencia vivida.....	89
Sesión 4: Trabajo en equipo.....	93
Sesión 5: Acompañamiento a los procesos de duelo.....	97
Sesión 6: Pensando en el futuro.....	100
Sesión 7: Cierre.....	105
Referencias	107
Anexos	109
Anexo 1: Dinámicas complementarias	109
Anexo 2: Cuento La Tormenta	121
Anexo 3: Aspectos básicos para la interacción con personas con discapacidad en situaciones de emergencia y desastre.	125



Presentación

Capítulo Teórico

El *Manual para Facilitadores “Retorno de la Alegría”* se publicó, en su primera edición, en el año 2004. Fue resultado de un proceso de trabajo conjunto entre diversas organizaciones, lideradas por la Comisión Nacional de Emergencias (CNE) y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). En ese momento, se trabajó con algunas comunidades que se encontraban en situaciones de riesgo por encontrarse en las riberas de los ríos Cañas-Lajas, Pirrís-Parrita y Reventazón-Parismina.

El manual se planteó como “un programa psicosocial para niños y niñas que también permite la intervención psicosocial para los educadores y adolescentes voluntarios involucrados en el Programa” (CNE y UNICEF, 2004, p.10).

En Costa Rica este fue implementado por diversas organizaciones tales como la Brigada de Atención Psicosocial de la Universidad de Costa Rica, Cruz Roja Juventud y Visión Mundial en la atención de situaciones de recuperación psicosocial en emergencias provocadas tanto por eventos naturales como otros eventos, tales como las crisis migratorias que enfrentó el país en los años 2015 y 2016. A partir de estas experiencias se identifica la importancia de la metodología para brindar contención emocional a las personas que atraviesan una emergencia, mejorar la comunicación y fortalecer las relaciones existentes entre las comunidades y las instituciones. No obstante, también se han identificado limitaciones y retos, tales como fortalecer: el enfoque de gestión de riesgo que contemple la temática de derechos humanos y protección de la niñez, las estrategias orientadas a la prevención y la creación de capacidades locales para la prevención y el manejo de emergencias. Además, de dotar de flexibilidad al manual para que las personas facilitadoras lo utilicen como una guía orientadora que pueda ajustarse a circunstancias diversas.

Es frente a estos retos, que UNICEF estableció un proyecto conjunto con Cruz Roja Juventud, el Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica, a fin de realizar un proceso de consulta en centros educativos del país y actualizar el documento a partir de los resultados.

Es así como en el mes de febrero del 2018 se realizaron 28 talleres en nueve Sedes Regionales del MEP (Aguirre, Cañas, Grande de Térraba, Heredia, Liberia, Nicoya, Puntarenas, Santa Cruz y Turrialba) y en Oficinas Centrales. En total participaron del proceso de consulta 82 centros educativos, 533 personas del MEP (incluyendo docentes, personal administrativo tanto de las instituciones como de las sedes regionales y oficinas centrales), 59 personas voluntarias de Cruz Roja y 14 líderes de comunidades (incluyendo dos representantes de otras instituciones).

A partir de los resultados de este proceso de consulta es que se hace la actualización de la metodología Retorno de la Alegría, cuyo objetivo general es favorecer la recuperación psicosocial de niñas, niños y adolescentes que han enfrentado un desastre.

Metodología Retorno de la Alegría

Este documento tiene como fin brindar un marco teórico y metodológico para trabajar en procesos de recuperación psicosocial de niñas, niños y adolescentes que han enfrentado un desastre. No pretende ser un Manual que brinde una propuesta estructurada entendida como una receta que se debe seguir paso a paso, sino ofrecer orientaciones que permitan organizar actividades o procesos acorde las características de cada caso, incluyendo particularidades de las personas que implementan, del tipo de desastre que se enfrenta, de la población con la que se trabaja, de los recursos con que se cuentan, entre otros.

¿A quién va dirigido este documento?

Como se ha mencionado, la población meta son las personas menores de edad, especialmente aquellas que han enfrentado una situación de emergencia o desastre. Sin embargo, el documento es una herramienta de trabajo para las personas facilitadoras, entre quienes se incluyen funcionarias y funcionarios públicos, personal de organizaciones no gubernamentales y líderes de las comunidades.

Objetivo

El objetivo general es favorecer la recuperación psicosocial de niñas, niños y adolescentes que han enfrentado un desastre.

Estructura del documento

El documento se estructura en dos partes: el abordaje teórico y la propuesta metodológica. Como se puede intuir, en la primera se brinda un marco conceptual sobre ejes mínimos que se requieren conocer para cumplir con los objetivos propuestos y posteriormente se presentan orientaciones y actividades específicas para desarrollar con la población meta.

El abordaje teórico está estructurado en tres grandes ejes. El primero es una referencia al marco normativo de la atención de las emergencias en Costa Rica y la particularización al enfoque de gestión del riesgo. El segundo presenta los impactos psicosociales de un desastre en niñas, niños y adolescentes así como una aclaración sobre los alcances del Manual e indicaciones para el abordaje desde los primeros auxilios psicológicos. El tercero y final, se refiere a los enfoques del manual. Se inicia con el enfoque comunitario, seguido del enfoque de derechos humanos centrado en niñez y adolescencia en el cual se particularizan las condiciones de género, discapacidad, condición migratoria y diversidad cultural. El último refiere al enfoque ludopedagógico.

Por su parte, el abordaje metodológico este tiene su énfasis en el momento de la atención post-emergencia, estableciendo actividades orientadas a favorecer el relato de las situaciones vividas, explorar los sentimientos asociados, facilitar el alivio emocional, identificar y promover estrategias de apoyo entre las personas participantes, apoyar los procesos de duelo, tanto personales como psicosociales y propiciar el pensamiento orientado al futuro.

No obstante, se plantean estrategias de trabajo orientadas desde el enfoque de gestión del riesgo para trabajar en el momento de la prevención y la atención inmediata de la emergencia, ya que esto brinda herramientas para favorecer la recuperación psicosocial. Especialmente en el momento de la prevención se busca recuperar la memoria histórica sobre los desastres y las estrategias de afrontamiento a nivel local, identificar los factores de riesgo en la comunidad, identificar los actores comunitarios y sus roles en relación a la gestión del riesgo y la atención de la emergencia, capacitar a actores locales en gestión del riesgo y la metodología Retorno de la Alegría y promover estrategias preventivas del riesgo con la participación de diversos actores comunitarios.

La atención de las emergencias en Costa Rica: enfoque de gestión del riesgo

En Costa Rica existe una amplia normativa y producción sobre el enfoque de gestión de riesgo, así que este documento únicamente introduce algunos de los principales referentes.

Los **desastres** se entienden como eventos que provocan una grave alteración de la vida de comunidades y personas, involucra daños físicos, pérdidas de vidas humanas y de capital; y excede la capacidad de respuesta de las comunidades afectadas (CEPAL, 2017). No obstante, cada evento (*amenaza*) impacta de manera diferenciada según las condiciones y recursos con que cuenten las comunidades (**vulnerabilidad**).

Por eso los desastres tienen un impacto diferenciado en la población. Según la CEPAL (2017), las pérdidas económicas para la población que vive en condiciones de pobreza pueden ser dos o tres veces mayores en términos relativos respecto a las personas no empobrecidas. Es muy importante recordar que en las familias en situación de pobreza suele haber un número alto de personas menores de edad, particularmente niños y niñas.

Esta mayor afectación a las personas pobres y marginadas sucede por varias razones:

- Usualmente viven en zonas propensas a peligros.
- Suelen tener menor acceso a información sobre alertas tempranas.
- Tienen menos capacidad de influenciar y adoptar decisiones que afectan sus vidas y actuar en consecuencia.
- Tienen menores condiciones para responder, resistir y recuperarse de los efectos que tuvo el desastre a largo plazo.

¿Sabía usted que...?

Entre los años 2005 y 2015 hubo 380 desastres en el mundo. América es la segunda región del mundo donde ocurren estos eventos. Asia (44,4% de los eventos ocurrieron allí), América (25,5%), África (16,5%), Europa (7,2%) y Oceanía (6,4%). <https://www.cepal.org/es/enfoques/proteccion-social-la-infancia-frente-desastres>

La frecuencia de desastres en América Latina y el Caribe ha aumentado 3,6 veces en medio siglo. <https://www.cepal.org/es/enfoques/proteccion-social-la-infancia-frente-desastres>

- Es desde este marco que el **enfoque de gestión del riesgo** se plantea como un proceso preventivo mediante el cual se busca revertir las condiciones que tienen ciertas poblaciones para verse afectadas sin contar con suficientes recursos para la recuperación (**vulnerabilidad**) cuando se encuentran frente a un fenómeno que tiene el potencial de producir efectos adversos (**amenaza**).

En particular, trabajar desde un **enfoque de reducción del riesgo centrado en la niñez y la adolescencia** (IIN, 2011) implica situar a esta población en el centro de sus actividades a partir de tres grandes ejes:

- Reconocer las vulnerabilidades específicas que tienen ante los desastres,
- Priorizar las necesidades y los derechos de las personas menores de edad,
- Fomentar la participación de esta población en el proceso.

A lo largo del documento se brindan pautas sobre cómo desarrollar este trabajo en las comunidades.

Recuadro 1

Conceptos básicos del modelo de gestión de riesgo en Costa Rica

- **Amenaza:** Peligro latente representado por la posible ocurrencia de un fenómeno peligroso, de origen natural, tecnológico o provocado por el hombre, capaz de producir efectos adversos en las personas, los bienes, los servicios públicos y el ambiente.
- **Desastre:** Situación o proceso que se desencadena como resultado de un fenómeno de origen natural, tecnológico o provocado por el hombre que, al encontrar, en una población, condiciones propicias de vulnerabilidad, causa alteraciones intensas en las condiciones normales de funcionamiento de la comunidad, tales como pérdida de vidas y de salud en la población, destrucción o pérdida de bienes de la colectividad y daños severos al ambiente.
- **Emergencia:** Estado de crisis provocado por el desastre y basado en la magnitud de los daños y las pérdidas. Es un estado de necesidad y urgencia, que obliga a tomar acciones inmediatas con el fin de salvar vidas y bienes, evitar el sufrimiento y atender las necesidades de los afectados. Puede ser manejada en tres fases progresivas: respuesta, rehabilitación y reconstrucción; se extiende en el tiempo hasta que se logre controlar definitivamente la situación.
- **Preparación:** Conjunto de actividades y medidas tomadas previamente, para asegurar una respuesta anticipada y efectiva ante el impacto negativo de un suceso. Incluye, entre otras medidas: la emisión de alertas y el traslado temporal de personas y bienes de una localidad amenazada.
- **Prevención:** Acción anticipada para procurar reducir la vulnerabilidad, así como las medidas tomadas para evitar o mitigar los impactos de eventos peligrosos o desastres; por su misma condición, estas acciones o medidas son de interés público y de cumplimiento obligatorio.
- **Riesgo:** Probabilidad de que se presenten pérdidas, daños o consecuencias económicas, sociales o ambientales en un sitio particular y durante un período definido. Se obtiene al relacionar la amenaza con la vulnerabilidad de los elementos expuestos.
- **Gestión del riesgo:** Proceso mediante el cual se revierten las condiciones de vulnerabilidad de la población, los asentamientos humanos, la infraestructura, así como de las líneas vitales, las actividades productivas de bienes y servicios y el ambiente. Es un modelo sostenible y preventivo, al que se incorporan criterios efectivos de prevención y mitigación de desastres dentro de la planificación territorial, sectorial y socioeconómica, así como a la preparación, atención y recuperación ante las emergencias. (Decreto Ejecutivo N°41095-MP-MTSS)
- **Gestión inclusiva del riesgo:** Consiste en la ejecución del proceso de gestión del riesgo, llevada a cabo con la participación y en consulta estrecha con las personas y organizaciones de personas con discapacidad, con el fin de garantizar que se encuentren efectivamente incluidas en todos los procesos de toma de decisiones, en los ámbitos nacional, regional y local. (Decreto Ejecutivo N°41095-MP-MTSS)
- **Vulnerabilidad:** Condición intrínseca de ser impactado por un suceso a causa de un conjunto de condiciones y procesos físicos, sociales, económicos y ambientales. Se determina por el grado de exposición y fragilidad de los elementos susceptibles de ser afectados –la población, sus haberes, las actividades de bienes y servicios, el ambiente– y la limitación de su capacidad para recuperarse.

Fuente: N° 8488 Ley Nacional de Emergencias y Prevención del Riesgo.

Normativa en Costa Rica

En Costa Rica se encuentran vigentes la Ley Nacional de Emergencias y Prevención del Riesgo y la Política Nacional de Gestión del Riesgo 2016-2030 que son las que brindan las pautas sobre el modelo mediante el cual se atienden las emergencias en el país. Asimismo, diferentes instituciones tienen sus propias políticas con las particularidades del ámbito y la población con que trabajan.

La **atención de la emergencia** se estructura en tres fases: la **respuesta** que se refiere a las medidas urgentes tomadas inmediatamente posterior al evento, la **rehabilitación** que busca la estabilización de la zona y procura retomar la organización comunitaria y familiar y finalmente, la **reconstrucción**, que tal y como su nombre lo indica, busca la reposición de los daños materiales. En estas últimas dos fases es que se hace posible la intervención psicosocial, la cual busca

... aliviar o controlar los efectos del trauma y restablecer el equilibrio, evitando la revictimización. El objetivo central es facilitar y apoyar los procesos naturales de recuperación y prevenir que persistan o se agraven los síntomas, o que surjan enfermedades. Debe tener un enfoque comunitario, y estar basada en la identificación y el control de los riesgos específicos de las personas afectadas. Los niveles y las modalidades de intervención pueden ser variados: psicológicos o sociales, individuales, familiares o grupales (Rodríguez, Zaccarelli y Pérez, 2006, p.43).

En Costa Rica, como parte del modelo de Gestión del Riesgo, en el año 2010 se creó el Comité Asesor Técnico de Apoyo Psicosocial (CATAPS), adscrito a la Comisión Nacional de Emergencias (CNE). Según Moreno (s.f.), las Acciones de Respuesta de Apoyo Psicosocial que usualmente se coordinan desde la Comisión Nacional de Emergencia son las siguientes:

- Ingreso en las primeras 72 horas.
- Evaluación preliminar en el lugar de la emergencia.
- Verificar la naturaleza y el alcance de la situación de emergencia.
- Aplicación de Primeros Auxilios Psicológicos.
- Establecer y priorizar necesidades iniciales de salud mental e intervención psicosocial.
- Establecer contacto con personal de apoyo psicosocial y verificar su disponibilidad.
- Activación de brigadas y/o equipos de apoyo psicosocial.

Recuadro 2

Fases para la atención de una emergencia

El artículo 30 de la Ley Nacional de Emergencias y Prevención del Riesgo establece que la atención de la emergencia se ejecutará en tres fases:

- i. Fase de respuesta:** Fase operativa inmediata a la ocurrencia del suceso. Incluye las medidas urgentes de primer impacto orientadas a salvaguardar la vida, la infraestructura de los servicios públicos vitales, la producción de bienes y servicios vitales, la propiedad y el ambiente, mediante acciones de alerta, alarma, información pública, evacuación y reubicación temporal de personas y animales hacia sitios seguros, el salvamento, el rescate y la búsqueda de víctimas; el aprovisionamiento de los insumos básicos para la vida, tales como alimentos, ropa, agua, medicamentos y la asistencia médica, así como el resguardo de los bienes materiales, la evaluación preliminar de daños y la adopción de medidas especiales u obras de mitigación debidamente justificadas para proteger a la población, la infraestructura y el ambiente.
- ii Fase de rehabilitación:** Referida a la estabilización de la región afectada; incluye las acciones orientadas a la rehabilitación temporal de los servicios vitales de agua, transporte, telecomunicaciones, salud, comercio, electricidad y, en general, las acciones que permitan estructurar la organización de la vida comunitaria y familiar, procurando la restauración máxima posible de su calidad de vida.
- iii Fase de reconstrucción:** Fase destinada a reponer el funcionamiento normal de los servicios públicos afectados; incluye la reconstrucción y reposición de obras de infraestructura pública y de interés social dañadas, así como la implementación de las medidas de regulación del uso de la tierra orientadas a evitar daños posteriores. Para concluir la fase de reconstrucción, la Comisión contará con un plazo máximo de cinco años.

Fuente: N° 8488 Ley Nacional de Emergencias y Prevención del Riesgo.

¿Sabía usted que...?

Existe en Costa Rica un Comité Asesor Técnico en Protección Animal (CATPAD) para la Gestión del Riesgo adscrito a la Comisión Nacional de Emergencia. Para más información puede consultar https://www.cne.go.cr/Documentos/educacion/brochure_catpad.pdf

Usted puede consultar la normativa vigente en el país sobre gestión del riesgo y atención de las emergencias en la página Web de la Comisión Nacional de Emergencias: <https://www.cne.go.cr/index.php/plan-nacional-para-la-gestion-del-riesgo>
<https://www.cne.go.cr/index.php/normas-legales-menuprincipal-106>

Impactos psicosociales de un desastre en niñas, niños y adolescentes

Los desastres producen impactos psicosociales en la población afectada. Se entienden como aquellos efectos que, al atravesar una situación de emergencia, se experimentan a nivel individual y psicológico, pero vistos en continua relación con el contexto social, familiar y comunitario (Beristain, 2010). Esto implica reconocer que una experiencia de un desastre posee consecuencias en diferentes niveles, y que estos influyen en las personas y su contexto.

Es de suma importancia tener presente que en una situación de desastre las personas se enfrentan a experiencias que pueden resultar traumáticas o que generan situaciones de crisis. Por ejemplo, ver su vida o la de otras personas en peligro, pérdida de bienes materiales, pérdida de familiares u otros aspectos (Abeldaño y Fernández, 2016).

Estas situaciones "(...) ponen en tensión todos nuestros recursos personales o colectivos para tratar de enfrentarlas" (Beristain, 2010, p. 11). Debido a esto, es común que al vivenciar una experiencia de desastre las personas experimenten efectos en su salud física como sueño irregular, falta de apetito, dolores o agudización de enfermedades, en su salud mental como experimentar sentimientos de impotencia, miedo, ansiedad, rabia, dificultad para tomar decisiones, y otras problemáticas sociales como empobrecimiento, dificultades familiares y comunitarias, destrucción ambiental y de infraestructura, entre otras. (Rodríguez, Zaccarelli y Pérez, 2006)

Estos efectos varían de una persona a otra. Las personas menores de edad pueden reaccionar de forma diferente a las personas adultas debido a la manera en que ven el mundo y las estrategias que tienen para enfrentar las situaciones de peligro. También intervienen la edad, su posibilidad de comprender el riesgo, otros eventos que han enfrenado en su vida (Rodríguez, Zaccarelli y Pérez, 2006). Siempre es importante dar lugar a cómo vivenciaron la experiencia, y reconocer que poseen una forma distinta de ver el mundo, en conjunto con una gran capacidad de aprendizaje y recuperación. (Castaño, 2013)

Por otro lado, es importante tener presente que las niñas, niños y adolescentes son considerados un grupo que se encuentra vulnerabilizado en situaciones de emergencias y desastres por diferentes circunstancias como: (Instituto Interamericano de Niñez, 2011)

- Las personas adultas no les brindan información.
- Se alteran los hábitos, las costumbres y la vida cotidiana en general.
- Se pueden perder los referentes adultos e incluso seres queridos.
- Se presencian eventos trágicos, tanto durante el fenómeno en sí como las consecuencias posteriores.
- Se da el abandono de los centros educativos (por daños de las infraestructura, porque se utiliza como albergue o porque ya no es posible para la familia).

- Se da la separación de sus familias.
- Aumentan las probabilidades de sufrir diferentes tipos de violencia (abuso sexual, maltrato, sustracción y trabajo infantil).
- Se debilitan o rompen las redes de apoyo.
- El impacto de la pérdida de bienes muebles e inmuebles y de la fuente de sustento del grupo familiar repercute en su bienestar a largo plazo.

Esto puede generar complejos efectos emocionales, sociales y espirituales, sin embargo son esperables debido a la situación. Este sufrimiento psicológico se expresa a través de la aparición de algunos efectos físicos, psicológicos o conductuales tales como duelo por las diferentes pérdidas, incertidumbre, miedos y/o traumas provocados por la experiencia, el sentido de pertenencia y de referencia con el entorno. Todos ellos son normales y pueden superarse en un corto plazo de tiempo. (Rodríguez, Zaccarelli y Pérez, 2006; IIN, 2011).

Recuadro 3

Reacciones esperables en niñas, niños y adolescentes luego de un desastre

Menores de 6 años	Entre 6 y 10 años	Adolescentes
<ul style="list-style-type: none">• <i>Pesadillas.</i>• <i>Miedos.</i>• <i>Fantasías y juegos repetitivos sobre amenazas y rescates.</i>• <i>Volver a hacer cosas que había ya dejado de hacer, por ejemplo: orinarse en la cama, chuparse el dedo, etc.</i>• <i>Tener malestares físicos.</i>• <i>Querer estar siempre al lado de una persona adulta de confianza.</i>• <i>Estar más inquieta/inquieto.</i>• <i>Estar más agresiva/agresivo.</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Miedos.</i>• <i>Tener menor interés por las actividades habituales</i>• <i>Compartir menos.</i>• <i>Desgano o tristeza.</i>• <i>Tener pensamientos sobre calamidades que vienen.</i>• <i>Tener más desconfianza.</i>• <i>Estar más agresiva/agresivo.</i>• <i>Tener fantasías y juegos repetitivos sobre amenazas y rescates.</i>• <i>Tener malestares físicos.</i>• <i>Tener sentimientos de vulnerabilidad y desvalidez.</i>• <i>Ser más irritables que de costumbre.</i>	<ul style="list-style-type: none">• <i>Pasar más tiempo con sus pares o aislarse.</i>• <i>Usar drogas y alcohol.</i>• <i>Tener peleas con la familia.</i>• <i>Tener malestares físicos.</i>• <i>Conversar repetitivamente sobre el evento.</i>• <i>Tener sentimientos de vulnerabilidad y desvalidez.</i>• <i>Ver su futuro como incierto.</i>• <i>Sentir confusión.</i>• <i>Sentir ansiedad.</i>• <i>Tener desinterés por la vida, mostrar apatía y desgano.</i>

Adaptado de Red para la Infancia y Adolescencia (RIA) y Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental (ACISAM). (s.f.). Manual de intervención en crisis para niños y niñas en situaciones de desastre. San Salvador: ACISAM.

No obstante, ante la falta de información y espacios de expresión y acompañamiento estas experiencias pueden generar secuelas y sufrimiento en un plazo mayor. Por lo tanto, en la mayoría de los casos nuestro papel consiste en acompañar, escuchar y facilitar la expresión de sentimientos, el relato de la experiencia y favorecer el fortalecimiento de los lazos comunitarios. Además, tener

presente que todas las personas poseen múltiples capacidades para atravesar una situación de emergencia y debe respetarse esa singularidad.

Por esto, hay que tener cuidado con no patologizar a todas las personas que pasaron por una experiencia de este tipo. En palabras de Untoiglich (2014) actualmente hay un proceso de patologización de la vida en el que características como la tristeza, la rebeldía o la inquietud son consideradas enfermedades. Este aspecto es de suma trascendencia en el trabajo con niñas, niños y adolescentes que atraviesan una situación de emergencia, y que tal como se ha señalado con anterioridad, se encuentran procesando una experiencia que ha alterado su vida cotidiana momentáneamente.

De acuerdo con Feldman (2010), las respuestas de la población menor de edad pueden ser clasificadas en tres etapas que se detallan a continuación:

- **Etapa 1:** Las niñas, niños y adolescentes pueden presentar sentimientos de miedo, conmoción, ansiedad, desconsuelo o alivio de que otras personas de la familia sobrevivieran a la situación de emergencia e inclusive pueden existir deseos de colaborar con otras personas de su comunidad. Estos sentimientos aparecen una vez acontecida la emergencia o desastre.
- **Etapa 2:** Varias semanas después de la emergencia, se pueden presentar cambios en la conducta de las niñas, niños y adolescentes. Por ejemplo, pueden volverse más exigentes, irritables, presentar alteraciones en el apetito, constipación, dolor de cabeza, falta de sueño, aislamiento u otras.
- En el juego pueden recrear la situación acontecida o mostrar enojo, hostilidad o violencia con otras niñas, niños o adolescentes. También, pueden aparecer sentimientos de culpa y algunos otros eventos como mojar la cama o temer a la oscuridad.
- **Etapa 3:** Puede extenderse por meses o años, ya que implica una fase de reconstrucción de la vida. Esta suele darse acompañada de otras personas como la familia o la comunidad.

Por lo tanto, brindar **apoyo psicosocial** resulta de primordial importancia, ya que se busca que a través de estrategias que permitan la expresión de los sentimientos y el fortalecimiento de las redes de apoyo, este proceso se pueda dar de la mejor manera posible. Según El Proyecto Esfera (2011), estas estrategias o mecanismos de apoyo deben ser acordes a las circunstancias locales.

Según el Instituto Interamericano de Niñez (s.f.), se han identificado algunas estrategias ¹ para abordar este tipo de afectaciones psicosociales en población menor de edad:

1 Norma 9. Alteraciones psicosociales y desórdenes mentales de las "Normas mínimas para la protección de la niñez en la acción humanitaria" desarrolladas Grupo de trabajo interinstitucional para la protección de la niñez y adolescencia y la juventud (CPWG, por sus siglas en inglés) del Clúster Global de Protección.

Acciones de Preparación

- *Identificar los servicios existentes donde el apoyo psicológico puede integrarse y/o fortalecerse.*
- *Identificar el talento humano adecuado para la prestación de servicios psicosociales.*
- *Organizar programas básicos de capacitación o formación sobre la atención para la niñez y la adolescencia.*
- *Capacitar sobre las formas de violencia sexual que afecta a la niñez y la adolescencia con capacidades diferentes u otras condiciones de vulnerabilidad.*
- *Sensibilizar a las comunidades, familias y las personas menores de edad con mensajes apropiados para su edad y los materiales informativos.*

Acciones de Respuesta y Recuperación

- *Apoyar a los padres, madres y personas cuidadoras para crear un ambiente familiar que promueva el bienestar psicosocial.*
- *Fortalecer las redes y estructuras preexistentes en la comunidad (por ejemplo, mujeres y grupos de jóvenes).*
- *Estimular la recreación de una rutina en la vida de las personas menores de edad y ayudarles a expresar sus sentimientos.*
- *Establecer un sistema de referencia para las personas que estén emocionalmente afectadas.*
- *Facilitar la capacitación en Primeros Auxilios Psicológicos a otros sectores y a personas de la comunidad.*

Adaptado de Norma 9. Alteraciones psicosociales y desórdenes mentales de las "Normas mínimas para la protección de la niñez en la acción humanitaria" desarrolladas Grupo de trabajo interinstitucional para la protección de la niñez y adolescencia y la juventud (CPWG, por sus siglas en inglés) del Clúster Global de Protección.

El alcance del manual respecto a los impactos psicosociales

A lo largo de estas páginas, se plantea una propuesta para facilitar la recuperación psicosocial de la población menor de edad a través del apoyo de personas de la comunidad no especializadas en salud mental. Se enfatizará en favorecer espacios para el relato de las experiencias, explorar los sentimientos, facilitar el alivio emocional, fortalecer los lazos comunitarios y apoyar los procesos de duelo individuales y psicosociales.

Por lo tanto, cuando se trate de casos complejos que requieran atención profesional se deben buscar las vías institucionales adecuadas para establecer la referencia.

En caso de encontrar alguna niña, niño o adolescente que enfrente alguna situación traumática, abuso sexual, violencia, ideación suicida u otra que usted pueda identificar es importante conocer cuáles recursos existen en la comunidad para referir a estas personas. Solicite de manera inmediata apoyo de profesionales en Trabajo Social o Psicología pertenecientes al Patronato Nacional de la Infancia o las instituciones de salud o educación de su comunidad. Si la niña, niño o adolescente asiste a una institución educativa establezca contacto inmediato con personal del centro, ya que el Ministerio de Educación Pública tiene protocolos sobre cómo atender estas situaciones.

Primeros Auxilios Psicológicos

Si bien es cierto este manual no posee como fin brindar pautas para la atención psicológica de casos específicos, es prudente presentar algunos aspectos generales sobre los primeros auxilios psicológicos o intervención en crisis que pueden ser utilizados por las personas facilitadoras en caso de ser necesario.

En primer lugar, cabe distinguir dos modalidades de intervención en crisis (Fallas y Monge, 2017):

- 1.** Intervención en crisis de primer orden o primeros auxilios emocionales: Se utilizan a modo de atender una crisis de forma inmediata y restablecer el equilibrio de la persona. Puede ser aplicada por personas capacitadas, aun cuando no sean profesionales o especialistas en salud mental.
- 2.** Intervención en crisis de segundo orden o terapia de crisis: Es provista por profesionales en salud mental con herramientas en terapia de crisis.

En este documento se hará referencia a ese apoyo que puede brindar personal no calificado, es decir, que se puede implementar como parte del proceso de rehabilitación y reconstrucción orientado a las personas menores de edad desde un enfoque comunitario.

Los primeros auxilios psicológicos en el contexto de situaciones de desastre buscan tres objetivos generales (RIA y ACISAM, s.f.):

1. Facilitar la expresión de sentimientos y la toma de conciencia sobre comportamientos que surgieron a partir de la experiencia de desastre vivida.
2. Facilitar la asimilación e integración del suceso a través de la evaluación de las pérdidas sufridas, los recursos con que se cuenta y la proyección hacia el futuro.
3. Promover el fortalecimiento y/o reactivación de las redes adultas de apoyo (familia, comunidad).

Para brindar Primeros Auxilios Psicológicos siga las siguientes indicaciones:

- Acérquese de una manera que no sea invasiva y gánese la confianza.
- Asegure que el lugar facilite la conversación y asegure la confidencialidad de lo contado.
- Tenga siempre presente que el foco la otra persona.
- Otorgue importancia a lo que la otra persona espera y sueña y a las cosas que le han causado sufrimiento en el pasado.
- Prepárese para dar consuelo durante los momentos emotivos de la conversación.
- Nunca trivialice o minimice la experiencia que está siendo relatada. Para esa persona menor de edad los eventos que tuvieron lugar son significativos y le han afectado mucho.
- Nunca de consejos o cuente su historia personal.
- Evalúe cuáles son las necesidades y las preocupaciones.

Durante una conversación:

- Brinde tiempo para que la persona menor de edad pueda hablar.
- No exija respuestas que la persona menor de edad no desea dar.
- Muestre comprensión con respecto a los sentimientos que se expresan. No los invalide diciendo cosas como "No estés triste", "Ya pasó", "Olvidalo", "Eso no es mayor cosa", entre otras.
- Guíe la conversación con expresiones como: "¿Y luego qué pasó?" "¿Qué sentiste?"
- No mienta o haga promesas que son difíciles de cumplir o que no dependen de usted.
- Emplee un tono de voz suave.
- Haga afirmaciones con una inclinación de la cabeza como señal de que escucha atentamente.

- Observe atentamente a la persona menor de edad para identificar si requiere consuelo con algún contacto físico como un abrazo.
- Plantee algunas preguntas que le permitan a la niña, al niño o a la persona adolescentes hablar libremente. Utilice preguntas tales como ¿Cómo pasó el día? ¿Qué le gusta hacer? ¿Con quiénes vive? ¿Con quiénes vivía? ¿Dónde vive/vivía? ¿Qué problemas tiene? ¿Cuáles son sus dificultades actualmente? ¿Cuáles son sus preocupaciones?

Recuadro 4

Recomendaciones sobre cómo hablar de los desastres a personas menores de edad

- **De 3 a 5 años.** Responda a las preguntas. Utilice frases cortas y lenguaje cotidiano. Límitese a responder solo a las preguntas, ya que esa es la información que le interesa y la cual podrá retener. Permita la expresión de sentimientos.
- **De 6 a 10 años.** Preferir frases cortas y lenguaje cotidiano, no brinde muchos detalles, solo si la niña o el niño solicita mayor información. Tenga cuidado de que no exista una sobreexposición a la televisión, especialmente cuando hay imágenes amarillistas. Permita la expresión de sentimientos.
- **Adolescentes.** Responda las preguntas que se planteen, teniendo claro que pueden solicitar información más específica y tener una posición crítica. Permita la expresión de sentimiento.

Enfoques para el acompañamiento psicosocial a niñas, niños y adolescentes

Esta propuesta de acompañamiento psicosocial a niñas, niños y adolescentes en el contexto de una situación de emergencia o desastre se basa en tres grandes enfoques:

- 1. Comunitario.** Presenta algunos principios para garantizar que el trabajo sea desarrollada utilizando las capacidades y los recursos locales, con el fin de generar una mayor sostenibilidad de los procesos.
- 2. Derechos humanos.** Posiciona a las personas menores de edad como sujetos de derechos y por lo tanto establece las responsabilidades del Estado aun en situaciones de emergencia. Se particulariza en el género, la condición de discapacidad, la nacionalidad y la interculturalidad.
- 3. Ludopedagógico.** Permite posicionar el juego como una estrategia pedagógica pero principalmente para el trabajo de las emociones y los sentimientos asociados a la situación vivida.

Enfoque comunitario

El concepto de *comunidad* no se puede definir en términos sencillos, ya que refiere a un proceso colectivo, dinámico, complejo y en permanente construcción. No obstante, Escalante (2017) permite identificar los siguientes componentes que suelen estar presentes en una comunidad.

- 1.** Una cultura común, es decir, una red de significados que le otorga un sentido a la vida cotidiana.
- 2.** El “sentido de comunidad” o pertenencia a una colectividad mayor con la cual se comparten valores, ideas, problemáticas, propósitos o metas.
- 3.** Una continuidad, permanencia y adscripción, brindada por una temporalidad, que le permite a la persona nombrarse miembro de ese colectivo.
- 4.** El espacio o territorio geográfico. No es un componente esencial, ya que pueden existir comunidades que no compartan un espacio territorial, lo más importante es la mutua dependencia y la influencia entre las diferentes personas y sectores. Sin embargo en el caso del abordaje de situaciones de desastre y emergencia sí suele estar presente y es relevante por el impacto que este tiene.

A lo interno de cada comunidad existen diferentes grupos con sus propios intereses, sus formas de relación y formas de actuar (Dobles, 2017). Por lo tanto, en la comunidad también existen tensiones, conflictos, relaciones de poder, formas de exclusión, ruptura de vínculos y ausencia de solidaridad en situaciones cotidianas o incluso de emergencia. (Escalante, 2017)

El **enfoque comunitario** refiere a una propuesta de trabajo que implica trabajar con personas o grupos que buscan generar algún cambio respecto a la situación que se vive, en este caso la emergencia ocasionada por un evento natural en relación con las diferentes formas de vulnerabilidad que existen.

No se trata de una metodología definida en un manual, sino de principios que orientan el quehacer según las características propias de cada situación y cada comunidad. Parte de conocer que todas las personas -incluyendo niñas, niños y adolescentes- tienen experiencias que pueden aportar al trabajo, tanto en lo relativo a la valoración del riesgo, el reconocimiento de cómo les afecta la situación y estrategias para su afrontamiento o solución.

Trabajar desde un enfoque comunitario implica al menos:

- 1.** Conocer cuáles son las amenazas y las vulnerabilidades presentes en el territorio en que se habita.
- 2.** Conocer y analizar las experiencias previamente vividas por la comunidad en situaciones de desastres u otros eventos que hayan requerido formas de organización colectivas.
- 3.** Conocer y validar el conocimiento que existe en la comunidad respecto a sus vulnerabilidades, las amenazas, las estrategias de prevención y las recomendaciones para la atención de la emergencia.
- 4.** Conocer los diferentes actores presentes en la comunidad y su rol en lo relativo a la prevención y la atención de las emergencias.
- 5.** Conocer los recursos que existen en la comunidad para la prevención y la atención de las emergencias.
- 6.** Integrar a las personas, incluyendo la población menor de edad, en los procesos de toma de decisiones y las acciones de seguimiento.
- 7.** Establecer estrategias de comunicación que permitan transmitir los mensajes de manera clara a todas las personas de la comunidad. Esto se refiere tanto al contenido como a los medios de transmisión. Las personas menores de edad deben participar en la construcción de las estrategias y también ser población meta de estas.
- 8.** Construir un Plan Comunal para la prevención y la atención de la emergencia, en el cual se establezcan muy claramente las tareas a realizar en cada momento, las instancias responsables y el papel de los diferentes actores comunitarios.

9. Garantizar que los actores externos no sustituyan las estructuras y estrategias locales para la atención de la emergencia, sino más bien plantear un trabajo conjunto que permita fortalecerles.

Trabajar desde un enfoque comunitario implica fomentar la **participación**, la cual se entiende como un proceso colectivo, incluyente y organizado, en que participan diferentes actores, cada quien en actividades y con grados de compromiso variados. Este proceso, que genera transformaciones comunitarias e individuales, está orientado por valores y objetivos comunes. (Montero, 2004).

Lograr la **participación** comunitaria no es tarea fácil pero eso no debe alentar los procesos orientados desde las instituciones de manera vertical y desarticulada con los actores locales, ya que los procesos colectivos tienen un gran potencial para generar resultados que trascienden el objetivo inmediato de la atención de la emergencia y por ende brindan mayor sostenibilidad.

La experiencia ha mostrado que la participación “es mayor cuando se utilizan métodos que consideran los aspectos culturales y cuando en la planificación de los programas se toma en cuenta las limitaciones relativas a los medios de vida.” (Federación Internacional de las Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja, 2015a, p.12).

En este caso particular, se debe fomentar la participación de las niñas, los niños y las personas adolescentes, lo cual se concreta en darles un lugar en la organización en aquellos espacios en que participan, más particularmente la familia, la institución educativa y la comunidad.

Según Ferradas y Medina (2003), frente a situaciones de emergencia, hay experiencias de la incorporación de niñas, niños y adolescentes en brigadas que han tenido como tareas fundamentales la vigilancia y apoyo en acciones de prevención de enfermedades, de rescate, primeros auxilios, acciones de control y tratamiento del agua para consumo humano, vigilancia y apoyo en la distribución de la ayuda.

Recuadro 5

Alcances de la participación comunitaria

- Fortalece a la comunidad o al grupo.
- Produce intercambio y generación de conocimientos al potenciar el aprendizaje y la enseñanza, ya que cada quien aprende de las otras personas.
- Permite el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica.
- A partir de las nuevas ideas se pueden generar nuevos resultados.
- Desarrolla y fortalece el compromiso.
- Genera pautas de acción.
- Permite la toma de consciencia.
- Desarrolla la colaboración y la solidaridad.
- Facilita la movilización de recursos (materiales e inmateriales) y fomenta la creación y obtención de nuevos.
- Genera pautas de comunicación horizontal.
- Permite introducir la diversidad, haciendo posible el diálogo.

Adaptado de Montero (2004). Introducción a la psicología comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires: Paidós.

Enfoque de derechos humanos centrado en la niñez y la adolescencia

El enfoque de derechos humanos y el derecho internacional obligan a los Estados a proteger a todas las personas en situaciones de emergencia. Se debe entender que son sujetos de derecho y no sujetos pasivos que requieren ayuda u obras de caridad. Si bien pueden existir motivaciones de buena voluntad por apoyar a la población afectada, el eje central debe ser la responsabilidad pública, política, moral y legal del Estado, enmarcada desde los derechos humanos. (UNICEF, 2015; UNICEF, 2008).

Al entender los desastres desde el enfoque de gestión de riesgo que involucra la vulnerabilidad socialmente construida, es fácil entender que la amenaza a los derechos humanos de las personas afectadas por un desastre no deviene del evento en sí mismo sino de una inadecuada planificación y respuesta frente al desastre. (Terminiello, 2013).

El enfoque de derechos humanos integrado al enfoque de gestión del riesgo permite el análisis y la consideración de las desigualdades que están en el centro de los problemas del desarrollo y la vulnerabilidad a los desastres, para corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso material y el desarrollo de la resiliencia (Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias, 2015, p.31).

En este documento interesa destacar el enfoque de derechos humanos centrado en la niñez y la adolescencia, es decir, implica ubicar a esta población “como eje de desarrollo de estrategias, políticas, programas y proyectos. Pretende facultar a los NNA no solo como objetos de atención, sino como sujetos de derechos y como personas con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos”. (IIN, s.f., p.14).

En el año 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), la cual marca un nuevo enfoque de derechos que coloca a niñas, niños y adolescentes como **sujetos con plenos derechos** y no “objetos” tutelados por las personas adultas. Esto implica entender que tanto la niñez como la adolescencia son etapas del desarrollo en la vida de una persona que tienen sus propias características.

Si bien la Convención es un instrumento que brinda una amplia protección a las personas menores de edad, interesa destacar los cuatro principios fundamentales que la sustentan y que deben ser tomados en cuenta en la implementación de Retorno de la Alegría.

- 1. No discriminación.** Todos los derechos deben ser reconocidos a las niñas, los niños y las personas adolescentes sin distinción de ningún tipo (incluyendo raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional, étnico o social, posición económica, impedimentos físicos, nacimiento u otras).

2. **Interés Superior del Niño.** Todas las medidas se deben tomar para asegurar la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, aun cuando eso sea contrario al criterio del padre, la madre o la persona representante legal.
3. **Derecho a la vida, sobrevivencia y desarrollo.** Se debe asegurar a las personas menores de edad una vida y desarrollo saludables. Incluye los derechos a recibir una alimentación adecuada, vivienda, agua potable y saneamiento, educación oficial, atención primaria de salud, tiempo libre y recreación, actividades culturales e información sobre sus derechos. Además la protección contra todo tipo de maltrato, abandono, explotación y crueldad.
4. **Derecho a la participación.** Las personas menores de edad tienen derecho a expresar libremente su opinión sobre cuestiones que afecten su vida, a que se les escuche, el derecho a la información y el derecho a la libertad de asociación. En el contexto de situaciones de desastres, tienen muchísimo que aportar tanto en la prevención como en la rehabilitación y la reconstrucción.

Una de las fortalezas de la participación de niños, niñas y adolescentes en estrategias de gestión del riesgo de desastres radica en su capacidad de resiliencia por un lado y por el potencial como activos promotores de la sensibilización frente al riesgo de desastres. En relación a las amenazas existentes, ellos pueden involucrarse ya sea a través de los centros educativos o acciones coordinadas en la comunidad (con líderes locales por ejemplo) para la detección, identificación y comunicación de los riesgos. Desarrollar el mapeo de amenazas y riesgos en su entorno inmediato e identificar medidas para prevenir posibles impactos adversos junto con su familia y el centro educativo potencian la capacidad de preparación. No sólo para identificar y comunicar los riesgos sino también para adoptar medidas al respecto y tomar un rol de liderazgo sobre actitudes y medidas para disminuir el impacto negativo. (IIN, 2011, pp. 27-28)

Ubicar a las personas jóvenes como sujetos de derecho y garantizar su participación no es una tarea sencilla, debido a que nuestra sociedad ha sido históricamente adultocéntrica, es decir, una sociedad en que se establecen relaciones de poder favorables a las personas adultas. Esto significa que la persona adulta cuenta con ciertos privilegios y se ubica en una posición de superioridad por el simple hecho de tener mayor edad (UNICEF, 2013).

¿Sabía usted qué...?

Existen textos adaptados para niñas, niños y adolescentes que les explican los derechos que les son reconocidos en la Convención de Derechos del Niño. Puede consultar: <https://plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/la-convencion-de-los-derechos-de-la-infancia/>

El **adultocentrismo** se expresa en creencias como las siguientes:

- La niñez y la adolescencia son etapas que preparan para la adultez.
- Ser una persona adulta es el modelo ideal, es el modelo acabado de ser persona.
- La persona adulta es la que cumple tareas sociales y es productiva para la sociedad.

El adultocentrismo se apoya en el **adultismo**, el cual se refiere a cualquier comportamiento, acción o lenguaje que limita o pone en duda las capacidades de los adolescentes, por el solo hecho de tener menos años de vida. Los mensajes adultistas son comunes en nuestra relación con los adolescentes y se expresan en frases como “cuando seas grande puedes dar tu opinión”, “cuando tú vas yo vengo de vuelta”, “es mejor que las decisiones las tome yo, porque tengo más experiencia que ustedes”. (UNICEF, 2013, p.19).

Como estas relaciones de poder se establecen en la vida cotidiana y están muy legitimadas, se aprenden como una verdad incuestionable y es muy probable que las personas adolescentes tengan estos mismos comportamientos con personas de menor edad.

Estas posiciones adultocéntricas, que se expresan mediante estructuras de dominación en la comunidad y la familia, fortalecen la posición de mayor vulnerabilidad de niñas, niños y adolescentes frente a un desastre. (Ferradas y Medina, 2003). En los últimos años ha aumentado el número de desastres y la afectación en niños y niñas es elevada y creciente. (CEPAL, 2017, UNICEF, 2016).

Por lo tanto, el enfoque de derechos humanos centrado en la niñez y la adolescencia parte de reconocer a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho, eso sí con necesidades diferenciadas según la etapa del desarrollo en que se encuentran.

¿Sabía usted qué...?

Según UNICEF, las niñas y los niños representan entre el 50% y el 60% de la población afectada por desastres en el mundo.

<https://www.unicef.es/noticia/desastres-naturales-mas-de-la-mitad-de-los-afectados-son-ninos>.

Los desastres afectan de manera particular a las personas menores de edad porque:

- Causan enfermedades, lesiones, pérdidas de vidas humanas y daños en la infraestructura, aspectos frente a los que tienen mayor vulnerabilidad.
- Provocan afectaciones psicológicas debido al pánico y el estrés de vivir una experiencia catastrófica, la separación familiar, la interrupción de la normalidad de la vida cotidiana causada por el cambio de vivienda y escuela y la alteración de la dieta alimenticia.
- Generan un impacto importante cuando las niñas, los niños y las personas adolescentes se separan de sus familias, aun cuando sea por períodos breves de tiempo.
- La rapidez con que ocurren los cambios, las pérdidas directas en el entorno familiar y comunitario generan más cambios en niñas, niños y adolescentes, siendo que los efectos

emocionales tienden a durar más que en las personas adultas. (Ferradas y Medina, 2003, UNICEF, 2008).

- La vulnerabilidad **asociada** a su nivel de desarrollo y los recursos de protección acordes a su edad (IIN, 2011).
- Durante la emergencia aumenta el riesgo de abuso sexual debido al hacinamiento y a la precariedad o inexistencia de servicios.
- Pérdida de espacios educativos, producto del impacto de la emergencia o desastre sobre la infraestructura escolar y el sistema educativo, la carencia de recursos para su rápida recuperación y el uso de las instituciones como albergues.
- Afectan los medios de vida de las familias tales como los activos productivos y las fuentes de trabajo.

Algunos de estos elementos producen una afectación a largo plazo debido a que se producen en una etapa crítica del desarrollo. La vulnerabilidad se ve intensificada en aquellos casos en que las personas menores de edad viven en contextos de pobreza y entre quienes tienen menor edad, ya que disponen de menos recursos debido a su dependencia del cuidado de las personas adultas.

Recuadro 7

Carta de la Niñez para la Reducción del Riesgo de Desastres

Se elaboró en el año 2011. Se hizo la consulta a más de 600 niños y niñas en 21 países de África, Asia, Oriente Medio y América Latina.

Se identificaron cinco prioridades para hacer frente a los desastres:

- Las escuelas deben estar seguras y la educación no puede ser interrumpida.
- La protección de la niñez debe ser una prioridad antes, durante y después del desastre.
- La niñez tiene el derecho de participar y tener acceso a la información que necesitan.
- La infraestructura comunitaria debe ser segura y la ayuda y reconstrucción debe aportar a reducir sus riesgos futuros.
- La Reducción de Riesgos ante Desastres debe alcanzar a los más vulnerables.

Disponible en: <http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/cd2/archives/stc0037.dir/stc0037.pdf>

Por lo tanto, se deben priorizar los derechos de las personas menores de edad para hacer frente a situaciones de desastre. Esto implica fomentar su participación, escuchar su voz e integrarles en la toma de decisiones. A continuación se presentan algunas estrategias generales sobre cómo priorizar la atención psicosocial de las personas menores de edad.

- 1. Prevenga y evite la separación familiar durante la emergencia así sea por poco tiempo.** Si hubo separación deben tomarse las medidas apropiadas para asegurarse que las personas menores de edad puedan reencontrarse con sus familias a la brevedad posible. Esto debe tenerse presente en labores de rescate y la instalación de albergues. Sin embargo, para el trabajo que se propone en este documento, si para realizar algunas actividades lúdicas o recreativas la persona menor de edad no quiere integrarse por temor a separarse de sus figuras afectivas, invite a esas otras personas a participar de las actividades.
- 2. Habilite “espacios amigables para la niñez”.** Estos son ambientes físicos ubicados en lugares seguros y habilitados para que las personas menores de edad tengan no solo la protección física, sino también un ambiente de aprendizaje, socialización y juego, lo cual es esencial para su bienestar emocional. Estos deben ser habilitados lo más rápidamente posible después de la emergencia, ya que se convierten en una herramienta fundamental para disminuir los efectos dolorosos de la situación. Por otro lado, estos espacios también permiten mejorar la capacidad de las familias para cuidar de sus niñas, niños y adolescentes, así como aprender la forma en que se debe hablar sobre la situación que se está viviendo, el miedo y las esperanzas para el futuro. (Plan International, Save the Children y Visión Mundial, 2015; El Proyecto Esfera, 2011).

Como parte de la preparación, es importante que en cada comunidad se cuente con los materiales de manera previa, así como personas capacitadas para cumplir este rol. La metodología Retorno de la Alegría brinda insumos para habilitar estos espacios, sin embargo, son solo una guía, ya que lo importante es identificar materiales o recursos disponibles en las comunidades y que puedan ser utilizados para este fin.

- 3. Procure que las personas menores de edad regresen lo más pronto posible a sus instituciones educativas.** Esto debe garantizar que no se generen exclusiones por razones de nacionalidad, estatus migratorio, discapacidad, género, raza, etc. La educación es fundamental en la vida de las personas menores de edad y más aún en situaciones de emergencia (Inter-Agency Standing Committee, 2006; UNICEF, 2008). Esto por varias razones:
 - Protege el bienestar.
 - Promueve las oportunidades de aprendizaje.
 - Impulsa el desarrollo social, emocional, cognitivo y físico.
 - Brinda seguridad física, cognitiva y socioafectiva.
 - Ofrece estabilidad y esperanza en el futuro en tiempos de crisis.
 - Suministra elementos básicos para la estabilidad económica futura.
 - Brinda una sensación de restablecimiento de la vida en comunidad.
 - Posibilita el proceso de recuperación emocional de los eventos traumáticos producidos por la emergencia.

Recomendaciones para habilitar espacios amigables

¿Qué hacer?

- *Incluir la educación no formal, la protección y el apoyo psicosocial. Esto implica aprovechar el espacio para fomentar la educación en salud e higiene, fomentar la lactancia materna y compartir información sobre la emergencia.*
- *Proporcionar formación continua del personal que atenderá estos espacios.*
- *Involucrar a las comunidades, las familias y las personas menores de edad en las decisiones y la implementación.*
- *Garantizar que el espacio sea accesible e inclusivo para todas las personas menores de edad.*
- *Establecer lineamientos claros para quienes participan.*
- *Establecer un programa de actividades que atienda las necesidades e intereses en cada caso particular.*
- *Construir sobre los recursos y materiales existentes en la comunidad (grupos, líderes juveniles, canciones apropiadas a la cultura, etc.) y ayudar a fortalecer la identidad cultural y cosmovisión propia.*
- *El espacio debe ser adecuado para pequeños grupos y para realizar diferentes actividades simultáneamente.*
- *Organizar sesiones o actividades separadas para niñas y niños de diferentes grupos de edad.*
- *Desarrollar, en conjunto con la comunidad, un plan de transición o salida que se vincule con un plan amplio de recuperación.*

¿Qué no hacer? ¿Qué evitar?

- *Establecer un espacio amigable sin incluir a diferentes actores.*
- *Imponer un código de conducta que las personas no entienden o no les importa.*
- *Continuar con el espacio de manera indefinida y permitir que compita con las escuelas.*
- *Forzar a las personas menores de edad a dibujar o hablar de sus experiencias difíciles.*
- *Centrarse excesivamente en materiales educativos y juguetes fabricados.*
- *Descuidar el peligro que pueden presentar algunos materiales, especialmente para las niñas y niños más pequeños.*
- *No contar con materiales sencillos para el juego y localmente disponibles.*
- *Definir los tipos de actividades y el horario sin consultar con las familias o las personas menores de edad.*

Adaptado de Plan International, Save the Children y Visión Mundial. (2015). Herramienta 7. Protección de la niñez y la adolescencia en emergencias o desastres. / Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes. (IIN). (s.f.). Manual operativo para la protección integral de niños, niñas y adolescentes en situaciones de emergencia o desastre.

1. Planifique estrategias para facilitar que **las personas menores de edad puedan expresar sus sentimientos asociados a la emergencia**. Este manual presenta una propuesta metodológica orientada a este fin, sin embargo existen algunas recomendaciones generales.
 - Brinde información sobre lo que está sucediendo. Hable de acuerdo con su capacidad de comprensión
 - Muestre comprensión hacia los sentimientos que manifiesta.
 - No les pide que olviden lo que pasó.
 - No impida el llanto.
 - Escuche con atención cada vez que desee hablar de lo sucedido, de cómo se siente y de qué piensa al respecto.
 - No obligue a hablar o recordar (si no lo desean o no lo hacen espontáneamente).
 - Utilice estrategias ludopedagógicas, las cuales se explican posteriormente.
 - A continuación se presentan cuatro condiciones que pueden generar mayor condición de vulnerabilidad en las personas menores de edad y sobre las que se debe prestar una especial atención para garantizar el principio de no discriminación, ellas son **género, discapacidad, condición migratoria e identidad cultural**.

El enfoque de género

Las relaciones de género basadas en los roles tradicionales asignados a hombres y mujeres, sobre los cuales se establece una división sexual del trabajo, estructuran relaciones de poder y generan desigualdad en el acceso a los recursos. Esto implica que si bien una emergencia o desastre afecta a toda una comunidad, las consecuencias y el impacto es diferente según el sexo, incluyendo a las personas menores de edad. (Federación Internacional, 2015b; UNICEF, 2015)

Según UNICEF (2015), estudios han concluido que en aquellas sociedades en que las mujeres tienen bajos niveles socioeconómicos, los desastres matan a más mujeres que a hombres, tanto directa como indirectamente, es decir, mediante eventos que ocurren posteriormente pero se encuentran relacionados con el desastre.

Para las mujeres, los roles asignados desde los primeros años de vida, muchas veces significan restricciones en relación a las habilidades físicas (movilidad, agilidad, destrezas) y además se les recarga el desarrollo de las tareas de protección y cuidado de todas las necesidades básicas del resto de los integrantes de la familia. Según el Instituto Interamericano de la Niñez (2011) esto puede limitar las posibilidades de involucrarse en las tareas de preparación y prevención, provocando una distancia del conocimiento, aprendizajes e involucramiento de las mujeres en las temáticas de gestión del riesgo.

Asimismo, se ha encontrado que las niñas y adolescentes mujeres tienen que retrasar su retorno a los centros educativos en comparación con sus pares hombres. (IIN, 2011, p.30) Anteriormente se señalaba que esta es una tarea vital en el proceso de recuperación psicosocial.

Por lo tanto, trabajar con un enfoque de género permite reconocer las capacidades, fortalezas y debilidades que establecen vulnerabilidades diferenciales para hombres y mujeres. Esto exige identificar, en los diferentes momentos, acciones afirmativas respecto a la condición de mujer (Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias, 2015) y garantizar su participación en cualquier actividad de preparación o información tanto de manera previa como posterior a la emergencia (Federación Internacional, 2015b).

Desde la prevención, debe tenerse en cuenta que los sistemas de evacuación incluyan medidas específicas para mujeres y niñas que enfrenten restricciones por motivo de género en su cultura particular (Federación Internacional, 2015b).

Por otro lado, las mujeres resultan fundamentales en la prevención porque alertan con mayor facilidad de la llegada de una amenaza gracias a sus redes sociales y comunitarias, así como por el su interés en el cuidado y unidad del núcleo familiar. De tal manera que es fundamental que tengan acceso a la información.

¿Sabía usted que...?

- Incluir a las niñas y mujeres en las labores de recuperación, considerando sus necesidades particulares y garantizando condiciones de igualdad, contribuye a cuestionar los roles tradicionales, brindando una oportunidad para cuestionar prejuicios y estereotipos muy arraigados.
- En las labores de recuperación es un error considerar a las mujeres como dependientes de los hombres (esposos o papás) y limitar su participación a los roles tradicionalmente femeninos.
- Entre las poblaciones más vulnerables después de un desastre se encuentran las niñas que no están acompañadas o que se quedaron huérfanas, las madres solteras jefes de familia, las niñas que son madres, o aquellas que tienen discapacidades.

Recuadro 8

Algunos datos sobre el impacto de los desastres en las mujeres

- Según los datos de 141 países afectados por desastres entre 1981 y 2002, los desastres tienen un impacto negativo mayor sobre la esperanza de vida de las mujeres que sobre la de los hombres.
- Las mujeres, los niños y las niñas son 14 veces más propensos que los hombres a morir durante un desastre.
- Posterior al terremoto de Haití en el año 2010, un 80% de las mujeres adultas fueron víctimas de violencia doméstica. Y, las niñas y adolescentes fueron víctimas de más de 60% de los incidentes de violación.
- Después del terremoto de 2010 en Chile, 38% de las mujeres fueron víctimas de alguna forma de abuso por parte de su pareja; en algunas regiones esta violencia afectó a 55% de las mujeres.
- La mayoría de las víctimas atrapadas en Nueva Orleans después del huracán Katrina fueron mujeres afroamericanas y sus hijos, el grupo demográfico más pobre de la zona.
- Las probabilidades de que una mujer sea víctima de la violencia doméstica o sexual aumentan después de un desastre; muchas mujeres evitan albergarse en refugios por miedo a ser violadas.
- El tsunami que afectó el sudeste Asiático en el 2004, en algunas de las comunidades de Indonesia y parte de la India, las mujeres representaban el 70% de las muertes, principalmente porque no sabían nadar y buscaron socorrer a sus hijas e hijos.
- Un estudio realizado en 141 países encontró que más mujeres que hombres mueren durante los desastres, y a una edad más temprana, particularmente en poblaciones empobrecidas, a causa de la discriminación basada en género.

Fuentes: Casares García, R. (2013), PNUD (2010), UNICEF (2015), Verduzco, Cuevas y Serratos (2012).

La afectación de los desastres es mayor para las mujeres por dos razones principales:

1. Suele aumentar la carga de trabajo que se les asigna porque:

- Brindan cuidados a otras personas afectadas.
- Deben asegurar que las personas a su cargo tengan acceso a agua, alimento, ropa, un lugar seguro y atención y suministros médicos.

- Si hubo muertes de personas cercanas deben asegurar un entierro apropiado y atender las necesidades emocionales de las personas sobrevivientes.
 - Reciben y distribuyen ayuda para los miembros de la familia.
 - Participan activamente en la reconstrucción.
- 2. Aumenta la violencia basada en género (VBG).** Esta es entendida como los actos que causan daño o sufrimiento sea físico o sexual, amenazas, coerción u otros, y se atribuyen al género de las personas, usualmente contra las mujeres. Algunos casos son la violación, el abuso sexual, la trata de personas, el matrimonio forzado y la violencia doméstica, así como formas de violencia específicas contra las personas homosexuales, bisexuales, transexuales e intersexuales. (Federación Internacional, 2015b, UNICEF, 2015).

Por lo tanto, deben tomarse las medidas apropiadas lo más pronto posible para la protección frente a estas situaciones, así como tener mecanismos claros de denuncia. UNICEF (2015) cuenta con directrices para “planificar, implementar, coordinar y monitorear acciones esenciales para prevenir y mitigar la VBG en poblaciones afectadas por conflictos armados y desastres naturales” (p.11). Estas directrices brindan recomendaciones específicas a diferentes sectores (salud, educación, protección de niñez, entre otros) para garantizar el bienestar de esta población.

Recuadro 9

Aplicación de normas mínimas sobre género y diversidad en programas motivados por emergencias

Esta guía de la Federación Internacional de las Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja establecen recomendaciones específicas para transversalizar el tema de género en situaciones de desastre. Estas son articuladas alrededor de cuatro áreas que consideran prioritarias: la dignidad, el acceso, la participación y la seguridad. Abordan los siguientes ejes:

- Atención de salud en casos de emergencia
- Seguridad alimentaria
- Agua, saneamiento e higiene
- Alojamiento de emergencia
- Medios de vida
- Artículos no alimentarios
- Reducción del riesgo de desastres

Fuente: Federación Internacional de las Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. (2015b). Aplicación de normas mínimas sobre género y diversidad en programas motivados por emergencias. Versión piloto. Ginebra: Federación Internacional.

El enfoque desde la discapacidad

Según la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, esta es una condición que “resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras (actitudinales y entorno) que evitan la participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones”. Esto significa que estas barreras son las que dificultan que las personas con discapacidad puedan participar plenamente de la sociedad y que enfrenten mayores condiciones de vulnerabilidad.

La Convención de los Derechos del Niño, en el artículo 23, reconoce los derechos de las personas menores de edad con discapacidad al disfrute de una vida plena y digna que le permita una participación activa en la comunidad. No obstante, reconoce que tanto la niña, el niño o adolescente, así como su familia debe recibir por parte del Estado la asistencia requerida para garantizar el acceso a la educación, la capacitación, los servicios de salud y rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento.

Frente a una situación de emergencia o desastre, las personas con discapacidad comparten las mismas necesidades de la población en general. Sin embargo, debido a una serie de obstáculos adicionales que enfrentan para tener acceso a los servicios básicos y las medidas de protección es que se encuentran en mayor vulnerabilidad y hacen frente a riesgos desproporcionados. Según UNICEF y CEPREDENAC (2018) y El Proyecto Esfera (2011) esto se da por los siguientes factores:

- Tienen acceso limitado a sistemas de alerta temprana.
- A menudo están excluidas de los procesos de socorro y rehabilitación.
- Se les puede dejar atrás por falta de procedimientos apropiados para su evacuación, con lo cual quedan aisladas.
- Son excluidas de la asistencia por causa de obstáculos físicos o de actitudes. Terminiello (2013) advierte que es un error asumir que estas personas pueden desplazarse por sus propios medios hacia los centros de asistencia o donde se distribuyen insumos básicos como agua y alimentos.
- Pueden quedar separadas de quienes les cuidan, sus familias y redes de apoyo. Lo cual aumenta el riesgo frente a la violencia, la explotación, el abuso (sexual, físico, patrimonial) y el aislamiento. Las mujeres y las personas menores de edad presentan mayor riesgo frente a esta situación (Arnör, 2014).

Desde el enfoque de derechos humanos, los Estados deben tomar todas las medidas necesarias para garantizar la seguridad y la protección de las personas con discapacidad en situaciones de emergencia y desastre, considerando de manera prioritaria estas condiciones particulares de vulnerabilidad.

Recuadro 10

Algunas buenas prácticas identificadas a nivel internacional para la inclusión de las personas con discapacidad en las prácticas de gestión de riesgo

- Sistemas de alerta que usan una combinación de mensajes visuales y de audio.
- Contar con una base de datos de personas con discapacidad que ayudará a ubicarles y rescatarles en donde se encuentren.

Fuente: Arnór, A. (2014). Informe de la Unión Mundial de Ciegos sobre gestión de desastres con inclusión de discapacidades.

¿Sabía usted que...?

¿La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad contempla un artículo específico para lo relativo a las situaciones de emergencia?

Artículo 11. *Situaciones de riesgo y emergencias humanitarias. Los Estados Partes adoptarán, en virtud de las responsabilidades que les corresponden con arreglo al derecho internacional, y en concreto el derecho internacional humanitario y el derecho internacional de los derechos humanos, todas las medidas necesarias para garantizar la seguridad y la protección de las personas con discapacidad en situaciones de riesgo, incluidas situaciones de conflicto armado, emergencias humanitarias y desastres naturales.*

¿En Centroamérica se elaboró una normativa específica para la para la inclusión, protección y atención de las personas con discapacidad en las emergencias y desastres? Se pueden consultar los documentos en los siguientes enlaces:

- Normas: <https://www.unicef.org/costarica/Documento.pdf>
- Resumen ejecutivo: [https://www.unicef.org/costarica/Resumen\(1\).pdf](https://www.unicef.org/costarica/Resumen(1).pdf)
- Hoja de ruta: <https://www.unicef.org/costarica/Hojaderuta.pdf>
- Desplegables: [https://www.unicef.org/costarica/Desplegable\(4\).pdf](https://www.unicef.org/costarica/Desplegable(4).pdf)
- Decreto Ejecutivo: [https://www.unicef.org/costarica/DNE\(3\).pdf](https://www.unicef.org/costarica/DNE(3).pdf)

La Red de Gestión inclusiva del Riesgo de Desastres y Discapacidad (2017) plantea algunas recomendaciones básicas para tratar con respeto a las personas con discapacidad, las cuales deben mantenerse en situaciones de emergencia y desastre:

- Preséntese antes de ofrecer ayuda. Al menos diga su nombre, de dónde viene, qué rol está cumpliendo en ese momento.
- No proporcione “asistencia” sin preguntar si esta es requerida.
- Cuando quiera hablar con una persona ciega, toque suavemente al dorso de su mano o su hombro contra la palma de su mano.
- No toque las ayudas técnicas (silla de ruedas, muletas, bastón, etc.) de una persona con discapacidad.
- No se apoye en la silla de ruedas de una persona, esta es parte de su espacio personal.
- No empuje la silla de ruedas de una persona sin la autorización de quien la utiliza.
- Al hablar a una persona con discapacidad siempre diríjase directamente a ella y no a otra persona que le esté dando asistencia.
- Cuando hable a una persona usuaria de silla de ruedas siéntese para hablarle cara a cara.
- Al guiar a una persona que es ciega no se olvide describirle el camino que tiene por delante. Por ejemplo: “En cuatro metros, hay algunas gradas.”
- En las reuniones o eventos en que participan personas con discapacidad visual, diga su nombre cada vez que haga una intervención. Por ejemplo, “Habla Mario, sólo me gustaría añadir ...”
- Si utiliza un micrófono asegúrese que sus labios sean visibles. **(Ver más recomendaciones en el Anexo 3).**
- Por su parte, las **Normas para la inclusión, protección y atención de las personas con discapacidad en las emergencias y desastres** establecen tres principios para garantizar la protección de los derechos humanos de esta población.
- **Inclusión.** Implica acceso a la asistencia requerida mediante la eliminación de barreras institucionales, actitudinales y del entorno. Esta debe ser proporcional y equitativa según las necesidades específicas de cada persona. Esta se basa en tres principios fundamentales: la participación, la no discriminación y la accesibilidad.
- **Protección.** Implica conseguir el pleno goce de los derechos, procurando un entorno en el que se respete la dignidad humana, se eviten los patrones de abuso y se restablezcan condiciones de vida digna, mediante la generación de condiciones para la exigibilidad, la reparación y restitución de los derechos.
- **Atención.** Implica asegurar la prestación de servicios básicos para la subsistencia digna durante el periodo de crisis y el proceso de recuperación. Esto incluye servicios de salud, alimentación, agua y saneamiento, alojamiento temporal, información, servicios y productos de apoyo, entre otros. Esta asistencia debe estar ajustada a las necesidades, requerimientos particulares y diversidad funcional de cada persona.

Recuadro 11

Normas para la inclusión, protección y atención de las personas con discapacidad en las emergencias y desastres

1. Abordaje de las necesidades de las personas con discapacidad en los procedimientos relativos a las emergencias y los desastres
2. Accesibilidad, seguridad y diseño universal
3. Recursos humanos capacitados y concienciados
4. Comunicación, abogacía y medios de comunicación
5. Gestión de la información y monitoreo de la inclusión
6. Mecanismos basados en la comunidad
7. Diferentes tipos de violencia y otras prácticas dañinas
8. Acompañamiento psicosocial a las personas con discapacidad
9. Personas con discapacidad sin redes sociales de apoyo
10. Acceso a los servicios médicos y otras necesidades de salud
11. Continuidad de los servicios educativos
12. Acceso a los servicios de agua, saneamiento e higiene
13. Acceso a los suministros humanitarios

El documento completo se puede consultar en <https://www.unicef.org/costarica/Documento.pdf>

Respecto a estas normas interesa destacar algunas de ellas que ofrecen recomendaciones particulares que están directamente vinculadas con los objetivos de este documento. La Norma 8 está referida al **acompañamiento psicosocial** a las personas con discapacidad frente a una situación de emergencia o desastre. La cual enfatiza que no se requiere establecer un proceso específico para personas con discapacidad, sino garantizar que esta población tenga acceso y una plena participación en las actividades que se desarrollan.

Para lograr la inclusión y la participación se requiere en la parte preventiva, el conocimiento de las necesidades particulares de las personas con discapacidad y su integración e los planes y procedimientos establecidos para la atención de la emergencia y el desastre así como la fase de respuesta y recuperación, asegurándose de garantizar la independencia y autonomía. Esto incluye capacitación del personal que atiende las emergencias y establecer procesos de comunicación en un formato accesible. En la fase de respuesta y recuperación debe existir una vigilancia de que se cumplan estos parámetros.

Por su parte, la Norma 6 establece algunas pautas para el trabajo de base comunitario. Los ejes de trabajo del enfoque comunitario se presentaron anteriormente, solo cabe enfatizar que este debe tener presente a las personas con discapacidad en la organización e implementación de cada una de las tareas, incluyendo la capacitación a actores locales, el mapeo de actores clave, los planes de emergencia, el establecimiento de redes de apoyo y la organización de las tareas de atención de la emergencia y el período de recuperación. Recuerde incluir personas que conozcan lenguaje de señas para que pueda haber una comunicación fluida con la población sorda. Debe insistirse que esto no implica colocar a las personas con discapacidad como un objeto que recibe asistencia sino como un sujeto activo y con participación plena. El Proyecto Esfera (2011) señala que ninguna medida en beneficio de personas con discapacidad debe conducir a que sean separadas de sus familias y de sus redes comunitarias.

Finalmente, la Norma 11, enfatiza que debe poner especial atención en que la población menor de edad con discapacidad pueda tener una continuidad en el proceso educativo, ya que este hace posible la protección física, psicosocial y cognitiva. Además, ofrece estabilidad y esperanza en el futuro.

El enfoque desde la condición migratoria

La migración es “un fenómeno por el que algunas personas dejan su lugar de residencia para establecerse en otro país o región.” (UNICEF, s.f., p.5) Se considera que esta es regular cuando este movimiento se realiza respetando la legislación vigente para la entrada y salida del país. Mientras que es irregular cuando no se realizan los trámites respectivos al ingreso al país, se prolonga la estancia más allá del tiempo autorizado o cuando se vulneran las condiciones establecidas para la estancia (por ejemplo, se trabaja cuando se tiene una visa de estudiante).

De acuerdo con la Inter-Agency Standing Committee (2006) una persona migrante (esté en condición regular o irregular) debe tener acceso a los mismos bienes y servicios durante la atención de la emergencia que cualquier otra persona, particularmente si es menor de edad. En particular se establecen los siguientes puntos:

1. Los datos personales recopilados y los registros establecidos durante la atención de la emergencia deben estar protegidos y no se pueden utilizar para fines incorrectos.
2. La pérdida de documentos personales no debe utilizarse para justificar la negación de alimentos básicos y servicios de socorro o evitar que pueden ubicarse en zonas seguras.
3. Deben tomarse las medidas apropiadas para devolver con la mayor prontitud posible la documentación personal perdida o destruida durante la emergencia. Esto debe hacerse sin distinción de sexo.
4. Las personas menores de edad que no estén acompañadas o hayan perdido a sus familias deben recibir documentación con sus propios nombres.

En el ámbito de la migración se ha acuñado el término “Menores no acompañados”, el cual refiere a niñas, niños y adolescentes que no se encuentran con sus familias y esto les genera una mayor situación de desprotección. Esto los expone a situaciones de riesgo como la explotación sexual o laboral, entre otros.

Ante situaciones de desastre o emergencias, debe prestarse especial atención a estos “menores no acompañados”, sea que no contaban con la red de apoyo de manera previa o que quedaron en esa situación posterior a la emergencia.

¿Sabía usted que...?

Las situaciones de desastre y emergencias en otros países pueden desencadenar flujos migratorios hacia Costa Rica. Por lo tanto, si identifica en las personas menores de edad algunos de los síntomas psicosociales mencionados anteriormente, indague sobre la situación, ya que podría ser necesario un trabajo de apoyo psicosocial a esta población aunque usted desconozca la situación vivida por esta población.

La Dirección General de Migración y Extranjería tiene un protocolo para atender situaciones migratorias especiales, entre las cuales incluyen el desplazamiento provocado por un desastre.

Estas son las acciones descritas en el protocolo:

1. Se movilizará personal capacitado en control migratorio con un enfoque humanitario, el cual colabora con los Comités de emergencia que corresponda.
2. Se levanta un listado de las personas migrantes, identificando grupos familiares, personas que viajan individualmente, personas menores de edad separadas o no acompañadas y otras poblaciones vulnerables.
3. Se coordina para que estas personas tengan documentación.
4. Se valora cada caso para tomar las medidas que garanticen la aplicación de la legislación migratoria y que las personas puedan recibir asistencia inmediata.

Recuadro 12

Directrices internacionales para la protección de los migrantes en países afectados por conflictos o desastres naturales

I. Preparación para situaciones de crisis

1. *Seguimiento de la información relativa a los conflictos y los desastres naturales, y las posibles incidencias en los migrantes.*
2. *Recopilación e intercambio de información sobre los migrantes, bajo condiciones de privacidad y confidencialidad, así como sobre la seguridad y la protección de los migrantes.*
3. *Habilitación de los migrantes para que puedan valerse por sí mismos, y ayudar a sus familias y comunidades durante y después de situaciones de crisis.*
4. *Incorporación de los migrantes en los sistemas de prevención, preparación y respuesta en situaciones de emergencia.*
5. *Participación de los migrantes en los planes de contingencia e integración de sus necesidades y capacidades.*
6. *Comunicación eficaz con los migrantes.*
7. *Concertación previa de acuerdos para la coordinación a fin de aprovechar los puntos fuertes y fomentar la confianza.*
8. *Fortalecimiento de la capacidad y enseñanzas extraídas con miras a la respuesta en situaciones de emergencia y las operaciones consecutivas a situaciones de crisis.*

II. Respuesta en situaciones de emergencia

9. *Comunicación amplia, eficaz y frecuente con los migrantes sobre la evolución de la situación de crisis y la manera de obtener la ayuda.*
10. *Facilitación de la capacidad de los migrantes para trasladarse a un lugar seguro.*
11. *Prestación de asistencia humanitaria a los migrantes sin discriminación.*
12. *Establecimiento de claros procedimientos de remisión entre las partes interesadas.*
13. *Reubicación y evacuación de los migrantes cuando corresponda.*

III. Operaciones consecutivas a situaciones de crisis

14. *Satisfacción de las necesidades inmediatas de los migrantes y apoyo a los migrantes en la reconstrucción de sus vidas.*
15. *Apoyo a las comunidades de acogida de los migrantes.*
16. *Directrices para la protección de los migrantes en países afectados por conflictos o desastres naturales.*

Tomado de Iniciativa Migrantes en Países en Situaciones de Crisis. (2016).

El enfoque desde la diversidad cultural

La Convención de los Derechos del Niño, en el artículo 30, reconoce el derecho de las personas menores de edad que pertenecen a minorías o a poblaciones indígenas a tener su propia vida cultural, practicar su propia religión y emplear su propio idioma.

Por otro lado, el enfoque de gestión del riesgo no puede lograr resultados satisfactorios sin incluir la cultura de las poblaciones. Esta es muy importante porque le da sentido a la vida cotidiana de las personas. Según la Federación Internacional de las Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja (s.f.) se deben seguir algunas pautas para cumplir este objetivo.

1. Comprender la cultura propia de la comunidad con que se trabaja.
2. Traducir al idioma local los conceptos de gestión del riesgo.
3. Comprender las prioridades de la comunidad.
4. Reconocer la diversidad.
5. Reconocer el aporte de lo local al enfoque de gestión del riesgo.
6. Determinar la perspectiva de la población ante el riesgo.

Particularmente en las comunidades indígenas, la atención de la emergencia debe considerar y respetar la cultura y cosmovisión de la población, vigilando que la intervención no violente las tradiciones y costumbres; además que facilite su continuación aun durante la emergencia. (UNICEF, 2008).

Tomar en cuenta la cultura en el trabajo resulta esencial y debe ser un mínimo necesario para desarrollar estrategias de base comunitaria, ya que finalmente tanto en la prevención como en la atención de la emergencia suelen tener más peso las creencias y prácticas culturales que las opiniones institucionales o de personas “expertas”. Si bien en algunas ocasiones esto puede obstaculizar las estrategias de gestión del riesgo al explicar los desastres por factores sobrenaturales como por ejemplo, castigos divinos; en la mayoría de los casos exige evitar imposiciones culturales y en su lugar buscar un diálogo de saberes entre la ciencia y los conocimientos indígenas, reconociendo y articulando las capacidades y los recursos ya existentes a nivel local.

Según la Oficina de Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres (s.f.) se deben considerar los siguientes aspectos:

1. Las comunidades indígenas tienen una estrecha relación con el ambiente, lo que les ha permitido leer las señales en el mar, la lluvia, el viento, las nubes, la vegetación y la vida silvestre para predecir peligros.

2. La experiencia directa con los desastres constantes les ha enseñado en muchos casos, la duración, el lugar, el tiempo, la frecuencia, la intensidad y la previsibilidad de estos eventos.
3. Este aprendizaje se transmite generacionalmente.

Enfoque ludopedagógico

Trabajar desde un enfoque ludopedagógico, implica reconocer los aportes de una nueva pedagogía en la que las actividades lúdicas, la creatividad y el juego, son instrumentos para sentir, conocer a otras personas y expresarse creativamente (CONARE, 2009).

En otras palabras, implica incorporar dentro de los espacios educativos ciertas conductas presentes en espacios cotidianos que producen goce, disfrute y alegría (CONARE, 2009; López y Delgado, 2016). Por ejemplo, la realización y ejecución de diferentes actividades como el juego, el arte, la literatura, el humor, los títeres, el uso de vídeos, el uso de rompecabezas, el afecto, entre otras.

Una manera de gestionar este tipo de espacios es a través de la creación de ludotecas, las cuales son espacios dedicados al juego y al encuentro de niños y niñas (Monroy y Sáez, 2011). Poseen las siguientes cualidades (Jiménez, Dinello y Alvarado, 2000):

1. Quien juega posee protagonismo para expresarse de una manera libre y creativa.
2. Existe interacción entre las personas de diferentes edades que participan.
3. Es un espacio de afirmación de identidades culturales y de integración social de diferentes poblaciones.
4. Se propicia una complementariedad de áreas de expresión como la plástica a través del uso de pinturas, escultura, collage u otras técnicas, la expresión musical, la expresión escenográfica o dramática, juegos que implican movimiento, juegos tradicionales, cuentos, cantos y bailes folclóricos.

Por otra parte, es de suma importancia que las estrategias que se utilicen en los espacios dedicados al aprendizaje desde un enfoque lúdico, sean participativas y dialógicas, o sea que propicien la interacción entre las personas que participan de las actividades para generar aprendizajes más significativos (Azas, 2014).

Concretamente, se pueden señalar diferentes alcances del uso de este enfoque (López y Delgado, 2016, Morera, 2011):

1. Favorece el pensamiento crítico y el ejercicio de capacidades físicas e intelectuales.
2. En el caso particular de las niñas y los niños implica realizar un trabajo en el que se unen la realidad y la imaginación. Esto permite trabajar en la construcción de diferentes escenarios, acceder a la percepción de la niñez sobre algún fenómeno en particular y generar soluciones a problemáticas.

- 3.** Permite el aprendizaje de reglas sociales y el ensayo de nuevas relaciones.
- 4.** Facilita la identificación de conceptos o temáticas de manera sencilla. Es decir, promueven un aprendizaje significativo y ejercitan la memoria.
- 5.** Despierta el interés hacia las asignaturas o temáticas propuestas en los currículos educativos.
- 6.** Favorece el uso de todos los sentidos (oído, olfato, vista, gusto, tacto y movilidad) para obtener información del mundo que les rodea. Esto principalmente en niñas y niños de la primera infancia.
- 7.** Promueve la creatividad y la libre expresión de ideas o sentimientos lo cual repercute en una buena comunicación y relaciones con sus pares u otras personas.
- 8.** Fomenta valores éticos y morales que se encuentran ligados a la socialización.
- 9.** Propicia un ambiente agradable para acceder al conocimiento.
- 10.** Genera lazos de amistad entre pares e impulsan el trabajo colaborativo entre pares.
- 11.** Involucra la puesta en práctica de otros conocimientos adquiridos en otros espacios.
- 12.** Son actividades de carácter dinámico, en ocasiones con reglas definidas y tiempos preestablecidos.

En conclusión, se puede decir que el aprendizaje se transforma en una actividad de diversión que promueve otros aspectos como el cumplimiento de reglas, el respeto por las demás personas, actuar con seguridad u otros ya mencionados.

Ahora bien, a modo de recomendación se pueden señalar diferentes tipos de juego que poseen objetivos particulares orientados al trabajo con población de todas las edades. Estos son (Ramírez, s.f.):

- Juegos recreativos: su fin es la diversión y la alegría.
- Juegos de salón: son de carácter estático y buscan desarrollar la motora fina y las habilidades mentales.
- Juegos pedagógicos: propician algún aprendizaje.
- Juegos predeportivos: implican la participación del niño, la niña o adolescente en algún deporte o alguna actividad encaminada a este.
- Juegos competitivos: pueden ser desde el uso de aros, bolas, cuerdas hasta juegos de correr, dramatizar, modelar en arcilla, títeres u otros.
- Juegos rítmicos: se puede hacer uso de algún instrumento musical o de alguna cinta, tela u otro material para mover.
- Juegos cooperativos: su fin es propiciar la búsqueda de un bien común a través del trabajo colectivo.

- Juegos electrónicos: son aquellos en los que se hace uso de alguna herramienta tecnológica.
- Juegos tradicionales: algunos ejemplos para el contexto costarricense son rayuela, “jackses”, canicas o bolinchas, entre otros.

El trabajo de las emociones a partir de un abordaje lúdico

Un abordaje lúdico no solamente permite centrarse en aspectos pedagógicos, sino que también es una herramienta muy útil para trabajar las emociones y favorecer su expresión.

Además, el juego, el arte, el humor y las otras expresiones lúdicas existentes pueden favorecer la elaboración de situaciones conflictivas o que generan algún tipo de ansiedad o incomodidad a niñas, niños y adolescentes (López y Delgado, 2016). Tal es el caso de situaciones de desastres y emergencias que representan un momento de alteración para las personas, los bienes, los servicios y el ambiente (Castillo, Ledo y Toyo, 2015).

Particularmente, estas estrategias permiten tanto la expresión libre de sentimientos y pensamientos, como conocer la descripción detallada de las situaciones que se están viviendo y cómo visualizan estos eventos las niñas, niños y adolescentes. Además, les permite aprender nuevas formas de enfrentar las situaciones de peligro.

Según Castillo, Ledo y Toyo (2015) parte del trabajo que se realice con las niñas, niños, adolescentes y sus familias, puede favorecer una resignificación de la experiencia que permita elaborar un duelo por las pérdidas acontecidas. Esto implica dar un paso hacia el reconocimiento de nuevos escenarios, la reconstrucción de las comunidades y un empuje hacia retomar la propia vida.

Es de suma importancia tener presente que el abordaje que se realiza no debe enfocarse en el evento traumático, sino que debe ir dirigido hacia la recuperación de la cotidianidad de las personas menores de edad (Escalante y Ramírez, 2016). Este trabajo permitirá el diálogo comunitario y la reconstrucción de los lazos presentes en estos espacios.

Al igual que en el apartado anterior, se pueden señalar algunos alcances del enfoque lúdico para trabajar las emociones: Estos son (CONARE, 2009, López y Delgado, 2016, Morera, 2011, Salas, 2014, González, 2015, Opiolo, 2016):

1. Promueven el uso de la originalidad y la creatividad generando productos que parten de la expresión propia.
2. Facilitan la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Por ejemplo, se puede dramatizar una situación particular para exponer alguna temática y se pueden elaborar diferentes escenarios cambiando la situación original.
3. El juego fortalece la autoestima y la confianza en sí mismos.
4. Permite el trabajo y desarrollo de los afectos, así como la expresión de diversas emociones (tristeza, enojo, felicidad, miedo, entre otras).

5. Favorece el desarrollo psicosocial y fortalece el trabajo comunitario.
6. Facilitan la puesta en escena (a través del dibujo, de las dramatizaciones de los cuentos, entre otras) de situaciones que no pueden ser verbalizadas, ya sea porque han causado una fuerte impresión como porque no ha existido apertura de otras personas para escuchar estas vivencias. Aquí es importante volver a mencionar que en ocasiones, a las niñas, niños y adolescentes no se les brinda información sobre las situaciones de desastres y emergencias de una manera excluyente.
7. Permite identificar las problemáticas por las que están pasando las niñas, niños y adolescentes dentro de sus contextos familiares o comunitarios. Así como identificar si se requiere algún acompañamiento psicológico o la referencia a personal especializado en salud mental u otra área.
8. El juego constituye un espacio terapéutico por sí mismo que funciona como una forma de comunicación verbal y no verbal.
9. Los espacios lúdicos favorecen el desarrollo del humor y de la risa, como es sabido estos poseen múltiples beneficios psicológicos, físicos y sociales. Su principal característica es la generación de sensaciones agradables como felicidad y satisfacción, pero también previenen la depresión, mejoran las estrategias de afrontamiento y ayudan a reducir el estrés y la angustia.

Entonces tenga presente que al utilizar estrategias lúdicas usted no solo está facilitando un espacio recreativo, sino que está permitiendo que la persona avance en su proceso de recuperación de la experiencia vivida.

Ahora bien, al trabajar con niñez y la adolescencia es importante tener en perspectiva el ciclo de vida de la persona, ya que dependiendo de este se espera que existan por un lado ciertas vulnerabilidades pero también capacidades, habilidades, expectativas e intereses particulares de ese grupo etario. Por lo tanto, para la planificación, implementación y seguimiento de acciones debe tenerse en cuenta la etapa del desarrollo en la que esté la población con la que se esté trabajando. (IIN, s.f., p.17)

Este documento presenta una propuesta metodológica, sin embargo, como ya ha sido mencionado, es importante que esta se entienda como un marco general que se pueda adaptar a cada caso particular, en el cual se recomienda considerar tres rangos de edades: preescolar, escolar y adolescentes.

Otro aspecto a tomar en cuenta es que en ocasiones se requiere brindar algún tipo de atención individual. Esta atención es un complemento a las actividades grupales que puede ser brindada tanto por personal docente como por personal de atención psicosocial (Fallas y Monge, 2017).

Debe partir de los siguientes principios:

- Estar disponible cuando la niña, el niño o adolescente lo necesite y acompañarle de manera personal.
- Escuchar activamente.

- Brindar información sobre el desastre, sus riesgos y las reacciones emocionales que se pueden presentar ante estas.
- Facilitar la expresión de su relato, sus sentimientos, recuerdos, creencias y expectativas.
- Facilitar la elaboración del duelo.
- Fortalecer su autoestima y la confianza en las demás personas.
- Apoyar aquellas actividades que les ayuden a reconstruir la confianza, el optimismo y los lazos afectivos con sus pares, familias u otras personas de la comunidad o que sean importantes para él o ella.

Rangos de edades	Recomendaciones
Niñas y niños preescolares (3 a 5 años)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integrar al menos a la madre o al padre a la actividad, debido a que a la separación les resulta difícil. 2. Conformar grupos pequeños que incluyan máximo 12 niñas y niños por sesión. 3. Se pueden utilizar recursos lúdicos como el juego y actividades que faciliten la expresión como el uso de plastilina, pintura o crayolas. 4. Si se requiere trabajar con grupos más grandes por las condiciones del lugar o de la comunidad, Fallas y Monge (2017) recomiendan realizar una actividad informativa con las personas adultas y aparte, una actividad de recuperación psicosocial con niñas, niños y adolescentes.
Niñas y niños escolares (6 a 11 años)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conformar grupos pequeños preferiblemente, pero también se puede trabajar en grupos más grandes, ya que las niñas y niños están habituados a trabajar de esta manera en los entornos escolares. 2. Se pueden realizar actividades como dibujos, figuras con plastilina, modelado, collage u otras. También, se pueden realizar diversos juegos, actividades recreativas o deportivas.
Adolescentes (12 a 18 años)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se recomienda realizar actividades que involucren la grupalidad, aspecto de suma importancia para las y los adolescentes. 2. Puede trabajarse con grupos de clase o con grupos naturales ya establecidos. Por ejemplo, entre amigas y amigos, personas del barrio, grupos deportivos, grupos culturales, grupos de la Iglesia u otros. 3. Estas actividades pueden tener un tiempo específico de ejecución y más periodicidad. Es importante motivar a las y los adolescentes a participar en las dinámicas. 4. En caso que alguna persona adolescente evite la participación en grupos, se sugiere realizar un trabajo individual. Esto principalmente si existen algunos signos de alarma o que requieran un mayor acompañamiento.



Referencias bibliográficas

- Arnör, A. (2014). Informe de la Unión Mundial de Ciegos sobre gestión de desastres con inclusión de discapacidades. Disponible en <http://www.worldblindunion.org/Spanish/Recursos/Documents/Informe%20UMC%20-Gesti%C3%B3n%20de%20desastres%20con%20inclusi%C3%B3n%20de%20discapacidades.pdf>.
- Abeldaño, R. y Fernández, R. (2016). Salud mental en la comunidad en situaciones de desastre. Una revisión de los modelos de abordaje en la comunidad. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 21 (2), 431-442. Recuperado de: http://www.scielo.br/pdf/csc/v21n2/1413-8123-cs_c-21-02-0431.pdf
- Azas, E. (2014). Las estrategias lúdico-didácticas y la lectoescritura durante el proceso docente educativo de los estudiantes de segundo y tercer años de Educación General Básica de la Escuela "Trinidad Camacho", Parroquia Guanujo, Cantón Guaranda, Provincia Bolívar, Ecuador, durante el segundo quimestre del año lectivo 2012-2013. Tesis para optar el grado de Master en Gerencia Educativa, Universidad Estatal de Bolívar, Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.ueb.edu.ec/bitstream/123456789/279/3/Tesis.pdf>
- Beristain, C. (2010). *Manual sobre perspectiva psicosocial en la investigación de derechos humanos*. Bilbao: Hegoa y CEJIL. Recuperado de: http://www.patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2017/02/manual_perspectiva_psicosocial_derechos_humanos.pdf
- Casares García, R. (2013). Mujeres y niñas en Contexto de Desastres. Tres Estudios de Caso sobre Vulnerabilidad y Capacidades en la República Dominicana. República Dominicana: Plan Internacional y Oxfam. Disponible en <http://dipecholac.net/docs/files/caribe/mujeres-y-ninas-contexto-desastres-16.pdf>
- Castañó, T. (2013). Impacto de los desastres en la salud mental de los niños y adolescentes. *Tesis para optar el grado de Maestría en Análisis y Gestión de Emergencia y Desastres, Universidad de Oviedo, España*. Recuperado de: <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/17700/6/TFM%20teresa.pdf>
- Castillo, I., Ledo, H. y Toyo, Y. (2015). Repercusión de los desastres en la salud mental de niños/as y adolescentes. *Revista Norte de salud mental*, XIII (53): pp. 26-34. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5265701.pdf>
- CEPAL. (2017). *Protección social de la infancia frente a los desastres*. Disponible en <https://www.cepal.org/es/enfoques/proteccion-social-la-infancia-frente-desastres>
- CNE y UNICEF (2004). *Manual para Facilitadores "Retorno de la Alegría"*. San José: Comisión Nacional de Emergencias y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias. (2015). *Política Nacional de Gestión del Riesgo 2016-2030*. San José: CNE.

- Comité Permanente entre Organismos (IASC). (2007). Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Situaciones de Emergencia. Publicado por IASC: Ginebra.
- Consejo Nacional de Rectores. (CONARE). (2009). Talleres lúdico-Creativos. Catálogo de talleres. Grafos S.A., San José: Costa Rica.
- Dirección General de Migración y Extranjería. (2015). Protocolo de actuación para situaciones migratorias especiales. Disponible en http://www.migracion.go.cr/institucion/ninez_adolescencia/protocolos/Protocolo%20de%20Actuacion%20para%20Situaciones%20Migratorias%20Especiales.pdf
- Dobles Oropeza, I. (2017). Delimitación disciplinaria y poder: algunas discusiones necesarias en el campo de la psicología comunitaria. En Dobles Oropeza, Ignacio; Maroto Vargas, Adriana; Masís Méndez, María José y Rodríguez Fernández, Adriana. (Eds.). *Miradas sentidas y situadas: experiencias con grupos y comunidades*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- El Proyecto Esfera. (2011). *Carta Humanitaria y normas mínimas para la respuesta humanitaria*. Recuperado de: www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2011/8206.pdf
- Escalante Meza, J. (2017). Procesos comunitarios, identidad colectiva, diferenciación y territorio en relación con el riesgo "natural". En Dobles Oropeza, Ignacio; Maroto Vargas, Adriana; Masís Méndez, María José y Rodríguez Fernández, Adriana. (Eds.). *Miradas sentidas y situadas: experiencias con grupos y comunidades*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Escalante, J. y Ramírez, C. (2016). Retos y aprendizajes en la prevención de desastres en el ámbito comunitario: la experiencia del trabajo comunal universitario Gestión para la reducción del riesgo en comunidades amenazadas en el país. *Revista En torno a la prevención*, 16, pp.37-40. Tomado de: <http://www.relaciger.org/revista/pdf/spa/doc1605/doc1605.htm>
- Fallas, J. y Monge, I. (2017). Retorno de la alegría una estrategia para el abordaje psicosocial de niños y niñas en crisis humanitarias. Adaptación para Costa Rica. Publicado por UNICEF, San José: Costa Rica.
- Federación Internacional de las Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. (2015a). *Informe mundial sobre desastres – Resumen. Los agentes locales en el centro de la acción humanitaria eficaz*. Recuperado de http://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/ddhh-desastres-naturales-gestion-riesgo/Informe_Desastres_FICR_2015.pdf
- Federación Internacional de las Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. (2015b). *Aplicación de normas mínimas sobre género y diversidad en programas motivados por emergencias. Versión piloto*. Ginebra: Federación Internacional. Recuperado de: http://www.ifrc.org/Global/Publications/Gender%20and%20Diversity/IFRC-%20Gender%20Diversity%20MSCs%20Emergency%20Programming-SP_LR.pdf
- Federación Internacional de las Sociedades de la Cruz Roja y la Media Luna Roja. (s.f.). *Informe Mundial sobre Desastres – Cultura y riesgo*. Recuperado de: <http://www.ifrc.org/es/publicaciones/world-disasters-report/world-disasters-report-2014/>
- Feldman, M. (2010). Efectos psicológicos del desastre sobre los niños. *Revista Electrónica About Kids Health*. Recuperado de: www.aboutkidshealth.ca/En/HealthAZ/Multilingual/ES/Pages/Psychological-Effects-of-Disaster-on-Children.aspx

- Ferradas, P., Medina, N. (2003). Riesgos de desastre y derechos de la niñez en Centroamérica y el Caribe. Lima: ITDG LA. Recuperado de: https://www.unicef.org/paraguay/spanish/MR_3_Ninez_y_Desastres_ITDG.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Centro de Coordinación para la Prevención de los Desastres Naturales en América Central (CEPREDENAC). (2018). *Normas para la inclusión, protección y atención de las personas con discapacidad en las emergencias y desastres*. Disponible en: <https://www.unicef.org/costarica/Documento.pdf>
- González, F. (2015). *El juego y su importancia como recurso para el abordaje para el abordaje del psiquismo infantil dentro de la Hora diagnóstica*. Monografía para optar por el grado de Licenciatura, Instituto de Psicología de la Salud de la Universidad de la República, Uruguay. Recuperado de: https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/trabajo_final_de_grado_pdf_fabiana_gonzalez_1.pdf
- Iniciativa Migrantes en Países en Situaciones de Crisis. (2016). *Directrices para la protección de los migrantes en países afectados por conflictos o desastres naturales*. Disponible en http://plataformadeaprendizaje.iom.int/pluginfile.php/3301/mod_resource/content/7/Directrices%20MICIC%202016.pdf
- Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes. (IIN). (2011). *Derechos de la niñez y la adolescencia en la gestión de riesgo de desastres. Documento de posicionamiento político*. Organización de Estados Americanos. Recuperado de: www.iin.oea.org/pdf-iin/Documento_Posicionamiento_Politico_ESP.pdf
- Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes. (IIN). (s.f.). *Manual operativo para la protección integral de niños, niñas y adolescentes en situaciones de emergencia o desastre*. Recuperado de: <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/Manual-operativo-para-la-proteccion-integral-ninos-ninas-adolescentes-situaciones-emergencia-desastre.pdf>
- Inter-Agency Standing Committee. (2006). *Protección de las personas afectadas por los desastres naturales. Directrices Operacionales del Comité Permanente entre Organismos (IASC) sobre la protección de los derechos humanos en situaciones de desastres naturales*. Washington: Proyecto de Brookings-Bern sobre Desplazamiento Interno. Recuperado de: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/07/0106_operational_guidelines_nd_spanish.pdf.
- Jiménez, C., Dinello, R. y Alvarado, L. (2000). *Lúdica y Recreación: la pedagogía para el Siglo XXI*. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá: Colombia.
- López, G. y Delgado, J. (2016). *Construcción y validación de un Manual Lúdico para el tratamiento Cognitivo Conductual de la Ansiedad en niños y niñas*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica.
- Monroy, A. y Sáez, G. (2011). Concepto y tipos de ludotecas. *Revista Digital Lecturas: Educación física y deportes*, 16 (161), pp. 1-7. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4189861.pdf>

- Montero, Maritza. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Moreno, E. (s.f.) *La Atención Psicosocial en Situaciones de Emergencia*. [Presentación Power Point]. Recuperado de: https://www.cne.go.cr/Documentos/eventos/ii_encuentro/Exposicion-Esteban-Moreno-CATAPS.pdf
- Morera, A. (2011). *El efecto de un programa de Actividades Lúdico-Pedagógicas que favorecen el Proceso de Socialización y la Integración social de los niños y las niñas del grupo de transición de la Escuela San Rafael de Naranjo*. Tesis para optar por el grado de Master en Psicopedagogía, Universidad Estatal a Distancia y Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperada de: <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1266/1/El%20efecto%20de%20un%20Programa%20de%20Actividades%20Ludico-%20Pedagogicas%20.pdf>
- Oficina de Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres. (s.f). *Involucrar a los pueblos indígenas en la Reducción del Riesgo de Desastres. Documento de antecedentes para la Plataforma Global. Oficina de Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres*. Comunicado de prensa disponible en https://www.preventionweb.net/files/globalplatform/51928773b487dTranslation_Spanish_Indigenous_Populations_and_DRR.docx.
- Opiolo, S. (2016). *¿Cómo potenciar las emociones positivas a través del juego en niños en situaciones de postimpacto en desastres naturales?* Monografía para optar por el grado de Licenciatura, Instituto de Psicología de la Salud de la Universidad de la República, Uruguay. Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/123456789/7828>
- Plan International, Save the Children y Visión Mundial. (2015). *Herramienta 7. Protección de la niñez y la adolescencia en emergencias o desastres*. Recuperado de: https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/ddhh-desastres-naturales-gestion-riesgo/Proteccion_a_la_ni%C3%B1ez_y_desastres.pdf
- Ramírez, O. (s.f). *Valores, juegos, dinámicas y reflexiones*. San José, Costa Rica: Editorial Races Sport S.A. Publicaciones Didácticas y Folclóricas.
- Red de Gestión inclusiva del Riesgo de Desastres y Discapacidad (Red GIRDD). (2017). *Tips para la inclusión de las personas con discapacidad en proyectos de RRD*. Recuperado de: <http://desastresydiscapacidad.net/download/centroamerica-tips-la-inclusion-las-personas-discapacidad-proyectos-rrd-2017/>
- Red para la Infancia y Adolescencia (RIA) y Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental (ACISAM). (s.f.). *Manual de intervención en crisis para niños y niñas en situaciones de desastre*. San Salvador: ACISAM. Recuperado de: <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/areas-y-poblaciones-especificas-de-trabajo/infancia-adolescencia/4-manual-de-intervencion-en-crisis-para-ninos-y-ninas/file>
- Rodríguez, J. Zaccarelli Davoli, M. y Pérez, R. (2009). *Guía práctica de salud mental en situaciones de desastres. Serie Manuales y Guías sobre Desastres N°7*. Washington, D.C: Organización Mundial de la Salud. Recuperado de: <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2008/GuiaPracticadeSaludMental.pdf?ua=1>

- PNUD. (2010). *Género y desastres*. New York: PNUD. Recuperado de: <http://www.undp.org/content/dam/undp/library/crisis%20prevention/disaster/Reduccion-Genero.pdf?download>.
- Salas, M. (2014). Abordaje terapéutico desde el juego con niños y niñas que presentan comportamientos agresivos y se encuentran institucionalizados a causa de abandono. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica. Recuperada de: repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/bitstream/123456789/1710/1/36405.pdf
- Terminiello, J.P. (2013). Hacia un cambio de paradigma en el abordaje de los desastres naturales y el cambio climático como amenazas a los derechos humanos. Realidades, enfoques y desafíos. *Revista de Derecho Ambiental de la Universidad de Palermo*, II(2), 99-140.
- UNICEF. (2016). *Reducción del riesgo de desastres centrada en la niñez. Contribuir al desarrollo resiliente*. Managua: UNICEF. Recuperado de: https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2018-04/20160607_UNICEF_LACRO_EME_RRD_Spa%282%29.pdf
- UNICEF. (2015). *Guía regional de UNICEF: Implementación de las Guías sobre VBG del Comité Permanente entre Organismos (IASC) en América Latina y el Caribe*. Ciudad Panamá: UNICEF. Recuperado de: https://www.unicef.org/cuba/cu_resources_GuiaregionaldeUNICEFlibro.pdf
- UNICEF. (2013). *Superando el adultocentrismo*. Santiago: UNICEF. Recuperado de: <http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2012/12/UNICEF-04-SuperandoelAdultocentrismo.pdf>
- UNICEF. (2008). *Derechos de la niñez en emergencias y desastres. Compromiso de todos*. Panamá: UNICEF. Recuperado de: https://www.unicef.org/bolivia/UNICEF_-_derechos_de_la_ninez_en_emergencias_y_desastres.pdf.
- UNICEF. (s.f.). *Glosario sobre migración, asilo y refugio. Recopilación de términos de uso frecuente para actividades educativas en el aula*. Recuperado de: <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/unicef-educa-GLOSARIO-migracion-asilo-refugio.pdf>
- Untoiglich, G. (2014). Medicalización y patologización de la vida: situación de las infancias en Latinoamérica. *Revista Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP*, 25 (1), pp. 20-38. Recuperado de: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/2743/2515>
- Verduzco Miramón, F.J., Cuevas Muñiz, A. y Serratos Chávez, E. (2012). El enfoque de género en la etapa de reconstrucción de un desastre: análisis de programas sociales aplicados con equidad de género en Angangueo, Michoacán. *La ventana. Revista de estudios de género*, 4(36), 87-132. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362012000200005&lng=es&tlng=es.



Presentación

Capítulo Metodológico

A continuación, se presenta una propuesta metodológica para el trabajo de recuperación psicosocial de niñas, niños y adolescentes frente a una situación de desastre y emergencia. Esta se construye tomando como referencia la primera versión de la Guía “Retorno de la Alegría. Guía para facilitadores”, así como la consulta de otros textos que tienen como objetivo trabajar el tema de salud mental y acompañamiento psicosocial a personas menores de edad en situaciones de desastre. La mayoría de las actividades fueron adaptadas de estos materiales que se encuentran citados en las referencias bibliográficas.

Es importante enfatizar que este apartado pretende ser una guía para el acompañamiento psicosocial y se sugiere a las personas facilitadoras realizar los ajustes que consideren necesario de acuerdo con la comunidad o la población específica en la que se esté trabajando, así como el tipo de emergencia y el nivel de afectación.

Tal como se mencionó al inicio de este documento, el abordaje metodológico incluye un énfasis particular en la atención post-emergencia, pero ese inicia desde el trabajo preventivo en las comunidades. Es necesario impulsar un trabajo conjunto entre instituciones públicas y las instancias comunitarias para asegurar una atención integral y acorde con las necesidades locales.

La estructura del apartado incluye un capítulo de notas metodológicas en las que se presenta la lógica de trabajo, se realizan acotaciones sobre los tipos de actividades y dinámicas que se proponen y se presenta algunos términos que se utilizan en el documento.

Seguidamente, se presentan cuatro sesiones que buscan trabajar la gestión del riesgo a través de la recuperación de la memoria histórica, la construcción de un mapa comunitario, el reconocimiento de los derechos humanos durante una situación de emergencia y la promoción de estrategias preventivas.

Posteriormente, se exponen las actividades pertenecientes a la atención psicosocial post-emergencia organizadas en siete sesiones. Están dirigidas hacia la población menor de edad (niñez y adolescencia), pero en algunas ocasiones se puede incorporar a la población adulta si es necesaria su presencia para trabajar con las niñas y los niños.

Este segmento del documento presta atención a la importancia de recuperar el relato de las situaciones vividas, facilitar la expresión de emociones y sentimientos, apoyar los procesos de duelo, y propiciar que la población menor de edad piense en la construcción de su futuro. Estos objetivos parten de una metodología lúdica enfocada en fomentar la participación activa de las niñas, niños y adolescentes.

Pensando en la particularidad de la población con que se va a trabajar, así como las limitaciones de tiempo que pueden existir en algunos contextos para implementar una metodología como estas (por ejemplo, una institución educativa) se proponen sesiones que tienen una duración entre 60 y 120 minutos. No obstante, tome esto como una referencia general, ya que estas pueden alargarse al incluir las actividades rompehielo, de presentación, de organización de grupos, de comunicación, cohesión grupal o lúdicas que se recomiendan pero no están incluidas en la estructura del documento. O bien, podría dividir las sesiones al combinar estos otros ejercicios de tal manera que se dupliquen el número de sesiones propuestas. Esto significa que el trabajo se organiza de acuerdo a las posibilidades de tiempo y recursos que existan en cada caso particular.

Por último, al final de esta sección se colocan a modo de anexo algunos ejemplos de actividades que pueden ser usadas con diferentes propósitos, ya sea para iniciar las sesiones, presentarse, comunicarse, formar grupos, entre otras.

Para favorecer el proceso de recuperación psicosocial de niñas, niños y adolescentes, se recomienda trabajar con grupos pequeños (entre 10 y 15 niñas o niños), ya que esto permite un mayor acompañamiento al tener la oportunidad de darle mayor participación y atención a cada persona. Sin embargo, pueden existir contextos en que se deba trabajar con grupos de hasta 30 personas. En esos casos, es muy importante contar con la presencia de al menos una persona que realice labores de apoyo a quien facilita. Si esto no es posible, no se desanime, el enfoque ludopedagógico del documento favorece el desarrollo de las sesiones aun con grupos grandes.

Asimismo, este documento presenta actividades que se pueden desarrollar con materiales muy básicos que suele ser fácil conseguir en cualquier comunidad, aun en situaciones de desastre, lo ideal es tener un “paquete” junto a los materiales de preparación para la emergencia, los cuales pueden ser resguardados en un lugar seguro y accesible. Entre los materiales recomendados se encuentran: bolsas de papel, papelógrafos, hojas blancas, hojas de color, crayolas, lápiz de color o pinturas, rollos de lana, pabilo o hilo de colores diferentes, una cuerda, gomas en barra, tijeras de punta redonda, cinta adhesiva, tizas gruesas de colores, marcadores, máscaras de varias emociones (imprimirlas): alegría, tristeza, enojo, miedo, desagrado.

Si no cuenta con estos materiales, utilice aquellos que estén a su disposición. Incluso muchas de las actividades propuestas no requieren más que un espacio disponible.

Como complemento al trabajo que realiza con esta guía se puede articular un espacio accesible para niñas, niños y adolescentes donde existan materiales para realizar actividades lúdicas, tales como cuerdas (para brincar suiza), sacos, bolas diversas, globos, juegos de mesa (naipes, juegos de memoria u otros), instrumentos (maracas, palos de agua, etc.) o materiales para su elaboración, libros de cuentos, hojas, crayolas o lápiz de color, plasticina, entre otros. Tenga muy presente que el juego y el tiempo con pares son fundamentales en el proceso de recuperación psicosocial.

Para concluir esta presentación, solo cabe resaltar la necesidad de hacer uso de la creatividad para la implementación de esta guía y siempre tener presente que cada grupo con el que se trabaje posee sus particularidades. Es importante ajustarse a sus necesidades e intereses para generar mayor empatía y realizar un trabajo que aporte significativamente a su bienestar.

Notas metodológicas

Este documento debe entenderse como una guía metodológica que oriente el trabajo para favorecer la recuperación psicosocial de niñas, niños y adolescentes que han enfrentado un desastre o una situación de emergencia. Esto significa que no es un manual o una receta que debe ser aplicada al pie de la letra, sino que la persona facilitadora debe valorar la pertinencia de los objetivos y las actividades propuestas de acuerdo a la población con la que se va a trabajar, la emergencia vivida, el tiempo y los recursos que se dispongan, las características de la comunidad, el momento en que se encuentre la emergencia (rehabilitación o reconstrucción), entre muchos otros factores.

Esta guía metodológica ofrece herramientas para trabajar en dos grandes momentos: la prevención y la post-emergencia, en ambos casos enfocándose en los aspectos psicosociales. Por lo tanto, las acciones deben realizarse de manera articulada con las instituciones y normativa vigente en el país para la atención de las emergencias.

La guía metodológica “Retorno de la Alegría” está enfocada en el trabajo con personas menores de edad, sin embargo la propuesta metodológica brinda un especial énfasis al trabajo con la población en edad escolar, es decir, entre 7 y 12 años. No obstante, se brindan recomendaciones para hacer las adaptaciones a niñas y niños menores a 7 años o a adolescentes.

Esta guía metodológica está estructurada en 11 sesiones de trabajo para abordar objetivos específicos. Cada sesión tiene la descripción de los siguientes elementos:

- **El objetivo** sobre el cual se está trabajando a partir de un conjunto de actividades propuestas.
- **¿Qué se espera lograr en esta sesión?** Brinda una descripción vinculada al objetivo, buscando que la persona facilitadora tenga claro qué es lo que se busca, y a partir de ahí pueda hacer las modificaciones respecto a las actividades específicas que estaría implementando.
- **Actividades propuestas.** Para cada una de ellas se presenta el nombre, el tiempo estimado, los materiales sugeridos y una descripción de cada paso a seguir.
- **Recomendaciones.** Se incluyen observaciones que permitan adaptar la actividad según la población con que se trabaje o los recursos con que se cuente, información para tener en cuenta durante su implementación u otros elementos.

Aunque las actividades propuestas son muy diversas, en cada una de ellas se recomienda tener en consideración estos tres momentos (Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres, 2013).

1. **Actividades de iniciación.** Permiten recuperar los conocimientos y las vivencias previas de las personas participantes. Esto es importante para tener una referencia respecto al contexto en que va a ser recibida la información o las habilidades que se estarían

compartiendo durante la actividad en particular o la sesión en general. Esto se puede trabajar a través de preguntas, reflexiones o ejercicios.

2. **Actividades de desarrollo.** Permiten abordar directamente el objetivo propuesto. Permiten expresarse, escuchar a las otras personas, compartir el conocimiento, construir conjuntamente, entre otros.
3. **Actividades de cierre.** Permiten un balance general de los aprendizajes obtenidos en la sesión. Como las actividades tienen una orientación lúdica, estas pueden parecer solo un juego. Por eso es importante que cada actividad cierre con una reflexión que permita conocer qué aprendieron las personas, ya que esa elaboración conjunta es de vital importancia.

Por otro lado, además de las actividades propuestas en el documento para el logro de objetivos específicos, esta guía establece recomendaciones para utilizar dinámicas que buscan objetivos complementarios pero que pueden resultar de vital importancia para lograr las metas propuestas. Estas no serán necesarias en todos los grupos, y por lo tanto, se establecen como recomendaciones y en anexos se brindan algunas opciones.

En estos casos se recomienda tanto que la persona facilitadora pueda utilizar aquellas que conoce de manera previa como explorar las opciones sugeridas o incluso hacer una búsqueda en otros manuales que sean específicos sobre el eje temático o la población con que se trabaja.

- **Dinámicas rompehielo.** Tienen como objetivo establecer un ambiente de confianza entre las diferentes personas que participan. El hecho de que sean actividades lúdicas es importante para generar el ambiente buscado. Son especialmente importantes cuando las niñas, niños o adolescentes no se conocen de manera previa.
- **Dinámicas de presentación.** Tienen como objetivo favorecer un primer acercamiento y contacto entre las personas participantes, compartiendo información básica como el nombre y algún otro dato que pueda resultar de interés. Son fundamentales cuando las personas no se conocen de manera previa o no se recuerda el nombre de cada quien.
- **Dinámicas para formar grupos.** Tienen como objetivo formar subgrupos de trabajo, sin embargo también ayudan a facilitar el ambiente lúdico que se busca en las sesiones. Son actividades sencillas y de corta duración.
- **Dinámicas de confianza y cohesión grupal.** Tienen como objetivo impulsar o fortalecer la confianza, tanto en la propia persona como en el grupo. Son necesarias si las personas no se conocen bien o se han identificado algunos conflictos intragrupal. También permiten dar un “respiro” en la sesión, especialmente si en estas se han abordado situaciones muy personales o dolorosas.
- **Dinámicas de comunicación.** Tienen como objetivo estimular la comunicación entre las personas participantes al favorecer la escucha activa en la comunicación verbal y estimular

la comunicación no-verbal (expresión gestual, contacto físico, mirada, entre otros).

- **Dinámicas para la resolución de conflictos.** Tienen como objetivo exponer al grupo a la solución de una situación que puede ser extrapolada a la realidad. Permiten explorar alternativas y fomentan el trabajo en equipo.
- **Dinámicas lúdicas.** Si bien se busca que todas las actividades tengan una orientación lúdica, en algunos momentos se pueden utilizar algunos juegos que se enfoquen en el movimiento, el uso del espacio, el fomento de la creatividad, la expresión, etc. sin que estas busquen un objetivo en particular respecto a la sesión. Pueden ayudar al uso del tiempo libre o dar un receso respecto a las otras actividades que son más estructuradas. Recuerden que el juego cumple un papel vital en el desarrollo humano, así que incentive este tipo de actividades cada oportunidad que pueda.

Para finalizar este capítulo de notas metodológicas se definen algunos conceptos que se utilizan, en caso de que la persona facilitadora no se encuentre familiarizada con los mismos.

- **Alivio emocional.** Refiere al acto de hacer que determinada experiencia o situación sea menos dolorosa para una persona. Esto se puede lograr a través de diversas maneras, por ejemplo, utilizando el arte, el juego, la escucha, propiciando un espacio de confianza y facilitando el relato de las experiencias.
- **Collage.** Es una técnica artística que consiste en agrupar elementos (tela, papel u otros) sobre un material (tela, papel u otro). Su objetivo es comunicar un mensaje y sus elementos pueden ser colocados de manera intencionada.
- **Noticiero popular.** Es una técnica que simula un noticiero pero en el cual las noticias son elaboradas desde las personas de las comunidades y poseen elementos que quieren ser enfatizados de acuerdo al objetivo que se propone.
- **Pantomima.** Es una representación teatral, en la que las personas no se expresan con palabras, sino que lo hacen a través de gestos.
- **Pérdidas.** Implica la falta o ausencia de algo que se tenía. Pueden ser personas, objetos materiales o simbólicos.
- **Plenaria.** Es una actividad que se realiza con la totalidad de las personas presentes. Se recomienda que estas puedan estar sentadas en círculo o media luna para que haya un contacto visual directo, a la vez que no genera una distribución del espacio basado en relaciones de poder. La plenaria permite poner en común las ideas, opiniones, aprendizajes, dudas, presentación de información, etc. y hacer un cierre de la actividad.
- **Preguntas generadoras.** Son preguntas abiertas que buscan explorar el conocimiento que se tiene, incentivar la reflexión y la curiosidad, el análisis del entorno, etc. Pueden ser algunas ideas como estas: ¿qué fue lo más importante que aprendió de la actividad?, ¿en qué momento sintió confianza en el grupo para desarrollar la actividad?, entre muchas otras.

- **Sociodrama.** Es lo que se conoce más comúnmente como una *dramatización*. Se trata de una presentación ante un grupo de una situación acordada, en la cual las personas asumen diferentes roles. Se busca la espontaneidad y la libertad de las personas que participan. Tiene cuatro momentos: (a) elección del tema o la situación que se va a presentar; (b) organización del sociodrama a lo interno de los subgrupos, (c) presentación; y, (d) discusión.
- **Subgrupos.** Es la organización del grupo en equipos más pequeños de trabajo, los cuales deben cumplir las tareas que se les asignan para la actividad.

Actividades

El momento de la prevención

En el momento de la prevención se proponen actividades para ser desarrolladas a nivel comunitario con diferentes actores tales como personal de instituciones públicas, líderes de la comunidad y en general todas las personas que deseen involucrarse en el diseño de los planes de gestión del riesgo.

Por lo tanto, no son actividades enfocadas para el trabajo exclusivo con niñas, niños y adolescentes, sino más bien incentivando la participación de esta población en el contexto comunitario.

En este caso se busca el cumplimiento de los siguientes objetivos:

- Recuperar la memoria histórica sobre los desastres y las estrategias de afrontamiento a nivel local.
- Introducir conceptos básicos de gestión del riesgo.
- Identificar las amenazas y los factores de riesgo en la comunidad.
- Identificar los actores comunitarios y sus roles en relación a la gestión del riesgo y la atención de la emergencia.
- Reflexionar cómo las situaciones de emergencia y desastre afectan de manera diferenciada a las personas según ciertas características de clase social, edad, género, situación migratoria y de discapacidad, entre otras.
- Promover estrategias preventivas del riesgo con la participación de diversos actores comunitarios.

Sesión 1: Gestión del riesgo: recuperación de memoria histórica.

Objetivo:

- Recuperar la memoria histórica sobre los desastres y las estrategias de afrontamiento a nivel local.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

Con esta sesión se espera que las personas puedan recordar otras historias vividas por la comunidad en materia de desastres y así poder identificar los factores de riesgo, las estrategias que se han utilizado para hacer frente a la emergencia y las etapas de rehabilitación y reconstrucción.

La recuperación de la memoria histórica es fundamental para entender por qué se ocasiona la emergencia. Por ejemplo, puede ayudar a identificar que la deforestación cerca del río es la responsable de la inundación o que siempre se había inundado cierto sector que posteriormente fue urbanizado, entre muchas otras opciones. Esto es relevante porque permite definir estrategias de prevención.

Para iniciar la sesión se recomienda:

- **Una presentación del proceso** que se va a realizar. En este documento se proponen un total de 11 sesiones, sin embargo, usted podría realizar una adaptación. Además, explore las expectativas que se tiene y definan reglas de trabajo.
- **Una dinámica rompehielo.** Es necesaria para ir preparando al grupo hacia las tareas a realizar, tanto en la sesión como en el proceso que se está iniciando.
- **Una dinámica de presentación.** Valore si las personas del grupo se conocen previamente. Con solo una persona que no sea conocida o conozca al resto es importante facilitar este espacio.

Actividad 1: Recuperación de la experiencia vivida

Tiempo: 80 minutos

Materiales recomendados:

- Papelógrafos.
- Hojas blancas y de colores.
- Marcadores de colores.
- Cinta adhesiva.
- Elementos para el vestuario, los cuales se pueden organizar previamente o a partir de los insumos que aporten las personas en la sesión. Estos son recomendados pero no necesarios.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. En plenaria pida a las personas que enumeren todas aquellas situaciones de desastre o emergencia que han enfrentado a nivel comunitario. Procure que se identifique:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál fue el evento vivido? El año. Las principales afectaciones que produjo. La respuesta de la comunidad, las instituciones locales y el gobierno. 	10 minutos	Hojas bond, marcadores y cinta adhesiva.
2. Escriba cada evento y su fecha en una hoja bond.		
3. Al finalizar el recuento organicen los eventos según la fecha y construya una línea del tiempo.	10 minutos	
4. Solicite que como grupo seleccionen una de las experiencias y hagan un recuento más detallado de ella.	15 minutos	Ninguno
<p>5. Solicite que preparen un sociodrama o construyan un cuento colectivo con base en la información puesta en común. No es necesario que las personas hayan vivido la experiencia para participar de la actividad. Pídale que incluyan, entre otros:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Qué información habían recibido en la comunidad de manera previa a la emergencia? ¿Qué pensaban las personas respecto a esa información? ¿Qué sentían las personas cuando sabían que podía ocurrir esa emergencia? ¿Quiénes participaron de la atención de la emergencia? ¿Cómo reaccionaron? Busque que hayan diferentes personajes: mujeres, hombres, niñas, niños, personas adolescentes, personas con discapacidad, entre otros. <p>Aclare que no se trata de representar roles de personas en particular sino de lo que se vivió en la comunidad en ese momento.</p>	30 minutos	Vestuario
6. Anote en un papelógrafo los elementos importantes sobre las estrategias de afrontamiento que ha utilizado la comunidad en eventos previos y fomente la discusión en plenaria.	15 minutos	Papelógrafo, marcadores y cinta adhesiva.

Recomendaciones:

- Es probable que las niñas, niños y adolescentes no tengan recuerdos de eventos anteriores y no tengan motivación de participar de la actividad. Así que busque estrategias para integrarles. Por ejemplo, a partir del relato de las personas adultas puede solicitarles que realicen un dibujo sobre las historias narradas o que construyan un pequeño cuento o un mensaje ilustrativo, de tal manera que puedan acompañar la construcción de la línea del tiempo.
- Se puede trabajar exclusivamente con personas menores de edad haciendo un recuento de las situaciones vividas en su barrio en particular o su centro educativo. Si no han vivido algunas situaciones de emergencia pueden centrarse en algunas problemáticas que enfrentan diariamente. Lo importante es identificar formas de organización para resolver problemas.
- El vestuario se refiere a cualquier elemento que se pueda utilizar para simular un personaje, pueden ser prendas o accesorios de uso regular de las personas presentes. Sin embargo, es optativo.

Sesión 2: Gestión del Riesgo: mapeo de la comunidad.

Objetivos:

- Identificar las amenazas y los factores de riesgo en la comunidad.
- Identificar los actores comunitarios y sus roles en relación a la gestión del riesgo y la atención de la emergencia.
- Introducir conceptos básicos de gestión del riesgo.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

En esta sesión se espera que las personas puedan acercarse a la comprensión del modelo de gestión de riesgo, al identificar y analizar el papel que juegan las amenazas, los riesgos, las situaciones de vulnerabilidad y los recursos comunitarios en los desastres y las situaciones de emergencia.

En un primer momento se trabaja a partir de la experiencia de la comunidad y posteriormente se explican los conceptos centrales que se han abordado.

Para iniciar la sesión se recomienda:

- **Una dinámica rompehielo.**
- **Una dinámica de presentación.** Si son las mismas personas de la primera sesión pero no se conocen bien, la actividad puede estar orientada a facilitar el aprendizaje de los nombres.

Actividad 2: La línea del desastre

Tiempo: 25 minutos

Materiales recomendados:

- Una cuerda de al menos seis metros.
- Tiza o cinta adhesiva para establecer las marcas.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se establece una zona para el juego. Se traza una línea en el medio que se llama "Desastre", hacia cada lado de la línea se marca en letras grandes "Amenaza" y "Vulnerabilidad" respectivamente.	5 minutos	Tiza o cinta adhesiva
2. Se piden personas voluntarias y se organizan dos subgrupos, uno integrado por un mayor número de personas y con mayor fuerza.		Ninguno.
3. El grupo con mayor fuerza se ubica en el área "Amenaza" y el otro en el área "Vulnerabilidad".		Cuerda
4. Cada grupo se para frente al otro y tienen un lado de la cuerda, la cual está distribuida equitativamente.		
5. El resto del grupo actúa como observador.		
6. Al dar la indicación, cada grupo jala la cuerda, tratando de que el otro llegue hasta la línea de "Desastre".		
7. Cuando uno de los grupos gana se pregunta qué fue lo que sucedió.	5 minutos	Ninguno
8. Se repite la actividad incorporando los siguientes cambios: Un número significativo de las personas que están observando se integran al grupo "Vulnerabilidad". Al grupo "Amenaza" se le da la misma indicación anterior: jalar fuerte al otro grupo hasta la línea de desastre. Al grupo "Vulnerabilidad" se les da la indicación (sin que el resto del grupo escuche) que al dar la indicación no deben jalar al grupo "Amenaza" a la línea de "Desastre", solo deben sostener fuerte y procurar mantenerse en su lugar.	5 minutos	Cuerda

Actividad	Duración	Materiales
<p>9. Se pide a todo el grupo que analice qué sucedió:</p> <p>¿Qué diferencias hubo entre los dos ejercicios?</p> <p>¿Qué sucede cuando un mayor número de personas se integran a un grupo y dejan de actuar como observadoras?</p> <p>¿Qué enseñanzas les deja eso respecto a las situaciones de su comunidad?</p> <p>Explique los conceptos de desastre, amenaza y vulnerabilidad y procure brindar algunos ejemplos de la comunidad.</p>	10 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Esta actividad se puede trabajar con niñas, niños y adolescentes a partir de los 6 años y puede ayudar a entender más fácilmente los conceptos básicos del modelo de gestión del riesgo.

Actividad 3: Mapeo de la comunidad: amenazas, riesgos y recursos.

Tiempo: 60 minutos.

Materiales recomendados:

- Consignas por escrito.
- Papelógrafos.
- Un papelógrafo con la imagen de un tronco de un árbol previamente dibujada.
- Tarjetas u hojas bond de colores partidas en dos o tres partes.
- Cinta adhesiva.
- Marcadores de colores.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Organice subgrupos. Se recomienda que estén integrados por unas cinco personas y que utilice alguna dinámica.	5 minutos	Ninguno

Actividad	Duración	Materiales
<p>2. Ubicando la comunidad y los aprendizajes de la actividad anterior brinde las siguientes indicaciones:</p> <p>Se entrega un papelógrafo y se les solicita que dibujen un mapa de la comunidad.</p> <p>En el mapa deben ubicar: las zonas donde residen las personas, las instituciones más importantes, las amenazas que ubican, los espacios inseguros y seguros, las edificaciones y partes de edificaciones inseguras, los grupos organizados y con liderazgo, así como otra información que consideren relevante.</p>	20 minutos	<p>Consigna por escrito</p> <p>Papelógrafos</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Marcadores de colores</p>
<p>3. Cada grupo presenta su mapa. Anote en las tarjetas u hojas bond las amenazas identificadas, las zonas vulnerables y las principales problemáticas que se identificaron en el ejercicio.</p>	15 minutos	<p>Tarjetas u hojas bond de colores</p> <p>Marcadores</p> <p>Cinta adhesiva</p>
<p>4. Presente las tarjetas con la información que recuperó de la actividad anterior. Y solicite que el grupo la organice utilizando la imagen del árbol:</p> <ol style="list-style-type: none"> Las vulnerabilidades como raíces del árbol. Las amenazas como el tronco del árbol. Los recursos comunitarios en los alrededores. Tome en cuenta cómo estos pueden afectar los resultados. Los resultados previstos el follaje. Deje tarjetas en blanco para que el grupo pueda completar la información que consideren oportuna. Aproveche este espacio para introducir los conceptos de gestión del riesgo. Asegúrese de clarificar la información sobre las situaciones de riesgo y las estrategias de prevención o de actuar frente a la emergencia. 	20 minutos	<p>Papelógrafo con la imagen de un tronco de un árbol</p> <p>Tarjetas u hojas bond de colores</p>

Recomendaciones:

- Asegúrese de integrar a las personas menores de edad en la construcción del mapa grupal, ya que desde su perspectiva pueden ayudar a identificar las amenazas y los lugares de riesgo desde su propia perspectiva.
- También puede organizar los grupos por edad, permitiendo la construcción de mapas desde las diferentes perspectivas: niñas y niños, adolescentes y personas adultas. Esto puede ayudar a contrastar esas perspectivas de la comunidad, las amenazas y las vulnerabilidades que existen.
- Una forma de mantener a las niñas y niños con interés en la actividad es procurando que la construcción del mapa sea una actividad lúdica en sí misma.
- Si es un grupo de niñas y niños y se considera que no tienen las herramientas suficientes para trabajar con el mapa:
 1. Se pega el tronco del árbol en un lugar visible y accesible.
 2. Dibujar y recortar varias hojas de árboles y frutos conocidos en la comunidad.
 3. Cada niña o niño escribe detrás de las hojas algún peligro que conozcan en su comunidad y que podría ocasionar una emergencia.
 4. Cada niña o niño escribe 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.
 5. Se colocan las hojas y los frutos en el tronco del árbol con cinta adhesiva.
 6. Si son niñas y niños que no saben escribir responden verbalmente y la persona facilitadora toma las notas.
 7. Luego se van tomando al azar las hojas y los frutos, se pregunta al grupo:
 - ¿Qué pueden hacer ellas y ellos para protegerse de esos peligros?
 - ¿Qué pueden hacer otras personas para protegerles de ese peligro?
 - ¿Cuál de estas situaciones o peligros han vivido y cómo se han sentido?
 8. La persona facilitadora debe asegurarse de dejar información correcta a las niñas y los niños sobre las situaciones de riesgo y las estrategias de prevención o de actuar frente a la emergencia.
- Si hay un grupo de niñas y niños que no se integran a esta dinámica puede utilizar el cuento La Tormenta (Ver Anexo 2) para introducir los conceptos de Gestión del Riesgo.

Sesión 3: Los derechos humanos en el contexto de la atención de la emergencia

Objetivo:

- Reflexionar cómo las situaciones de emergencia y desastre afectan de manera diferenciada a las personas según ciertas características de clase social, edad, género, situación migratoria y de discapacidad, entre otras.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

En esta sesión se espera que las personas puedan identificar que las situaciones de emergencia y desastre no afectan a todas las personas o a todas las comunidades por igual. Con esto, se busca una mayor sensibilización frente a la diversidad (por clase social, género, edad, situación migratoria, condición de discapacidad, entre otras) y la inclusión de estas particularidades en los planes de prevención y atención de la emergencia.

Para iniciar la sesión se recomienda:

- *Una dinámica rompehielo.*
- *Una dinámica de presentación. Si se considera necesaria.*

Actividad 4: Cintas de prejuicios.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales recomendados:

- Palabras escritas en hojas.
- Cinta adhesiva.
- Marcadores de colores.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se hacen subgrupos de al menos cinco personas. Se recomienda utilizar alguna dinámica.	5 minutos	--
2. Prepare previamente hojas con palabras escritas (una palabra por hoja): extremista, aburrida, ingenua, inteligente, líder, adolescente, adulta mayor, nicaragüense, persona ciega, hombre, etc. Asegúrese de utilizar palabras que las personas puedan comprender y que diferencien entre las siguientes condiciones: género, edad, situación de discapacidad, condición migratoria, entre otros.	--	Hojas Marcadores

Actividad	Duración	Materiales
3. Se pega una hoja en la frente a cada persona y se le solicita que no la vea.	5 minutos	Cinta adhesiva
4. Se propone resolver una situación vinculada a la cotidianidad del grupo con el que se trabaja. Cada cual trata a las demás personas de su grupo con base en la palabra que tiene pegada en la frente. Por ejemplo, bosteza cuando habla la persona aburrida, aprueba todo lo que dice la/el líder, ignora a la niña o persona adulta mayor, etc. Se vale exagerar. No se debe decir la palabra.	10 minutos	Ninguno
5. Se hace una plenaria para conversar sobre las reflexiones: Se consulta sobre los sentimientos que tuvieron durante el ejercicio. Después se analiza cómo estas ideas que tenemos de las personas afectan nuestras relaciones.	10 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- En el capítulo teórico se encuentra información sobre cómo incorporar la perspectiva de derechos humanos en la gestión del riesgo y la atención de la emergencia. Esta también le puede ayudar a construir algunos escenarios para el ejercicio.

Actividad 5: La silla sudafricana.

Tiempo: 15 minutos.

Materiales recomendados:

- Sillas.
- Papeles de colores.
- Cinta adhesiva.
- Se requiere generar algún patrón rítmico, puede usar las palmas o algún instrumento.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Se hace un círculo con las sillas y las personas se ubican en la parte interior del mismo. Se coloca una silla menos que el número de personas.</p> <p>2. A cada persona y a cada silla se le coloca un papel de color. Se reparten el mismo número de colores asignados por persona y por silla. Por ejemplo, si hay tres sillas identificadas con el color azul, hay tres personas a quienes se les asigna el papel color azul. Sin embargo, al haber una silla menos, habrá un color en que no haya esta correspondencia.</p>	5 minutos	Sillas Papeles de colores Cinta adhesiva
<p>3. Se pone música o se marca algún ritmo con las palmas. Se solicita a las personas que se muevan en círculo en el sentido de las agujas del reloj y que al detenerse la música deben sentarse en una silla que esté identificada con su mismo color.</p>	5 minutos	Instrumentos o palmas
<p>4. Retire una silla que esté representada con el mismo color de la persona que no se pudo sentar. Repita este ejercicio. El grupo empezará a darse cuenta que solo las personas que tienen asignado ese color no logran encontrar una silla y se van eliminando cada vez. Es probable que haya protestas.</p>		
<p>5. Detenga el juego y permita una discusión en plenaria:</p> <p>¿Les pareció justo que siempre se retirara la silla de un mismo color?</p> <p>¿Qué sintieron cuando se dieron cuenta que eran las personas de ese color las que siempre iban a quedar eliminadas?</p> <p>¿Qué se puede hacer para cambiar la situación?</p> <p>Explique que los desastres no afectan a todas las personas por igual, sino que depende de ciertas condiciones como la edad, el género, si se tiene alguna discapacidad, la clase social, si es persona migrante, etc.</p>	5 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Se recomienda esta actividad a partir de los 6 años.

Actividad 6: Las siluetas

Tiempo: 70 minutos.

Materiales recomendados:

- Consignas por escrito.
- Papelógrafos.
- Cinta adhesiva.
- Marcadores de colores.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se establecen cinco estaciones de trabajo y se divide el grupo en cinco subgrupos. Puede utilizar alguna actividad lúdica para la conformación de los grupos.	5 minutos	
2. Se nombra una persona responsable de cada estación, quien permanece fija a lo largo de la actividad. En la primera estación se dan 15 minutos, luego se rota cada 10 minutos. *Ver recuadro siguiente para las instrucciones en cada estación.	55 minutos	Papelógrafos Cinta adhesiva Marcadores de colores
3. Al llegar a cada estación deben revisar el trabajo realizado previamente y realizar sus aportes (añadir información, señalar aquellas con la que no están de acuerdo, entre otros).		
4. La persona responsable es la encargada de explicar la información que no se entienda y de orientar la discusión con cada grupo.		
5. Realice una plenaria para compartir los comentarios generales y haga el cierre. Enfatique que todas las personas estamos expuestas a los riesgos de un desastre, pero de maneras diferentes. De esa manera se requiere considerar las necesidades específicas de poblaciones que tienen mayor vulnerabilidad y garantizar el cumplimiento de sus derechos humanos.	10 minutos	

Descripción de estaciones:

Estación 1. Niñas y niños.

Estación 2. Adolescentes (hombres y mujeres).

Estación 3. Personas migrantes.

Estación 4. Mujeres.

Estación 5. Personas con discapacidad.

Estas estaciones siguen las siguientes indicaciones:

1. Primer momento: *En cada papelógrafo deben dibujar la silueta de una persona de la población asignada.*

- *Afuera de la silueta deben escribir los estereotipos y estigmas asociados a ese sector poblacional.*
- *Adentro deben escribir las capacidades y características que creen que tienen las personas de esa población.*

2. Segundo momento: *Hay un papelógrafo ubicado al lado, el cual se divide en tres sectores:*

- *En el primero deben escribir cómo se ha tratado a esa población cuando se establecen estrategias de prevención, durante o después de una emergencia.*
- *En el segundo deben escribir cuáles son las necesidades particulares que tiene esa población durante una situación de emergencia.*
- *En el tercero deben escribir cuáles medidas particulares se deben tomar para garantizar los derechos de esa población.*

Recomendaciones:

- Es probable que en la actividad surjan muchos estereotipos y mitos sobre alguna de estas poblaciones. Procure generar una discusión grupal respetuosa y que tenga como referencia que ante situaciones de desastre se requieren medidas particulares para algunas poblaciones. Ligue con los ejercicios anteriores.

Sesión 4: Promoción de estrategias preventivas

Objetivo:

- Promover estrategias preventivas del riesgo con la participación de diversos actores comunitarios.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

Con estas actividades se espera que se puedan construir los insumos para la elaboración de un plan de gestión de los riesgos presentes en la comunidad y la atención de las emergencias. Para esto se identificará el papel de los diferentes actores, así como las acciones a seguir frente a escenarios posibles.

Para iniciar la sesión se recomienda:

- *Una dinámica rompehielo.*
- *Una dinámica de presentación. Si se considera necesaria.*

Actividad 7: Identificando riesgos y respuestas comunitarias

Tiempo: 85 minutos

Materiales recomendados:

- Papelógrafos.
- Cinta adhesiva.
- Marcadores de colores.
- Materiales producidos en las actividades 3 y 6.
- Insumos para vestuario. *Optativo.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Tome como referencias el mapa de la comunidad construido en la actividad 3 y los resultados de la actividad 6.	5 minutos	Materiales producidos en las actividades 3 y 6.
2. Conforme un subgrupo por cada riesgo o conjunto de riesgos (cuando refieren a un eje común) identificado, por ejemplo "deslizamiento", "erupción volcánica", "inundación", etc.		

Actividad	Duración	Materiales
3. Solicite a cada subgrupo que elabore un sociodrama en que represente cómo se viviría esa emergencia en caso de que se concrete la amenaza.	15 minutos	Insumos para vestuario.
4. Durante la presentación del sociodrama de cada subgrupo solicite al resto de participantes que detengan la actividad en momentos clave para sugerir qué medidas podrían haberse tomado previamente para evitar o disminuir ese riesgo: qué acciones se deben abordar a nivel preventivo para reducir la vulnerabilidad y quiénes son las personas, grupos e instituciones responsables. Asegúrese de que el trabajo enfatice en los riesgos y los roles de las personas menores de edad, considerando género, condición migratoria y discapacidad.	45 minutos	Ninguno
5. Después, solicite al subgrupo que presente el sociodrama incorporando los elementos señalados.		
6. Mientras se presentan los ejercicios tome notas en un papelógrafo con una matriz que identifique: la amenaza sobre la que se trabaja, cuál es el riesgo que existe, cuáles medidas se deben tomar y quiénes son los actores responsables.	10 minutos	Papelógrafos Marcadores Cinta adhesiva
7. Al finalizar todos los grupos comparta el papelógrafo para conocer las opiniones, recomendaciones, etc.	10 minutos	

Recomendaciones:

- Si la actividad se trabaja con niñas y niños pequeños, les puede solicitar que dibujen cuáles son los riesgos que existen en su comunidad y cuáles son las personas en quienes confían y consideran que podrían ayudarles en caso de emergencia.

Actividad 8: Huellas

Tiempo: 40 minutos

Materiales recomendados:

- Huellas dibujadas y recortadas en cartulina, papel o cartón.
- Cinta adhesiva.
- Marcadores de colores.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Divida el grupo en subgrupos.	5 minutos	Huellas recortadas previamente Marcadores Cinta adhesiva
2. Tome como referencia el resultado de la actividad 7. Pida a los subgrupos grupos pensar en pasos concretos que puedan dar los siguientes actores para realizar los cambios identificados en la actividad anterior: las personas, las familias, las instituciones o los grupos comunitarios organizados.	20 minutos	
3. Solicite que se anote una idea en cada huella.	15 minutos	
4. Disponga de un espacio en el suelo o una pared. En el centro coloque un cartel que diga "Gestión del Riesgo" y pegue las huellas dirigiéndose hacia el centro, identificando cuatro caminos: desde las personas individualmente, las familias, desde las instituciones, desde los grupos organizados.		
5. Realice una plenaria de cierre sobre la actividad.		

Recomendaciones:

- Al cierre realice un recuento general que incluya desde la recuperación de la memoria histórica hasta el desarrollo de acciones concretas como estrategias de trabajo vitales para la prevención y la preparación frente a una emergencia, las cuales deben tener un enfoque de derechos humanos y de gestión de riesgo, enfatizando en la importancia de la participación de todas las personas, incluyendo niñas, niños y adolescentes.

Atención psicosocial post-emergencia

En este apartado se presentan las sesiones y actividades que están orientadas a cumplir el objetivo central de esta guía metodológica que es favorecer la recuperación psicosocial de niñas, niños y adolescentes que han enfrentado un desastre o una situación de emergencia.

Este trabajo se orienta con los siguientes objetivos:

- Favorecer el relato de las situaciones vividas.
- Explorar los sentimientos asociados a las situaciones vividas.
- Facilitar el alivio emocional.
- Identificar y promover estrategias de apoyo entre las personas participantes.
- Apoyar los procesos de duelo, tanto personales como psicosociales.
- Propiciar el pensamiento orientado al futuro.

Debido a que cada caso es muy particular respecto a la afectación que la emergencia causa o los recursos con que se cuenta, es tarea de la persona facilitadora tomar decisiones sobre cuáles de las sesiones resultan pertinentes o el espacio que da a cada uno de estos objetivos en el proceso.

Recuerde que posterior a la vivencia de una emergencia es normal y esperable que se presente angustia, ansiedad, tristeza, miedo y otras emociones. Estas no deben ser ignoradas ni minimizadas. La implementación de actividades grupales como las propuestas en esta guía es vital para que las niñas, niños y personas adolescentes vayan logrando un estado de mayor bienestar emocional.

Asimismo, si identifica algún caso particular de una persona menor de edad en que estas emociones están afectando la salud u otras situaciones (abuso sexual, violencia familiar, ideación suicida, etc.), lo que corresponde es hacer la referencia del caso a las instituciones competentes.

Sesión 1: El relato de lo vivido

Objetivo:

- Favorecer el relato de las situaciones vividas.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

Se espera que a través de las diferentes actividades las niñas, niños y adolescentes puedan relatar su vivencia de la situación de emergencia. Esto, más que un objetivo en sí mismo, es una estrategia para lograr la exploración de sentimientos y finalmente, favorecer el alivio emocional frente a la experiencia. Contar la experiencia cuantas veces sean necesarias es de vital importancia, sin embargo se debe respetar el tiempo de cada persona, así que nunca se debe forzar a quien no desee hacerlo.

Para iniciar la sesión se recomienda:

- Una dinámica rompehielo.
- Una dinámica de presentación. Si se considera necesaria.

Actividad 1: Cuento colectivo

Tiempo: 35 minutos

Materiales recomendados:

- Hojas blancas o papelógrafos.
- Lápiz de color, crayolas o pinturas (en este caso también se necesitan pinceles).
- Cinta adhesiva.
- Bola pequeña.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se solicita que se sienten en un círculo y se indica que se va a construir un cuento de manera grupal. El cuento narrará la historia de lo que aconteció en la comunidad, utilizando como referentes personas menores de edad. Para eso la persona facilitadora debe brindar algunos elementos generales de acuerdo a la emergencia que se vivió. Se puede iniciar diciendo algo similar a "Había una vez en la comunidad _____" o "Cecilia vivía en ____ y un día _____".	15 minutos	Bola
2. Se aclara que habla quien tenga la bola en su mano, de tal manera que la persona facilitadora la transfiere para dar inicio al juego.		
3. Se busca que todas las personas participen pero pueden repetir el turno si lo desean.		
4. Procure guiar la historia para que esta no resulte ofensiva para ninguna de las personas participantes o que se desvíe del objetivo buscado.		

Actividad	Duración	Materiales
5. Si lo considera necesario vaya tomando notas que le permitan recordar e cuento. Al finalizar el cuento, relátelo de manera continua y solicite que cada quien realice un dibujo sobre el mismo.	20 minutos	Hojas blancas Lápiz de color o crayolas
6. Pegue los dibujos en un área visible, si es posible organícelos de acuerdo al relato y solicite a cada persona que explique su dibujo.		

Recomendaciones:

- En este caso se recomienda el dibujo pero puede utilizar otra herramienta de expresión, tales como pantomimas, estatuas, etc.

Actividad 2: Mi casa, mi barrio

Tiempo: 15 minutos.

Materiales recomendados:

- Ninguno.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Procure contar con un espacio en que el grupo pueda desplazarse.</p> <p>Se le dice al grupo: <i>“Les invito a que nos imaginemos que estamos en una alfombra mágica que nos va a llevar por toda la comunidad. Ustedes me van a ir guiando cuáles lugares podemos visitar y me van a ir contando qué fue lo que sucedió, cómo era antes su comunidad, cómo es ahora y qué ha sucedido en estos últimos días. También podemos visitar algunas casas en particular”.</i></p> <p>Es importante fomentar la creatividad de las niñas y niños para imaginar que se encuentran recorriendo su comunidad en la alfombra mágica. Para esto se pueden realizar ciertos comentarios durante la actividad como: ¡Sujétense bien a la alfombra!, ¡hace mucho viento!, ¡esta alfombra cambia de colores!, ¿de qué color la ven ahora? y otras.</p>	10 minutos	Ninguno

Actividad	Duración	Materiales
2. Al finalizar abra un espacio para explicar que la emergencia produce cambios en las comunidades y que esta afecta a todas las personas, aunque de maneras diferentes. Enfátice en la importancia del trabajo conjunto para apoyarse y enfrentar la emergencia, así como las etapas posteriores.	5 minutos	

Recomendaciones:

- Lo importante de la actividad es motivar el relato del desastre que ocurrió, sin embargo si lo considera necesario puede “viajar en el tiempo” y explorar cómo era la comunidad de manera previa, ya que eso podría facilitar el inicio del relato sobre la emergencia.
- Al facilitar procure que participe el mayor número de personas, ya que fácilmente podría haber una sola o un grupo pequeño que sea quien guíe el ejercicio.

Actividad 3: Noticiero popular

Tiempo: 45 minutos.

Materiales recomendados:

- Lápiz.
- Papeles pequeños.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Elabore subgrupos, máximo de 5 personas cada uno. Procure que en cada grupo existan niñas, niños y adolescentes que sepan escribir. Se recomienda utilizar alguna dinámica para la integración de subgrupos.	5 minutos	Ninguno.
2. A cada subgrupo se les pide que elaboren una noticia de la situación de desastre que aconteció en su comunidad y que fue indagada en la dinámica anterior. Para esto se debe mencionar: el nombre de la comunidad, el día que ocurrió, cuál fue la situación, y qué fue lo que hicieron las vecinas y vecinos. Las niñas, niños y adolescentes pueden solicitar ayuda para completar esta información.	20 minutos	Lápiz Papeles pequeños

Actividad	Duración	Materiales
<p>3. Luego, se pasa a exponer la noticia como si nos encontráramos viendo un noticiero o escuchando un programa de radio. De manera colectiva se le puede poner nombre a este medio de comunicación.</p> <p>Pueden agregarse detalles que mencionen las otras niñas, niños y adolescentes.</p>	15 minutos	Ninguno
<p>4. Realice una plenaria. Puede discutir por qué eligieron algunos hechos en particular.</p>	5 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Si bien esta actividad está dirigida principalmente a niñas y niños en edad escolar con habilidades de lecto escritura o a adolescentes, es importante incluir a las niñas y niños más pequeños dentro del ejercicio.
- Una opción sería brindarles lápiz y papel para que puedan realizar algunos dibujos y podría incorporarse su participación a la hora de exponer las noticias.
- Si se considera que las niñas, niños y adolescentes no tienen familiaridad con el formato de los noticieros, se puede trabajar en la modalidad de sociodrama con la misma guía.

Para tener en cuenta:

Incentive a las niñas, niños y adolescentes a referirse a la situación vivida a través de dibujos, cuentos, poesías, entre otros. Esta puede ser una "tarea" para realizar en la casa o el albergue en que se encuentren en esos momentos. Hable con las personas adultas responsables para que entiendan la importancia del relato del evento, de esa manera será más sencillo que incentiven y acompañen estas actividades.

Sesión 2: Explorando los sentimientos

Objetivo:

- Explorar los sentimientos asociados a las situaciones vividas.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

En la sesión anterior las actividades buscaron el relato libre y espontáneo de la experiencia vivida, es probable que este fuera muy descriptivo de lo que aconteció. En esta sesión se busca que las niñas, niños y adolescentes puedan identificar y expresar las emociones y los sentimientos relacionados a esa experiencia.

Para iniciar la sesión se recomienda:

- *Una dinámica rompehielo.*
- *Una dinámica de presentación. Si se considera necesaria.*

Actividad 4: ¿Qué te parece el cuento?

Tiempo: 25 minutos.

Materiales recomendados:

- Cuentos sobre emociones.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Se les solicita a las personas participantes que se pongan cómodas y que presten mucha atención al cuento que se va a relatar.</p> <p>2. Se narra la siguiente historia² (elegir una o usar ambas) o bien se construye una propia acorde con la situación vivida:</p> <p>Opción 1: Rabia- Había una vez un pequeño volcán. Pequeño y todo, siempre cuidaba el bosque que estaba a sus pies. En la mañana, saludaba: Buenos días, Señor Bosque y el bosque le contestaba, Buenos días, Señor Volcán. En la noche se despedía: Buenas noches, Señor Bosque y dormían tranquilos. Un día vio unos hombres cortando el Bosque. ¡No lo podía creer! ¡Qué podía hacer, era el colmo! ¿Cómo podían estar haciendo eso con su Bosque? Pensaba y pensaba y sentía y sentía y como no se le ocurría que hacer...la lava subía y subía y subía y el crecía y crecía y de repente...</p> <p>Se les pregunta: <i>¿Qué crees que sentía el volcán?, ¿cómo sigue el cuento?, ¿has sentido lo mismo que el volcán?, ¿cuándo?</i></p> <p>Opción 2: Miedo- Había una vez un León que vivía en la selva. Como todos los Leones, vivía con otros leones debajo de un gran árbol. Todos los leones, excepto él, se sentían los reyes de la selva y se acomodaban tranquilamente en su lugar debajo del árbol. Le rugían a las hienas, a los pájaros y a todo animal que en las noches se acercaba. Nuestro león, en cambio, no le rugía a nadie. Pensaba que las hienas eran temibles, que los pájaros podían picotearlo y que en las noches podía venir un gran elefante. No se atrevía a salir del árbol e ir a cazar con los otros. Tampoco se atrevía a ir al lago a bañarse. Un día se armó un paseo al otro lado de la selva, había que caminar mucho y atravesar lugares desconocidos. ¡No se atrevía a ir! Llegó el día del paseo y estaba escondido arriba del árbol. Todos le gritaban que bajara y él no quería. Su mamá subió a conversar con él arriba del árbol y entonces...</p> <p>Se les pregunta: <i>¿Qué crees que sentía el león?, ¿cómo sigue el cuento?, ¿has sentido lo mismo que el león?, ¿cuándo?</i></p>	20 minutos	Cuentos sobre emociones.
3. Realice una plenaria para indagar si relacionan de alguna manera el cuento con lo vivido en la comunidad.	5 minutos	Ninguno

2 Las historias son recuperadas de: Fuentes, V. (2013). La alfombra mágica. Técnicas terapéuticas y actividades lúdicas para niños y niñas. Santiago: Corporación OPCION, pp. 35-36. Recuperado de: <http://opcion.cl/wp-content/uploads/2016/04/LaAlfombraMagica.pdf>

Recomendaciones:

- Es importante favorecer un espacio cómodo y seguro para que las personas participantes puedan expresar sus sentimientos e ideas sobre lo acontecido en la situación de desastre y emergencia.
- Esta es una actividad que permite explorar sentimientos sin relacionarlos directamente a la experiencia vivida.

Actividad 5: La Pantomima

Tiempo: 30 minutos.

Materiales recomendados:

- Lápiz y papel (opcional).

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Tome como referencia el cuento de la sesión anterior. El objetivo es centrar la atención en las actitudes o las reacciones que pueda transmitir el mensaje.</p> <p>Estas actitudes o reacciones deben expresar emociones y sentimientos como enojo, tristeza, frío, calor, temor, impotencia u otros que las niñas, niños y adolescentes identifiquen.</p> <p>Para esto se puede relatar la historia pero ir preguntando en cada momento cómo se sienten los personajes.</p> <p>Si lo considera necesario tome notas del cuento.</p>	10 minutos	Lápiz y papel (opcional).

Actividad	Duración	Materiales
<p>2. Una vez que se tiene la historia, la persona facilitadora la relata. Cada vez que se mencione alguna de las emociones que fueron identificadas se solicita a las personas participantes que vayan representándolas con sus expresiones, sin utilizar ninguna palabra. Por ejemplo, si se habla de enojo, sus caras deben expresar enojo, si se habla de frío, pueden temblar.</p> <p>Es bueno exagerar algunos gestos o movimientos, siempre y cuando la historia que se va a contar no implique exagerar el sufrimiento que vivieron las personas.</p>	15 minutos	Ninguno
<p>3. Realice un pequeño comentario sobre la importancia de reconocer estos sentimientos que son compartidos entre las personas de la comunidad.</p> <p>Es importante enfatizar en los recursos positivos con los que se cuenta: la familia, la maestra, las amigas y los amigos, etc.</p>	5 minutos	
<p>4. Para cerrar, solicite un abrazo colectivo que ejemplifique la importancia de tener el apoyo de otras personas frente a este tipo de situaciones.</p>		

Recomendaciones:

- Es importante que la persona facilitadora explique de forma clara la actividad al inicio, también, puede ayudar dramatizando algunas de las emociones para que las personas participantes puedan tener más claro cómo se realiza esta parte del ejercicio.
- Inclusive, mientras que se va construyendo la historia se pueden ir ensayando cómo representar las emociones o sentimientos. Se debe hacer énfasis en la actuación o representación de las emociones, para que la actividad se convierta en un ejercicio lúdico.
- Se puede introducir una variación a esta actividad trabajando con máscaras, en lugar de solicitar las expresiones. Debe asegurarse de tener varias máscaras que reflejen cada una de las emociones: tristeza, miedo, enojo, alegría, etc; así como tener algunas en blanco en las cuales se pueda dibujar en el momento.

Actividad 6: Yo siento

Tiempo: 40 minutos.

Materiales recomendados:

- Ninguno.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se solicita a las niñas, niños y adolescentes que identifiquen dos emociones que sintieron cuando sucedió la experiencia de desastre o emergencia. Se hace una ronda para que cada quien las exprese.	5 minutos	Ninguno
2. Una vez identificadas las emociones, se les pide que le asignen un color a estas emociones. Por ejemplo, si dijo tristeza, le preguntamos: <i>¿de qué color es esa tristeza?</i>	5 minutos	
3. Se les solicita que señalen en cuál parte de su cuerpo se siente esa emoción.	5 minutos	
4. Se agrupa a las personas que experimentaron la misma emoción. Como son varias se les solicita que elijan una para esta parte del ejercicio. Se puede repetir con las otras emociones posteriormente.	10 minutos	
5. Luego se hace una ronda y se solicita a cada grupo que identifiquen cómo pueden expresar esa emoción sin dañar a otras personas (por ejemplo, que el enojo no se exprese golpeando a alguien del grupo o de la familia).		
6. Se solicita a los otros grupos que busquen formas de apoyar o acompañar a sus compañeras o compañeros. No se trata de dar un consejo, sino de ejecutar alguna acción, que puede ser representada por una mímica.	10 minutos	
7. De espacio para que cada subgrupo pueda presentar su emoción y recibir una respuesta. Si hay personas que expresan emociones que no se repiten dejen que hagan el ejercicio por su cuenta, no fuerce a que se integren a otros subgrupos.		
8. Realice un cierre de la actividad. Hable sobre la importancia de expresar las emociones y reconocer que otras personas también se han sentido de la misma manera pero que la vivencia es de cada persona y la debemos respetar y acompañarnos.	5 minutos	

Recomendaciones:

- Ayude a las niñas y niños a identificar las emociones utilizando frases como las siguientes:
- En el momento del temblor yo me sentí _____. / Cuando tuvimos que salir de la casa porque la montaña se podía caer encima de la casa me sentí _____. / La primera noche después de ____ yo me sentí _____. / Cuando me di cuenta que había perdido mis cuadernos de la escuela me sentí _____. / Cuando estoy con mi mamá yo me siento _____.

Actividad 7: Ejercicio de relajación

Tiempo: 10 minutos.

Materiales recomendados:

- Ninguno.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Se les solicita a las niñas, niños y adolescentes que se pongan en una posición cómoda y se les da las siguientes instrucciones:</p> <p>“Respiren lentamente, sientan como los pulmones se llenan de aire, como ese aire nos está dando energía para sentirnos bien, después vamos a desinflarnos y sacar el aire por la boca, vamos a respirar lentamente por 7 veces, una, dos, tres, cuatro, cinco seis, siete”.</p> <p>“Si es posible cerremos los ojos e imaginemos un lugar que nos da paz interior, un lugar tranquilo, que te llena de confianza y seguridad. Un lugar que te llena de mucho placer y deseo de permanecer ahí. Puede ser un río, una playa, un bosque, un lugar de su casa, otros... disfrútalo y respira lentamente”. Respiramos lentamente y nos desinflamos nuevamente...repetimos 7 veces más”.</p> <p>**Al nombrar escenarios tenga cuidado de no plantear uno que esté directamente ligado a la emergencia. Por ejemplo, si es una inundación no hable del río.</p>	10 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Las instrucciones deben darse con palabras sencillas y es importante realizar la actividad en un lugar seguro y tranquilo.
- Como la sesión estuvo orientada a explorar los sentimientos, este ejercicio busca cerrar con un mayor estado de relajación.

Sesión 3: Avanzar hacia el alivio emocional: darle un lugar a la experiencia vivida

Objetivo:

- Facilitar el alivio emocional.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

Dando continuidad al relato de la experiencia y la exploración de los sentimientos, se espera que las personas menores de edad vayan sintiendo la validación de que su experiencia es importante, y además común a quienes pasaron por la misma situación. Esto permitirá la asimilación de lo ocurrido y la integración a la historia de vida como un evento significativo. Recuerde que es común que se exprese miedo, conmoción, ansiedad, desconsuelo, enojo, culpa, entre otros sentimientos. Asimismo, se pueden dar cambios de conducta, en los patrones de sueño o alimentación, malestares físicos, llanto, pesadillas, etc. También es esperable que haya retrocesos en las etapas de desarrollo, por ejemplo, si ya se tenía control de esfínteres podría volver a amanecer la cama mojada o mostrarse un intenso apego a las figuras afectivas.

Tenga en cuenta que estas situaciones serán temporales, siempre y cuando la persona menor de edad encuentre acompañamiento, comprensión y una red de apoyo, tanto en su familia como en el centro educativo o grupos de pares en su comunidad.

Por lo tanto, no espere cambios drásticos de un día para otro, el trabajo constante será el que mostrará los resultados. Esta sesión dará seguimiento a las anteriores, poniendo un énfasis en la expresión de los sentimientos y el acompañamiento desde un enfoque ludopedagógico.

Actividad: Hoy me siento...

Tiempo: 10 minutos

Materiales recomendados:

- Bola u otro objeto para pasar en círculo.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Pídeles que forman un círculo.	10 minutos	Bola
2. Pase un objeto de mano en mano, puede ser una bola, al compás de las palmas.		
3. Al terminar de aplaudir, quien se queda con el objeto dice cómo se siente en ese momento y su nombre. Por ejemplo: "Yo soy Andrey y me siento triste". "Yo soy Alexa y me siento feliz".		
4. Se sigue aplaudiendo y pasando el objeto hasta que participen todas las personas.		

Recomendaciones:

- Esta actividad se puede realizar con niñas, niños y adolescentes de todas las edades, ya que las instrucciones son muy sencillas.

Actividad 9: Te reto a....

Tiempo: 15 minutos.

Materiales recomendados:

- Círculo hecho en cartón u otro material y que se pinta de un color diferente en cada cara.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. El grupo se divide en dos. Cada subgrupo se coloca en una fila y se colocan de frente con al menos un metro de distancia.	5 minutos	
2. Cada subgrupo elige uno de los colores de los que está pintado el círculo y este se lanza al aire. El subgrupo que tiene asignado el color que queda visible es retado por el otro a expresar una emoción o estado (enojo, tristeza, pereza, alegría) por unos 15 segundos.	5 minutos	Círculo elaborado en cartón
3. Las personas del grupo que reta deben permanecer serias.		
4. Si alguna persona de ese grupo se ríe se invierten los roles. Si se mantienen serias vuelven a lanzar un reto al otro grupo.		
5. La dinámica se puede repetir varias veces, mientras se mantenga el interés del grupo.		
6. Al finalizar solicite que las personas cuenten cómo se sintieron durante la actividad y reflexione sobre la importancia de la expresión de los sentimientos.	5 minutos.	

Actividad 10: Cuéntame

Tiempo: 25 minutos.

Materiales recomendados:

- Fichas con frases.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Se les pide a las niñas, niños y adolescentes que se sienten en un círculo. Se lee cada una de las frases y se da espacio para que respondan quienes lo desean en relación a las situación vivida:</p> <p><i>"Me sentí triste por..."</i> <i>"Sentí o enojo por..."</i> <i>"Tuve mucho miedo fue cuando..."</i> <i>"Estuve tranquila/tranquilo cuando..."</i> Añada las que considere convenientes.</p>	10 minutos	Fichas con frases.
<p>2. Luego de que alguien cuenta una experiencia según lo que se solicita en cada frase, se les pide que completen esta otra frase:</p> <p><i>"Cuando me siento.... hacer.....me ayuda a sentirme mejor..."</i></p>	10 minutos	
<p>3. Se hace una discusión al final recuperando opiniones sobre la actividad, sobre los aspectos discutidos, sobre la importancia de expresar lo que sentimos, de no juzgar a las otras personas por lo que sienten y de recordar estrategias que se han usado para afrontar las emociones.</p>	5 minutos	

Recomendaciones:

- Es importante hacer énfasis en que todos los sentimientos son válidos y que podemos hacer cosas para sentirnos mejor, ya sea de manera individual o solicitando apoyo a otras personas de confianza.
- Las frases pueden usarse en forma de pregunta si se quiere, por ejemplo: *¿qué te hace sentirte triste?* o *¿qué te ayuda a ponerte bien?*
- Se busca que las personas identifiquen que en otros momentos de sus vidas también han experimentado sentimientos o emociones como la tristeza, el enojo, la frustración, etc. y debe procurarse el rescate de las estrategias que se han utilizado en esas circunstancias.

- Procure que todas las personas participen. Si observa que solo las mismas personas dan su criterio, busque alguna forma para que sea de manera aleatoria (por ejemplo lanzando un objeto para quien deba responder, o que sea quien responde quien diga el nombre de quien sigue, etc.) o de manera consecutiva, por ejemplo de quien inicia hacia la derecha. Sin embargo, recuerde que no debe forzar a quienes no quieran hablar.

Actividad 11: Secuencia de imágenes

Tiempo: 35 minutos.

Materiales recomendados:

- Ninguno.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se forman grupos de cuatro personas. Una persona es la escultura y el resto son la arcilla para modelar.	5 minutos	Ninguno
2. Con base en los resultados de las actividades anteriores, la persona facilitadora propone un tema que va a tener que ser representado por cada grupo a través de esculturas (las pérdidas, el apoyo grupal, etc.).	20 minutos	
3. Se da un tiempo para que se esculpa la imagen. Una vez terminada, se cuenta hasta cinco, se desarma, y otra persona hace otra imagen con el mismo tema. Así, sucesivamente, hasta que se construyen cuatro imágenes.		
4. Enseguida repasan fielmente cada figura, por consiguiente, cada persona debe recordar cual fue su personaje en cada una de las imágenes.		
5. Finalmente, ensayadas, presentan esta secuencia de imágenes, como si fuese una proyección de diapositivas.	5 minutos	
6. Se hace una reflexión sobre lo que se vio en la secuencia.	5 minutos	

Para tener en cuenta:

Habilite espacios para que niñas, niños y adolescentes pinten, hagan figuras con barro o plastilina o jueguen con títeres. Todas son actividades lúdicas que permiten la expresión de los sentimientos y por ende coadyuvan al alivio emocional.

Estas actividades se pueden realizar de manera permanente y no solo en los horarios programados para las sesiones grupales.

Sesión 4: Trabajo en equipo

Objetivo:

- Identificar y promover estrategias de apoyo entre las personas participantes.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

En esta sesión se estarán trabajando actividades orientadas al fortalecimiento del trabajo grupal y la promoción de estrategias de apoyo como mecanismo de recuperación psicosocial. A su vez, esto permite analizar la importancia de la organización para el logro de objetivos comunes.

Actividad 12: Pasando el aro

Tiempo: 15 minutos.

Materiales recomendados:

- Hula-hula o una cuerda unida por los extremos.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se forman grupos de 10 participantes máximo, se les pide que se tomen de la mano y hagan un círculo.	10 minutos	Hula-hula o cuerda
2. Se coloca el aro dentro de los brazos unidos.		
3. Se les pide que pasen el aro de una persona a otra sin soltar las manos.		
4. En el momento que alguien se suelta las manos, el juego termina.		
5. Se hace un nuevo intento (manteniendo el grupo de 10 personas).		
6. Se realizan los intentos necesarios hasta que se logre pasar el aro por todas las personas. Se les felicita cuando lo logran.		
7. Se propicia una conversación sobre los siguientes puntos: ¿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 mantener sus manos unidas? ¿Por qué es importante, entonces, mantener el trabajo en equipo en situaciones difíciles?	5 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Si en el grupo participa una persona con alguna discapacidad que le dificulte la movilidad y la integración a la dinámica, con la ayuda del grupo busque la manera de que pueda participar, de esa manera se fortalecerá el objetivo que se busca con la actividad.

Actividad 13: Las botellas

Tiempo: 30 minutos.

Materiales recomendados:

- 6 botellas, vasos plásticos u otro recipiente. Lo importante es que los seis sean del mismo tamaño. Entre menor sea la abertura más retador es la actividad.
- 1 cubeta o balde con tierra, arena, agua, polvo, piedras, semillas u otro material disponible.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se piden 6 participantes de forma voluntaria y se colocan en fila, a sus pies se ponen una botella vacía por persona.	3 minutos	Botellas
2. Al frente de las personas participantes (1 o 2 metros) se coloca la cubeta con el material.	2 minutos	Cubeta con material elegido.
3. La persona facilitadora cuenta hasta tres y las personas deben llenar la botella con el material que está en la cubeta. Si se derrama parte de la tierra o el material que se esté utilizando, no se puede recoger. Gana la persona que llegue de primera al punto de partida y coloque la botella llena a sus pies. Si coinciden dos o más personas, gana quien tenga el mayor nivel en el contenido.	5 minutos	Botellas y cubeta con material.
4. Se revisa botella por botella para ver si quedó llena o si se derramó algo. Y se pregunta a las personas participantes y espectadoras: Ya pasó un equipo, <i>¿cómo lo hicieron?</i> , <i>¿cómo lo harían ustedes?</i> , <i>¿qué recomendaciones se pueden dar?</i>	5 minutos	Ninguno
5. Se piden 6 nuevas personas voluntarias y se repite el juego. Esto se puede realizar una vez más, en cada etapa se van haciendo las mismas preguntas indicadas en el punto 4.	10 minutos	Botellas y cubeta con material
6. Se hace una reflexión final sobre la importancia del trabajo en equipo, de compartir las recomendaciones y de algunos elementos que llamen la atención de lo que sucedió en el ejercicio.	5 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Durante el desarrollo de la dinámica la persona que coordina debe enfocar las preguntas sobre los elementos de la dinámica: ¿cómo se están llenando las botellas?, ¿qué falta?, ¿qué se podría hacer? En la discusión final, más bien debe enfatizarse la importancia de trabajar en equipo y cómo sucede esto en la comunidad.

Actividad 14: En forma de...

Tiempo: 25 minutos.

Materiales recomendados:

- No requiere materiales.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se hacen dos equipos. Se colocan uno frente al otro. 2. Uno de los equipos indica el nombre de una figura (puede ser alguna figura geométrica, un animal, etc.) y el otro debe elaborarla. La única norma es que deben participar todos los jugadores del equipo para hacer una única figura.	15 minutos	Ninguno
3. Repita la dinámica al menos unas tres veces. 4. Permita la discusión. Indague respecto a los siguientes puntos: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué fue necesario para lograr el objetivo? ¿Todas las personas hicieron las mismas tareas o fueron diferentes? ¿Qué podemos aprender de esa actividad para la situación que se vive en la comunidad? ¿Cuál es "la forma" que se le quiere dar a la comunidad?	10 minutos	

Recomendaciones:

- Esta es una dinámica no competitiva, es decir, no implica que un grupo gane o pierda, sino que muestra la importancia del aporte de todas las personas para lograr un objetivo común.

Actividad 15: El pueblo necesita

Tiempo: 25 minutos.

Materiales recomendados:

- Se elabora una lista previa a la dinámica, estos deben ser materiales que estén disponibles en la comunidad. Pueden ser objetos, personas o materiales que se requieran para realizar una tarea (ejemplo lápiz, papel, mecate, etc.).

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se elaboran una lista de al menos seis tareas a realizar. Estas pueden ser la búsqueda de objetos o la creación de algún tipo de cosa (hacer una canción, elaborar un dibujo, saltar cuerda por un determinado tiempo, etc.). La creatividad es fundamental, así que además de que sean tareas divertidas procure que estén relacionadas con el proceso de reconstrucción de la comunidad o de algunas áreas comunes (calles, edificios, puentes, etc.) que estén más dañadas.	Debe realizarse previo al desarrollo de la actividad.	
2. Se organizan subgrupos de 5 integrantes y se leen en conjunto la lista de tareas. Adicionalmente se les entrega una lista como recordatorio. Cada grupo se organiza como le parezca para realizar las tareas en el tiempo asignado.	10 minutos	Los requeridos.
3. Cuando el equipo tenga todas las tareas realizadas, se las presenta a las personas que están coordinando para que sean revisadas y se constate que están correctas.	5 minutos	
4. Se evalúa cómo cada equipo se organizó para ejecutar las tareas. Se reflexiona sobre la importancia de trabajar en conjunto, si todos los grupos tuvieron los mismos recursos y habilidades para ejecutar la lista, si el grupo que terminó primero fue el que mejor hizo las tareas, etc. Lleve esas reflexiones hacia el trabajo de recuperación que se requiere en la comunidad.	10 minutos	

Recomendaciones:

- En el caso que sean niñas y niños más de menor edad se pueden realizar menos tareas y solicitar una a una, en lugar de entregar toda la lista al inicio.
- Si son niñas, niños o adolescentes que no saben leer se les puede decir las tareas en voz alta e írselas recordando cada vez que consulten.
- Las tareas deben estimular la creatividad y la organización de las personas participantes. También, se puede pedir que le pongan un nombre al grupo.
- Al definir las tareas tenga en cuenta la condición de las personas que participan, por ejemplo si hay una persona con discapacidad asegúrese de que haya tareas que pueda realizar.

Sesión 5: Acompañamiento a los procesos de duelo

Objetivo:

- Apoyar los procesos de duelo, tanto personales como psicosociales.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

Se busca generar un espacio para reflexionar sobre las pérdidas que ha ocasionado la situación de emergencia, tanto a nivel personal como comunitario. En la sesión se busca que niñas, niños y adolescentes puedan hablar sobre sus pérdidas y explorar sus sentimientos. El duelo no es un proceso lineal ni hay etapas definidas, así que cada persona vive este proceso a su manera. Este implica emociones muy diversas, entre ellas el dolor, no le tema a su expresión.

Actividad 16: Cuento Paquito y Tarzán

Tiempo: 45 minutos.

Materiales recomendados:

- Cuento de Paquito y Tarzán.
- Papelógrafo.
- Marcadores, lápiz de color, crayolas.
- Cinta adhesiva.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Se les pide a las y los participantes que se pongan cómodas y cómodos para escuchar la historia de Paquito y Tarzán:</p> <p><i>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”.</i></p>	5 minutos	Cuento de Paquito y Tarzán
<p>2. Se les realiza las siguientes preguntas: <i>¿Qué creen que sintió Paquito?, ¿Cómo le pueden apoyar sus amigas y amigos? ¿A ustedes les ha pasado algo similar?</i></p>	5 minutos	Ninguno
<p>3. Se abre el espacio para que relaten la experiencia que vivieron y cuáles fueron las pérdidas que tuvieron. Se pueden hacer varias preguntas mientras narran la historia: <i>¿cómo se sintieron?, ¿qué fue lo que pasó?, ¿ahora, qué está pasando?</i> y otras.</p>	15 minutos	
<p>4. Haga subgrupos de un máximo de cinco personas. Coloque un papelógrafo en la pared y solicíteles que de manera grupal dibujen sobre lo que pensaron de su propia historia al escuchar el cuento.</p>	15 minutos	Papelógrafo Marcadores, lápiz de color, crayolas. Cinta adhesiva.
<p>5. Genere una discusión al final. Trate de identificar las pérdidas a las cuales se hacen referencia.</p>	5 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Es importante favorecer que las niñas y niños cuenten su propia experiencia, de ahí que se utilice el cuento para motivar el relato.
- Se mantienen los nombres de Paquito y Tarzán por respeto a la dinámica original, pero usted puede hacer una modificación y utilizar algunos que resulten más familiares a las niñas y los niños.

Actividad 17: Lo que más extraño

Tiempo: 30 minutos.

Materiales recomendados:

- Ninguno.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Se les solicita sentarse en un círculo. Se les pregunta qué es lo que más extrañan con todo lo ocurrido con la emergencia.	15 minutos	Ninguno
2. Se da un espacio para que se expresen. Tenga presente que pueden ser objetos (un juguete), animales (mascotas u otros), familiares o personas cercanas, actividades (ir a la escuela, ir a jugar bola a la plaza), etc.		
3. Pregunte si en alguna ocasión habían tenido una pérdida (una mascota, un ser querido, etc.) y qué les ayudó a sentirse mejor.		
4. Respete los tiempos, no fuerce a quien no quiera hablar y no deje que una sola persona acapare toda la sesión.		
5. Cuando ya se vaya agotando la participación, solicíteles que sienten en una posición cómoda, y en silencio o si es posible con música suave, inspiren profundamente por la nariz y exhalen poco a poco por la boca. Se puede poner una mano en su pecho y otra en el estómago, para observar cuál de los dos se mueve. En niñas y niños de menor edad se pueden usar analogías como imaginar que es un acordeón o un globo.	5 minutos	

Actividad	Duración	Materiales
6. Genere una reflexión que permita ver que todas las personas perdieron algo, no haga comparaciones, reconozca que todas las pérdidas son dolorosas.	10 minutos	
7. Cierre solicitando que compartan un recuerdo bonito relacionado con la pérdida que expresaron. Comente que el dolor de la pérdida siempre nos acompañará pero que hay formas de irle dando un lugar en nuestras vidas.		

Recomendaciones:

- Evite hacer comparaciones entre las pérdidas, por ejemplo “Vea que usted perdió su juguete, pero es peor para Viviana que perdió hasta la casa” o minimizar “Es solo un juguete, pronto tendrás otro más bonito”.
- No permita las burlas entre participantes por ninguna situación.
- Si hay llanto no se alarme, trate de brindar apoyo a esa o esas personas. Puede hacerlo con un abrazo, sea de alguien del grupo o usted misma/mismo.

Sesión 6: Pensando en el futuro

Objetivo:

- Propiciar el pensamiento orientado al futuro.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

Se espera que niñas, niños y adolescentes creen nuevos escenarios con respecto a su comunidad, cómo les gustaría que fuera, y qué podrían hacer para colaborar en esta reconstrucción.

Actividad 18: La semilla se vuelve árbol

Tiempo: 15 minutos.

Materiales recomendados:

- Hoja con el cuento.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Se pide a las niñas y a los niños que se sienten en un círculo y guarden silencio.</p> <p>2. Se les dice que van a escuchar la historia de una semilla y que cada una de ellas y ellos son la semilla, que sus brazos son las ramas, sus pies las raíces y su cuerpo el tronco.</p> <p>3. La persona facilitadora empieza a guiar el ejercicio en forma pausada y voz suave:</p> <p><i>“Había una semilla que calló en una tierra muy fértil, día a día le caían gotas de agua desde un árbol que estaba encima de ella. La semilla fue creciendo y creciendo y comenzó a retoñar. Primero una rama (se les pide que extiendan un brazo) luego otra rama (el otro brazo), sus raíces se fueron fortaleciendo (estiran un pie) y cada vez se pegaba más a la tierra (estiran el otro pie).</i></p> <p><i>Esta planta fue creciendo (se levantan un poco y estiran un pie) y creciendo (se ponen de rodillas). Luego la lluvia permitió que su pequeño tronco se fortaleciera (se ponen de pie) y diera muchos frutos. Vino el viento y lo movía (levantan las manos y suavemente las mueven de un lado a otro) y así se convirtió en un gran árbol”.</i></p>	10 minutos	Hoja con el cuento
<p>4. Al terminar la historia se comenta la historia. Se pueden usar preguntas generadoras relacionadas con su futuro: <i>¿qué les gustaría ser o hacer en el futuro? (un sueño o una meta), ¿cómo les gustaría que se viera su comunidad en unos años?, ¿qué se podría mejorar?</i></p> <p>Finalmente, se hace una reflexión sobre la historia y cómo las personas nos recuperamos tras atravesar una experiencia que pudo haber sido inesperada y dolorosa. Podemos preguntar qué creen que se podría hacer para mejorar las situaciones que se vivieron.</p>	5 minutos	

Recomendaciones:

- A la hora de hacer las preguntas generadoras, debe tomarse en cuenta las opiniones de quienes opinen. Esto quiere decir, que puede ser que alguien mencione un tema muy importante y de ahí se puede sacar una pregunta para realizarla al grupo completo.

Actividad 19: Un modelo de un pueblo

Tiempo: 50 minutos

Materiales recomendados:

- Papelógrafos.
- Marcadores, lápiz de color, crayolas.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Haga subgrupos y bríndeles un papelógrafo. Pídales dividir el papel en tres partes: pasado, presente y futuro.	5 minutos	Ninguno
2. En el primer bloque, el grupo debe elaborar un dibujo de cómo era su pueblo durante la emergencia. En el segundo bloque, el grupo presentará su pueblo como lo ven ahora después de la emergencia. En el tercer bloque, el grupo elaborará un dibujo de cómo quieren que su pueblo sea a futuro y que elaboren un lema que les represente.	25 minutos	Papelógrafo Marcadores Lápiz de color Crayolas
3. Coloque los papelógrafos alrededor del espacio y haga una especie de "feria" donde todo el grupo va visitando a cada subgrupo para conocer su propuesta.	15 minutos	Cinta adhesiva
4. Realice una plenaria en que identifique cuáles fueron las propuestas comunes, qué les gustó de aquellas ideas de los otros grupos, cuál es la responsabilidad que tienen en lograr que esto se haga realidad, entre otros.	5 minutos	Ninguno

Recomendaciones:

- Se busca motivar la imaginación sobre cómo les gustaría que se viera su comunidad; y propiciar que se piensen a sí mismos como actores sociales de cambio.

Actividad 20: Yo alcalde, yo alcaldesa... ¡me voy de viaje!

Tiempo: 20 minutos

Materiales recomendados:

- Ninguno.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Pedir que se sienten en círculo. Preguntar si saben qué es un alcalde o una alcaldesa. Si responden que sí pedirles que expliquen. Brinde información para aclarar el rol de la persona que ocupa el puesto de la Alcaldía en una comunidad. Decirles que en este ejercicio ellas y ellos se van a imaginar que ocupan ese puesto.	20 minutos	Ninguno
2. Lo siguiente que van a imaginar es que van de viaje a una reunión muy importante para poder reconstruir los daños que hay en la comunidad, pero necesitan recomendaciones de qué llevar en la maleta.		
3. Inicia una persona en el círculo diciendo qué va a llevar en su maleta y por qué es necesario usando la frase: "Preparo mi maleta y llevo... Lo necesito porque...". Por ejemplo: "Preparo mi maleta y llevo <i>esfuerzo</i> . Lo necesito porque <i>tenemos mucho trabajo que hacer para enfrentar todos los daños después de la inundación</i> ".		
4. La persona que está a su derecha repite lo que se dijo y añade algo más a la maleta. "Preparo mi maleta y llevo... más ..."		
5. Se continúa la ronda, cada niña/niño/adolescente debe repetir todo lo que se ha dicho y añadir algo más. Usted puede brindar algún ejemplo. No tienen que ser solo cosas materiales, pueden ser otras cosas como "abrazos de mi familia", o "el apoyo de la gente de mi comunidad", insista en que piensen qué se necesita para la reconstrucción de acuerdo a la comunidad imaginada en el ejercicio anterior.		
6. Si una niña o niño se olvida de todo lo que va en la maleta, el resto del grupo puede ayudar.		
7. Al terminar la ronda plantee una reflexión sobre todo lo que se necesita para reconstruir la comunidad: si bien se requiere dinero, materiales, etc., el apoyo de las personas de la comunidad y los afectos son muy importantes.		

Recomendaciones:

- Si el grupo está integrado por niñas y niños pequeños que no pueden recordar toda la información, se les pide nada más que indiquen lo que llevan, es decir, no deben reconstruir todo lo anterior.

Actividad 21: ¡Manos a la obra!

(Parte 1)

Tiempo: 15 minutos

Materiales recomendados:

- Papelógrafo.
- Marcadores.
- Cinta adhesiva.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. En círculo se les pide que hagan una lista de actividades que puedan hacer como equipo para contribuir al proceso de recuperación de la comunidad y que ayude a la prevención de otra emergencia. Por ejemplo, recoger basura de lugares públicos, sembrar árboles cerca del río, entre otras.	15 minutos	Papelógrafo Marcadores Cinta adhesiva
2. Se anotan todas las ideas y se elige la actividad que sea más atractiva, que sea realizable, que haya sido propuesta por la mayoría y que sea inclusiva (por ejemplo, si hubiera alguna persona con discapacidad en el grupo).		

Recomendaciones:

- Asegúrese de elegir una actividad que no requiera una organización compleja, que sea de muy bajo costo y que permita involucrar a otras personas de la comunidad: familias, grupos organizados, líderes, etc. Esto permite visibilizar el trabajo colectivo, pero además que niñas, niños y adolescentes tienen un lugar en el trabajo de gestión del riesgo, rehabilitación y reconstrucción.

Sesión 7: Cierre

Objetivo:

- Realizar un cierre simbólico de este proceso.

¿Qué se espera lograr en esta sesión?

Se espera hacer un cierre simbólico del proceso, ya que es probable que el trabajo de acompañamiento psicosocial continúe. Sin embargo, este cierre busca visibilizar que en el proceso de rehabilitación y reconstrucción inicia la misma prevención y que esta es una tarea que compete a muy diversos actores sociales.

Actividad 22: ¡Manos a la obra! (Parte 2)

Tiempo: 90 minutos

Materiales recomendados:

- Papelógrafo.
- Marcadores.
- Cinta adhesiva.
- Otros acordes a la actividad organizada.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
1. Organice lo requerido para ejecutar la idea acordada en el punto anterior y haga la convocatoria de manera previa.	90 minutos	Papelógrafo Marcadores Cinta adhesiva
2. De ser posible busque realizar una merienda compartida, a fin de generar ese ambiente de cierre que se busca.		

Recomendaciones:

- Se indica un plazo de 90 minutos pero la extensión de esta actividad puede variar significativamente de acuerdo a lo que se vaya a realizar.
- Asegúrese de que niñas, niños y adolescentes sean protagonistas, no simples espectadores o ayudantes.

Actividad 23: Mensajes para el futuro

Tiempo: 15 minutos.

Materiales recomendados:

- Cartones u hojas pequeñas.
- Lápiz, lapicero o marcadores.
- Cinta adhesiva.
- Papelógrafo, cartulina o pared.

Descripción de la actividad:

Actividad	Duración	Materiales
<p>1. Se les pide que escriban en una tarjeta un mensaje o consejo que le quieran dejar a otras niñas, niños y adolescentes de su comunidad.</p> <p>Este mensaje va dirigido a quienes no han participado del proceso e incluso puede ser que ni siquiera vivan todavía en la comunidad.</p> <p>Puede ser un consejo sobre qué cosas se puede hacer ante una situación de desastre o emergencia, sobre expresar sus emociones, sobre cómo ayudar a las demás personas o sobre algo que han aprendido del proceso.</p>	10 minutos	Cartones Lápiz, lapicero o marcador.
<p>2. Cada persona que finaliza se pega en un papelógrafo, cartulina o pared a modo de collage.</p>		
<p>3. Cuando se han pegado se leen en voz alta y se hace una ronda de comentarios. Explique que se cierra el proceso y la importancia de dar seguimiento a todo lo aprendido.</p>	5 minutos	

Recomendaciones:

- Esta actividad está dirigida a niñez en edad escolar y adolescentes, sin embargo, se puede solicitar que estas y estos ayuden a otras niñas o niños que no sepan escribir. La persona facilitadora también puede apoyar escribiendo las ideas de quienes no saben escribir o incluso estas personas pueden realizar algún dibujo.

Referencias

Las dinámicas son adaptadas de los siguientes textos:

- Fuentes, V. (2013). La alfombra mágica. Técnicas terapéuticas y actividades lúdicas para niños y niñas. Santiago: Corporación OPCION. Recuperado de: <http://opcion.cl/wp-content/uploads/2016/04/LaAlfombraMagica.pdf>
- Montero Solís, A., Rojas Quesada, S., Montero Solís, D. y Murillo Miranda, D. (1998). ¿Cómo elaborar y ejecutar un plan comunal de prevención y mitigación de desastres, con participación de la comunidad? San José: Comisión Nacional de Emergencias.
- Ministerio de Salud Pública. (s.f.). Guía didáctica de apoyo psicosocial para niños y niñas ante situaciones de desastre. Ciudad Guatemala: Ministerio de Salud.
- Plan El Salvador. (2012). Guía para el acompañamiento psicosocial a niñas, niños y adolescentes antes, durante y después de desastres: Módulo 1 para niñas y niños de 4 a 6 años. Publicado por Plan El Salvador, San Salvador: El Salvador, pp. 29- 33. Recuperado de: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Situation_Report_155.pdf
- Plan Internacional Nicaragua. (2012). Guía de apoyo psicosocial para emergencias y desastres. Publicada por UNICEF, Managua: Nicaragua. Recuperado de: <http://unicef.org.ni/media/publicaciones/archivos/guia-plan.pdf>
- Pocasangre, C., González, S., Alas, S. y Paniagua, I. (2001). Documento 3. Manual de Intervención en crisis en situaciones de desastre. Publicado por ACISAM, Red para la Infancia y la Adolescencia, UCA, World Vision y Save the Children, Salvador: El Salvador.
- UNICEF. (s.f.). *¿Te suena familiar? Dinámicas y juegos*. Santiago: UNICEF. Disponible en <http://www.unicef.cl/centrodoc/tesuenafamiliar/>
- UNICEF. (2010). *¿Cómo me siento?* Santiago: UNICEF. Disponible en: http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/como_me_siento.pdf
- Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres. (2013). Guía para Formación Comunitaria en Gestión del Riesgo de Desastres. Bogotá: Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres. Recuperado de: <http://repositorio.gestiondelriesgo.gov.co/handle/20.500.11762/157>
- Vargas y Bustillos. (1990). Técnicas participativas para la educación popular. Editado por CIDE y Alforja, Santiago: Chile.



Anexos

Anexo 1: Dinámicas complementarias

Dinámicas rompehielo

1. El nudo humano.

Se recomienda a partir de los 8 años.

Las personas participantes forman un círculo y se toman de las manos. Algunas personas salen del círculo y permanecen durante unos minutos aparte, de espaldas al grupo. Mientras, el grupo, sin soltarse las manos, va entrelazándose lentamente hasta formar un nudo complicado. Una vez terminado el nudo, las personas que permanecieron fuera pueden regresar con la consigna de deshacer el nudo sin que quienes están en el círculo se suelten. El objetivo es formar nuevamente un círculo como al inicio.

2. Saludar de formas diferentes.

Se recomienda a partir de 5 años.

Todas las personas caminan por el espacio. La persona coordinadora invita a todo el grupo a saludar a las demás personas de una manera fija. Después de unos momentos se propone otra manera de saludar, y así sucesivamente. Posibles maneras de saludar: una palmada, con las rodillas, con los tobillos, con las plantas de los pies, con las frentes, con la espalda, con la cadera, etc.

3. Nombres contra reloj.

Se recomienda a partir de 12 años

Se forma un círculo. Alguien empieza diciendo su nombre y continúa la persona de la derecha sucesivamente hasta completar el círculo. Después se hace lo mismo pero hacia la izquierda. Cada quien dice su propio nombre nada más, de la manera como le gusta decirlo (Jime para Jimena, por ejemplo). Se inicia el "concurso": la cadena de nombres hacia la derecha es el "equipo A" (se puede buscar un nombre un poco más interesante, tal vez relacionado con el tema del taller), la cadena de nombres hacia la izquierda es el "equipo B". Al contar tres la persona que facilita dice su nombre y eso inicia simultáneamente las cadenas hacia la derecha (equipo A) y hacia la izquierda (equipo B). Gana el equipo quien llega primero a la última persona. Obviamente son las mismas personas en ambos equipos todo el grupo.

4. Movimientos. Se recomienda a partir de 5 años.

Nota: Esta dinámica favorece la relajación.

- a.** Se pide a las y los participantes que se muevan lo más rápido que puedan y con mucha energía, que salten, se agachen, levanten los brazos, corran, bailen, se sacudan, todo lo que se les ocurra.
- b.** Luego se les dice que “empiecen a sentir que su cuerpo está pesado, cada vez más pesado y por lo tanto les cuesta más moverse y tienen que hacer los movimientos más despacio, como en cámara lenta. El cuerpo cada vez está más pesado hasta que cae lentamente y se queda quieto en el piso, sin fuerzas, sin poder mover los labios ni abrir los ojos”.
- c.** Se deja que las niñas y los niños permanezcan así unos minutos, en el piso y en el mayor silencio posible.
- d.** Luego se les dice que “su cuerpo empieza a sentir calor, que se va llenado de energía otra vez y a la cuenta de tres deberán abrir los ojos y ponerse de pie lentamente”.

5. El correo.

Se recomienda a partir de 8 años.

Se forma un círculo y se coloca una silla menos que el número de participantes. La persona que se queda de pie se coloca en el medio. Esta persona dice, por ejemplo: “traigo una carta para quienes andan con ropa roja”, todas las personas que anden con una prenda de ropa roja deben cambiar de sitio. La persona que se queda sin sitio pasa al centro y hace lo mismo, inventando una característica nueva, por ejemplo: “traigo una carta para quienes tienen puestas tenis”, etc. Se sigue repitiendo la dinámica hasta que participen la mayor cantidad de personas presentes.

Dinámicas de presentación

1. La Telaraña.

Se recomienda a partir de los 8 años.

Se colocan todas las personas en círculo. La persona facilitadora toma un rollo de lana y cuenta cómo se llama, qué hace, sus pasatiempos, etc. Cuando termina, le tira el rollo de lana a cualquier persona que quiera, pero sin soltar la punta. Se continúa con las otras personas y se va creando una especie de tela de araña. Lo ideal es que después se pueda desenredar.

2. Limón-limón.

Se recomienda a partir de los 8 años.

Las personas se sientan en círculo, no debe de haber sillas desocupadas. La persona que coordina se queda de pie y comienza el juego acercándose a la gente de forma rápida, señalándola y diciendo: «*limón-limón*» (la persona señalada tiene que decir el nombre de quien está a su derecha), «*naranja-naranja*» (la persona señalada tiene que decir el nombre de quien está a su izquierda), «*fresa-fresa*» (la persona señalada tiene que decir su propio nombre), o «*melón-melón*» (la persona señalada tiene que decir el nombre de la persona del centro). Si alguien se equivoca, se cambia con la persona del centro y continúa el juego. Siempre hay la posibilidad de decir «*canasta de frutas*», con lo que todo el mundo cambia de lugar y la persona del centro intenta ocupar un asiento. Una vez que todas las personas estén sentadas, se puede preguntar rápidamente el nombre de quienes no conoce.

3. Pin-pon.

Se recomienda a partir de los 6 años.

Las personas se sientan en círculo y quien coordina marca un ritmo de cuatro movimientos: 1) tocando sus piernas con las palmas de las manos, 2) aplaudiendo una sola vez, 3) el pulgar de la mano derecha al hombro derecho, 4) el pulgar de la mano izquierda al hombro izquierdo. Pide al grupo que imite los movimientos en el mismo ritmo. Cuando el grupo maneja fluidamente los movimientos se añaden los sonidos: «*pin*» en el movimiento 3 (pulgar derecho a hombro derecho) y «*pon*» en el movimiento 4 (pulgar izquierdo a hombro izquierdo). Cuando toca otra vez el movimiento 3 dice su propio nombre (ejemplo: «*Juan*») y nombra en el movimiento 4 a alguien del grupo (ejemplo: «*Catalina*»). A la persona llamada Catalina le toca ahora decir en el siguiente movimiento 3 su propio nombre («*Catalina*») y nombrar en el movimiento 4 a otra persona («*Andrés*», por ejemplo). Ahora sigue Andrés. El resto del grupo apoya rítmicamente los cuatro movimientos. Después de un tiempo se puede aumentar el ritmo. Cuando alguien se equivoca empieza esta persona de nuevo con «*pin*» (3) y «*pon*» (4) para ayudar a marcar el ritmo y luego se dicen los nombres.

4. El palo de la escoba.

A partir de los 8 años.

Una persona se para en el centro del círculo (debe ser amplio) y con el dedo detiene un palo de escoba (o cualquier otro palo largo) parado en el piso, grita el nombre de alguien del grupo y deja caer el palo (sin empujarlo). Si la persona llamada logra detener el palo antes de que toca el piso continuará la primera persona, si no se cambian los roles. (En grupos que no se conocen se hacen una o dos rondas para que todo el mundo diga su nombre).

5. Este es mi amigo.

Se recomienda entre 3-6 años.

Todo el grupo sentado en círculo, tomándose de las manos. Cada persona pregunta el nombre de quienes se sientan a sus lados. La persona coordinadora presenta a la persona de su izquierda al resto del grupo: "Esta es mi amiga Gloriana." Cuando dice el nombre, alza la mano de su vecina en el aire. A su vez Gloriana presenta a quien está a su izquierda, levantando el otro brazo y así se continúa hasta que todas las manos están levantadas. Con niñas o niños de más edad, se pueden añadir elementos al juego, por ejemplo presentar una cosa extra además del nombre ("Este es Antonio y tiene un perro").

6. Objeto imaginario.

Se recomienda a partir de los 6 años.

El grupo hace un círculo y se mantienen de pie. Una persona dice su nombre y comienza representando con las manos un objeto imaginario (por ejemplo, una pesada bola de plomo) que va a lanzar, rodar, pasar a otra persona. Puede acompañar los movimientos con ruidos y comentarios sobre su objeto imaginario (por ejemplo: "soy Rodrigo y voy a rodar está bola muy muy pesada a Mariana... ¡cuidado allí va!) Si no sabe el nombre de la persona a quien va el objeto, simplemente se lo pregunta. La persona recibe el objeto con mímica correspondiente, repite su nombre y puede pasar el mismo objeto o cambiarlo (por ejemplo una pelota de playa). Así sucesivamente hasta completar el grupo.

7. La ruleta.

Se recomienda a partir de los 6 años.

El grupo se sienta en círculo y se les asigna un número. En el centro se coloca una caja con los números asignados. Se introducen tantos números como personas haya. A continuación se realiza el sorteo. Según el número que salga, la persona debe decir rápidamente su nombre. La persona que ha respondido es la que se dirige a la caja para sacar el siguiente número. Si vuelve a salir el número de una persona que ya se ha presentado, ésta se pone de pie en silencio y es el grupo quien debe decir su nombre.

8. El mercado del nombre.

Se recomienda a partir de los 8 años.

El grupo se sienta en círculo. A una señal todo el grupo se acomoda rápidamente en orden alfabético, según la inicial de su nombre. Para comprobar el grado de acierto en la ordenación se da una vuelta diciendo los nombres.

Dinámicas para formar grupos

1. Narración. Se recomienda a partir de los 8 años.

Se forma un círculo mientras se encuentran de pie. La persona coordinadora les explica que mientras vayan girando lentamente, les va a relatar una historia a partir de la cual tendrán que ejecutar, en ese momento, algunas actividades. El círculo gira mientras se relata la historia, dando tiempo a que las personas realicen las actividades, la última de las cuales es formar equipos para llevar a cabo alguna tarea u otro juego. La historia es la siguiente:

*“Este es un país donde las personas caminan de cucillas,...
y dónde también saltando van,...
con una mano adelante y otra por atrás,...
y donde gustan de descansar tirados en el suelo,...
o apoyados en algún compañero,...
aplaudiendo y gritando están,...
a veces están tristes y les da por llorar,...
y cuando escuchan el número todos se reúnen a trabajar.*

2. En pedacitos (formar parejas o grupos).

Se recomienda a partir de 3 años

Prepara pequeños rompecabezas, recortando pedazos de papel de reuso o periódico asegurándote que todos los rompecabezas sean bien diferentes y que tengas piezas suficientes para el grupo. Cada persona recibe un pedazo de papel. Se dice al grupo que se trata de pequeños rompecabezas de dos piezas (o si quieres formar grupos de 3, 4, 5 piezas, según el número de personas deseado por grupo). Cada quien buscará a la(s) persona(s) con la(s) pieza(s) faltante(s) y se quedarán juntas. En grupos nuevos las personas de las parejas (o grupos) se presentan.

3. Cuerpos expresivos.

A partir de los 6 años.

Se escriben en los papelitos nombres de animales, se asignan acorde al número de grupos y número de integrantes que se requieren. Se distribuyen los papelitos y se dice que, durante 5 minutos, sin hacer sonidos debe actuar como el animal que les tocó y buscar a su manda. Cuando creen que encuentran a uno de los integrantes, permanecen juntos y siguen actuando. No se puede decir qué animal es. Una vez que todas las personas han encontrado su manada se les pide que actúen en grupo y el resto adivina de qué animal se trata.

4. Busca tu número.

A partir de los 8 años.

Se reparten a todas las personas participantes una tarjeta que tiene escrito un número, y luego se les pide que busquen entre el resto del grupo a las personas que tienen un número similar al suyo para que formen los equipos. Para encontrar a estas personas se puede solicitar que no se hablen, ni se muestren las tarjetas, sino que a través de sonidos o gestos deben indicarse cuál es su número. Por ejemplo: haciendo signos con las manos, brincando tres veces (si este fue el número que le tocó) u otras formas de expresión.

5. Juntándonos.

A partir de los 8 años.

Se pide a las personas que se agrupen si su nombre comienza con la misma letra o que en la primera sílaba tengan la misma vocal. También, se puede solicitar otras características como que tengan la misma edad, nacieran el mismo mes u otras.

Dinámicas de confianza, cohesión grupal y resolución de conflictos

1. Espejo.

A partir de los 8 años.

En dos filas al frente, cada persona observa a su pareja de pies a cabeza. Primero de frente, luego de perfil y de espaldas. Se indica que una persona será el espejo y la otra hará una serie de movimientos o acciones cotidianas. Al comienzo, que sean movimientos lentos, suaves y progresivamente aumentan en velocidad y energía. Después de un momento cambian de roles.

2. Cabeza, hombros, pierna y pie.

A partir de los 6 años.

Se trata de una canción con movimientos, se indica a las niñas y los niños que deben cantar e imitar los movimientos de quien facilita. El estribillo dice: "Cabeza, hombro, pierna y pie, pierna y pie; cabeza, hombro pierna y pie, pierna y pie, (se tocan con ambas manos extendidas); ojos, oídos, boca y nariz; (se señalan con los índices de ambas manos) cabeza, hombro, pierna y pie, pierna y pie".

3. Orden en el banco.

A partir de los 8 años.

Se necesita un banco lo suficientemente largo para que entren los integrantes del grupo. Si no lo hay se puede dibujar, o marcar con cinta aislante, dos líneas paralelas en el suelo. El ancho debe ser de unos 20 centímetros. Nadie puede bajarse del banco o salirse de las líneas. La persona facilitadora invita al grupo a subir sobre el banco. Una vez que están todos colocados se explica que el objetivo es ubicarse según las edades, o la fecha de nacimiento, o la estatura, sin bajarse del banco. Se puede revisar cómo hemos logrado desplazarnos sin caernos, cómo se ha sentido el apoyo del grupo, su proximidad, etc.

4. La telaraña.

A partir de los 5 años.

Utilizando una lana, construir una telaraña entre árboles o postes de unos dos metros de ancho. Conviene hacerla dejando muchos espacios de varios tamaños, los más grandes por encima de un metro. Se trata de que todas las personas participantes pasen a través de una telaraña sin tocarla. Podemos plantearle al grupo que están atrapados y que la única salida es a través de esta telaraña. Hay que buscar la solución para pasar con la ayuda de las otras personas del grupo. Salen uno a uno hasta llegar al otro lado. Evaluar entre todos: ¿cómo se tomaron las decisiones? Y ¿qué tipo de estrategia se siguió?

5. Forzar el círculo.

A partir de 12 años

Todo el grupo forma un círculo bien cerrado con la consigna de “no permitir la entrada al círculo a nadie nuevo”, mientras una o varias persona(s) se queda(n) afuera, con la consigna de “intentar de formar un círculo con todas las demás personas del grupo”. No se vale utilizar violencia (lastimar, golpear, romper cosas) pero sí se vale utilizar fuerza o maña. Para grupos avanzados. Se analizan con detalle los diferentes ensayos de soluciones violentas y no violentas.

6. Pasar por un papel sin romperlo.

A partir de 12 años

Se trata de intentar pasar por un papel sin romperlo. Cada quien recibe hojas tamaño carta y tijeras (se puede trabajar sin tijeras). Se tiene que cortar la hoja y pasar por dentro del papel sin que se rompa. Es bastante sencillo para quien sabe la respuesta: se dobla la hoja en dos y se marca la línea de doblez con un marcador (por ejemplo: rojo). Se toma la hoja doblada en la mano, con la línea de doblez de manera vertical y a la derecha. Con las tijeras se corta primero de la derecha a la izquierda (horizontal) a medio centímetro del borde superior hasta casi llegar al final de la hoja. Quitar las tijeras y colocarlas ahora del lado izquierdo a un centímetro del borde superior. Ahora se corta de izquierda a derecha (horizontal) casi llegar a la línea de doblez. Quitar las tijeras y colocarlas otra vez del lado derecho a centímetro y medio del borde superior. Cortar de derecha a la izquierda (horizontal) hasta casi llegar al final de la hoja, luego se corta de izquierda a derecha (horizontal) a dos centímetros del borde superior hasta casi llegar a la línea de doblez y se sigue de esta manera hasta llegar abajo de la hoja terminando con una cortada de izquierda a derecha. Se abre la hoja y se cortan todas las partes marcadas de rojo, exceptuando las partes de arriba y abajo. El resultado es una tira fina, larga y cerrada de papel que te permite pasar por dentro. Se discute si las personas buscaron apoyarse o no.

Dinámicas de comunicación

1. El escándalo.

Se recomienda a partir de los 6 años.

El grupo se divide en dos partes. La mitad del grupo se queda en la parte central de un patio o espacio amplio. La otra mitad del grupo se vuelve a dividir en dos partes y se coloca a ambos lados del equipo en medio. El equipo en medio tiene que hacer mucho escándalo desde unos cinco segundos antes de empezar el juego. El reto para los otros dos equipos es: tratar de gritar y hacer entender un mensaje de por lo menos seis palabras al otro lado. El mensaje no puede ser un dicho o un refrán fijos, sino una frase normal. Empieza un equipo como 'emisor' y el otro como 'receptor' y luego se cambian los roles. Terminando de adivinar correctamente los dos mensajes se cambian las posiciones: los dos equipos de los lados van al centro y la otra mitad del grupo se divide en dos equipos para ocupar los lados y convertirse en 'emisores' y 'receptores'.

2. El camino angosto

Se recomienda a partir de los 9 años.

El juego se hace en silencio. Las personas participantes hacen una fila, imaginándose en una larga tabla encima de un profundo abismo, y reciben la consigna de ordenarse según el día y mes de su cumpleaños (de enero a diciembre, no importa el año de nacimiento). Tienen que buscar la manera de entenderse sin palabras (ni cifras escritas), intercambiándose de lugar únicamente con una persona a la vez. Durante todo el juego las personas permanecen en fila (no se agrupan, si no se 'caen al abismo'). Eso es importante para evitar que una o pocas personas conduzcan todo el juego.

3. Las comunicaciones escritas.

Se recomienda a partir de los 12 años.

Se entrega una copia (volteada) a cada persona. A una señal todo el grupo puede voltear la hoja y empezar el ejercicio. A los tres minutos exactos se da por terminado el ejercicio y empieza la evaluación.

Este es el contenido de la hoja.

Esta es una prueba contra reloj. Tienes exactamente tres minutos para responder al cuestionario. Trata de poner a prueba tu capacidad lógica y tu capacidad de seguir las instrucciones. **No vuelvas atrás** para contestar ni para cambiar las respuestas una vez que hayas comenzado.

INSTRUCCIONES

1. Lee todas las instrucciones antes de hacer nada.
2. Escribe tu nombre en el ángulo derecho de la hoja.
3. Subraya la palabra «nombre» de la instrucción anterior.
4. Dibuja cinco cuadros pequeños en el ángulo superior izquierdo de esta hoja.
5. Si crees que hasta ahora estás cumpliendo correctamente las instrucciones diga en voz alta “sí”.
6. Rodea con un círculo cada uno de los cuadrados que dibujaste según la instrucción #4.
7. Agujerea con la punta del bolígrafo aquí ...
8. Firma al final del folio.
9. Da dos palmadas fuertes.
10. Lee en voz alta “El cuadro apendicular se confunde fácilmente con el estado de descompensación cetoacidósica”.
11. Dibuja esquemáticamente una jeringuilla en el ángulo inferior izquierdo de esta hoja.
12. Rodea el dibujo anterior con un círculo.
13. Escribe una X mayúscula en el ángulo inferior derecho de esta hoja.
14. Dibuja un triángulo alrededor de esta X mayúscula.
15. En el reverso de esta hoja escribe DIABETES, al revés.
16. Di en voz alta tu nombre completo para que lo oigan todos/as
17. Encierra en un rectángulo la palabra «hoja» de la instrucción #15
18. Multiplica 37×42 en el reverso de la hoja.
19. Rodea con un círculo los resultados de la multiplicación anterior.
20. Lee en voz alta “estoy realizando muy bien el ejercicio”.
21. A continuación de la instrucción anterior, escribe: sí, sí, sí.
22. En la introducción #1 se decía que leyeras todos los puntos antes de hacer nada.
No respondas a los puntos. Gana quien tenga la hoja en blanco.

4. El chisme. Se recomienda a partir de los 12 años.

Primer paso. Cinco personas voluntarias deben salir del salón (entrarán una a la vez cuando lo solicite quien coordina. Deben permanecer lejos del salón para que no oigan ni vean lo que sucede. Se les explica que en el grupo se contará una historia que les van a narrar.

Segundo paso. A quienes se quedan en el salón, se les lee la siguiente historia: *“Un día, al llegar a la escuela, estaban dos niñas y tres niños en la puerta. Cuando vieron que llegaba la maestra se escondieron entre los carros estacionados para que no los vieran. Los niños y las niñas habían planeado irse ese día, cuando tocara la campana y todos entraran a clase. Luego salieron de su escondite, se fueron a la esquina y le pidieron a un señor que les llevara al parque porque debían hacer un trabajo de ciencias. El señor les llevó al museo y después estacionó donde los niños y las niñas no lo vieran, y empezó a seguirles. Cuando vio que le habían dicho mentiras les tomó de sorpresa, les pidió que se subieran al carro nuevamente y les llevó a la escuela con la directora. Los niños y las niñas prometieron no volver a escaparse, montarse al carro con personas desconocidas, ni decir mentiras.”* Una persona del grupo debe poner especial atención a la historia y contarla de memoria a la primera de las personas que están fuera, tal y como la haya entendido.

Tercer paso. Se pide al grupo que, sin importar lo que pase o se diga, guarde silencio. No debe corregir al que cuente la historia, ni reírse. En silencio escucharán bien y se fijarán cómo cambia la historia.

Cuarto paso. Se llama a una de las personas voluntarias y una persona del grupo le cuenta la historia con la consigna de que luego debe relatarla a la siguiente persona que ingrese, y así sucesivamente. Se cuenta cada historia una sola vez y no se pueden hacer preguntas. La última persona contará la historia al grupo. Después se lee la historia a todo el mundo y se compara con la versión que se acaba de escuchar.

Dinámicas lúdicas

1. Mi cancionero.

Se dice a las niñas y los niños que este día se iniciará cantando y dramatizando las canciones, haciendo los movimientos que la letra menciona. Se sugieren las siguientes canciones, aunque también pueden escogerse otras.

“Allá en la fuente había un chorrito se hacía grandote y se hacía chiquito. Estaba de mal humor, pobre chorrito tenía calor. Y va la hormiga con su paraguas, va sacudiéndose las enaguas. Estaba de mal humor porque el chorrito la salpicó”.

“Con esta mano saludo a mi mamá. Con esta otra saludo a mi papá. Y con las dos saludo a mis amigos. ¡Ay, qué lindo es estar de nuevo aquí! Con esta mano les digo adiós a todos. Con esta otra los vuelvo a despedir, y con las dos les digo ¡Hasta luego! Yo me quedo muy contenta (o contento) en mi jardín”.

2. ¡Caos!

Se reparten una serie de papeles (tantos como participantes hay) en los que la persona coordinadora ha escrito una serie de acciones (por ejemplo, bailar, brincar, sonreír, agacharse, etc.). Cada participante debe actuar en el momento indicado, de acuerdo a lo que indica el papel que recibió. La persona coordinadora, una vez explicado lo anterior, da una señal para que empiecen a actuar y otra señal para detenerse. Se repite varias veces.

3. Mundo

Todas las personas participantes se ubican en círculo, puede ser sentadas o de pie. Quien facilita con una pelota en el centro mencionará un elemento, tierra, mar o cielo y arroja la pelota. Quien la recibe deberá decir el nombre de un animal, por ejemplo “mar: pez espada”, no se aceptan generalidades como pez o pescado. Quien se tarde en responder, repita o se equivoque, pasa al centro. Cuando una persona, al tirar o recibir la bola dice “Mundo”, todo mundo cambia de lugar. Quien tiene la bola pasa al centro.

Anexo 2: Cuento La Tormenta

Nubes oscuras llenaban el cielo y se empezaban a ver relámpagos y escuchaban fuertes truenos.

- Tengo mucho miedo – *dijo Martín, mientras apretaba la mano de su hermano Nando.*

- Busquemos donde refugiarnos. ¡Mira, allí hay una cueva!, vamos, y *corrieron hacia el lugar que Nando había señalado.*

- Está muy oscuro aquí – *dijo Martín*– mejor que no nos adentremos mucho.

Pero adentro brillaba una lucecita y pudo más la curiosidad que el miedo y poco a poco fueron adentrándose en la oscura caverna. Al estar más cerca de la luz se dieron cuenta que se trataba de una fogata y seis jovencitos estaban a su alrededor.

Cuando los jovencitos vieron a Martín y a Nando los invitaron a acercarse. Con un poco de temblor en la voz Nando saludó:

- Hola chicos ¿ustedes también se refugiaron de la tormenta?

El que parecía ser el mayor de todos respondió: hola, mi nombre es Roberto y la respuesta es... sí. *Es que no queríamos mojarnos.*

- A nosotros nos da mucho miedo – *dijo Martín* – ¿y a ustedes?

- ¿Por qué tenerle miedo a la lluvia? – *dijo Luis, el más pequeño de los seis* – Lo que pasa es que no queremos mojar nuestros uniformes nuevos.

- ¿A ustedes les da miedo? – *dijo una niña de grandes ojos negros y cabello ensortijado, que hasta entonces había estado oculta detrás del grupo.*

- Es que el invierno pasado bajó una gran correntada del cerro y arrastró muchas casas, animales y hasta gente, *contestó Martín.*

- También dañó los cultivos, *agregó Nando.*

- Sí, comentó Roberto, tienen razón. Mis abuelos dicen que en nuestra comunidad también pasaron cosas así, pero hace muchísimos años. Siéntense, tomen chocolate con nosotros y platiquemos mientras pasa la tormenta.

Hasta entonces Nando y Martín se fijaron que había una olla de barro en la fogata, despidiendo un delicioso olor. Buscaron un par de “cómodas” piedras y tomaron asiento.

- Mi maestra dice que el miedo es algo natural, *dijo Roberto.* Nos ayuda a protegernos de las cosas peligrosas, de los riesgos innecesarios y de lo desconocido, pero podemos

y debemos controlarlo, para que no se convierta en pánico, porque entonces en lugar de protegernos se vuelve nuestro enemigo y pierde su efecto protector.

- ¿Y cómo lo controlamos? *Dijo Martín.*

- No es fácil pero sí es posible. Muchas veces tenemos miedo debido a la ignorancia, porque desconocemos las cosas. Por eso tememos a los lugares oscuros, porque no podemos ver lo que allí se encuentra.

- Entonces, para dominar el miedo hay que empezar por informarnos y hacer algo para protegernos, *agregó Luis.* Por ejemplo, mi abuela dice que en la comunidad todos los inviernos ocurrían inundaciones y causaban muchos desastres, porque hay que aclarar que fenómeno natural y desastre no son lo mismo. Fenómenos naturales son la lluvia, los temblores, incluso los huracanes. Ahora, siguen ocurriendo, pero ya no provocan desastres.

- Eso era porque los cuatro elementos estaban enojados con los seres humanos, *exclamó Momo,* un niño, que estaba sirviendo el chocolate.

- Baaa..., eso es solo una leyenda, *dijo Roberto.*

- Sí, es cierto, pero las leyendas se basan en hechos reales, *replicó el niño.*

- Cuéntanos esa leyenda, *le suplicó Nando.*

- Lo haré si prometen no interrumpirme. *Y comenzó...* Hace muchísimo tiempo en un lugar muy cercano a nosotros, los dioses de los cuatro elementos se reunieron para discutir sobre el uso que los seres humanos le estaban dando a los dones que ellos les habían regalado.

El **Fuego** dijo: estoy muy preocupado, pues mi don debería servirles para alumbrarse, calentarse en época de frío y cocinar sus alimentos, hornear la cerámica. Sin embargo, lo utilizan para quemar los campos, incendiar las aldeas y muchas cosas que causan daño. Yo pienso que debemos darles una lección.

El **Agua** dijo: yo les alivio la sed, riego las plantas para que tengan alimento, usan mis ríos para transportarse, pero últimamente me están represando para producir electricidad, me usan mal y no cuidan los bosques, que me ayudan a existir. Estoy de acuerdo con el fuego, debemos hacer algo.

Yo, dijo el **Aire**, soy tan vital, porque no pueden vivir sin mi presencia y sin embargo me contaminan arrojando cualquier tipo de sustancias a la atmósfera. Hasta han provocado un gran agujero en ella, que será su destrucción total, pero, aunque lo saben, no hacen nada por cambiar.

Solo la **Madre Tierra**, quien parecía una niña pequeña (la tierra es muy joven, en tiempo cósmico) se mostraba compasiva, y aunque estuvo de acuerdo en aleccionar a los seres humanos, dijo que esto no debería provocar ni destrucción ni dolor.

El ardiente Fuego no estaba de acuerdo, pues él creía que el mejor aprendizaje se daba a través del dolor, pero mientras ellos discutían, Cuatli y Papalut, una niña y un niño que estaban escondidos arriba de un árbol escuchaban la conversación atentamente.

- Hay que avisar al abuelo, para que podamos hacer algo antes de que sea tarde -*dijo Papalut.*

- Sí, vamos pronto -*le contestó su hermana Cuatli, y sin hacer ruido bajaron de su escondite y corrieron hacia su comunidad.*

- ¡Abuelo, abuelo Tata Kan! -*gritaban.*

- ¿Qué pasa mis niños de maíz? *Cuatli y Papalut le contaron lo que habían escuchado en el bosque.*

Tata Kan que era tan sabio como viejo les explicó a los pequeños lo que podía pasar si se provocaba la furia de los elementos:

- ¿Qué puede suceder abuelito? Preguntó Papalut.

- Se los explicaré, dijo el anciano, por favor pongan mucha atención: puede ocurrir un desastre, que es un suceso que suele producir mucho daño, muerte, destrucción y sufrimiento; pero debemos comprender que si bien hay fenómenos como los huracanes, terremotos, tormentas, que son naturales, los desastres muchas veces se dan por la irresponsabilidad de las personas. Además, el daño ocasionado no es únicamente material sino también emocional y social.

- ¿Cómo así...? Preguntó Cuatli.

Mira hija, después de un desastre la gente queda con miedo, con sentimientos de inseguridad, de vulnerabilidad, de impotencia y hasta de rabia. Eso deteriora las relaciones entre las personas de una misma comunidad, porque hay insatisfacciones y a veces una gente culpa a otra por lo ocurrido. Hay mucho malestar y desconfianza. Es por eso que debemos actuar rápidamente, para que los fenómenos naturales no se conviertan en desastres.

Tata Kan, el anciano de la comunidad convocó a toda la población a una asamblea de emergencia (aunque los fenómenos naturales provocados por los cuatro elementos aún no habían ocurrido). Cuando toda la gente de la comunidad estaba reunida, Tata Kan les

explicó lo que estaba pasando y lo que podría ocurrir si no actuaban oportunamente, por lo que todas y todos, sin importar la edad, tenían que asumir responsabilidades.

- Desde entonces en nuestra comunidad vivimos preparados para enfrentar los fenómenos naturales y no tenemos miedo, *concluyó Momo.*

- ¡Qué bonita historia! *aplaudió Martín...*

- Pero cuéntenos ¿Qué hicieron en su comunidad después de la última inundación?, *preguntó Nando, dirigiéndose nuevamente a Roberto.*

- Primero investigar las causas de la inundación. Nos dimos cuenta que arriba, en el cerro, se habían talado muchos árboles. Los troncos estaban bloqueando una quebrada y reteniendo el agua que allí se acumulaba, pero además, como ya no había árboles y la tierra estaba "pelada", el agua corría libremente y no era absorbida por el suelo. Entonces se pasaba llevando todo: casas, animales, cultivos y hasta gente.

Entre toda la gente de la comunidad limpiaron la quebrada y sembraron árboles, también hicieron barreras vivas con bambú e izotes para evitar que los terrenos se siguieran erosionando, además no volvieron a construir casas en las orillas de los ríos y quebradas, ni cerca de barrancos, y tuvieron el cuidado de que sus viviendas estuvieran bien construidas, limpias y repelladas, para evitar la presencia de insectos y animales que pudieran debilitarlas.

Además, arreglaron la casa comunal por si era necesario evacuar y refugiarse en algún lugar. Allí, cada habitante de la comunidad tiene guardada una mudada de ropa limpia, hay un botiquín y alimentos que duran mucho tiempo antes de arruinarse. Cada cierto tiempo el comité local de emergencia hace la recolecta de alimentos y medicinas, con la ayuda de toda la comunidad.

Cuando pasa mucho tiempo, los alimentos se distribuyen entre las familias de la comunidad, para que no se arruinen, pero se vuelve a hacer una nueva colecta, por si hay una emergencia.

- ¡Ya dejó de llover! *dijo Berta, la niña de los grandes ojos y el cabello ensortijado, que se había alejado un rato del grupo.*

- Si quieren venir y les dan permiso pueden visitar nuestro pueblo para que vean por ustedes mismos todo lo que les hemos contado.

- ¡CLARO! *dijeron los niños - vamos a ir a pedir permiso.*

Espérennos aquí para irnos con ustedes, ya volvemos. Martín y Nando salieron corriendo a su casa a pedir permiso, mientras sus nuevos amigos los esperaban.



Anexo 3:

Aspectos Básicos para la Interacción con Personas con Discapacidad en Situaciones de Emergencia y Desastre.¹

MDH. Elsie Bell Pantoja

Introducción

Costa Rica ha demostrado ser un país sujeto a la frecuente materialización de riesgos de emergencias y desastres, debido entre otras cosas, a su localización geográfica. Esto ha implicado el desarrollo legal, político y procedimental para la prevención, atención y recuperación, principales etapas de la Gestión Integrada del Riesgo, la cual debe ser además inclusiva para la población con discapacidad, por lo que en adelante en este documento hablaremos de la Gestión Integrada e Inclusiva del Riesgo (GIIR).

Dicho cambio conceptual es necesario en virtud de que las personas con discapacidad son especialmente vulnerables ante este tipo de situaciones, no solo por su condición sino porque es en esos momentos en que las barreras del entorno se acentúan, provocándoles mayores problemas de desplazamiento y en general para la supervivencia y en algunos casos la muerte. Por otra parte, la normativa técnica de abordaje en las tres etapas de la GIIR no contempla sus necesidades, razón por la cual las entidades públicas y privadas vinculadas con la gestión del riesgo de emergencias y desastres, deben trabajar en la incorporación del Enfoque de Derechos de las Personas con Discapacidad en su accionar, para garantizar su inclusión y participación en todo el proceso de toma de decisiones de la GIIR y el abordaje y atención adecuadas en situaciones de desastre y emergencia.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) es el tratado de derechos humanos que tutela los de esta población y fue incorporada en el ordenamiento jurídico nacional por medio de la Ley 8661: Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. Esta es la norma jurídica superior en esta materia pues tiene carácter supra constitucional. De este modo, todos los desarrollos e intervenciones relativas a la GIIR deben tenerla como “norma sombrilla”.

En el Artículo 10 de la Convención, se norma el derecho a la vida:

“Artículo 10: Derecho a la vida. Los Estados Partes reafirman el derecho inherente a la vida de todos los seres humanos y adoptarán todas las medidas necesarias para garantizar el goce efectivo de ese derecho por las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con las demás.”

¹ Este es un extracto del documento: “Discapacidad, riesgo y emergencias” desarrollado por la autora para la mediación del tema a las Comisiones Institucionales de Accesibilidad y Discapacidad (CIAD) y las Comisiones en Materia de Accesibilidad y Discapacidad (CIMAD) que funcionan en las entidades públicas.

Por otra parte, el Artículo 11, se refiere a la protección que es Estado debe brindar a las personas con discapacidad en situaciones de emergencias humanitarias:

“Artículo 11. Situaciones de riesgo y emergencias humanitarias. Los Estados Partes adoptarán, en virtud de las responsabilidades que les corresponden con arreglo al derecho internacional, y en concreto el derecho internacional humanitario y el derecho internacional de los derechos humanos, todas las medidas posibles para garantizar la seguridad y la protección de las personas con discapacidad en situaciones de riesgo, incluidas situaciones de conflicto armado, emergencias humanitarias y desastres naturales

El Modelo Social de la Discapacidad promueve la participación en la vida social y política de esta población en todos los órdenes. Ello incluye la GIIIR. A partir de esta premisa y del lema de las personas con discapacidad es “Nada de nosotros, sin nosotros” se desarrollaron las Normas para la inclusión, protección y atención de las personas con discapacidad en las emergencias y desastres (NIPA), producto de Proyecto: Participación y Protección de las personas con discapacidad en emergencias y desastres en América Central, impulsado por CEPREDENAC y UNICEF con el apoyo de USAID, cuyo espíritu es precisamente, que las personas con discapacidad, sus familias y las organizaciones que les representan, sean incluidas y participen de manera efectiva y activa en todas las etapas de esta gestión. De tal forma, corresponde al Consejo Nacional de Personas con Discapacidad y a la Comisión Nacional de Atención y Prevención de Riesgos y Emergencias, como rectores directamente vinculados con la GIIIR, liderar los procesos de mejoramiento en la materia.

Uno de los aspectos relevantes de la GIIIR, es el mejoramiento del abordaje de personas con discapacidad en situaciones de riesgo y emergencia. Por tanto, en el presente documento se bocetan recomendaciones básicas sobre el abordaje de esta población en situaciones de emergencia y desastre. Se inicia con una breve descripción de qué es discapacidad, quiénes son las personas con discapacidad y las diferentes formas en que esta se manifiesta según los diversos tipos de deficiencia; así como aspectos mínimos que deben ser tomados en cuenta a la abordar a esta población en situaciones de evacuación.

¿Qué se entiende por discapacidad?

Según la Convención sobre los Derechos de las Persona con Discapacidad (Ley 8661, Agosto 2008) “La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.

Por otro lado en la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) se hace énfasis en que la discapacidad se ocurre cuando se conjugan: a) deficiencias en las estructuras y funciones del cuerpo humano, b) limitaciones en la capacidad personal para llevar a cabo tareas básicas de la vida diaria (caminar, moverse, ver, escuchar, hablar, atender su cuidado personal, poner atención o aprender) y c) las restricciones en la participación social que experimentan las personas al interactuar en diversas situaciones de su entorno.

Adicionalmente, la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (7600) estipula que esta es la “condición que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales

a largo plazo y las barreras debidas a la actitud y el entorno, que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.”

Por último, la misma Convención estipula quién son consideradas personas con discapacidad: “Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.”

Se colige entonces que la discapacidad no es una condición propia de las personas, ni imputable a estas por tener deficiencias. Si bien es cierto las deficiencias están relacionadas con el estado de salud de las personas y originan limitaciones funcionales, no se debe afirmar que la persona tenga discapacidad solo por el hecho de tener deficiencias. El Modelo Social de la Discapacidad propone que la discapacidad no es atribuible a la persona, sino que es el resultado de las limitaciones impuestas sobre las personas con alguna deficiencia o limitación funcional, a raíz de barreras actitudinales, posturas sociales, culturales, económicas o por entornos inaccesibles y excluyentes que no ofrecen apoyos y servicios accesibles, oportunos, seguros, asequibles y efectivos, causándole a las personas con limitaciones funcionales, restricción de acceso y ejercicio de las oportunidades de participación. Por ello, la importancia de actuar sobre la elevación de los niveles de accesibilidad e inclusividad como atributos del entorno, para que todas las personas tengan las mismas oportunidades de participar en todas las situaciones que este plantea.

Esto cobra especial relevancia en el caso de la GIRR, dado que esta debe volverse inclusiva y accesible. El logro de este cometido supone la inclusión de las personas con discapacidad en todas las etapas de esta Gestión, además de recursos que hagan posible que los entornos en los que se desempeñen estén adecuados a sus necesidades y que como parte de la etapa de preparación de la GIR, esta población haya participado en el diseño de las medidas pertinentes para identificar los niveles de vulnerabilidad, valorar y minimizar los riesgos, el diseño de los sistemas de alerta temprana y la forma de abordaje de atención de esta población en situaciones de emergencia y desastres.

Aspectos básicos para el abordaje de personas con discapacidad en situaciones de emergencia y desastre:

Teniendo en cuenta que la discapacidad ocurre a partir de la conjugación de al menos tres factores: 1) la deficiencia(s) de la persona, 2) la limitación funcional y 3) las restricciones a la participación originadas en las barreras del entorno; y que no es atribuible a la persona, se presenta la siguiente tabla.

En la primera columna “Limitación funcional” se encuentra la descripción de las principales limitaciones funcionales que causan los diferentes tipos de deficiencia: sensorial (visual, auditiva), de la voz y el habla, física (neuro músculo esquelética), intelectual o cognitiva, psicosocial o mental.

En la segunda columna denominada “Acciones básicas para el abordaje” se incluyen consejos para la comunicación y la asistencia durante la emergencia.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo visual (sensorial), incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitación parcial para ver o con pérdida de visión central o periférica: Aún con productos de apoyo (anteojos, lupas, textos aumentativos, etc.) tienen limitaciones para ver nítidamente. • Personas con limitación total para ver: En algunos casos únicamente perciben ciertas intensidades de luz, pero no pueden distinguir objetos. • Personas con limitación visual y auditiva combinadas: tienen limitación total para ver y escuchar. 	<p>Cómo comunicarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese. Diga su nombre y póngase a las órdenes de la persona. Explíquelo de qué manera puede asistirle. • Averigüe el nombre de la persona y úselo para comunicarse con ella. Esto favorecerá la interacción empática entre ambas partes. • Preste atención a la persona, no a su deficiencia o limitación funcional. • No infantilice con términos como chiquita/o. • No victimice con términos como pobrecito/a. • Diríjase en todo momento a la persona con discapacidad, aunque se encuentre acompañada por un tercero. • En caso de personas menores de edad, comuníquese con estas en lenguaje adecuado para su edad. En la medida de lo posible establezca comunicación inmediata con familia. • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Asegúrese que la persona ha comprendido las acciones a ejecutar durante la emergencia. • Utilice un lenguaje claro, sencillo, con palabras cortas y precisas. Vocalice adecuadamente, para que el mensaje sea fácil de comprender.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo visual (sensorial), incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitación parcial para ver o con pérdida de visión central o periférica: Aún con productos de apoyo (anteojos, lupas, textos aumentativos, etc.) tienen limitaciones para ver nítidamente. • Personas con limitación total para ver: En algunos casos únicamente perciben ciertas intensidades de luz, pero no pueden distinguir objetos. • Personas con limitación visual y auditiva combinadas: tienen limitación total para ver y escuchar. 	<p>Cómo asistir durante la emergencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Trate de que ambos definan conjuntamente cómo se va a llevar a cabo la asistencia durante la emergencia. • Limite la asistencia a lo estrictamente necesario para preservar la integridad y la vida de la persona. Promueva su autonomía e independencia. • Explique con claridad y sencillez las características del entorno, los obstáculos existentes. • Si la persona se hace acompañar de un animal de asistencia, no lo toque, no le hable, no lo acaricie, ya que puede interferir con la labor del animal en cuanto a la guía que brinda a su amo. • No entre en contacto físico con la persona hasta que haya obtenido su permiso. Respete su espacio personal. • Si la persona le solicita que le sirva de guía, póngase de pie al lado contrario de la mano en que la persona utiliza el bastón. Permita que la persona coloque la mano libre en su hombro. Camine un paso adelante de la persona y adecúe la velocidad de marcha a la de ella. • No toque el bastón o el perro guía de la persona. • Asegúrese que el trayecto que seguirán esté libre de obstáculos. • Si utiliza bastón, no lo toque ni camine del lado en que la persona lo usa. Colóquese del lado opuesto. • Identifique zonas de menor riesgo, así como la distancia que se encuentra. Informe a la persona con discapacidad que tratará de ubicarla en una de estas. • Durante el desplazamiento, describa continuamente a la persona el entorno, los obstáculos existentes las distancias y la dirección de desplazamiento. • No utilice palabras que puedan asustar alterar a la persona como: ¡cuidado! ¡peligro! En su lugar indíquele si debe detenerse o avanzar, correr, agacharse, saltar, etc. • En caso de inminente situación de peligro sea preciso en sus indicaciones y asegúrese de que la persona con discapacidad visual ha comprendido y posee suficiente información para realizar las acciones que, en conjunto con usted, debe llevar a cabo para salvaguardar su integridad física. • En todo momento guarde la calma. Actúe con paciencia, respeto y empatía.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo auditiva (sensorial), incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitación auditiva total: la limitación para escuchar es permanente, total e irreversible. • Personas con limitación auditiva parcial: tienen diferentes grados de limitación para escuchar. Puede ser degenerativa. Pueden utilizar productos de apoyo. • Personas con limitación auditiva y visual combinadas: tienen limitación total para escuchar y ver. 	<p>Cómo comunicarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese. Diga su nombre y póngase a las órdenes de la persona. Explíquelo de qué manera puede asistirle. • Averigüe el nombre de la persona y úselo para comunicarse con ella. Esto favorecerá la interacción empática entre ambas partes. • Preste atención a la persona, no a su deficiencia o limitación funcional. • No infantilice con términos como chiquita/o. • No victimice con términos como pobrecito/a. • En todo momento diríjase directamente a la persona con discapacidad auditiva, aun y cuando se encuentre acompañada por un intérprete de LESCO u otra persona que le asista para comunicarse. • En caso de personas menores de edad, comuníquese con estas en lenguaje adecuado para su edad. En la medida de lo posible establezca comunicación inmediata con familia. • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Asegúrese que la persona ha comprendido las acciones a ejecutar durante la emergencia. • Toque ligeramente a la persona en su hombro para alertarla de su presencia. • Establezca contacto visual. • Colóquese frente a la persona para facilitarle la lectura labial. • Mantener la boca libre de obstáculos en la comunicación. La persona debe poder ver su boca al hablar. • Vocalice de manera adecuada pero natural. No exagere. • Utilice lenguaje corporal sin exagerar. • Explique a la persona las acciones que se van a llevar a cabo durante la emergencia y asegúrese de que ha comprendido y posee la Información necesaria. • En todo momento guarde la calma. Actúe con paciencia, respeto y empatía.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo auditiva (sensorial), incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitación auditiva total: la limitación para escuchar es permanente, total e irreversible. • Personas con limitación auditiva parcial: tienen diferentes grados de limitación para escuchar. Puede ser degenerativa. Pueden utilizar productos de apoyo. • Personas con limitación auditiva y visual combinadas: tienen limitación total para escuchar y ver. 	<p>Cómo asistir durante la emergencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Trate de que ambos definan conjuntamente cómo se va a llevar a cabo la asistencia durante la emergencia. • Limite la asistencia a lo estrictamente necesario para preservar la integridad y la vida de la persona. Promueva su autonomía e independencia. • Sin la persona no está acompañada por un intérprete mantenga la calma y trate de acordar señas precisas que indiquen, por ejemplo: Direcciones (arriba, abajo, al lado, hacia adelante, hacia atrás).
<p>De tipos relacionados con limitaciones de la voz y/o el habla (sensorial), incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitaciones en el desarrollo del habla y lenguaje producidos por deficiencias funcionales-orales, neurológicas, intelectuales u otras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese. Diga su nombre y póngase a las órdenes de la persona. Explíquele de qué manera puede asistirle. • Averigüe el nombre de la persona y úselo para comunicarse con ella. Esto favorecerá la interacción empática entre ambas partes. • Preste atención a la persona, no a su deficiencia o limitación funcional. • No infantilice con términos como chiquita/o. • No victimice con términos como pobrecito/a. • Diríjase en todo momento a la persona con discapacidad, aunque se encuentre acompañada por un tercero. • En caso de personas menores de edad, comuníquese con estas en lenguaje adecuado para su edad. En la medida de lo posible establezca comunicación inmediata con familia. • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Asegúrese que la persona ha comprendido las acciones a ejecutar durante la emergencia.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipos relacionados con limitaciones de la voz y/o el habla (sensorial), incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitaciones en el desarrollo del habla y lenguaje producidos por deficiencias funcionales-orales, neurológicas, intelectuales u otras. 	<p>Cómo asistir durante la emergencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Trate de que ambos definan conjuntamente cómo se va a llevar a cabo la asistencia durante la emergencia. • Limite la asistencia a lo estrictamente necesario para preservar la integridad y la vida de la persona. Promueva su autonomía e independencia. • Sea paciente pues estas personas por lo general tienen dificultades para vocalizar. • Establezca contacto visual. • En todo momento guarde la calma. Actúe con paciencia, respeto y empatía.
<p>De tipo físico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitaciones para moverse, desplazarse y realizar algunas actividades. • Presentan deficiencias neurológicas o del sistema musculoesquelético que les limitan la movilidad, el desplazamiento, la carga o manipulación de objetos. • Algunas podrían utilizar productos de apoyo (sillas de ruedas, muletas, andaderas, bastón, prótesis etc.). 	<p>Cómo comunicarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese. Diga su nombre y póngase a las órdenes de la persona. Explíquele de qué manera puede asistirle. • Averigüe el nombre de la persona y úselo para comunicarse con ella. Esto favorecerá la interacción empática entre ambas partes. • Preste atención a la persona, no a su deficiencia o limitación funcional. • No infantilice con términos como chiquita/o. • No victimice con términos como pobrecito/a. • Diríjase en todo momento a la persona con discapacidad, aunque se encuentre acompañada por un tercero. • En caso de personas menores de edad, comuníquese con estas en lenguaje adecuado para su edad. En la medida de lo posible establezca comunicación inmediata con familia. • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Asegúrese que la persona ha comprendido las acciones a ejecutar durante la emergencia.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo físico:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personas con limitaciones para moverse, desplazarse y realizar algunas actividades. • Presentan deficiencias neurológicas o del sistema musculoesquelético que les limitan la movilidad, el desplazamiento, la carga o manipulación de objetos. • Algunas podrían utilizar productos de apoyo (sillas de ruedas, muletas, andaderas, bastón, prótesis etc.). 	<p>Cómo asistir durante la emergencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Trate de que ambos definan conjuntamente cómo se va a llevar a cabo la asistencia durante la emergencia. • Limite la asistencia a lo estrictamente necesario para preservar la integridad y la vida de la persona. Promueva su autonomía e independencia. • No utilice los ascensores. • Trate de que la ruta de evacuación sea despejada de obstáculos que impidan el paso de la persona con discapacidad física. Recuerde que no debe utilizar los ascensores. • En caso de que no exista señalización de ruta de evacuación accesible, usted debe server como guía. • Si debe asistir a una persona con discapacidad física que camina despacio, adecúe su velocidad a la de la persona. • Si utiliza productos de apoyo como andaderas, muletas, sillas de rueda, etc. tenga presente que, en la medida de lo posible, la persona debe ser evacuada con su producto de apoyo. • En algunos casos, las personas usuarias de silla de ruedas pueden requerir apoyo para pasarse a camillas o sillas de emergencia, de una silla. En este caso, evite, presionar sus extremidades o pecho. Traslade a la persona con cuidado de no causarle lesiones adicionales. • En todo momento guarde la calma. Actúe con paciencia, respeto y empatía.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo intelectual o cognitiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentan limitaciones intelectuales o cognitivas y algunas veces conductuales. • Se caracterizan por presentar limitaciones para realizar funciones cognitivas tales como: razonamiento, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, • Presentan dificultades para el aprendizaje. 	<p>Cómo comunicarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese. Diga su nombre y póngase a las órdenes de la persona. Explíquelo de qué manera puede asistirle. • Averigüe el nombre de la persona y úselo para comunicarse con ella. Esto favorecerá la interacción empática entre ambas partes. • Preste atención a la persona, no a su deficiencia o limitación funcional. • No infantilice con términos como chiquita/o. • No victimice con términos como pobrecito/a. • Diríjase en todo momento a la persona con discapacidad, aunque se encuentre acompañada por un tercero. • En caso de personas menores de edad, comuníquese con estas en lenguaje adecuado para su edad. En la medida de lo posible establezca comunicación inmediata con familia. • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Asegúrese que la persona ha comprendido las acciones a ejecutar durante la emergencia. • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese, diga su nombre y función y la forma en que puede ayudarle. • Diríjase a la persona de manera natural y sencilla. • Ignore comportamientos que puedan parecer extraños: repeticiones, vocalizaciones, gestos, entre otras cosas. • Explíquelo los procedimientos de emergencia de manera clara, concisa y sencilla. -Utilice frases cortas y repita si es necesario. Esto ayudará a que la persona tome decisiones en forma autónoma. • Responda a sus preguntas con claridad y utilizando un lenguaje adecuado • Pregunte constantemente a la persona si usted se está dando a entender. Si no fuese así, reitere lo dicho con otras palabras.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo intelectual o cognitiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentan limitaciones intelectuales o cognitivas y algunas veces conductuales. • Se caracterizan por presentar limitaciones para realizar funciones cognitivas tales como: razonamiento, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, • Presentan dificultades para el aprendizaje. 	<p>Cómo comunicarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegúrese de que ha comprendido: pídale que repita la Información o pregúntele qué es lo que van a hacer. • No infantilice a la persona con discapacidad intelectual. Trátele de acuerdo con su edad. • No utilice términos como: chiquito/a, mamita/papito, etc. Llámelo por su nombre. • Háblele siempre a la persona con discapacidad intelectual, aun y cuando se encuentre acompañada por otra persona. • Trate de establecer un clima de confianza. • Sea paciente, pero no condescendiente.
	<p>Cómo asistir durante la emergencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Trate de que ambos definan conjuntamente cómo se va a llevar a cabo la asistencia durante la emergencia. • Limite la asistencia a lo estrictamente necesario para preservar la integridad y la vida de la persona. Promueva su autonomía e independencia. • Trate de tranquilizar a la persona. Explíquele la situación, lo que debe hacer y la forma en que usted puede asistirle. • Asegúrese de que comprende que se encuentra en una situación de emergencia o desastre, sin asustarla. • Puede que se encuentre ofuscada. Trate de transmitirle Información y de darle instrucciones paso a paso a seguir. • Utilice lenguaje simple, concreto en frases cortas y con un tono de voz que no denote miedo o sobresalto. • Acompáñele la mayor cantidad de tiempo posible durante la emergencia, para darle tranquilidad. • Ayúdele a orientarse pues puede que se encuentre alterado durante la emergencia y su sentido de orientación se encuentre limitado. • En todo momento guarde la calma. Actúe con paciencia, respeto y empatía.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo psicosocial o mental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pueden presentar limitaciones en su funcionamiento personal y de interacción social • Pueden presentar limitaciones en el manejo y tolerancia ante situaciones conflictivas que les resultan difíciles de manejar, lo que puede afectar funcionalidad y su comportamiento y la interacción con las demás personas. 	<p>Cómo comunicarse:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese. Diga su nombre y póngase a las órdenes de la persona. Explíquelo de qué manera puede asistirle. • Averigüe el nombre de la persona y úselo para comunicarse con ella. Esto favorecerá la interacción empática entre ambas partes. • Preste atención a la persona, no a su deficiencia o limitación funcional. • No infantilice con términos como chiquita/o. • No victimice con términos como pobrecito/a. • Diríjase en todo momento a la persona con discapacidad, aunque se encuentre acompañada por un tercero. • En caso de personas menores de edad, comuníquese con estas en lenguaje adecuado para su edad. En la medida de lo posible establezca comunicación inmediata con familia. • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Asegúrese que la persona ha comprendido las acciones a ejecutar durante la emergencia. • Pregunte siempre si necesita ayuda, no asuma que así es. Respete su espacio personal. • Preséntese, diga su nombre y función y la forma en que puede ayudarle. • Actúe empáticamente y con naturalidad. • Sea paciente. A menudo las personas con discapacidad psicosocial son más demandantes que las demás. A veces se sienten deprimidas, estresadas, ansiosas, temerosas o frustradas. • Trate de transmitirles confianza y credibilidad sobre la asistencia que usted le está brindando. Hágale sentir que se trata de un trabajo en equipo y que por tanto usted necesita toda su colaboración. • Hágale sentir que cuenta con toda su atención y que usted tiene disposición absoluta para apoyarle en el trámite o servicio. • Brinde la información con transparencia, sencillez, claridad y utilice un lenguaje sencillo. • Ante un conflicto, mantenga la calma. Si es necesario solicite ayuda adicional. • Diríjase siempre a la persona con discapacidad, aunque se haga acompañar por otra persona.

Limitación funcional	Acciones básicas para el abordaje
<p>De tipo psicosocial o mental:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pueden presentar limitaciones en su funcionamiento personal y de interacción social • Pueden presentar limitaciones en el manejo y tolerancia ante situaciones conflictivas que les resultan difíciles de manejar, lo que puede afectar funcionalidad y su comportamiento y la interacción con las demás personas. 	<p>Cómo asistir durante la emergencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explique con claridad y sencillez, la situación y las acciones que se van a realizar durante la emergencia, así como la forma en que la persona puede ayudar para colaborar con usted. • Trate de que ambos definan conjuntamente cómo se va a llevar a cabo la asistencia durante la emergencia. • Limite la asistencia a lo estrictamente necesario para preservar la integridad y la vida de la persona. Promueva su autonomía e independencia. • En todo momento guarde la calma. Actúe con paciencia, respeto y empatía



Con el apoyo de



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA