



PERÚ

Ministerio de Educación

Viceministerio de Gestión Pedagógica



Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

Representación en Perú

Guía de recursos pedagógicos para el apoyo socioemocional frente a situaciones de desastre



La experiencia de Ica: “Fuerte como el Huarango Iqueño”



Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura



Organización Panamericana de la Salud
Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud





“Si sabes poco, aprende. Si sabes mucho, enseña”.

Compartir nuestros conocimientos es el principio de la solidaridad.

Aprender más, buscar uno mismo más conocimientos; conversar y discutir sobre lo aprendido.

Esos son esfuerzos que te harán mejor, te darán seguridad y confianza, y permitirán tu éxito en la vida.

*Recuerda que en cada niño hay un genio por descubrir.
No dejes que el tuyo permanezca dormido.
Es tu deber y tu victoria.*

Con afecto,

*Alan García Pérez
Presidente de la República del Perú*



PERÚ

Ministerio
de Educación

Viceministerio
de Gestión Pedagógica



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación
la Ciencia y la Cultura
Representación
en Perú

Guía de recursos pedagógicos para el apoyo socioemocional frente a situaciones de desastre

La experiencia de Ica: “Fuerte como el Huarango Iqueño”



Guía de recursos pedagógicos para el apoyo socioemocional frente a situaciones de desastre

La experiencia de Ica: “Fuerte como el Huarango Iqueño”

Ministro de Educación
José Antonio Chang Escobedo

Viceministro de Gestión Pedagógica
Idel Vexler Talledo

Viceministro de Gestión Institucional
Víctor Raúl Díaz Chávez

Directora de Tutoría y Orientación Educativa
María Teresa Ramos Flores

Director Regional de Educación de Ica
Baltazar Lantarón Núñez

Editado por:

Ministerio de Educación
DITOE - Dirección de Tutoría y Orientación Educativa

© Representación de UNESCO en Perú

Katherine Müller-Marin
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
Av. Javier Prado Este 2465
8º piso del Museo de la Nación - San Borja, Lima 41 - Perú
Telf.: 2242526 - 4769871
<http://www.unesco.org>

Colaboradores:

Cruz Roja Peruana

OEI - Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura

OPS - Organización Panamericana de la Salud

DRE - Dirección Regional de Educación de Ica

Gobierno Regional de Ica

Primera edición: Marzo de 2009

ISBN: 978-9972-841-10-1

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2009-00524

Tiraje: 5,000 ejemplares

Diseño y diagramación: Julissa Torres Esquen - UNESCO Perú

Dibujos: Neil Rojas Tejeda

Fotografías: Daniel Marín, Stephanie Hall y archivos UNESCO Perú

Corrección de estilo: Alessandra Canessa

Impreso en el Perú por:

Artprint

Parque González Prada 379 Magdalena del Mar



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

Esta edición ha sido posible gracias a la colaboración de la Organización de Estados Iberoamericanos en el marco del Apoyo al Ministerio de Educación para la continuidad educativa en la zona afectada por el sismo de 2007.

Participantes del taller de elaboración de las bases para la guía y responsables de la edición

Comisión Pedagógica y Psicológica

José Santiago Ríos Rodríguez
Inés Pérez Quiroga
Elva Lourdes Parra Añaguari

Especialistas de las DRE - UGEL

Gladis Andía Caccha
María Teresa Atuncar Mateo
Cresencio Wilfredo Díaz Pérez
Vicente Ecos Yataco
María Elizabeth Franco de Reategui
Luis Carlo Gavilano Bernaola
Alejandro Mendoza Lainez
Adrián Vicente Peralta Rosario
Marcos Eugenio Sigwas Bernaola
Marcelino Vera Martínez

Docentes de Educación Inicial

Georgette Jannina Arnao Loo
Carmen Luisa Anyarín Purilla
Flora Alicia Guerra Torres
María del Carmen Gamboa Flores
Ana Cecilia Huamán Castillo

Docentes de Educación Primaria

Carmen Luisa Anyarín Purilla
Flor Olinda Canales Cabezedo
Gina Lucinda Figueroa Cordero
Nancy Prado Lozano
Farina Nalvarte de la Cruz
Vicente Vega Mansilla
María Beatriz Pachas Espinoza
Rosa Estela Pariona Yalle

Docentes de Educación Secundaria

María Teresa Atuncar Mateo
Julia Aybar Bellido
Leopoldo Eugenio Chuquín Lizarraga
Esther Claudia Huamán de la Cruz
Julia Esther Huerto Campos
Pablo Roberto Mendoza Mayo
José Jaime Torres Loyola

Docente de Educación Especial

Gladys Luz Cavero Conca

Docentes del Instituto Superior Pedagógico Público "Juan XXIII"

Yeli Hildrgarg Antonio Anyosa
Rossana Ballón Valdivia
Guadalupe Celia Vásquez Galindo
Milagros del Pilar Uribe Quiroz
Tania Soto Velásquez
Erika Rossmery Loayza Tellez
Lourdes Vigil Mamani

Docentes de otras instituciones

Norka Sierra Sumari
Olga Julia Jenny Chávez Aguirre
Víctor Sifuentes Vargas
María E. Franco Salazar

Equipo de Logística

Sujej Rubí Quispe Carrasco

Profesionales del Ministerio de Educación DITOE - DIGEBR - DIECA

María Teresa Ramos Flores (DITOE)
Carmen Martínez Barrientos (DITOE)
Pedro Millán Henostroza (DITOE)
Carmen Ravello Bravo (DITOE)
Patricia Ansion Millares (DITOE)
Iván Cohayla Ruiz (DITOE)
Carla Gómez Cáceres (DIGEBR)
Fernando Ortiz Zevallos (DIGEBR)
Patricia Osorio Domínguez (DIGEBR)
Víctor Sifuentes Vargas (DIGEBR)
Armando Barrantes Martínez (DIECA)
Jorge Luis Chumpitaz Panta (DIECA)
Raúl Jaime Marcos Leandro (DIECA)
Ninfa América Chávez Ramos (DIECA)

Profesionales de la UNESCO

Carlos Ureña Gayoso
Franco Granthon Ventura
Amanda Romero Medina, Asesoría socioemocional y pedagógica
Giannina Domecq Garcés
Katherine Müller-Marin

Profesionales de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Luzmila Mendivil Trelles
Gisela Hamann García-Belaunde
Magaly Nobleza Mayorga
Karen Macavilca Milera

Profesionales de la Cruz Roja

Virginia Pérez Antolín

Profesionales del Colegio de Psicólogos de Ica

María Elena Anaya Neyra
Margarita Irma Chávez de Castillo
María Luisa Núñez Lizárraga

PREDES

Centro de Estudios y Prevención de Desastres
Tania Rojas

Sistematización

Guillermo Enrique Delgado Ramos (DITOE)
Carmen Ravello Bravo (DITOE)
Carlos Ureña Gayoso (UNESCO)
Franco Granthon Ventura (UNESCO)

Índice

Presentación.....	7
Introducción.....	9
1. Marco conceptual de la intervención	11
1.1. Enfoques de la intervención.....	13
1.2. Impacto emocional de los desastres naturales en niñas, niños, adolescentes y comunidad.....	15
1.3. Rol de la institución educativa en la recuperación socioemocional de las niñas, los niños, adolescentes y la comunidad afectados por desastres.....	23
1.4. Labor docente en la recuperación socioemocional.....	28
2. Actividades de apoyo socioemocional con estudiantes, madres y padres de familia	37
2.1. Actividades para desarrollar con las y los estudiantes.....	39
2.1.1. Sesiones de tutoría.....	39
2.1.2. Dinámicas lúdicas y recreativas.....	64
2.2. Actividades para trabajar con madres y padres de familia.....	114
3. Anexos	121
Escuela segura	123
Glosario.....	129
Bibliografía.....	131

Presentación

La Dirección Regional de Educación de Ica, frente al contexto del desastre natural ocurrido el 15 de agosto de 2007, se propuso garantizar la reinserción de estudiantes y docentes, de ambos géneros, a las instituciones educativas dentro de un Plan General de Emergencia Educativa, y promovió la prestación de apoyo a la recuperación socioemocional de la comunidad mediante el trabajo con las y los estudiantes, y las madres y los padres de familia.

En esta oportunidad, como parte de la implementación del currículo de emergencia, presentamos a la comunidad educativa la *Guía de recursos pedagógicos para el apoyo socioemocional frente a situaciones de desastre. La experiencia de Ica: "Fuerte como el Huarango Iqueño"*, que está dirigida a docentes de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria.

La Guía contiene una propuesta de intervención en las instituciones educativas frente a un desastre de origen natural o antrópico, presentando actividades, dinámicas y sesiones de tutoría destinadas a favorecer la recuperación socioemocional de los estudiantes y sus padres, así como un marco conceptual de la intervención y sugerencias de indicadores para la detección de casos que requieran atención especializada fuera de la institución educativa. Las sesiones y dinámicas que se presentan deben servir de insumo para que cada docente, utilizando su creatividad y conocimiento de las características singulares del estudiantado a su cargo, desarrolle las acciones pedagógicas pertinentes.

El fruto del trabajo que a continuación se ofrece es producto del esfuerzo participativo del Ministerio de Educación (especialistas de la Dirección General de Educación Básica Regular, de la Dirección de Tutoría y Orientación Educativa y de la Dirección de Educación Ambiental y Comunitaria), de la Dirección Regional de Educación de Ica, de las Unidades de Gestión Educativa Local, del Instituto Superior Pedagógico Público Juan XXIII, del Colegio de Psicólogos de Ica, de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), de la Cruz Roja Peruana, de la Pontificia Universidad Católica del Perú, del Centro de Estudios y Prevención de Desastres (PREDES), de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y de los docentes, directores de instituciones educativas de nuestra región.

Baltazar Lantarón Núñez

Director Regional de Educación de Ica



Introducción

Frente a las consecuencias de un desastre, se necesita la intervención proactiva y mancomunada de los diferentes agentes de la comunidad para llevar a cabo el proceso de reconstrucción. Uno de los agentes más importantes es la institución educativa, porque es un lugar de acogida natural para las niñas, los niños y adolescentes. Las y los docentes, como formadores, tienen un rol protagónico en el período de emergencia comprendido entre la ocurrencia del desastre y el retorno de la comunidad a sus niveles habituales de funcionamiento.

La experiencia del terremoto de Ica de 2007 nos deja varias lecciones. Una de ellas es la ratificación de la vulnerabilidad del territorio peruano frente a la naturaleza; y otra es la necesidad de brindar apoyo socioemocional a las poblaciones que sufrieron pérdidas humanas y materiales con grandes repercusiones emocionales.

Vimos también muestras de fuerza y valentía de los pobladores y de solidaridad de todos los peruanos y hermanos de otros países que acudieron a prestar ayuda. Estos aspectos son indicativos de que toda crisis puede constituir una oportunidad para fortalecer y generar aprendizajes que contribuyan al bienestar y desarrollo integral. Para convertir esta oportunidad en objetivo de fortaleza y aprendizaje, se necesita intervenir con las herramientas adecuadas que permitan atender la compleja tarea de reconstrucción y recuperación socioemocional de la población.

Frente a esta situación, y a partir de la experiencia de trabajo en la zona, surgió la iniciativa de elaborar esta *Guía de recursos pedagógicos para el apoyo socioemocional frente a situaciones de desastre. La experiencia de Ica: "Fuerte como el Huarango Iqueño"* constituye un reconocimiento al valor y fortaleza mostrados por la población iqueña y representados en este árbol propio de la zona.

El presente documento busca ser un referente teórico y práctico para favorecer la recuperación socioemocional de las niñas, los niños y adolescentes, teniendo como espacio de intervención la comunidad educativa. Constituye un aporte al desarrollo de la Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres - EIRD, de las Naciones Unidas.

La *Guía de recursos pedagógicos para el apoyo socioemocional* presenta, en su primera parte, el marco conceptual de la intervención que sustenta la propuesta. También se desarrollan algunas recomendaciones basadas en la experiencia, dirigidas a fortalecer el rol de las instituciones educativas en la recuperación socioemocional y facilitar la labor docente para ello. La segunda parte presenta ejemplos concretos de las diversas actividades que los docentes podemos desarrollar para los diferentes niveles de educación.



1. Marco conceptual de la intervención

“El ser humano sabe hacer de los obstáculos nuevos caminos, porque a la vida le basta el espacio de una grieta para renacer”.

Ernesto Sábato

1.1. Enfoques de la intervención

Frente a un desastre, las instituciones educativas deben brindar a las y los estudiantes un ambiente especialmente cálido, cercano y de acogida a sus vivencias emocionales, un espacio en el que niñas, niños y adolescentes puedan ser escuchados en un clima de confianza y se sientan seguros. Para lograrlo se requiere:

- El conocimiento y la comprensión de nosotros mismos, de nuestras emociones y pensamientos en los momentos posteriores a la crisis.
- El conocimiento y la comprensión de nuestros estudiantes y su contexto, para saber cómo se sienten, qué piensan y qué podemos hacer por ellos.
- El conocimiento sobre la realidad de nuestra región, para considerar los aspectos más relevantes en nuestras actividades dentro y fuera del aula.

Así, para llevar a cabo la intervención desde una perspectiva pedagógica, requerimos plantearnos algunos enfoques que guían y dan sustento al trabajo:

- **Enfoque de derechos:** la educación es un derecho fundamental de la persona y la sociedad. Se deben fortalecer los esfuerzos destinados a velar por los derechos de todas las personas, en especial de niñas, niños y adolescentes. El interés superior de los niños y adolescentes constituye un principio rector de las acciones que se proponen; todo niño y niña tiene derecho a estudiar en un ambiente seguro y saludable. Este derecho debe mantenerse y resguardarse en situaciones de emergencia.
- **Enfoque inclusivo:** que busca contribuir a la recuperación socioemocional del conjunto de estudiantes de la región, sin discriminación alguna, cuidando la atención de aquellos que presentan necesidades educativas especiales, así como de quienes pertenecen a grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, en razón de su edad, pertenencia étnica, género, condición social o familiar, situación económica, entre otras. (Cf. Artículo 8º, inciso c, Ley General de Educación)
- **Enfoque intercultural:** que destaca la riqueza que las culturas afroperuana, andina y otras presentes en nuestro territorio, aportan a la diversidad poblacional, encontrando en el reconocimiento y respeto de las diferencias el sustento para la convivencia y el proceso de reconstrucción, (Cf. Artículo 8º, inciso f, Ley General de Educación). En este sentido, cada docente contextualizará y adaptará, según las particularidades étnicas, los diversos recursos pedagógicos que se exponen en la presente Guía, de forma tal que sean culturalmente pertinentes.
- **Enfoque de participación:** las personas y comunidades afectadas, en especial niñas, niños y adolescentes, deben ser los principales agentes y protagonistas de su proceso de recuperación física y emocional. Se trata, por tanto, de fortalecer las capacidades personales y sociales de la población afectada por el desastre, favoreciendo metodologías inclusivas horizontales que faciliten la consulta de las expectativas y experiencias de las personas afectadas.



- **Enfoque de género:** las consecuencias de los desastres afectan a las personas de manera diferenciada según su género, y se asientan sobre situaciones de inequidad y discriminación preexistentes, situación que es necesario revertir. Por ello, las instituciones educativas deben ser un espacio en el que todos los miembros de la comunidad educativa construyan, de manera conjunta, formas democráticas de relación que permitan la equidad en derechos y oportunidades.
- **Enfoque intersectorial:** que permite el trabajo coordinado con las instituciones de la sociedad civil, el Estado y la cooperación internacional para favorecer la recuperación emocional de las y los estudiantes, de las y los docentes y la comunidad educativa, de modo que se puedan ir resolviendo los principales problemas hallados en las comunidades.
- **Enfoque de gestión del riesgo:** si bien las amenazas y vulnerabilidades son inevitables y la total disminución de los riesgos es imposible, la conducta humana si puede ser modificada. La institución educativa, como parte de la comunidad, puede desarrollar capacidades y competencias para reducir los riesgos ambientales existentes y responder a los desastres, la aplicación concreta de la educación ambiental, es fundamental para fortalecer a las instituciones educativas para aumentar su capacidad de manejo de los riesgos que enfrentan.
- **Enfoque comunitario en salud mental:** busca la creación de redes y el apoyo de los servicios de salud para atender primero las necesidades más urgentes de la comunidad, con miras a restablecer hasta donde sea posible la vida cotidiana. Aunque la institución educativa no es un lugar de intervención clínico-terapéutica, sí constituye un espacio social en el cual es posible desarrollar acciones de atención de situaciones particulares o problemas más específicos de personas vulnerables afectadas por una emergencia. También constituye un espacio para promover la prevención y promoción de la salud mental para que, desde y con la comunidad educativa afectada por los eventos traumáticos, se desarrollen experiencias de solidaridad y manejo del conflicto, respetando las características, la organización, las funciones y cultura que le son propias y que se han desarrollado históricamente.

Se asume que la población, en general, y la comunidad educativa, en particular, constituyen poblaciones “normales” que han sido afectadas por eventos inesperados “anormales” y, en esa medida, se reconoce que todas las personas involucradas cuentan con capacidades para sobreponerse a la crisis, siendo necesario contribuir a la identificación y fortalecimiento de redes y capacidades individuales y colectivamente, para afrontar la experiencia traumática y la reconstrucción de la vida personal y comunitaria.

Es, igualmente, necesario vigilar que la salud mental de la comunidad educativa no se vea afectada por la agresividad y violencia que surge y se incrementa en momentos de crisis. La construcción y el mantenimiento de la paz en la comunidad educativa pasa a ser una prioridad.

1.2. Impacto emocional de los desastres naturales en niñas, niños, adolescentes y comunidad

¿Cómo definimos un desastre?

Llamamos desastres a las situaciones de grandes pérdidas humanas, materiales y/o ambientales causadas por fenómenos naturales y/o inducidos por el hombre, que no pueden ser afrontadas utilizando exclusivamente los recursos de la comunidad o la sociedad afectada, y que por tanto requieren de asistencia o apoyo externo.

¿Cuáles son sus consecuencias?

Los desastres interrumpen el ritmo de la vida cotidiana de la comunidad por su carácter inesperado y por las dimensiones del daño material y emocional que ocasionan, poniendo en riesgo las condiciones de existencia de quienes sobreviven.

Un desastre tiene consecuencias en la forma en que los sobrevivientes ven el mundo, aprenden, sienten y se relacionan con las demás personas. Las niñas y los niños pueden reaccionar manifestando problemas de aprendizaje, comportamientos extraños, problemas de sueño o del apetito o cambios de conducta. Las respuestas emocionales pueden ser de miedo, angustia, terror o pánico; de parálisis o deseos de huir; pero también pueden haber respuestas de solidaridad y valor.

Las respuestas anteriores son mecanismos normales que tenemos los seres humanos frente a situaciones anormales. Es clave destacar que estas reacciones, aun cuando son manifestaciones intensas de sufrimiento y requieren atención, usualmente no son patológicas y la mayoría se resuelve en periodos cortos.

A pesar de que el daño causado por el desastre impacta a toda la comunidad, esta tiene grupos que son más vulnerables, como las niñas, los niños, adolescentes y personas mayores.

¿Cuáles son las reacciones al estrés postraumático?¹

Mucho después de vivir una experiencia traumatizante, esta continúa siendo prioridad en los pensamientos, emociones y comportamiento de niñas, niños, adolescentes y adultos. Es posible que el miedo y otras emociones fuertes, así como las reacciones físicas intensas y la nueva manera de percibir los peligros del mundo se echen al fondo de la conciencia, pero algunos sucesos y recordatorios podrían volver a sacarlos a flote.

Es importante identificar tres grupos centrales de estresantes reacciones postraumáticas:

- **Primer grupo:** hay varios modos en que este tipo de experiencias pueden quedarse impregnadas en la memoria. Continuamos percibiendo imágenes inquietantes de lo sucedido. Es posible que sigamos pensando en esa vivencia o en el daño que ocasionó. Es posible que produzcan pesadillas. Estas vivencias hacen que tengamos reacciones físicas y emocionales muy agudas al enfrentarnos a diario con algo que nos recuerde el suceso. Es posible que tengamos dificultad para determinar si una nueva situación es segura y confundirla con la situación traumatizante pasada y podríamos reaccionar de manera exagerada a lo que sucede y actuar como si el peligro estuviese a punto de repetirse.

¹ Tomado de *Entendamos el estrés traumático infantil*. National Child Traumatic Stress Network. www.NCTSN.net



- **Segundo grupo:** podríamos intentar evitar por todos los medios ciertas situaciones, ver a alguien o ir a lugares que nos recuerden lo sucedido y luchar continuamente para evitar que retornen los pensamientos, los sentimientos y las imágenes relacionadas con el suceso. Incluso es posible que “olvidemos” las peores partes de la experiencia, mientras al mismo tiempo seguimos reaccionando a los recuerdos de esos momentos.
- **Tercer grupo:** es posible que el cuerpo continúe “en alerta”, que tengamos problemas para dormir, que nos tornemos irritables o que nos enojemos con facilidad. Es probable también que estemos más sobresaltados que antes, que nos asustemos al oír algún ruido, que tengamos dificultad para concentrarnos o poner atención y que tengamos síntomas físicos recurrentes, tales como dolores de cabeza o estómago.

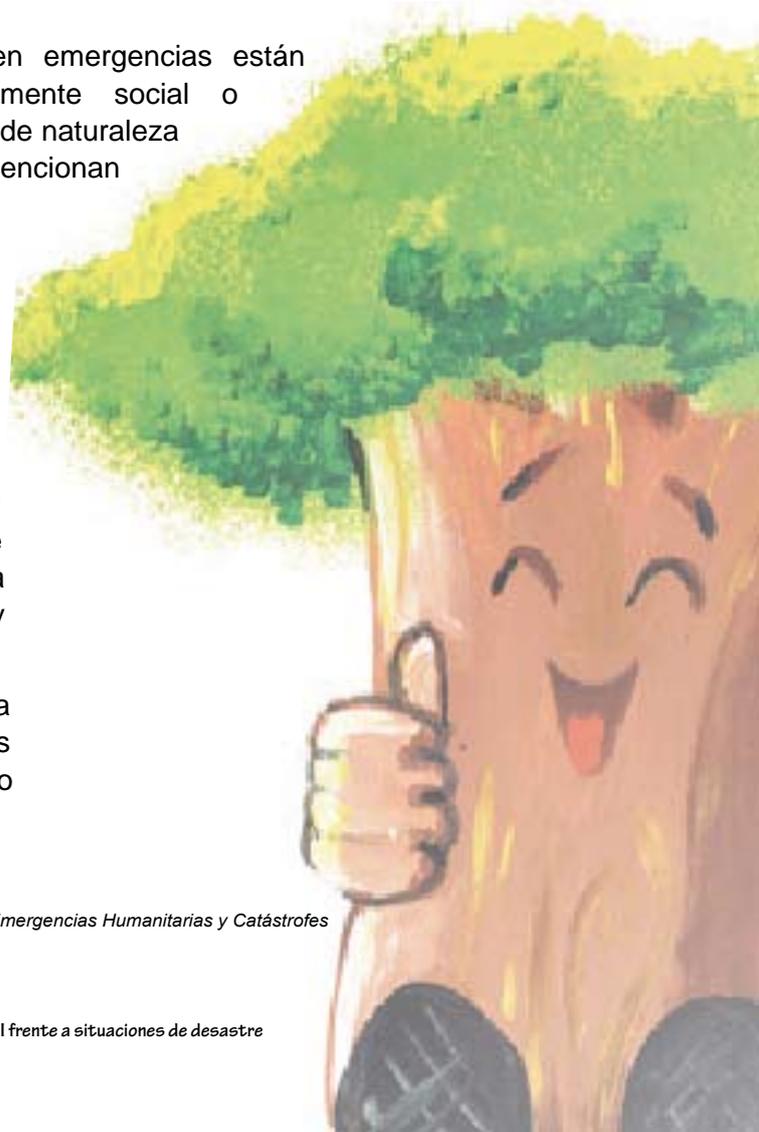
¿Cuáles son los efectos de las emergencias en la salud mental y el bienestar psicosocial?²

Las situaciones de emergencia crean diversos problemas en el plano del individuo, de la familia, de la comunidad y de la sociedad. En cada uno de esos niveles, las emergencias erosionan los apoyos de protección de la persona, acrecientan los riesgos de que aparezcan numerosos tipos de problemas y tienden a agravar los problemas existentes de injusticia social y desigualdad. Por ejemplo, las inundaciones suelen tener efectos desproporcionados sobre los sectores más pobres de la población, que residen en lugares precarios.

Los problemas de salud mental y psicosociales en emergencias están muy interconectados; pueden ser predominantemente social o predominantemente psicológicos. Entre los problemas de naturaleza predominantemente sociales cabe resaltar los que se mencionan a continuación:

- Problemas sociales preexistentes (anteriores a la emergencia); por ejemplo, extrema pobreza; pertenencia a un grupo que es objeto de discriminación o marginación; opresión política.
- Problemas sociales inducidos por la emergencia; por ejemplo, separación de los miembros de la familia; desintegración de las redes sociales; destrucción de estructuras comunitarias, de la confianza recíproca y de los recursos; mayor violencia hacia mujeres y niños.
- Problemas sociales inducidos por la asistencia humanitaria (debilitamiento de las estructuras comunitarias o de los mecanismos de apoyo tradicionales).

² Adaptado de *Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes*



De manera similar, entre los problemas de naturaleza predominantemente psicológica encontramos:

- Problemas preexistentes; por ejemplo, trastornos mentales graves; abuso de alcohol.
- Problemas suscitados por la catástrofe; por ejemplo, duelo, alteraciones emocionales; depresión y ansiedad, incluyendo al trastorno por estrés postraumático (TEPT).
- Problemas inducidos por la asistencia humanitaria; por ejemplo, ansiedad debida a la falta de información respecto de la distribución de alimentos.

Por lo indicado, podemos concluir que los problemas de salud mental y psicosociales en situaciones de emergencia abarcan mucho más que la experiencia del estrés postraumático.

¿Cuáles son las reacciones típicas de las niñas, los niños y adolescentes durante los tres primeros meses después del desastre?

Compartimos a continuación un conjunto de reacciones típicas que niñas, niños y adolescentes pueden presentar en la institución educativa o fuera de ella³. Conocerlas nos permitirá ayudar a las y los estudiantes, evitando que surjan problemas mayores.



³ Adaptado de: OPS (2006). Guía práctica de salud mental en situaciones de desastres. Washington, D.C. Disponible en: <http://www.paho.org/spanish/DD/PED/GuiaPracticadeSaludMental.pdf>

Reacciones después de un desastre

Edades	primeras 72 horas	primer mes	segundo y tercer mes
0 a 2 años	<ul style="list-style-type: none"> • Grita y llora mucho • No se duerme o se despierta frecuentemente • No puede permanecer quieto • Se muestra tenso, irritable o enojado • No tolera separarse de los padres • Reacciona exageradamente ante todo tipo de estímulo y es difícil tranquilizarlo 	<ul style="list-style-type: none"> • No puede dormir, se despierta angustiado, etc. • Se niega a comer • No tolera separarse de los padres • Se muestra indiferente ante las cosas que antes le llamaban la atención 	<ul style="list-style-type: none"> • Llora sin motivo • No puede dormir, se despierta angustiado, etc. • Puede separarse de sus padres con mayor facilidad
3 a 5 años	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene dificultades para orientarse • No puede dormir, se despierta angustiado • Cambia significativamente su comportamiento: se vuelve pasivo, irritable, inquieto • Tiene miedo exagerado por cualquier cosa, especialmente lo que le recuerda el suceso • Presenta dolores inexplicables • Cuenta historias exageradas o repite las mismas historias una y otra vez 	<ul style="list-style-type: none"> • Se niega a comer o come en exceso • No puede dormir, se despierta angustiado, etc. • Pierde el habla o tartamudea • Tiene conductas regresivas: habla como un niño de menor edad o como bebé, se orina en la cama, hace berrinche, se chupa el dedo • No soporta estar solo • Tiene miedos específicos a seres o situaciones reales (animales u oscuridad), o fantásticas (brujas, etc.) • Se muestra hiperactivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene dolores de cabeza y de cuerpo sin causa aparente • Se niega a comer o come en exceso • Rechaza asistir o quiere quedarse en la escuela • No quiere seguir las instrucciones o actividades del aula • Tiene cambios en el comportamiento: asume conductas regresivas, se vuelve pasivo, se aísla, hace pataletas • Juega repetidamente al suceso traumático • Se torna desobediente
6 a 11 años	<ul style="list-style-type: none"> • Llora frecuentemente • Se ve confundido y no reconoce la fecha o el lugar donde está • Tiene dificultad para pronunciar palabras o lo hace a ritmo lento, tartamudea, etc. • Cambia repentinamente su comportamiento: se vuelve pasivo, agresivo o irritable • Tiene conductas regresivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene dolores de cabeza y otras dolencias sin causa aparente • No puede permanecer quieto: se mueve mucho, no puede estar sentado por mucho tiempo • No puede prestar atención • Tiene miedo injustificado a cualquier cosa • Juega repetidamente al suceso traumático • Requiere atención como si fuera niño pequeño 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechaza ir a la escuela • No puede concentrarse en las clases • Tiene dificultades de memoria que interfieren con su aprendizaje • Muestra hiperactividad o inquietud • Parece ausente: responde poco y lentamente • Parece retraído o tímido • Siente culpa o cree que el desastre sucedió por un comportamiento o pensamiento que tuvo previamente • Juega repetidamente al suceso traumático o se retrae del juego con compañeros

Continúa...

<p>12 a 18 años</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se le ve confuso, no reconoce fecha, lugar, etc. • Rechaza hablar y se aísla • Parece ausente o muy distraído 	<ul style="list-style-type: none"> • Pierde el apetito • Pierde el sueño • Tiene dolores de cabeza y del cuerpo sin causa aparente • Pierde interés por las actividades que antes realizaba • No se relaciona bien con los adultos • No reconoce los efectos del trauma en sus emociones 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechaza la escuela • Muestra hiperactividad • No puede atender ni concentrarse • Se aísla, muestra timidez • Se rebela contra la familia o la autoridad en general • Tiene problemas de comportamiento: hostilidad, irritabilidad, agresividad, impulsividad • Huye de la casa • Tiende a buscar experiencias sexuales y amistades negativas • Puede iniciar o explorar el uso de alcohol o drogas
---------------------	---	--	--

Si bien las niñas, los niños y adolescentes pueden presentar las reacciones del cuadro anterior, su intensidad depende de la gravedad del daño sufrido. Una de las situaciones de máxima gravedad es el fallecimiento de las personas conocidas: familiares, vecinos o amigos.

Queremos destacar la importancia de atender con prioridad a las y los estudiantes que hayan quedado con discapacidades físicas por fracturas, golpes o heridas graves.

Debe tomarse en cuenta que los cambios en la apariencia física en niñas, niños y, sobre todo, adolescentes, a causa de traumas o heridas físicas sufridas durante un desastre, o la pérdida de su vestuario o pertenencias, tienen gran impacto en su autoestima y en la formación de su identidad. Por eso, la escuela deberá prestar atención a estos factores y apoyar a estas niñas y niños, junto con el personal de rehabilitación.





¿Cuáles son las reacciones frente a la pérdida afectiva?

Aun cuando uno no haya sufrido la muerte directa de su familiar, se sufre viviendo en una comunidad cuya realidad actual o pasada esté marcada por la muerte y el temor de que este tipo de eventos catastróficos se repitan.

Por eso, cada cambio de conducta en la persona después de la muerte de un familiar o amigo puede ser una manifestación del duelo, y muchas de sus reacciones pueden parecer extrañas pero, en realidad, son una manera de enfrentar la pérdida.

Las formas en que las personas reaccionamos en los procesos de duelo pueden ser distintas y cambiar según los momentos.

- Al principio puede aparecer angustia y preocupación por la ausencia del familiar; se puede pensar: “¡Me abandonó!”, “¿Qué hice para que me abandonara?”. Si la niña o el niño es muy pequeño no va a decir eso con palabras, pero puede sentirlo o pensarlo.
- Puede incluso echarse la culpa de que ya no esté con ella o él y ponerse más triste o sentir cólera.
- Puede, a veces, no parecer triste, sino muy inquieto, moviéndose sin parar porque le es difícil soportar la ausencia de su familiar o teme pensar que la ausencia sea definitiva.
- Puede no querer aceptar la realidad de no poder ver más a su papá, su hermanito o alguien querido.
- Sabemos que para todos los seres humanos es difícil entender la pérdida de un familiar o amigo, pero para los niños puede ser aún más doloroso.
- Más adelante puede mostrar signos de tristeza, como el llanto o la falta de apetito; o tener manifestaciones de agresividad o disconformidad con todo.

A las reacciones normales para hacer frente a la muerte de un familiar, como las anteriores, se les llama proceso de duelo, y este puede tomar de seis meses a un año y medio, o incluso más, hasta llegar a un “buen recuerdo” de la persona fallecida.

La forma de manifestarse y la intensidad de las reacciones del duelo dependen de muchos factores:

- De la reacción de los otros familiares frente a la pérdida.
- De la capacidad que tengan las personas adultas con las que vive el niño o la niña para escucharlos y tomarlos en cuenta, de entender lo que les pasa.

- De la información que se brinde a los niños o adolescentes sobre lo que ha sucedido. Las niñas y los niños necesitan conocer la verdad de acuerdo con su nivel de comprensión; por eso se les debe explicar lo sucedido en su propio lenguaje lo más pronto posible.
- De que la familia pueda a) manejar adecuadamente el duelo, b) comprender las reacciones de las y los menores, y c) brindarles adecuada información; estos van a ser factores que los protejan y eviten que el proceso de duelo se complique.

Cuando pasan varios años y la niña o el niño siguen estando tristes, aislándose, sin querer jugar, inquietos o con bajo rendimiento escolar, el proceso de duelo podría convertirse en un problema que requiera el apoyo de un especialista.

Para prevenir complicaciones, es importante acompañar el proceso de duelo de las niñas y los niños que han perdido familiares o se encuentren afectados por las muertes.

Aparte de las niñas y los niños que han perdido a personas conocidas, ¿quiénes más están en un mayor riesgo?

No solo las niñas y los niños que han perdido un familiar, un vecino o un amigo son los que necesitan apoyo emocional, sino también todos las y los menores que se encontraban atravesando por diferentes situaciones **antes** del desastre, por ejemplo:

- Quienes antes del evento traumático estaban atravesando por una situación de duelo.
- Quienes tenían dificultades psicológicas, tales como depresión (tristeza intensa y crónica), intentos de suicidio, dependencia de sustancias como alcohol o drogas.
- Quienes atravesaban por una situación familiar conflictiva.
- Quienes han vivido experiencias de violencia intrafamiliar: maltrato físico o sexual.
- Quienes han sufrido la pérdida de un familiar con quien tenían una relación conflictiva.



1.3. Rol de la institución educativa en la recuperación socioemocional de las niñas, los niños, adolescentes y la comunidad afectados por desastres

En situaciones de desastre, la recuperación socioemocional de las personas dependerá de:

- Su fortaleza personal, familiar y comunitaria en el momento del desastre.
- Su manera habitual de hacer frente a las dificultades.
- Su capacidad para convertir un problema en una oportunidad para el crecimiento.
- La reconstrucción de sus redes de relaciones sociales.
- El restablecimiento de sus medios y forma de vida.

En el caso de las niñas y los niños, la recuperación socioemocional dependerá también del desarrollo físico, emocional y de las reacciones de las personas adultas responsables de protegerlos y ayudarlos.

Cuando sucede un desastre, los programas de apoyo socioemocional deben ser integrados en todas las actividades que se desarrollen con los grupos afectados, para favorecer la recuperación de la población.

Como parte de esta estrategia, las instituciones educativas tienen un rol importante, ya que la escuela se puede convertir en un espacio seguro que permita que niñas, niños y adolescentes restablezcan sus rutinas y horarios para recuperar el sentido del tiempo y la posibilidad de ver el futuro con esperanza después de la crisis. Recordemos que la escuela constituye el segundo hogar de las niñas y los niños.

La posibilidad de procesar emocionalmente la experiencia es facilitada por la escuela, dado que cuando las y los estudiantes vuelven ahí después de un desastre traen consigo los sentimientos experimentados durante y después de esta vivencia; estos pueden ser de ansiedad, miedo e inseguridad, cólera, tristeza, culpa, tensión, impotencia pero también de alegría, ilusión y ganas de vivir.

Al mismo tiempo, el reencuentro con los educadores después del desastre es importante para las y los menores, porque para ellos sus docentes son personas cercanas y de confianza. Este tipo de vínculo coloca a las y los docentes en una posición privilegiada desde la cual se puede brindar apoyo socioemocional.

Por estas razones, frente a un desastre, se requiere poner en marcha programas educativos inmediatamente después del evento. Los docentes deben realizar el acompañamiento cercano a sus estudiantes y promover actividades en las cuales madres y padres de familia compartan tiempo con sus hijas e hijos, apoyando la reestructuración de las coordinaciones que facilitan el trabajo en la escuela.



¿En qué consiste este acompañamiento de las y los estudiantes?

Las tareas en este marco incluyen, por ejemplo:

- Construir un clima escolar acogedor, seguro y amigable.
- Hacer sentir a los niños y niñas como parte del grupo, en el que todos se involucren y compartan sus experiencias y ayuden a sus compañeras y compañeros.
- Acercar la escuela a las madres y a los padres de familia.

Es en este momento que cobran importancia los juegos recreativos, las dinámicas lúdicas, las competencias deportivas y aquellas actividades que hagan sentir a niñas, niños y adolescentes que están en un lugar seguro, donde hay espacio para la libre expresión de sus emociones y para procesar el dolor.

La acogida y la presencia cotidiana del docente a cargo del aula genera estabilidad y constituye una vuelta a la “normalidad”. Al mismo tiempo, volver a la normalidad significa retomar las actividades propiamente escolares. Para ello, las y los docentes debemos:

1. Enfatizar la necesidad de restablecer la normalidad:
 - a. Definir los días de clases, qué clases se impartirán, quiénes las dictarán, cómo y dónde serán dictadas.
 - b. Fijar horarios para las actividades acordadas, con una hora fija de entrada y salida, para que las niñas y los niños adquieran la sensación de orden en medio del caos, lógica en las secuencias pedagógicas y sentido de estar avanzando en su proceso educativo.
 - c. Realizar juegos y deportes para eliminar las tensiones físicas y emocionales, mejorar el compañerismo y la colaboración.
 - d. Promover en adolescentes y jóvenes, de ambos géneros, la continuidad de actividades relativas a sus aficiones a la música, las danzas, la fiesta, o los que propongan y sean pertinentes.
2. Preparar bien las clases, con sus objetivos, metodologías y materiales para atraer la atención de las y los estudiantes y facilitarles la comprensión de temas académicos. Una buena clase es un excelente espacio para la recuperación emocional, en la cual la o el docente utilice métodos inclusivos, democráticos y respetuosos de los derechos de sus estudiantes.
3. Permanecer atentos para identificar y manejar posibles síntomas de problemas socioemocionales en las y los estudiantes, respetando su dignidad y la confidencialidad de los casos.
4. Establecer un sistema para remitir a las personas (estudiantes, docentes, e inclusive, madres y padres de familia) a un profesional calificado que pueda brindarles consejería y acompañamiento psicológico, si así lo requieren.
5. Desarrollar estrategias para que las y los docentes que faciliten el autoapoyo y el apoyo mutuo cuenten con el debido acompañamiento externo, con el fin de evitar el agotamiento por estrés, la deserción o la agudización de problemas personales o familiares.



¿Y qué pasa con las y los docentes después de un desastre?

Cuidar de sí para poder cuidar de otros

Las personas que se desempeñan como docentes también son afectadas por los desastres. Sufren pérdidas personales y materiales, experimentan dolor, rabia, impotencia, confusión; así como deseos de cuidar a otros, de salir adelante, de crear activamente un mejor presente y futuro para las niñas, los niños, adolescentes y su comunidad.

Precisamente, la vocación docente da la oportunidad de contribuir a la reconstrucción de la propia región, mediante el cuidado y formación de las y los estudiantes. En este sentido las y los docentes son constructores de esperanza.

Sin embargo, para ayudar a los demás: estudiantes, familiares y otros, las y los docentes deben primero cuidar de sí mismos. Son muchas las formas de hacerlo. A continuación, se destacan los elementos imprescindibles que cobran particular importancia frente a una situación de emergencia.

1. Compartir nuestras emociones y pensamientos

Expresar nuestras emociones después de un evento traumático y compartirlas con personas de confianza nos hace sentir acompañados y nos ayuda a comprenderlas y manejarlas.

Es importante tener presente que las emociones no surgen solas, sino que vienen acompañadas de un conjunto de ideas que, con frecuencia, refuerzan o suscitan ciertos estados de ánimo y que, por lo mismo, pueden también ayudarnos a modificarlos.

Para ello, consideraremos dos conceptos:

- **Círculo vicioso** (tendencia a dejar de lado): Creo que no puedo hacer nada para contribuir a mejorar la situación – me siento cansado – no tomo iniciativas – confirmo que no puedo hacer nada – me siento más desanimado.
- **Círculo virtuoso** (tendencia a construir): Creo que puedo hacer mucho para contribuir a mejorar la situación – me siento con energía – tomo iniciativas – confirmo que puedo ayudar – me siento más animado – tengo más ideas para emprender.

Durante un taller, un docente compartió que al inicio se había sentido muy desanimado ante la magnitud de la tarea de reconstrucción; creía que era poco lo que podía hacer y que las “grandes tareas” debían realizarlas otras personas. Al compartir sus ideas con otros colegas, se dio cuenta de que no era el único que en algún momento se había sentido así y que, junto a su eventual desánimo, tenía también

muchos deseos de salir adelante y de hacer algo para construir una nueva región. Así, junto a sus colegas cobró conciencia de todo lo que podía hacer y de la importante labor que en un contexto de emergencia le correspondía con las y los estudiantes. Esto le permitió identificar diversos signos de esperanza, que antes hubiera pasado por alto y que ahora lo motivaban a seguir adelante. Pasó así de estar en un círculo vicioso a crear un círculo virtuoso.

Este ejemplo nos muestra que es importante que, al retomar las labores escolares, existan espacios formales e informales en los cuales se puedan compartir las emociones y los pensamientos que suscita la labor pedagógica después de un desastre.



Para compartir entre docentes

- ¿Cómo me sentí cuando vi regresar a mis estudiantes a la escuela? ¿Cómo me siento al verlos jugar y sonreír?
- Elabora una lista de signos de esperanza que hayas identificado en tus estudiantes y sus familias.
- Elabora una lista de “regalos” (acciones concretas, gestos, detalles) que puedes brindar a tus estudiantes y sus familias.

2. Hay que descansar y tener momentos para nosotros, nuestras familias y amigos

Así como ponemos manos a la obra y nos implicamos en las tareas de la familia, la escuela y la comunidad, también es necesario permitirnos descansar, porque lo necesitamos, porque lo merecemos y porque sólo así tendremos la energía para ayudar a los demás.

Del mismo modo, es importante que tengamos espacios y momentos para nosotros: escribir nuestras emociones y pensamientos, o compartirlos, tocar algún instrumento, pintar, cantar, por ejemplo. Lo importante es darnos el tiempo para mirar dentro de nuestras emociones. Encontrarnos con nosotros mismos enriquece nuestro encuentro con los demás.

Dedicar un momento para compartir con la familia y los amigos también ayudará a nuestra recuperación socioemocional.



1.4. Labor docente en la recuperación socioemocional

Una vez que hemos identificado a los que están en mayor riesgo, surge la pregunta:

¿Qué debemos hacer con las niñas, niños y adolescentes que han sido muy afectados por el desastre?

En una primera aproximación, debemos:

- Escuchar los sentimientos que tiene la niña o el niño, y no tratar de calmarlos de manera forzada con palabras como “no te preocupes” o “no estés triste”; ayudarlos a que se expresen mediante dibujos, hablando o jugando.
- Responder a sus preguntas con claridad, para que vayan entendiendo y tranquilizándose.
- Mostrar tranquilidad y transmitirles seguridad. Tampoco es bueno convertir a la niña o al niño en alguien indefenso y sobreprotegerlo, porque pierde su autonomía y se torna más susceptible.
- Hablar sobre los recuerdos que tiene de sus familiares o amigos fallecidos, y los momentos buenos que pasaron juntos, sin llegar a idealizarlos.
- Restablecer cuanto antes las actividades “normales” que los ayuden a reintegrarse poco a poco a la comunidad, sobre todo a la escuela.
- Favorecer actividades deportivas y lúdicas de modo que las y los estudiantes puedan restablecer sus relaciones de pares.

¿Cuáles son los principios para favorecer la recuperación socioemocional de las y los estudiantes?

En la recuperación socioemocional es importante tener en cuenta los siguientes principios:

- **Favorecer la expresión de emociones, pensamientos y recuerdos (sin forzar ni saturar)**

Tener presente que favorecer la expresión de emociones y pensamientos no significa forzar ni saturar a los niños y niñas haciendo del desastre el único tema de trabajo en la escuela. De igual forma, no es adecuado obligar a nadie a expresarse, pues el efecto puede ser contraproducente, reviviendo sentimientos de temor, incertidumbre y prejuicios sobre el tema.

Es posible que las y los estudiantes no se expresen con palabras, sino mediante dibujos o juegos. Se debe reconocer que tienen muchos recursos para sobreponerse a situaciones difíciles como las que han vivido en sus comunidades. En caso de que niñas y niños produzcan dibujos o historias, sería importante cuidarlos y conservarlos puesto que de esta manera comunicamos que estamos conservando y protegiendo sus sentimientos, esfuerzos y emociones.

- **Reconocer la pertenencia étnica y las explicaciones de la situación desde la cultura**

Si en las instituciones educativas hay niñas, niños o adolescentes quechua hablantes, aymara hablantes, o hablantes de otras lenguas, es importante que puedan expresarse en su idioma, favoreciendo espacios de diálogo con personas de su misma lengua, y ayudando a que se puedan

conocer las explicaciones desde la cultura acerca de las causas y tareas alrededor de los desastres naturales.

De igual forma, debe invitarse a personas de la comunidad educativa de origen afroperuano, para que compartan con las niñas, niños y jóvenes sus pensamientos sobre las causas de la catástrofe y sus necesidades.

- **Destacar las acciones y gestos positivos**

Es importante destacar las acciones y gestos positivos evidenciados ante el desastre y sus consecuencias, pues constituyen modelos de respuesta que debemos reforzar.

Asimismo, reconoceremos en las y los estudiantes diferentes reacciones positivas; nuestra labor es ayudarlos a tomar conciencia de ellas y de las capacidades que poseen, las cuales les han permitido actuar adecuadamente. De esta manera, fortaleceremos la convicción de que juntos y organizados podremos salir adelante.

- **Confiar en las posibilidades de las y los estudiantes**

Parte fundamental de la labor del docente es desarrollar las capacidades de sus estudiantes. Las expectativas que tienen las y los docentes de sus estudiantes, y viceversa, influirán en los logros que puedan alcanzar, así como en la dedicación que les brinden. Las y los estudiantes que antes del desastre tenían problemas escolares (por sus condiciones económicas, sociales, culturales, o étnicas, o situación de vulnerabilidad) van a requerir de parte del personal docente y administrativo un esfuerzo adicional, para adaptarse a la nueva situación. Por tanto, se deben identificar sus fortalezas y debilidades, para generar espacios renovados en los que se les tome en cuenta y se les planteen metas realistas.

- **Reconocer los esfuerzos y avances progresivos, no sólo los resultados**

En situaciones de emergencia, cobran particular importancia los esfuerzos y avances que tengan las y los estudiantes, por más pequeños que sean. La tendencia a evaluar sólo los productos impide ver el proceso desarrollado. Se deben identificar los factores del contexto actual que ponen en riesgo el desempeño educativo, tales como la violencia intrafamiliar, el acoso sexual relacionado con el hacinamiento, la escasez de alimentos, la pérdida de medios para su movilidad, entre otros, que si bien son del contexto tienen, de todos modos, correspondencia directa con lo que le sucede a la comunidad educativa.



¿Qué hacer cuando las dificultades de las y los estudiantes son difíciles de manejar?

Un grupo de estudiantes (no mayoritario) puede requerir, además del apoyo brindado por su familia y escuela, atención especializada externa, en coordinación con la institución educativa. Hay que tener presente que esta atención se puede deber a aspectos relacionados con su salud física y mental, o a sus derechos.

Luego de los desastres suelen incrementarse las situaciones de vulneración de derechos de las y los estudiantes, tales como maltrato infantil o abuso sexual, y los factores de discriminación se profundizan y empeoran. Nuestra responsabilidad en condiciones de emergencia supone estar atentos para detectar esas situaciones y actuar con rapidez, y remitir los casos al personal especializado, cuando sea necesario.

Antes hemos revisado las reacciones que pueden tener niñas, niños y adolescentes frente a una situación de desastre. Cuando las reacciones se prolongan en el tiempo (más de 3 meses), se convierten en indicadores de la necesidad de ayuda profesional. Estas incluyen:

- Un periodo prolongado de depresión, irritabilidad o tristeza durante el cual la niña, el niño o adolescente pierde interés en sus actividades y tareas cotidianas.
- Pérdida de motivación por situaciones que antes lo atraían.
- Insomnio.
- Pérdida de apetito o aumento del apetito.
- Miedo prolongado a estar solo.
- Dolores constantes de cabeza u otras partes del cuerpo.
- Regresión a conductas de una edad más temprana por periodo extendido, como pérdida de control de esfínteres.
- Idealización de la persona fallecida o imaginar que su realidad física no ha cambiado.
- Decir frecuentemente que quisiera irse con la persona fallecida.
- Aislamiento de sus amigas o amigos.
- Deterioro pronunciado en los estudios o inasistencia a la escuela.

Para realizar la respectiva derivación de estos casos, se debería contar con un directorio de psicólogos, asistentes sociales, orientadores, médicos o maestros especializados, para proporcionarle a madres y a los padres de familia las alternativas para tratar el problema de su hija o hijo.

Nuestra labor no termina con la derivación; debemos realizar un seguimiento del tratamiento que reciban. Es importante que mantengamos comunicación constante con las madres y los padres de familia y con la persona encargada de realizar la intervención.



¿Qué acciones puedo llevar a cabo para la recuperación socioemocional de mis estudiantes?

La labor de las y los docentes puede enfocarse en cuatro acciones específicas, para lograr una recuperación socioemocional de las y los estudiantes que han experimentado una situación de emergencia a partir de un desastre natural.

1. Sesiones de tutoría

La tutoría es un servicio de acompañamiento socioafectivo, cognitivo y pedagógico al estudiantado a lo largo de su proceso educativo.

En la Educación Básica Regular se considera el desarrollo de una hora de tutoría semanal, la cual debe estar especialmente dedicada a la orientación de las y los estudiantes por parte de su docente tutor o tutora.

Por ser la hora de tutoría un momento exclusivo para atender necesidades e intereses personales y grupales de las y los estudiantes, se convierte también en un espacio privilegiado para promover el diálogo constructivo y la escucha para la recuperación y fortalecimiento socioemocional de las y los estudiantes.

Por lo tanto, se sugiere planificar sesiones de tutoría con temas orientados a la reflexión acerca de la expresión y control de emociones, así como del reconocimiento de fortalezas y estrategias que permitan superar la situación de pérdida a partir del desastre natural.



2. Dinámicas lúdicas y recreativas

Las dinámicas son recursos pedagógicos variados y de multitud de usos, que incorporan el juego, la diversión (aspecto lúdico), la participación (aspecto interactivo), la actividad física (aspecto motriz), las actitudes positivas (aspecto valorativo) y la expresión de emociones (aspecto emocional), dentro de sus lineamientos.

Las dinámicas nos permiten partir del aspecto lúdico, interactivo y motriz para llegar a desarrollar actitudes y valores, así como construir la identidad personal y social de las y los estudiantes. Por ello, se sugiere implementar una serie de dinámicas lúdicas y recreativas que no solamente sirvan para “divertir” a las niñas y a los niños y hacer que “olviden” la experiencia traumática, sino, por el contrario, para que expresen los sentimientos y emociones experimentados ante la situación de desastre vivida, y que les permitan sentirse acompañados en su proceso de duelo.



3. Actividades creativas y artísticas

El arte como actividad humana y la creatividad como habilidad que lo posibilita poseen un enorme potencial como liberadores de emociones y sentimientos. El solo hecho de interpretar un baile o una obra de teatro, leer un cuento o cantar una canción escrita por otro, permite activar procesos de identificación con algún personaje, con la situación general, la cultura o con el planteamiento del autor. Esos niveles de identificación hacen posible que uno ría, llore, se emocione de diversas maneras sobre lo que lee, canta, baila o interpreta. En este sentido, se rescata la importancia de la realización de estas actividades creativas o artísticas como una herramienta para el fortalecimiento afectivo de las y los estudiantes.



4. Actividades físicas y deportivas

Las actividades atléticas, gimnásticas y deportivas que involucran el esfuerzo y dominio físico corporal también permiten un despliegue de habilidades y conocimientos, así como la liberación emocional, lo cual es importante para la superación de situaciones de pérdida.

Se recomienda buscar la asesoría de un instructor de educación física para realizar una rutina de ejercicios que permita resaltar el trabajo en equipo, el compañerismo, la cooperación y la solidaridad, valores importantes para la creación y el fortalecimiento de las redes de soporte social que pueden haber sido vulneradas a partir del desastre.

Si bien las actividades mencionadas pueden ser trabajadas en momentos específicos como la hora de tutoría, antes del recreo o en las horas de educación física, lo ocurrido tras el desastre podría ser un tema a trabajar en las áreas curriculares. Esto no significa que el tema del desastre tenga que ser el único tópico en los cursos o que se presente de forma recurrente, saturando a las y los estudiantes.

La idea es dar un espacio al desarrollo de actividades, a medida que la oportunidad se presente, para liberar tensiones, expresar emociones, pensar en alternativas de solución efectivas y desarrollar estrategias de autocuidado.



¿Qué otras actividades podemos realizar?

La manera en que los adultos enfrentamos las situaciones difíciles influye y modela las reacciones de las niñas y los niños que nos rodean. Así, cuando madres, padres y docentes afrontan adecuadamente una situación, se incrementa la probabilidad de que los menores hagan lo mismo. Si un adulto se alarma, ellos también lo hacen, pero si actúa de manera apropiada, favorece la recuperación de las niñas, los niños y adolescentes. Por ello es importante que las y los docentes orientemos a madres y padres de familia para que puedan ayudar a sus hijas e hijos de las siguientes formas:⁴

- Abrazándolos frecuentemente, brindando mucho cariño y respeto a sus sentimientos.
- Animándolos para que hablen y compartan sus sentimientos sobre lo sucedido.
- Explicando la situación con calma y con firmeza en un lenguaje apropiado.
- Compartiendo más tiempo antes de dormir.
- Permitiéndoles afligirse por sus “tesoros” perdidos: un juguete, una manta, un animalito, su hogar.
- Hablándoles sobre lo que harían si ocurriera otro desastre y permitiéndoles que ayuden con la preparación y la planificación para desastres futuros, pero sin insistir en este tema.
- Tratando de pasar más tiempo juntos en actividades de familia para reemplazar los miedos con recuerdos placenteros.
- Hablando con los tutores para actuar juntos, disipando rumores o ideas falsas sobre el desastre.
- Incluyéndolos en las actividades para la recuperación, asignándoles tareas de las cuales serán responsables. Esto los hará sentir parte de la recuperación.

La orientación a las familias puede realizarse mediante reuniones grupales en las que se lleven a cabo actividades de integración con las madres y los padres, y se generen redes de soporte emocional. De acuerdo a la disponibilidad, las reuniones pueden ser semanales o quincenales, y tratar diversos temas relacionados al manejo emocional de sus hijas e hijos luego de ocurrido el desastre. De esta manera, también se sienten acompañados en el proceso de duelo o pérdida material.



⁴ Adaptado de: OMH (2001). Oficina de salud mental del Estado de Nueva York. Guía de consejería de crisis para niños y familias en casos de desastres. Nueva York: OMH. Disponible en http://www.crid.or.cr/crid/CD_comunitario/pdf/spa/doc14509/doc14509-contenido.pdf

¿Qué necesitamos saber para orientar a las madres y a los padres de familia?

- *Cuando la niña o el niño tiene dificultades para dormir*
 - Establecer y mantener una hora fija para ir a dormir.
 - Acompañarlos un rato cuando van a la cama.
 - Dejar una luz tenue prendida.
 - Acudir si se despiertan por completo y asustados debido a pesadillas y explicarles que no son realidad, sino algo pasajero.
- *Cuando la niña o el niño se apega excesivamente a su madre, padre o persona adulta con quien vive*
 - Brindarles calma.
 - Permitirles la cercanía física.
 - Separarse de a pocos y prepararlos para ello: decirles a dónde van y a qué hora regresarán y asegurarles compañía mientras tanto.
- *Cuando la niña o el niño tiene dificultades de control de esfínteres*
 - Nunca castigarlos o burlarse de lo sucedido.
 - Cambiarles la ropa y generar un ambiente de calma, explicarles que lo que le pasa no es malo, sino accidental. Si el problema sucede en la escuela, enviarles ropa adicional para cambiarse.
 - Evitar darles mucho líquido en la noche, para ayudarlos a superar la incontinencia.
 - Llevarlos al baño antes de dormir, y quizás en el curso de la noche.
- *Cuando la niña o el niño tiene dificultades en la escuela*
 - No imponer un castigo por las deficiencias académicas, más bien premiar cualquier adelanto o logro que obtenga.
 - Establecer una rutina que dé la sensación de normalidad y previsión.
 - Establecer un horario fijo para estudiar, para descansar y para entrar y salir de la escuela.
- *Cuando la niña o el niño tiene conductas regresivas (propias de edades más tempranas de la que tiene)*
 - No imponerles castigos. En lugar de ello, buscar distraerlos cambiando de lugar o tema de conversación.
 - Evitar prestarles atención de manera obvia cuando muestren esas conductas; más bien observar con cuidado y de forma discreta.



Recuerda

Si las conductas descritas se mantienen, se deberá derivar a la niña o al niño a un especialista.







2. Actividades de apoyo socioemocional con estudiantes, madres y padres de familia

Esta segunda parte de la Guía presenta un conjunto de dinámicas y sesiones de tutoría para ser desarrolladas con las y los estudiantes, así como actividades para madres y padres de familia. Estas actividades están organizadas por niveles (inicial, primaria y secundaria), sin embargo, las actividades de un nivel pueden ser adaptadas para otro nivel tomando en cuenta las características de cada grupo.

A partir de las sesiones de tutoría y las dinámicas propuestas, se espera que las y los docentes se sientan motivados para crear otras actividades nuevas que puedan ser compartidas entre docentes, apoyándose mutuamente en este proceso de recuperación socioemocional de nuestras y nuestros estudiantes.

A continuación ofrecemos sesiones de tutoría y dinámicas lúdicas y recreativas que pueden servir de guía, así como las orientaciones para su aplicación.

“Un viaje de cien millas comienza con el primer paso”.



2.1. Actividades para desarrollar con las y los estudiantes

2.1.1. Sesiones de tutoría

Antes del desarrollo de las sesiones, es importante que tengamos claras las dificultades que presentan nuestras y nuestros estudiantes, sus características y necesidades, para hacer una adecuada selección de las sesiones o una adecuación pertinente y para que sean de real utilidad en el proceso de recuperación.

Cada sesión está pensada para ser desarrollada en un tiempo promedio de 45 minutos y posee una estructura básica que considera lo siguiente:

Presentación

Este momento tiene la finalidad de generar expectativa y motivación inicial en las y los estudiantes sobre el tema a trabajar. Puede incluir una presentación breve sobre el tema: ¿Qué buscamos con ella y por qué es importante?

En esta parte se pueden usar herramientas o dispositivos de mediación pedagógica como: dinámicas, cuentos, canciones, videos, títeres, testimonios, lecturas, preguntas, entre otros.

Desarrollo

En esta fase se busca que las y los participantes profundicen el diálogo y la reflexión acerca del tema. Pueden realizar alguna actividad para elaborar un producto (afiches, trípticos, historietas, pancartas, canciones, poemas, resúmenes, entre otros). Para ello, pueden utilizar estrategias como: trabajos grupales, preguntas dirigidas, y similares.

Es importante que durante este momento estemos atentos a los sentimientos que van expresando las y los estudiantes frente a las actividades planteadas y a las interacciones que se presenten, con la finalidad de poder orientarlos.

Cierre

Aquí se resaltan las ideas centrales sobre el trabajo realizado. En algunos casos se propone realizar una evaluación acerca de: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué fue lo que más les interesó? ¿Qué aprendieron? ¿Para qué les va a servir?, etc. Esta evaluación permitirá a las y los estudiantes ser conscientes del proceso vivido y de las posibilidades que el aprendizaje realizado les ofrece.

Después de la hora de tutoría

Se propone la generación de espacios de retroalimentación a lo largo de las semanas, para continuar reforzando las ideas trabajadas en la sesión. Asimismo, se busca promover cambios paulatinos de los pensamientos, percepciones y sentimientos.

En algunos casos se propone a las y los estudiantes una acción concreta que se deriva de lo trabajado y que expresa una práctica o compromiso en su vida (con la familia, los amigos, etc.), siempre que esto sea posible.



A. Educación Inicial

Sesión de tutoría 1

“Rompe la piñata”

- Participantes** : Niñas y niños de Inicial
- Objetivo** : Que niñas y niños comprendan la importancia de no agredir físicamente a sus compañeras y compañeros y se motiven a expresarse con respeto y buen trato.
- Materiales** :
- Una piñata
- Un “chipote chillón” u otra herramienta de plástico para romper la piñata
- Un muñeco
- Papelotes o papel craft



Presentación (10 min.)

Se forma una ronda con niñas y niños, y se entona la canción de la piñata: “Rómpela, rompe la piñata...” (5 min.)

Se pregunta: ¿Quién quiere romper la piñata?

Las niñas y los niños forman un trencito (uno atrás de otro) para que uno a uno vaya golpeando la piñata con el “chipote chillón”. Cuando todos han tenido oportunidad de golpear la piñata, la tutora o tutor dialoga con el grupo.

Desarrollo (20 min.)

Se pregunta a las niñas y los niños:

- ¿Qué hicimos con la piñata?
- ¿Cómo quedó la piñata?
- ¿Lloró la piñata?
- ¿Le habrá dolido lo que le hicimos? ¿Por qué?

Nota: Debe quedar claro que la piñata es un objeto y por eso no ha sentido dolor.

Luego la o el docente pregunta:

- ¿Les gustaría a ustedes ser una piñata? ¿Por qué?
- ¿Qué sucedería si los golpearan a ustedes? ¿Por qué?

Se explica a las niñas y a los niños que por ser un objeto de papel, la piñata no siente dolor, ni llora. Sin embargo, nosotros somos personas que sí sentimos dolor cuando nos golpean o empujan.

Reflexionar con las niñas y los niños sobre la importancia de no golpearse entre compañeros y que, por el contrario, deben respetarse y cuidarse. A veces podemos tener ganas de golpear a una compañera o un compañero, porque estamos molestos o sentimos cólera. En ese caso es mejor hablar, podemos decir lo que sentimos, y así evitar hacer daño.

Cierre (15 min.)

Se muestra un muñeco y se indica que cada niña y niño se acercará a darle una muestra de cariño. Se les indica que den una muestra de cariño al compañero o compañera que se encuentra a su lado. Para finalizar se puede conversar con ellos sobre cómo se sienten al recibir cariño.

Se les presenta una plancha grande de papel (papelotes unidos o papel craft) y se les pide que cada uno realice un dibujo expresando lo que han visto durante la sesión.

Sugerencia

Si se presentara una situación en la que una niña o un niño llora al recordar los sucesos del desastre, se puede conversar con ella o él, y tranquilizarlos.

Después de la hora de tutoría

Durante la semana podría entonarse la canción “¿Cómo están mis amigos, cómo están? ¡Muy bien! Este es un saludo de amistad...” (u otra canción apropiada), e irán conversando sobre el tema trabajado: el respeto y cuidado en el trato con sus compañeros.



Sesión de tutoría 2

“Conociendo mi jardín, perdiendo el miedo”

- Participantes** : Niñas y niños de Inicial
- Objetivo** : Que las niñas y los niños disminuyan su temor frente a la ausencia de la madre (el padre u otra persona adulta responsable de ellos) y se motiven a asistir al jardín.
- Materiales** : Títeres (mamá, docente, varios niños de ambos sexos)



Presentación (10 min.)

Se realiza una escenificación de una situación, haciendo uso de los títeres.

Ejemplo de situación: Sandra llega a la escuela llorando acompañada de su papá. El papá le pide que se quede en el aula, pero la niña se resiste y sigue llorando. Ante esa situación, la tutora acepta que el papá permanezca unos momentos en el aula, mientras van llegando los otros niños, unos llorando, otros tranquilos y otros contentos.

Desarrollo (25 min.)

Se pregunta a las niñas y los niños:

- ¿Quiénes participaron en esta historia?
- ¿Por qué lloraba la niña?
- ¿Qué le dijo el papá a la niña?
- ¿Qué hizo la tutora? ¿Estuvo bien lo que hizo la tutora?
- ¿Por qué algunas niñas y algunos niños lloraban?
- ¿Por qué otros no lloraban?
- ¿Ustedes cómo se sienten cuando llegan a la escuela?
- ¿Alguna vez se han sentido como Sandra?

Se recogen los comentarios de las niñas y los niños, y se les explica que es normal que a veces nos sintamos tristes o con miedo al separarnos de la mamá o del papá. Pero cuando vamos al jardín nos toca quedarnos sin ellos, pues tienen cosas que hacer y al final siempre regresan a recogerlos.

En la escuela hay cosas lindas para que jueguen y se diviertan. Se les indica que las personas que están ahí se preocupan por ellos y los cuidan para que estén bien.

Luego, se le pregunta a cada uno:

- ¿Qué te gusta hacer en el jardín?
- ¿Qué cosas bonitas hay en esta institución educativa?

Una vez que todos han participado, se conversa sobre las actividades divertidas que podemos realizar en la escuela.

Cierre (10 min.)

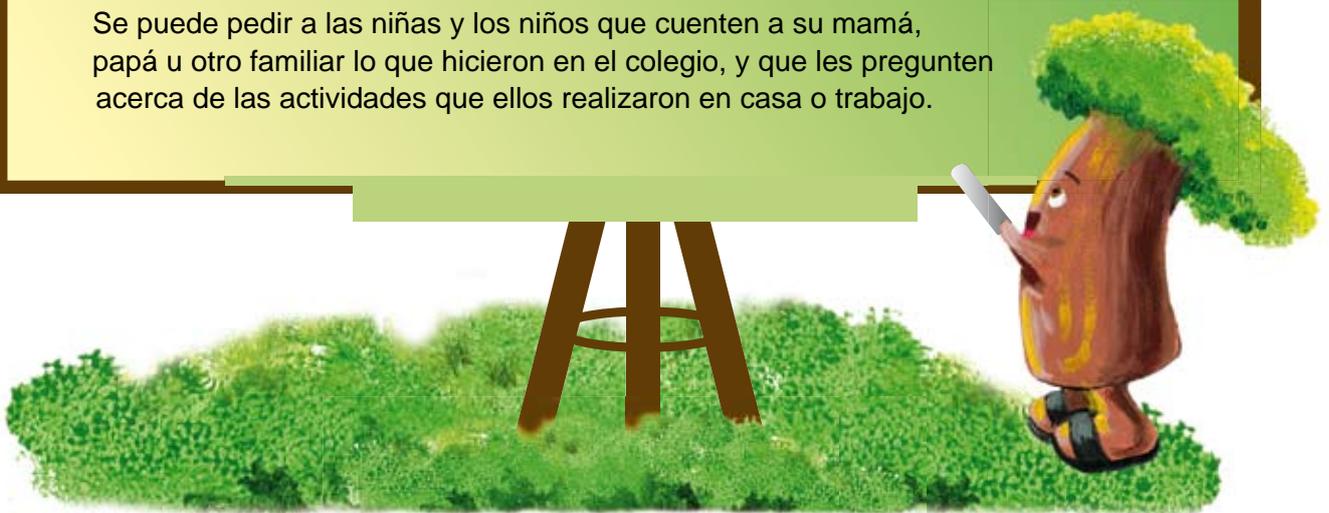
Se entona la canción “Mi jardín querido” y “Yo tengo una mamá” (u otra canción apropiada), para dinamizar y alegrarse. Al finalizar la canción se les pregunta: ¿Cómo se han sentido?

Sugerencia

Tener en cuenta que si hay niñas o niños huérfanos por el sismo, esta dinámica debería hacerse con mucho cuidado. No se cantará la canción “Yo tengo una mamá”. Si se observa que una niña o un niño empieza a llorar, se conversará con ellos en forma privada.

Después de la hora de tutoría

Se puede pedir a las niñas y los niños que cuenten a su mamá, papá u otro familiar lo que hicieron en el colegio, y que les pregunten acerca de las actividades que ellos realizaron en casa o trabajo.



B. Educación Primaria

Sesión de tutoría 1

“Expresando mis emociones”



- Participantes** : Niñas y niños de 1ro a 4to grado de Primaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes reflexionen acerca de la importancia de saber expresar las emociones ante eventos tristes, traumáticos, negativos o felices, para una mejor relación con los demás.
- Materiales** : Fichas que representen caritas con gestos de diferentes emociones

Presentación (10 min.)

Se da la bienvenida a las y los estudiantes, se les muestran las caritas y se pide que las observen detenidamente y que identifiquen las emociones expresadas en cada una; esto es, que describan cada carita, explicando si está alegre, triste, preocupada, enojada o con otra expresión.

Desarrollo (25 min.)

Luego, se les explica que, según el estado de ánimo, nosotros también expresamos estas emociones con gestos de la cara.

Se pregunta a las niñas y a los niños:

- ¿Cómo se sienten cuando les quitan un juguete o cuando han perdido algo? ¿Cómo se expresa su rostro? (Se pide que lo expresen con gestos).
- ¿Qué sienten cuando sacan buenas notas? ¿Y cuando obtienen bajas notas, cómo ponen el rostro? (Se pide que lo expresen con gestos).

Después se les pide que comenten acerca de:

- ¿Qué hacen cuando están molestos o tristes? ¿Cómo se comportan? ¿Qué dicen?
- ¿Cuándo se han sentido molestos o tristes? ¿Por qué?
- ¿Cómo han hecho para volverse a contentar?
- ¿Qué pasa con las personas que están cerca de ustedes? ¿Cómo se sienten?

Se van anotando las respuestas de las niñas y los niños, y se dialoga sobre las formas positivas y las formas negativas de actuar cuando tienen cólera, miedo o tristeza. Consideran lo que no es bueno para ellos y para las personas que los rodean, por ejemplo: insultar o pegar son formas negativas de actuar cuando tenemos cólera, porque dañamos a otros y, al mismo tiempo, nos sentimos mal nosotros por haber dicho o hecho algo en contra de una persona cercana.

Es importante mencionar que no es negativo sentir cólera o cualquier otra emoción. Lo importante de esta sesión es recalcar la idea de saber cómo actuar frente a una situación.

Finalmente se les pregunta sobre cómo se sintieron ante el desastre natural (terremoto, inundación, etc.) ¿Cómo reaccionaron? ¿Cómo reaccionaron los adultos que se encontraban a su alrededor? Se reflexiona sobre las formas positivas de actuar ante estas situaciones.

Para concluir esta parte se refuerzan algunos mensajes importantes en relación con lo trabajado:

- Es importante expresar cómo nos sentimos y compartir con los demás nuestras alegrías y preocupaciones, y así poder conocernos más.
- Hay emociones como la alegría y la tristeza que podemos expresar abiertamente, porque nos permiten comunicarnos mejor y compartir con los demás lo que nos pasa.
- Hay emociones como la cólera o ira que debemos expresar con cuidado, para no dañar o herir a las demás personas.
- Si nos sentimos tristes, avergonzados o con miedo, será bueno conversar con alguna persona con la que tengamos confianza, para que nos ayude y nos podamos sentir mejor.

Cierre (10 min.)

Se pide a las y los estudiantes que expresen cómo se han sentido en esta sesión, dibujando una de las caritas expresivas vistas al inicio de la sesión. Luego se puede cantar juntos “Cuando tengo ganas”.

Cuando tengo muchas ganas de reír... ja ja ja (3 veces)

Y si tienes la ocasión y si no hay oposición, no me quedo con las ganas de reír.

Cuando tengo muchas ganas de llorar... mmm (3 veces)

No me quedo con las ganas de llorar.

Cuando tengo muchas ganas de gritar... aaaaaa (3 veces)

No me quedo con las ganas de gritar.

Cuando tengo muchas ganas de pelear... (3 veces)

Sí me quedo con las ganas de pelear.

Cuando tengo muchas ganas de insultar... (3 veces)

Sí me quedo con las ganas de insultar.

Viviremos muy felices tú y yo (3 veces)

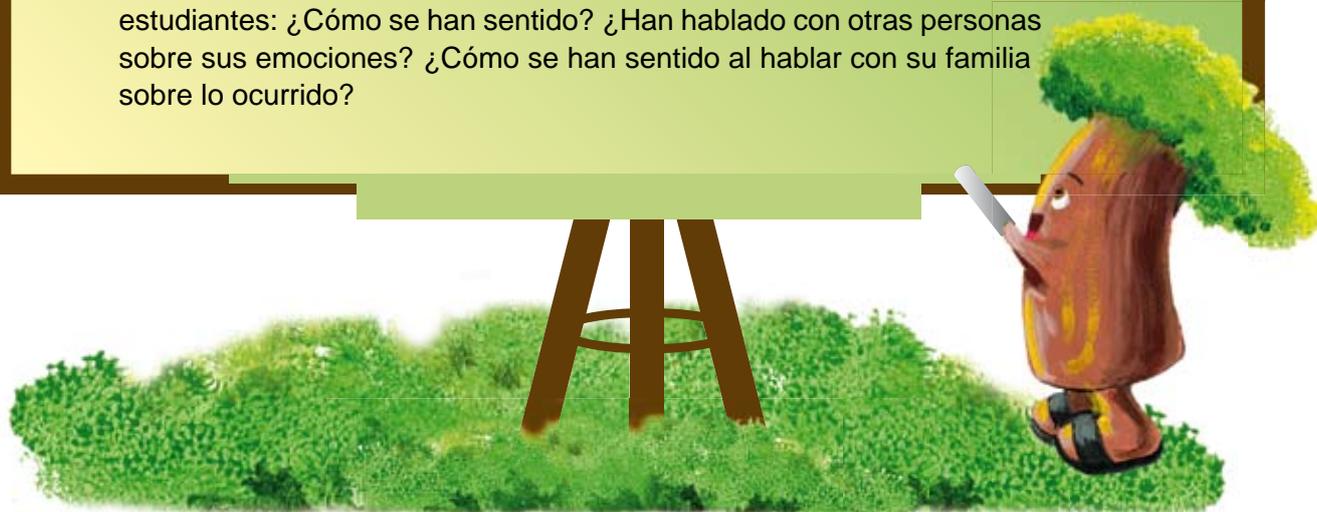
sin gritar, sin pelear, sin insultar.

Tomar en cuenta que dependiendo de la acción o expresión que se quiere reforzar, la canción puede variar.



Después de la hora de tutoría

- Se debe comunicar a madres y padres acerca del trabajo que se realizará con los niños y niñas para que estén preparados para responder y manejar las inquietudes de sus hijos. También, se les podría invitar a compartir esta dinámica.
- Es de suma importancia trabajar con las y los estudiantes las maneras de canalizar la cólera como, por ejemplo, tensionar-relajar los músculos, realizar actividades físicas, entre otros.
- Se les puede decir que cuenten a su mamá, a su papá y demás familiares lo trabajado en la sesión de tutoría, y preguntarles cómo se comportan ellos cuando están molestos, tristes, contentos, entre otras emociones. Inclusive, podrían hablar sobre la manera en que se comportaron frente al desastre natural, lo cual permitiría abrir una puerta de diálogo que ayude a conversar sobre lo sucedido en familia.
- Durante la semana, se reforzará el tema preguntando a las y los estudiantes: ¿Cómo se han sentido? ¿Han hablado con otras personas sobre sus emociones? ¿Cómo se han sentido al hablar con su familia sobre lo ocurrido?



Dibujos hecho por niños de la región Ica, afectada por el terremoto.

Sesión de tutoría 2

“Me comunico con mamá y papá”

- Participantes** : Niñas y niños de 4to a 6to grado de Primaria
- Objetivo** : Motivar a las y los estudiantes a dialogar con su mamá, papá (o personas adultas con quienes viven) sobre sus vivencias, alegrías, preocupaciones y miedos.
- Materiales** :
- Hojas bond o bulky
- Lápices de colores



Presentación (10 min.)

Se da la bienvenida a las y los estudiantes, y se realizan algunas preguntas como:

- ¿A quiénes les pides que te den algo de comer cuando tienes hambre? ¿A quiénes les pides que te lean un cuento?
- ¿En qué otras ocasiones te acercas a estas personas?
- ¿Te acercas cuando deseas contarles lo que has hecho en el día?
- ¿Les cuentas cómo te sientes, qué te preocupa o qué cosas te dan miedo?

Se reflexiona acerca de la importancia de comunicarnos con estas personas (mamá, papá, tutor u otro) porque son las más cercanas y buscan nuestro bienestar. Ellos pueden brindar orientación para manejar algunas situaciones difíciles.

Desarrollo (20 min.)

Se pide a las niñas y los niños que en una hoja de papel dibujen a su mamá y en otra a su papá (o a las personas que estén encargadas de ellos), que debajo de cada dibujo escriban lo que quisieran decirle a cada uno. Luego, se pedirán voluntarios para que cuenten al grupo lo que escribieron (no se debe obligar a participar).

Para terminar, se les solicita que escriban una carta a estas personas (mamá, papá u otro familiar), donde les digan:

- Lo que les gusta de ellos.
- Lo que quisieran pedirles para estar mejor.

Se propone que elaboren un dibujo que acompañe la carta.





Cierre (15 min.)

Se recalca a las y los estudiantes la importancia de contar a mamá y papá las cosas significativas que nos suceden y aquello que sentimos.

Aclarar que es necesario hablar con la familia tanto sobre las cosas que nos dan alegría, como sobre las que nos entristecen o nos llenan de miedo. Explicar que el sólo hecho de contar a alguien lo que nos preocupa nos hace sentir mejor y saber que no estamos solos.

Se pregunta a las y los estudiantes sobre las estrategias que usan para acercarse a pedir algo a su mamá y a su papá y sobre la manera de acercarse a ellos para contarles algo relevante. Se orientará hacia la forma adecuada de comunicación con ambos padres.

Después de la hora de tutoría

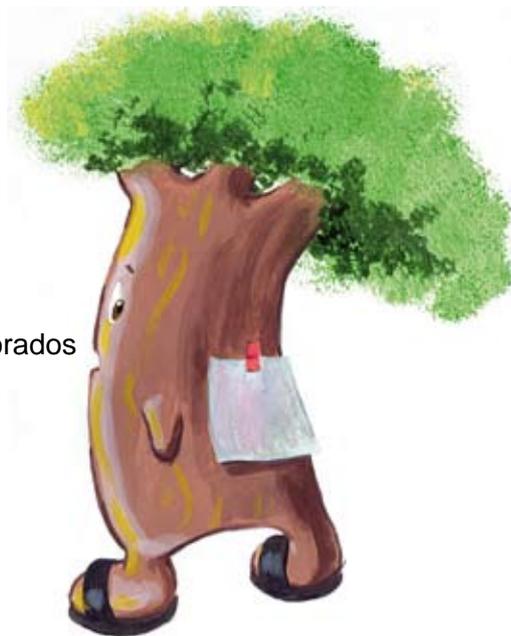
- Las y los estudiantes entregan a su mamá y a su papá (o personas adultas con quienes viven) la carta que han escrito y el dibujo que elaboraron. Se debe explicar a los padres la importancia de buscar el diálogo con sus hijas e hijos.
- Se puede realizar esta u otra sesión con participación de madres y padres de familia, y prepararlos para que tengan paciencia y escuchen las conversaciones que inicien sus hijas e hijos.
- Durante la semana, se puede preguntar a las y los estudiantes: ¿Cómo les fue con la conversación con mamá y papá? De igual manera, se les puede brindar orientación sobre los aspectos a mantener o modificar en su búsqueda de la comunicación familiar.



Sesión de tutoría 3

“Yo valgo mucho y tú también”

- Participantes** : Niñas y niños de 5to y 6to grado de Primaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes se sientan valorados como personas y motivados a mirar el presente y el futuro con optimismo.
- Materiales** :
- Hojas bond o bulky
- Lápices o lapiceros
- Cinta adhesiva o masking tape



Presentación (10 min.)

Se forma un círculo con las y los estudiantes y se les indica que deben pensar en una de sus cualidades positivas (lo bueno que tienen en su forma de ser). Se pide voluntarios para que cuenten al grupo sobre estas cualidades.

Es importante estar atentos a las expresiones de las y los estudiantes para motivar a quienes tengan dificultades para identificar lo bueno de sí mismos. La o el docente puede destacar que todos tenemos cualidades positivas y que es importante conocerlas y sentirnos contentos por ellas.

Desarrollo (30 min.)

Se indica a las y los estudiantes que se coloquen en la espalda una hoja de papel y se les entrega un lápiz o lapicero, o se les solicita que tengan a la mano uno.

Luego, se les invita a caminar lentamente en diferentes direcciones. Se explica que cuando se dé una señal determinada (se les muestra la señal) deben detenerse, y al compañero o compañera que esté más cerca escribirle una cualidad positiva en el papel que tiene en la espalda. A otra señal (se les muestra) deben volver a caminar. El proceso se repetirá varias veces hasta que todos tengan por lo menos cinco cualidades positivas escritas en sus papeles. Si alguien tuviera menos, se motivará a las y los estudiantes para que piensen y escriban más cualidades.

Estar atento al seguimiento de las consignas y orientar para evitar que escriban aspectos o características negativas de sus compañeros, generando así burla entre ellos, lo cual causaría daño e iría en contra del objetivo de la sesión.



Se les pide que formen nuevamente un círculo grande y que retiren el papel que tienen en la espalda, para leerlo.

Se realiza las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sienten al ver lo que les han escrito?
- ¿Les agrada? ¿Por qué?
- ¿Sabían que tenían todas esas cualidades positivas? Si la respuesta fuera sí: ¿Cómo lo supieron? ¿Quién más se los ha dicho?

Se aprovecha la oportunidad para reforzar en cada uno sentimientos de satisfacción, confianza, seguridad y alegría al saber lo bueno que sus compañeros ven en ella o en él.

Se explica lo importante que es descubrir uno mismo, o con ayuda de los demás, las cualidades positivas y virtudes que tenemos, porque al reconocer estas cualidades iremos mostrando más seguridad, lo que nos permitirá sentirnos capaces de afrontar diferentes situaciones, entre ellas, una emergencia.

Cierre (5 min.)

Reunidos en círculo, se refuerzan algunos mensajes sobre:

- La importancia de conocer las cualidades positivas que tenemos y sentirnos bien por ello.
- Reforzar que, aun cuando se presenten dificultades, es bueno pensar que nos van a pasar muchas cosas buenas en la vida.
- Es importante sentirnos capaces de enfrentar situaciones difíciles para poder encontrar soluciones inmediatas y efectivas.

Después de la hora de tutoría

Se puede indicar a las y los estudiantes que escriban cualidades positivas de los miembros de su familia, y luego se las pueden mostrar. Podrían dialogar sobre cómo se sintieron al recibir comentarios positivos de los demás, en especial de su círculo familiar inmediato.



C. Educación Secundaria

Sesión de tutoría 1

“Me siento segura, o seguro, y aprendo a ser más independiente”

- Participantes** : Estudiantes de Primaria y Secundaria
- Objetivos** : - Que las y los estudiantes identifiquen a personas cercanas que les ofrecen seguridad y protección.
- Que las y los estudiantes identifiquen las actividades que son capaces de realizar solos, sin ayuda de otros.
- Materiales** : - Carteles con los nombres: mamá, papá, hermano, amigo, árbol y león
- Papelotes
- Plumones
- Una pequeña cartilla por cada estudiante



Presentación (15 min.)

Se realiza la dinámica “Buscando ayuda en la selva”, donde participarán todos los y las estudiantes.

Para desarrollar la dinámica, seis estudiantes representarán los siguientes papeles: mamá, papá, hermano, amigo, árbol y león. Todos, menos el león (quien permanece fuera del aula), se pondrán en el centro del espacio, separados unos de otros, y usando un cartel que los identifique. Los demás estudiantes pasearán libremente por la selva. De pronto, a indicación de la o el docente, aparecerá el león, y quienes estén sin cartel deberán buscar protección junto a aquella persona o elemento (mamá, papá, hermano, amigo o árbol) que sientan que les dará seguridad y los ayudará a salvarse.

Nota: Es muy importante reflexionar antes si se considera que en clase puede haber alguna o algún estudiante que podría verse afectado por la actividad, dado que podrían sacar a flote problemas serios de aceptación o relaciones interpersonales que la tutora o el tutor deberá referir a una persona especializada (psicólogo o psiquiatra).

Desarrollo (25 min.)

Luego que las y los estudiantes se han ubicado donde se sienten más protegidos, se les pregunta:

- ¿Por qué acudieron a esa persona u elemento?
- ¿Cómo se sienten al lado de esa persona o elemento? ¿Por qué se sienten así?
- ¿En que otras situaciones acudirían a aquella persona, o a aquel elemento?



A partir de las respuestas del grupo, el tutor o la tutora hace referencia a la seguridad que nos da la compañía de las personas que queremos y sabemos que nos van a proteger. Se sugiere destacar lo importante que es valorar a esas personas.

Tener presente que:

- Si algún estudiante no hubiera elegido una de las opciones presentadas, preguntarle por qué no lo hizo.
- Si la o el estudiante menciona a alguien con el que se siente protegido que no estaba dentro de las opciones, se le indica que faltó colocar esa opción y que está bien que la mencione. Se pueden incorporar figuras adicionales y repetir la actividad.
- Si expresa no tener a nadie que lo proteja, porque murió o se trasladó a otra ciudad o lugar, darle apoyo afectivo inmediato mediante un abrazo y palabras de afecto, indicando que sus docentes, compañeros y otras personas que lo quieren también lo pueden proteger.

Seguidamente, se les pregunta: ¿Creen que siempre necesitarán ayuda de otros?

Teniendo en cuenta las respuestas se explica que las personas necesitamos ayuda en ciertas ocasiones difíciles de nuestra vida, por ejemplo en la situación que acabamos de presentar (situación de desastre), pero conforme nos desarrollamos y crecemos, hay actividades que podemos realizar solos, y situaciones que podemos enfrentar sin la ayuda de otras personas. No obstante, siempre es importante conocer y tener en cuenta a quienes nos rodean.

Luego, se les pide que se organicen en grupos de cinco y describan en un papelote:

- Situaciones en las que consideran que todavía necesitan ayuda y protección.
- Actividades que consideran que ya pueden hacer solos.

Situación	
a. Actividades para las que necesitan ayuda	b. Actividades que pueden hacer sin ayuda

Finalmente, se revisan los papelógrafos de los grupos y se indica que siempre habrá situaciones en las que se requiera ayuda pero, con el tiempo, pueden pasar a la siguiente columna, correspondiente a las actividades que se pueden realizar sin ayuda. Se recomienda compartir con mamá y papá los listados.



Cierre (5 min.)

Se refuerzan algunas ideas centrales:

- Es importante tener presente que las personas tenemos siempre alguien a quien le interesamos y que se preocupa por nosotros.
- Todos necesitamos, en ciertos momentos de nuestra vida, el apoyo y la protección de otros, en situaciones de desastres naturales o violencia.
- Todos necesitamos contar con personas que nos apoyen frente a ciertas situaciones.
- Todos tenemos la capacidad de lograr autonomía e independencia poco a poco; para eso es importante conocernos y saber qué somos capaces de hacer, de acuerdo a nuestra edad.

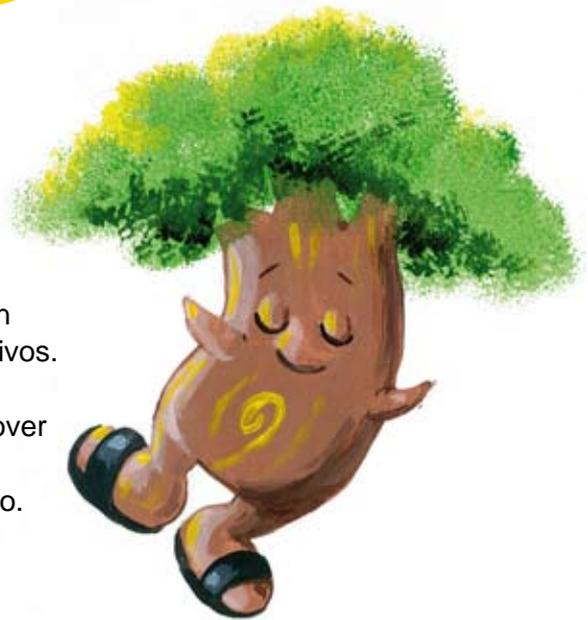
Después de la hora de tutoría

- Se le puede pedir a cada estudiante que haga un dibujo en el que aparezca realizando una acción luego de un desastre natural, apoyado por otros o cumpliendo una tarea sin ayuda. Se pide que muestren el dibujo a sus compañeras y compañeros y se comenta en el aula.
- Pedirles que en sus casas piensen en otras actividades que ahora realizan en compañía y con apoyo de su mamá, papá o algún pariente, y que quisieran aprender a realizar solos.
- En la siguiente sesión se comenta lo encomendado en el aula.



Sesión de tutoría 2

“Reforzamos mensajes positivos”



- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivos** : - Que las y los estudiantes refuercen pensamientos y sentimientos positivos.
- Que se sientan motivados a promover sentimientos positivos entre las personas de su entorno cercano.
- Materiales** : - Papelógrafos
- Plumones

Nota: Tener en cuenta que los sentimientos negativos no surgen de la nada, sino de situaciones de la historia personal, familiar o de contextos sociales en los que se sufre una situación dramática o catastrófica. Por ende, se recomienda no utilizar esta dinámica en forma inmediata a un desastre, sino más adelante, en la fase de recuperación.

Presentación (5 min.)

La tutora o el tutor ingresa al aula con actitud alegre y entusiasta, y comenta a las y los estudiantes que ese día se siente muy bien. Describe su estado de ánimo diciendo, por ejemplo, que tiene ganas de cantar, de saludar a todos, de ayudar y abrazar a las personas (abrazo o dice palabras afectuosas a varios de sus estudiantes).

Se debe seleccionar un día en que se tenga ese estado de ánimo en realidad, y se esté convencido de lo que va a hacer, de lo contrario, se trataría de una representación teatral.

Se comenta al grupo que, a diferencia de hoy, otras veces no ha tenido ganas de hacer nada, sentía que todo le estaba saliendo mal y se sentía también muy mal. Por esa razón comenzó a tener pensamientos y expresiones como: “Me siento nervioso”, “tengo miedo”, “todo me saldrá mal”.

Desarrollo (30 min.)

Se pide a las y los estudiantes que identifiquen los pensamientos y sentimientos que tienen cuando pasan por momentos difíciles. Luego, se les anima a recordar cuáles son las expresiones de desánimo o miedo que dicen a sí mismos en esos momentos. Participan voluntariamente, y se van anotando las expresiones en la pizarra o en un papelote.

Se les explica que es normal que a veces tengamos esos pensamientos, y es bueno poder reconocerlos y no asustarnos por ello. Es importante entender qué es lo que nos generó ese pensamiento: por ejemplo, el comentario de alguien o algo que no funcionó como se esperaba.

Se les menciona que si esos pensamientos vienen con frecuencia son negativos, porque nos quitan la motivación, nos generan más desánimo, nos hacen creer que realmente todo está mal y no nos ayudan a superar las situaciones difíciles.

Divididos en grupos, se les pide que piensen en frases motivadoras y que las escriban en un papelote. Luego, van leyendo juntos cada una de las frases elaboradas.

Los mismos grupos imaginan que una amiga o un amigo está pasando por una situación difícil y se siente triste y desanimado. Escriben una carta con la intención de darle apoyo para que salga adelante. Finalmente, un representante de cada grupo lee la carta.

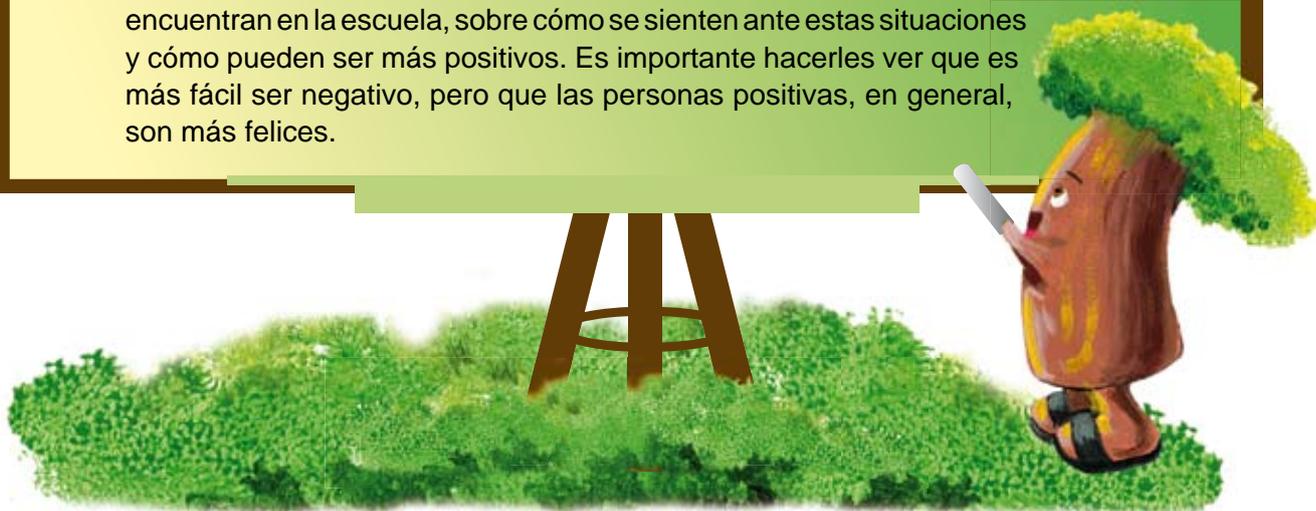
Cierre: (10 min.)

A partir de lo trabajado, se refuerzan las siguientes ideas centrales:

- Cuando nos demos cuenta de que estamos pronunciando frases desmotivadoras, tratar de mirar también lo positivo, lo que sí funciona, lo que sí nos sale bien, eso nos motiva y nos ayuda a buscar mejoras en nuestra vida. Se reconoce la importancia de trabajar ideas positivas, siempre y cuando vengan de la mano con otros procesos para la recuperación emocional.
- Es importante aprender a mirar lo positivo en los demás, decir frases motivadoras a las personas que nos rodean y buscar, también, que las personas con las que nos relacionamos, nos expresen frases motivadoras.
- Se refuerza la idea de que somos seres valiosos y tenemos capacidades para afrontar las situaciones que ocurren en nuestra vida. Para motivar a sus estudiantes puede decirles algunas frases motivadoras, como por ejemplo: "Este momento difícil va a pasar y luego me sentiré muy bien" "Todos merecemos estar bien" "Yo tengo la capacidad para cambiar las cosas", entre otras.

Después de la hora de tutoría

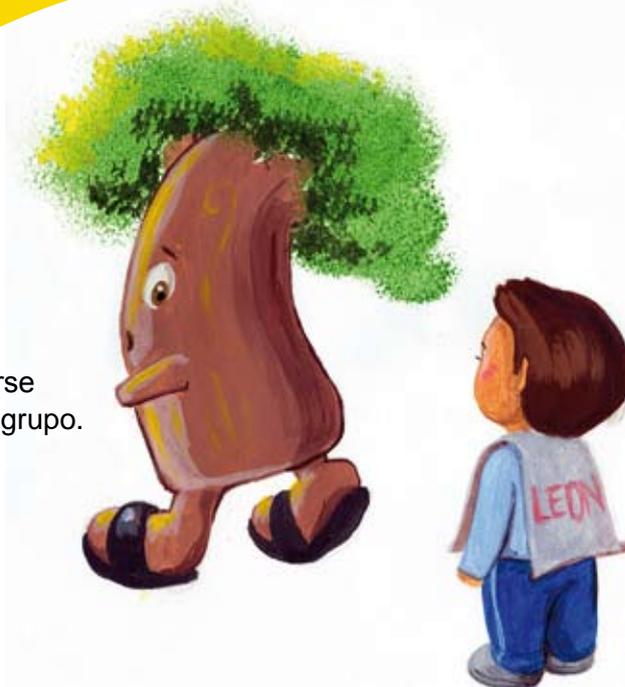
Se recomienda dialogar con las y los estudiantes sobre situaciones que encuentran en la escuela, sobre cómo se sienten ante estas situaciones y cómo pueden ser más positivos. Es importante hacerles ver que es más fácil ser negativo, pero que las personas positivas, en general, son más felices.



Sesión de tutoría 3

“Nos sentimos más seguros si nos apoyamos en grupo”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes experimenten sentimientos de seguridad y confianza al sentirse integrados y protegidos en su grupo.
- Materiales** :
- Tizas
- Hojas bond o bulki
- Plumones
- Lápices
- Colores



Presentación (15 min.)

Se propone a las y los estudiantes salir al patio para realizar la actividad. Previamente se habrán dibujado en el piso tres círculos de diferentes tamaños que representarán tres cabañas de diferentes formas. Se les pide que se desplacen libremente por el espacio asignado, imaginando que están en un bosque. A una señal, imaginarán que ha empezado una lluvia torrencial, por lo que todos deberán ingresar a una cabaña para protegerse. Nadie debe quedar fuera.

Se repite la acción, pero en esta ocasión se usan sólo dos cabañas (dejando de utilizar la más pequeña). Se realiza la acción una tercera vez usando sólo una cabaña (la más grande). Se reitera la indicación que nadie debe quedar fuera.

En esta parte hay que estar atentos a que todos sean acogidos por el grupo, especialmente en la última parte, cuando deben entrar en una sola cabaña. Si algún estudiante no estuviera siendo integrado, se repetirá la indicación: “Asegurémonos de que todos entren, nadie debe quedar fuera”.

Nota: La tutora o el tutor debe asegurarse de que en la “cabaña más grande” sea posible que, acomodándose de una manera especial, entren todos sus estudiantes.

Desarrollo (20 min.)

Se motiva la reflexión sobre lo realizado, planteando las siguientes preguntas:

- ¿Fueron suficientes las cabañas para la cantidad de estudiantes?
- ¿Qué tuvieron que hacer para entrar todos en las cabañas?
- ¿Qué ocurrió cuando sólo quedó una cabaña?

- ¿Qué sintieron cuando parecía que no entrarían todos?
- ¿Cómo se sintieron al darse cuenta de que sí entraban todos?
- ¿Qué reflexiones podemos hacer a partir de esta experiencia?
- ¿Qué nos enseña?
- ¿Qué podemos hacer para que siempre puedan entrar en la cabaña todas las personas que lo necesiten?

La forma más adecuada para que todos entren en la cabaña más grande es que formen un círculo y se abracen de manera colectiva apoyándose unos a otros.

Cierre (10 min.)

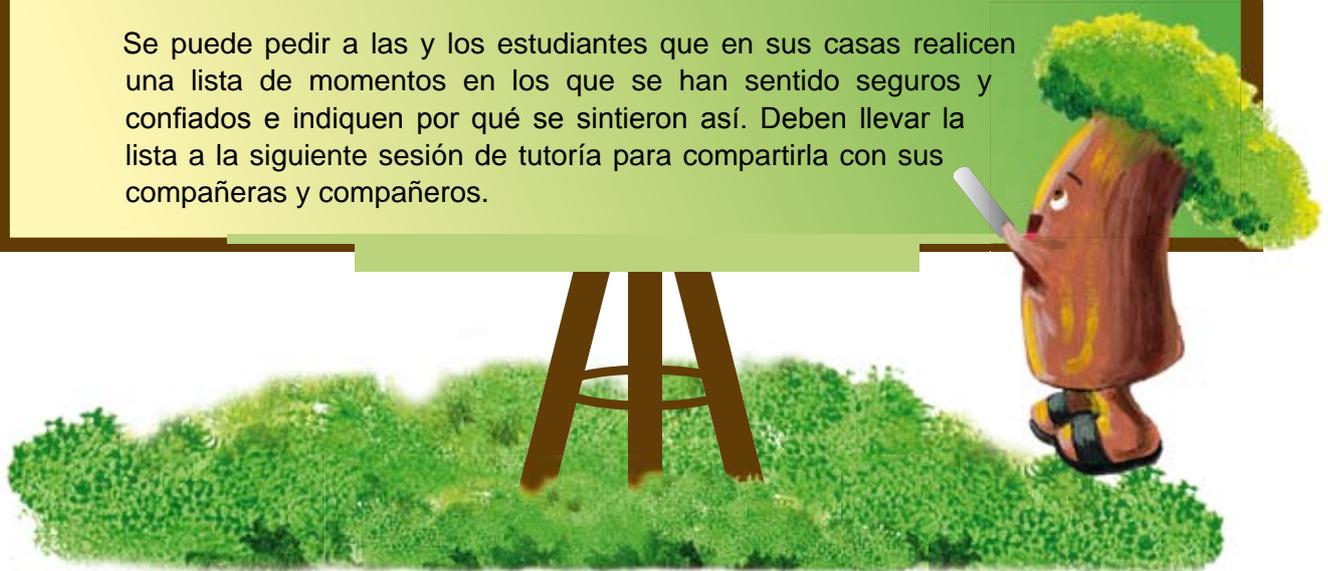
Teniendo en cuenta la reflexión realizada por el grupo, se refuerzan algunos mensajes importantes:

- Sentirnos parte de un grupo y protegidos por personas cercanas nos hace sentir seguros y confiados.
- Todos podemos ayudar a que otros se sientan seguros.
- Todos tenemos siempre personas cercanas que pueden acompañarnos y protegernos.

Las y los estudiantes se forman en grupos y elaboran un afiche (en una hoja bond o bulky) que exprese la experiencia vivida. Se colocan los afiches en un lugar visible para que todos los puedan ver.

Después de la hora de tutoría

Se puede pedir a las y los estudiantes que en sus casas realicen una lista de momentos en los que se han sentido seguros y confiados e indiquen por qué se sintieron así. Deben llevar la lista a la siguiente sesión de tutoría para compartirla con sus compañeras y compañeros.



Sesión de tutoría 4

“Aprendiendo a expresar mis emociones, libero mis tensiones”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes valoren la expresión de emociones como una forma positiva de liberar tensiones.
- Materiales** : Siete tarjetas con palabras referidas a emociones



Presentación (10 min.)

Al iniciar la sesión se colocan en la pizarra siete tarjetas con las siguientes palabras: alegría, cólera, tristeza, miedo, dolor, inseguridad y afecto. Se pide a las y los estudiantes que, de manera individual, escojan tres de esas palabras, las anoten en un papelito y lo guarden.

Se invita a formar un círculo y se da la siguiente consigna: “Sin moverse de sus sitios y sin hablar, se debe buscar, solamente con la mirada, a un compañero que no esté al costado”.

Las y los estudiantes ubicarán visualmente a una pareja. Lo importante de esta parte de la dinámica es que puedan coordinar sin hablar, sólo mediante la mirada.

Desarrollo (25 min.)

Se les indica que vayan a encontrarse con su pareja para realizar la siguiente actividad: “Sin usar palabras, cada quien expresará a su compañera o compañero, mediante gestos, una de las tres emociones que eligió al principio. La o el compañero deberá reconocer qué emoción es la que están interpretando. Luego se invertirán los roles en la pareja. La actividad continúa hasta que ambos hayan expresado e identificado sus tres emociones”.

Se motiva a las y los estudiantes a conversar sobre la experiencia preguntando:

- ¿Qué les pareció?
- ¿Fue fácil o difícil expresarse sin palabras?
- ¿Fue fácil o difícil reconocer las emociones?
- ¿Por qué eligieron esas tres emociones?
- ¿Cómo se sintieron al expresar esas emociones?
- ¿Qué emociones les gustó más expresar?

- ¿Qué emociones les gustó más reconocer en su compañera o compañero?
- ¿Cómo se sintieron al identificar, o no, la emoción que quiso expresar su compañera o compañero?
- ¿Qué emociones les resultó desagradable identificar?

Cierre (10 min.)

Tomando en cuenta lo dialogado con el grupo, se refuerzan algunas ideas centrales:

- Un abrazo, una mirada, un gesto, una sonrisa, un apretón de manos, un movimiento de cabeza, etc., son formas de expresar emociones y sentimientos. Es importante aprender a reconocer cómo se sienten los demás, no sólo mediante el lenguaje verbal, sino también mediante el lenguaje no verbal.
- Es importante sentirnos libres de expresar a los demás emociones y sentimientos positivos; compartir lo bueno nos hace sentir bien y hace sentir bien a los demás.
- Aprendiendo a expresar positivamente emociones como la cólera, la tristeza o el miedo, nos liberamos de tensiones.

Se pide a las y los estudiantes que, manteniendo sus parejas, elijan una emoción que quisieran expresar a las demás parejas.

Después de la hora de tutoría

Se propone a las y los estudiantes que confeccionen tarjetas reforzadoras en las que escriban y expresen el afecto que sienten hacia las personas de su entorno.



Sesión de tutoría 5

“Rescatando lo positivo de los momentos críticos vividos”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes desarrollen una actitud resiliente frente a las dificultades que les ha tocado vivir.
- Materiales** : - Hojas
- Lápices



Presentación (10 min.)

Se inicia la sesión comentando a las y los estudiantes un caso o situación a partir de una experiencia concreta durante el desastre en la que alguien, que estaba muy mal, se expresaba negativamente.

Ejemplo:

Paola es una estudiante de secundaria que tenía dificultades en el colegio antes del desastre. Ahora, con lo sucedido, perdió sus cuadernos y sus libros y no sabe qué hacer porque ya antes tenía problemas con dos materias. “¿Y ahora... qué voy a hacer?, justamente no entendía nada en estos cursos y ahora ya no tengo mis cuadernos. Seguro no paso de año”.

Desarrollo (25 min.)

La tutora o tutor pregunta al grupo:

- ¿Cómo creen que se siente Paola? ¿Qué pensará?
- ¿Cómo se sentirían ustedes si estuvieran en su lugar?
- ¿Qué harían ustedes en esa situación?
- ¿Qué no deberían hacer?

Teniendo en cuenta las respuestas, se comparte la idea de que, cuando hay dificultades o algo nos sale mal, podemos perder la motivación para seguir adelante y nos desanimamos y perdemos la confianza en que las cosas pueden mejorar.

En grupos de cuatro, las y los estudiantes reflexionan sobre las experiencias personales, familiares, escolares y sociales que les hayan generado tristeza, desánimo o desmotivación, y hacen una lista de estas situaciones. Sobre esta base elaboran otra lista con los aprendizajes y aspectos positivos que se pueden rescatar de estas vivencias; la o el docente revisa los listados conforme trabajen las y los estudiantes.

Luego, cada grupo presenta su trabajo y dialoga sobre los aprendizajes. Se retoman los aportes de las y los estudiantes y se pone énfasis en algunos mensajes:

- Es necesario no dejarse vencer por el desánimo, la tristeza, el miedo o la duda que se presenta en situaciones difíciles. Aunque estos sentimientos son normales, en una situación de anomalía salen a flote problemas que las personas teníamos antes de suceder el desastre.
- Aunque resulta difícil, podemos sacar aprendizajes de los problemas; estos pueden ayudarnos a orientar mejor nuestro desarrollo, siempre y cuando tengamos la capacidad de construir redes sociales de apoyo, entre pares o con las personas de nuestras comunidades.
- Requerimos confiar en que los problemas se pueden resolver, apelando a nuestra cultura, tradiciones, unidad y solidaridad en la familia, en el aula y en la comunidad.
- Es importante ser constantes en el esfuerzo para lograr lo que se quiere, con un plan y una división de responsabilidades que nos ayuden a estar mejor preparados para afrontar las circunstancias difíciles.

Es casi inevitable que durante la identificación de las experiencias difíciles, algún estudiante recuerde un hecho doloroso que movilice sus sentimientos de manera especial (asociado al desastre ocurrido); por tanto, todos debemos estar preparados para atenderlo, brindándole afecto y comprensión. Ayudará de manera inmediata, ofrecer un abrazo y expresarle nuestra confianza en que esos momentos se superarán y que con el tiempo se sentirán mejor.

Cierre (10 min.)

Cada grupo elabora un mensaje positivo, completando las siguientes frases:

- Me siento mejor porque...
- Ahora estoy seguro porque...
- No me siento solo porque...

Los grupos pegan sus mensajes en un lugar visible, y los leen.

Se brindan sugerencias generales sobre cómo mantener la calma frente a situaciones difíciles: respirar lentamente, decirse a sí mismo ideas positivas, imaginar la situación difícil resuelta y superada. Se recomienda introducir ejercicios de relajación, respiración y otras técnicas para el cierre.

Después de la hora de tutoría

Se organizan grupos, y se les indica que para la siguiente sesión preparen otros mensajes positivos para decorar la clase. Estos mensajes se pueden actualizar cada semana.



Sesión de tutoría 6

“Mi comportamiento ante una situación de emergencia o crisis”



- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes logren el manejo y control de la emoción de ira (cólera).
- Materiales** :
- Hojas
- Lápices
- Colores

Presentación (5 min.)

Se inicia la sesión comentando el siguiente caso:

“María y Jéssica son dos amigas que cursan el tercero de secundaria, y ambas están interesadas en su compañero Pedro. Para llamar la atención de Pedro, cada una busca la forma de atraerlo mediante invitaciones a bailes, paseos, etc. Durante el sismo, Pedro ayudó a las dos. Cierta día, María ve a Jéssica besándose con Pedro en una calle del centro de la ciudad. María, muy enojada, se acerca, le da un empujón a Jéssica y la insulta”.

Desarrollo (30 min.)

Se dialoga con las y los estudiantes a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué opinan de esta situación?
- ¿Qué piensan de la forma en que actuó María?
- ¿Qué sentimientos llevaron a María a actuar así?
- ¿Podría María haber actuado de otra manera?
- ¿Cómo hubieran actuado ustedes?

En grupos pequeños, se conversa sobre las situaciones en que las y los jóvenes suelen sentir cólera, y sobre la forma en que reaccionan cuando tienen esta emoción. Se pide a cada grupo que, con base en experiencias propias, presente en plenaria un caso en que ha surgido la cólera en una persona y cómo lo resolvió.

Se indica que en diversas circunstancias las personas sentimos cólera o ira, lo cual, en sí, no es malo; lo importante es aprender a controlarla, a comunicarla con palabras y a expresarla de manera que no dañe a nadie.

Se dialoga sobre las formas de canalizar la cólera y otras formas positivas de expresarla: por medio del deporte, la música, la pintura, por ejemplo.

Finalmente, se les dice que una forma concreta de controlar emociones como la cólera y la ansiedad es realizar algunas técnicas de relajación. Se le propone a las y los estudiantes hacer una práctica concreta de relajación. Para ello, se debe crear previamente un ambiente de silencio y concentración.

Técnica de relajación:

Para una buena relajación, se les pide encontrar la posición más cómoda posible. Se les indica que primero practicarán la respiración con los ojos cerrados.

- Vamos a aprender a observar nuestra respiración.
- Inhalamos por la nariz (lentamente).
- Exhalamos por la boca (lentamente), haciendo un ruido suave y relajante.
- Colocamos la mano ligeramente sobre el abdomen y sentimos cómo se infla al inhalar y regresa a su posición al exhalar.
- Vamos a nuestro propio ritmo.

Una vez dominado el ejercicio de respiración, vamos a trabajar la relajación muscular.

- Realizamos el ejercicio sentados en una silla.
- Tensamos nuestros músculos de las manos durante 10 segundos y luego los relajamos.
- Hacemos lo mismo con los hombros y brazos, luego las piernas, y así sucesivamente con diversos grupos de músculos.
- Repetimos para nosotros mismos: “calma”, “siéntete tranquilo” (o alguna otra expresión similar).
- La secuencia de músculos puede ser: manos, dedos de la mano, brazos, hombros, cuello, boca, lengua, párpados, espalda, cintura, glúteos, piernas, pantorrillas, pies, dedos del pie, abdomen.

Cierre (5 min.)

Luego del ejercicio, el grupo comenta la experiencia. Se presta atención a sus impresiones, comentando cualquier aspecto interesante que se observó durante el ejercicio.

Nota: No solamente la relajación es clave aquí, sino otras técnicas como los juegos cooperativos, que refuerzan formas pacíficas de combatir la competencia. Es importante tener en consideración que muchas causas de la cólera y la ira guardan relación con carencias de afecto hacia las y los estudiantes en sus hogares.

Después de la hora de tutoría

- Se les recomienda practicar la técnica de relajación en casa, con la familia. Luego lo comentarán en la siguiente sesión.
- Se les pide que elaboren un listado de otras cosas que se pueden hacer para controlar la cólera. Lo comentan con sus compañeras y sus compañeros en la siguiente sesión.



2.1.2. Dinámicas lúdicas y recreativas

Las dinámicas, juegos y actividades, que a continuación se presentan, han sido seleccionadas para expresar (liberar), identificar (detectar), manejar (canalizar) y elaborar (procesar) emociones y sentimientos.

En la concepción de estas técnicas está incluida la idea de que el juego permite representar creativamente emociones y sentimientos, al tiempo que incorpora un factor de liberación y descarga emocional, aprendizaje y construcción de redes de solidaridad.

Cada dinámica está pensada para ser desarrollada en un tiempo promedio de 25 a 30 minutos y posee una estructura básica que considera:

Desarrollo

Se hace una descripción de la actividad en la que se busca profundizar el diálogo, liberar tensiones mediante el juego y procesar emociones y sentimientos.

Cierre

Se trabajan las ideas centrales de las actividades, juegos y dinámicas. Se consideran los aspectos relacionados con la forma en que se sintieron: ¿Qué fue lo que más les interesó? ¿Qué les hizo modificar sus actitudes?, etc.

También se puede hacer un resumen de lo vivido, o aprendido.

Recomendaciones

Se plantean sugerencias específicas en relación a las conductas que surjan durante el desarrollo de la actividad y se ofrecen pautas para ayudar a la o el docente a manejar la situación.

Variaciones

Muchas de las dinámicas que se describen pueden ser adaptadas para otros niveles educativos. También se pueden repetir con los mismos estudiantes haciendo pequeños cambios. Por ello, se incluyen propuestas de variación que pueden ser útiles para las y los docentes creativos y entusiastas que vean estos ejercicios como herramientas que facilitan su trabajo.



¿Qué hacer si se presentan las siguientes situaciones?

Una o un estudiante se pone a llorar durante una dinámica

- Realizamos algún gesto que haga sentir al estudiante que se encuentra acompañado, y que lo comprendemos. Por ejemplo, que todas y todos los estudiantes se abracen como muestra de afecto.
- Introducir dinámicas de contacto corporal suave puede ser clave en esos momentos.
- Podemos acercarnos individualmente al estudiante para ahondar en lo que le sucede, pero es muy importante asegurar su privacidad.

Una o un estudiante se muestra agresivo

- Conversar sobre el comportamiento expresado: qué lo causa, por qué no está bien ser agresivos, cómo se puede cambiar para cumplir las normas de convivencia. Se recomienda referirse a estos comportamientos en forma genérica cuando se está en grupo, de manera que no se afecte la privacidad de la o el estudiante. Luego, se puede conversar a solas con la o el estudiante que ha sido o está agresiva(o).
- Fomentar la canalización de energía, ansiedad e ira con actividades tales como: deportes, producciones artísticas, servir a los demás (redes infantiles y juveniles), o ser apoyados en algún aspecto del trabajo de aula.
- Recompensar los logros alcanzados en el autocontrol.

Una o un estudiante no quiere participar en una actividad específica

- No podemos forzar a ningún estudiante a participar en ellas, pero sí invitarlo afectuosamente a hacerlo.
- Puede ser conveniente acercarnos cálidamente al estudiante para indagar las causas de su alejamiento o apatía.
- Dependiendo de la respuesta del estudiante, podemos darle una tarea específica, como quien genera complicidad con ella o él.
- No debemos evidenciar a quien no quiere participar. La discreción en el trato es clave.

Una o un estudiante no quiere ir a un sitio específico dentro de la escuela (por ejemplo, al patio)

- Acercarnos a ella o él y explicarle que el lugar donde se encuentran es seguro. Podemos ir juntos a ese lugar. Una vez realizado, destacamos el logro.
- Si persiste el temor es mejor no insistir y permitir que se realice la actividad en otro lado.

Una o un estudiante no quiere separarse de sus amigos cercanos para formar un grupo con otros compañeros

- Si bien es importante promover la integración de las y los estudiantes en las actividades que se proponen, sobre todo al reiniciar las labores escolares, puede ser pertinente que niños, niñas y jóvenes se agrupen de acuerdo a sus afinidades o preferencias. Cuando procedamos así, estaremos atentos para que ningún estudiante se quede sin participar en un grupo.



Una o un estudiante tiene mucho sueño

- Si es sólo en una ocasión, le pedimos amablemente que realice una tarea que implique movimiento.
- Si, por el contrario, notamos que la situación dura varios días, entonces conversaremos con la o el estudiante y con su madre o su padre, pues es posible que tenga dificultades para alimentarse, conciliar el sueño o se sienta triste o deprimido, y el sueño o cansancio expresen ese estado.

Una o un estudiante presenta mucha inquietud

- La ansiedad interfiere con la atención y concentración, y ocasiona inquietud. Por eso, se deben buscar actividades dinámicas que ocupen la energía y ayuden a aliviar o distraer la conducta ansiosa.
- Recompensar las conductas positivas.
- Periódicamente, hacer con la o el estudiante un balance de sus logros (reconocimiento y refuerzo de lo positivo), e ignorar las conductas negativas.
- Es importante identificar con el o la estudiante cuáles son las causas de su ansiedad, en caso de que estas sean de índole superficial. Si se observa que la situación es compleja, o presenta dificultades mayores, se debe derivar al especialista.

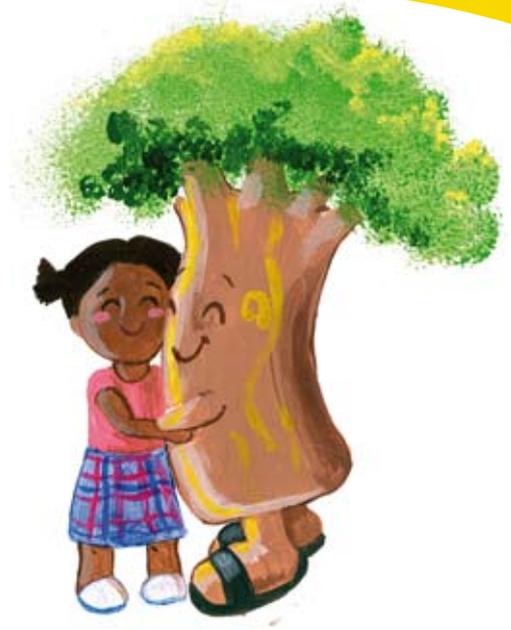


A. Educación Inicial

Dinámica 1

“Abrazos musicales”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivos** : - Dar y recibir afecto mediante abrazos.
- Fomentar un espacio de diversión por medio de la música.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : Radiograbadora o cualquier instrumento musical



Desarrollo (15 min.)

Las niñas y niños bailan en el aula siguiendo el ritmo de la música. Se detiene la música, cada niña o niño corre y abraza a otro. Se espera que todos busquen a alguien a quien abrazar. Se sugiere revisar la sección de recomendaciones para cuando esto no ocurra. Esta actividad se repetirá varias veces.

Sentados en círculo se les pregunta:

- ¿Cómo se sintieron al ser abrazados?
- ¿Qué les gustó más, abrazar o ser abrazados?
- ¿Qué personas les gusta que los abracen? ¿Por qué?

Cierre (5 min.)

Mencionar a las y los estudiantes que no sólo las palabras nos ayudan a decir cómo nos sentimos; también los abrazos sirven para expresar nuestros sentimientos. A veces, frente a situaciones que nos producen emociones intensas, corremos a abrazar a las personas que queremos, porque así nos sentimos más seguros y protegidos.

Recomendaciones

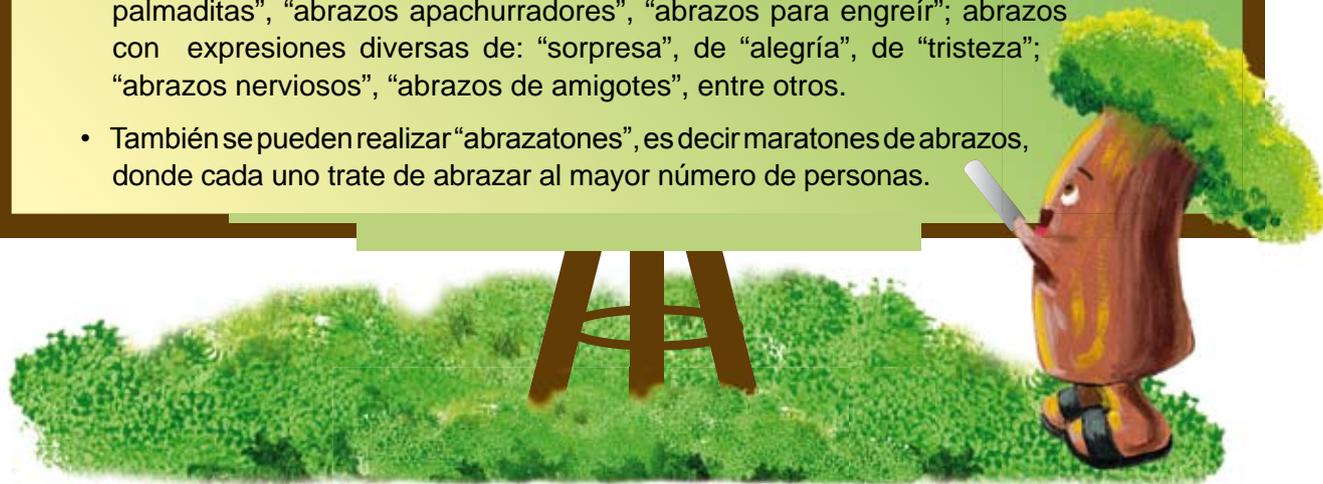
- Si las niñas y los niños dan respuestas en las que muestran descontento o incomodidad ante los abrazos, como por ejemplo: “No me gusta que mi tío me abrace cuando viene borracho”, será importante escucharlos y decirles que pensar en eso no está mal y que no tienen que abrazar a quien no quieran.



- Otra situación que podría presentarse es que una niña o un niño diga: “A mí nadie me abraza, nadie me quiere”. En este caso, es recomendable decirle que las personas que nos quieren tienen muchas maneras de demostrar su cariño, como por ejemplo: cuidarnos, prepararnos la comida, jugar con nosotros, contarnos chistes, entre otros. Dejar claro que no ser abrazados no significa que no los quieran. En caso de que este tipo de situaciones se presente se sugiere conversar con la madre, el padre o un familiar para indagar sobre las razones para que ello ocurra. Inclusive, pueden presentarse situaciones de maltrato en el hogar.
- Siempre que se dé una respuesta que llame la atención, y que sea muy diferente a lo que dice la mayoría, será importante tomar nota y prestar más atención al desenvolvimiento del estudiante que la dio. Esto, asociado a otras conductas, podría indicar que la niña o el niño requiere una ayuda especializada.
- Dado que se trata de una actividad que trabaja demostraciones de afecto, en que las niñas y los niños podrían reaccionar de diferentes maneras:
 - La o el docente debe estar atento y observar las reacciones de niñas y niños durante la actividad, ver sus rostros y expresiones, escucharlos y calmarlos diciendo que todos podemos sentirnos diferente al dar o recibir un abrazo, y que eso no está mal.
 - Dejar que digan lo que sienten con sus propias palabras; no se debe tratar de “arreglar” o corregir lo que sienten, porque no se está de acuerdo o porque no se piensa como ellos. Se podría hacer preguntas de modo cauto, para aclarar si se trata de problemas profundos que requieren atención especializada. Así, sentirán que se les da la confianza que necesitan para expresarse con libertad. Puede ser que estas preguntas no deban hacerse frente a los demás niños, dependiendo el asunto a tratar.

Variaciones

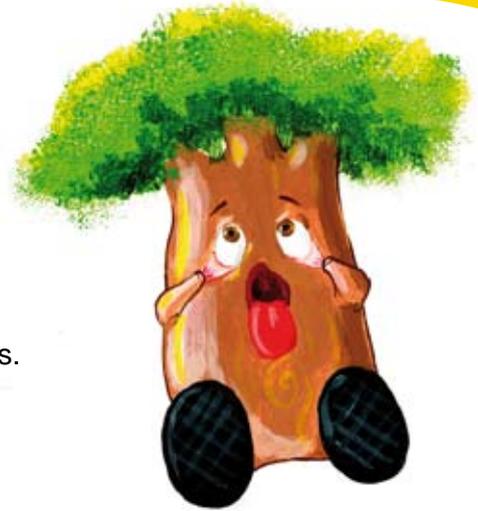
- Las consignas pueden ir variando. Por ejemplo, cuando la música se detiene se abrazan tres, luego cuatro y después cinco niñas o niños; así se forman “abrazos que van creciendo”.
- Otra forma de realizar esta dinámica es formando abrazos en parejas, luego tríos, grupos pequeños y así hasta que se acaba en un gran abrazo con todo el grupo. Por ejemplo, dar abrazos formando un círculo entre todos.
- Variar los abrazos. Cada vez que la música pare, se sugiere que se dé un tipo de abrazo diferente: “abrazos muy fuertes”, “abrazos con ternura”, “abrazos con palmaditas”, “abrazos apachurradores”, “abrazos para engrair”; abrazos con expresiones diversas de: “sorpresa”, de “alegría”, de “tristeza”; “abrazos nerviosos”, “abrazos de amigotes”, entre otros.
- También se pueden realizar “abrazatones”, es decir maratones de abrazos, donde cada uno trate de abrazar al mayor número de personas.



Dinámica 2

“Caras, caritas, carotas”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivo** : Lograr un ambiente de diversión en las niñas y los niños, liberando tensiones.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : Ningún material en especial



Desarrollo (15 min.)

Sentados en círculo, se dan indicaciones a las niñas y los niños. Se les explica que esta dinámica se llama “Caras, caritas, carotas” porque ellos van a producir gestos y muecas con la cara. Deben formar dos grupos: el primero hará gestos con su rostro y el segundo mirará a sus compañeros hacerlas. Luego, cambiarán posiciones: los que miraban, harán gestos y muecas, y los que hacían los gestos, mirarán.

Las niñas y los niños se ubican en dos filas frente a frente. Unos hacen las caras, caritas, carotas y los otros los ven. A las niñas y a los niños de la primera fila se les pide que estiren la cara lo más que puedan, después que la encojan y la hagan tan pequeña como les sea posible. Se les estimula para que cada vez traten de poner la cara más rara que imaginen. Luego de hacer varios gestos y muecas, se invierten los roles, y las niñas y los niños que estuvieron haciendo muecas pasan a observar las de sus compañeros.

De esta manera, las niñas y los niños harán gestos y muecas que provocarán risa, y por consiguiente, la descarga de tensiones.

Se sugiere repetir esta actividad varias veces, para estimular que todos se rían.

Se pregunta a las niñas y los niños:

- ¿Les resultó divertido poner caras, caritas, y carotas?
- ¿Qué cara, carita o carota les pareció más graciosa?
- ¿Quién los hace reír?, (en la institución educativa, en sus casas, en su barrio).
- ¿Por qué es tan importante reír?
- ¿Cómo nos sentimos cuando reímos?

Cierre (5 min.)

Explicar que la risa y la alegría son muy buenas porque nos ayudan a sentirnos mejor.

Se indica que este es un juego que pueden realizar con mamá, papá, hermanas, hermanos y amigos.

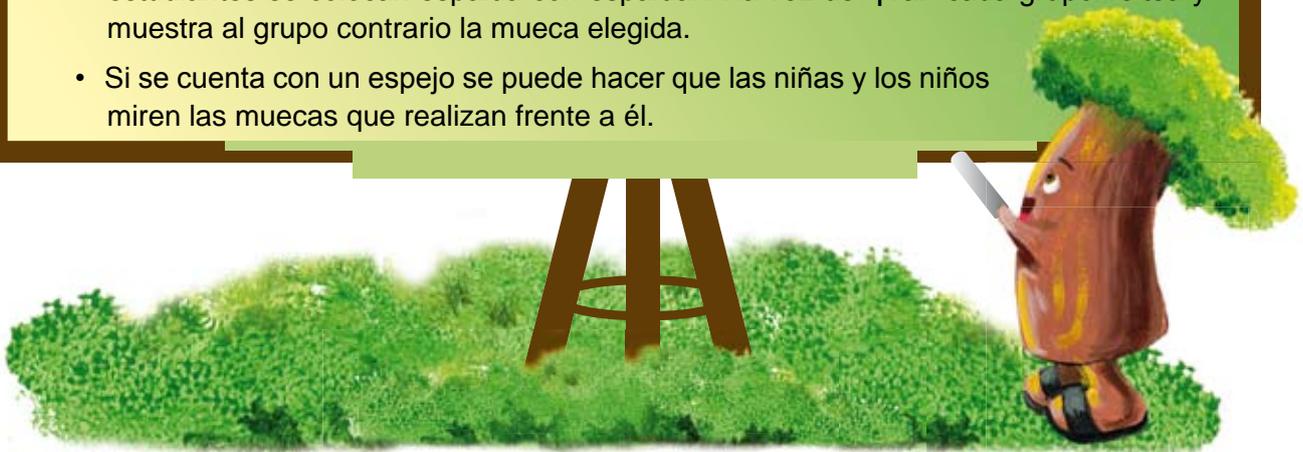


Recomendaciones

Si alguna de las niñas o alguno de los niños realiza los gestos y muecas tan cerca de la cara de un compañero como para que se sienta incomodado, o si se burla de la cara puesta por otro de manera agresiva, se debe mantener la tranquilidad, y en forma discreta pedir que participe de la actividad buscando hacer que los demás se diviertan. Se le puede presentar el reto de hacer la mueca que más haga reír a los demás, ya que posiblemente esté buscando llamar la atención.

Variaciones

- Las niñas y los niños proponen las muecas que consideren más originales y divertidas, y se eligen tres de esas muecas. Sin que el grupo opuesto se de cuenta, cada niña y niño escoge una de estas. Luego, vuelven a formar dos filas, pero esta vez las y los estudiantes se colocan espalda con espalda. A la voz de “¡Ya!” cada grupo voltea y muestra al grupo contrario la mueca elegida.
- Si se cuenta con un espejo se puede hacer que las niñas y los niños miren las muecas que realizan frente a él.



Dinámica 3

“El osito”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivo** : Que las niñas y los niños expresen sus emociones
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** :
- Osito de peluche
- Papel
- Crayolas
- Plumones



Desarrollo (15 min.)

Se forma un círculo con las y los estudiantes y se les comenta que les contará un cuento muy especial, y que ellos serán los encargados de completarlo.

Se presenta al osito de peluche y se pasa a cada niña y niño para que lo conozcan, lo toquen y lo acaricien. De este modo, el osito será un personaje familiar para ellos.

Se inicia la narración tratando de ser lo más expresivo con la voz y los gestos. Esto es muy importante porque permite que niñas y niños participen con más entusiasmo.

Había una vez un osito, al que le gustaba jugar y jugar. Cuando el osito jugaba, sentía que era muy (...). [Se pregunta: ¿Cómo creen que el osito se sentía cuando jugaba? Se escucha atentamente las respuestas].

La compañía de sus amigos lo hacía sentir muy (...). [Se pregunta: ¿Cómo creen que el osito se sentía cuando estaba con sus amigos? se escucha las respuestas que dan las niñas y los niños]. Pocas cosas le molestaban, sólo se ponía furioso cuando (...). [Se vuelve a preguntar: ¿Qué cosa creen ustedes que ponía furioso al osito?, escuchando con atención las respuestas que van dando].

A veces se ponía triste porque (...). [Se les pregunta: ¿Qué cosa ponía triste al osito?].

Aunque era un osito muy valiente, sentía miedo cuando (...). [Se pregunta: ¿A qué cosas creen que tenía miedo el osito?] Pero nunca se daba por vencido. Hasta que un día pasó algo muy bueno que lo hizo sentir muy feliz.... [Se les pregunta: ¿Qué creen que le pasó?... Se escucha atentamente las respuestas] y se les dice: Y colorín, colorado, este cuento se ha terminado.



De esta manera, la narración se completa con las respuestas de las niñas y los niños. Se puede repetir el cuento en las siguientes semanas, comparando las diferencias entre una semana y otra.

Después se les pide que dibujen el momento del cuento que quieran. Luego, muestran sus dibujos y conversan sobre el cuento.

Cierre (5 min.)

Se pregunta a niños y niñas si a veces se han sentido como el osito, y en qué ocasiones les ha pasado. Esto permitirá que tengan la oportunidad de describir sus sentimientos, compartiéndolos con otros, siendo escuchados y dándose cuenta de que los demás también pueden sentirse como ellos. Para lograr esto, se deberá estar atento a que cada niña y niño pueda expresarse con libertad, sin que se sienta presionado por los demás.

Recomendaciones

- Es probable que niñas y niños den respuestas muy distintas. Por ello, es importante prestar atención a lo que dicen, escucharlos, dejar que se expresen y hacerles sentir que todas las respuestas valen.
- También puede pasar que alguien no quiera participar y responda con frases como: “A mí qué me importa lo que le pasó al osito”. En ese caso, se preguntará al grupo: ¿Ustedes quieren saber lo que le pasó al osito? Si la mayoría responde que sí, se continúa con la actividad. Si la mayoría responde que no, se interrumpe la dinámica esperando un mejor momento para retomarla.
- Otra situación es que una niña o un niño responda de manera inusual y ante la pregunta: ¿Qué creen que hizo muy feliz al osito?, por ejemplo, diga: “¡Se mató!”. Ante estas respuestas, sin dar demasiada importancia delante de los otros niños, se vuelve a preguntar: ¿Qué otro final pudo haber tenido el osito para sentirse muy feliz? Se escuchan las respuestas del grupo y se continúa con la dinámica. Al terminar la actividad uno puede acercarse a quien dijo la frase poco común y conversar con ella o él, buscando entender el porqué de su respuesta.
- Es probable que otros den respuestas que aparentemente no tengan sentido en la historia, como por ejemplo: “El osito voló”, “Tomó una moto-taxi”. La o el docente las escuchará y continuará con las respuestas que las niñas y niños den de manera mayoritaria. Es importante reconocer y valorar todas las respuestas que los estudiantes mencionen en esta dinámica.
- Una conducta extraña, asociada a otras conductas que hayan llamado la atención, podrían estar indicando la necesidad de derivar a la niña o al niño para que reciba ayuda especializada.

Dinámica 4

“El tren de las emociones”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivo** : Que las niñas y los niños expresen con palabras y con el cuerpo sus propias emociones.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** :
- Tiza o rama para dibujar sobre la tierra o arena
- Hojas
- Lápices
- Colores
- Espacio amplio



Desarrollo (15 min.)

Se organiza el espacio simulando un pueblo, dibujando una plaza sobre el piso, calles, una iglesia y casas, o valiéndose de los muebles; también se organiza un camino por el cual puedan pasear niñas y niños, utilizando todo el espacio disponible.

Se les explica que van a pasearse por este pueblo en un tren muy especial, llamado “El tren de las emociones”, en el que el primero de la fila hace de “locomotora”, y dice la emoción que siente en ese momento; y todos los demás que le siguen se desplazarán imitando la emoción que el primero señaló.

Luego, las niñas y los niños se colocan en fila, formando el tren. La primera niña o el primer niño que hace de “locomotora” empieza a avanzar por todo el pueblo, haciendo los sonidos propios del tren. Por ejemplo: “Chu chuuuu... Me llamo Pedro [o Teresa] y mi tren es el de los molestos”. En tal caso, todas las niñas y los niños lo siguen imitando que están molestos. La locomotora (la primera niña o niño de la fila) los lleva a dar un pequeño paseo por el pueblo, y ante la indicación (luego de unos minutos), detiene el tren, y la primera niña o niño, pasa al final de la fila. El siguiente que quede en el primer lugar hace lo mismo, expresando su propia emoción. Por ejemplo: “Yo soy Ariana [o Pablo] y mi tren es el de los tristes”, todos siguen imitando que lloran, o poniendo cara triste. Continúan de la misma manera hasta que cada estudiante haya tenido la oportunidad de hacer de locomotora y expresar una emoción.

Durante la actividad, mientras imitan la emoción, se les anima a enfatizar la expresión de dicha emoción diciendo: “¡Qué tales caras de molestos! ¡Ay qué pena me da ver esos rostros tan tristes!”, según sea el caso.

Después se les puede pedir que pinten sobre una hoja de papel la actividad que realizaron.



Cierre (5 min.)

Se invita a comentar sobre la actividad realizada motivando con preguntas como las siguientes:

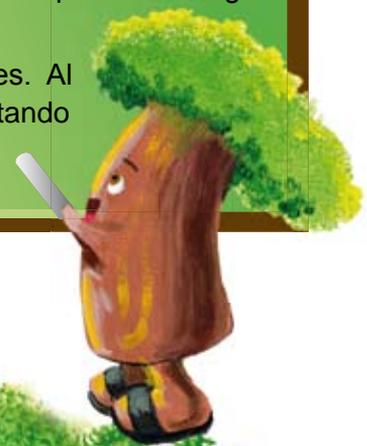
- ¿Cómo se sintieron cuando fueron locomotoras?
- ¿Con qué emoción les gustó ser tren?
- ¿Qué emociones trabajaron durante la dinámica?
- ¿Cómo se sintieron expresando emociones de los demás?

Recomendaciones

- Puede suceder que al hablar de las emociones que viven en casa, con familiares y amigos, algunas niñas y niños refieran situaciones de negligencia o maltrato verbal o físico; por ejemplo: “Cuando mi mamá se enoja, me grita”, “Cuando mi papá está molesto, me pega”. Frente a estas situaciones, es recomendable escucharlos y explicarles que en algunas ocasiones estas expresiones ocurren, pero que nadie tiene por qué gritarles, insultarlos ni pegarles. Se explica que algunas personas adultas, aunque sean grandes, necesitan aprender a manejar sus emociones. Tomar nota del hecho y posteriormente hablar con la persona responsable del maltrato, para evitar que esa conducta se mantenga.
- En el caso de que alguien, al momento de ser “locomotora” y conducir el tren, no sepa qué decir, se recomienda no insistir y dar oportunidad a uno o dos niños más, para que pasen adelante de ella o él mientras decide la emoción con la que quiere trabajar. Si aun así se encuentra resistencia, no insistir, más bien se le debe decir que puede probar otro día en que vuelvan a hacer el juego. Hay niñas y niños que tienen más dificultad que otros para dirigir. No obstante, debe tomarse nota y observar si ese comportamiento es frecuente, ya que asociado a otras conductas podría indicar la necesidad de ayuda especializada.

Variaciones

- Inicialmente, se pueden sugerir las diversas emociones con las que el tren haga su recorrido, para ayudar a que niñas y niños se relajen.
- Preparar carteles con expresiones de diversas emociones. Al mostrar el cartel, las niñas y los niños harán el recorrido imitando la emoción mostrada en el cartel.



Dinámica 5

“El viento se mueve”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivos** :
- Que las niñas y los niños aprendan a identificar cuándo el cuerpo necesita relajarse.
- Que se relajen mediante movimientos físicos.
- Que liberen tensiones.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** :
- Papelotes
- Papel bond o bulky
- Plumones o crayolas
- La canción “El viento me mueve”



Desarrollo (15 min.)

Luego de haber realizado una actividad física muy intensa (como al regresar del recreo), las niñas y los niños se ponen de pie y se ubican libremente en el espacio.

Se canta la canción “El viento me mueve” y se les indica que deben aprenderla. Luego, las y los estudiantes entonan la canción y la representan con el cuerpo.

El viento me mueve

El viento me mueve a la derecha y a la izquierda también.

El viento me mueve a la derecha y a la izquierda también.

Me doy una vuelta así y otra vuelta también.

Me doy una vuelta así y otra vuelta también.

El viento me sube muy despacito hasta llegar aquí.

El viento me sube muy rapidito hasta llegar aquí.

El viento me baja suavemente hasta llegar aquí.

El viento me baja y me deja tranquilo aquí.

Mientras va acabando la canción, todos van bajando poco a poco el tono de voz hasta terminar cantando casi en un susurro y se echan suavemente a descansar.

Esta actividad se realiza varias veces.

Al finalizar, se reparte una hoja de papel (papelote, papel periódico u otro) a cada niña y niño, y se les pide que dibujen garabatos o trazos (sin contenido específico), con el fin de continuar la actividad de descarga emocional iniciada con la canción.



Conversar con las y los estudiantes acerca de cómo se sentían cuando empezaron la actividad y cómo se sienten luego de haberla realizado.

- ¿En qué momento se divirtieron más?
- ¿Fue divertido realizar los garabatos?
- ¿Disfrutaron mientras los hicieron?

Dejar que cada niña y niño se exprese con libertad, indagar en sus emociones, los momentos que recordaron, su estado de ánimo.

Cierre (5 min.)

Indicamos que así como el cuerpo necesita moverse también necesita relajarse, y que esa es una forma de cuidarlo. Es necesario combinar momentos de actividad con momentos de descanso, así como respetar las horas de sueño y los horarios de alimentación y de aseo, para que nuestro cuerpo esté sano y fuerte.

Recomendaciones

- Si luego de realizar su dibujo, alguien quiere romperlo, esto no debe ser motivo de preocupación. Lo importante es seguir el proceso y conseguir que recuperen un estado de tranquilidad y de calma.
- Hay niñas o niños a los que les cuesta relajarse. Se ponen inquietos y les incomoda echarse en el suelo. En tal caso, debemos acercarnos y suavemente ayudarlos a echarse. Se les puede sugerir que cierren los ojos para ayudarlos a relajarse. Si aun así la niña o el niño se sigue moviendo, se recomienda pedirle que no haga ruido pues sus compañeros están descansando. Si prefiere, puede sentarse.

Variaciones

- Hacer la actividad sin música, sólo repitiendo la letra.
- Hacer sólo la mímica, sin letra, ni música.
- Cantar la canción varias veces. Variar las velocidades, hacerlo lento, muy rápido o rápido.
- Representar la canción, empezando rápido y acabando lento.
- Mientras que realizan la dinámica, niñas y niños pueden imaginar que son objetos o seres vivos: una pelota, una hoja de papel, una bolsa, un pañuelo, una ramita, un pájaro, u otros, y pueden empezar a moverse imitándolos.
- Se puede utilizar una música suave para el momento en que se encuentran echados en el suelo, relajándose.



Dinámica 6

“Jugando con las frutas”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivo** : Que las niñas y los niños expresen sus emociones verbal y corporalmente.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : - Carteles con dibujos de seis frutas, que por ambas caras expresen emociones contrarias.
- Panderetas o instrumentos musicales



Desarrollo (15 min.)

Se enseña a las niñas y los niños ambas caras de los carteles con dibujos de frutas. En un lado se escribe una emoción y en el otro la emoción contraria. Vemos carteles de:

- Sandía: alegre / triste
- Manzana: avergonzada / fresca
- Granadilla: atrevida / asustada
- Higo fresco: contento / molesto
- Uva verde: cobarde / valiente
- Chirimoya: entusiasta / desanimada

Una vez identificadas las emociones que cada fruta expresa, las niñas y los niños escogen el lado del cartel con el que quieren jugar. Luego, se colocan los carteles de las frutas sobre el piso, mostrando la emoción que han seleccionado.

Se les indica que mientras ellos escuchan la música pueden bailar usando todo el espacio disponible. Cuando la música se detenga o el instrumento deje de sonar, deberán correr y ubicarse en la fruta que esté más cercana. Luego cuando se les pregunte quiénes son, deberán decir el nombre de la fruta expresando con la voz y con su cuerpo cómo se siente esa fruta (utilizando la emoción escrita en la cartulina).

Luego, se pone la música y empieza el juego hasta que la música nuevamente se detiene. Una vez que todas las niñas y los niños estén ubicados en una de las frutas, la o el docente se acercará nuevamente y se les preguntará: ¿Quiénes son ustedes?

Las niñas y los niños responden el nombre de la fruta y la emoción que el cartel muestra, por ejemplo, “Somos los higos frescos y estamos contentos”.



Se repite la acción para que tengan oportunidad de rotar por todas las frutas y emociones mostradas.

Después, se les pide que se sienten en círculo. Cada estudiante va mostrando los carteles con los que ha trabajado.

Finalmente, se les pregunta si alguna vez se han sentido de esa manera. También se puede hablar de otras emociones que no figuren en los carteles, pero que experimentan con frecuencia.

Cierre (5 min.)

Es conveniente aclarar que este es un juego y cada fruta sólo mostraba dos emociones, habiendo muchas más.

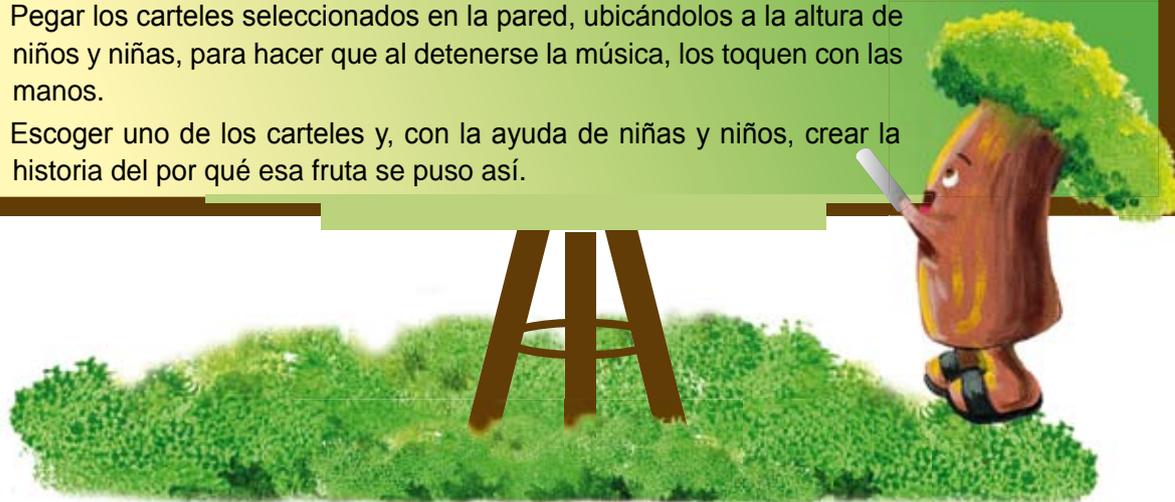
También se debe mencionar que: "Nosotros, al igual que las frutas de esta dinámica, podemos sentirnos de muchas maneras y podemos tener muchas emociones". Es bueno que las expresemos y que las comentemos con nuestra madre y nuestro padre.

Recomendaciones

- Por tratarse de niñas y niños pequeños, puede que no recuerden el nombre de cada emoción. En tal caso, si al momento de jugar no recuerdan el nombre, se les ayudará diciendo la emoción.
- Es probable que alguna de las frutas no sea del gusto de niñas y niños. Esto puede deberse a que no les guste su sabor o porque no les guste la emoción que muestran. En este caso se debe permitir que expresen su desagrado con libertad.
- Para hablar con las niñas y los niños sobre sus emociones y de cómo se sienten, es importante que se sientan escuchados y tomados en cuenta.

Variaciones

- Si el grupo está animado y quiere seguir jugando, pueden invertirse los carteles y tratar las emociones que no fueron escogidas, de manera que tengan más oportunidades para experimentar emociones diferentes.
- Pegar los carteles seleccionados en la pared, ubicándolos a la altura de niños y niñas, para hacer que al detenerse la música, los toquen con las manos.
- Escoger uno de los carteles y, con la ayuda de niñas y niños, crear la historia del por qué esa fruta se puso así.



Dinámica 7

“La tierra se está moviendo”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivo** : Que las y los estudiantes desarrollen conductas preventivas frente a una situación de desastre.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : Pandereta



Desarrollo (15 min.)

Se muestra a las y los estudiantes las zonas seguras en el lugar de la actividad y se indica el camino a seguir.

Con la melodía de la canción “Mi cuerpo se está moviendo”, se les enseña esta nueva canción:

La tierra se está moviendo. (3 veces)

Tra, la, la, la, la.

Hacemos una fila. (3 veces)

Tra, la, la, la, la.

Salimos con cuidado. (3 veces)

Tra, la, la, la, la.

Hacemos una ronda. (3 veces)

Tra, la, la, la, la.

Nos damos un abrazo. (3 veces)

Tra, la, la, la, la.

Una vez aprendida la canción, niñas y niños realizan las acciones descritas en ella. Al seguirlas deben terminar fuera del aula. Luego, retornan en forma ordenada para volver a realizar esta actividad otras veces más. Así aprenderán cómo actuar en caso de sismo.

Se conversará sobre lo que dice la canción y las emociones que genera, haciendo las siguientes preguntas de motivación:

- ¿Qué haremos si la tierra empieza a temblar?
- ¿Por dónde iremos?
- ¿Hasta dónde debemos llegar?
- ¿Cómo nos desplazaremos (moveremos) hasta el lugar de seguridad?
- ¿Qué es lo que debemos hacer en todo momento? ¿Por qué debemos actuar de esa manera?



- ¿Por qué es importante saber lo que debemos hacer?
- ¿Cómo nos sentimos cuando no sabemos qué hacer y cómo nos sentimos cuando tenemos claro adónde debemos ir y cómo debemos salir del aula?

Cierre (5 min.)

Se sugiere mencionar a las y los estudiantes que vivimos en un país en el que ocurren muchos temblores y es importante aprender a cuidarnos. Si estamos preparados y sabemos cómo actuar, no nos chocaremos o tropezaremos unos con otros a la salida del aula o de la escuela y habrá menos accidentes.

Es importante entender que aunque un temblor nos asuste, lo cual es natural, tenemos que aprender a reaccionar. Debemos seguir las orientaciones de mamá, papá o la persona que esté a cargo de nosotros. El ser abrazados nos hace sentir que estamos acompañados.

Recomendaciones

- Trabajar esta canción con madres y padres para que niñas y niños en casa también sepan por dónde salir de la casa en caso de una emergencia y conozcan los lugares seguros. Repasar la información que han recibido sobre qué hacer en caso de sismo, y si tienen planes de evacuación y reunificación. Recordar que las redes sociales son muy útiles en estos casos.
- Si una niña o un niño se asusta mucho, se deberá tomar su mano y permanecer a su lado. Es probable que algunos niños se encuentren aun asustados por la experiencia vivida; decirles que ese sentimiento es natural y que al aprender a reaccionar frente a un temblor, estaremos más preparados. Si estas emociones persisten es recomendable no insistir en que realice la actividad.
- Observar si alguien se burla o inquieta al grupo. Pedirle calmadamente a esa persona que no continúe con la actitud. Anotar la conducta observada y estar atentos por si existieran otros comportamientos que podrían estar indicándonos la necesidad de una ayuda especializada para ese estudiante.



Dinámica 8

“La manos mágicas”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivos** : - Que las y los estudiantes expresen distintas emociones por medio de las manos y otros movimientos corporales.
- Que sean capaces de relajarse luego de haber realizado una actividad física intensa.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : - Un par de guantes (de preferencia elásticos) de color diferente, en cada mano.
- Espacio amplio.



Desarrollo (15 min.)

Se reúne a las niñas y los niños y se les pide que se sienten formando un círculo. Luego se indica que ese círculo se va a llamar “el círculo mágico” porque en él cada uno puede decir con libertad lo que piensa, lo que siente y cómo se siente.

Para que la actividad sea más divertida, se presentan las siguientes reglas de “seguridad”:

- No deben hacerse daño unos a otros, (dejando claro que si uno de ellos estuviera distraído podría golpearse con otro y podría botarlo).
- No podrán pegarle o decirle algo feo a otro compañero.
- No se pueden burlar de los demás o hacer gestos desagradables.

El tutor o la tutora se colocará los guantes de diferente color y pedirá a niñas y niños que lo observen y que señalen si ven algo diferente. Al observarlo, señalarán que tiene puesto guantes de diferente color.

Se les indica que no se trata de guantes comunes y corrientes, sino que son “las manos mágicas”, que tienen poderes mágicos porque hacen que niñas y niños se muevan siguiendo sus movimientos. Estas manos hablan, pero con sus movimientos.

Luego, se les indica que van a hacer una prueba sin moverse de su sitio. Se levantan las manos hacia arriba, y las niñas y los niños deben levantarse, se les explica que tienen que moverse como las “manos mágicas” lo indiquen.



Luego, se bajan las manos hasta el suelo, y niñas y niños deben sentarse en el suelo.

Al hacer girar ambas manos en el mismo sentido, todos deben dar vueltas. Recién entonces, después de comprobar que niñas y niños imitan sus movimientos, se les indica que van a jugar empleando todo el espacio disponible.

Es importante que se hable el mínimo posible, y que todo sea expresado mediante los movimientos de las manos. De esta manera cuando les toque realizar la actividad a las niñas y los niños lo harán sin palabras y en silencio.

Se deben realizar diversas acciones como por ejemplo, que “las manos mágicas” se abracen, se junten en parejas y salten, que todos corran tras ellas, que se apuren, que se detengan, que rueden, que salten en un pie, que den vueltas y otras acciones que se les ocurran. De este modo, “las manos mágicas” realizarán diversos movimientos para que todos, niñas y niños, los interpreten con su cuerpo.

En un segundo momento, los guantes (manos mágicas) irán rotando entre niñas y niños. Así cada uno se pone los guantes y dirige al grupo.

Por tratarse de una actividad que genera mucho movimiento, niñas y niños requieren regresar a un estado de calma. Para ello se pide que formen un gran círculo e imaginen que al centro hay una torta y que deben apagar las velas. La actividad se inicia con la torta de Caperucita Roja (pocas velas), las niñas y los niños toman aire por la nariz y lo botan por la boca imitando que están apagando velas. Luego imaginan que es la torta de la mamá de la Caperucita ¿tendrá más o menos años que la Caperucita? Toman más aire por la nariz y lo botan por la boca. Después les toca “apagar” la torta del lobo que tiene más años que la mamá. Para ello vuelven a tomar más aire y lo exhalan. Por último, se les señala que van a apagar la torta de la abuelita de la Caperucita Roja que, como tiene muchísimos años, tiene muchísimas velas. Se les motiva a que tomen todo el aire que les sea posible por la nariz y que lo boten todo simulando que apagan una gran cantidad de velas. Concluido este momento se pasa al cierre.

Cierre (5 min.)

Se pregunta a niñas y niños:

- ¿Cómo se han sentido realizando el juego de las manos mágicas?
- ¿Cómo se sintieron cuando tuvieron puestas las manos mágicas y dirigieron al grupo?
- ¿Disfrutaron más mientras tuvieron las manos mágicas o mientras otros las tenían?
- ¿Cómo se sintieron cuando jugaron a apagar las velitas?

Para finalizar, se les explica que jugar y moverse mucho ayuda a sentirse bien. También que cuando se juega mucho, el cuerpo pide descanso. Se les puede señalar que los cuerpos pueden “hablar” por medio de sus movimientos y que es posible divertirse sin hacer tanto ruido.

Recomendaciones

- Si una niña o un niño, al momento que le toque hacer de “manos mágicas”, encuentra dificultad para hacerlo (no quiere ponerse los guantes o no tiene ideas de qué hacer), y no quiere participar, es recomendable tranquilizarlos, ayudarlos a ponerse los guantes, no ponerlos tensos, minimizar la interrupción y calmar al estudiante y al grupo diciendo: “Un momentito, vamos a esperar a que las manos mágicas se acomoden”; “No pasa nada, estas manos mágicas se atascaron, enseguida lo solucionamos”; “Aprovechen que este es un momentito mágico para descansar”; una vez resuelto esto, se puede continuar con la actividad.
- Si una niña o un niño se resiste y se niega a conducir al grupo, no se debe insistir; es mejor decir que, si quiere, puede participar en otra ocasión. Aun así es importante anotar sus respuestas, a manera de prevención, y conversar con la mamá o el papá para indagar si ocurrió o está ocurriendo algo inusual en el hogar. De constatar que varias respuestas resulten de consideración, se derivará al estudiante al especialista para que determine si requiere ayuda psicológica.
- En todo momento, se debe brindar un clima de seguridad, confianza y protección para que se sientan tranquilos y participen en la dinámica con alegría.



Dinámica 9

“Yo canto”

- Participantes** : Niños y niñas de Inicial
- Objetivo** : Que las y los estudiantes aprendan a relajarse a través de la música.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : Pandereta



Desarrollo (15 min.)

Se entona la canción “La alegría de vivir”, y luego se enseña a niñas y niños para que la canten todos juntos:

*La alegría de vivir
vive en mí.*

*Yo canto, para vivir.
Yo canto, yo canto.
Yo canto, para vivir. (bis)*

*La gracia de vivir
vive en mí.*

*Yo abrazo, para vivir.
Yo abrazo, yo abrazo.
Yo abrazo, para vivir. (bis)*

*Las ganas de vivir
viven en mí.
Yo río para vivir. (se ríe)
Yo río, yo río.
Yo río para vivir.*

Se sigue la canción variando las acciones:

*Yo salto... (los niños saltan)
Yo zapateo... (los niños zapatean)
Yo aplaudo... (los niños aplauden)
Yo grito... (los niños gritan)*



Terminada la dinámica, se pregunta:

- ¿De qué trata la canción?
- ¿Les gustó esta canción? ¿Por qué?
- ¿Cómo se sienten cuando cantan?

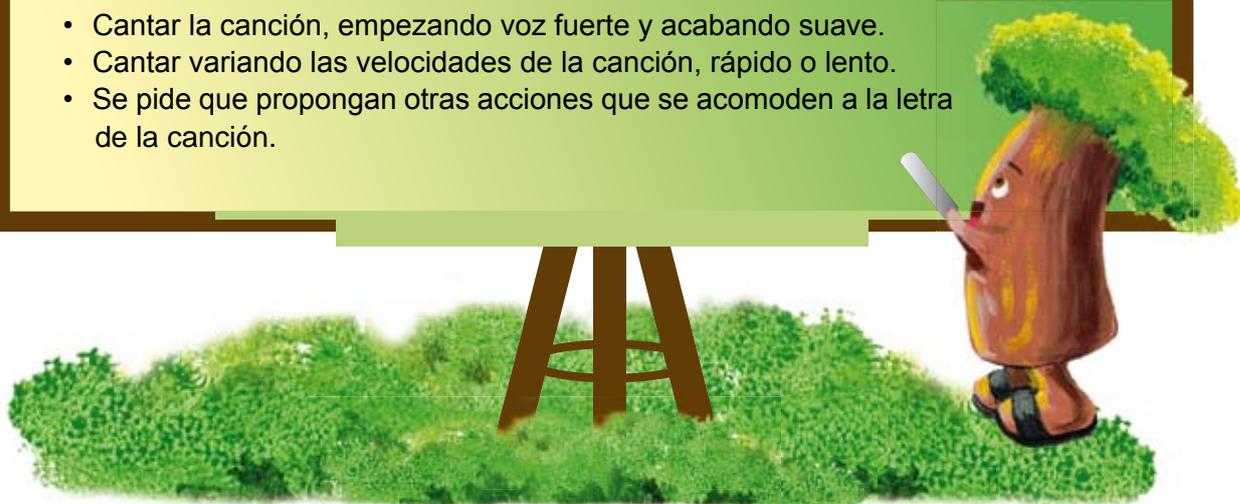
Se deja que los niños y niñas conversen acerca de lo que dice la canción. Asimismo, se mencionan aquellas conductas o situaciones que nos ayudan a tener más motivación, como los abrazos, el sentido del humor, pensar positivamente, entre otras más.

Cierre (5 min.)

Se enseña a niñas y niños lo importante que es la vida, y cómo se lucha por ella aun cuando se tienen dificultades.

Variaciones

- Cantar la canción acompañados con instrumentos musicales.
- Cantar la canción mientras recorren todo el salón.
- Cantar la canción, empezando voz fuerte y acabando suave.
- Cantar variando las velocidades de la canción, rápido o lento.
- Se pide que propongan otras acciones que se acomoden a la letra de la canción.



B. Educación Primaria

Dinámica 1

“Aprendo a reconocer situaciones de riesgo”



- Participantes** : Estudiantes de Primaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes identifiquen situaciones de riesgo en diferentes contextos.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : - Pizarras
- Tizas

Desarrollo: (15 min.)

Se escribe en la pizarra una serie de situaciones que pondrían en riesgo la salud o la vida de las y los estudiantes, y otras situaciones seguras. Por ejemplo: tomar agua de charco, tomar agua hervida; jugar en los escombros, jugar en el patio; entre otras.

En grupos pequeños, plantean otras situaciones que sean de riesgo y que no lo sean. Al mismo tiempo, se anota en la pizarra cada situación.

Luego, se traza un círculo en el centro del aula, diferenciando dos zonas; la zona interna (representa situaciones que no son de riesgo) y la zona externa (representa situaciones de riesgo).

El juego inicia cuando se lee una de las situaciones propuestas por las y los estudiantes y se da una señal para que salten a la zona que consideren conveniente, eligiendo el círculo interno para situaciones que no son de riesgo y el externo para las de riesgo.

Por ejemplo: “Acercarse a una construcción que está a punto de derrumbarse” (se colocan en el círculo externo); “Venir al colegio” (se colocan en el círculo interno).

Una vez que se haya leído todas las situaciones propuestas, se les pide que se sienten en el suelo para que sugieran posibles precauciones a tomar frente a las situaciones riesgosas. Se discuten las sugerencias y se orienta a los estudiantes a tomar las mejores precauciones.

Cierre (5 min.)

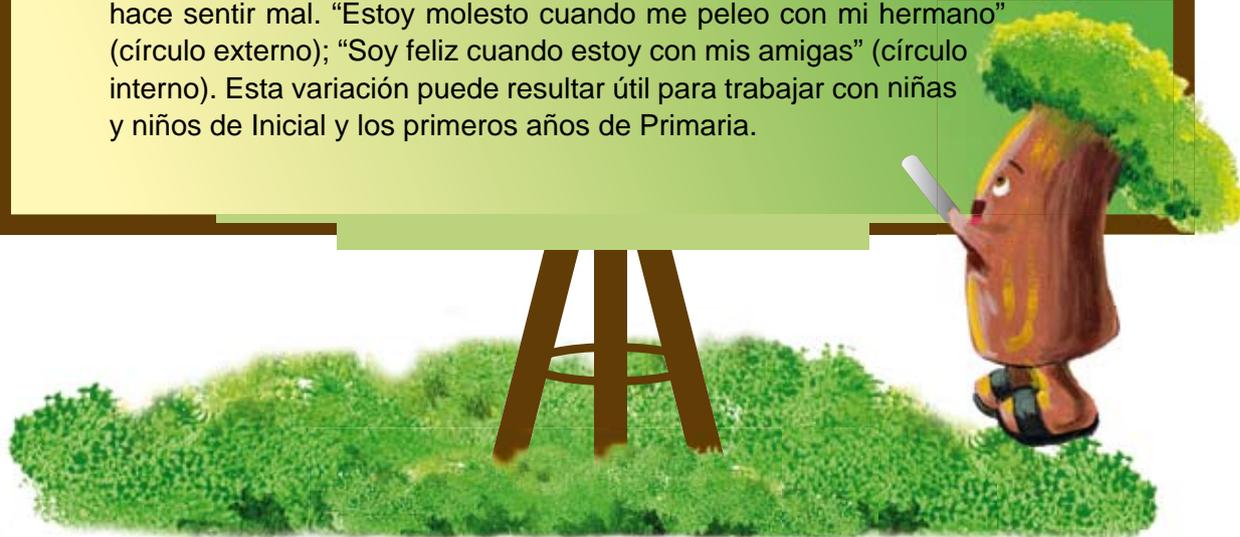
Se explica a las y los estudiantes que, para poder evaluar situaciones de riesgo, se debe conocer nuestro estado emocional y autoestima. Es importante cuidar de nuestro cuerpo, nuestra salud física y mental, y nuestra vida. Una persona que se expone y se arriesga frecuentemente no se está cuidando y no valora su vida ni su salud.

Recomendaciones

- Podría darse el caso de una o un estudiante al que le sea difícil identificar una situación de riesgo cuando se le solicite. En ese caso, no insistir y pedir a otro que lo haga o que dos o tres se junten para hacerlo, y continuar con la dinámica.
- Puede suceder que una o un estudiante se equivoque al identificar una situación de riesgo como si no lo fuera (o viceversa). De darse el caso, se recomienda conversar con los estudiantes las razones por las que una situación es de riesgo (o no), y asegurarse de que entiendan.

Variaciones

La dinámica puede realizarse pidiendo a nuestros estudiantes que en lugar de identificar situaciones que son de riesgo y situaciones que no lo son, identifiquen emociones que los hacen sentir bien o que los hacen sentir mal, según las situaciones que presentemos, o de manera libre. Se les pide colocarse en el círculo interno si la emoción los hace sentir bien y en el círculo externo si los hace sentir mal. “Estoy molesto cuando me peleo con mi hermano” (círculo externo); “Soy feliz cuando estoy con mis amigas” (círculo interno). Esta variación puede resultar útil para trabajar con niñas y niños de Inicial y los primeros años de Primaria.



Dinámica 2

“El conejo y el zorro”



- Participantes** : Estudiantes de Primaria
- Objetivos** : - Que las y los estudiantes puedan identificar situaciones seguras e inseguras en un ambiente de seguridad afectiva.
- Que liberen tensiones.
- Tiempo** : 30 min.
- Materiales** : Ambiente amplio

Desarrollo (20 min.)

Se elige a una niña o a un niño para que sea el “conejo” y a otro para que sea el “zorro”, o se piden voluntarios. Luego, se pide a los demás que se tomen de las manos y formen una ronda, que será la “casa del conejo”. El “conejo” se ubica dentro de su casa (dentro de la ronda) y el “zorro” se pasea alrededor, asustándolo.

Después de contar en grupo: “1, 2... 3”; el “conejo” sale de su “casa” pasando bajo los brazos de sus compañeros sin que estos se suelten, y el “zorro” lo persigue corriendo detrás. El conejo y el zorro corren siempre alrededor de la ronda. Para protegerse, el “conejo” puede entrar en su “casa”, cuando encuentre una puerta abierta (dos niños o niñas que levantan las manos simulando una puerta). El grupo debe proteger al “conejo” y no permitir que el “zorro” lo atrape, cerrando las puertas para que el “zorro” no entre en la casa del conejo.

Cuando el zorro atrapa al conejo:

- La o el estudiante que antes era “conejo” se vuelve parte de la “casa”.
- Un integrante de la casa (elegido por el “conejo”) se convierte en el “zorro”.
- La o el estudiante que antes era el “zorro” se convertirá en el “conejo”.

Es importante que todos tengan oportunidad de cumplir los roles de conejo, casa y zorro, para que experimenten diferentes situaciones: ser perseguidos, proteger y perseguir.

Cierre (10 min.)

Al finalizar, se sientan en círculo y se les pregunta:

- ¿Sintieron que actuaron de la misma manera cuando fueron “zorro” que cuando fueron “conejo”? ¿Por qué?
- ¿Qué les gustó más: ser “zorro”, ser “casa” o ser “conejo”? ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintieron cuando fueron “la casa del conejo”?
- ¿Cómo se sintieron cuando fueron “conejo” y estuvieron dentro de su “casa”?
- ¿Cómo se sintieron cuando fueron “conejo” y el “zorro” los perseguía?
- ¿Cómo se sintieron cuando fueron “zorro”?
- ¿Han vivido situaciones en las que han tenido que proteger a alguien? ¿Cuándo? ¿Cómo se sintieron?

Mediante este juego, las niñas y los niños tienen un espacio para experimentar el temor con la seguridad de estar protegidos. Se les puede mencionar que contar con amigas y amigos nos ayuda a enfrentar mejor las situaciones en que nos sentimos débiles o afectados por los acontecimientos.

Recomendaciones

- Usualmente niñas y niños disfrutan jugando a que persiguen o son perseguidos por alguien. No obstante, luego de haber vivido una situación impactante o una catástrofe, alguna niña o algún niño podría reaccionar de manera inesperada: puede de pronto llorar porque lo atrapó el “zorro” o desesperarse porque no encuentra una puerta abierta. En esos casos, debemos detener el juego y acercarnos para conversar y ofrecerle seguridad.
- También puede darse el caso que una niña o un niño golpee a otro con la intención de escaparse. Frente a esto debe recordar que sólo podrán jugar si no se hacen daño entre sí. Las reglas del juego hay que tenerlas presentes siempre.
- Si en el juego surge la palabra “miedo”, se puede conversar acerca de otras situaciones en las que sientan miedo y cómo hacen o pueden hacer para afrontarlas. Además, se pueden sugerir ideas para enfrentar dichas situaciones. Por ejemplo: frente al “miedo a otro terremoto” identificar las zonas seguras, tener a mano una linterna, dejar las áreas libres y, sobre todo, contar con otras personas que nos cuiden.

Variaciones

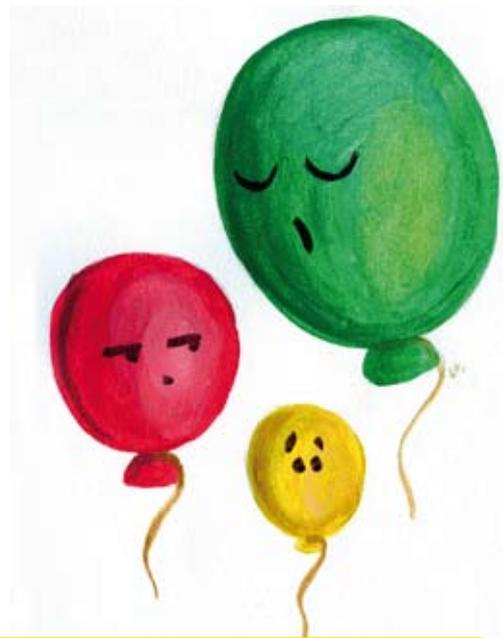
En el momento en que el “zorro” atrapa al “conejo”, este pide la ayuda de un amigo y, tomados de la mano, persiguen al “zorro” hasta que lo atrapen. Con ello se deja claro que aun cuando el “conejo” es más débil, si cuenta con una amiga o un amigo puede “enfrentar al zorro y vencerlo”.



Dinámica 3

“El globo juguetero”

- Participantes** : Estudiantes de Primaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes aprendan a relajarse.
- Tiempo** : 25 min.
- Materiales** :
- Ambiente amplio
- Hojas
- Lápices de colores



Desarrollo (20 min.)

Se pide a las niñas y los niños que formen un círculo grande. Se les explica la dinámica, preguntando si alguna vez han inflado un globo y jugado con él. Se menciona que esta vez van a hacer lo mismo con un globo imaginario, un globo juguetero, al que van a inflar y con el que van a jugar.

Para empezar el “juego”, se les dice: “1, 2, 3”, y todas las niñas y los niños inflan el globo imaginario lo más que pueden; luego, cada uno lo amarra imaginariamente y juega libremente. Se menciona que pueden realizar acciones como saltar tratando de alcanzar el globo juguetero, imaginándose que cada vez vuela más alto; pueden imaginar que van a rodar el globo, llevarlo de paseo y otras situaciones creativas que se les ocurran.

Después de jugar un buen rato, se les pide que alcancen el globo y que a la señal de “3, 2, 1”, lo revienten imaginariamente haciendo los sonidos “plin, plan, plin, plon”.

Se repite el juego, esta vez imaginando que inflan un globo aún más grande, con el cual juegan. A la señal de “3, 2, 1”, las y los estudiantes desinflan el globo imaginario con el sonido “Sssssssshhhhhh shhhhhhhhhh”, mientras se mueven como si ellos fueran globos desinflándose, hasta caer rendidos al suelo. Permanecen echados un par de minutos con los ojos cerrados.

Mientras las y los estudiantes se encuentran representando al globo imaginario, se les puede dar más ideas, tales como: “Muy bien, ya casi alcanzas el globo”, “Salta un poquito más para que no se te escape el globo juguetero”...

Es recomendable ayudar al grupo para que alcance un estado de relajación total. Así, cuando todos acaban como globos desinflados, tirados en el suelo, se pueden decir frases como: “Somos globos y estamos muy cansados, tan cansados que no queremos ni abrir los ojos”, “Los globos jugueteros ahora necesitan cerrar los ojos y descansar”.

Finalmente, mientras están echados en el suelo, se les pide que se estiren como si fueran gatos y que poco a poco se vayan incorporando. Es importante que comprendan que los cuerpos están descansando y que no pueden ser despertados de manera brusca.

Cierre (5 min.)

Se entrega una hoja a cada niña y niño para que dibuje al globo juguetón y el recorrido que siguió. Al final, el grupo comenta sus impresiones sobre esta dinámica.

- ¿Qué momento de la actividad les resultó más divertido?
- ¿Fue divertido jugar con un globo imaginario?
- ¿Pudieron relajarse, cerrar los ojos y quedar tendidos?
- ¿Cómo se sintieron mientras jugaban? ¿Cómo se sienten ahora?

Debe quedar claro que todas las personas, independientemente de la edad y, especialmente, si se ha realizado una actividad física, necesitan relajarse. Después de una situación de crisis o catástrofe, nos sentimos aún más cansados.

Se recomienda mencionar que una buena respiración ayuda a sentirse relajado. Relajarse no es sólo una actividad física que produce efectos en nuestros músculos, sino también una condición anímica que ayuda a liberarnos de tensiones.

Recomendaciones

- En el caso de que alguna niña o algún niño muestre dificultad para relajarse, es recomendable acercarse y calmarlo por medio del contacto corporal (puede ser un abrazo). Explicarle que debe hablar en voz baja dado que todos están descansando.
- Cada niña y niño requiere un tiempo diferente para relajarse y para mantenerse así. Esto debe respetarse y no obligar a todos a realizar la misma actividad en el mismo tiempo.

Variaciones

- Realizar la dinámica imaginando que cada niña y niño es un globo al que inflan, con el que juegan y al que desinflan.
- La relajación puede ser una manera de liberar la agresividad contenida.



Dinámica 4

“El tronco del Huarango”

- Participantes** : Niños y niñas de Primaria
- Objetivo** : Promover el trabajo en equipo para el logro de objetivos comunes.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : Ambiente amplio



Desarrollo: (15 min.)

Se explicará a las y los estudiantes que deben formar el tronco de un “huarango”, un árbol de la región iqueña que es muy fuerte.

Para ello, formarán un círculo tomando de la cintura a la compañera o el compañero delante de ellos, sujetándose bien.

Cuando se diga la frase: “Fuerza de huarango”, todos se ponen en cuclillas y se sientan apoyándose en los muslos del compañero que está detrás. De esta manera, sin romper el círculo, todos quedarán sentados en los muslos de quien esté detrás, esforzándose por adoptar una postura sólida y mantener el equilibrio el mayor tiempo posible. Las y los estudiantes requieren ponerse de acuerdo para lograr el objetivo. Es necesario coordinar con quien está delante y con quien está detrás para que la postura sea cómoda y sólida. Si no hay equilibrio, el huarango no estará fuerte. Tienen que acomodarse de tal forma que aunque lo muevan no se caiga. Todos deben participar haciendo fuerte el tronco del huarango.

En todo momento las y los estudiantes tratarán de no romper el círculo, pues se trata de simular un tronco de huarango que no se deja vencer. La dinámica puede ser repetida varias veces.

Concluida la acción se pregunta:

¿Cómo se han sentido formando el tronco del huarango?

¿Qué cambios experimentaron con su cuerpo al realizar la dinámica?

¿Qué hicieron para lograr el objetivo? ¿Fue necesario organizarse para que el huarango esté fuerte? ¿Es importante estar organizados?

¿Cómo se sintieron cuando asumieron la responsabilidad de respeto y cuidado de los otros?

¿Fue un sentimiento agradable o desagradable?

¿Han experimentado emociones en las que hayan tenido que cuidar que otros no se hagan daño? ¿Cuándo?

Si tuvieron que realizar varios intentos para lograr la actividad, se les pregunta:

¿Qué les impidió lograr el objetivo desde el principio?

¿En qué circunstancias es necesario juntar esfuerzos para lograr un resultado común?

Cierre (5 min.)

Se sugiere mencionar a las y los estudiantes que cuando estamos todos unidos tenemos claro un objetivo común y nos apoyamos unos a otros, podemos realizar tareas en conjunto que nos permiten alcanzar nuestras metas. No es un trabajo fácil, pero si trabajamos en equipo podremos lograrlo.

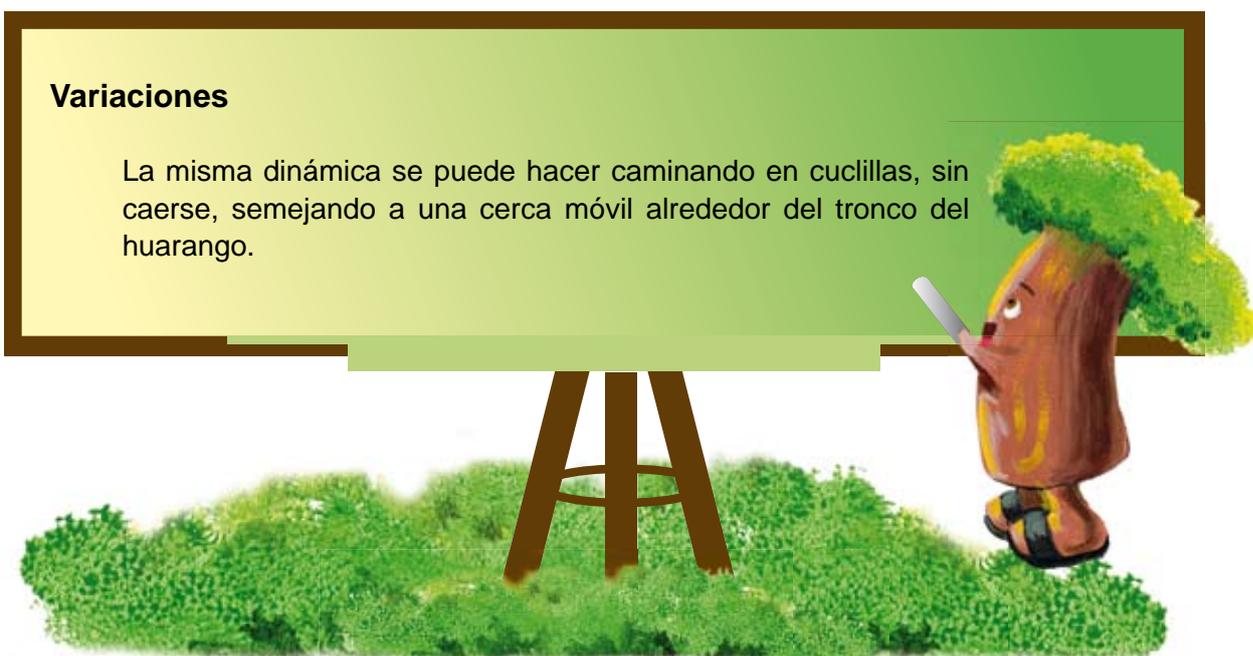
“La unión hace la fuerza”, expresa el viejo dicho, y no basta juntarnos para ser fuertes. Es preciso organizarse, repartir el trabajo de acuerdo con las habilidades que cada quien tiene, delegar responsabilidad y asumir la que nos corresponde, trabajar juntos interesándonos por lo que le pasa a los demás. La fuerza es fruto de esfuerzo sostenido, de sacrificar algunos aspectos personales para favorecer los intereses del grupo.

Recomendaciones

- Puede que haya estudiantes que se resistan a participar por temor a caerse. De darse el caso, se debe animarlos y realizar el ejercicio con otros estudiantes, como prueba. Si aun así muestran resistencia, se sugiere invitarlos a observar la dinámica mientras deciden participar. Desde fuera pueden animar a los demás.
- Puede haber estudiantes que, a manera de broma, suelten al compañero en pleno ejercicio y lo hagan caer. En este caso es necesario recordarles las condiciones del juego, y si no pueden respetarlas, no pueden participar. Se debe señalar que nadie está obligado a participar si no lo desea.

Variaciones

La misma dinámica se puede hacer caminando en cuclillas, sin caerse, semejando a una cerca móvil alrededor del tronco del huarango.



Dinámica 5

“La pelota viajera”



- Participantes** : Niñas y niños de Primaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes puedan expresar temores e inquietudes en grupo y no se sientan mal por ello.
- Tiempo** : 25 min.
- Materiales** :
- Pelotas
- Una manta o sábana grande (por cada doce estudiantes)
- Ambiente amplio

Desarrollo (20 min.)

Se menciona a las y los estudiantes que se ha traído una pelota viajera a la que le gusta conocer los lugares más lejanos del mundo y cuanto más lejos la lanzan, ella se siente más feliz. Pero tiene una característica muy especial ya que ella “guarda” las cosas que a las y los estudiantes les preocupa o molesta.

- Luego se pide formar un círculo llamado el “círculo de la confianza”. Es una una ronda grande, en la que todos tienen la oportunidad de contar sus temores y preocupaciones, mientras se van pasando la pelota. Esta va llenándose de todo lo que mencionan y se prepara para su viaje.
- Se procurará que todos expresen sus temores para que se vayan “lo más lejos” por medio de la pelota viajera.
- Se pide que se ubiquen alrededor de una manta o sábana y coloquen la pelota viajera al centro y se preparen para “enviarla de viaje” (lanzarla muy lejos). Se sugiere que piensen en lo que le dijeron a la pelota. Luego, el grupo cuenta: “A la una, a las dos y a las tres, ¡buen viaje pelota viajera!”, y lanzan la pelota lo más lejos posible utilizando la manta.

Al terminar, regresan al círculo de la confianza y conversan sobre cómo se sintieron luego de enviar de paseo la pelota viajera:

- ¿Fue fácil pensar en algo que quisieran enviar muy lejos?
- ¿Qué sintieron cuando enviaron a la pelota de viaje?
- ¿Cómo sintieron al grupo? ¿Se sintieron mejor enviando a la pelota viajera con la ayuda del grupo?
- ¿Hubieran querido lanzar más lejos la pelota?
- ¿Qué otras cosas hubieran querido lanzar?

Cierre (5 min.)

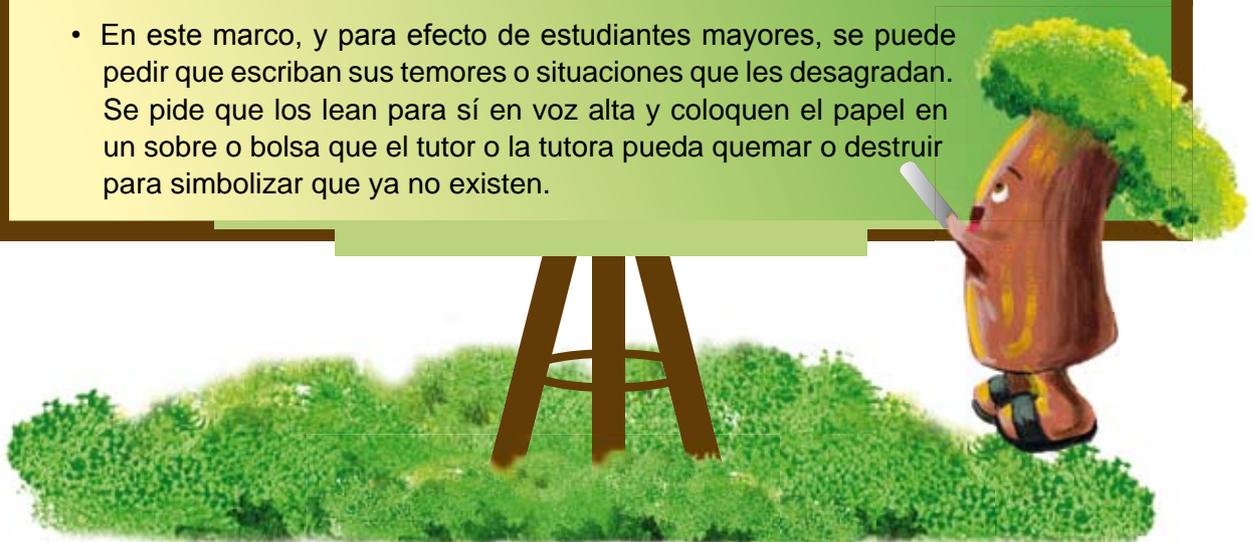
- Dejar en claro que es natural tener temores. Muchas veces se piensa que cuando no se habla de ellos los temores no existen, pero eso no es verdad. Los temores y otras emociones desagradables existen y el primer paso para librarse saludablemente de ellos es aceptar su existencia.
- Hablar de los temores permite darse cuenta de que a veces estos son compartidos por otros y que una forma de liberarse es “lanzándolos” lejos para sentirse mejor. Es una manera de tomar distancia, de verlos desde otra perspectiva, y así aceptar mejor lo que se siente. La idea de lanzar los temores y las tensiones representa descargarlos de su contenido negativo. Se debe reconocer su existencia y aceptar que sentir emociones y sentimientos es parte sustantiva de la vida.

Recomendaciones

En el caso de que algún estudiante quiera agredir a un compañero con la pelota, se recomienda que se le explique que se trata de lanzar las propias preocupaciones o temores lejos y no hacia otras personas. Luego se continúa con la dinámica. Es importante buscar otro momento para conversar con la o el estudiante sobre sus deseos y preocupaciones y escucharlos pues, tal vez, estén viviendo situaciones difíciles en familia. La o el estudiante debe saber que cuenta con alguien a quien puede contar lo que le pasa, sin censuras y que, a la vez, puede orientarlos. A la par, conviene tomar nota del suceso para ver si se relaciona con otras conductas en diferentes momentos y, de requerirlo, derivar al estudiante a un especialista.

Variaciones

- Esta misma acción puede ser realizada por las y los estudiantes de manera independiente, sin utilizar la sábana para lanzar la pelota, solamente sus puños. De este modo cada estudiante podrá “lanzar” individualmente (sin compartir con los demás) sus emociones desagradables para evitar quedárselas y que le hagan daño.
- En este marco, y para efecto de estudiantes mayores, se puede pedir que escriban sus temores o situaciones que les desagradan. Se pide que los lean para sí en voz alta y coloquen el papel en un sobre o bolsa que el tutor o la tutora pueda quemar o destruir para simbolizar que ya no existen.



Dinámica 6

“Las tarjetas amigas”

- Participantes** : Niñas y niños de Primaria
- Objetivos** : - Que las y los estudiantes asocien emociones con conductas.
- Que aprendan a identificar emociones en otras personas.
- Tiempo** : 25 min.
- Materiales** : - Tarjetas que contengan nombres de emociones
- Tarjetas que tengan las mismas emociones en imágenes (gestos faciales)
- Pandereta
- Ambiente amplio



Desarrollo (20 min.)

Se divide al grupo de estudiantes en dos equipos, buscando que el número de integrantes de ambos sea igual. Si el número no es par, se escogerá a una o un estudiante para que ayude a la o el docente durante la dinámica.

Cada miembro del primer equipo recibe una tarjeta con la imagen que corresponde a la expresión facial de una emoción; la observa y no la muestra a nadie.

Cada miembro del segundo grupo recibe una tarjeta que contiene una emoción escrita. La lee en silencio y no la muestra a nadie.

Todos empiezan a caminar por el aula siguiendo el ritmo de la pandereta. Cuando la pandereta deje de sonar, los miembros del primer equipo, sin mostrar la imagen, representan la emoción que le tocó a cada uno.

Los miembros del segundo equipo tratarán de adivinar cuál de las emociones mostradas corresponde a su tarjeta, se acercan a quien creen que representa su emoción y, sin palabras, le muestran la tarjeta para confirmar si acertaron. De ser así, permanecen con sus parejas, esperando que llegue el momento de presentarse ante el resto del grupo.

Cuando todos hayan encontrado a su pareja, se les pide que formen un círculo, y se da la oportunidad para que cada pareja se presente al grupo sin palabras: esta vez, las dos personas deben representar la emoción y el grupo debe adivinar. Luego mostrarán el nombre de la emoción y con ello confirman si el grupo adivinó o no.

Cuando todos terminen de representar sus emociones, se sientan en círculo, y se pregunta al grupo:

- ¿Fue fácil identificar a sus parejas? ¿Por qué?
- ¿Cómo supieron que la conducta correspondía a su emoción?
- ¿Alguna vez han tratado de reconocer la emoción de otro con sólo ver sus gestos?
- ¿Qué hacen si ven a una persona con cara asustada, molesta, alegre, triste, sorprendida?, (indicar el nombre de las emociones con las que se trabajó).
- ¿Qué hacen si esa persona es su mamá? ¿Su mejor amigo? ¿Su vecina? ¿Su abuelito?

Se escucha con atención y se anotan las respuestas de las niñas y los niños.

Cierre (5 min.)

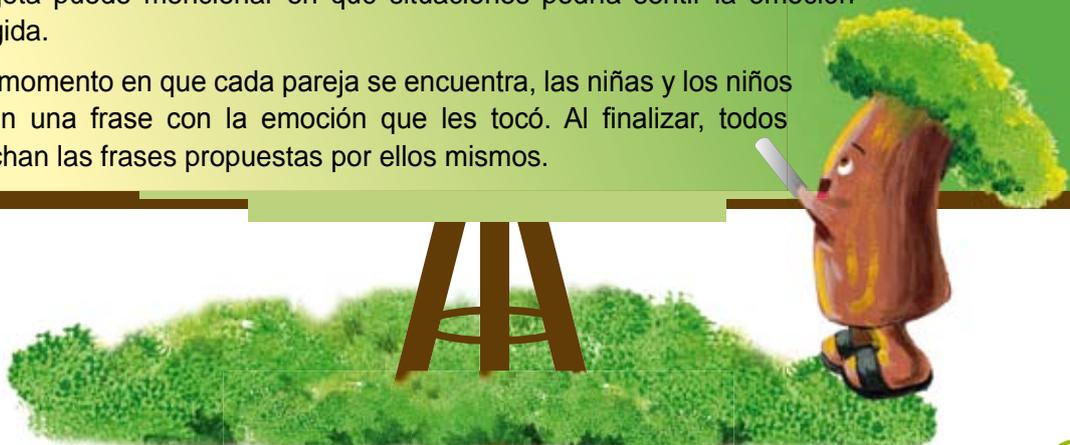
- Se recomienda conversar con las y los estudiantes y dejar en claro que es natural tener temores. Se les explica que las emociones se expresan mediante conductas y gestos. La mayoría de personas expresa sus emociones de manera similar. Mediante estos gestos y conductas podemos darnos cuenta cómo se está sintiendo la otra persona con sólo observarla (sin hablar).
- Es importante aprender a comprender lo que otras personas nos dicen con sus gestos, pues esas señales nos ayudan a entenderlos y saber cómo actuar con ellos. En una comunicación adecuada, el lenguaje no verbal es tan relevante como el lenguaje verbal.

Recomendaciones

Puede darse el caso de que no se encuentre relación entre la imagen y la forma en que se expresa una emoción. En tal caso, se dará oportunidad para conversar sobre ello.

Variaciones

- Repetir la acción, entregando las tarjetas contrarias a cada grupo, de tal manera que a quien le tocó representar, después le toque adivinar, y viceversa.
- Cuando cada pareja se encuentra, como complemento a los gestos, la y el estudiante con la tarjeta puede mencionar en qué situaciones podría sentir la emoción escogida.
- En el momento en que cada pareja se encuentra, las niñas y los niños forman una frase con la emoción que les tocó. Al finalizar, todos escuchan las frases propuestas por ellos mismos.



Dinámica 7

“El tren de la confianza”

- Participantes** : Niñas y niños de Primaria
- Objetivos** : - Que las y los estudiantes sean capaces de afrontar el miedo a lo desconocido.
- Que sean capaces de trabajar en equipo.
- Tiempo** : 25 min.
- Materiales** : - Ambiente amplio
- Pañuelos
- Sillas
- Tachos
- Carpetas



Desarrollo (20 min.)

Se colocan diferentes obstáculos (sillas, tacho, carpetas y otros) en el espacio donde se realizará la actividad.

Se explica a las y los estudiantes la dinámica de la actividad, que consiste en formar una sola fila, tomándose todos de la mano con los ojos vendados, e ir desplazándose por la zona de obstáculos.

Se elige a una o un estudiante, al cual no se le vendarán los ojos. El estudiante será el primero de la fila y conducirá a sus compañeros a lo largo del recorrido, avisándole a la segunda persona en la fila (en voz baja) sobre la ubicación del obstáculo por el que están pasando en ese momento. El objetivo es que la segunda persona esquive el obstáculo y avise al que sigue. Uno por uno, irán avisando (en voz baja) al compañero de atrás. De esta manera, el último de la fila estará informado sobre la ubicación del obstáculo cuando le toque pasar por él.

Al completarse el recorrido, todos se retiran la venda de los ojos. Se les indica que respiren, inhalando profundamente hasta “llenar sus pulmones”, y botar el aire lentamente. Luego, los participantes se sientan en círculo para comentar la actividad.

Se les pregunta:

- ¿El tren se llegó a salir del carril? (Se refiere a si se cayeron o si se soltaron).
- ¿Cómo se han sentido con los ojos vendados sin poder ver?
- ¿Confiaban en lo que les decían sus compañeros?
- ¿Se sentían más seguros cuando les avisaban de algún obstáculo?

Cierre (5 min.)

- Conversar y explicar que, a pesar de sentirnos inseguros en algunas situaciones de la vida, es necesario confiar en otras personas para lograr lo que buscamos. Al igual que en el tren, vamos tomados de la mano y nos apoyamos mutuamente. La comunicación se vuelve un medio importante para fortalecer la confianza y detectar a tiempo algún problema.
- Tanto niñas y niños como personas adultas (especialmente personas en la zona de emergencia) necesitamos apoyo y darnos las manos con otras personas afectadas para ayudarnos a salir adelante. La escuela es un lugar donde se reúnen madres, padres, docentes y estudiantes. Es una microsociedad en la que aprendemos a confiar en los demás y a escuchar sugerencias valiosas.

Recomendaciones

- Existe la posibilidad de que una niña o un niño no quiera ponerse la venda en los ojos, mostrando nerviosismo o temor. En este caso, es recomendable no insistir y comentarle que es normal sentir eso cuando no podemos ver.
- Puede que alguien se golpee y se ponga a llorar. En este caso, es necesario acercársele y asistirlo; puede ser abrazándolo para calmarlo. Luego se le explica que, a pesar de confiar plenamente en los demás, existen otras circunstancias que influyen en nuestros golpes y caídas.
- Si hubiese algún estudiante que no avisara al compañero de atrás sobre la ubicación de los obstáculos o que le diera información equivocada intencionalmente, se recomienda suspender brevemente la actividad para comentar: "Así como a cada uno de nosotros nos gusta y nos tranquiliza que nos digan dónde está el obstáculo, a los demás también. Es importante ayudarlos para que puedan confiar en nosotros". Si la actitud de la o el estudiante continúa, es recomendable sacarlo, calmada y discretamente de la actividad.



C. Educación Secundaria

Dinámica 1

“Brazos fuertes”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivos** : Que las y los estudiantes logren liberar las tensiones luego de la relajación muscular.
- Tiempo** : 25 min.
- Materiales** : Ambiente amplio



Desarrollo (20 min.)

Se distribuye a las y los estudiantes en parejas (si alguien no tuviera pareja, se puede preguntarle si quisiera ser asistente para esta dinámica). Cada pareja se sienta en el suelo frente a frente con las piernas estiradas, chocando las plantas de los pies entre sí. Luego se toman de las muñecas y se sujetan fuertemente. Cuando se dé la consigna “Brazos fuertes”, ambos estudiantes empiezan a hacer fuerza jalando hacia su lado. La pareja debe permanecer realizando esta acción por dos minutos. Al término de este tiempo deberán cambiar de pareja y repetir la acción al menos con tres parejas distintas (si alguien quedó fuera, podría rotar).

Luego, cada estudiante se echa boca arriba, con los ojos cerrados y los brazos extendidos a los lados, y permanece así por un par de minutos más, para dejar que el cuerpo se relaje totalmente.

Hacia el final de la dinámica se les pregunta:

- ¿Cómo se han sentido al realizar la dinámica?
- ¿Hay alguna diferencia entre cómo se sentían antes y cómo se sienten ahora?
- ¿Qué sensaciones ha producido esta dinámica en su cuerpo?
- ¿Qué otras maneras de relajarse conocen? ¿Utilizan métodos respiratorios?
- ¿Qué sintieron cuando jalaban o eran jalados?
- ¿Cuál era la diferencia cuando paraban de jalar?
- ¿Cuál fue la diferencia entre el esfuerzo físico y cuando estuvieron echados?
- ¿Por qué es importante conocer nuestra fuerza y controlarla para no maltratar a los demás?

Cierre (5 min.)

Se les indicará que todas las personas necesitamos relajarnos y a veces no nos damos cuenta de eso. Por ello es importante encontrar un momento indicado y la mejor manera de hacerlo.

Es importante darse cuenta cuándo está uno relajado y cuándo está uno tenso. Es necesario ser conscientes de lo que nos pasa; esto nos ayuda a conocernos mejor y tomar precauciones sobre nuestras acciones.

Recomendaciones

- Es posible que a alguien le cueste culminar la actividad, echándose en el suelo antes de tiempo. Es importante ayudarlo a realizar el ejercicio, aunque sea por menos tiempo. Tomar en cuenta si algún estudiante ha sufrido lesiones en el cuerpo durante el sismo o es discapacitado. Si fuera el caso, no se le debe exigir hacer este esfuerzo físico.
- Debe advertirse al grupo que de jalarse de manera muy brusca se corre el riesgo de golpearse la cabeza o maltratarse un músculo, por lo que deben tener especial cuidado.

Variaciones

En lugar de que las y los estudiantes se echen boca arriba, proponer que se paren con las piernas ligeramente abiertas y doblen su cuerpo hacia delante, dejando que sus brazos y su cabeza queden totalmente sueltos.

Permanecen así por un minuto.



Dinámica 2

“Explorando sentimientos”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes logren expresar sus sentimientos entre amigos para disminuir las tensiones.
- Tiempo** : 30 min.
- Materiales** :
- Papel
- Lapiceros
- Pizarras
- Tizas



Desarrollo (25 min.)

Se entrega una hoja de papel a cada estudiante y se pide que la dividan en dos. En un lado, deben escribir una conducta que les haya gustado mucho de una persona y en el otro lado, una que les haya parecido muy fea y desagradable (no deben mencionar el nombre de la persona).

Se les pregunta cómo se sintieron cuando la persona tuvo tales conductas. Por ejemplo, conducta que no le gustó: “Alguien me pegó”; “¿Cómo te sentiste?": “Muy molesto”. De modo que las y los estudiantes vayan manifestando sus emociones frente a cada conducta.

Se van anotando en la pizarra todas las emociones o sentimientos que mencionan, poniendo de un lado los sentimientos desagradables y del otro los agradables.

Una vez que las emociones quedan escritas en la pizarra, se les anima a que reconozcan aquellas que se repiten con mayor frecuencia y se señala el hecho de que muchos de nosotros podemos sentirnos de manera parecida frente a distintas situaciones.

Luego se propicia el diálogo con las y los estudiantes, preguntándoles:

- ¿Cómo se han sentido al tener que recordar cosas que han vivido delante de los otros?
- ¿Ha sido fácil recordar cómo los hicieron sentir las conductas de otros?
- ¿Cómo se han sentido al compartir sus emociones con los compañeros?
- ¿Hay algún hecho que se repita y que haya causado dos emociones distintas? (Por ejemplo: “Mi papá me pega” “Me da miedo” o “Me molesto mucho”).

Cierre (5 min.)

Se indica que las personas nos sentimos mal cuando alguien nos hace algo que no nos gusta y nos sentimos bien cuando nos hacen algo que nos gusta. Asimismo, podemos sentir una misma emoción frente a diferentes situaciones o diferentes emociones frente a la misma situación. Por ejemplo, “Me siento contento porque me dijeron que era un buen compañero”; “Me siento contento porque mis amigas y amigos vinieron a visitarme”.

Compartir nuestras emociones con los demás usualmente nos hace sentir bien y acompañados.

Recomendaciones

- Puede que al preguntarse por sus emociones, las y los estudiantes busquen contar lo que les sucedió con más detalle. Frente a esto, se recomienda pedirles con calidez que esperen a la última parte de la dinámica para hacerlo con calma, comentando que es importante recoger primero las emociones de todos.
- Podría suceder que alguien, luego de describir una conducta (positiva o negativa) de alguna persona, no pueda identificar o verbalizar la emoción que sintió. Por ejemplo: “Alguien se peleó conmigo. Fue algo que no me gustó, pero no sé bien cómo me sentí”. En ese caso se recomienda no insistir en identificar la emoción y apuntar en la pizarra únicamente: “Sensación fea”. Es probable que cuando el estudiante vea las emociones de sus compañeras y compañeros registradas, pueda identificar mejor la suya.



Dinámica 3

“La red de la rabia”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivo** : Que las y los estudiantes sean capaces de expresar enojo (ira) sin hacer daño a los demás ni a sí mismos.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : Madeja de lana



Desarrollo (15 min.)

Se pide que formen un círculo y se les explica la dinámica: se lanza una madeja de lana a algún estudiante, sin soltar la punta (de esta manera ambos quedan conectados por un pedazo de lana). Al momento de lanzar la madeja, la persona que lanza dirá en voz alta algo que le da mucha rabia o una situación que la hace ponerse furiosa. La o el estudiante que la recibe deberá continuar la actividad haciendo lo mismo.

Para iniciar la dinámica, lanzamos la madeja de lana (sin soltar la punta) diciendo por ejemplo: “Me da mucha rabia que mi casa se haya caído en el terremoto”. La o el estudiante que recibe la madeja la lanzará sin soltar la punta diciendo por ejemplo: “Me da mucha rabia que mis amigos y amigos se peleen por tonterías”.

Una vez que todos participan se formará una red con la lana.

Al final de la dinámica, se les pregunta:

- ¿Cómo se han sentido al realizar la actividad?
- ¿Por qué les produce rabia esa situación?
- ¿Qué otras cosas o situaciones les molestan?
- ¿Es fácil decir a los demás lo que nos hace sentir rabia?
- ¿Cómo se sienten cuando están muy molestos por algo y no se lo dicen a nadie?
- ¿Sienten que es mejor decirlo cuando están furiosos? ¿Por qué?

Cierre (5 min.)

Se explican algunas ideas centrales:

- Decir en voz alta y delante de los otros lo que nos pone furiosos nos ayuda a sentirnos mejor.

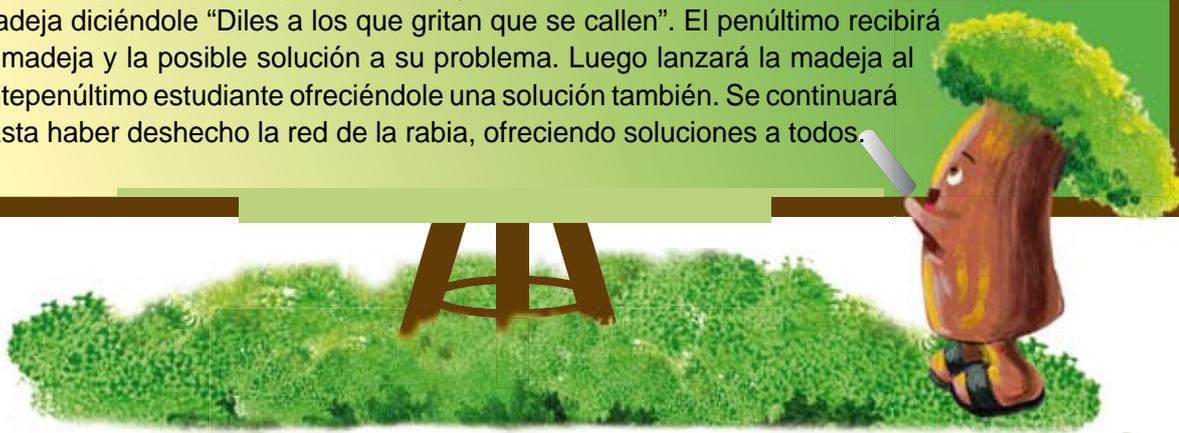
- Es importante saber que los demás pueden estar tan molestos como nosotros, y que lo que sentimos no es raro.
- Todos podemos sentir rabia en algún momento; eso no tiene que ver con que seamos mujeres u hombres, ni con la edad. La rabia es un sentimiento, hay que sacarlo, hablar sobre este, para que no nos haga daño y para evitar hacer daño a otros.
- Es importante comunicar este tipo de emociones y dialogar sobre sus causas, para evitar tensiones en el grupo.
- A veces hay que ayudar a otros para que expresen sus emociones (en forma controlada), creando situaciones que lo hagan más fácil, pues no todos tienen facilidad para decir lo que sienten.

Recomendaciones

- Si alguien no cumple con la consigna, y dice algo agresivo al compañero que le lanza la madeja, por ejemplo: "Me da rabia que seas tan tonto", debermos parar la dinámica y pedir al estudiante que se disculpe y respete las reglas de la actividad. En el caso de que no quiera hacerlo, pediremos calmadamente que durante el resto de la dinámica reflexione sobre su actuación. En este caso, luego se debe dialogar con la o el estudiante, y poner atención a su desenvolvimiento a lo largo de los días, observando si tiene otras conductas que podrían indicar la necesidad de ayuda especializada.
- En el caso de que un estudiante tenga dificultad para expresar algo que lo llene de rabia cuando recibe la madeja de lana, se le puede sugerir que diga lo primero que se le viene a la mente, o que recuerde la última vez que se molestó. Si aun así no logra expresarse, se le puede sugerir que devuelva la madeja a quien la lanzó para que la lance a otro. En el caso de que la o el estudiante quiera participar luego, lo hará saber al grupo para que le lancen la madeja nuevamente.

Variaciones

- Del mismo modo en que hacemos la red de la rabia, podemos hacer la red de la alegría, de la tristeza, del miedo, y así con cada emoción.
- Si contamos con más tiempo para realizar la dinámica, podemos proponer soluciones frente a las situaciones que cada estudiante manifiesta. Así, después de concluida la red de la rabia, intentaremos deshacer la red formada, empezando por el último estudiante que recibió la madeja y terminando con el primero. La o el último que recibió la madeja la devolverá, soltando la punta y lanzándola al compañero que se la lanzó anteriormente; mientras lo hace, ofrecerá una solución para aquello que lo pone furioso. Por ejemplo, si el penúltimo estudiante dijo: "Me pone furioso que los otros griten en clase", el último estudiante le devolverá la madeja diciéndole "Diles a los que gritan que se callen". El penúltimo recibirá la madeja y la posible solución a su problema. Luego lanzará la madeja al antepenúltimo estudiante ofreciéndole una solución también. Se continuará hasta haber deshecho la red de la rabia, ofreciendo soluciones a todos.



Dinámica 4

“Bolsas de zapatos”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivo** : Fomentar la solidaridad y cooperación entre estudiantes.
- Tiempo** : 20 min.
- Materiales** : - Bolsas oscuras grandes
- Costales o bolsas de cemento vacías



Desarrollo (15 min.)

Se divide al grupo en varios equipos de igual número (se recomienda que haya entre seis y ocho estudiantes por equipo). Si el grupo no pudiera dividirse de manera equitativa podrían optar por admitir un equipo con número de participantes diferentes o elegir a un estudiante para que ayude durante la dinámica.

Los equipos se ubicarán en diferentes lugares de la clase o del espacio donde se realice la actividad (puede ser el patio u otro espacio, abierto o cerrado).

Se entrega una bolsa oscura a cada equipo solicitando a los participantes que se quiten los zapatos y los coloquen dentro de la bolsa.

Se les explica que el juego consiste en revolver los zapatos dentro de la bolsa y luego vaciar la bolsa sobre el piso ante nuestra indicación. La meta es que cada equipo se coloque los zapatos bien puestos, con las cintas amarradas, lo más rápido posible. Ganará el equipo cuyos participantes tengan los zapatos bien puestos. Para ello, se sentarán (en el lugar donde estén participando) mostrando sus zapatos y avisando que lograron la meta.

Se define al equipo ganador y se pregunta a sus integrantes cómo se las ingeniaron para ganar o por qué creen que ganaron. Se conversa sobre lo que pasó, manteniéndose en el lugar donde jugaron o volviendo a sus sitios habituales.

Si las respuestas no mencionan la importancia de la cooperación o las acciones de ayuda entre miembros del mismo grupo, se intervendrá explicando las diferencias entre un trabajo individual que busca sólo la satisfacción personal (buscar mis zapatos) frente al trabajo en grupo, en donde todos cooperan para ponerse más rápido sus zapatos y ayudar a los que son más lentos o tienen mayores dificultades. Se refuerza el hecho de que sólo el equipo en el que todos los miembros ganen, será vencedor, por lo cual debemos ayudarnos unos a otros.

Cierre (5 min.)

Se debe reforzar la importancia del trabajo cooperativo.

Se explica que, cuando realizamos una actividad, no sólo debemos pensar en las propias necesidades sino en las necesidades del grupo para alcanzar mayores logros. Este aprendizaje no sólo les servirá en el colegio, sino también en la vida cotidiana (hogar y comunidad), especialmente cuando se ha vivido una situación de emergencia donde todos necesitan ayuda.

Recomendaciones

- Si la o el estudiante no acepta quitarse los zapatos, es posible que sea porque se avergüenza, (no tenga medias, las tenga con hueco, o sus pies huelan mal). En ese caso no se debe insistir. Se le puede invitar a que tome nota de lo que observa y luego lo comparta sin hacer alusiones personales, sólo generales, como por ejemplo: “Observé que un grupo se atrasó porque...”.
- Si un estudiante jala, tira, lanza o esconde los zapatos se deberá detener la conducta, calmadamente. Es posible que no quiera perder el juego. En este caso, se le explica que es entendible que todos quieran ganar, pero que este es un juego de competencia cuyo fin es el trabajo en equipo, y que la cooperación y organización del grupo como un todo es indispensable para llegar a la meta.
- Es posible, también, que un estudiante exprese agresividad frente a sus compañeras o compañeros. En este caso se debe intentar calmarlo de buena manera, explicándole que no es malo sentir esas emociones, siempre y cuando no dañen a los demás. Se le puede invitar a que, al término de la dinámica, exprese las razones de su agresividad; esto podría ser ante sus compañeros, o en privado.
- Si las conductas agresivas se mantienen a pesar de la intervención, se podría pensar en una intervención especializada.



Dinámica 5

“La tierra tiembla”



- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivos** : Que las y los estudiantes practiquen medidas de seguridad de manera preventiva.
- Tiempo** : 25 min.

Desarrollo (15 min.)

Antes de iniciar la actividad, se identifican una ruta a seguir y un lugar seguro al cual llegar en caso de sismo. Luego, se muestra la ruta y el lugar a las y los estudiantes, proponiendo realizar un simulacro de sismo y solicitando a dos de ellos que, de manera voluntaria, actúen como colaboradores clave. Estos colaboradores deberán encargarse de abrir la puerta del salón y asegurarse de que todos salgan. La o el docente deberá ser el último en salir del aula.

Ante la consigna “La tierra tiembla” las y los estudiantes se desplazan de manera organizada hacia el lugar seguro ya identificado por la ruta señalada. Poco a poco, irán incrementando la velocidad. Primero se desplazarán lentamente y, luego, más rápido.

Asimismo, todos tienen el encargo de cuidarse mutuamente en estos breves momentos (no empujarse y levantar a quien se caiga). Todos deben permanecer juntos en el lugar de destino identificado previamente como el más seguro.

Hacia el final de la dinámica es importante reconocer la capacidad de cada estudiante para llevar a cabo las conductas preventivas frente a una situación de riesgo, así como su flexibilidad para adaptarse a las consignas brindadas en este tipo de situaciones.

Cierre (10 min.)

Se preguntará al grupo:

- ¿Cómo se sintieron al realizar este ejercicio?
- ¿Si no están en el colegio, si se encuentran por ejemplo en su casa, en la cafetería, en las cabinas de Internet, en el mercado, o en la calle, qué harán?
- ¿Qué cosas deben evitar durante un temblor?

Se emplearán las respuestas de las y los estudiantes para orientarlos con medidas de prevención en cada caso.

Recomendaciones

- Se deberá organizar en toda la institución educativa un Plan de Evacuación y Prevención en caso de sismo, en el que se distribuyan las tareas, se asignen responsabilidades, se disponga de elementos de auxilio, rutas de evacuación y lugares de reunión, entre otros.
- Podría darse el caso de que algún estudiante, al escuchar la frase “La tierra tiembla” recuerde lo vivido en el último sismo y se altere (llore, grite, o se quede quieto en su lugar sin moverse). De presentarse esta situación, debemos intentar calmar a la o el estudiante sin forzarlo a participar de la dinámica.
- También puede ocurrir que, tratándose de adolescentes, se burlen y tomen a la ligera la dinámica, no queriendo participar seriamente. De darse el caso, se recomienda sugerir a esos estudiantes para que apoyen la actividad.
- Se puede sugerir realizar una actividad general sobre prevención en desastres en la que participen todas las personas de la comunidad educativa.

Variaciones

La dinámica puede iniciar preguntando a las y los estudiantes cuáles podrían ser lugares y rutas seguras para una evacuación en caso de sismo. Se escuchan las diversas ideas y se discute con ellos si estas son o no convenientes. De este modo se fomenta que sean los mismo estudiantes quienes identifiquen la mejor manera de protegerse, y utilizar estos aportes para la actividad general descrita anteriormente.



Dinámica 6

“Los vientos paracas”

Participantes : Estudiantes de Secundaria

Objetivo : Que las y los estudiantes liberen tensiones a partir de la relajación muscular y emocional.

Tiempo : 25 min.

Materiales : Ambiente amplio



Desarrollo (15 min.)

Se expone lo que se ha investigado previamente acerca de los vientos paracas, cómo y dónde se producen, la fuerza que tienen, cómo modifican la apariencia del desierto, entre otras cosas.

Luego, las y los estudiantes deberán representar “los vientos paracas” por medio de movimientos corporales, imaginando que son una lluvia de arena, que primero empieza de manera suave y puede llegar a tener mucha fuerza. Así, los movimientos van aumentando de intensidad hasta hacerse muy fuertes. Acompañan sus movimientos con el silbido típico de los vientos paracas (diferentes tipos de silbido). Mientras realizan la actuación, deben evitar chocarse entre sí y, a la vez, desplazarse ocupando todo el espacio.

Progresivamente, las paracas se van calmando hasta que se detienen totalmente y se sugiere a las y los estudiantes que se queden tendidos en el suelo. Permanecen allí por un par de minutos hasta que se les indique continuar con los siguientes pasos de la actividad.

Cierre (10 min.)

Se ponen en parejas a las y los estudiantes y se les pide que comenten cómo vivieron la dinámica, qué sensaciones les produjeron y cómo se sienten concluida la actividad. Después, comparten la experiencia con el resto del grupo, comentando y contrastando cómo se sintieron antes y después de la actividad.

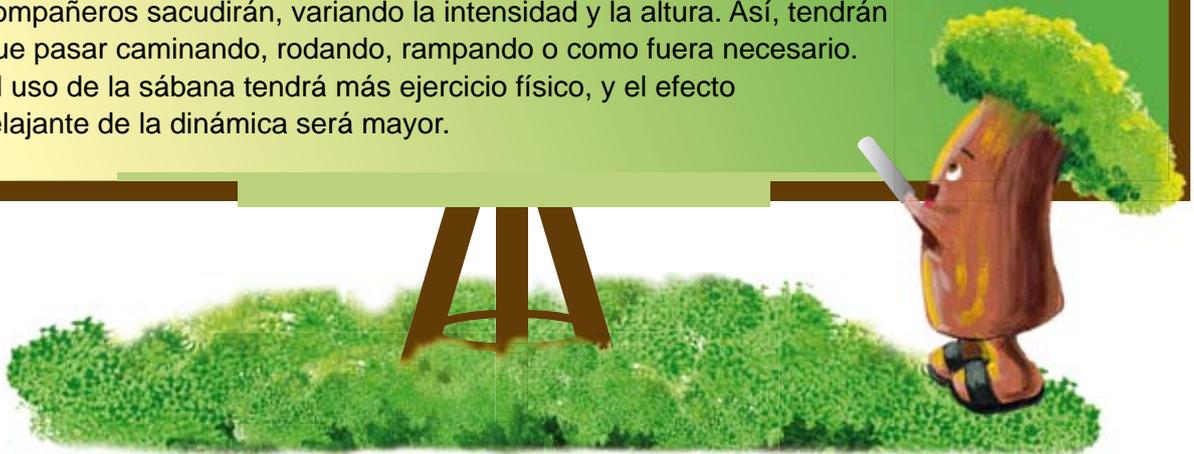
Se les puede mencionar que después de una situación que percibimos como inestable (como en los vientos paracas) llega un momento de calma y tranquilidad.

Recomendaciones

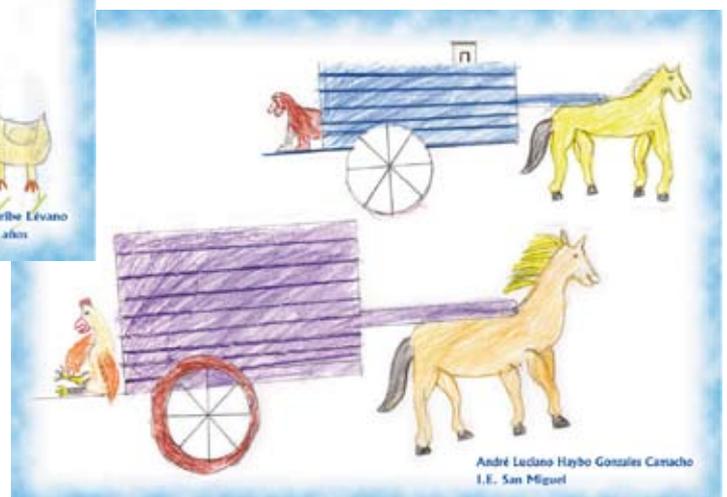
Es posible que a algún estudiante le cueste culminar la actividad, echándose en el suelo antes del tiempo sugerido. Es importante ayudarlo a realizar el ejercicio, aunque sea por menos tiempo.

Variaciones

- Durante la representación, pueden ir sugiriendo diversas consignas, que sólo serán seguidas por aquellos que se identifiquen con la característica mencionada, por ejemplo: “Los vientos paracas mueven sólo a los que les gusta ir a bailar”; “Los vientos paracas mueven sólo a los que les gusta el chocolate”; “Los vientos paracas mueven sólo a los que están despeinados”, entre otras.
- Las y los estudiantes representan los vientos ayudados por una sábana. El ejercicio será similar al propuesto inicialmente, pero deberán pasar debajo de una sábana que cuatro compañeros sacudirán, variando la intensidad y la altura. Así, tendrán que pasar caminando, rodando, rampando o como fuera necesario. El uso de la sábana tendrá más ejercicio físico, y el efecto relajante de la dinámica será mayor.



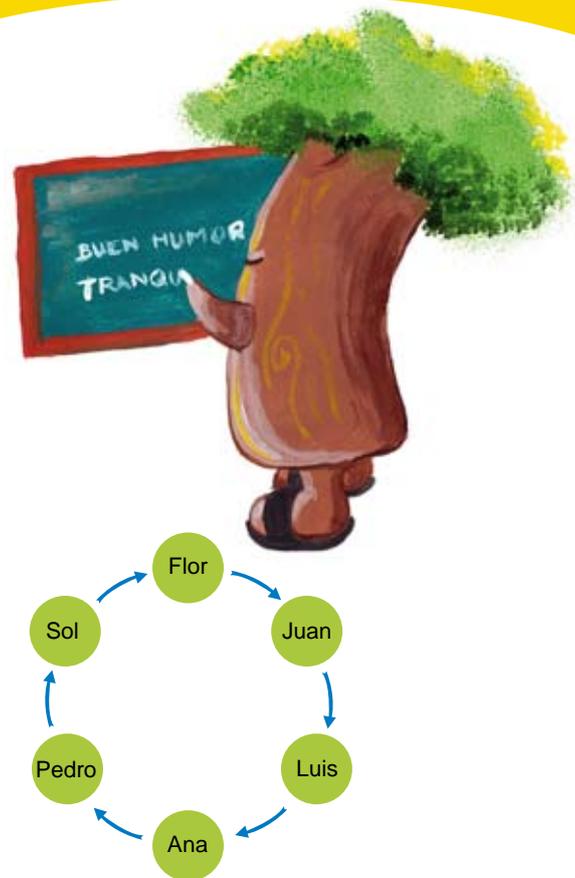
Dibujos hecho por niños de la región Ica, afectada por el terremoto.



Dinámica 7

“Me voy, pero me llevo...”

- Participantes** : Estudiantes de Secundaria
- Objetivos** : - Que las y los estudiantes sean capaces de reconocer cualidades en sus compañeras y compañeros.
- Que expresen y reciban afecto de compañeras y compañeros.
- Tiempo** : 25 min.
- Materiales** : - Pizarra
- Tizas
- Papel
- Lápices o lapiceros
- Ambiente amplio



Desarrollo (15 min.)

Se forman grupos con un máximo de seis participantes cada uno. Se les pide que se formen en círculos. Si alguien quedara sin grupo, puede ser el o la asistente para esta actividad. Los grupos formados trabajarán en simultáneo a una distancia prudente entre sí, para evitar que se distraigan con los grupos vecinos.

Se le dice a cada grupo que imagine que va a viajar y que se lleva las cualidades de sus compañeras y compañeros que están a su derecha en el círculo (su alegría, su simpatía, su buen humor, su inteligencia, u otra cualidad).

Supongamos que en uno de los grupos están parados, en un círculo, de izquierda a derecha, los siguientes participantes: Flor, Juan, Luis, Ana, Pedro y Sol. Flor inicia la dinámica diciendo: “Me voy de viaje y me llevo el buen humor de Sol” (recordemos que en el círculo, Sol estaría parada a la derecha de Flor y que Flor deberá destacar una buena cualidad de Sol). Entonces, Juan (que esta a la derecha de Flor) dice: “Me voy de viaje y me llevo el buen humor de Sol (o sea, repite lo que dijo Flor), y la tranquilidad de Flor” (o sea, agrega una cualidad que el piensa que tiene Flor) y así sucesivamente hasta que todos los del grupo hayan participado.

Mientras se realiza la dinámica, un miembro de cada grupo irá apuntando en un papel cada nombre con su cualidad (que se llevarían sus compañeros de viaje). Una vez terminado el ejercicio, lo apuntado por cada grupo se anota en la pizarra y se comparte con los demás. Todos podrán observar las cualidades que se han señalado en sus compañeros y compañeras.

Luego, se pregunta:

- ¿Cómo se han sentido con la dinámica?
- ¿Cómo han recibido la cualidad que le asignó la compañera o el compañero?
- ¿Qué les ha parecido tener que escoger algo “para llevarse” del compañero?
- ¿Es fácil reconocer las cualidades de otros?
- ¿Por qué es importante conocer y reconocer las cualidades ajenas?

Cierre (10 min.)

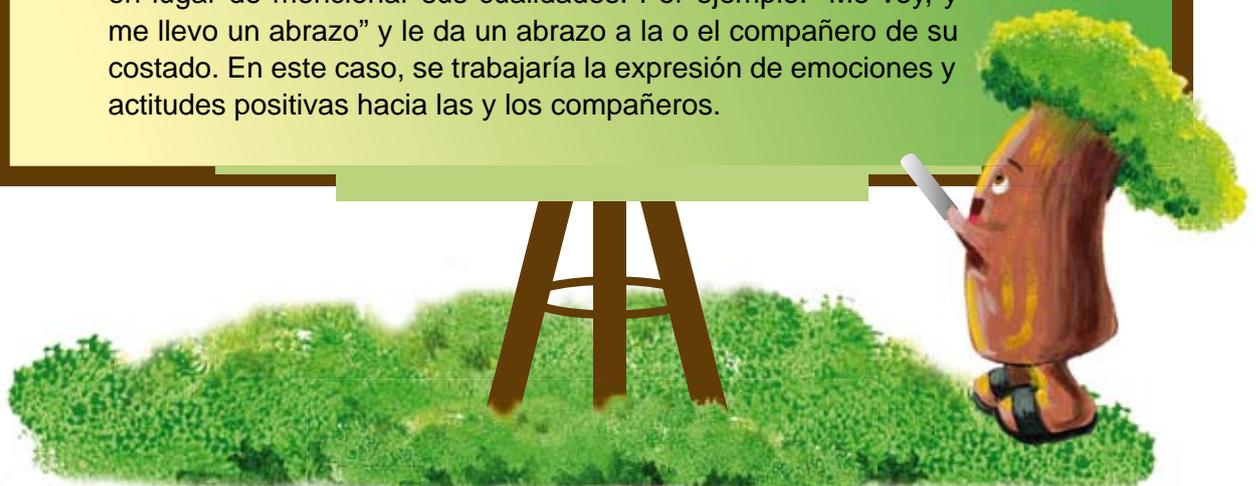
Se indica a las y los estudiantes que es importante reconocer una cualidad en el compañero y decírsela. Todos tenemos cualidades, pero no siempre las conocemos. También se hace notar que ayuda mucho a la autoestima conocer qué piensan los demás de uno. Si todos mencionan nuestras cualidades y virtudes, uno puede llegar a conocerse y valorarse mejor.

Recomendaciones

- Puede suceder que a alguien le sea difícil reconocer y nombrar una cualidad de su compañero o compañera. En ese caso, se le podría pedir a otro estudiante que lo haga y continuar con la dinámica. Es importante que a todos les nombren una cualidad.
- Algún estudiante podría querer “bromear” diciendo algo negativo a su compañero en lugar de mencionar alguna cualidad. Se le recuerda que estamos allí para decir algo bueno del otro y que intente hacerlo, pues todos queremos escuchar algo bueno de nosotros mismos. En caso de que persista la resistencia, pasamos a otro estudiante, y después de la dinámica, regresamos a conversar con el bromista.
- Si estas conductas fueran reincidentes en el mismo estudiante quizá habría que derivarlo para que reciba ayuda especializada.

Variaciones

Se puede trabajar la dinámica con expresiones físicas de afecto al compañero en lugar de mencionar sus cualidades. Por ejemplo: “Me voy, y me llevo un abrazo” y le da un abrazo a la o el compañero de su costado. En este caso, se trabajaría la expresión de emociones y actitudes positivas hacia las y los compañeros.



2.2. Actividades para trabajar con madres y padres de familia

Las siguientes sesiones están orientadas al trabajo con madres y padres de familia de los primeros ciclos, y se presentan a manera de ejemplo, con la finalidad de motivar a docentes, tutores y tutoras para la creación de otras dinámicas orientadas a los diferentes niveles. Con el fin de ayudar a crear un mejor clima en el hogar. De hecho, es conveniente repasar con madres y padres los resultados de dinámicas o actividades realizadas con niñas, niños y jóvenes de manera que sean sensibles a las necesidades de apoyo que tienen sus hijos e hijas.

Cada sesión está pensada para ser desarrollada en un tiempo promedio de dos horas y posee una estructura básica que considera:

Presentación

Consiste en una breve explicación del tema que se trabajará durante la sesión. Tiene por finalidad generar expectativa y motivación en los participantes. Se pueden emplear herramientas como: dinámicas, cuentos, canciones, vídeos, testimonios, lecturas, preguntas, etc.

Desarrollo

Se busca la reflexión y el diálogo acerca del tema a trabajar. Se realizan actividades, dinámicas y en algunas situaciones se desarrollan casos en que madres y padres deben elaborar un producto, como una presentación en papelógrafo, análisis de casos, afiches con mensajes para los niños, etc. Se emplean estrategias de: trabajos grupales, discusión de lecturas, preguntas dirigidas, juego de roles, dramatizaciones, entre otros.

Cierre

En este momento se rescatan las ideas más importantes trabajadas en la sesión. En algunas oportunidades, se propone realizar una evaluación de los beneficios obtenidos de la sesión de trabajo. También se pueden acordar compromisos de apoyo a las y los estudiantes para el cambio de actitudes en los hogares.

Sugerencias

Se proponen actividades que pueden desarrollar con madres y padres de familia para que los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas sean puestas en práctica en sus hogares.



Actividad 1

“Reforzando sentimientos de seguridad en nuestras hijas e hijos pequeños”

- Participantes** : Madres y padres de niñas y niños de Inicial
- Objetivo** : Que madres y padres conozcan formas de reforzar el sentimiento de seguridad en sus hijas y hijos.
- Tiempo** : 2 horas.
- Materiales** : - Hojas
- Lápices o lapiceros



Presentación (10 min.)

Luego de recibir afectuosamente a las madres y padres de familia, se desarrolla una dinámica de expresión de sentimientos (como “Simón manda” o “Pirhualla pirhuay”, cuyas consignas expresen estados emocionales: “Todos reímos”, “Todos estamos enojados”, etc.). Luego se pregunta a las madres y padres de familia, si es igual manifestar las emociones cuando estamos solas o solos, que cuando estamos con otras personas.

Desarrollo (1:10 h)

Con apoyo de tres o cuatro madres y padres de familia se escenifica una situación en la que se muestra a una mamá llevando a su niño pequeño al centro de educación inicial. El niño, que ya se había adaptado a la escuela, ahora expresa miedo de quedarse y no quiere separarse de su madre.

Se pregunta a los participantes:

- ¿Qué les pareció esta escena? ¿Qué sintieron?
- ¿Qué estará pasando con el niño? ¿Por qué ya no querrá quedarse?
- ¿A sus hijas e hijos les ha sucedido algo parecido?
- ¿Qué cambios ha habido en sus hijas o hijos?

Madres y padres se organizan en grupos y conversan sobre la forma en que suelen actuar cuando sus hijos e hijas lloran, gritan o hacen pataletas porque no quieren quedarse en la escuela. Hacen una lista de las reacciones que consideran que son inadecuadas. Se asesora la actividad.

Se pide a cada grupo que prepare y presente una dramatización en la que muestren formas correctas de actuar de madres o padres, cuando sus niñas y niños tienen miedo de quedarse en la institución educativa. Luego de cada presentación se motiva al grupo para que comente la forma de actuar.



Si ya se ha empleado la dramatización como dispositivo para la mediación pedagógica, se sugiere que la sesión los ayude a expresar sus temores personales sobre la situación de sus hijas e hijos pequeños (Inicial). También es una oportunidad para dialogar sobre las pautas de crianza, los patrones patriarcales en el hogar y detectar las situaciones de abandono, negligencia y maltrato que pueden existir en la casa o en la escuela. Esta identificación se hace en forma genérica (sin identificarlos en plenaria como específicos) y sobre la base de la simulación.

Cierre (40 m.)

Se orientan y refuerzan algunas ideas centrales:

- El “apego excesivo” (que no quieran separarse por ningún motivo de su mamá, papá o seres queridos) suele ser una de las reacciones psicológicas más frecuentes en niñas y niños pequeños cuando han vivido situaciones difíciles y de emergencia que les hayan generado temor.
- Madres y padres pueden ayudar a sus niños a ir superando paulatinamente esta dificultad; para ello se recomienda, en relación a sus hijos, que:
 - Traten de tranquilizarlos con palabras, en tono de voz suave.
 - Les permitan la cercanía física, por medio de abrazos o caricias.
 - Los preparen cuando tenga que haber una separación.
 - Se les mencione claramente cuánto tiempo o hasta qué hora durará la separación.
 - Se aseguren de darles compañía, cuando consideren necesario.
 - Tengan mucha paciencia frente a sus reacciones.
 - Eviten decir mentiras o hacer promesas que no van a cumplir para convencerlos.

Se evalúa el trabajo realizado respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se han sentido?
- ¿Para qué les va a servir lo trabajado?

Sugerencias

Se propone a las madres y los padres hacer un listado de los progresos de las niñas y los niños cada vez que estos ocurran. Estos listados serán compartidos en una próxima reunión. Asegurarse de que madres y padres tengan experiencia y destrezas lecto-escritoras. Si no, simplemente se les pide que observen el comportamiento de sus hijas e hijos para la siguiente sesión.



Actividad 2

“Aprendemos a controlar nuestras emociones frente a situaciones difíciles”

- Participantes** : Madres y padres de niñas y niños de Inicial y primeros grados de Primaria
- Objetivo** : Que madres y padres reconozcan cómo sus sentimientos y emociones pueden transmitir seguridad o inseguridad a sus hijas y hijos.
- Tiempo** : 2 horas
- Materiales** : - Papelotes
- Plumones



Presentación (10 min.)

Después de acoger a las madres y padres de familia, se desarrolla la dinámica “El lazarillo”. En parejas, uno hará de “ciego” y la otra persona de “lazarillo”. El “ciego” (con los ojos cerrados o vendado) será conducido por el “lazarillo” a través de las instalaciones. A los cinco minutos, el tutor indica que todos regresen al ambiente de trabajo y comparten lo experimentado.

Desarrollo (1:30 h)

A cada madre y padre se le entrega una tarjeta con la mitad de un refrán. Luego se les invita a formar un círculo y a leer su parte del refrán en voz alta para que encuentren a su pareja.

Quienes no sepan leer deben ser ayudados. Una vez formada, la pareja tendrá unos minutos para presentarse entre sí, respondiendo a estas preguntas:

- ¿Cómo te llamas?
- ¿Dónde vives?
- ¿Cómo se llama tu hija o hijo?
- ¿Qué te gusta hacer?

Al cumplirse el tiempo establecido, cada integrante presenta a su compañera o compañero de refrán.



Ejemplo:

Cecilia dice: Nuestro refrán es: "A quien madruga, Dios ayuda" y les presento a mi compañero Alberto lo que más le gusta es...

Alberto dice: les presento a mi compañera Cecilia y lo que más le gusta es...

Enseguida, se coordina con algunos asistentes para dramatizar la situación de una familia cuando su hija sufrió un accidente al caerse de la bicicleta que manejaba. La dramatización debe evidenciar la respuesta desesperada que tuvieron la madre y el padre expresando gritos y llanto en el momento de los hechos y luego un excesivo temor, que los llevó a no dejar salir a su hija fuera de casa. Al ver así a su mamá y a su papá, la niña mostró también mucho miedo.

Como este caso puede suscitar emociones después del desastre, o puede recordar accidentes referidos a este, se deberá abordar el tema de inmediato, por medio del diálogo y mostrando apoyo.

Se pregunta a quienes participaron en la dramatización cómo se sintieron en sus roles de padre, madre o hija.

Se dialoga con el grupo sobre:

- ¿Qué nos lleva a actuar de esa manera como madre o padre?
- ¿Cómo se sienten las niñas y los niños frente a nuestras angustias y temores?
- ¿Cómo podemos ayudarnos como madres o padres para actuar con serenidad en situaciones de mucha angustia?

Se sugiere mencionar la necesidad que tenemos de sentirnos seguros y apoyados emocionalmente, de manera que podamos transmitir ese sentimiento a nuestras hijas e hijos. Sentirnos cuidados nos da mayores herramientas para cuidar a otros.

Las madres y los padres se dividen en grupos y realizan el siguiente trabajo:

- Piensan en dos situaciones que recuerdan en las que su estado emocional transmitió seguridad o inseguridad a sus hijas e hijos.
- Indican cómo se sintieron y actuaron en esas situaciones.
- Indican cómo vieron la reacción de sus hijas e hijos, y cómo se sintieron frente a esa reacción.

Se puede escribir las conclusiones en un papelote usando el siguiente esquema:

Situación que vivieron	Forma en que actuaron	Efecto producido en las hijas e hijos	Sentimientos producidos en ellos (madres y padres)

Cada grupo expone un trabajo. Analizan juntos los efectos que producen en las niñas y los niños pequeños las actitudes y formas de actuar de los adultos frente a distintas situaciones, y conversan sobre las formas positivas de actuar.

Es importante escuchar con atención, comprender, y luego orientar a madres y padres, tratando de motivar una actitud optimista frente al futuro, de manera que ayude a que sus hijas e hijos recuperen la tranquilidad y la confianza en que todo será mejor para ellos en el futuro para que aprendan a manejar y superar sus miedos.

Reforzar la necesidad de contar con redes comunitarias que sirvan de apoyo emocional entre adultos y se involucren en el cuidado de las niñas y los niños, por ejemplo, en los fines de semana en que no van a la escuela, pero en los cuales la madre y el padre deben trabajar.

Cierre (20 m.)

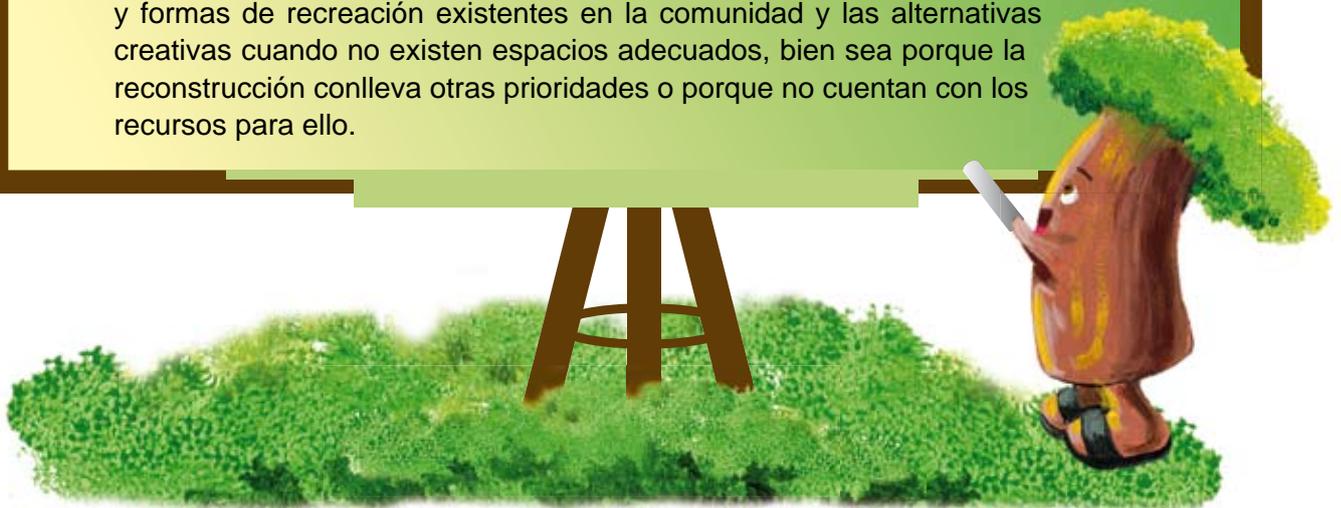
Se ayuda a reforzar mensajes centrales respecto a:

- La importancia de que madres y padres busquen sentirse tranquilos y serenos para estar en condición de dar protección y seguridad emocional a sus hijas e hijos en situaciones difíciles.
- La necesidad de esforzarnos por mantener la calma frente a las dificultades, para evitar consecuencias negativas en el desarrollo socioemocional de hijas e hijos.
- La necesidad de que hablen y orienten a sus hijas e hijos sobre la manera correcta de actuar frente a situaciones de desastre u otras situaciones de riesgo.

Se pide al grupo de madres y padres que elaboren un dibujo de una dramatización que exprese una forma positiva de actuar de un adulto, frente a una situación difícil que afecta a niñas y niños. Esta es otra oportunidad de trabajar el tema de los roles en la casa, que atribuyen el afecto solamente a las madres.

Sugerencias

Pedir a las madres y los padres que dediquen en casa un tiempo para jugar con sus hijas e hijos, que los lleven a un parque o realicen otras actividades que les guste. Dependiendo de las condiciones socioeconómicas, analizar el estado, disponibilidad y formas de recreación existentes en la comunidad y las alternativas creativas cuando no existen espacios adecuados, bien sea porque la reconstrucción conlleva otras prioridades o porque no cuentan con los recursos para ello.







3. Anexos



Escuela segura

En el marco de la Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres (EIRD) y de las iniciativas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) establecidas por las Naciones Unidas, el sistema educativo peruano implementa el enfoque ambiental y el componente específico de la Educación en Gestión del Riesgo, entendida esta como el desarrollo de procesos educativos que conlleven a lograr una “Escuela Segura”.

Una “Escuela Segura” es una institución en la que la comunidad educativa ha logrado potenciar sus capacidades para actuar eficientemente ante los riesgos a los que está expuesta. Es una escuela que ha incrementado sus posibilidades de recuperación ante la adversidad y ha desarrollado y fortalecido una cultura de prevención para reducir su vulnerabilidad y salvaguardar, así, la vida de las personas que conforman la comunidad educativa, protegiendo el patrimonio económico y académico de la escuela. Es, también, una escuela que puede asegurar el derecho de la niñez y adolescencia a la educación en situaciones de emergencia, crisis crónicas y durante la reconstrucción temprana.

En este contexto, todas las acciones que realice la comunidad educativa dentro de la institución y fuera de ella - con la participación de autoridades locales, instituciones públicas y privadas y otros actores del proceso - contribuyen a la gestión del riesgo en el territorio en que se asienta la institución educativa es decir, hoy hablamos de “Escuela Segura en Territorio Seguro”.

En este enfoque de seguridad, la elaboración e implementación del Plan de Gestión del Riesgo institucional (PGR) es fundamental por cuanto permite poner en práctica conceptos, estrategias y metodologías para reducir los riesgos de desastres. Integrandolo y articulando:

- a. El mapa de riesgos, en el que se identifican las posibles amenazas o peligros y los factores de vulnerabilidad / sostenibilidad.
- b. El mapa de recursos disponibles y capacidades.
- c. Los planes de acciones concretas para:
 - Prevención, (ejemplos: fortalecimiento de capacidades, simulacros, desarrollo pedagógico / inserción de la cultura de gestión del riesgo en la currícula, proyectos educativos integrados de gestión del riesgo);
 - Mitigación (ejemplos: obras para reducir la vulnerabilidad, revisión de sistemas eléctricos, acondicionamiento de planta física, eliminación de barreras u obstáculos para facilitar el tránsito en la escuela y hacia fuera, reforzamiento de estructuras, reubicaciones.
 - Contingencia o respuesta (contiene las acciones que realizaría la comunidad educativa en el momento en que suceda una emergencia. Se prepara para cada tipo de fenómeno o emergencia general que se ha identificado que podría afectar a la institución educativa. Debe permitir reaccionar frente a un tipo de suceso específico. ¿Cómo deberíamos reaccionar frente a un sismo? ¿Cómo deberíamos reaccionar frente a un Tsunami? Las respuestas deben estar dirigidas específicamente a cada situación.

El PGR establece las instrucciones generales para acciones que deberán realizarse en la institución educativa independientemente del tipo de emergencia que suceda.

La promoción, elaboración, validación y actualización del PGR es responsabilidad del director de la institución educativa, se realiza como acción pedagógica e institucional y se apoya en la Comisión de Gestión del Riesgo del Comité Ambiental. Al incorporar la gestión del riesgo en el proyecto curricular institucional se promueve que los estudiantes y la comunidad educativa participen de la elaboración de estos planes y lo hagan suyo para su ejecución.

Evitar que los riesgos se vuelvan desastres

MOVILIZACIÓN SOCIAL ESCUELAS SEGURAS, LIMPIAS Y SALUDABLES

La prevención empieza en la escuela

Sigamos los siguientes pasos:

PLAN DE GESTIÓN DEL RIESGO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

- Es una herramienta que permite conocer los riesgos que en un momento pueden afectar a la comunidad educativa, reducir colectiva y participativamente su acción y sus causas para evitar que estos riesgos se conviertan en desastres, prepararse para disminuir sus pérdidas, responder más adecuadamente y facilitar la recuperación, en caso de que ocurra una emergencia o desastre.
- Mejora nuestra capacidad para entender el entorno natural y social que nos rodea y para convivir adecuadamente con él.

1 Tomar la decisión
El director/a pone en marcha el proceso, convoca a toda la comunidad educativa y designa una persona que se responsabilice de la coordinación.

2 Organizarnos y dividimos las tareas
Tomando como base esta fotografía, identificamos las tareas que hay que cumplir, y el coordinador asigna las responsabilidades del caso.

3 Reconocer las características del territorio
Describimos el territorio donde funciona la institución y cómo son las relaciones entre las dinámicas de la naturaleza y las dinámicas de la comunidad.



Identificamos las vulnerabilidades
Averiguamos qué tan fuertes o qué tan débiles somos en la comunidad educativa para resistir los efectos de esas amenazas, en caso de que se llegaran a presentar.

5

4

Elaboramos el mapa de riesgos

Identificamos sus probables, datos físicos y personales que podemos sufrir en caso de que se llegara a presentar una amenaza.

6

Los factores que nos hacen débiles se llaman vulnerabilidades

Los fenómenos que pueden causarnos daños se llaman amenazas

Reconocer amenazas

- Naturales**
Generadas por la dinámica de la naturaleza (terremotos, tsunamis, huracanes, etc.)
- Tecnológicas**
Consecuencia de causas naturales y humanas (fundaciones, deslizamientos, y algunos incendios forestales, etc.)
- Antropicas**
Causadas por actividades humanas (accidentes industriales y de tránsito, contaminación, actividades extractivas en el Programa de Adecuación y Manejo Ambiental PAMA, o no autorizadas, algunas acciones forestales, etc.)

7 Prevención
Identificamos las amenazas, realizamos actividades para evitar su impacto adverso.

7

8 Mitigación
Identificamos las vulnerabilidades, determinamos qué podemos hacer para reducirlos.
Podríamos reforzar las estructuras de la escuela, acondicionar las instalaciones eléctricas, etc.

8

9

Identificamos los recursos
¿Qué tenemos?
¿Qué nos falta?
¿Cómo lo conseguimos?
¿Con qué recursos contamos para mitigar los riesgos y responder adecuadamente ante un desastre?

10 Preparación del Plan de Contingencia
Debemos tener un Plan de Contingencia de Emergencia para saber anticipadamente cómo actuar en caso de que se produzca un desastre.

10

Al completar estos 10 pasos, tendremos un borrador del Plan de Gestión del Riesgo de la Institución Educativa. Después, hay que ponerlo en práctica, probarlo y ajustarlo de manera permanente.



Guía metodológica para elaborar e implementar el Plan de Contingencia de la institución educativa

Mediante Resolución Directoral, en el marco de las normas nacionales vigentes, la Directora o Director de la Institución Educativa constituye la Comisión de Gestión del Riesgo en la institución educativa. Esta Comisión es la que elabora e implementa el Plan de Contingencia institucional.

- Es permanente, abierto, realista, articulador y se hace de manera participativa integrando a todos los agentes educativos e instancias intermedias.
- Es interinstitucional e interdisciplinario.
- Se complementa con un Plan de capacitación (para definir qué tipo de capacitación debe darse; por ejemplo: capacitación en primeros auxilios a docentes) y un Plan presupuestal (para identificar los costos de los recursos necesarios para la respuesta, como por ejemplo: botiquines de primeros auxilios).
- Considera medidas de preparación para emergencias (por ejemplo: identificación del lugar en que están las linternas y las llaves de la institución. También se puede identificar si hay balones de gas, adónde están y quién estaría encargado de cerrarlos).
- Es de fácil conocimiento, comprensión y aplicación.

La elaboración del Plan de Contingencia considera:

- a. La adecuada identificación de un evento o fenómeno de origen natural (ejemplo: sismo, tsunami) o antrópico (derrame de combustible, derrame de productos tóxicos) previsible o no previsible, en fecha probable y cercana, que pueda afectar la integridad de las personas, el ambiente, las instalaciones de la institución educativa y la comunidad. Si se trata de una zona sísmica, debe prepararse todo para la eventualidad de un terremoto; si es una zona ribereña, debe preverse la posibilidad de inundaciones; si es una zona baja en los andes, debe preverse la posibilidad de huaycos y aluviones; si existe una zona industrial cercana, debe preverse la posibilidad de un desastre tecnológico, entre otros.
- b. El control y la atención de los daños previstos, mediante la movilización de recursos para emergencias adicionales a los normalmente disponibles. Por ejemplo: la estimación y comunicación de los daños inmediatamente después del fenómeno.
- c. La identificación de las situaciones que deben ser consideradas como emergencia por la autoridad educativa competente, lo que en su momento requerirá una declaración de alerta.

Para la elaboración del Plan de Contingencia, consideramos los siguientes pasos:

Paso 1. Preparar a la comunidad educativa para:

- a. Promover el interés sobre el tema de gestión de riesgo, dando a conocer la necesidad y beneficios de contar con un Plan de Contingencia en la institución educativa.
- b. Fortalecer la Comisión de Gestión del Riesgo, por medio de capacitación, motivación y dotación de recursos.



Paso 2. De manera participativa, la comunidad educativa:

- a. Realiza un análisis de la estimación del riesgo, contenida en el Plan de Gestión del Riesgo, lo que implica:
 - Revisar la caracterización de la amenaza y definir sus implicaciones en la institución educativa.
 - Revisar el análisis de vulnerabilidad de la comunidad educativa y del plantel educativo como tal.
 - Repasar la Identificación de capacidades.
- b. Elaboran los objetivos generales y específicos que deben orientar el Plan de Contingencia.
- c. Definen las actividades que deben realizarse para el cumplimiento de los objetivos.
- d. Elaboran y aprueban el Plan de Evacuación con la asesoría de los organismos técnicos de primera respuesta.
- e. Determinan los recursos necesarios para enfrentar la contingencia (técnicos, humanos, financieros y otros)
- f. Definen la estructura organizacional para la implementación del Plan de Contingencia. Esta estructura debe estar integrada por:
 - un director de la emergencia,
 - un jefe de mantenimiento,
 - un jefe de seguridad y
 - Las brigadas

El uso de la institución educativa como albergue será autorizado únicamente si fuera estrictamente necesario, para lo cual la comunidad educativa debe contar con locales provisionales en que puedan impartirse las sesiones de aprendizaje, con el fin de garantizar el derecho a la educación y a la integración de niños, niñas y adolescentes en sitios seguros, en situaciones de emergencia, crisis crónica y durante la reconstrucción temprana.

Los documentos de gestión del Plan de Contingencia, que se adjuntarán en forma escrita, son los siguientes:

- Inventario de recursos de que dispone la institución
- Directorio actualizado de personas clave e instituciones de apoyo y de primera respuesta
- Plano de las rutas de evacuación
- Métodos de protección, que contemplan: medios técnicos (alarmas, luces de emergencia, señalización) y medios humanos (personal disponible y necesario para conformar los equipos o brigadas).
- Listado de equipamiento básico disponible para atender la emergencia.

Los elementos de referencia documentales para organizar el Plan de Contingencia de las diferentes instancias descentralizadas del sistema educativo pueden ser consultados en la “Guía marco para la elaboración de planes de contingencia” del INDECI.

El Simulacro: Acción educativa para probar y ajustar el Plan de Contingencia

El Ministerio de Educación promueve anualmente el desarrollo de simulacros nacionales, como actos pedagógicos que intentan recrear la actuación de la comunidad educativa en su conjunto, frente a una situación de emergencia.

Es recomendable hacer los simulacros por etapas, hasta cubrir la totalidad de la institución educativa, a diferentes horas y con simulación de diferentes niveles de intensidad. Se debe ir evaluando hasta lograr el mayor éxito, para probar y ajustar el Plan de Contingencia de la institución educativa.

En el simulacro tendremos una maniobra libre de accidentes, sin acciones complejas o riesgosas. Recordemos que se trata de revisar el Plan de Contingencia, probar la capacidad de respuesta organizada de la comunidad educativa y no las de los organismos locales de socorro.

Después de varios ejercicios graduales, se podrá realizar un simulacro en la institución educativa que involucre a los padres de familia, vecinos y comunidad en general. El Ministerio de Educación ha instituido cinco simulacros nacionales, dos de los cuales son comunitarios (participa la comunidad local): Las fechas se proponen anualmente por resolución ministerial.

Después del simulacro se evaluará, con los participantes, los aciertos y fallas a corregir en el Plan de Contingencia o en la preparación de la comunidad educativa para su implementación. Si es necesario, se repetirá una parte del ejercicio bajo condiciones de mayor control.

Transformar las vulnerabilidades en capacidades

Para cada vulnerabilidad identificada se propondrán acciones para reducirla. Las acciones se pueden trabajar mediante el desarrollo del tema transversal: "Educación en Gestión del Riesgo y Conciencia Ambiental", planteado en el actual Diseño Curricular Nacional (R.M. N° 440-2008-ED), que se concreta en las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje.

Recordemos que el trabajo en equipo y la participación de todas las personas es más productivo que hacer algo solos; involucremos a la gente que tiene que ver con el salón de clases, identifiquemos también las acciones que necesitan financiamiento para procurar la obtención de los fondos requeridos.

Capacitación a la población educativa

La capacitación nos da la oportunidad de disminuir el riesgo en la institución educativa, de conocer qué hacer para prevenir y reducir riesgos de desastre e identificar acciones que hagan de la institución educativa un lugar más seguro. Lo más importante es lograr que toda la comunidad educativa adopte una cultura de prevención y gestión del riesgo como parte integral de su forma de vida.



Glosario

Alarma: Es el aviso o señal que se hace cuando es inminente o está ocurriendo un evento; se deben seguir las instrucciones que formen parte del plan familiar y el plan comunitario.

Alerta: Estado declarado con el fin de realizar acciones específicas debido a la probable, cercana o real, ocurrencia de un evento que puede ocasionar daños al medio ambiente y pérdidas tanto humanas como materiales.

Amenaza: Se refiere a la potencial ocurrencia de un evento natural o provocado por el ser humano, que tiene consecuencias negativas al impactar sobre las personas, bienes y/o medio ambiente.

Brigada: Equipo organizado y capacitado en una o más áreas de operaciones, que permitan dar respuesta a una situación de emergencia.

Capacidad: Combinación de todas las fortalezas y recursos disponibles dentro de una comunidad, sociedad u organización que puedan reducir el nivel de riesgo, o los efectos de un evento o desastre.

La capacidad puede referirse a medios físicos, institucionales, sociales o económicos así como cualidades personales o colectivas, tales como liderazgo y gestión. La capacidad también puede ser descrita como aptitud.

Desastre: Evento, natural o provocado por el ser humano, que causa intensos impactos negativos en las personas, sus pertenencias, los servicios y el medio ambiente, y que excede la capacidad de respuesta de las comunidades o de los Estados.

Emergencia: Alteración en las personas, los bienes y el medio ambiente por un evento natural o provocado por el hombre, y en la cual la comunidad tiene capacidad de respuesta.

Mitigación: Medidas tomadas con anticipación al desastre, con el ánimo de reducir o eliminar su impacto sobre la sociedad y el medio ambiente. Incluye ingeniería y otras medidas de protección física, así como medidas legislativas para el control del uso de la tierra y el ordenamiento urbano.

Prevención: Actividades diseñadas para disminuir los riesgos y prever protección permanente ante un desastre.

Riesgo: La posibilidad de que un evento ocurra, dentro de un período de tiempo específico y en un área determinada.

Vulnerabilidad: Condición interna de susceptibilidad de una persona, familia o comunidad, de ser afectada por un efecto destructivo.

Bibliografía

- Asociación Equipo Maíz (1998). *Vamos a Jugar Otra Vez. Juegos y dinámicas para la Educación N°2*. El Salvador: Algiers.
- Botero, S. (1997). *Dinámicas Grupales de Reflexión*. Santa Fe: San Pablo.
- Centro de Proyección Cristiana (1981). *Técnicas de Conducción de Grupos*. La Coruña: Paulinas. (Adaptado al Perú por el CPC).
- Cohen, R. (1999). *Salud mental para víctimas de desastres*. México: Organización Panamericana de la Salud, Manual Moderno.
- Covey, S. R. (1996). *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva*. México: Paidós.
- Department of Health and Human Services (2004). *Substance Abuse and Mental Health Services, U.S. EUA. Entendamos el estrés traumático infantil. National Child Traumatic Stress Network*. Disponible en: www.NCTSNet.org
- Ehrenreich, J. H. (2001). *Coping with Disasters: A Guidebook to Psychosocial Intervention*. Disponible en: <http://www.mhwwb.org/Enfrentando%20el%20desastre.pdf>
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos.
- Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes. www.who.int/mental_health/emergencias/iasc_guidelines_spanish.pdf
- Kudó, I. et al. (2005). Una experiencia de intervención en crisis en el sur del Perú: Brigadas Psicológicas. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. 23, (2), 294-331.
- Iberico, C. y Frisancho, S. (2007). *Aspectos psicológicos de las respuestas humanas frente a desastres*. En PALESTRA: Portal de asuntos públicos de la PUCP. Tomado de <http://palestra.pucp.edu.pe/?id=348>.
- Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz. (1998). *Técnicas Participativas para Educar en Derechos Humanos y en Democracia*. Lima: Línea y Punto.
- Inter-Agency Standing Committee (2007). *Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes*. Disponible en <http://www.humanitarianinfo.org/iasc/content/products>.
- Lavell, A. (2001). *Gestión de riesgos ambientales urbanos*, FLACSO, LA RED.
- Martín Beristain, C. (2000). *Apoyo psicosocial en catástrofes colectivas. De la prevención a la reconstrucción*. Asociación Venezolana de Psicología Social y Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. Caracas: Editorial Melvin.
- Mathes Cane, P. (2003). *Trauma: Sanación y transformación. Despertando un nuevo corazón con prácticas de cuerpo-mente-espíritu*. Capacitar INC. Bogotá: Comité Andino de Servicios.

Ministerio de Educación - MINEDU

(2005). *Tú y Yo Para Prevenir y Atender Desastres*. Lima: OTUPI.

(2006). *Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Secundaria*. Lima: DITOE. Disponible en:
<http://ditoe.minedu.gob.pe>

(2006b). *Manual de seguridad y evacuación para instituciones educativas*. Lima: DINECA.

(2007). *Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Primaria*. Lima: DITOE. Disponible en:
<http://ditoe.minedu.gob.pe>

(2009). *Gestión del riesgo en instituciones educativas. Guía para docentes de Educación Básica Regular*.
Lima: DIECA/ITDG.

Moragues, M. (1996). *Hacia la Escuela Posible*. Lima: Tarea.

Naciones Unidas (2006). *La reducción de los desastres empieza en la escuela*. Grupo temático del sistema de la EIRD sobre conocimiento y educación convocado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

National Child Traumatic Stress Network (2004). *Entendamos el estrés traumático infantil*. Disponible en:
<http://www.NCTSNet.org>

Oficina de Salud Mental del Estado de Nueva York - OMH (2001). *Guía de consejería de crisis para niños y familias en casos de desastres*. Nueva York: OMH. Disponible en:
http://www.crid.or.cr/crid/CD_comunitario/pdf/spa/doc14509/doc14509-contenido.pdf

Organización Panamericana de la Salud - OPS (2006). *Guía práctica de salud mental en situaciones de desastres*.
Washington, D.C.: OPS. Disponible en:

<http://www.paho.org/spanish/DD/PED/GuiaPracticadeSaludMental.pdf>

(2002). *Protección de la salud mental en situaciones de desastres y emergencias*. Washington, D.C.: OPS.

Red interinstitucional para la educación en situaciones de emergencia - INEE (2007). *Normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia*.

Sábato, F. (2000). *La resistencia*. Buenos Aires: Seix Barral.

Save the Children (2002). *¿Cómo recuperar a nuestros niños? Protegiendo la integridad psico emocional de nuestros niños, niñas y adolescentes en situaciones de emergencia*.

Schulze T. y Schulze E. (1983) *Métodos y Técnicas para la Educación Popular*. Lima: Tarea.

Tse, L. (1975) *Tao Te Ching*. Madrid: Morata.

UNESCO (1998). *Respuesta Educativa Rápida en Emergencias Complejas*. Ginebra.

Wilches-chaux, G. (2007). *Escuela segura en territorio seguro*. Bogotá: UNICEF.

(2007b). *Brújula, bastón y lámpara*. Bogotá: Ministerio del Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial.

EL ACUERDO NACIONAL

El 22 de julio de 2002, los representantes de las organizaciones políticas, religiosas, del Gobierno y de la sociedad civil firmaron el compromiso de trabajar, todos, para conseguir el bienestar y desarrollo del país. Este compromiso es el Acuerdo Nacional.

El acuerdo persigue cuatro objetivos fundamentales. Para alcanzarlos, todos los peruanos de buena voluntad tenemos, desde el lugar que ocupemos o el rol que desempeñemos, el deber y la responsabilidad de decidir, ejecutar, vigilar o defender los compromisos asumidos. Estos son tan importantes que serán respetados como políticas permanentes para el futuro.

Por esta razón, como niños, niñas, adolescentes o adultos, ya sea como estudiante o trabajadores, debemos promover y fortalecer acciones que garanticen el cumplimiento de esos cuatro objetivos que son los siguientes:

1. Democracia y Estado de Derecho

La justicia, la paz y el desarrollo que necesitamos los peruanos sólo se pueden dar si conseguimos una verdadera democracia. El compromiso del Acuerdo Nacional es garantizar una sociedad en la que los derechos son respetados y los ciudadanos viven seguros y expresan con libertad sus opiniones a partir del diálogo abierto y enriquecedor; decidiendo lo mejor para el país.

2. Equidad y Justicia Social

Para poder construir nuestra democracia, es necesario que cada una de las personas que conformamos esta sociedad, nos

sintamos parte de ella. Con este fin, el Acuerdo promoverá el acceso a las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas. Todos los peruanos tenemos derecho a un empleo digno, a una educación de calidad, a una salud integral, a un lugar para vivir. Así, alcanzaremos el desarrollo pleno.

3. Competitividad del País

Para afianzar la economía, el Acuerdo se compromete a fomentar el espíritu de competitividad en las empresas y sumar esfuerzos para fomentar la colocación de nuestros productos en los mercados internacionales.

4. Estado Eficiente, Transparente y Descentralizado

Es de vital importancia que el Estado cumpla con sus obligaciones de manera eficiente y transparente para ponerse al servicio de todos los peruanos. El Acuerdo se compromete a modernizar la administración pública, desarrollar instrumentos que eliminen la corrupción o el uso indebido del poder. Asimismo, descentralizar el poder y la economía para asegurar que el Estado sirva a todos los peruanos sin excepción.

Mediante el Acuerdo Nacional nos comprometemos a desarrollar maneras de controlar el cumplimiento de estas políticas de Estado, a brindar apoyo y difundir constantemente sus acciones a la sociedad en general.

SÍMBOLOS DE LA PATRIA



Bandera



Himno Nacional del Perú



Escudo

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, (...) deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2

Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...).

Artículo 3

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4

Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre; la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6

Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...).

Artículo 8

Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo, ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...).

Artículo 9

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11

1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad (...).
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16

1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...).
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17

1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (...).

Artículo 19

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...).

Artículo 20

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22

Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24

Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25

1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27

1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28

Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29

1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad (...).
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán en ningún caso ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30

Nada en la presente Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derecho alguno al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.