



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE
MORELOS**



**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA**

Título

Programa psicosocial para la promoción de la participación de la niñez en la prevención de inundaciones, Yauatepec.

TESIS

Que para obtener el Grado de Maestro(a) en Psicología

PRESENTA

Aracely García García

Director de Tesis:

Dra. Esperanza López Vázquez

Comité Tutorial

- Dra. Doris Castellanos Simons
- Mtra. Itzel Mónica Gómez Manjarrez
- Mtra. Nadosly de la Caridad de la Yncera Hernández
 - Mtra. Verónica Suárez Ramos

Octubre 2019



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Jefatura de Maestría en Psicología

"1919-2019, en memoria del General Emiliano Zapata Salazar"

Cuernavaca Mor., a 24 de Mayo de 2019
FPSIC/SPOSG/MAEST/2019/257
ASUNTO: Votos Aprobatorios

MTRA. LUZ XIMENA RAMÍREZ BASSAIL
COORDINADORA ACADÉMICA DEL
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T E

Por este medio, me permito informar a usted el dictamen de los votos aprobatorios de la tesis titulada: **"PROGRAMA PSICOSOCIAL PARA LA PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACIÓN DE LA NIÑEZ EN LA PREVENCIÓN DE INUNDACIONES, YAUTEPEC"** trabajo que presenta la C. **"Aracely García García"**, quien cursó la MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA perteneciente a la Facultad de Psicología de la UAEM, en las instalaciones de la Facultad de Psicología.

Sirva lo anterior para que dicho dictamen permita realizar los trámites administrativos correspondientes para la presentación de su examen de grado.

A T E N T A M E N T E

VOTOS APROBATORIOS

COMISIÓN REVISORA	APROBADO	CONDICIONADA A QUE SE MODIFIQUEN ALGUNOS ASPECTOS*	SE RECHAZA*
DRA. ESPERANZA LÓPEZ VÁZQUEZ			
DRA. DORIS CASTELLANOS SIMONS			
MTRA. ITZEL MÓNICA GÓMEZ MANJARREZ			
MTRA. NADIOSLY DE LA CARIDAD DE LA YNCERA HERNÁNDEZ			
MTRA. VERÓNICA SUÁREZ RAMOS			

*En estos casos deberá notificar al alumno el plazo dentro del cual deberá presentar las modificaciones o la nueva investigación (no mayor a 30 días).

C.c.p.- Archivo

Av. Universidad 1001 Col. Chamilpa, Cuernavaca Morelos, México, 62209
Tel. (777) 329 70 49, 329 70 00, Ext. 7049 / psicologia.areasecretarial@uaem.mx



Una universidad de excelencia

RECTORÍA
2017-2023

AGRADECIMIENTOS

Dra. Esperanza López Vázquez:

Por darme la oportunidad de continuar con mi proceso de aprendizaje dentro de su línea de investigación y abrirme las puertas para conocer a otros profesionistas que buscan incidir en la transformación de las realidades de las comunidades oprimidas y el cuidado de nuestro planeta Tierra.

Mi comité tutorial:

Por sus comentarios y observaciones en cada una de las revisiones efectuadas, las cuales me llevaron a la reflexión constante sobre mi quehacer como psicóloga comunitaria y la importancia de las intervenciones en comunidades alejadas. En especial a la Dra. Itzel Gómez Manjarrez, quien ha sido una fuerte motivación para continuar en este andar comunitario y siempre he contado con su apoyo incondicional como docente, colega y amiga.

A mis profesores de la Facultad de Psicología:

Con quienes aprendí a amar mi profesión, quienes con su ejemplo y dedicación siempre incentivaron mis ganas de aprender más, algunos de ellos fueron un motor importante y un ejemplo de profesionistas que yo aspiraba a llegar ser.

Mis compañeras del área comunitaria:

Quienes fueron un pilar en mi caminar, con quienes compartí experiencias y enriquecí mi visión del mundo al conocerlas, pues su fortaleza y alegría siempre estuvo presente para darnos fuerzas mutuamente y caminar de la mano en lo que amamos hacer.

DEDICATORIAS

Mis padres Feliciano García y Claudia García:

Por su apoyo incondicional, sin ustedes esta meta no hubiera sido posible, su acompañamiento en este andar me brindó la fuerza necesaria para seguir adelante y no quedarme en el camino, motivaron mi esfuerzo a partir del ejemplo diario que siempre me han dado, por todo su amor a través de las pequeñas cosas, como un plato de comida caliente y la disposición de su tiempo para ir y venir en éste mi viaje.

A mi pareja:

Quien nunca se cansó de escucharme y siempre tenía los brazos abiertos para mí, su amor genuino me invitó a seguir mis sueños y luchar por aquello que me hiciera feliz. Siempre fue un faro de luz en mi caminar y un hombro para desahogarme cuando el camino se volvía pesado y sin salida.

Mis hermanos:

Que siempre me han apoyado en todo cuanto he querido y decidido hacer, y en quienes puedo confiar plenamente porque sé que su cariño y amor de hermanos estará siempre para mí.

Mi abuela Machabe:

La mujer que me ha dado una gran lección de vida a través de sus años, de quien aprendí el amor a mi tierra y a mi gente, quien me mostró la importancia de la humildad y la solidaridad para construir un mundo mejor, a ella le debo una gran parte de lo que hoy en día soy y estaré eternamente agradecida por ello.

INDICE

Contenido	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	10
1.1 Concepto de Desastre	14
1.2 Clasificación de los Desastres	18
1.3 Desastres y su Relación con el Cambio Climático	19
1.4 Desastres por Inundaciones en el Mundo y en México	22
2. DEFINICIONES Y APORTES AL ESTUDIO DE LA PREVENCIÓN DEL RIESGO EN COMUNIDADES CON PROBABILIDAD DE INUNDACIONES.....	25
2.1 El Concepto de Riesgo	25
2.1.1 Tipos de riesgo.....	27
2.1.2 Componentes del Riesgo: Amenaza y vulnerabilidad.....	28
2.2 Aportaciones de la Psicología Ambiental-Comunitaria	31
2.2.1 Percepción Ambiental.....	34
2.2.2 Percepción del riesgo.....	37
2.3 Aportaciones de la Psicología Comunitaria para la Participación Comunitaria.....	41
2.3.1 La educación ambiental comunitaria.....	45
2.4 Impacto Psicosocial de los Desastres en la Niñez	48
2.5 Derechos de la Niñez y Participación en la Gestión de Desastres.....	51
2.6 Planteamiento del Problema	55
2.7 Objetivos.....	57

3. MÉTODO.....	57
3.1 Diseño.....	58
3.2 Participantes	58
3.3 Técnicas de Recolección de Información.....	59
3.3.1 Análisis documental.....	60
3.3.2 Diario de campo.....	60
3.3.3 Observación participante.	60
3.3.4 Entrevistas semiestructuradas.	61
3.3.5 Grupo Focal.	61
3.3.6 Talleres Participativos.....	62
3.3.7 Historia a completar.....	62
3.4 Procedimiento.....	63
3.4.1. Fase 1: Familiarización.....	64
3.4.2 Fase 2: Diagnóstico Comunitario.	65
3.4.3 Fase 3: Diseño e implementación del programa.	66
3.4.4 Fase 4: Evaluación.....	67
3.5 Análisis de la Información.....	68
3.6 Aspectos Éticos	72
4. DIAGNÓSTICO COMUNITARIO	72
4.1 Municipio de Yautepec.....	73
4.1.2 Comunidad educativa “Primaria Ignacio Zaragoza”.	76
4.2 Método del Proceso de Diagnóstico	77
4.3 Resultados del Proceso de Diagnóstico.....	79

4.3.1 Fase preventiva.	79
4.3.2 Fase de afrontamiento.	89
4.3.3 Fase de recuperación.	95
5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	103
5.1 Introducción.....	103
5.2 Referentes Conceptuales que Sustentan la Intervención	104
5.2.1 Desastres y Educación Ambiental.	104
5.2.2 Percepción del riesgo y autocuidado.	105
5.2.3 Participación comunitaria y participación de la niñez.	106
5.2.4 Reconocimiento y manejo emocional.	107
5.3 Objetivo del Programa Psicosocial.....	107
5.3.1 Objetivos específicos.	107
5.4 Método del Plan de Intervención.....	108
5.4.1 Participantes.....	108
5.4.2 Estrategia y diseño del programa de intervención.	108
5.4.3 Análisis de la información.	112
5.5 Resultados del Proceso de Intervención	112
5.5.1 Desastres y educación ambiental.	112
5.5.2 Prevención del riesgo y autocuidado.	115
5.5.3 Manejo emocional ante desastres.	117
5.5.4 Participación Comunitaria y participación de la niñez.	120
5.5.6 Categoría Emergente: Género y desastres naturales.	130
5.6 Sismo del 19 de Septiembre del 2017	131

5.6.1 Resultados de la intervención en el sismo.	135
5.7 Evaluación	136
6. DISCUSIÓN.....	139
7. CONCLUSIONES	142
8. REFERENCIAS	144
9. ANEXOS.....	158

INDICE DE TABLAS

Contenido	Pág.
Tabla 1 Elementos del análisis discursivo.....	70
Tabla 2 Síntesis del procedimiento de un análisis e interpretación.....	71
Tabla 3 Aspectos sociodemográficos de Yautepec	74
Tabla 4 Desglose de talleres participativos	110
Tabla 5 Discurso de madres sobre la participación de la niñez ante inundaciones	121
Tabla 6 Reflexión de la niñez sobre su propia participación ante inundaciones.....	123
Tabla 7 Resultados de la evaluación con todos los participantes.....	137

INDICE DE FIGURAS

Contenido	Pág.
Figura 1. Elementos de la Educación Ambiental Comunitaria	47
Figura 2. Total de participantes.....	59
Figura 3. Participantes en el plan de intervención	59
Figura 4. Fases del proceso de investigación	63
Figura 5. Aspectos en intervenciones psicosociales.	66
Figura 6. Ejes que orientan el plan de intervención	67
Figura 7. Placas de inundaciones históricas en Yautepec	75
Figura 8. Mapa de riesgos en Yautepec.	76
Figura 9. Proceso metodológico para el análisis de la información del diagnóstico	79
Figura 10. Talleres participativos del programa psicosocial.....	109
Figura 11. Estructura del programa psicosocial	111
Figura 12. Desglose del taller emergente ante el sismo del 17 de septiembre del 2017	134
Figura 13. Desglose del taller “la caja come galletas” para trabajar con niños y niñas.....	135

1. Introducción

A nivel mundial, la sociedad encara problemas medioambientales de mayor envergadura, los desastres, que se han definido como eventos que se presentan de una forma repentina y súbitamente irrumpiendo en la cotidianidad de una población con impactos negativos en todas las esferas sociales y ambientales (Blanes & De La Quintana, 2011), son uno de los desafíos que actualmente enfrenta la población mundial.

Ya sean naturales o producidos por el ser humano, los desastres han estado relacionados con la huella humana negativa, que se ha ido dejando en todo el mundo, por lo tanto, los huracanes, terremotos, tsunamis, inundaciones, erupciones volcánicas, etc., se han venido presentando con más frecuencia y en mayor magnitud, afectando a poblaciones cada vez más grandes.

La relación entre desastres y la actividad humana se hace clara cuando se logra comprender, que el sistema capitalista predominante en casi todos las economías de los países, fomenta una visión consumista, en un modo de vida mortal basado en un comportamiento de consumo; extraemos de la tierra todo recurso posible como si fuera un grifo de inagotables riquezas, transformamos esos recursos en una cantidad inmensa de productos, la mayoría innecesarios, los cuales consumimos a grandes escalas por una idea de necesidad implantada en nuestro sistema económico y finalmente cuando ya no es útil, vuelve a la tierra como si ésta fuera un sumidero de desechables que la contaminan, volviéndose un ciclo enfermizo por décadas (O'connor, 2001).

Es evidente que el planeta se encuentra en un estado de enfermedad, la comunidad científica lo ha denominado como “calentamiento global o cambio climático”, el cuál impacta en

los sistemas naturales y humanos, trayendo un desequilibrio en los ciclos naturales, los sistemas y la vida misma de todas las especies que habitan la tierra.

Ante la preocupación por la gran amenaza que representa el cambio climático, los países han tomado acciones para poder enfrentar dicho fenómeno y sus consecuencias, desde 1972 han tenido lugar importantes conferencias, cumbres y sucesos importantes que han sido un referente para ir avanzando en pro del medio ambiente.

Entre ellas la conferencia de Estocolmo (1972), que fue el primer espacio de diálogo para reconocer lo que sucedía con el cambio climático; en 1988 se integra el Grupo Intergubernamental de expertos sobre Cambio Climático (IPPC, siglas en ingles); la cumbre de la tierra (1992); Primera Conferencia de las Partes (COP1, 1995); El protocolo de Kyoto (1997); Conferencia de Copenhague (2009).

Recientemente el Acuerdo de Paris (2015), el primer acuerdo que compromete a 175 países a tomar acciones concretas sobre el cambio climático; dicho acuerdo se ha vuelto a revisar en la última COP24 en Polonia (2018), con el objetivo de tomar acuerdos mundiales para la disminución de emisiones de gases efecto invernadero que acentúan el cambio climático y que traen conseguido la intensificación de los desastres (De Vengoechea, 2012).

Según el quinto informe del Grupo Intergubernamental de Expertos en Cambio climático (IPCC, 2014), el impacto de los desastres naturales será cada vez mayor, y son las comunidades más vulnerables las que actualmente están siendo afectadas por todo tipo de desastres y que no sólo están expuestas a las inclemencias del cambio climático, sino que se avecinan nuevos riesgos a escalas mucho más severas, padeciendo las pérdidas humanas, económicas, materiales, sociales y psicológicas que conllevan.

En Latinoamérica los desastres de origen hidrometeorológico encabezan la lista de los eventos de mayor impacto y frecuencia, entre estos las inundaciones han tenido repercusiones importantes en todo el territorio mexicano. Los riesgos para la población se agudizan cuando se ven influenciados por condiciones sociales adversas, algunos grupos son más vulnerables que otros, como los niños y las niñas, quienes son afectados no sólo por las inundaciones, si no por las condiciones de desnutrición, pobreza, violencia, falta de políticas públicas para la protección de sus derechos, entre otros, que acrecientan sus condiciones de vulnerabilidad (Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes, IIN, 2011).

La necesidad de dar respuesta a las consecuencias que provocan los desastres naturales en las comunidades dio apertura a muchos modelos de atención desde los enfoques centrados en las ciencias duras como aquellos ligados a los aspectos sociales, económicos y de desarrollo. La Gestión Integrada del Riesgo de Desastre (GIRD), es un claro ejemplo del trabajo colaborativo, unificando conceptualmente la terminología en desastres de los países que conforman América Latina y con una visión de la gestión del riesgo a partir de los procesos de desarrollo, la participación comunitaria, los derechos ciudadanos y las políticas públicas en todos los niveles sociales e institucionales (Gatti, García, Vera, Verrastro y Fontanet, 2015).

Ante una situación de desastre, las afectaciones trascienden el orden material y económico afectando psicológicamente tanto a nivel cognitivo como emocional, poniendo a las personas en situaciones de aislamiento, estrés, ansiedad, depresión. No es algo nuevo que en nuestro país la atención psicológica tanto individual como grupal empezó a tomar fuerza después de los sucesos vividos en el terremoto del 85 que sacudió el Distrito Federal (Damián, 2017), pero es imperante optar por acciones de prevención que posibiliten tener a comunidades preparadas ante los

desastres y con especial atención en los de origen hidrometeorológicos que son los de mayor alcance e impacto en México.

El propósito de este estudio es contribuir con un programa psicosocial para la prevención de inundaciones enfatizado en la promoción de la participación de niñas y niños para potenciar sus recursos individuales y comunitarios reduciendo la vulnerabilidad que presenta este sector poblacional ante desastres. La investigación parte desde los supuestos de la intervención comunitaria a través de los marcos de la psicología ambiental-comunitaria y la educación ambiental que permitan crear redes de apoyo comunitarias para caminar hacia una comunidad transformadora.

Bajo el paradigma de la investigación cualitativa, este trabajo buscó partir del discurso de la propia comunidad para la identificación de las necesidades comunitarias ante las inundaciones que han vivenciado, involucrando niños, niñas, tutores y docentes en todo el proceso de investigación y generar un programa psicosocial que dé respuesta a las necesidades de la población incidiendo en la prevención y disminución del riesgo.

A continuación, el documento se divide en 8 apartados, de los cuales éste es el primero con una introducción general; en el segundo apartado se encuentran desglosadas las concepciones e información referente a los desastres, sus elementos y clasificación, la diferencia entre desastres y fenómenos naturales, al igual que se menciona la relación desastre y cambio climático, poniendo énfasis en las inundaciones a nivel mundial y nacional; el tercer bloque indaga en las aportaciones desde la psicología ambiental comunitaria al fortalecimiento de la participación comunitaria y la prevención del riesgo en zonas vulnerables, también se describe el planteamiento y los objetivos que guiaron el trabajo cualitativo; el bloque siguiente estaría concentrado el método utilizado en la intervención, es decir, participantes involucrados,

escenario, las técnicas de recolección de datos, procedimiento, análisis de datos y los aspectos éticos que rigieron el trabajo, de igual forma se abrió en este bloque un espacio para describir los sucesos que se dieron en torno al temblor del 19 de septiembre de 2017; el quinto apartado se encuentra el diagnóstico comunitario de intervención, en donde se describe el marco contextual de la región de Yautepec y se presentan los resultados de esta fase; en el bloque seis y siete se presenta la discusión y las conclusiones del trabajo respectivamente; como último bloque se hace una propuesta de programa con base en el diagnóstico comunitario de intervención y algunas recomendaciones a futuro en intervenciones que pretenden trabajar la prevención de inundaciones a partir de la participación de la niñez.

1.1 Concepto de Desastre

Todos los días a nivel mundial se presentan diferentes tipos de fenómenos naturales como temblores, erupciones volcánicas, tsunamis, inundaciones, huracanes, sólo por mencionar algunos y estos forman parte de los procesos naturales del mismo planeta. Los fenómenos naturales existen en todo el mundo y han estado presentes desde épocas muy remotas, son producidos por las dinámicas naturales y son necesarios para el equilibrio de nuestro planeta (Farmer, Barbançon & Byatt, 2015).

Si un evento de esta naturaleza ocurre en un territorio deshabitado no toma mayor relevancia para el ser humano, por el contrario, sí el suceso impacta en un territorio asentado por alguna población, habrá consecuencias importantes a diferentes escalas, dependiendo de la magnitud del suceso y la vulnerabilidad de la población, a eso podremos llamarle desastre. Es por eso que se dice que todo desastre provocado por una amenaza natural es un fenómeno natural pero no todo fenómeno natural es un desastre, esto quiere decir que para que el evento sea

considerado un desastre debe tener un impacto negativo en la sociedad (Juárez, 2009; Santiago et al., 2008).

El fenómeno natural puede llegar a convertirse en un desastre natural cuando este tiene impactos generalmente negativos a la sociedad y trae consigo destrucción, pérdidas y dolor; por lo cual algunos autores prefieren denominarlo desastre social o socio-natural. Los desastres han ido en aumento y cada vez son más severos, ya que el fenómeno del Cambio Climático ha impactado en los últimos años de manera drástica debido a la actividad humana, principalmente por los gases de efecto invernadero, trayendo desequilibrios al planeta.

El concepto de desastre tiene una trascendencia de varios siglos de años, en culturas antiguas que veneraban los astros como símbolos de admiración, suerte y fortuna, la contemplación del universo mismo formaba una parte importante de la vida diaria de muchas culturas, generando admiración y fascinación de estos astros (Ulloa, 2011). De ahí que la palabra desastre proviene del griego en la conjunción de dos palabras, “dis” palabra utilizada como prefijo para plantear una negación y la palabra del griego “ástron” o en Latín “astrum” equivalente a la palabra astro que en su conjunto significa “sin-astro”, denotando desgracia pues se creía que los astros tenían una influencia positiva en la vida de las poblaciones y al no estar presentes a la vista del hombre se auguraba un tiempo desfavorable (Pérez, 2005).

A través de los años el hombre ha percibido a los desastres naturales desde diferentes concepciones dependiendo de cuál sea la relación hombre-naturaleza que se mantenga, así tenemos cosmovisiones apegadas a la unión del hombre con la tierra, otras donde impera el sentido religioso del judaísmo-cristiano, y para otras una visión antropocéntrica donde el hombre está sobre todas las cosas; esto no quiere decir que el ser humano ha ido pasando por ellas a

través de la historia, sino que son visiones que convergen y coexisten actualmente en todo el mundo. A continuación, abordaremos de manera superficial estas concepciones.

Para algunas culturas el desastre está relacionado con una forma de ver la vida en la cual el hombre está interconectado con la naturaleza y toma al desastre como parte de la vida misma, puesto que el hombre es uno mismo con la tierra y se mueve en torno a ella, los desastres forman un elemento más de la vida, es decir una experiencia vivencial (Jang, 2000).

Por otro lado existen culturas donde impera el sentido religioso especialmente el judaísmo-cristiano donde el desastre es tomado como un castigo divino, la naturaleza y los fenómenos que ocurren son concebidos por obra divina y la naturaleza es contemplada como algo que les fue otorgado por una divinidad para uso de las necesidades humanas (Linayo, 2012), es frecuente encontrar en esta cosmovisión que los desastres naturales son una forma de mal, traídos a la tierra para eliminar el pecado, esa idea genera la creencia de que el desastre sólo afectará a los pecadores y no a los creyentes que mantienen una vida acorde con las leyes sagradas de su religión (Caballero, 2007).

Actualmente impera una visión ligada al antropocentrismo bajo el sustento de que el ser humano es el único con el poder de proteger y controlar la naturaleza y como ser superior tiene en sus manos la capacidad y decisión para enfrentar las adversidades ambientales como los desastres naturales (Linayo, 2012).

Los desastres se pueden definir como eventos o sucesos que se presentan de una forma repentina y súbitamente que irrumpe en la vida cotidiana de una población impactando de forma negativa en la vida de las poblaciones teniendo pérdidas humanas, deterioro en la salud, afectaciones económicas y materiales, así como daños en el medio ambiente (Blanes & De La Quintana, 2011; CENAPRED, 2001; Llanes, 2003). La comunidad se ve sobrepasada por el

evento ya que no puede hacer frente con sus propios recursos, necesitando de la ayuda externa para su recuperación (Ulloa, 2011).

Se debe tomar en cuenta que actualmente se ha comprobado que los desastres naturales están vinculados a la actividad humana (IPCC, 2014), presenciamos de manera más frecuente los desastres y a una escala mucho mayor producto de las actividades de explotación de recursos naturales y contaminación que provoca la problemática del cambio climático, tema que ya fue abordado en capítulos anteriores.

Sin embargo, desde la perspectiva de este trabajo es necesario abordar la conceptualización del desastre bajo otro eje ya que, el desastre no siempre implica negatividad, caos, desorden, visión muchas veces trabajada desde los paradigmas de las ciencias duras que son imperantes por lo menos en América Latinas. El desastre puede ser una ocasión para el cambio social, que permita resignificar las formas de interacción hombre-naturaleza, los modos de organización y respuesta social ante desastres, entre otras cosas. Es por ello por lo que se aborda el desastre como:

Una ocasión de crisis o estrés social, observable en el tiempo y el espacio, en que sociedades y sus componentes (comunidades, regiones, etc.) sufren daños o pérdidas físicas y alteraciones en su funcionamiento rutinario. Tanto las causas como las consecuencias de los desastres son producto de procesos sociales que existen en el interior de la sociedad (Lavell, 1993, p. 80).

Así se entiende que el desastre más que un evento aislado es un proceso social que emerge en un contexto histórico y se mantiene en relación con la sociedad.

1.2 Clasificación de los Desastres

Los desastres pueden ser clasificados dependiendo de su origen, de su tipología o incluso pueden ser clasificados por la magnitud de su impacto o intensidad. Tal clasificación permite organizar la información para la planeación, prevención, intervención ante cualquier desastre.

En la primera clasificación con respecto al origen, los desastres se pueden diferenciar por causas antropocéntricas o naturales; los primeros hacen referencia a aquellos desastres que son producidos o provocados por la acción humana de forma directa, ejemplos claros de esta clasificación podrían ser: las guerras, explosiones/detonaciones y desastres por agentes químicos o biológicos. Por otro lado, los desastres naturales se les denomina de esa manera a cualquier fenómeno natural que impacte en conglomeraciones urbanas, causando daños a la sociedad, muchos estudios hacen referencia a este tipo de desastres como socio-naturales por la relación directa que se mantiene entre estas dos variables, en esta clasificación algunos ejemplos podrían ser los tsunamis, terremotos, explosiones volcánicas, inundaciones, huracanes etc. (referencia).

Dentro de los desastres de origen natural, existe otra subclasificación de acuerdo con su tipología, en esta clase se puede encontrar cuatro tipos (García, 2010):

1) Hidrometeorológicos: tormentas tropicales, precipitaciones de granizo, huracanes, ciclones, tornados, olas de frío o de calor, inundaciones

2) Geológicos: terremotos (sismos), maremotos (tsunamis)

3) Astronómicos: impactos por meteoros o masas similares

4) De efectos mixtos: deslizamientos, derrumbes, deslaves, inundaciones, incendios forestales

Por último, la tercera clasificación se refiere a la diferenciación entre desastres, emergencias y catástrofes. Se puede diferenciar la presencia de estos dependiendo de la magnitud del evento acontecido, la emergencia ocurre cuando una situación adversa se presenta a veces de forma repentina afectando a una persona, un grupo de personas o una comunidad entera y se toman acciones inmediatas con los recursos internos de la población sin necesidad de recurrir a una ayuda externa; el desastre implica un evento de magnitud mayor que desestabiliza el orden de la comunidad y se ve sobrepasada por la situación, por lo tanto los recursos internos con los que cuenta la comunidad son insuficientes y requiere la intervención de ayuda externa ya que se ven afectados los servicios públicos, la infraestructura, la salud, la vida de las personas, etc.; Finalmente la catástrofe es cuando el país se ve rebasado por las dimensiones adversas del evento y los daños provocados se da en proporciones inmensas (Villalibre, 2013).

1.3 Desastres y su Relación con el Cambio Climático

Cuando hablamos de desastres naturales es necesario referirnos al cambio climático que ha tenido un papel fundamental en las problemáticas ambientales y más aun con los eventos climatológicos extremos. Se concibe como un cambio en el clima que puede ser generado de manera directa o indirecta por la actividad humana y que ha alterado la composición de la atmosfera planetaria de forma diferente a la variabilidad climática natural y ha sido visible a través del tiempo (IPCC, 2014).

Diversos estudios demuestran que desde hace 50 años en adelante se tienen cambios importantes en el nivel de la temperatura de la tierra (Bulege, 2015; Conde y Saldaña, 2007; Santiago, López, y López, 2008) que trae consigo un desequilibrio en las estaciones y ciclos climatológicos, presentando una mayor incidencia de fenómenos naturales extremos como huracanes, sequías, inundaciones, etc.

Desde la Convención Marco de las Naciones sobre Cambio Climático (CMNNUCC), instaurada en 1992, ya se hablaba de crear consciencia a nivel mundial sobre los asuntos relacionados con los problemas ambientales referidos al cambio climático y desde ese año a la fecha se han generado reuniones, tratados, protocolos y acuerdos para tratar de manera mundial el problema que concierne al cambio climático.

Desde la Conferencia de las Partes (COP21), llevada a cabo en Francia en el año 2015, donde asistieron 191 países, se dio a conocer el Acuerdo de París, cuyo objetivo principal es que el aumento de la temperatura mundial se mantenga por debajo de los 2°C, concentrando el esfuerzo en limitar el aumento de la temperatura generado por gases industriales a un tope máximo de 1.5°C. El plan se basa en 4 pilares principales 1) mitigación (reducción de gases efecto invernadero; 2) adaptación (aumentar la adaptación de las sociedades a los afectos adversos con respecto al cambio climático así como la resiliencia); 3)Financiamiento (los recursos financieros deberán movilizarse para la conducción de un desarrollo sustentable) ; y 4) Diferenciación (equidad y principio de responsabilidad pero diferenciada con respecto a las circunstancias de cada nación) (Rueda, Gay y Quintana, 2016).

El incremento de la temperatura es debido a causas humanas ya que actualmente se está generando una concentración elevado de gases de efecto invernadero (GEI) a nivel mundial, siendo los países industrializados quienes generan el 52% de emisiones de estos gases cada año (Santiago et al., 2008).

De acuerdo con los informes generados por el IPCC (2012) los impactos que tendrá el cambio climático en las ciudades a nivel mundial se verá reflejado en distintas áreas: huracanes que se presentarán de manera más intensa y más frecuentes al igual que las inundaciones serán más severas; escasez en el agua que traerá sequías por tiempos más prolongados en distintas

partes del mundo; elevación en el nivel del mar debido al descongelamiento de los polos; ondas de calor que azotarán a las urbes; se presentarán vectores de enfermedades infecciosas y heladas más intensas; todas estas situaciones pondrán en riesgo la salud humana, la calidad ambiental (Moreno y Anglés, 2016)

Se proyecta que para los años venideros millones de personas sufrirán con mayor frecuencia desastres naturales y en especial los desastres de origen hidrometeorológico, situaciones que ya están ocurriendo en todo el mundo, ejemplo de ello son las inundaciones en Miami debido a la elevación del nivel del mar y los innumerables azotes de huracanes en todo Estados Unidos, los Tsunamis presenciados en India y Japón, el huracán Mitch en 1998 que devastó Honduras, Nicaragua, El Salvador, Guatemala, así como las grandes inundaciones que dejaron fenómenos como El Niño en Ecuador, Perú, Argentina y México, entre muchos tantos ejemplos (Fisher y Di Caprio, 2016).

En referencia a los eventos extremos que se encuentran asociados al cambio climático Santiago et al. (2008) destaca los siguientes, así como las consecuencias sociales y económicas:

- Huracanes más fuertes, que serán la principal causa de inundaciones.
- Sequías y ondas de calor más fuerte, intensificando la probabilidad de incendios forestales y la propia desertificación de las tierras.
- Tornados más intensos
- Frentes fríos que también podrán ser causantes de inundaciones en zonas donde antes no las había.
- Heladas y tormentas de nieve más frecuentes

En cuanto a las consecuencias el autor refiere que los puntos críticos estarán en lo social económico como la reducción del agua potable en zonas con mayor población, escasez de alimento, pérdida de cultivos, incremento en las enfermedades infecciosas y epidemiológicas, altas migraciones de las poblaciones costeras y mayores costos de adaptación y oportunidad a nuevos mercados.

Actualmente los eventos climatológicos extremos afectan en gran medida ya sea de forma directa o indirecta; cuando se presenta un desastre socio-natural deja a su paso pérdidas humanas en varios casos, lesionados, personas extraviadas, así como pérdidas económicas y materiales en cuanto a agricultura, ganadería, infraestructura, servicios públicos etc., generando en las poblaciones sufrimiento, adversidad, desesperanza, y trayendo otro tipo de problemáticas secundarias al desastre como el desempleo, la movilidad, las enfermedades, problemas sociales, psicológicos, y un sinnúmero de implicaciones.

1.4 Desastres por Inundaciones en el Mundo y en México

Las inundaciones forman parte de los desastres de origen hidrometeorológicos, es decir, aquellos que se generan a partir de los ciclos del agua como lo son los huracanes, ciclones, lluvias, granizadas, heladas, frentes fríos, entre otros. La inundación en términos geográficos y físicos se define como:

Un evento que, debido a la precipitación, oleaje, marea de tormenta, o falla de alguna estructura hidráulica provoca un incremento en el nivel de la superficie libre del agua de los ríos o el mar mismo, generando invasión o penetración de agua en sitios donde usualmente no la hay y, generalmente, daños en la población, agricultura, ganadería e infraestructura (Salinas & Jiménez, 2014, p. 5).

De acuerdo a su origen las inundaciones se pueden clasificar en a) inundaciones pluviales: causadas principalmente por lluvias; b) inundaciones fluviales: generadas a partir del desbordamiento de ríos; c) inundaciones costeras: se presentan cuando se eleva el nivel del mar permitiendo la penetración del agua; d) inundaciones por falla de infraestructura hidráulica: cuando es insuficiente la capacidad de las obras destinadas a la protección como diques, bordes o presas (Salinas & Jiménez, 2014).

El Grupo Intergubernamental de Expertos en Cambio Climático, ha dado a conocer a través de sus últimos reportes que las inundaciones se han estado incrementando a nivel mundial desde los últimos 20 años y se encuentra relacionado con el aumento de la temperatura a nivel global, se prevé que el riesgo de inundaciones se intensifique a partir de fuertes precipitaciones y sumado a otras condiciones de riesgo como el creciente asentamiento de poblaciones humanas en zonas de alta peligrosidad, el cambio de uso de suelo, la modificación en los cauces naturales de ríos, entre otros, colocarían a las poblaciones en situaciones aún más vulnerables (Coninx & Bachus, 2007, en Ceballos, Baró, Díaz, 2016).

Sobre los datos registrados de inundaciones en el planeta, el Dartmouth Flood Observatory ha identificado 3 713 casos, entre los periodos de 1995 al 2010, con mayor presencia de inundaciones en las zonas que se encuentran urbanizadas (Arreguín, López y Marengo, 2016). El 72% de las pérdidas globales durante el 2014 que se generaron a causa de desastres naturales de acuerdo con el Annual Global Climate and Catastrophe Report, fueron encabezadas por inundaciones, ciclones tropicales y tormentas.

Tan sólo en Asia durante la década de 1990, fue devastada por inundaciones que arrasaron con la población dejando siete mil muertos y millones de daños a infraestructura y vivienda, los países más afectados fueron China, Bangladesh, India y Vietnam. En el caso de Estados Unidos,

el huracán Katrina golpeó el corazón de Nueva Orleans dejando graves inundaciones en el año 2005, fue uno de los desastres hidrometeorológicos más fuertes que devastó a miles de personas (Vergara, Ellis, Cruz Alarcón, Galván, 2011).

Tan sólo en México en el año 2014 los daños y pérdidas causados por desastres naturales fueron estimados en 32, 931 millones de pesos, el 85% de los daños se han debido a desastres principalmente de carácter hidrometeorológicos, seguido de un 8% por desastres de origen químico y finalmente los desastres geológicos con un 7% (García, Méndez, & Nava, 2014). El gobierno mexicano invierte 30 veces más en dar respuesta a las fases de afrontamiento y reconstrucción, que lo invertido en fases de prevención, colocando a la población en un mayor riesgo (Retrespo, 2013).

Se estima que en México mueren 150 personas anuales debido a las inundaciones, prevaleciendo la causa de ahogamiento. Por medio de estudios hidrográficos se tiene conocimiento de las zonas con mayor índice y riesgo de inundación entre las cuales se menciona el Distrito Federal que hoy en día es Ciudad de México, Tabasco, Jalisco, Guerrero, Tamaulipas, Oaxaca, entre otros. Se ha comprobado que la frecuencia y magnitud de las inundaciones ha ido en aumento desde 1980, y las inundaciones son generalmente provocadas por fuertes lluvias provenientes de huracanes y ciclones como el Niño y la Niña, fenómenos naturales que se presentan año con año en México y que afectan enormes cantidades de territorio y por supuesto a la población misma (Magaña & Gay, 2002). Existen estudios en el país tanto de las ciencias naturales como de las ciencias sociales con respecto a las grandes inundaciones que ha habido en el País como lo es en Chiapas, Tabasco, Veracruz, Guanajuato, entre algunos otros (Matías, Oropeza, Lugo, Cortez, y Jáuregui, 2007; Perevochtchikova y Lezama, 2010).

En el país la institución encargada principalmente de abordar las temáticas de desastres es conocida como Centro Nacional de Prevención de Desastres conocida como CENAPRED, que trabaja de manera nacional en la prevención, mitigación y acción ante emergencias y desastres de esta naturaleza. Claro está que no es la única institución, ya que trabaja en conjunto con otras instancias como el Fondo de Desastres Naturales (FONDEN), Subdirección de Estudios Económicos y Sociales de la Dirección de Análisis y Gestión de Riesgos, el Sistema Nacional de Protección Civil (SINAPROC), instituciones académicas y otras instancias a nivel local (Juárez, 2009).

2. Definiciones y Aportes al Estudio de la Prevención del Riesgo en Comunidades con Probabilidad de Inundaciones

En este apartado se definen los conceptos claves y se profundiza en las aportaciones de distintas áreas que dan soporte al proyecto de investigación aquí planteado, las cuales permiten comprender mejor los aspectos involucrados en las comunidades en zonas de riesgo de inundación, con la intención de incidir en la prevención de estas.

2.1 El Concepto de Riesgo

El sentido de riesgo ha estado presente desde la misma historia de la humanidad, pero este era relacionado más con una situación de incertidumbre en la sociedad con respecto a hechos específicos basados en el tiempo, ya que las personas tenían que enfrentar diferentes situaciones amenazantes desde las civilizaciones más antiguas, se tienen algunos datos de las primeras apariciones de esta situación de incertidumbre en los marineros al aventurarse en las embarcaciones, sin saber si regresarían con bien, por otro lado también su uso podría estar ligado a los juegos de azar en el ganar y perder (Luhmann, 1996).

Si bien no se tienen registros específicos del origen del concepto de riesgo se sabe que estuvo ligada a la variable del tiempo, es decir el futuro, ya que el sentido de riesgo o incertidumbre no estaba basado en una cuestión del presente, si no en una posibilidad de ocurrencia en un tiempo futuro. El concepto de riesgo empezó a tomar fuerza y sentido desde las áreas científicas como una manera de buscar nombrar eso que ya se venía presentando desde hace muchos años pero necesitaba ser conceptualizado (Luhmann, 1996), así surge el término que ha sido estudiado desde diferentes visiones como formas por intentar comprender las realidades que se tienen y se presentan en la vida cotidiana (García, 2005).

Entre las definiciones podemos encontrar el riesgo como un concepto que está en constante relación con dos variables que lo constituyen, la vulnerabilidad y la amenaza/peligro, así se concibe que el riesgo es la relación existente en la probabilidad de que una amenaza o evento pueda o no ocurrir con cierta intensidad, impactando en un sistema expuesto que puede ser vulnerable en cualquiera de sus esferas económico, político, social, físico (Juárez, 2009). Se puede decir que el riesgo es dinámico ya que se encuentra sujeto a la relación que se establece entre amenaza-peligro y vulnerabilidad y es directamente proporcional, comprometiendo la vida, las condiciones de salud, los servicios públicos, los sistemas de alimentación, la infraestructura y por supuesto afectando las esferas psicológicas y sociales de una comunidad específica (Ulloa, 2011).

Desde una visión de las ciencias sociales encontramos que el riesgo está basado en la percepción social, a este proceso se le denomina percepción social del riesgo y hace énfasis en que las personas pueden hacer una construcción del riesgo a partir de factores sociales y culturales, como una forma de evaluar el ambiente. Esta evaluación del riesgo está enfocada en el

horizonte temporal, ya que el riesgo no se encuentra presente más que en un tiempo futuro que puede hacerse presentarse en el aquí y ahora (García, 2005).

La subjetividad del riesgo va a variar dependiendo de cada comunidad y de cada individuo, ya que, el riesgo como subjetividad forma parte de los imaginarios que se van construyendo en las sociedades como parte de la cultura y la misma historia, incluso es construido a parte de la misma relación que se ejerce entre el hombre y su medio ambiente (Álvarez-Gordillo, Álvarez-Gordillo, Eroza-Solan, & Dorantes-Jiménez, 2008)

2.1.1 Tipos de riesgo.

Dentro de su clasificación general, existen siete clases de riesgos a los que puede exponerse una persona o toda una población, dependerá de la situación o las condiciones en las que se encuentren (Moquete, 2017:

1. Riesgo físico: como su nombre los menciona, en esta categoría entraran todos los riesgos que sean producidos por agentes físicos como el ruido, la humedad, la temperatura, presiones, radiaciones.
2. Riesgo químico: en esta categoría se encuentran los riesgos que surgen entre los procesos químicos y el medio ambiente, pueden generar enfermedades causados por ingesta, inhalación o absorción de alguna sustancia química, entre ellos encontramos los vapores, polvos, disolventes, líquidos y disolventes.
3. Riesgo ergonómico: aquellos que están relacionados con la fisiología y anatomía del cuerpo humano, generalmente ocasionados en áreas de trabajo, se crean por levantamientos de peso, posturas inadecuadas o movimientos repetitivos.

4. Riesgos Biológicos: producidos por la interacción con algún elemento contaminante, ya sea vegetal o animal, que afectan la salud de la persona expuesta generando enfermedades derivadas de algún virus, bacteria, hongos o parásitos.
5. Riesgo mecánico: son los que se dan por superficies inseguras, material defectuoso, mal uso de las herramientas, trabajos en alturas, etc.
6. Riesgos psicosociales: están relacionados directamente con el comportamiento del hombre, es decir, que la conducta puede encaminar a ciertos riesgos provocando grandes consecuencias como el estrés, la monotonía, enfermedades neuropsíquicas y psicosomáticas, fatiga laboral, hastío, etc.
7. Riesgo ambiental: en esta clase se encuentran todos los riesgos involucrados con relación a la naturaleza, pueden ser las tempestades, lluvias, inundaciones

2.1.2 Componentes del Riesgo: Amenaza y vulnerabilidad.

A través de los estudios de riesgo se ha indagado en los componentes que lo integran, como son el peligro/amenaza, la vulnerabilidad y la exposición. Los cuales estarán jugando una dinámica muy importante, ya sea para aumentar o disminuir la prevalencia del riesgo.

La amenaza desde sus definiciones más estadísticas se le concibe como la probabilidad de ocurrencia de cierto evento con altos niveles de destrucción que puede presentarse en un lugar y en cierto tiempo determinado, a partir de ello también la vulnerabilidad es entendida como la probabilidad de que una población tenga daños económicos, sociales y ambientales derivado de la fragilidad de exposición y la intensidad que presente el evento (Magaña y Gay, 2002).

Generalmente desde las instancias gubernamentales encargadas de atender las emergencias y los desastres, como Protección Civil en el caso de México, a estos dos conceptos se les refiere de forma distinta, así encontramos que la amenaza también es entendida como

peligro o agentes perturbadores, que se presentan en un espacio, en un tiempo y con una duración variable; por otro lado, la vulnerabilidad también es entendida como sistemas afectables, es decir, son conjuntos sociales o físicos que tienen la predisposición o susceptibilidad de presentar daños generados por el agente perturbador y depende de la gravedad del daño se hablaría de emergencia o desastre (CENAPRED, 2001).

Existen diferentes definiciones de estos dos conceptos, desde visiones antropológicas que refieren a las amenazas no sólo naturales o antropológicas, más bien amenazas socio-naturales y la vulnerabilidad vista desde lo cultural, lo social y el desarrollo; hasta visiones más estadísticas, donde se centran en la probabilidad de ocurrencia.

Para fines prácticos de lo que se entiende tanto del concepto de amenaza como el de vulnerabilidad, hacemos referencia a la citación de ciertos autores que permitirán entender de una manera más precisa estos dos conceptos. Por un lado, entendemos la amenaza como:

Peligro latente que representa la probable manifestación de un fenómeno físico de origen natural, socio-natural o antropogénico que se anticipa y puede producir efectos adversos en las personas, la producción, la infraestructura y los bienes y servicios. Es un factor de riesgo físico externo a un elemento o grupos de elementos sociales expuestos, que se expresa como la probabilidad de que un fenómeno se presente con cierta intensidad, en un sitio específico y dentro de un periodo de tiempo definido. Las amenazas pueden ser individuales, combinadas o secuenciales en su origen y efectos (Ospina, Gay y Conde, 2014, p. 147).

En cuanto al concepto de vulnerabilidad, entendemos que es: “La predisposición o susceptibilidad física, económica, política y social que tiene una comunidad de ser afectada o de

sufrir daños en caso de que un fenómeno desestabilizador de origen natural o antrópico se manifieste” (Álvarez-Gordillo, Álvarez-Gordillo, Eroza-Solan, & Dorantes-Jiménez, 2008)

La vulnerabilidad va a estar presente en diferentes aspectos, formas y esferas de la población, podríamos decir que las sociedades tienen diferentes niveles de vulnerabilidad, dependiendo de la cantidad de aspectos que se encuentren débiles y hagan que las comunidades puedan o no hacer frente a los embates de la amenaza.

Wilches Chaux (1998) hace referencia a una vulnerabilidad global para definir la multitud de facetas o elementos presentes en una sociedad que la pueden hacer vulnerable, para ello habla de diez tipos de vulnerabilidad:

1. V. Física: se refiere a las poblaciones asentadas en zonas de riesgo físico
2. V. Económica: Falta de diversificación de la base económica
3. V. Social: bajo grado de organización y cohesión social
4. V. Política: centralización en la toma de decisiones y organización gubernamental
5. V. Técnica: inadecuadas técnicas de construcción e infraestructura
6. V. Ideológica: la forma en la que el hombre concibe el mundo y la naturaleza
7. V. Cultural: Forma en que los individuos se conciben en su sociedad y como conjunto nacional
8. V. Educativa: ausencia de programas de educación ambiental y grado de preparación que recibe la población en cuestión de medio ambiente y desastres
9. V. Ecológica: modelos de desarrollo basados en la dominación y no en la convivencia

10. V. Institucional: obsolescencia y rigidez de las instituciones, especialmente las jurídicas.

2.2 Aportaciones de la Psicología Ambiental-Comunitaria

La psicología ambiental tiene sus más remotos antecedentes en la psicología social y en diversas disciplinas que comenzaron a surgir con respecto a los temas ambientales, sin embargo, un acercamiento más puntual fue durante la década de los 40 en donde por primera vez se ocupó el nombre de “Psicología Ambiental” por Brunswik (Aragonés & Américo, 1998), quien daba los primeros indicios de los procesos de percepción del individuo con respecto al entorno.

Llegando a los años 60, comenzaron a surgir los cuestionamientos con respecto al uso de los recursos naturales y las repercusiones del mal manejo de éstos. A partir de 1972 con la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el medio ambiente en Estocolmo se han realizado diversos congresos para atacar la problemática ambiental donde han participado diferentes disciplinas (López, 2001), una de ellas la psicología ambiental.

Ésta es: “Un área de la Psicología, cuyo foco de investigación es la interrelación del ambiente físico con la conducta y la experiencia humana” (Holahan, 2012, p. 21), teniendo en cuenta que el ambiente físico puede ser tanto natural como construido socialmente y las relaciones que se forjan entre sociedad y ambiente son recíprocas pues se afectan mutuamente (Aragonés & Américo, 1998).

La psicología ambiental parte de la importancia de los procesos de adaptación que lleva a cabo el ser humano ante las exigencias ambientales, estos procesos son de vital importancia ya que, permiten conocer cómo los sistemas vivos van generando mecanismos que les permiten irse adaptando al medio ambiente en donde se desenvuelven; las exigencias ambientales pueden ser

muy mínimas o incluso tener un grado mayor de adaptación que repercutirán en la sociedad y en la propia conducta del ser humano (Holahan, 2012)

Por medio de la perspectiva holística que maneja la psicología ambiental al considerar ambiente-sociedad como un todo indivisible va generando conocimientos de estas interrelaciones que son base indispensable para aquellos que trabajan en función de una transformación socioambiental (Baldi y García, 2006). Para Dorantes (2004) el trabajo psicosocial y ambiental que lleva a cabo esta disciplina está apoyada en cinco estrategias: 1) Diseño de ambientes, 2) Estimulación investigadora, 3) Definición de responsabilidades, 4) Modificación de la conducta y finalmente 5) Educación ambiental, las cuales constituyen un eje central para que tanto la investigación como la intervención desde esta disciplina mantengan la visión de mejorar el nivel de desarrollo sostenible, lograr una calidad de vida mayor y poder aspirar a un progreso moral (Corraliza y Aragonés, 2002).

Si bien la psicología ambiental ha tenido grandes aportaciones a nivel mundial, es importante en Latinoamérica retomar lo ambiental desde lo comunitario, es decir, si la psicología ambiental ha intentado resolver las problemáticas ambientales que se dan entre esta interrelación persona-ambiente, queda acortada la visión a un aspecto centrado en el individuo y deja desplazado lo comunitario, es por ello que surge lo que Wiesenfield y Sánchez (2012) denomina Psicología Ambiental-comunitaria, ya que es importante por un lado entender lo ambiental desde los contextos sociales como la pobreza en conjunto con los requerimientos comunitarios para hacer frente a estas problemáticas.

La psicología ambiental en Latinoamérica ha ido avanzando de forma significativa, aunque aún falta un gran camino por recorrer, por lo menos entre los años 2001 al 2011 se tienen registrados un incremento de los trabajos abordados desde la psicología ambiental ya sean

empíricos, teóricos, metodológicos o aplicables. Y es grato mencionar que México junto con Brasil se encuentran entre los países de mayor impacto en esta área de la psicología, sin embargo, falta mucho por incorporar el aspecto comunitario en estudios, pues en su gran mayoría están dirigidos a los aspectos cognitivos e individuales (Wiesenfield y Zara, 2012).

Se requiere entonces hablar de una psicología ambiental contextualizada a las comunidades en cuanto a elementos sociales, políticos, económicos y ambientales, aspecto que toma en cuenta la psicología ambiental-comunitaria, además se fundamenta en la participación como eje central para incidir en las problemáticas ambientales, dándole a la comunidad un papel como agente activo, tomando en cuenta los saberes populares y favoreciendo la participación de los actores para reconocer las fortalezas comunitarias que los lleve a enfrentar las problemáticas ambientales que acontecen en sus comunidades (Wiesenfield, 2003).

En este sentido el psicólogo ambiental será un facilitador que irá acompañando en los procesos comunitarios en el campo de intervenciones ambientales y no como impositor en las formas de soluciones a los problemas ambientales que no contemplan la propia experiencia de las comunidades, para el psicólogo ambiental la participación será su eje principal para las intervenciones (Wiesenfield, 2001).

Una de las herramientas que ha aportado mucho en las intervenciones en psicología ambiental comunitaria ha sido la educación ambiental, como una herramienta de trabajo desde la cual ha obtenido muchos aportes en diferentes temas de abordaje como la conciencia ambiental, la sustentabilidad, las actitudes pro-ambientales, la percepción ambiental, la percepción del riesgo, entre otros.

2.2.1 Percepción Ambiental.

El interés por indagar sobre la capacidad de percepción del ser humano ha sido un tema fundamental de estudio por diversas disciplinas, sin embargo, ha tenido una mayor importancia en las disciplinas sociales, entre las que destacan la psicología y la sociología (Vargas, 1994). La psicología ha permitido ahondar en el conocimiento de la percepción como proceso cognitivo, pero sin dejar de lado la importancia de la parte social que también se encuentra implicada en la percepción.

Existe una gran variedad de perspectivas y visiones con respecto al concepto de percepción en las ciencias sociales, entre ellas la psicología, podemos destacar las siguientes definiciones:

“Conjunto de funciones psicológicas que permiten al organismo adquirir informaciones acerca del estado y los cambios de su entorno gracias a la acción de órganos especializados como la vista, el oído, el olfato, el gusto y el tacto”. (Galimberti, 2011, pág. 801).

En una definición un poco más detallada sobre este proceso de carácter evaluativo que ya menciona el anterior autor, se encuentra la siguiente:

Proceso cognitivo de la consciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios entorno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización (Vargas, 1994. p. 48).

Se logra ver en la definición anterior, la relación que tienen los procesos perceptivos con otros procesos de carácter psicológico que se encuentran implicados, pues no se puede hablar de percepción como algo aislado, este se encuentra siempre en relación y conexión con otras esferas.

Para complementar, se menciona la importancia del factor social en los procesos perceptivos:

“Cuando hablamos de percepción, es importante que, en vez de referirnos a los conceptos que las personas tienen de su lugar, de su mundo, lo hagamos de las imágenes con que lo pueblan”

(Comar, Marin, & Torres de Oliveira, 2003), es decir que la percepción está permeada por elementos de orden sociocultural a través de las experiencias, la comunicación y los imaginarios sociales que va a influir de una u otra manera dependiendo de los contextos sociales en los cuales se inserte el individuo que percibe.

La importancia de tomar en cuenta el estudio del ser humano desde su visión colectiva y en relación con la naturaleza, ha sido un punto central para la psicología ambiental, brindando grandes aportaciones al estudio de la interrelación de la sociedad-ambiente.

Entre ellas se encuentra la percepción ambiental, un tema muy amplio que se ha encargado de estudiar esta rama de la psicología y pone su énfasis no sólo en la percepción como proceso cognitivo, sino la relación de las evaluaciones o juicios realizados a través de este proceso perceptivo hacia el entorno y las cargas afectivas involucradas que van a permitir o no tomar acciones en los ambientes, ya sea para preservarlos o destruirlos, y que se encuentran permeados por los aspectos socioculturales.

Entre las definiciones de percepción ambiental podemos encontrar que: “Las percepciones ambientales son entendidas como la forma en que cada individuo aprecia y valora su entorno, e influyen de manera importante en la toma de decisiones del ser humano sobre el ambiente que lo rodea” (Fernández, 2008, p. 179).

Una definición más elaborada de la percepción como proceso cognitivo en relación con el ambiente es la que hace Valera & Pol en el año 2002 (En López, 2010):

En el momento en que nos situamos ante un determinado entorno se ponen en marcha un conjunto de mecanismos fisiológicos y psicológicos que permiten captar este entorno y hacernos una idea de cómo es, qué podemos encontrar y qué podemos hacer en él. Las sensaciones recibidas son integradas en unidades de contenido y significado que nos permiten reconocer, comparar o explorar el entorno, experimentar sensaciones o emociones y actuar en consecuencia integrando las motivaciones e intereses personales, las características ambientales y el contenido social que se derivan del propio contexto. En definitiva, tener una experiencia ambiental (p.7).

Todo ser humano realiza estas evaluaciones del ambiente en este proceso conocido como percepción ambiental de forma cotidiana, muchas veces no somos conscientes de cómo se da o se lleva a cabo, sin embargo, está presente en todo momento, siendo un proceso que se da prácticamente de forma automática y nos ayuda a realizar un análisis de lo que observamos para poder tomar decisiones con respecto a esos ambientes.

En el momento en que realizamos los procesos de percepción del ambiente intervienen en él tres aspectos básicos e importantes según Burillo & Aragónes, 1991 (En López, 2010, p.7):

1. *Un ambiente real* al cual nos aproximamos mediante el conocimiento científico y la medida objetiva.
2. *Un organismo animal* dotado de sistemas informáticos complejos capaces de almacenar datos e imaginar situaciones y comportamientos y que busca alcanzar eficacia o competencia suficiente en las con el medio.
3. *Un ambiente simbolizado* fruto de la actividad cognoscitiva del organismo, que constituye un modelo subjetivo del ambiente real.

Desde este proyecto se asume al individuo como un sujeto de acción, es decir, que el sujeto al actuar en el medio ambiente lo construye, la percepción ya no estará basada en un simple estímulo, se ve a todo el ambiente en unidad, no en el sentido de la suma de todos los

objetos que lo componen, de lo contrario se percibe al ambiente de una forma holística y es en la interacción sujeto-ambiente que se va construyendo. (Lévy-Leboyer, 1985).

En ese sentido y en consonancia con la visión con la que parte este proyecto se retoma a la percepción ambiental, concepto dado por Peña (En Teserej y Flebes, 2015), como:

Aquel proceso cognoscitivo holístico e integral, que tiene un carácter selectivo, histórico y social (...) que permite el conocimiento del mundo y se produce en la interacción con éste, está además en constante cambio y necesita actualizarse sistemáticamente (...) a través de la enseñanza.

Depende en gran medida de la actividad de las personas que median su relación con el mismo y se encuentra relacionada con el sistema de sentidos psicológicos y vivencias que poseen las personas de su medio ambiente.

2.2.2 Percepción del riesgo.

La percepción del riesgo es un tema que ha sido estudiado desde la psicología y sus aportes han ayudado a la comprensión de un tema tan complejo. El riesgo es un elemento que se encuentra en muchos aspectos de la vida del ser humano y su comprensión requiere de un estudio que tome en cuenta los diferentes factores involucrados.

La psicología ha aportado al estudio de la percepción del riesgo desde diversos enfoques entre ellos, los más destacados, han sido el enfoque cognitivo que parte desde las posturas psicométricas y el enfoque sociocultural, ambos enfoques han intentado comprender los diferentes factores que se encuentran relacionados con las formas en las que las personas perciben los riesgos, por un lado el enfoque cognitivo intenta comprender cómo es que el individuo construye el riesgo a través de la experiencia, de la información que ha obtenido acerca de los peligros, los juicios, creencias y valores, incluso las emociones que se encuentran

involucradas. Por otro lado, el enfoque culturalista toma la percepción del riesgo desde el desarrollo económico y tecnológico de las mismas sociedades, asegurando que el riesgo es consecuencia de ese desarrollo dentro de los sistemas sociales (López-Vázquez y Marván, 2018).

En el caso de la percepción del riesgo de las inundaciones, los enfoques psicométricos son los que van a la cabeza, pues la mayoría de las investigaciones han partido desde este enfoque, Terpstra, Gutteling, Geldof & Kapple (2005) que contribuyen a esta perspectiva, mencionan que el “temor” es un factor muy importante en la percepción del riesgo, así como en la consciencia de riesgo, y por otro lado el desconocimiento del peligro influye en una baja consciencia y percepción del riesgo.

Desde las Ciencias Sociales la percepción del riesgo es entendida como la capacidad que tiene cualquier ser humano para poder evaluar una situación que podría poner en peligro, es decir una situación dañina, para la propia vida y la de las personas que lo rodean; esa evaluación está hecha a partir de experiencias previas o de situaciones posibles en un futuro (Wiedemann, 1993 En Bayón, 2017).

Existe una gran variedad de autores desde las ciencias sociales (Douglas, 1982 En García, 2006; Karam, 2013; Álvarez-Gordillo, Álvarez-Gordillo, Eroza-Solan, & Dorantes-Jiménez, 2008) que defienden los aspectos y elementos históricos-socioculturales involucrados en la percepción del riesgo, ya que este no se encuentra aislado, ni son estímulos que llegan al ser humano de forma separada, tiene que ver con las formas en las que se desarrolla el ser humano dentro de las sociedades, las pautas culturales y la propia historia de las poblaciones, las cuales tendrán implicaciones en la aceptación o rechazo de los riesgos a los cuales sean vulnerables ciertas sociedades. Por lo que se denomina a la percepción del riesgo como una construcción social, Karam (2013) dice que la percepción del riesgo es:

Un producto socio-cultural complejo y, por lo tanto, antes de ser un hecho aislado, en términos de sensaciones e impulsos primarios, es en su totalidad una variedad de la personalidad y de la conformación histórica de esta última en relación a un determinado contexto, ya sea histórico o social. (pp. 22-23)

Las pautas de convivencia que se desarrollen entre las sociedades y los riesgos van a determinar también las formas en las que la sociedad se relacione ante ellos, es decir que la percepción del riesgo va a estar influida por las experiencias previas que la sociedad haya tenido con las situaciones de riesgo o con los pronósticos que se hagan hacia el futuro (Jiménez, Villalón, Evora, 2017).

Estos procesos de percepción del riesgo permiten realizar evaluaciones del entorno con respecto al factor riesgo en sus diferentes fases como lo son: antes, durante y después (Lavell, 2010). Por otro lado, la percepción del riesgo está vinculada a las estrategias de afrontamiento que los individuos utilicen para hacer frente a las adversidades y el estrés que conllevan, esta capacidad de afrontamiento se puede ver reflejada en el comportamiento activo (búsqueda de información, estrategias de anticipación, autocontrol, etc.) o el comportamiento pasivo (rechazo, negación y retirada ante evento estresor) que un individuo o una comunidad realice para estabilizarse en un periodo de estrés (López-Vásquez, Marván, Flores-Espino y Peytefitte, 2008).

Whyte en 1985 (En Bayón, 2017) identificó algunos factores relacionados con los fenómenos climáticos y sus impactos en la percepción del riesgo de las sociedades, y que van a determinar en cierta manera las formas de actuar de los individuos o colectivos ante la inminencia del riesgo:

- **Alta influencia:**

1. Alta probabilidad de ocurrencia,
2. Corto intervalo de ocurrencia,
3. Expectativa de que ocurra en breve,
4. Evento extremo,
5. Evento inesperado, de difícil pronóstico,
6. Fuertes consecuencias,
7. Impacto directo sobre el bienestar,
8. Pérdidas de vidas humanas,
9. Víctimas sin identificar,
10. Impactos concentrados,
11. Razonable certeza de que va a ocurrir,
12. Mecanismos y efectos inteligibles,
13. Impactos dramáticos.

- **Baja influencia:**

1. Baja probabilidad de ocurrencia,
2. Impactos nunca experimentados,
3. Expectativa de que ocurra en el futuro,
4. Baja variación en torno a lo habitual,
5. Inicio y final difíciles de identificar,
6. Débiles consecuencias
7. Efectos indirectos sobre el bienestar,
8. Sin pérdidas de vidas humanas,
9. Víctimas tratadas estadísticamente
10. Impactos aleatorios
11. Duda de que irá a ocurrir
12. Mecanismos y efectos desconocidos
13. Impactos poco perceptibles

Es claro que ambos enfoques recogen puntos cruciales para el entendimiento de la percepción del riesgo, y ante un problema complejo se hace necesario su análisis que permita tener en cuenta toda esa multiplicidad de elementos involucrados, ya que tomar en cuenta sólo al individuo dejando de lado aspectos sociales estaríamos observando una cara de la realidad.

Por ello se propone la comprensión y entendimiento de las sociedades que conviven con el riesgo desde una postura biopsicosocial, pues es importante reflexionar desde los aspectos más biológicos, a travesando por los de origen psicológico sin dejar de lado los contextos socioculturales donde se desarrollan las poblaciones (López-Vázquez & Marván, 2018). Por otro lado, es importante la generación de una cultura del riesgo que involucre a los distintos actores a incidir en la prevención, tomando en cuenta que el riesgo es responsabilidad de todos, en el caso de las inundaciones, la efectividad de la gestión del riesgo tiene un gran peso en la fuerza de las capacidades sociales, el sentido de responsabilidad tanto individual como colectiva y la consciencia de riesgo, condiciones necesarias para elevar los niveles de preparación ante el riesgo de las poblaciones (Maidl & Buchecker, 2015).

2.3 Aportaciones de la Psicología Comunitaria para la Participación Comunitaria

La psicología comunitaria o muchas veces llamada también psicología social comunitaria surge como concepto por primera vez en 1966 desde los Estados Unidos de América y su objeto de estudio se ha ido focalizado en relación con la autogestión y control de poder desde las comunidades como una forma de enfrentar y dar solución hacia sus propias problemáticas desarrollando la participación comunitaria:

Su objeto de estudio es el estudio de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social, para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en la estructura social. (Montero, 2004, p.32)

Es decir, la psicología comunitaria centra su interés en devolver el poder y el control sobre las circunstancias de vida de las propias comunidades con una visión de cambio social, teniendo en cuenta a la comunidad como ámbito y sujeto del quehacer psicológico, un sujeto que al mismo

tiempo es actor y constructor de su propia realidad, es por ello por lo que el cambio social va a dirigirse desde las propias aspiraciones, deseos y necesidades de la comunidad. En palabras de Freire se busca eliminar los esquemas de dominación a través de una práctica liberadora que lleve al ser humano a ser cada vez más humano; “el destino y derecho fundamental de todo hombre, como ser inacabado pero abierto que esencialmente es, consiste en ser más, en hacerse cada vez más humano” (Freire, 1987).

Si bien son muchas las características que hacen de la psicología comunitaria una ciencia que cada vez está adquiriendo mayor relevancia, entre ellas destaca el reconocimiento de los actores, donde se ve implicado el saber científico y el saber popular, en un reconocimiento del Otro; el rol activo de los actores, donde destaca el elemento de la participación, como una herramienta clave para buscar el bienestar común; la interdisciplinariedad, ya que la psicología comunitaria dialoga con otras disciplinas; énfasis en las potencialidades psicosociales y su estímulo en lugar de realzar las debilidades de la comunidad; la transformación de la realidad, como horizonte alcanzable (Buelga, Musito, Vera, Ávila & Arango, 2009).

Para definir el concepto en torno a la comunidad es indispensable hacer la referencia del juego de palabras como-unidad que provee a los individuos de otros elementos como la identidad, los roles sociales, la participación, etc., entre las definiciones se encuentra que es: “una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o de identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes” (Ander-Egg, 2005, p.34).

No se puede concebir a la comunidad desde un carácter estático o pasivo, ya que a través de las mismas interrelaciones que se van conformando se van transformando las personas, es por ello que la comunidad debe ser concebida como un grupo en constante transformación, cambio y evolución (Montero, 1984) que se va nutriendo a partir de su historia y su cultura.

Por otro lado, es importante reflexionar que la comunidad no se reduce a un espacio físico determinado, no se puede hacer referencia de comunidad simplemente a un conjunto de personas que comparten un mismo territorio geográfico, ya que la comunidad implica más que eso. Se puede pensar tal concepto a partir de varios elementos que la conforman, la comunidad refiere a lo común, es decir, aquellas personas que comparten tradiciones, formas de hablar, una historia y cultura mutua que permite tener sentimientos de pertenencia a ese lugar no solo físico sino a esa representación mental que simboliza el conjunto de sentimientos, historia, tradiciones, lazos sociales, territorio, en la que participan todos los actores sociales para construir su propia visión de comunidad (Montero, 2004).

Por otro lado, el concepto de participación ha sido desarrollado por muchas corrientes y desde diferentes enfoques, incluso dentro de la misma psicología social comunitaria se encuentran varias definiciones las cuales pueden irse entretejiendo.

La participación es un concepto que ha tomado muchas formas a lo largo del tiempo, se habla de participación desde los años 60, no como un concepto ya estructurado, más bien como tintes de lo que años después sería participación, pero tuvo un mayor auge a partir de los años 70 y desde entonces se habla de muchos tipos de participación, es decir, la participación ha tomado muchos significados. No podemos encuadrar el término a una sola concepción, pues al hacerlo estaríamos limitando la riqueza del propio estado participativo.

A continuación, se retoman algunas concepciones de diferentes autores que en lugar de ser excluyentes unas con otras visiones, se intenta buscar la interconexión, la inclusividad y la visión holística de los procesos participativos. Desde este escrito se entiende la participación como un mecanismo clave para la búsqueda del bienestar colectivo y la solución de problemas que aquejan a las comunidades y a sus actores sociales, participar no es asistir al espacio de lo colectivo, tiene que ver con el rol activo, inclusivo y de hacer escuchar la voz propia que tiene cada actor social que se desenvuelve en el mundo de lo social.

Una de las concepciones que dan fortaleza y apertura a toda la línea de este trabajo de manera general desde las ciencias sociales es la que dice que:

La participación es el camino natural para que el ser humano canalice su tendencia innata a hacer cosas, afirmarse a sí mismo y de tener un control sobre su medio. Además, su práctica supone la satisfacción de necesidades no menos básicas como la interacción con otros seres humanos, la autoexpresión, el desarrollo del pensamiento reflexivo, el placer de crear y recrear y la valoración de sí mismo (Zimmerman & Rappaport, 1988).

La participación forma parte de un acto educativo en sí, a través del cual se espera el ideal de convivencia y la socialización de valores, es en esa interacción con el Otro a través de la cual nos reflejamos a nosotros mismos y permite que la palabra sea parte de la expresión participativa.

Desde la psicología comunitaria la intervención social del psicólogo está dirigida a buscar el cambio y la transformación social, y su trabajo se basa en la participación comunitaria de todos sus actores (Lapalma, 2001). La participación como formar parte de algo, es esencial en el quehacer de la psicología comunitaria, el nivel de participación se verá estrechamente ligado con el nivel de importancia en el asunto que se esté participando y los resultados que emanan de esa

participación (Sánchez, 2007). Este nivel de importancia estaría ligado con el concepto de compromiso desde el cual parte Montero (1984), pues menciona que la intensidad de la participación será equivalente al grado de compromiso que tengas las personas con respecto a lo que se busca participar.

Es decir, que la participación tiene una conexión importante con el compromiso que las comunidades tengan con respecto a las problemáticas que les aquejen y su solución, mientras mayor sea el grado de compromiso de las comunidades mayor será la participación de sus miembros. La participación comunitaria como un proceso meramente social permite la potenciación de recursos psicológicos, psicosociales y comunitarios.

Se puede visualizar la participación comunitaria como un proceso dinámico, constituido por varios momentos durante los cuales los sujetos involucrados se forman mutuamente en el manejo de conocimientos y destrezas bajo los objetivos en común, esperando influir en la toma de decisiones con respecto a sus problemáticas.

2.3.1 La educación ambiental comunitaria.

La educación ambiental como término se dio a conocer de manera formal en la Conferencia para la Conservación de la Naturaleza y de los Recursos Naturales en el año 1948 donde se definió como un proceso que tenía como propósito el desarrollo de aptitudes y actitudes que permitieran comprender las interrelaciones que se ejercen en la sociedad, la cultura y el ambiente (Dorantes, 2004). Una definición más completa que enmarca el Congreso Internacional de Educación y Formación sobre Medio Ambiente en Moscú (1987):

La educación ambiental es un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su medio y aprenden los conocimientos, valores, las destrezas, la

experiencia y también, la determinación que les capacite para actuar individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros.”

En México el desarrollo de la Educación ambiental (EA) apenas se encuentra en un proceso de consolidación y a través de los años ha ido marcando pautas importantes como su institucionalización en la década de los ochentas con la creación de la Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología (SEDUE); en el 2000 la consolidación de la Academia Nacional de Educación Ambiental (ANEA); el inicio de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental para la Sustentabilidad (Calixto, 2012). Los avances en este ámbito tienen presencia en la integración al Sistema Educativo Nacional, así como la organización y formación profesional que han ido aportando investigaciones e intervenciones en diferentes sectores; sin embargo, aún hay rezagos en cuanto a legislación y políticas públicas (Reyes & Bravo, 2008).

Al ser la EA un instrumento que permite a los individuos tomar conciencia sobre sus entornos y las problemáticas medioambientales existentes para desarrollar conductas, valores, habilidades, y conocimientos que les permitan participar en la toma de decisiones con respecto a sus entornos, puede utilizarse en cualquier sector poblacional de manera general e ir enfocando las actividades dependiendo de la población.

Entre las vertientes y enfoques de la EA, surge la Educación ambiental comunitaria (Azahares, 2013) que ha tomado relevancia por priorizar su enfoque en aquellos aspectos de origen comunitario, su objetivo es estimular el cambio de actitudes y conductas a favor del medio ambiente a través de mecanismos y actividades de sensibilización que trabajen desde y para las comunidades, sus principales líneas se enfocan en:

- Herramienta o instrumento para gestión.

- Una estrategia como eje metodológico para alcanzar los objetivos y metas del desarrollo sostenible.
- Proceso dirigido a mejorar la calidad de vida en las condiciones de existencia de la población desde la protección del medio ambiente.
- Planteamiento metodológico participativo dirigido a la acción de un pensamiento creativo en los educadores y las comunidades.
- Proceso educativo dirigido a formar actitudes y valores ambientales.

Este mismo autor puntualiza la importancia de la escuela como un medio de socialización para la comunidad, es decir, como un espacio abierto donde interactúan diversos actores sociales e instituciones, como lo es la misma familia. Se retoma la importancia de contemplar siempre sus tres elementos Educación, ambiente y comunidad (véase figura 1).

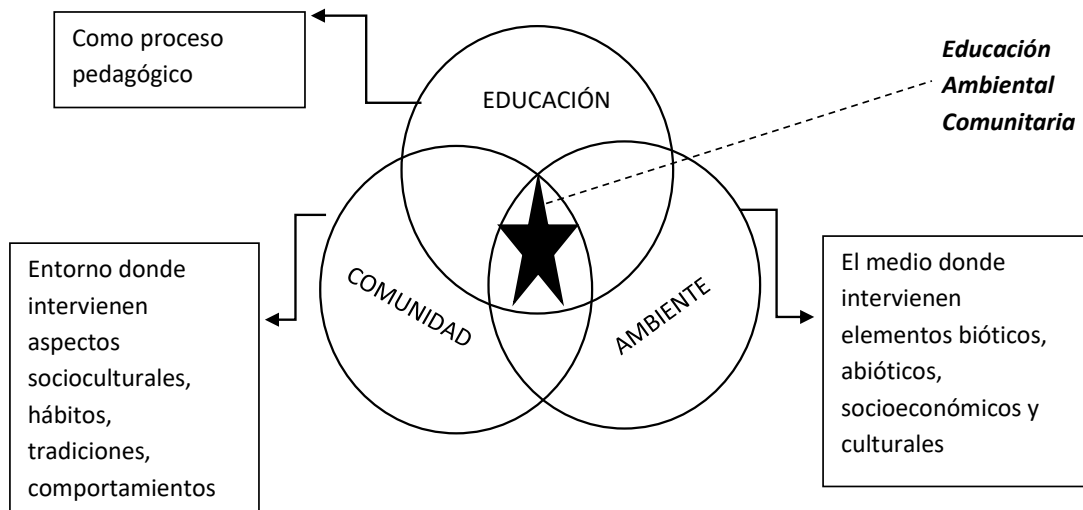


Figura 1. Elementos de la Educación Ambiental Comunitaria
Elaboración Propia

En el caso del trabajo con niños la EA es una herramienta fundamental, es por ello que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 1997) ha generado programas y guías que den al profesional las pautas para trabajar a nivel primaria, ya que el acercamiento del niño a la educación ambiental ya sea de manera formal e informal es un punto clave para generar futuros adultos capaces de tener una conciencia crítica sobre la relación hombre-naturaleza.

Esto no quiere decir que el adulto está fuera de poder desarrollar una conciencia crítica sobre su medio ambiente, pero si es un proceso más tardado, ya que en el adulto se encuentran consolidados los hábitos, conductas, valores y percepciones que se fueron formando hace años durante su vida, por el contrario el niño se encuentra en un proceso de desarrollo en el cual apenas se están conformando los hábitos, los valores y la cultura, es por ello que el trabajo de EA a esta edad es de suma importancia (Tudela, 2014).

2.4 Impacto Psicosocial de los Desastres en la Niñez

Las amenazas naturales que se convierten en riesgos para la población se agudizan cuando se ven influenciados por condiciones sociales adversas, y algunos grupos son más vulnerables como los niños y las niñas, quienes son afectados no sólo por el desastre, si no por las condiciones de desnutrición, pobreza, violencia, falta de políticas públicas, desprotección de sus derechos, entre otros, que acrecientan sus condiciones de vulnerabilidad (Instituto Interamericano de del Niño, la Niña y Adolescentes, IIN, 2011).

Con base a las estadísticas del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2016), en el mundo viven 2, 300 millones de niños y niñas, de los cuales 66 millones son afectados por desastres y se estima que 1, 000 millones se encuentran ubicados territorialmente en zonas propensas a inundaciones, con tendencia a que se tripliquen la cantidad de afectados

debido al cambio climático. Debido al impacto del cambio climático se estima que las cifras podrían aumentar a 175 millones de niños y niñas afectados por desastres, si bien estas estimaciones nos dan una visión del panorama, no se tienen bien definidas las estadísticas sobre las vulnerabilidades de la infancia, que permita realizar un análisis más robusto de la situación (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, 2017)

Actualmente se habla mucho de los impactos que tienen los desastres en las comunidades en general, así como las condiciones de riesgo y vulnerabilidad social, política, económica y psicológica en la que se encuentran con respecto a las diferentes fases del riesgo, pero pocas son las estadísticas de esas condiciones cuando se habla específicamente de los niños y las niñas. Condiciones como la completa desinformación que tienen con respecto a los riesgos y desastres, condiciones inseguras, violencia intrafamiliar, interrupción de sus actividades escolares en los desastres, falta de espacios recreativos, impactos psicológicos y psicosociales, desintegración familiar, la poca o nula posibilidad de expresión ante los adultos (Ferradas y Medina, 2003).

Incluso no existe una definición como tal de la niñez o la infancia, se habla de ella con espacios en blanco y no se logra definir explícitamente en los más grandes referentes sobre la protección de la niñez, aunque si se alude para tener en cuenta el desarrollo, las capacidades y la madurez entre las distintas etapas del niño o la niña. Con base a esos pocos referentes retomaremos la diferenciación de esas etapas a través de la UNICEF (2018), centrándonos en la denominada infancia media, tal ciclo de vida define:

- Primera Infancia (0-5 años): referida a los primeros años de vida, concebida como la etapa más vulnerable del ser humano donde depende completamente del cuidado materno ya que aún se encuentran en desarrollo la mayor parte del cerebro y las conexiones neuronales.

- Infancia media o infancia escolar (6-11 años): relacionada a la edad escolar se encuentra la infancia media, fase clave para el desarrollo intelectual, físico y emocional del niño. En esta etapa, la comunidad, la escuela y la familia son una referencia muy importante para el infante, ya que será su primer acercamiento a la socialización y con ello el refuerzo de la autoestima y la identidad. El desarrollo de esta fase estará acompañado del juego, el aprendizaje, la motricidad y la creatividad.
- Adolescencia y juventud adulta (12-24 años): La adolescencia es una etapa se caracteriza por muchos cambios tanto físicos como emocionales, y se presenta de forma distinta en hombres y en mujeres. Es ahí donde se define la personalidad, se construye la independencia y se fortalece la autoafirmación, tantos cambios trae consigo una etapa de crisis, por ello es indispensable el apoyo de la familia, la escuela y la sociedad.

En México cuando se habla de niñez y desastres impera una visión sobre el quehacer de un niño como actor pasivo, sin embargo esta idea es errónea ya que el niño tiene la capacidad por medio de la imaginación de reconstruir el desastre y crear fortalezas que les permitan protegerse a ellos mismos y a sus familias; el niño como un agente activo y fuente de cambio ha sido poco explorado en el país y al ignorarlo se está desperdiciando un recurso sumamente importante (Tudela, 2014). Habrá que incidir en cambiar la perspectiva de protección por una perspectiva de agente de cambio en la niñez y los desastres a través de la participación que permita involucrar al niño y fortalecer los mecanismos de prevención.

Es importante tener en cuenta que los impactos de los desastres naturales afectan de formas diferentes con respecto al género, ya que los roles que se les asigna a hombres y mujeres

inciden en las formas de actuar ante alguna emergencia de este tipo. Diversos son los estudios que demuestran que las mujeres tienen mayor probabilidad de muerte en comparación con los hombres ante cualquier tipo de desastre, debido a la desigualdad social, a la falta de habilidades físicas como la movilidad, agilidad y destrezas que permean debido al crecimiento de la mujer ligado al cuidado específico de la casa y los miembros familiares y que generalmente estos patrones se van repitiendo por generaciones a las niñas desde temprana edad (INN, 2011; ONU, 2018; UNICEF, 2015).

2.5 Derechos de la Niñez y Participación en la Gestión de Desastres

Ante la necesidad de proteger y salvaguardar los derechos de la niñez surge la Convención sobre los Derechos de la niñez (CDN) que pretende ser un eje rector para la responsabilidad de los Estados ante los niños y niñas. Anteriormente ya se formulaban líneas de acción con respecto a la infancia, pero a partir de 1989 la CDN es el máximo exponente para la protección integral de la niñez.

La CDN cuenta con 54 artículos que articulan los derechos, las libertades y principios relacionados con el entorno familiar, la salud, la educación, la protección, y el bienestar integral de este sector poblacional. Ferradas y Medina (2003) mencionan que los 4 principios con los que se rige la convención son: la no discriminación, la perspectiva de género, el interés superior del niño y por último los derechos a la supervivencia, el desarrollo y la participación; el último de estos principios es de vital importancia para poder integrar la niñez en la gestión del riesgo, pues desde esta línea se expresa el derecho que la niñez tiene a hacer un juicio propio con respecto a los desastres naturales a partir de la información y la participación en las problemáticas que involucran a sus comunidades y familias.

La participación de la niñez es un tema de agenda de muchas instituciones jurídicas, sociales, gubernamentales, etc., y más que ser un tema de acción en el presente muchas veces es una acción en el futuro. Si bien la participación actualmente es un derecho decretado en función al reconocimiento de la niñez como un actor social, ello no significa que se lleve a cabo, pero está en proceso de serlo.

La palabra participar proviene del latín “participatio” y “parte capere” que significa tomar parte, es decir, formar parte de los Otros, ser reconocido para poder ser partícipe de las decisiones y acciones que se lleven a cabo. Se entiende participación como un proceso que se caracteriza por tener un nivel de conciencia, una capacidad de elección y una calidad de acción (Gaytan, 1998).

La participación de la niñez está ligada a las formas en que es concebido este sector poblacional, las formas en que uno se relaciona con el otro y la representación que ese otro sea para mí, marcarán las formas en cómo se relacionan unos con otros.

Estudios referentes a la participación de este sector población marcan que los niños confieren a este término denominaciones como ser escuchados, tomar en cuenta, alzar la voz, toma de decisiones, opinar, entre algunos otros (Corona y Linares, 2007; Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). Estas definiciones hechas por niños y niñas ponen de manifiesto que participar sólo se aprende participando, es decir, en la medida en que desde pequeños los niños y las niñas son involucrados y tomados en cuenta en las problemáticas que acontecen a su alrededor es como van autodefiniéndose individual y colectivamente en ese entramado de relaciones participativas.

Entre los estudios generados desde esta perspectiva de actor social se ha encontrado que la niñez crea sus propias formas de visualizar el mundo, ante el desastre el niño se ve preocupado por el sufrimiento de sus padres y esto es lo que los mueve a hacer cosas o saber cosas en cuanto a conocimientos generales del desastre como qué es, por qué se produce, qué puedo hacer y cómo hacerlo (Joseph, 2010).

Incluso en enfoques más clínicos de las repercusiones psicológicas que presentan los niños y las niñas como miedos, falta de apetito, recurrentes pesadillas, hacerse pipí en la cama, etc., identifican la importancia que tienen las redes de apoyo sociales para evitar esos síntomas, haciendo hincapié en la falta de estudios dirigidos a fortalecer las redes de apoyo sociales en los desastres naturales y la involucración de los pequeños a formar parte dependiendo de la edad, el desarrollo cognitivo y las capacidades de niños y niñas para participar en temáticas de desastre (Barra y Silva, 2010).

La importancia de involucrar a la niñez en la gestión del riesgo de desastre es de suma importancia ya que es ahí mismo en donde se promueven sus derechos. El modelo de gestión de riesgos permite este enfoque de derechos, ya que en las diferentes fases de desastre el niño y la niña pueden participar en diversas actividades dependiendo a su edad y desarrollo, fases como la preventiva y la de preparación son clave para brindar información, herramientas de cuidado y protección, conocimiento sobre los riesgos y estrategias comunitarias que les permitan ser agentes activos y promotores de prevención en desastres (INN, 2011; UNICEF, 2016).

Se puede hablar de diferentes niveles de participación en los proyectos con enfoque de derechos, para ello retomamos la metáfora de la escalera, creada por Hart (1993) que muestra 8 niveles de participación de los niños en proyectos que intentan fomentarla, los primeros 3 niveles son modelos que podrían parecer participativos, pero no lo son, los últimos 5 niveles son los que podrían considerarse modelos participativos (Corona y Morfín, 2001):

Modelos NO participativos:

- Nivel 1. Manipulación
- Nivel 2. Decoración
- Nivel 3. Participación simbólica

Modelos Participativos:

- Nivel 4. Asignados pero informados
- Nivel 5. Consultados e informados
- Nivel 6. Iniciada por adultos, decisiones compartidas con los niños
- Nivel 7. Iniciadas y dirigidas por los niños
- Nivel 8. Iniciadas por los niños, compartidas con los adultos

Este modelo es uno de los más usados y mejor trabajados desde instancias como Save the Children y UNICEF, es necesario recalcar que los niveles de participación, en tanto a un proceso, pueden ir variando entre un nivel y otro, ya que la participación no es un estado y tampoco es estática, dependerá mucho del mismo caminar de los niños y las niñas.

Por otro lado, para complementar este proceso participativo, es de vital importancia que los adultos, en especial la familia, también formen parte del proceso para romper con la visión pasiva del niño y dar espacio a la visión de agentes de cambio. De ahí que a continuación se enlistan los elementos claves para que el adulto pueda fomentar una participación genuina en niños y niñas desde Save the Children (Sepúlveda, López, Guaimaro, 2001): a) escuchar a los niños; b) tomar en serio sus experiencias; c) Tomar en serio sus opciones; d) No poner a los niños antes de las niñas; e) Permitir que niños y niñas escojan libremente sus propias actividades, sin imponer género; f) Crear espacios en que ellos y ellas puedan concebir sus propias decisiones; g) Ser un facilitador del proceso; h) Estimular el conocimiento de alternativas y opciones a sus decisiones; i) Indagar en métodos participativos con niños y niñas; j) Nunca utilizar a la niñez para decorar eventos de adultos.

2.6 Planteamiento del Problema

En el municipio de Yautepec, quinto municipio más poblado de la entidad (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2010) cruza el río Yautepec el cual lleva en su cauce el agua de las partes altas del estado, generando un efecto como en la zona de Yautepec al descargar grandes cantidades de agua en temporal de lluvia. Actualmente se tienen registradas nueve zonas de alto riesgo por inundación en la cuenca de Yautepec, de las cuales la zona metropolitana es una de las más afectadas (CONAGUA, 2012). Las repercusiones de las últimas inundaciones con base en la Comisión Nacional del Agua (Valencia 2012) han sido 17 mil personas afectadas por el desbordamiento del río Yautepec y 20 mil que se encuentran en continuo riesgo. Se tiene registrado que, en la inundación del año 2010, la crecida del río fue de 10 metros, afectando a siete colonias y cuatro barrios del municipio. Afortunadamente no hubo pérdidas humanas, pero si la afectación de viviendas, escuelas, el mercado principal, puentes y bardas de contención, así como también pérdidas en ganado y cultivos (Tonatzin, 2010). Se observa que derivado de esto las repercusiones económicas van en ascenso, es por ello que el gobierno ha destinado más presupuesto para la creación de obras que mitiguen la problemática (Valencia, 2012).

La sumatoria de la mala planificación urbana que obstruye las corrientes naturales de los caudales, la construcción de asentamientos muy cercanos al río, las grandes cantidades de basura que contaminan el río, el deshielo del volcán Popocatepetl, la falta de una cultura ambiental y las lluvias generadas por huracanes o de temporal que se incrementan por efectos del cambio climático son factores que vulneran esa zona y aumentan la gravedad de los eventos hidrometeorológicos haciendo de este lugar un foco rojo para protección civil y autoridades gubernamentales.

Revisando los últimos planes y programas de Yautepec, es evidente que no existen líneas de prevención de riesgo de desastres enfocados a trabajar desde la comunidad y mucho menos desde y para trabajar con el sector de la niñez. El Plan de Desarrollo Municipal de Yautepec (2013-2015) contempla en su línea de Desarrollo Sustentable el trabajo con niños y niñas para la concientización ambiental, pero en la descripción de sus estrategias pierde ese enfoque. Por otro lado en el Atlas de Riesgo de Desastre de Yautepec (2011), la dirección de protección civil hace énfasis en las medidas de mitigación de desastre basado en la impartición de saber científico y deja de lado la participación, el conocimiento y el papel que pueden tener los niños y su comunidad a través de sus saberes populares, por lo que nos preguntamos ¿Cuál es el papel o rol de los niños y niñas en el tema de desastres por inundación? ¿Cuál es la percepción que tienen el niño y la niña ante el riesgo de inundación? ¿Cómo lo perciben? ¿Cuál es la percepción del adulto hacia la participación de la niñez? ¿Qué permitiría fomentar la participación de este sector poblacional para la prevención del riesgo de desastre por inundación?

Ante la problemática Marco Antonio Belaunzarán Hurtado, director de protección civil y bomberos (2016-2018), en una entrevista comentó estar en la total disposición para trabajar de manera interdisciplinaria en el sector educativo y comunitario; siendo esto un foco verde para la intervención.

La realización de este proyecto aportó las bases de un programa a nivel exploratorio, con la intención de fomentar la participación de niños y niñas en la prevención del riesgo de inundación, generando redes de apoyo con docentes y padres de familia a través de la educación para el medio ambiente conscientes del cuidado ambiental y la prevención del riesgo ante inundaciones para poder contribuir en los procesos de transformación social.

2.7 Objetivos

Objetivo general:

Diseñar e implementar un programa psicosocial que tome en cuenta la educación ambiental para fomentar la participación de niños y niñas en zonas de alto riesgo contribuyendo a la prevención de inundaciones en el marco contextual de Yautepec.

Objetivos específicos:

- Conocer la situación general de Yautepec con respecto a las inundaciones.
- Conocer la percepción que tiene el adulto sobre el derecho de participación que tienen los niños y las niñas, así como las características que la niñez le atribuye al concepto de participación.
- Describir y analizar las experiencias vividas antes, durante y después de la inundación más significativas de algunos participantes para conocer el marco contextual de la comunidad y su relación con las inundaciones
- Diseñar un programa psicosocial que impulse la participación de la niñez en la prevención del riesgo de inundación a través de la educación ambiental.

3. Método

El presente proyecto partió desde el enfoque de la investigación cualitativa, ya que comprende el conocimiento como un proceso de construcción a partir de las experiencias de las personas en los lugares naturales donde se desenvuelven (Hernandez-Sampieri, Fernandez y Baptista, 2010), es decir, está orientada a explorar, comprender, interpretar y analizar la realidad a través de las experiencias, emociones y relatos de los propios participantes (Muñoz, 2011).

3.1 Diseño

La metodología de esta intervención fue guiada principalmente bajo la línea de la Psicología ambiental-comunitaria. El diseño que se utilizó a lo largo del trabajo es la investigación-acción, la cual permitió ir y venir entre la teoría y la práctica desde su modalidad crítica, la cual busca hacer conscientes a los participantes de su propia realidad a través del pensamiento crítico y la reflexión de sus condiciones, posibilidades y las alternativas de su propio potencial de creación, planteamientos fundamentados en Habermas (1982) y Kemmis (1988) (En Colmenares y Piñero, 2008), siguiendo el corte no experimental de la investigación cualitativa.

3.2 Participantes

La investigación contó con la participación de una comunidad educativa del municipio de Yautepec, Morelos. Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia, y la participación se dio de forma voluntaria a partir del interés y motivación para colaborar en la investigación por parte de todos los actores sociales. En el caso de los niños y las niñas, por ser menores de edad, se contó con el consentimiento informado por parte de los tutores (anexo 1) y también se hizo el asentimiento informado para niños y niñas (anexo 2).

Durante el diagnóstico la muestra estuvo conformada por 38 estudiantes de cuarto año de primaria, 18 madres de familia, 2 docentes, el director de la primaria y el director de Protección Civil de Yautepec que se encontraba en turno (ver figura 2). Por otro lado, el plan de intervención contó con la participación de 2 docentes, 38 estudiantes y 28 madres de familia (ver figura 3).

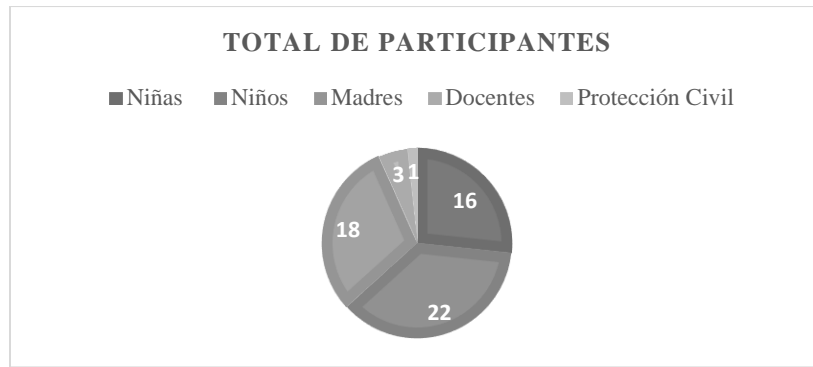


Figura 2. Total de participantes
Elaboración propia



Figura 3. Participantes en el plan de intervención
Elaboración propia

Es importante mencionar que los participantes estuvieron involucrándose en las diversas actividades de forma voluntaria, por lo tanto, la participación no fue uniforme en todas las técnicas y actividades desarrolladas.

3.3 Técnicas de Recolección de Información

Para la obtención de la información se hizo una selección de técnicas cualitativas que fueran pertinentes a los objetivos que pretendía abordar esta investigación, con la intención de dar voz a los participantes se optó por un lado el uso de técnicas que fueron de acuerdo con una participación alta, por otro lado, la obtención de información a través de documentos escritos que

nos aportaran información con respecto al objeto de estudio. A continuación, se detallan las técnicas que fueron usadas en la investigación:

3.3.1 Análisis documental.

Con el objetivo de recabar información documentada y verídica con respecto al contexto de Yautepec se hizo la revisión del Atlas de Riesgos Naturales de Yautepec generado por la SEDESOL; se indagó en algunos estudios previos con respecto a la cuenca del río Yautepec por parte de la UNAM, así como estudios de impactos socioeconómicos por inundaciones en la región; Protección civil de Yautepec aportó algunos documentos e información con respecto a la historia de las inundaciones en la región y las formas de actuar ante las contingencias.

3.3.2 Diario de campo.

Es una herramienta clave y de mucha utilidad para aquellos científicos que se dedican al campo de la educación ambiental, ya que permite tener un registro detallado de lo observado durante la sesión, también es una forma para poder corroborar la información obtenida, incluso es de gran ayuda para el investigador, ya que permite hacer una autoevaluación del mismo investigado (López, 2001.) r. En todas las fases del proyecto se tomó nota de los aspectos más sobresalientes en cada sesión en el trabajo de campo, estas se realizaron al termino o incluso durante el transcurso de algunas actividades, con el objetivo de tener un registro de cada sesión y poder recurrir a esas notas en el proceso de los análisis de resultados.

3.3.3 Observación participante.

Es una de las técnicas más utilizadas al inicio de la investigación, se caracteriza por llevar un registro de la problemática que se observa (López, 2001), en las investigaciones de corte cualitativo la observación va más allá intentando focalizar la atención en los elementos que

conforman el fenómeno estudiado de una manera intencional por parte del investigador y la forma en que estos interactúan (Bonilla, 1997), su factor participativo radica en la inmersión del investigador en las comunidades, es decir, la visión desde adentro de las realidades humanas (Sandoval, 1997). El uso de esta técnica posibilitó acercarse a las costumbres, los espacios públicos y comunitarios en donde interactúan y se entreteje la realidad humana de los pobladores de Yautepec, así como su relación con el río y sus alrededores.

3.3.4 Entrevistas semiestructuradas.

La entrevista supone la intercomunicación de al menos 2 personas, y desde el enfoque cualitativa, el entrevistador funge como un facilitador de la comunicación que va guiando al entrevistado para poder expresar a mayor profundidad sentimientos, emociones, pensamientos, creencias y demás (López, 2001), su perfil semiestructurado da apertura al entrevistador y al entrevistado a abordar temas relacionados entre sí pero que no habían sido considerados, las entrevistas dirigidas a informantes claves, líderes comunitarios o de mayor liderazgo implica la obtención de información más detallada de la realidad. Los informantes clave para esta investigación fueron el director de protección civil y el director de la comunidad educativa quienes aportaron información de forma macro, es decir lo referente al municipio de Yautepec, y también micro, perteneciente a la especificidad de la comunidad educativa.

3.3.5 Grupo Focal.

También llamada “focus group” es una técnica muy empleada en las ciencias sociales y su importancia radica en ser una técnica que propicia una gran gama de visiones con respecto a un tema, permite la expresión de emociones, pensamientos, sentimientos, creencias, etc. pero en un contexto grupal, por lo tanto, es nutrida por la interacción entre los propios participantes (Escobar

y Bonilla-Jiménez, 2009). Se realizó un grupo focal con madres de familia de la comunidad educativa, quienes participaron de manera voluntaria en la realización de esta técnica.

3.3.6 Talleres Participativos.

Es una técnica y estrategia que fomenta la reflexión crítica, se fundamenta en la educación popular por ser una técnica que activa un proceso pedagógico dirigido integrar lo teórico con lo práctico, favorece el protagonismo de los propios participantes generando aprendizajes mutuos a partir del diálogo de saberes en colectivo (Cano y Pérez, 2010).

Se elaboraron 8 talleres, los dos primeros estuvieron vinculados a la etapa diagnóstica y los otros 6 formaron parte del plan de intervención, los cuales se adhirieron a los siguientes ejes o bloques temáticos:

1. Desastres y educación ambiental,
2. Percepción del riesgo y autocuidado
3. Participación comunitaria y participación de la niñez
4. Manejo emocional ante desastres

Estos ejes fueron resultado de las necesidades encontradas en la etapa del diagnóstico comunitario y fueron las guías para conducir el trabajo de intervención en la comunidad educativa.

3.3.7 Historia a completar.

Se elaboró un instrumento cualitativo para indagar en la percepción ambiental, percepción del riesgo y la participación de la niñez ante inundaciones, el instrumento consistía en una historia incompleta, la cual debía ser completada por cada niño y niña según su propia reflexión (véase el anexo 4).

El diseño del instrumento pasó por una revisión de cinco expertos en el tema antes de ser aplicado, se realizaron las modificaciones pertinentes con respecto a la sugerencia de los profesionales y se realizó una prueba piloto, esto permitió tomar en cuenta diferentes aspectos que no habían sido considerados y se logró la mejora del instrumento. Cabe destacar que se realizaron dos versiones, uno para niños y otro para niñas, se aplicó como una técnica exploratoria con niños y niñas.

3.4 Procedimiento

El proyecto estuvo conformado por un proceso de 4 fases, en concordancia con el diseño de investigación-acción, las cuales fueron: 1) Familiarización, 2) Diagnóstico comunitario, 3) Diseño e implementación del programa psicosocial, 4) Evaluación. Todas las fases estuvieron conectadas entre sí, permitiendo un proceso dialéctico ya que la retroalimentación estuvo presente en forma de espiral en todas las etapas del procedimiento (véase figura 4).

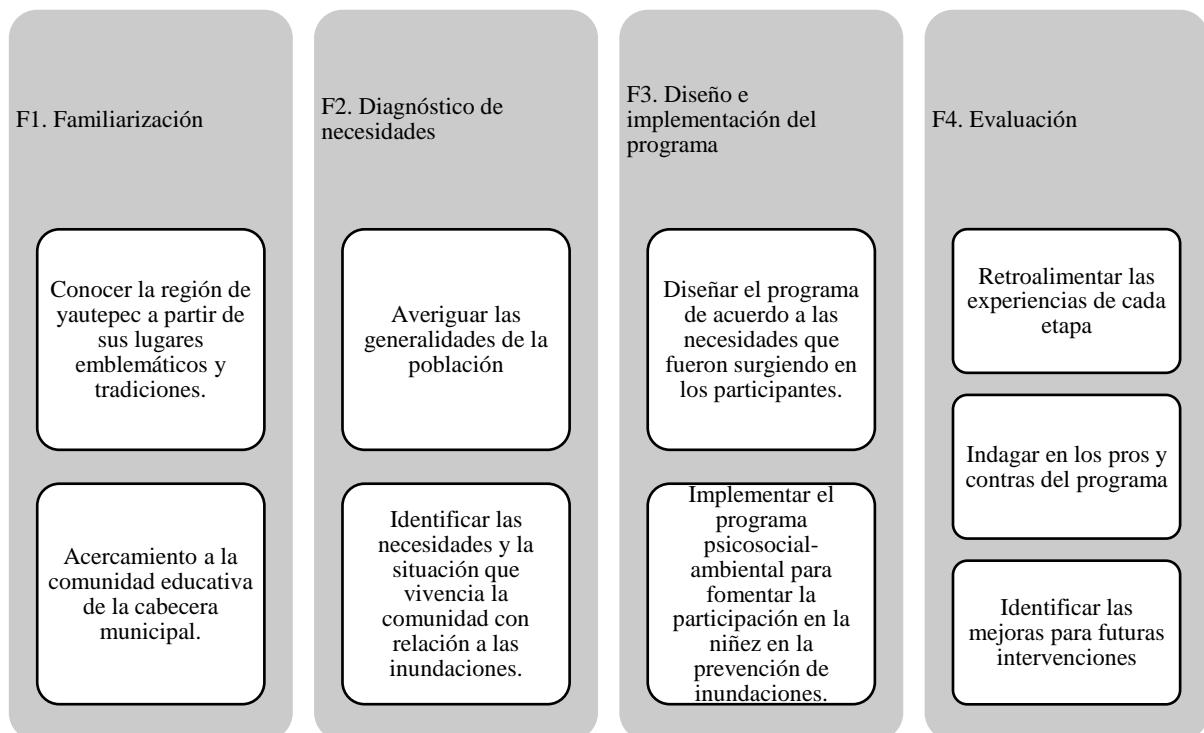


Figura 4. Fases del proceso de investigación
Elaboración propia

Por otro lado, es importante mencionar que mientras se llevaba a cabo la implementación del programa psicosocial, el escenario de intervención presenció un sismo de gran impacto, el fenómeno sísmico afectó varios estados como la ciudad de México, Morelos, Guerrero y Puebla con una magnitud 7.1 grados en la escala Richter (Servicio Sismológico Nacional, 25 de Septiembre de 2017). El fenómeno natural impactó fuertemente al sur del estado, entre ellos la comunidad de Yautepec y en consecuencia en el propio proceso de intervención del proyecto, por tal motivo, la experiencia se plasma en este escrito como una parte importante en los procesos de participación comunitaria, el desarrollo de este apartado puede observarse dentro de los resultados del proceso de intervención.

Lo que a continuación se muestra es la descripción de cada una de las fases antes mencionadas, que constituyen el cuerpo de esta investigación y se expresan de forma general los elementos que las constituyen.

3.4.1. Fase 1: Familiarización.

El proceso de familiarización en Yautepec permitió conocer el contexto donde se desarrolla la propia comunidad, tradiciones, costumbres, ideología, religión, territorio, celebraciones, valores, códigos, etc., elementos que son fundamentales para poder comprender y analizar la realidad tan compleja que se entrelaza con las inundaciones.

Se hizo un acercamiento a la población de Yautepec desde el año 2016, a través de recorridos en las zonas principales, observación participante en los puntos de encuentro más recurrentes en la comunidad, conversaciones con comerciantes del mercado municipal, observación en fiestas memoriales de la comunidad, así como análisis documental de diferentes escritos de la comunidad que permitieron conocer la historia del pueblo.

3.4.2 Fase 2: Diagnóstico Comunitario.

El diagnóstico comunitario está basado en la detección de las necesidades comunitarias, ya sea directas (mencionadas por los propios participantes) o de forma indirecta (necesidades identificadas a través del análisis de los datos), las necesidades identificadas como carencias en la comunidad también tienen una característica de potencialidad, ya que las necesidades pueden ser vistas como recursos que movilizan a las personas (Lapalma, 2001).

El papel del psicólogo comunitario fue trabajar específicamente con esas necesidades y hacerlas visibles para que las personas las pongan en tela de juicio y desarrollen una conciencia crítica de su posición y su rol en la realidad donde se insertan (Montero 2006), partiendo siempre desde una visión del psicólogo comunitario como facilitador y no impositor, trabajando desde, con y para la comunidad en busca del bienestar común.

De forma general el diagnóstico comunitario estuvo integrado por los siguientes elementos: una entrevista semiestructurada con el director de Protección Civil de Yautepec que se encontraba en turno, para conocer la situación de inundaciones en la región y los procesos que lleva a cabo el equipo de Protección Civil en conjunto con la población para la prevención y acción ante las inundaciones. Se entrevistó al director de primaria para identificar las necesidades socioeducativas con respecto a las inundaciones e identificar los espacios de participación de niños y niñas con énfasis en temas de prevención de desastres, para completar esta información también se tuvo la participación en entrevistas de dos maestras de la institución. Se tomó en cuenta el taller realizado en la fase de familiarización de nominado “un extraño en mi ventana” y se complementó con un segundo taller titulado “reflejo” dirigido a la niñez para indagar de forma

general sus necesidades, su perspectiva con respecto a las inundaciones y la participación en estas situaciones.

Para profundizar más en cómo se realizó todo el proceso de diagnóstico, así como los resultados obtenidos de esta fase, revisar el capítulo 4 titulado Diagnóstico comunitario, en donde se explica a detalle la elaboración de esta fase.

3.4.3 Fase 3: Diseño e implementación del programa.

El diseño del programa se construyó con la intención de intervenir mientras se exploraba la situación de inundaciones y las necesidades específicas de la comunidad educativa de Yautepec, por lo cual el diseño del programa se alineó a las bases de la investigación-acción que permitía realizar los procesos de investigar e intervenir simultáneamente.

Según Pérez-Sales (2004), menciona que cualquier intervención con enfoque psicosocial y comunitario ante situaciones catastróficas o de desastre, debe tener en cuenta tres aspectos importantes (Figura 5):

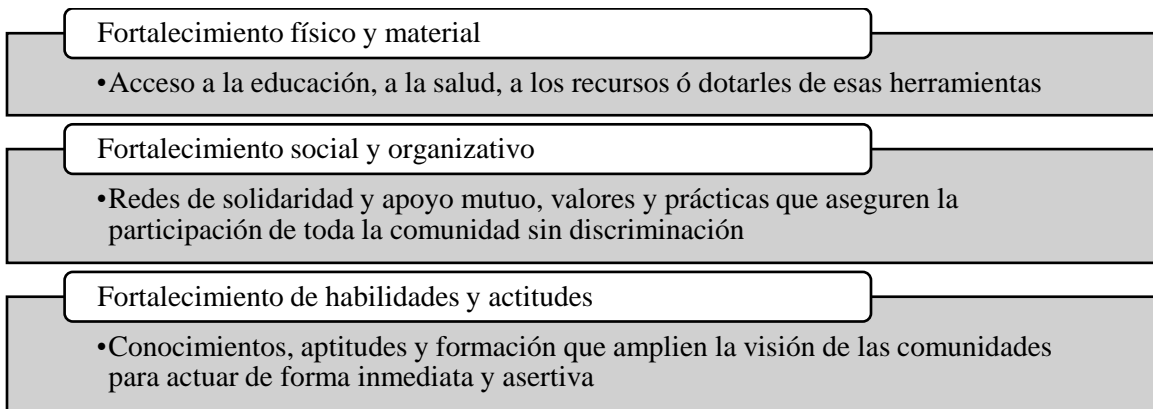


Figura 5. Aspectos en intervenciones psicosociales
Elaboración propia a partir de Pérez-Sales (2004).

Tomando en cuenta estos aspectos y las necesidades que se lograron identificar en el diagnóstico comunitario, se hizo el diseño de un programa psicosocial que pudiera trabajar estas necesidades prioritarias, intentando transformar y al mismo tiempo investigar en el proceso de su ejecución (véase en anexo 12 la estructura completa del programa). Siguiendo la línea del diagnóstico comunitario, el programa de intervención contó con 4 ejes que fueron las guías de acción para todos los talleres participativos elaborados, a continuación, se muestra de manera general la división de esos ejes (Figura 6):



Figura 6. Ejes que orientan el plan de intervención
Elaboración propia

De esa manera quedaron sistematizados los ejes que ayudaron a tener claras las necesidades de la comunidad educativa y en base a estos se diseñaron y organizaron los talleres con un enfoque participativo, para profundizar más en todo el proceso que conllevó el programa se recomienda ir al capítulo 5 titulado “Programa de Intervención”.

3.4.4 Fase 4: Evaluación.

Como última fase, la evaluación de la intervención se hizo a través de un encuentro que propició el diálogo y la participación de todos los involucrados. Durante la sesión evaluativa se

concentraron, madres de familia, docentes, niños y niñas para la presentación de la galería de trabajo desarrollada por los estudiantes, en esta se presentaron los dibujos, carteles y trabajos realizados durante todo el proyecto.

A través del dialogo de saberes, en el cual cada sector tomó la palabra para poder expresar su sentir con respecto a su propia participación y la de los demás en todo el trabajo realizado, la participación se potenció a través de las estrategias de un FODA y un árbol problematizador, que ayudó al despertar de la consciencia sobre la importancia de hacer partícipes a niños y niñas en la prevención de inundaciones. Para profundizar en esta fase vaya al capítulo 5 “plan de intervención” y diríjase a la sección de evaluación.

3.5 Análisis de la Información

Las técnicas desarrolladas en todo el proyecto fueron puestas bajo un análisis de corte discursivo, “desde las posiciones discursivas se concibe el lenguaje no como reflejo o representación del mundo, sino como acción y construcción social, donde el discurso es constitutivo de objetos, mundos, mentes y relaciones sociales” (Mariño, 2006, p.7).

Bajo la psicología discursiva, Potter y Wheterell (1987) desarrollan el análisis del discurso a partir del repertorio interpretativo con el que cada persona cuenta y del cual se apoyan para dar sentido al mundo y actuar sobre él, es decir que el discurso se convierte en una accionar social y no sólo es un medio por el cual se representa la realidad (Urrea, Muñoz, Peña, 2013).

Por lo tanto, el análisis y la interpretación desarrollados en esta investigación parten del modelo propuesto por Montañés (2001), quien reconoce la importancia de los estudios cualitativos y la interpretación a un nivel más profundo de análisis, por ello su modelo se centra en poner énfasis en 5 elementos principales al hacer el análisis del discurso:

- a) *Lo que se dice*: hace referencia a la categoría emergente tomada del discurso propio de los participantes
- b) *Cómo está dicho lo que se dice*: es la parte de la cita textual del discurso del enunciante y permite analizar la forma en la que dice lo que dice. Es decir, son las claves que constituyen las categorías
- c) *Quién dice lo que dice*: no sólo se hace referencia al autor del discurso, se ahonda en el papel de ese enunciador, las modalidades personales que se pueden representar.
- d) *De qué, quién o quienes se habla*: se aborda la parte relacional del enunciante con lo Otro o lo Otros.
- e) *Porqué se dice lo que se dice*: el análisis se vuelve más profundo al contemplar el contexto del enunciante, es decir, se pone atención tanto a nivel micro como macro.

Cada uno de estos elementos fue colocado en una matriz que permitió el ordenamiento, análisis e interpretación de cada una de las categorías que fueron surgiendo, si bien se cuenta actualmente con algunos procedimientos computacionales que ayudan al ordenamiento de la información, se optó por realizar un trabajo más artesanal con respecto al análisis e interpretación de los datos. Así como se muestra la tabla 1, se construyó la matriz por categoría y éstas entraron en subtemas, temas y finalmente en los ejes centrales.

Tabla 1*Elementos del análisis discursivo*

LO QUE SE DICE (categoría)	CÓMO ESTÁ DICHO (cita textual y codificación)	QUIÉN DICE (enunciador y su posición personal)	DE QUÉ, DE QUIÉN Y A QUIÉN (se analiza la relación que tiene el enunciador con respecto a los Otros, Otro o al objeto de estudio)	PORQUÉ SE DICE LO QUE SE DICE (Interpretación del investigador basada en el contexto desde donde parten los discursos)
1				
2				
3				

Elaboración propia a partir de Montañés (2011)

Los elementos del análisis del discurso que se muestran en la tabla 1, forman parte de un esquema aun mayor, siguiendo el modelo de Montañés (2019), el procesamiento del análisis del discurso está constituido por tres fases. La fase previa, enfocada a los preparativos, en esta se preparó el material e información recolectada y se prosiguió a la transcripción de la materia prima, es decir, la información discursiva fue convertida a textos.

Después la fase uno, dedicada a la organización, en esta fase se realizó la codificación de las frases textuales más relevantes y éstas se organizaron en una serie de categorías emergentes. Para la fase dos, destinada a la inferencia discursiva, se llevaron a cabo las matrices más grandes referentes al análisis y la interpretación de los discursos postulados en cada categoría, esta fue la fase más enriquecedora y compleja, pues requería de un análisis más profundo, en la cual se pudieran hacer las conexiones entre las posiciones discursivas para poder generar gráficas o esquemas que representaran esas relaciones.

A continuación, se muestra la tabla 2, que resume esquemáticamente una síntesis del procesamiento del análisis y la interpretación que se tomó en cuenta para poder realizar el análisis

de los datos, la cual fue una guía importante que permitió tener en claro cada uno de los pasos a seguir y poder presentar los resultados encontrados.

Tabla 2
Síntesis del procedimiento de un análisis e interpretación

SINTESIS PROCEDIMIENTO DE ANALISIS E INTERPRETACIÓN					
FASE PREVIA: Preparativos	FASE UNO: organización		FASE DOS: Inferencia discursiva		
Preparación del material	Codificación	Categorización	Exegénica	Relacional	Gráfica
Transcripción literal de la materia prima discursiva producida	Selección de frases textuales alusivas a las temáticas relevantes objeto de estudio.	Organización de los textos en las categorías a las que hacen referencia, etiquetándolas	De acuerdo con lo dicho se enuncia <i>lo que decimos que se dice</i> De acuerdo con lo que <i>decimos que se dice</i> , se procede a formular <i>de qué y de quién se dice, desde dónde se dice, para qué y para quién se dice, por qué y porqué -esto es, argumentos y razones esgrimidas- y, por qué decimos que dicen lo que dicen</i>	Construcción de las posiciones discursivas, su definición conceptual y los tipos de relaciones que existen entre ellas.	Diseñar de manera visual o gráfica, las distintas relaciones entre las posiciones discursivas.
PRODUCTOS					
Narración o relato unificado del texto.	Texto seleccionado con códigos referenciales al contenido de los textos.	Grilla o matriz organizativa de los textos respecto a cada categoría y subcategoría	Grilla o matriz que contenga los textos de cada categoría y la interpretación que hacemos de lo que está dicho. Grilla o matriz de cada uno de los interrogantes formulados	Cuadro que contenga la definición de cada posición discursiva y las relaciones que existan entre ellas.	Representación gráfica de las distintas posiciones discursivas y las relaciones.

Tomado de Montañés y Lay (2019)

A partir de todo este proceso, tanto en la información proveniente del diagnóstico como la información en la fase de intervención, se logró identificar los ejes que dieron marco a todo el trabajo y la comprensión de una realidad tan compleja que se entreteje entre los diferentes actores sociales con respecto a la participación de la niñez en zonas de alto riesgo de inundaciones. Estos

entramados se desarrollan en los resultados obtenidos en el diagnóstico y a la hora de la intervención con la comunidad educativa (revisar anexos 5, 6, 7 y 8).

3.6 Aspectos Éticos

El presente proyecto fue guiado bajo los principios éticos de la investigación cualitativa durante todo el proceso de la investigación, es decir, desde el primer contacto con el escenario y los participantes hasta el cierre del proyecto a través de la evaluación.

Dentro de estos principios están: ninguna persona está obligada a participar en el estudio por lo tanto puede abandonar el proceso de investigación cuando lo desee; se contó con el consentimiento informado de los padres de familia para poder trabajar con los estudiantes al ser aun menores de edad (véase anexo 1); también se contó con el asentimiento de los niños y las niñas a través de un mural de estrellas (véase anexo 2); a lo largo de cada fase de la intervención, la comunidad fue informada de todo el proceso y podían acceder a la información a través del contacto directo o por medio del correo asignado.

Para salvaguardar la identidad de los niños y demás actores sus nombres no fueron utilizados o mencionados en ningún momento, se les asignaron folios para los fines prácticos de este estudio; se respetó en todo momento la libertad de los participantes para apoyar el proyecto o abandonarlo en el momento que ellos quieran.

4. Diagnóstico Comunitario

En este capítulo se presenta a profundidad el proceso que se llevó a cabo para realizar el diagnóstico comunitario, en primer lugar se aborda el contexto que subyace en la comunidad de Yautepec, abordando los datos más relevantes para comprender la dinámica social que se entretije y que forma parte de la visión particular de los participantes, después se focaliza un

descripción al escenario en donde se llevó a cabo la investigación, es decir, las características que rodean al interior de la comunidad educativa primaria.

Más adelante se encuentra el apartado de metodología, aunque ya se mencionó con anterioridad la metodología general de todo el proyecto, en esta sección sólo se retoma lo concerniente al proceso de diagnóstico y se describe la forma en la que fue realizado. Por último, se encuentra la sección de los resultados obtenidos en esta fase, los cuales se apoyan en los propios discursos de los participantes.

4.1 Municipio de Yautepec

La palabra Yautepec tiene sus raíces etimológicas en la Yautli, que es una hermosa planta de flores amarillas, que crecen en el cerro y con las cuales los nativos hacían diferentes usos con la planta, conocida actualmente como flor de pericón. Por ello Yautepec significa cerro de pericón en lengua castellana (Instituto para el Federalismo y el Desarrollo Municipal- INAFED, 2010). Se encuentra ubicado al norte del estado de Morelos colinda con los municipios de Cuautla y Atlatlahucan en el este, al sur con los municipios de Ayala, Tlaltizapán y Emiliano Zapata; al oeste colinda con los municipios de Jiutepec y Tepoztlán y finalmente al norte colinda con el municipio de Tlayacapan. Cuenta con el río Yautepec que nace de los manantiales de Oaxtepec y cruza por todo el territorio, incluyendo la cabecera municipal, hasta juntarse con el río de Tepoztlán (INAFED, 2010).

El municipio de Yautepec ha ido creciendo de manera significativa pues en el año 2000 contaba con 84,405 habitantes, para el año 2010 la población había aumentado a 97,827 y para el conteo del año 2015 se presentó una población de 102,609 habitantes; actualmente Yautepec es el quinto municipio de mayor población en el estado de Morelos (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social-CONEVAL, 2015). En base al informe anual sobre la

situación de pobreza y rezago social en el 2010 la carencia por seguridad social afectó al 73.9% de la población, es decir 59,508 personas no contaban con este derecho (CONEVAL, 2010), es decir, presenta algún tipo de carencia en rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacio de la vivienda, acceso a los servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación.

En base a los indicadores del Instituto Nacional de Estadística y Geografía e Informática (INEGI, 2015), la economía del municipio se concentra principalmente en el comercio ya que la mitad de la población se dedica a ello, seguido de un 39% que prestan algún servicio y el 10% a la manufactura; En cuanto a educación a nivel primaria el municipio cuenta con 76 unidades escolares donde se da atención a 12,787 alumnos; el índice de riesgo social específica de la comunidad local donde se inserta el proyecta indica una zona de alto riesgo social y finalmente en materia de seguridad los delitos más denunciados corresponden a violencia intrafamiliar y los delitos de alto impacto corresponden a extorsión y portación de arma prohibida (tabla 3):

Tabla 3
Aspectos sociodemográficos de Yautepec

YAUTEPEC	
Aspecto	Datos y Descriptivos
Población	102, 609 habitantes en 2015, quinto municipio más poblado de Morelos
Pobreza y rezago social	El 73. 9% presentan alguna carencia de seguridad social.
Economía	Se centra en el comercio, seguido de los que prestan algún servicio (39%) y aquellos que se dedican a la manufactura (10%)
Educación	Cuenta con 76 escuelas primarias y atiende a 12, 787, existe un importante rezago educativo
Seguridad	Primer lugar en secuestros, altos niveles de violencia intrafamiliar, seguido con delitos de extorsión y portación de armas

Elaboración propia a partir de datos del INEGI (2015), CONEVAL (2015).

En temática de desastres naturales el municipio de Yautepec se ve afectado por dos tipos principalmente que son las inundaciones y los incendios forestales. En la entidad los incendios forestales se presentan en las zonas del corredor biológico Chichinautzin y la Reserva Estatal Sierra de Monte Negro, generalmente en la primera mitad de cada año durante la primavera y el verano.

Por otro lado, los desastres derivados de inundaciones, que son de mayor frecuencia en la población, se generan en el temporal de lluvias debido a que el río de Yautepec, que a traviesa por todo el territorio, se desborda debido a las fuertes lluvias; en la entidad se tiene el registrado de cuatro fuertes inundaciones que han azotado a la región, pero la inundación del año 2010, fue la más grave con una crecida del agua de dos metros de altura que sobrepaso la capacidad de acción (Atlas de Riesgos Naturales de Yautepec Morelos, 2011).

Como parte de esa memoria histórica colectiva se han colocado unas placas en Yautepec que registran el nivel alcanzado por el agua en las inundaciones más importantes para la comunidad, pues los estragos que a su paso dejaron fueron muy significativos, las placas muestran las fechas en que ocurrieron y están colocadas de acuerdo con nivel que alcanzó el agua en el centro de Yautepec (véase Figura 7). En el 98 alcanzó un nivel de 2 metros, para el año 2003 se tuvo un registro de 1.20 metros y en agosto del 2010 los niveles rebasaron un poco más de los 2 metros



Figura 7. Placas de inundaciones históricas en Yautepec
Tomada del Atlas de Riesgos Naturales de Yautepec (2011), modificación propia

4.1.2 Comunidad educativa “Primaria Ignacio Zaragoza”.

El proyecto se realizó en las instalaciones de la escuela primaria pública “Ignacio Zaragoza” en el turno matutino, ubicada en el centro de Yautepec. Fue elegida debido a que se encuentra en una zona de alto riesgo de inundación y es una de las principales escuelas primarias en la cabecera municipal de la región. En el siguiente mapa (Figura 8) se muestra el municipio de Yautepec y las zonas con alto riesgo de inundación marcadas en rojo, la flecha negra situada dentro de la figura marcaría la ubicación del escenario en donde se realizó el proyecto.

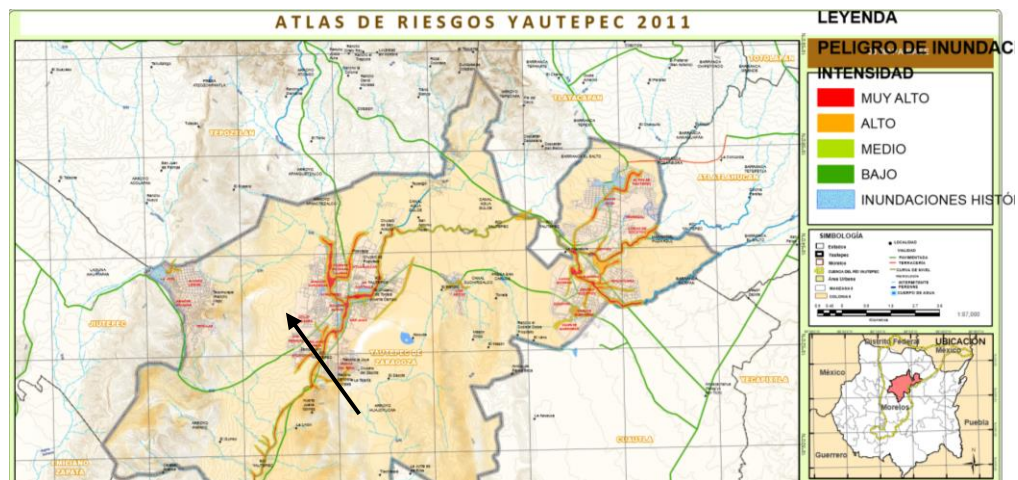


Figura 8. Mapa de riesgos en Yautepec
Tomado del Atlas de Riesgo Yautepec (2011).

La escuela primaria “Ignacio Zaragoza”, contaba con dos edificios paralelos de un piso, con un total de 14 salones, cada grado cuenta con dos grupos a excepción de primero y segundo que tienen 3 grupos, tienen un aula de computación y una pequeña biblioteca, así como las oficinas de dirección, una para cada turno (Matutino y Vespertino), en ella laboran 20 profesores. El trabajo se realizó con el turno Matutino que cuenta con 20 profesores a su disposición, 2 personas para el aseo, un director, una secretaria y atienden una población aproximada de 650 alumnos.

Cabe mencionar que la comunidad educativa siempre mantuvo un contacto muy cálido, lleno de confianza, lo que desde un inicio facilitó generar lazos de empatía entre el investigador y la propia comunidad.

4.2 Método del Proceso de Diagnóstico

A continuación, se describe de forma general lo correspondiente a la metodología empleada para realizar el diagnóstico, ya que en apartados anteriores se ha profundizado sobre el método, diseño, participantes, técnicas empleadas y el análisis de los datos para su interpretación (véase el capítulo 3).

El diagnóstico comunitario estuvo constituido por los siguientes pasos:

- Se hizo la revisión de documentos que pudieran brindar información sobre el contexto de Yautepec y su dinámica con las inundaciones
- Se realizaron visitas continuas al centro de la región para conocer el entorno y contexto de la población, cabe mencionar que durante todo el proceso se contó con un diario de campo y se mantuvo la observación participante.
- Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con el director del Departamento de Protección Civil de Yautepec en turno, sobre los planes de contingencia de fenómenos hidrometeorológicos y todas las acciones que se llevan a cabo para la prevención de las inundaciones con la población.
- Se eligió focalizar el proyecto dentro de una comunidad educativa en la cabecera municipal con un alto riesgo de inundaciones, ahí se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con el director de la primaria y con dos maestras que estarían involucradas en todo el proyecto.

- Se realizó un encuentro con 18 madres de familia para dialogar y dar a conocer el proyecto de investigación. Se realizó un grupo focal con 8 madres de familia que quisieron participar de forma voluntaria, el grupo fue guiado bajo una guía de preguntas semiestructuradas y se tomó audio de sus discursos
- Se llevaron a cabo dos talleres con los niños y niñas de un grupo de cuarto año de primaria elegido por conveniencia, el primero “un extraño en mi ventana” realizado como parte de la familiarización con los estudiantes, el segundo “reflejo” rescató el discurso propio, así como otros materiales de apoyo como dibujos de los niños y las niñas.
- Todo el material recabado tuvo que ser transcrito textualmente para poder comenzar con la fase del análisis de los datos, por lo tanto, se transcribieron todas las entrevistas realizadas, el grupo focal y los discursos de los niños emitidos en los talleres, los trabajos realizados como dibujos sirvieron como apoyo de los discursos.
- El análisis e interpretación de los datos se llevó a cabo con base en el análisis del discurso desde el método propuesto por Montañés (2019), realizando la codificación, categorización y la inferencia discursiva de la información para obtener las matrices y así esquematizar los resultados (véase el apartado 3.5 análisis de los datos).

A continuación, se muestra la Figura 9 que representa visualmente la parte metodológica que se llevó a cabo con el diagnóstico comunitario en la comunidad educativa de Yautepec:

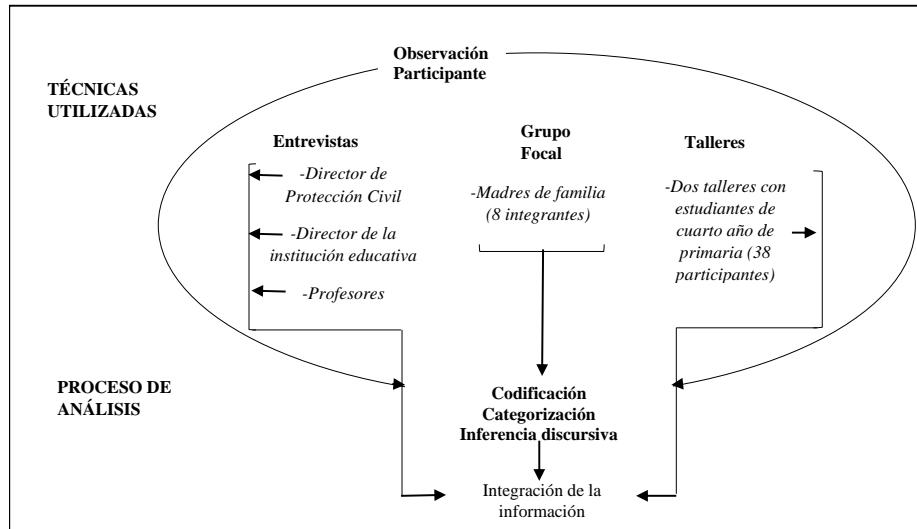


Figura 9. Proceso metodológico para el análisis de la información del diagnóstico
Elaboración propia

4.3 Resultados del Proceso de Diagnóstico

La realidad que se enmarca en la comunidad de Yautepec ante el riesgo de inundaciones es compleja, ya que en el proceso de interacciones que se da entre todos los actores sociales se ve permeado por distintas percepciones, costumbres e ideologías. Para poder comprender ese entramado de relaciones y de necesidades que surgen en el diagnóstico comunitario, se presentan a continuación, diferentes apartados que recogen el sentir y pensar de la población en diferentes temáticas como:

4.3.1 Fase preventiva.

Aquí se presentan los resultados de la información obtenida dentro de la fase preventiva, es decir, el momento en que la comunidad de Yautepec no había vivenciado la experiencia de inundación del 2010, también se puede entender como la fase previa al desastre.

Yautepec y su relación con las inundaciones.

Las inundaciones son un acontecimiento que se repite de manera frecuente en la comunidad de Yautepec, en ocasiones las inundaciones son derivadas de las barrancas y en otras ocasiones del propio río. Es en el temporal de lluvias cuando la crecida del río se eleva y el riesgo de inundación está presente para toda la población, *“cuando viene el temporal, así le conocemos nosotros, sabemos que hay que estar al pendiente del río”* (madre I). A lo largo de muchos años Yautepec ha presenciado inundaciones a diferentes escalas, pero han predominado las inundaciones en la zona límite del río y son pocas las inundaciones que se han catalogado como desastre.

Desde la gente mayor hasta los niños están familiarizados con las inundaciones sin embargo no es la mayoría de la población quienes se han afectado de manera directa, *“Yo no vivo cerca del río pero mis padres tienen su casa cerca y ellos si se ven afectados siempre”* (madre A), *“La gente mayor le ha tocado pasar muchas inundaciones, ellos ya hasta saben cuándo y cómo viene la crecida”* (Madre V), *“los niños bien que recuerdan la inundación del 2010, aunque estaban chiquitos pero bien que la platican”* (docente S); desde los dibujos y los relatos de los niños y las niñas también es visible su familiarización con las inundaciones, ya sea porque lo recuerden o porque han escuchado a los adultos hablar al respecto, la mayoría de sus dibujos representan las inundaciones en zonas emblemáticas de Yautepec como son el mercado municipal y la plaza de Arcos, *“Yo me acuerdo un poquito nada más, pero también mis papás me han contado cuando se llegó a inundar la plaza”* (niño), *“yo dibujé la inundación del 2010 que sucedió aquí”* (niño), *“La plaza de los arcos se inundó y se cayó el puente”* (niña).

Los adultos les atribuyen a los ancianos un conocimiento ancestral para predecir el temporal y la probabilidad de inundación. La experiencia y los años en los ancianos les ha permitido hacer este tipo de detecciones por medio del desarrollo del olfato, sin embargo, debido a los contantes

desequilibrios climatológicos, se ha vuelto más difícil predecir. Las madres de familia y los docentes comentan que se les difícil explicar cómo es que los ancianos tienen esta facultad, así que lo refieren como los ancianos huelen el río, *“La gente mayor ya sabe, a mi abuelo le han tocado muchas crecidas del río y no sé en qué se basan, pero bien que saben cuándo se saldrá el río”* (madre V), *“ellos dicen que el río ya huele”* (madre A), *“la gente mayor te dice que el río ya huele, no sé cómo explicártelo pero ellos huelen el aire a humedad, es entonces cuando todos dicen “alerta, el río está creciendo rápido”, y sí, el río lleva mucha agua”* (docente 1).

En la mayoría de las familias, ese saber popular del anciano es tomado muy en serio, pues han comprobado que generalmente tienen razón, no necesitan salir los ancianos para darse cuenta de que el río está creciendo, simplemente lo huelen y avisan a sus hijos para que ellos presten atención al río como una alerta ante una posible inundación.

Por otro lado, existen algunos mecanismos de prevención que se han desarrollado en la comunidad nadie sabe con exactitud cómo se dieron a conocer, pero ahora forman parte de este conocimiento popular, estos mecanismos son aventar cuetes o tocar las campanas de la iglesia cuando el río comienza a subir demasiado. Estos dos mecanismos han sido de gran utilidad, ya que, alertan a la población en general para tomar medidas preventivas, es una manera de decir que el río se encuentra en un nivel peligroso y deben estar atentos ante un desbordamiento, *“cuando ya viene el río creciendo lanzan cuetes”* (madre V), *“no es que alguien nos haya dicho, simplemente así lo hemos hecho, por costumbre o tradición, pero nosotros ya sabemos”* (madre A), *“también tocan las campanas de la iglesia, y ya se sabe, la gente lo sabe, es algo que se va pasando de voz en voz”* (docente 1)

Información con la que cuenta la población.

La información con la que cuentan es muy general y la han obtenido a partir de lo que se dice o comenta entre los propios vecinos, algunas provienen de la televisión, pero en su mayoría han obtenido información por medio de las redes sociales. Entre la información con la que cuentan es tener los documentos importantes a la mano, desplazarse a los albergues que existen, lo cuales conocen porque se pasa la información de voz en voz, pero comentan que jamás han recibido información específica de alguna autoridad, tampoco las escuelas han brindado esa información y lo poco que saben ha sido de manera informal, *“Yo sabía información pero lo que vemos en tele, ahora con tantas redes sociales, lo que llegas a ver; pero en realidad recibir una información como tal, nunca”* (madre I), *“Pasa una patrulla nada más diciendo que tengamos nuestros documentos importantes cuando llueve, pero nada más”* (madre O).

Los docentes mencionan que desde la SEP (Secretaría de Educación Pública) les envían correos, trípticos y oficios generales en cuanto a desastres naturales pero sólo es información instrumental, jamás han recibido alguna capacitación desde las instituciones educativas a las que están enlazadas, *“Normalmente son trípticos de lo que tenemos que hacer, trípticos, mandan la información vía correo y bueno ya, como viene con el oficio pues ya tenemos que hacer las indicaciones que ahí se nos dan”* (docente 2), *“No he recibido ninguna capacitación en temáticas de inundación”* (docente 1).

La información que se les llega a brindar a los niños es gracias a que en los libros de texto desde todos los grados ya vienen incluidas lecturas y temas de desastres naturales, *“si gustan revisar los libros de los niños, ya hablan sobre prevención de desastre, qué hacer en un caso de este tipo, antes, durante y después”* (docente 2). Esto se comprueba con los niños y niñas pues

claramente conocen algunos tipos de desastres naturales, pero no tienen muy claro el qué hacer, porque no lo han puesto en práctica y sólo se les ha dado el tema de forma teórica.

Percepción del riesgo de inundaciones.

Desde el discurso de las madres de familia son conscientes hasta cierto punto de los problemas del crecimiento poblacional y la urbe como una de muchas causas que generan o complican las inundaciones, *“no es culpa del río, el río está retomando su curso, es su propia naturaleza, es su espacio, uno es el que invade las cosas”* (madre V), *“no es posible que sabiendo que es riesgoso sigamos haciendo obras que obstruyen el río”* (madre I), *“aparte hay gente que se agarra pedazos de terreno porque piensa que el río ya no crece o ya no se inunda y construyen en las orillas del río* (madre V). Todas han notado que las inundaciones son cada vez más frecuentes y que su alcance de destrucción también se ha elevado, de igual manera perciben que el clima está variando mucho y ahora no es tan predecible la temporada de lluvias, sin embargo, no mencionan la relación que esto tendría con los problemas ambientales y la huella del hombre en el planeta, *“era impresionante ver cómo los troncos se habían caído, la fuerza que trae el río. No es posible que todo esto lo haya causado el río. Te quedabas sorprendida porque yo llevo viviendo aquí 13 años y nunca había sabido de algo así, si se había inundado el centro, pero no tanto como ahora”* (madre Y)

De manera muy diferente, los niños y las niñas identifican que las inundaciones están relacionadas con la contaminación aunque no saben cómo explicarlo y en su discurso siempre está muy presente la preocupación por el cuidado del medio ambiente, *“es que el agua está sucia, llena de llantas, basura, bolsas”* (niño), *“El río es muy hermoso y grande pero está sucio y huele feo, yo creo que tiene hasta ratas muertas”* (niña), *“los desastres naturales están en todos lados por eso debemos de cuidarla porque aquí vivimos”* (niño).

El discurso de los niños y las niñas está muy relacionado con los temas que se tocan en su salón de clases, los docentes son conscientes que existe un problema cultural y educativo, eso es lo que no permite tener una mejor relación con nuestros entornos, por ellos intentan desde las aulas sembrar en los niños la importancia del medio ambiente, *“el niño lo sabe, sabe porque lo trabajamos en el aula, el niño sabe qué cosa debe de hacer”* (docente 1), *“el niño llega a casa y le dice al papá “es que tenemos que hacer la separación de eso y esto” y el papá dice “pero ¿Para qué?...” entonces, no somos congruentes entre lo que la escuela enseña, lo que el niño toma, lo que el niño aprende y cuando llega a casa y lo quiere aplicar pues no funciona”* (docente 2).

Para los docentes queda claro que el problema es nuestra manera de relacionarnos con nuestros entornos, pero también son conscientes que la situación de pobreza y violencia son otras cuestiones que impactan en esas formas de relacionarnos y comportarnos, *“es que la gente no entiende que no se debe de construir ahí, pero también la pobreza es gacha y si no hay de otra pues ni modo”* (docente 2).

Es indudable que para la comunidad de Yautepec la inundación ocurrida en el año 2010 marcó un antes y un después en la forma de percibir el riesgo y fue un evento que quedó marcado en la memoria histórica de cada uno de sus habitantes. Generalmente el desbordamiento del río sólo impactaba a las familias cuyas casas se encontraban asentadas a la orilla del río o en algunos puntos específicos donde las barrancas colapsaban, la población sabía de las inundaciones, pero era ajeno a la mayoría de la población. Es por ello, que la percepción del riesgo era muy baja, jamás creían que sus hogares podrían llegar a inundarse, por lo tanto, el tema era poco importante e irrelevante es su cotidianidad.

Cuando sucede la inundación del 2010 la mayoría de la gente quedó impactada e impresionada ante la devastación que causó el desbordamiento del río, es ahí cuando toman

consciencia de las repercusiones y el riesgo al que pueden estar expuestos todos sus habitantes, *“a mí no me había pasado, si había escuchado en las noticias y salía a ayudar pero vivirlo nunca, y está vez que me tocó lo más difícil fue que me dijeran “vámonos” y ver que lo que te costó tantísimo trabajo y... estabas perdiendo algo al final de cuentas”* (madre I), *“ Pues es que si vivo cerca del centro pero uno piensa a mí nunca me va a pasar y me pasó en el 2010”* (madre O), *“Yautepec ha tenido inundaciones importantes como la de 2010, en esa ocasión muchos de nuestros niños fueron afectados fuertemente”* (docente 2).

En el caso específico de los niños y las niñas no todos recuerdan la inundación del 2010, pero comentan que si tienen conocimiento de esa inundación ya que los adultos platican frecuentemente ese evento. Por otro lado, a través de las técnicas realizadas con ellos, se analizó que tienen una elevada percepción del riesgo, a su edad correlacionan el temporal de lluvia con el riesgo de inundarse, *“cuando llueve mucho, el agua del río sube y entonces se sale”* (niño), *“lo que pasa es que a veces llueve y llueve, no deja de llover, entonces el río se desborda”* (niña)

Tienen una visión catastrófica de lo que implicaría una inundación, sólo algunos niños vivenciaron de forma directa la inundación del 2010, pero para otros esa percepción está permeada por los medios de comunicación en especial las noticias que escuchan en casa y los videos que circulan en las redes sociales, *“se desbordó el río y gente murió, las casas se pueden derrumbar por el río y la gente pide auxilio”* (niño), *“la lluvia traía rayos y un rayo cayó sobre el pasto y todo se incendió, la gente pedía ayuda porque se estaba ahogando, entonces subieron al techo para estar seguros”* (niña), *“los niños subimos al techo pero estábamos solos, veíamos como todos morían”* (niña). Esto genera mucha angustia en época de lluvias. Aquellos que recuerdan la vivencia del 2010 asocian el riesgo de inundación con la lluvia y más en la noche, pues la inundación ocurrió a las 12 de la noche, *“cada que llovía los niños empiezan a preguntar si se va*

a inundar y peor aún si es en la noche porque ellos recuerdan lo que sucedió aquel día” (madre Y)

Las autoridades ante las emergencias y desastres.

Desde el discurso de Protección Civil, como primera instancia encargada de atender y acudir ante alguna emergencia o desastre, el director mencionó que se tiene todo un plan para manejar la temporada de lluvias e inundaciones en el municipio, explicó uno de los mecanismos con los que según esta dependencia cuenta para el monitorio del agua en el río, la cual está basada en unas boyas que se encuentran a lo largo del río y al subir el nivel del agua las boyas se elevan y mandan una señal de alerta al departamento de Protección Civil.

Al hablar del tema con la población de Yautepec surgió una gran indignación puesto que dicho mecanismo es falso, pues aseguran no haber visto jamás ningún tipo de boya en todo el cauce del río. Este tipo de situaciones ha puesto una situación de conflictiva entre la sociedad y las autoridades, pues desconfían de ellas.

La percepción que los habitantes tienen sobre las autoridades encargadas de responder ante una situación de emergencia o desastre es muy negativa; las experiencias que han tenido con Protección Civil, Gobierno Municipal, la Policía, Sedesol (Secretaría de Desarrollo Social) y Hacienda han sido experiencias de robo, corrupción, negligencia, incompetencia y malos tratos, *“la prueba está que en esa ocasión las autoridades ni se fueron a parar...nos dejaron completamente solos” (madre V), “Yo en mi negocio mantengo todas mis contribuciones a hacienda al corriente y quiero recalcarlo porque empiezas a sufrir negligencia por parte de las autoridades” (madre I), “el haber vivido ya este desastre yo si lo considero negligencia de las autoridades” (madre Y), “O como dice doña I. hay que estar metiendo presión y presión para que el gobierno te ayude y te hagan caso porque si no pues no” (madre L).*

Esta situación también se repite en los docentes quienes mencionan diferentes problemáticas con la autoridades pero las que más resaltan son 3, incompetencia por parte de Protección civil y autoridades debido a que no tienen el perfil del cargo o puesto en el cual se desempeñan, por lo tanto, no cuentan con las capacidades para desempeñar su función, *“Es que desgraciadamente a nivel institucional no ponen a la gente que debe de estar, una gente que esté preparada y que sepa bien de lo que va a hablar. Si tú vas y le preguntas a gente de protección civil no saben qué cosa hacer, honestamente”* (docente 2); en segundo lugar la rotación completa del personal en cada cambio de gobierno, lo cual complica que el departamento de protección civil se capacite y de continuidad a los planes de acción, *“un año para aprender, un año a lo mejor ay dos, tres cosas te salen lo pones en práctica y ya prepárate porque ya vas a entregar porque ya viene el siguiente ayuntamiento y ahora te vas a tener que mover, porque el que llegue, ese va a traer ya sus propias políticas”* (docente 1); como tercer lugar la ayuda se concentra solamente en la cabecera municipal debido a que el personal con el que cuenta Protección Civil es muy poca para atender una contingencia de inundación, dejando desprotegida a toda las zonas más pobres y necesitadas, *“no es por justificar pero también es muy poco personal y luego no capacitados, fue la cabecera donde se presentaron en la inundación pero las comunidades más pobres y lejanas fueron olvidadas”* (docente 1).

Aunado a todo esto, la comunidad comenta que no existe un verdadero trabajo desde estas instancias para poder informar, prevenir y capacitar a la población ante las inundaciones, sólo patrullan las zonas que limitan con el río y vocean información como guardar documentos importantes e ir a los albergues en caso de inundación.

Mecanismos y estrategias de prevención ante inundaciones.

En general las únicas dos estrategias ubicadas por la población a nivel comunidad son las campanas de la iglesia y los cohetes como medida de prevención, la cual ha tenido resultados positivos en la población, estas medidas se desarrollaron como una respuesta a la falta de atención de las autoridades.

Las familias no cuentan en sí con un plan de acción donde se involucre a todos los integrantes de la familia, *“pues plan, plan no, pero si poner en primer lugar la vida, es sálganse y que sea lo que Dios quiera”* (madre A), pero si contemplan algunas acciones como subir la mayor cantidad de muebles posibles a la segunda planta en temporal de lluvias, y solo unas pocas han mejorado sus estrategias a partir del evento del 2010, pues perdieron toda su mercancía ya que son comerciantes las madres de familia, algunas estrategias es colocara una bodega superior, tener a la mano y en lo alto los documentos de hacienda, y no mantener los locales llenos de mercancía en esa temporada, sólo tienen lo necesario y en cuanto se les acaba un producto van a sus casas y traen más. A pesar de ello, aun las acciones de prevención no han tomada fuerza en las preocupaciones de la población, *“yo en mi caso nunca ha habido un plan de acción y a la fecha yo creo que es algo que no me he sentado a platicarlo bien, porque creo que todavía hay esa confianza de decir aquí no va a pasar. No hay esa cultura de decir “oye si en algún momento llegará a pasar haremos esto””* (madre I).

Las madres de familia mencionan que a los niños siempre se les dice que deben subir a los techos si se llega a inundar e incluso comentan que los niños y las niñas saben que eso es lo que deben hacer, esto se comprueba con los pequeños, ya que, las estrategias que ellos suelen mencionar es subir al techo de sus casas, cabe destacar que las niñas buscan la protección de sus seres queridos y su única estrategia es subir a los techos, a diferencia los niños dan más opciones

de estrategias como buscar un refugio, subir a una colina, subir al techo, ir a la escuela de albergue. Esto tendría que ver con los roles sociales de crianza que se han ido fomentando en donde a las niñas se les enseña a cuidar y a los niños se les permite tener más campos de acción.

Esta diferencia se puede visualizar en las técnicas de historia a completar, aquí algunos ejemplos donde al personaje del cuento se le ocurría una idea y esta idea era: “...ayudar a las personas enfermas y a los bebés” (niña), “que se subieran a su techo y se quedaran ahí” (niña), “ayudar a sus vecinos y a su familia” (niña); en el caso de los niños la idea era: “que guardaran sus cosas y se fueran a un lugar muy alto” (niño), “ir a un refugio público y esperar a que la lluvia parara” (niño), “llamar a protección civil” (niño).

Dentro de la institución escolar no cuentan con algún plan específico en inundaciones, los docentes mencionan que cuentan con información para actuar ante un sismo o una erupción volcánica, pero en el caso de las inundaciones no tienen nada, “Ante ¿Inundación?, no. Tenemos plan ante desastres de...bueno, en este caso del popo ¿No? te sabemos lo que tenemos que hacer, ante un sismo, ante un temblor, contamos con todo eso, eso sí lo tenemos, pero ese punto ante una inundación, la verdad, no te miento, la respuesta es no” (docente 2).

4.3.2 Fase de afrontamiento.

Esta fase hace referencia al momento en que sucede la inundación del 2010 en la comunidad de Yautepec y la forma en que la comunidad afronta dicho desastre, es decir, las primeras reacciones y acciones que la comunidad tomó para poder salir adelante.

La importancia de la comunidad ante las inundaciones.

Entre los aspectos más relevantes que se detectaron durante los acontecimientos de inundación, se encuentra la importancia de los lazos comunitarios, ante la falta de la presencia de

las autoridades los vecinos se organizaron para poderse ayudar unos con otros, *“en otras ocasiones nos ayudamos entre los vecinos, uno tenía una camioneta y con esa salíamos para comprar las cosas que nos hacían falta y regresábamos, pero nadie de las autoridades se vino a parar”* (madre Y).

Las acciones solidarias en las que una persona se reflejaba en el sufrimiento del Otro fueron desde ayudar a cargar cosas, sacar a las personas mayores o con alguna discapacidad, abrir las puertas de sus casas para alojar a las demás familias, calmar emocionalmente a los demás personas, generar centro de acopio, proveer de alimento, entre algunas cosas, *“Lo que nosotros hacíamos es que como yo era la de la casita más altita, “sabes qué no se arriesguen suban a mi casa aunque sea amontonados”, los vecinos empiezan ayudar al ver la desesperación que hay”* (madre V), *“Ahí donde yo vivo el pueblo es chiquito y la gente se conoce entre todos, entre la misma gente nos avisamos, “ya viene el agua”, la gente sale y se ayuda entre los vecinos a cargar cosas para subir a las plantas de arriba, si llegó mucha gente a ayudar pero sólo lo esencial subimos porque no dio tiempo. Ahí te das cuenta de la unión, luego luego de la gente, empezaron a tocar a sacar a la gente en la noche”* (Madre A).

Por otro lado, se identificó una red de apoyo muy grande por parte de los comerciantes del mercado municipal, quienes unieron fuerzas para avisar a los demás comerciantes del peligro de inundación en los negocios y para ayudar a limpiar y restablecer todo, *“en el momento recibí una llamada de mi vecina del local avisándome que el río estaba subiendo y deberíamos estar al pendiente. Yo de verdad siento un agradecimiento enorme por mis vecinos del negocio, todos, todos ayudando a sacar cosas, la verdad es que me hace sentir uf, yo recibí mucho apoyo de mis vecinos comerciantes”*.

La escuela en esta fase de afrontamiento no ha jugado un papel importante ya que no han tenido que afrontar el problema de forma directa, pues jamás se ha llegado a inundar la escuela y por lo general las inundaciones han ocurrido en la noche, sin embargo también los docentes se han visto afectados por las inundaciones en sus hogares, *“a mí me agarró la inundación del 2010 y subió 1.80 m el agua en lo que es mi vivienda, pero el director M me dio todas las facilidades para poder recuperarme”* (docente 1).

Respuestas y manejo emocional ante las inundaciones.

Mientras transcurría la fase de afrontamiento, es decir, en el preciso momento en que las personas vivenciaban la inundación se desencadenaron una gran cantidad de emociones, para las madres de familia era un choque de sentimientos y emociones de las cuales el miedo, la frustración, la tristeza, la impotencia y el llanto fueron las más predominantes, *“todo se llena de agua que parece mar, y pues sí la gente empieza a llorar, sólo queda esperar. Las señoras en un mar de lágrimas al ver, pero ni modo, lo importante es que estás viva todavía. Es algo feo, triste y desesperante”* (madre A), *“te impresiona ver cómo en cuestión de poco tiempo el agua comienza a subir y llega más del metro y medio y que la gente ya no haya para dónde correr. Ves la desesperación que hay, la gente en la azotea y solo empiezas a pedir a dios que todo esté bien, que los cimientos estén fuertes porque el agua se la puede llevar como si fuera papel”* (madre V).

A pesar de este choque de sentimientos las madres de familia se movilizaron para priorizar lo más importante para ellas que es cuidar la vida, ese fue el motor para poder implementar acciones en el desastre, las que podían intentaban calmar a la gente mayor, otras acarreaban cosas y otras subían a los niños y las niñas a los techos de las casas.

Los retos más difíciles a los que se enfrentaron fueron dos, el primero dirigido a los adultos mayores quienes emocionalmente colapsaron al ver perder su ganado, sus casas, sus cultivos y ante

el impacto emocional se quedaron inmóviles y no querían abandonar su hogar, el sentimiento de pérdida de una vida de trabajo que se iba con el agua fue lo que hizo que los ancianos no quisieran abandonar sus casas, *“Hay gente grande tan necia que no quiere salirse de sus hogares, gente que quiere sacar hasta la gallina y pues no”* (madre A), *“la puerta se atascó tuvieron que sacarla por el patio cargando, arriesgando la vida de que se los llevara a los dos”* (madre V), *“y ver que lo que te costó tantísimo trabajo, y el agua sigue subiendo, el saber que el río subía y estabas perdiendo algo al final de cuentas”* (madre I).

El segundo reto fue contener a los niños y niñas emocionalmente, en ese momento la estrategia fue subirlos a los techos de las casas, pero al ver la situación y la reacción de muchos adultos los niños entraron en estados de angustia, miedo y llanto según el relato de los padres. Era difícil consolar a los niños porque había muchas cosas que hacer en esos momentos y lo prioritario era que estaban a salvo a pesar de que tenían miedo, *“Es una corredera, mis niños los más chiquitos empezaron a llorar, mi mamá bien preocupada. Pues para un niño es de miedo primero, es algo que no viven a diario, después es preocupación y a la vez de sorpresa”* (madre A), *“Subimos a la azotea los niños”* (madre O), *“llorando, “es que la casa de mi abue” “es que mis amigos” y yo les decía “tranquilos no pasa nada, ustedes están arriba y no se mojan”. Pero lloraban”* (madre V).

Es evidente que los niños y las niñas mencionen como estrategia de afrontamiento subir a los techos de las casas, pues prácticamente eso es lo que hacen siempre que hay inundaciones y eso es lo que los adultos les dicen que deben de hacer, *“tenemos que subir al techo”* (niña), *“La niña estaba llorando porque se sentía sola en el techo”* (niño), *“que se subieran al techo y se quedaran ahí”* (niña). Los pequeños mencionan que los sentimientos que expresan son miedo, tristeza, y preocupación, es importante destacar que los niños tienen una gran preocupación por sus compañeros, vecinos y familiares, es el miedo de que algo malo les ocurra y por otro lado es el

miedo a perder lo que aman, *“yo sentiría miedo porque el agua se lleva todo lo que yo quiero, mi casa, mis juguetes, mis mascotas”* (niña), *“yo creo que es miedo porque las personas se pueden morir y yo no quiero eso”* (niño), y también confirman este sentimiento los padres al ver a sus hijos o hijas, *“Los niños preguntaban qué pasó, una cosa es que les expliques y otra que lo vean. “ay mamá, mi amiguito vive ahí, está bien?” preguntan por la gente que conocen y que le llegó el río”* (madre I), *“Mi niño estaba preocupado y más por sus compañeros, quería ir a verlos, yo le decía no podemos ahorita cruzar el río para ir a verlos hasta que baje el agua”* (madre V).

Las formas de manejar esas emociones por parte de los adultos llegan a ser muy parcas o sin alguna explicación más elaborada, lo que hace que el niño genere más angustia, palabras como “no pasa nada” “todo está bien” confunden a los niños, pues ellos están observando un panorama completamente distinto a lo que los padres de familia les dicen, *“yo les decía tranquilos no pasa nada”* (madre A), *“pues qué les puedes decir, sólo que todo está bien”* (madre O).

Los docentes comentan que los niños y las niñas que se ven afectadas directamente por las inundaciones se ausentan varios días a clases y cuando regresan se les nota decaídos y preocupados, pero que esto dura pocos días pues el hecho de regresar a la escuela hace que el niño o la niña se sienta bien y vuelva a realizar sus actividades cotidianas, *“tenemos casos muy concretos que sabemos que han sufrido, inclusive el niño no viene, no viene a clases. Por los menos se avienta dos, tres, cuatro, cinco días, la semana completa, porque pues, no tiene ropa, la mamá está limpiando la casa. Los andamos observando, pero, pues el niño es niño, 1 o 2 días, ya después ya anda corriendo, jugando, como si nada pasara, al menos aquí en la escuela olvida el incidente”* (docente 2).

Aquellos que no han sufrido directamente el impacto de las inundaciones también se dan cuenta y perciben lo que pasó, los niños y las niñas preguntan y cuestionan a los docentes el porqué

de las inundaciones, también cuestionan la razón por la cual sus compañeros no han venido a clases, es decir, los niños y las niñas son conscientes de las situaciones del entorno pero tienen dudas y es en la escuela donde tienen la libertad de hablar para preguntar, *“Los niños saben, porque el niño pregunta “¿y por qué no ha venido pedrito? ¿Por qué no ha venido María, Juan?” entonces, ya la maestra explica “bueno es que él, sufrió esto y esto”.*

Los docentes están al pendiente de la evolución del niño en la escuela, mantienen comunicación con sus padres y en algunas ocasiones van a hacer visitas personales hasta las casas de los alumnos cuando han sufrido afectaciones muy fuertes para apoyarles con despensas, *“la que vino a informar fue la mamá, la mamá es la que nos dice o el papá este...” ¿Sabe qué? Sufrimos una inundación, perdimos todo, esto y lo otro”, es cuando la escuela ya, pues, se solidariza con él niño”* (docente 2), *“incluso hemos ido a visitar los hogares de los niños cuando el caso lo requiere”* (docente 1).

Eventos sociales negativos involucrados en el desastre.

Si bien la comunidad ha sido una pieza clave de solidaridad y unión, también se han dado otros procesos sociales internos como lo es la rapiña, suceso que se presentó en mayor medida en la inundación del 2010 generando más violencia entre la población, *“se dio la rapiña, mucha gente agarrando a pesar de que protección civil decía que se alejaran por el peligro”* (madre Y), *“mis sobrinos fueron a ver y dicen que el río traía frutas, Sabritas, y muchas cosas y la gente se abalanzó para agarrar lo que podía, era un río de cosas de todo el mercado”* (madre A).

Por otro lado, el aprovechamiento de los recursos dentro de la misma población en la fase de recuperación también ha impactado de forma negativa. Los pocos recursos que llegan a dar por parte de las instituciones gubernamentales no han llegado a las verdaderas familias que sufrieron de manera directa las consecuencias de la inundación, la gente acude a recibir donaciones, ya sea

en especie o monetarias, haciéndose pasar por una víctima más del desastre, esto ha generado molestia y discordia entre la población y hacia las autoridades, pues no han tenido un buen manejo y control en la repartición justa y correcta de los bienes, *“había gente que ni siquiera les pasó nada pero con tal de recibir apoyo fueron a pedir, tuve que hacer una gran pelea para recibir algo de ayuda y después te vas enterando del mal manejo que se tuvo del dinero para dar ayuda. Hubo gente que realmente lo perdió todo y no les dieron absolutamente nada y el apoyo que dieron de verdad dio risa”* (madre I), *“también el gobierno se centra en toda la cabecera municipal pero la gente más necesitada es a la que nunca les llega la ayuda, toda esa gente se les olvida, la parte que vive por San Juan en sus chocitas no les ayudaron. En las cocinas que se abrieron en el centro para dar comida, llegó también gente que no lo necesitaba”* (madre Y).

Sin embargo, es importante rescatar que la población de Yautepec vive en su mayoría con pobreza y las necesidades de la gente son elevadas, aun con los aspectos negativos que traen consigo los desastres, las madres de familia rescatan lo positivo de sus experiencias personales con sus vecinos y la gente que optó por solidarizarse de muchas maneras en la comunidad, *“hay gente que le da igual, no todos se solidarizan con el dolor de las personas. Pero, así como todo hay un lado bueno y otro malo, pero somos más los buenos”* (docente 1).

4.3.3 Fase de recuperación.

Se hace referencia a las semanas después de haber ocurrido el desastre, las formas en que la comunidad de Yautepec se organizó a mediano y largo plazo para poder reconstruir su comunidad ante los daños ocasionados por la inundación del 2010.

Implementación de estrategias.

A través del análisis se identificó el impacto en la percepción del riesgo cuando se sufre una emergencia o un desastre natural, antes de la inundación del 2010 la población tenía una baja percepción del riesgo, incluso pensaban que nunca les llegaría pasar alguna inundación, sin embargo, cuando sucede la inundación más grande de Yautepec, las personas cambian la percepción que tenían sobre ese riesgo y ahora reconocen que el riesgo es elevado aunque no saben cuándo pueda volver a suceder, *“como dice la señora yo también no vivo cerca y lo único que queda es ayudar pues cuando se requiere, pero no piensas que a ti te va a pasar”* (madre L, antes de la inundación), *“de verdad te quedas sorprendida del poder que tiene el río... pues es la naturaleza y a esa no le puedes poner horarios”* (señora L, después de la inundación).

A partir de este cambio de percepción las madres de familia pudieron identificar algunas de las debilidades y amenazas a las cuales se enfrentaban, por ello empezaron a implementar algunas estrategias, si bien algunas les han ayudado, hay muchas dudas aun de qué tipo de estrategias y cómo se pueden llevar a cabo.

Existen deficiencias comunales que identifican como la necesidad de reubicar los albergues que son escuelas que ya están clasificadas como centros de refugio, pero estas no se encuentran en zonas más elevadas y se han llegado a inundar, necesitan ubicar refugios que estén más elevados, *“Los refugios deben estar más alejados para que ya no logren inundarse”* (madre L), *“En esta ocasión vimos que el agua si llega a los refugios y yo creo que si llega más fuerte, eso no servirá, se inundarán”* (madre I).

Algunas otras madres han implementado algunas cosas sencillas como resguardar en una carpeta los documentos importantes, subir los muebles al segundo piso en temporal de lluvia, *“mi mamá ya tiene un lugar específico donde están todos los documentos importantes, y ya nos dijo a*

todos que cuando se llegue el temporal sepamos dónde está esa carpeta para sacarla si es necesario” (madre O), “en mi caso se llega el temporal de lluvia y ya todos estamos como hormiguitas, a empezar a movernos para esperarla pero que no te agarre a las prisas” (madre A).

Entre las estrategias más elaboradas está en los comerciantes, se han hecho o instalado bodegas en las zonas altas, donde en temporal de lluvia se coloca una parte de la mercancía ahí, otras han optado por hacer un espacio en sus casas como almacén y cada que se les acaba un producto, van y vienen a traer lo faltante al almacén del hogar, *“si hay un plan de acción, cuando se viene el temporal, yo como comerciante si procuro, hice una bodega en mi casa y en eso mis hijas aunque no han sufrido una inundación si me ayudan, “ah ya van a venir las lluvias, verdad mamá”, entonces entre las tres hacemos pequeñas maletitas, donde dejo lo indispensable en el negocio y cuando se me va acabando el producto me llevo una maletita y así. A partir de lo que sufrí, yo perdí mucha papelería de hacienda, ahora todas esas cosas yo si las resguardo, tomo mis precauciones” (madre I).*

La inundación las ha hecho reflexionar sobre la importancia de tener medidas de precaución o planes de acción no sólo en este tipo de desastres, sino en otros casos, y preguntarse si están tomando precauciones, *“donde vivimos tenemos todas las ventanas con barrotes y a partir de lo sucedido en la inundación nos pusimos a pensar en los accidentes, si se llegara a quemar algo u obstruir algo ¿por dónde salimos? Cortamos un barrote por si ocurre algo tengamos otra salida para el patio y solo lo sobreponemos por seguridad, pero nosotros ya sabemos que ese barrote se puede quitar, por cualquier cosa que llegue a pasar”.*

Por parte de la institución educativa, el director se dio cuenta que existe un mal manejo de los recursos y las autoridades no cumplen con la función que deberían cumplir, es por ello por lo que ha cambiado de estrategias de dependencia a estrategias más autónomas, *“una ocasión nos*

dijeron que aquí lleváramos todo a cierto lugar y cuando yo fui (a ese lugar) yo vi que ahí lo tenían y que no lo habían llevado. Entonces, de ahí han sido mis cambios de estrategia, mis cambios de organización en donde yo ya no lo mando, yo lo llevo personalmente, ante una necesidad de la gente yo hago lo que te he explicado, yo muevo a mi gente, consigo camionetas y nosotros personalmente vamos y hacemos entrega, haciendo caso omiso de la indicación de que lo tengo que llevar a equis o tal lugar” (director).

Participación de la niñez en las inundaciones.

El tema de la participación fue uno de los más controvertidos, pero, al mismo tiempo fue el tema que logró hacer una reflexión más profunda en las madres de familia y la importancia de la escuela en el fortalecimiento de ella.

Las madres de familia opinaron en un primer momento que el niño o niña no puede y no debe participar en lo que concierne a las inundaciones por salud, ya que las inundaciones son un foco de infección y deben mantener al margen a los niños y las niñas, *“Yo digo que el niño no, porque empezando con las enfermedades, ¿no? El agua está demasiado contaminada y es arriesgar a los niños, para mi gusto, yo trato de que mis hijos no”* (madre O).

Sin embargo, la percepción de cómo debe o puede participar la niñez en estas temáticas fue cambiando al cuestionarse otros temas importantes como lo es la responsabilidad de autocuidado, lo impredecible que pueden ser los desastres naturales, el sentido de comunidad y pertenencia, la pérdida de valores, etc., estos temas hicieron sembrar la necesidad y la importancia de involucrar a los niños de acuerdo a sus capacidades en la comunidad para generar valores y buscar el autocuidado de la niñez, *“Es que si no saben pueden salir corriendo y ponerse en riesgo, así como se les enseña qué animales se pueden tocar y cuáles no, de igual manera enseñarles las reglas de esto, ¿no? Qué si puedes hacer y que no, porque no siempre estará uno ahí para ellos”*

(madre Y), *“yo creo que, si les tienes que crear la responsabilidad por lo menos de su persona, que ellos traten de salvaguardar su vida, por experiencias no precisamente de inundación que pasan, que ellos vayan aprendiendo una responsabilidad de cuidarse, si lo considero importante, que sepan qué puedes hacer”* (madre I), *“Pues como dicen, tratar de no exponerlos tanto pero si darles la información y pues si involucrarlos, como dicen a veces llevar ayuda, que ellos se sientan parte de la cooperación de la ayuda, que sepan lo que está pasando y del porqué. Involucrarlos en esa actitud de cooperación con los demás”* (madre X).

Contrastando la información obtenida por las madres de familia con los niños y niñas, hay una gran concordancia, pues los niños conciben la participación en casa prácticamente como sinónimo de responsabilidad doméstica, es decir, participar en casa quiere decir cumplir con las responsabilidades de cuidar la casa, limpiar, organizar y ordenar, *“participar en casa es hacer tu cama y recoger tus juguetes”* (niña), *“participar en casa es obedecer a tu mamá, recoger todos los juguetes cuando acabes de jugar y ayudar a la casa”* (niño), *“participar en casa es poner la mesa y lavar los platos y tender tu cama”* (niña).

Este resultado también se puede encontrar en la historia a completar que realizaron los pequeños, ellos dieron a conocer a través de esta historia el miedo que les produce expresar sus ideas a los adultos, un miedo a no ser escuchados y no ser tomados en cuenta, autodevaluándose ellos mismo con respecto a lo que pueden hacer, pensar y decir. Así cada niño/niña expresa que aunque se le había ocurrido una idea para solucionar el problema en el cuento no sabía si decirle a los adultos porque pensaba que: *“estaban enojados pero decidió que era mejor explicárselos”* (niño), *“tenía miedo de decirle a los demás pero decidió que era mejor decirles”* (niño), *“era una idea muy tonta pero decidió que era mejor si lo intentáramos tal vez funcionaría”* (niña), *“no le iban a hacer caso pero decidió que lo mejor era decirles a las personas”* (niña).

Siguiendo esta historia a completar, cada niño/niña expresa una gran necesidad de ser reconocidos y escuchados por los adultos, es por ello que en sus historias los niños y niñas describen un final como: *“la tonta idea funcionó, los vecinos le pidieron disculpas le llevaron frutas y muchos juguetes después todos ayudaron a limpiar su casa”* (niña), *“que ella salva a todos sus vecinos, todos se lo agradecieron ayudando a sacar el agua de su casa y el río regreso a su lugar”* (niña), *“todos hicieron lo que Mateo dijo hasta que todo pasó”* (niño). Muchos otros en su proceso de imaginación resuelven la problemática con un final feliz como cualquier otro cuento en donde todos se ayudan y las cosas vuelven a la normalidad.

De forma muy diferente a lo que los pequeños comentaron con respecto al concepto de participación en casa, identifican otro tipo de participación en la escuela, donde participar significa colaborar, dar tu propia opinión, escuchar y ser escuchado, entre otras definiciones, pero muy enfocadas al trabajo colaborativa y solidario con los demás, *“en la escuela significa que puedes levantar tu mano y opinar”* (niño), *“cuando salimos a educación física es jugar entre todos y escuchar lo que todos quieren decir”* (niña), *“es que tenemos que respetar, la maestra siempre dice que hay que levantar la mano porque si no todos hablaríamos pero no escucharíamos, eso es participar”* (niño).

Es decir, que los niños perciben lugares más participativos que otros, entre ellos la escuela simboliza un espacio donde pueden expresar mejor sus ideas, escuchar y ser escuchados, cosa que sucede en poca medida en el hogar. Esto puede deberse a que desde la escuela el niño se siente más autónomo, puede apoyar en la elaboración de despensas para sus compañeros afectados por las inundaciones, puede acompañar a la escuela y a sus papás a los recorridos, traer algo de casa con lo que pueda ayudar. Otro, preguntar y cuestionar el porqué de las inundaciones y se sienten escuchados. Los maestros comprueban esta parte al mencionar algunos espacios donde incorporan

e involucran a los niños en la participación escolar en las etapas del Postdesastre, *“Los niños saben, porque el niño pregunta “¿y por qué no ha venido pedrito?, ¿Por qué no ha venido María, Juan?” entonces, ya la maestra explica “ bueno es que él, sufrió esto” entonces, los niños de ahí nace, “hay que apoyarlo, hay que traer sopas, hay que traer atunes, hay que...” o sea, una manera de apoyarlo ¿No? él dice “yo quiero porque le voy a llevar a mi amiguito”. Y si, platicamos, o sea, se le pide a la maestra o al maestro que es el que tiene, en este caso el problema o al niño, toma el asunto de explicar, de explicar lo que pasó”* (director), *“hemos contribuido con pues hacerles donativos ¿no? tanto económicos , como en especie , donde pedimos a los niños , los niños ayudan , los maestros aportan también una cantidad económica y podemos ayudar a solventar, llevamos de la escuela, llevamos víveres en camionetas con el comité de “padres de familia” y el comité de “participación social””* (docente 2).

Retos percibidos por todos los actores sociales.

Entre esta realidad compleja en la cual se ven involucrados factores sociales, culturales, económicos, políticos y psicológicos, la población desde sus diversas percepciones identifican varios retos para Yautepec, con los que habrá que ir trabajando.

Entre esos retos destacan, reivindicar la relación que existe entre la población y protección civil, pues actualmente permea la desconfianza y el enojo ante las formas de actuar desde esta institución, que si bien saben tienen muchas deficiencias, también comprenden que es necesario unir esfuerzos, *“yo creo que las autoridades nunca ven más allá de lo que pueda pasar, y piensan que nomás se va a salir tantito pero no toman en cuenta las consecuencias de lo que podría ocasionar”* (madre V).

Otro es mejorar las estrategias de prevención con las que se cuentan actualmente, pues a veces son insuficientes o desconocen si están tomando las medidas correspondientes para

salvaguardar sus hogares, sus medios de sustento, sus tierras, sus familias y la propia vida, *“no hay esa cultura de decir “oye si en algún momento llegará a pasar haremos esto”, una cultura de prevención”* (madre I).

Por otro lado, el reto con el trabajo hacia los más pequeños de la casa, pues muchas veces no saben cómo manejar las emociones de los niños y cómo apoyarlos de tal manera que se sientan involucrados sin exponerlos a los peligros de salud en las inundaciones, *“involucrarlos en esa actitud de cooperación con los demás, no de “vamos a ir a barrer y me van a ir ayudar a limpiar”, yo creo que si hay otras manera y poder involucrarlos en el acontecimiento”* (madre X).

Con los niños y las niñas el reto que se identifica es poder lograr esa participación y comunicación en casa, pues el miedo a ser ignorados y rechazados es lo que los detiene para poder sentirse libres de participar con su núcleo primario que es el familiar, *“se quedaron en el refugio y esperaron a que todo terminara y se vaya el agua del río y todos se metieron a sus casas, al día siguiente todos se ayudaron a limpiar y le dijeron gracias”* (niña).

Los docentes identifican que el gran reto tiene un trasfondo educativo y cultural, donde la integración total de padres de familia, docentes y estudiantes es vital poder caminar juntos, buscando el bienestar colectivo para la prevención de las inundaciones, pero refieren que el trabajo con padres de familia es el punto más flaco y al que se le debe de prestar más atención para que los niños y las niñas puedan desarrollar con plenitud su derecho a la participación, *“¿Qué es lo que nos falta? Eso, educación, concientizar a las personas, concientización hacia la gente, hacia la comunidad, eso es lo que nos hace falta, concientizar a las personas, darles cursos, talleres o pláticas a los padres de familia”* (docente 2)

5. Programa de Intervención

En este apartado se detalla la etapa correspondiente a la intervención, la cual está compuesta por una breve introducción sobre la necesidad de generar un programa psicosocial para la prevención de inundaciones en la comunidad de Yautepec, que fuera de acuerdo con las necesidades de la población, también se abordan los referentes conceptuales que dan sustento al programa, los cuales derivan del diagnóstico comunitario, después se podrá encontrar la metodología con la cual se guió la intervención que siempre estuvo de la mano con el diagnóstico, así como los objetivos que pretendió abarcar el programa.

El apartado de los resultados fue descrito bajo los 4 ejes rectores, desastres y educación ambiental, prevención del riesgo y autocuidado, manejo emocional ante desastres, participación comunitaria y participación de la niñez; además se agrega una sección de resultados inesperados que emerge con el tema de género y desastres naturales.

Más adelante se abrió una sección para detallar los hechos acontecidos en el sismo del 19 de Septiembre del 2017, situación que aconteció mientras se efectuaba el proceso de intervención y que tuvo grandes impactos en la población, cambiando el curso y las necesidades de la comunidad, por lo cual se intervino de forma inmediata ante la emergencia. Finalmente se encuentra en apartado de evaluación, la cual fue el cierre del todo el proyecto con la comunidad educativa de Yautepec.

5.1 Introducción

La situación de emergencia que azota nuestras poblaciones ante el incremento de los desastres naturales y especialmente aquellos relacionados con los de origen hidrometeorológico, como son las inundaciones, hacen necesario el involucramiento de las ciencias humanas para el abordaje de estos fenómenos y su impacto en las sociedades, pero aún más importante es el

involucramiento de la ciencia para proponer líneas de acción que contribuyan a la generación de una cultura de la prevención del riesgo y que tomen en cuenta realidades como las de Yautepec que se insertan en una serie de condiciones sociales, económicas, políticas y ambientales que complejizan la realidad humana.

Desde los marcos de la Psicología ambiental, la psicología comunitaria, la psicología ambiental-comunitaria, la educación popular y la educación ambiental se suma a contribuir a los esfuerzos de la prevención de inundaciones como una forma de cultura que se aleja del antropocentrismo para dar paso a una relación más armónica entre hombre-naturaleza.

La propuesta de intervención que se plantea surge a partir de las necesidades planteadas en el diagnóstico comunitario e intenta promover los procesos de participación, la toma de consciencia sobre el medio ambiente, la reflexión crítica sobre la realidad y los derechos humanos y la potenciación de las virtudes del ser humano que ayuden a construir una cultura de la prevención del riesgo. La intervención se guio bajo el modelo de la educación popular a través del uso del taller como una estrategia para la concientización del riesgo y la potenciación de la participación de la niñez ante eventos catastróficos.

5.2 Referentes Conceptuales que Sustentan la Intervención

A continuación se definen los referentes conceptuales que dan el sustento teórico de cada uno de los ejes abordados en la intervención, ya que es importante conocer la visión desde la cual parte cada uno de estos ejes temáticos.

5.2.1 Desastres y Educación Ambiental.

Se entiende por desastre a: Una ocasión de crisis o estrés social, observable en el tiempo y el espacio, en que sociedades y sus componentes (comunidades, regiones, etc.) sufren daños o

pérdidas físicas y alteraciones en su funcionamiento rutinario. Tanto las causas como las consecuencias de los desastres son producto de procesos sociales que existen en el interior de la sociedad (Lavell, 1993, p 80).

Actualmente los desastres de carácter hidrometeorológico, como las inundaciones, se han acrecentado debido a los efectos del cambio climático, fenómeno que puede ser generado de manera directa o indirecta por la actividad humana y que ha alterado la composición de la atmósfera planetaria de forma diferente a la variabilidad climática natural y ha sido visible a través del tiempo (IPCC, 2014). Se tienen cambios importantes en el nivel de la temperatura de la tierra (Bulege, 2015; Conde y Saldaña, 2007; Santiago, López, y López, 2008) que trae consigo un desequilibrio en las estaciones y ciclos climatológicos, presentando una mayor incidencia de fenómenos naturales extremos como huracanes, sequías, inundaciones, etc.

Es por ello que se hace de suma importancia inculcar la educación ambiental como una forma de cuidado y protección al medio ambiente, siendo éste, un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su medio y aprenden los conocimientos, valores, las destrezas, la experiencia y también, la determinación que les capacite para actuar individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros (Congreso Internacional de Educación y Formación sobre Medio Ambiente en Moscú 1987, En Bernardo y Américo, 2006).

5.2.2 Percepción del riesgo y autocuidado.

El riesgo está basado en la percepción social, a este proceso se le denomina percepción social del riesgo y hace énfasis en que las personas pueden hacer una construcción del riesgo a partir de factores sociales y culturales, como una forma de evaluar el ambiente (García, 2005).

Existe una gran variedad de autores desde las ciencias sociales (Douglas, 1982 En García, 2006; Karam, 2013; Álvarez-Gordillo, Álvarez-Gordillo, Eroza-Solan, & Dorantes-Jiménez, 2008) que defienden los aspectos y elementos históricos-socioculturales involucrados en la percepción del riesgo, ya que este no se encuentra aislado, ni son estímulos que llegan al ser humano de forma separada, tiene que ver con las formas en las que se desarrolla el ser humano dentro de las sociedades, las pautas culturales y la propia historia de las poblaciones, las cuales tendrán implicaciones en la aceptación o rechazo de los riesgos a los cuales sean vulnerables ciertas sociedades. Por lo que se denomina a la percepción del riesgo como una construcción social.

Por otro lado, para poder incidir en la realidad compleja que se entretiene a través del riesgo, la prevención tiene que ir enfocada al cuidado de los mismos participantes, es por ello que el autocuidado en primer instancia se deriva de las prácticas del cuidado hacia Otro ajeno a mí, pero con el sufijo “auto”, se hace una referencia que implica buscar el bienestar propio y a través del cuidado de la propia salud, alejándose de los elementos de emergencia que pudieran estar reapareciendo (Ramírez, 2015)

5.2.3 Participación comunitaria y participación de la niñez.

La participación es el camino natural para que el ser humano canalice su tendencia innata a hacer cosas, afirmarse a sí mismo y de tener un control sobre su medio. Además, su práctica supone la satisfacción de necesidades no menos básicas como la interacción con otros seres humanos, la autoexpresión, el desarrollo del pensamiento reflexivo, el placer de crear y recrear y la valoración de sí mismo (Zimmerman & Rappaport, 1988).

La participación comunitaria se entiende “como un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso,

que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales” (Montero, 2004, p. 109).

5.2.4 Reconocimiento y manejo emocional.

Las emociones constituyen una parte fundamental en la vida del ser humano, todos los días estamos expuesto a una infinita gama de situaciones en las cuales las emociones salen a relucir y gracias a esas emociones es como vamos interaccionando con nosotros mismos y con los demás (López, 2005), muchas veces su manejo no es fácil, ya que vamos aprendiendo a manejar nuestras emociones a lo largo del tiempo, sin embargo cuando hacemos frente a emociones negativas que no logramos manejar se vuelve un riesgo para la salud (Ambrona, López-Pérez y Márquez-González, 2012).

Ser conscientes de nuestras emociones es: “Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2000, p. 243)

5.3 Objetivo del Programa Psicosocial

Fomentar y promocionar la participación de la niñez a través de la implementación de un programa psicosocial para la prevención de inundaciones en Yautepec

5.3.1 Objetivos específicos.

- Concientizar sobre las inundaciones y la importancia de la prevención

- Reflexionar sobre las formas en que construimos la percepción de riesgo
- Incentivar el autocuidado de niños y niñas ante situaciones de inundación
- Identificar las emociones que niños y niñas experimentan en una situación de desastre y desarrollar habilidades para manejarlas.
- Promover la participación de la niñez en conjunto con docentes y madres de familia para contribuir a la prevención de las inundaciones

5.4 Método del Plan de Intervención

La intervención sigue la línea del método planteado desde el inicio del proyecto, en consecuencia, forma parte del enfoque cualitativo de corte transversal y se une al diseño de investigación acción, siendo esta parte la que pretende accionar y transformar a los sujetos participantes para impactar en su realidad.

5.4.1 Participantes.

La intervención contó con la participación de 38 estudiantes que conformaban un grupo de cuarto año de primaria, mismos que participaron en el diagnóstico comunitario, siendo 16 niñas y 22 niños, quienes fueron seleccionados por conveniencia, pero su participación fue voluntaria, 2 docentes pertenecientes a la primaria y 28 madres de familia que estuvieron de forma voluntaria.

5.4.2 Estrategia y diseño del programa de intervención.

En base a las necesidades de la población y en concordancia con la visión desde la cual parte este proyecto de investigación, se optó por utilizar los talleres participativos como una estrategia eficaz desde la educación popular y la educación ambiental. El diseño del programa partió de los cuatro ejes que se identificaron como necesidades en el diagnóstico comunitario y a cada eje se sumó el taller participativo correspondiente a sus objetivos.

Estrategia basada en Talleres Participativos.

Para la conformación del programa se optó por una estrategia basada en los talleres participativos de la educación popular, ya que retoman la voz propia de los partícipes (Cano y Pérez, 2010). Se diseñaron seis talleres, cada uno con un proceso de inicio, desarrollo y cierre; cada taller fue elaborado bajo la guía de los objetivos y se insertó dentro de los ejes temáticos surgidos en el diagnóstico comunitario. Cabe mencionar que se tenía la intención de generar un programa más profundo, pero debido al sismo ocurrido en la entidad (véase el apartado 5.6) no fue posible. Por lo tanto, el programa quedó conformado por los siguientes talleres (figura 10):

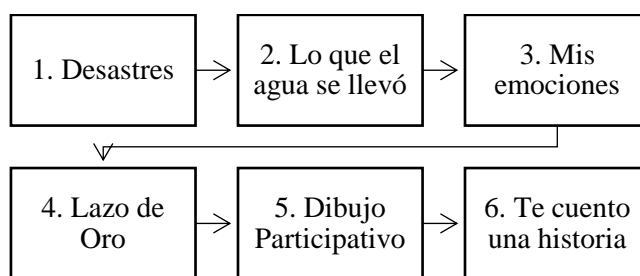


Figura 10. Talleres participativos del programa psicosocial
Elaboración propia

Se pone de manifiesto que tanto estudiantes como docentes estuvieron participando de forma voluntaria en los seis talleres, sin embargo, las madres de familia sólo participaron en el cuarto taller, a través de una convocatoria específica para una salida de campo, fue el único taller que se realizó fuera de las instituciones de la primaria.

A continuación, se presenta una tabla (véase tabla 4), en la cual se puede observar de manera general la división de cada taller con sus respectivos temas abordados, los ejes a los cuales aportó cada uno de los talleres, así como los objetivos con los que se diseñó cada taller participativo y su correspondiente evidencia:

Tabla 4
Desglose de talleres participativos

TALLERES PARTICIPATIVOS Y SUS APORTACIONES A LOS EJES TEMÁTICOS				
ACTIVIDAD	TEMAS ABORDADOS	EJES A LOS QUE APORTA	OBJETIVOS	EVIDENCIA
Taller 1: Desastres	Cambio climático Desastres Cuidado del medio ambiente	-Desastres y educación ambiental.	Concientizar sobre los desastres. Promover el cuidado del medio ambiente.	
Taller 2: Lo que el agua se llevó	Inundaciones y sus consecuencias Percepción del riesgo Autocuidado	-Desastres y educación ambiental -Percepción del riesgo y autocuidado -Manejo de emociones ante desastres	Identificar los tipos de riesgo presentes en las inundaciones. Identificar y manejar las emociones ante un desastre. Fomentar el autocuidado y la prevención.	
Taller 3: Mis emociones	Identificación, comunicación y manejo de mis emociones	-Manejo emocional ante desastres -Percepción del riesgo y autocuidado	Identificar, comunicar y manejar las emociones para el autocuidado	
Taller 4: Lazo de Oro	Participación comunitaria Derechos de la niñez Apoyo emocional Autocuidado	-Participación comunitaria y participación de la niñez -Manejo emocional ante desastres -Percepción del riesgo y autocuidado	Fomentar la participación comunitaria Reflexionar sobre la importancia de la prevención, el cuidado y la protección de niños y niñas a través de la participación de la niñez	
Taller 5: Dibujo participativo	Participación Derechos de la niñez	-Participación comunitaria y Participación de la niñez	Conocer los derechos de la niñez Reflexionar sobre el concepto de participación Fomentar la participación de la niñez.	
Taller 6: Te cuento una historia	Percepción del riesgo Participación Prevención de inundaciones	-Participación comunitaria y participación de la niñez -Percepción del riesgo y autocuidado -Manejo emocional ante desastres	Promover la participación de la niñez. Generar estrategias de autocuidado. Incidir en la prevención de inundaciones.	

Elaboración propia

Diseño del Programa Psicosocial.

El programa psicosocial quedó conformado por los 4 ejes temáticos de los cuales se desprenden los 6 talleres participativos diseñados (véase esquema 6); el primer eje, desastres y educación ambiental quedó conformado por el taller desastres; el segundo eje, percepción del riesgo y autocuidado, contó con un solo taller denominado lo que el agua se llevó; el tercer eje, manejo emocional ante desastres, se le asignaron dos talleres, mis emociones y lazo de oro; finalmente el eje número cuatro, también estuvo conformado por dos talleres que fueron, dibujo participativo y te cuento una historia

A través de la Figura 11, se visualiza con mayor claridad cómo queda configurado el programa psicosocial a partir de sus ejes temáticos y los talleres que contribuyeron a su desarrollo.

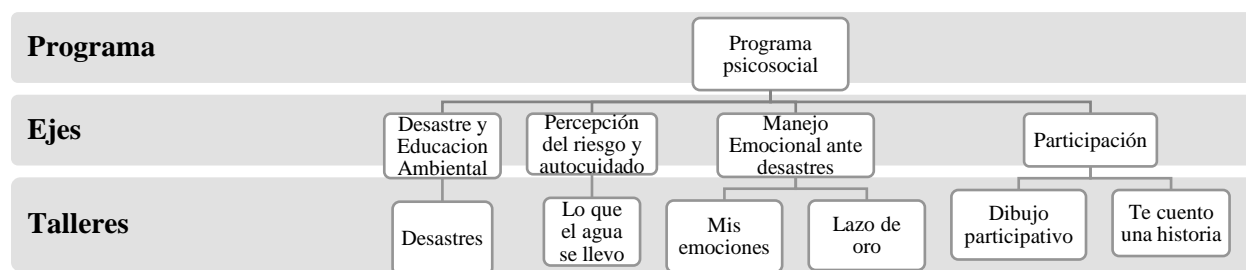


Figura 11. Estructura del programa psicosocial
Elaboración propia

Es importante mencionar que a pesar de que el esquema pareciera una suma de pasos a seguir, no se dio de esa manera en el trabajo de campo, durante toda la intervención mientras se iba explorando también se iba modificando cada uno de los talleres; a pesar de que cada eje contó con algún taller, estos no eran únicos para cada eje, es decir, que algunos talleres abordaban más de un eje, pues todos se encuentran interconectados en cierto sentido.

5.4.3 Análisis de la información.

La información recogida a lo largo de la aplicación de los talleres participativos fue puesta de igual manera bajo el escrutinio artesanal del análisis del discurso, cada sesión fue grabada en audio y transcrita para su revisión, los trabajos realizados sirvieron de apoyo para la comprensión de los discursos emitidos.

La información se codificó, categorizó y se realizó la inferencia discursiva según el modelo propuesto por Montañés (2001), con lo cual se generaron matrices para su interpretación (más información detallada sobre este apartado revisar el punto 3.5).

Realizar este proceso durante todo el proyecto tanto en la fase de diagnóstico comunitario como en la intervención, ayudó a tener una mayor comprensión del papel que juegan estos discursos tanto en los adultos como en los niños y su relación con el contexto de Yautepec.

5.5 Resultados del Proceso de Intervención

En esta sección se podrán apreciar los resultados que derivaron de la implementación del programa psicosocial en Yautepec, estos se presentan a partir de los ejes temáticos a los cuales contribuyeron desde la visión y discursos hechos por todos los participantes involucrados.

5.5.1 Desastres y educación ambiental.

A través del taller participativo “los desastres”, fue evidente tanto niños como en niñas identifican que existe un conocimiento previo acerca de lo que son los desastres, conocimiento que ha sido obtenido desde la escuela, para ellos los desastres están ligados con aquellos de tipo natural y logran identificar varios de ellos, *“yo sé, son los que se producen en el planeta...además puede morir gente”* (niña), *“ay un montón... cuando explota el popo, los*

temblores, los huracanes, las inundaciones...” (niña), *“como aquí que nos inundamos por el río que se pone gigante”* (niño).

Los estudiantes parten de su referente experiencial con las inundaciones de manera frecuente, pues es lo más cercano a su vivencia personal, en la mayoría de los casos, los niños y niñas han presenciado por lo menos una inundación y en algunos otros casos han oído hablar mucho del tema en los propios discursos de los adultos y lo que hacen es reproducir esos discursos *“si estuvo bien feo, bueno eso dicen en mi casa...”* (niño).

Los niños y niñas definen a los desastres, como situaciones que provoca el planeta tierra, que tienen un aspecto negativo por los daños que puede llegar a producir en las poblaciones *“viene del planeta, cuando se enoja y la gente lo pasa mal”* (niño), *“sale de la tierra (planeta) y es malo porque destruye todas las casas y a las familias”* (niña); uno de los elementos que mediatiza esta idea de caos son los medios de comunicación a los que están expuestos y es a través de estos que pueden visualizar el impacto o daño que puede llegar a generar cualquier tipo de desastre natural, *“en la tele vi como un tsumani, el de las olas grandotas, se salía del mar y todas las casas quedaron abajo, como si se las comiera”* (niño), *“mi abue ve las noticias y ahí pasaron cómo la gente gritaba cuando salió la lava del volcán, era roja y quemaba”* (niña).

En primera instancia parecería que los niños y niñas le atribuyen al planeta las causas de los fenómenos naturales, sin embargo, para ellos los desastres naturales están estrechamente relacionados con el nivel de daño que el ser humano ejerce sobre su propio hogar, que es la tierra. En sus propias palabras: *“es cuando el planeta se enoja... porque nosotros lo lastimamos...”* (niña), *“es nuestro hogar, pero no lo cuidamos, lo estamos poniendo feo...”* (niño).

Los temas de la contaminación son también uno de los discursos más concurridos entre los niños y las niñas, además asocian la situación de inundaciones que vivencia su comunidad con el nivel de contaminación del río Yautepec, en su discurso siempre está muy presente la preocupación por el cuidado del medio ambiente, *“es que el agua está sucia, llena de llantas, basura, bolsas”* (niño), *“El río es muy hermoso y grande pero está sucio y huele feo, yo creo que tiene hasta ratas muertas”* (niña), *“los desastres naturales están en todos lados por eso debemos de cuidarla porque aquí vivimos”* (niño).

En sus dibujos también se pueden observar todo tipo de elementos contaminantes, ellos y ellas plasmaron en sus carteles bolsas de plástico en el aire y en los ríos, neumáticos arrojados a las orillas del río principalmente llantas, también se pudo observar botellas y suciedad en el río al colorearlo de gris (véase anexo 9). Perciben la contaminación y son conscientes que el ser humano es quien la genera, identifican el concepto de cambio climático con algo negativo para el planeta, pero a esta edad aun no logran integrar la relación entre desastres y cambio climático.

Por su parte, los docentes consideran que el discurso de los niños y las niñas está muy relacionado con los temas que se tocan en su salón de clases, los docentes son conscientes que existe un problema cultural y educativo, eso es lo que no permite tener una mejor relación con nuestros entornos.

Por eso ellos intentan desde las aulas sembrar en los niños la importancia del medio ambiente, *“el niño lo sabe, sabe porque lo trabajamos en el aula, el niño sabe qué cosa debe de hacer”* (docente 1), *“no somos congruentes entre lo que la escuela enseña, lo que el niño toma, lo que el niño aprende y cuando llega a casa y lo quiere aplicar pues no funciona”* (docente 2). Desde la concepción de los docentes, los niños y las niñas tienen mayor consciencia del medio ambiente que los adultos.

Para los docentes queda claro que el problema es nuestra manera de relacionarnos con nuestros entornos, pero también son conscientes que la situación de pobreza y violencia son otras cuestiones que impactan en esas formas de relacionarnos y comportarnos, *“es que la gente no entiende que no se debe de construir ahí, pero también la pobreza es gacha y si no hay de otra pues ni modo”* (docente 2).

5.5.2 Prevención del riesgo y autocuidado.

Por medio del taller “lo que el agua se llevó”, los estudiantes retomaron sus propias experiencias con anteriores situaciones de inundación en la comunidad, desde sus dibujos y los relatos, los niños y las niñas están muy familiarización con las inundaciones, ya sea porque lo recuerden o porque han escuchado a los adultos hablar al respecto, la mayoría de sus dibujos representan las inundaciones en zonas emblemáticas de Yautepec como son el mercado municipal y la plaza de Arcos, *“Yo me acuerdo un poquito nada más, pero también mis papás me han contado cuando se llegó a inundar la plaza”* (niño), *“yo dibujé la inundación del 2010 que sucedió aquí”* (niño), *“La plaza de los arcos se inundó y se cayó el puente”* (niña), *“los niños bien que recuerdan la inundación del 2010, aunque estaban chiquitos pero bien que la platican”* (docente 1).

A través de la presentación de los carteles que los estudiantes realizaron, sus relatos y compartir entre pares, las formas de pensar de cada uno, los niños y las niñas lograron la identificación de diferentes tipos de riesgos a los que una persona puede enfrentarse en una inundación, pero principalmente los riesgos que corren ellos mismos.

Entre los riesgos identificados estuvieron aquellos relacionados con daños de salud, materiales y otros relacionados al ámbito emocional, así ellos identifican riesgos que van desde ahogarse, heridas, golpes, *“El agua lleva muchas cosas grandes con las que te puedes lastimar*

porque estamos pequeños” (niño); otros asociados a la pérdida de sus casas, incluso de los negocios donde trabajan sus papás, sus pertenencias y los animales, *“mi papá trabaja en el mercado y si se inunda pierde su trabajo porque el agua se lleva las verduras”*(niña), *“...pues perder nuestras ropa, los juguetes o toda mi casa”* (niña); algunos otros asociados a cuestiones emocionales y de relación con los otros, *“Mi abuelita está siempre triste porque su casa se la llevó el río, yo creo que también se pierde la sonrisa”* (niña).

Los niños a esta edad logran relacionar el temporal de lluvia con el riesgo de inundarse, *“cuando llueve mucho, el agua del río sube y entonces se sale”* (niño), *“lo que pasa es que a veces llueve y llueve, no deja de llover, entonces el río se desborda”* (niña).

Tienen una visión catastrófica de lo que implicaría una inundación, sólo algunos niños vivenciaron de forma directa la inundación del 2010, pero para otros esa percepción está permeada por los medios de comunicación en especial las noticias que escuchan en casa y los videos que circulan en las redes sociales, *“se desbordó el río, las casas se pueden derrumbar por el río y la gente pide auxilio”* (niño), *“la lluvia traía rayos, la gente pedía ayuda porque se estaba ahogando, entonces subieron al techo para estar seguros”* (niña), *“los niños subimos al techo, pero estábamos solos, veíamos todo”* (niña). Esto genera mucha angustia en época de lluvias.

A través de toda esta reflexión realizada entre ellos mismos, fue difícil en un principio pensar en alguna estrategia que permitiera el autocuidado en ellos mismos, se identifica un temor a querer expresar abiertamente sus ideas en presencia de adultos, en este caso los docentes, pero poco a poco fueron intentando dar algunas ideas.

Entre sus propuestas, ellos comentan que hay que estar atentos cuando llueve, comunicarse entre todos si alguien observa que el río se puede desbordar, subir los muebles al segundo piso de

las casas, ir a la casa más elevada de sus vecinos y buscar un refugio como la escuela para poder estar a salvo. Cabe mencionar que las propuestas fueron mayormente desarrolladas por los niños que, por las niñas, pero esta diferenciación se retoma más adelante en los resultados, específicamente en el apartado de categoría emergente: género y desastres.

Por su parte, los docentes, lograron darse cuenta del valor que los niños y las niñas depositan en sus escuelas, un lugar seguro en el cual ellos pueden confiar y al que acudirían ante cualquier situación que pudiera poner sus vidas en riesgo, esto motivo y dio sentido a la propia labor que los docentes realizan día con día, *“yo me quedó con la boca abierta, ahora que realmente los escucho, me sorprende cómo la escuela realmente es una segunda casa”* (docente 1), *“creo que oímos a los alumnos, pero no los escuchamos realmente, y cuando uno escucha esto que dicen desde sus propias bocas, pues es el mejor regalo que un docente puede tener”* (docente 2).

5.5.3 Manejo emocional ante desastres.

Los más pequeños de la familia siempre se encuentran observando, y pueden verbalizar lo que veían en los adultos y también lo expresan a partir de sus dibujos y relatos, cuando se les preguntaba acerca de lo que veían a su alrededor mencionaban que mucha gente gritaba y lloraba y eso les producía miedo, *“yo veía a mi tía que lloraba porque mi abuelita no quería subir al techo”* (niña), *“estábamos en el techo mi hermano grande y yo, me tapó los ojos pero sí escuchaba que lloraban entonces empecé a llorar pero no sé por qué, creo que me dio miedo pero no lo sé”* (niño).

Es evidente que los niños veían el caos y su reacción fue inmediatamente llorar al ver que los demás también lo hacían, *“yo estaba chiquitita no recuerdo todo pero lo que sí, fue que todo se llenó de agua y desde el techo se veía a toda la gente que gritaban, mi mamá y mi abuelita estaban llorando también”* (niña).

Para los padres de familia ha sido todo un reto, trabajar con las emociones de los niños cuando ocurre una inundación pues no tienen el conocimiento de cómo hacerlo y muchas veces se sienten rebasados por la situación que conlleva la propia inundación.

En el momento que se da la inundación la estrategia que utilizan es subirlos a los techos de las casas, pero al ver la situación y la reacción de muchos adultos, los niños entran en estados de angustia, miedo y llanto según el relato de los padres, *“es una corredera, mis niños los más chiquitos empezaron a llorar, mi mamá bien preocupada. Pues para un niño es de miedo primero, es algo que no viven a diario, después es preocupación y a la vez de sorpresa”* (madre A), *“Subimos a la azotea los niños”* (madre O), *“llorando, “es que la casa de mi abue” “es que mis amigos” y yo les decía “tranquilos no pasa nada, ustedes están arriba y no se mojan”. Pero lloraban”* (madre V).

Las formas de manejar esas emociones por parte de los adultos llegan a ser muy parcas o sin alguna explicación más elaborada, lo que hace que el niño genere más angustia, palabras como *“no pasa nada” “todo está bien”* confunden a los niños, pues ellos están observando un panorama completamente distinto a lo que los padres de familia les dicen, *“yo les decía tranquilos no pasa nada”* (madre A), *“pues qué les puedes decir, sólo que todo está bien”* (madre O).

Es evidente que los niños y las niñas mencionen como estrategia de afrontamiento subir a los techos de las casas, pues prácticamente eso es lo que hacen siempre que hay inundaciones y eso es lo que los adultos les dicen que deben de hacer, *“tenemos que subir al techo”* (niña), *“La niña estaba llorando porque se sentía sola en el techo”* (niño), *“que se subieran al techo y se quedaran ahí”* (niña).

Los pequeños mencionan que los sentimientos que expresan son miedo, tristeza, y preocupación, es importante destacar que los niños tienen una gran preocupación por sus compañeros, vecinos y familiares, es el miedo de que algo malo les ocurra y por otro lado es el miedo a perder lo que aman, *“yo sentiría miedo porque el agua se lleva todo lo que yo quiero, mi casa, mis juguetes, mis mascotas”* (niña), *“yo creo que es miedo porque las personas se pueden morir y yo no quiero eso”* (niño), .

Esto sentimiento también es confirmado por las madres de familia al ver a sus hijos o hijas, *“Los niños preguntaban qué pasó, una cosa es que les expliques y otra que lo vean. “ay mamá, mi amiguito vive ahí, está bien?” preguntan por la gente que conocen y que le llegó el río”* (madre I), *“Mi niño estaba preocupado y más por sus compañeros, quería ir a verlos, yo le decía no podemos ahorita cruzar el río para ir a verlos hasta que baje el agua”* (madre V).

Desde el discurso de los docentes, comentan que los niños y las niñas que se ven afectadas directamente por las inundaciones se ausentan varios días a clases y cuando regresan se les nota decaídos y preocupados, pero que esto dura pocos días pues el hecho de regresar a la escuela hace que el niño o la niña se sienta bien y vuelva a realizar sus actividades cotidianas, *“tenemos casos muy concretos que sabemos que han sufrido, inclusive el niño no viene, no viene a clases. Por los menos se avienta dos, tres, cuatro, cinco días, la semana completa, porque pues, no tiene ropa, la mamá está limpiando la casa. Los andamos observando, pero, pues el niño es niño, 1 o 2 días,*

ya después ya anda corriendo, jugando, como si nada pasara, al menos aquí en la escuela olvida el incidente” (docente 2).

Aquellos que no han sufrido directamente el impacto de las inundaciones también se dan cuenta y perciben lo que pasó, los niños y las niñas preguntan y cuestionan a los docentes el porqué de las inundaciones, también cuestionan la razón por la cual sus compañeros no han venido a clases, es decir, los niños y las niñas son conscientes de las situaciones del entorno pero tienen dudas y es en la escuela donde tienen la libertad de hablar para preguntar, *“los niños saben, porque el niño pregunta “¿y por qué no ha venido pedrito? ¿Por qué no ha venido María, Juan?” entonces, ya la maestra explica “bueno es que él, sufrió esto y esto” (docente 1).*

Los docentes están al pendiente de la evolución del niño en la escuela, mantienen comunicación con sus padres y en algunas ocasiones van a hacer visitas personales hasta las casas de los alumnos cuando han sufrido afectaciones muy fuertes para apoyarles con despensas, *“la que vino a informar fue la mamá, la mamá es la que nos dice o el papá este...” ¿Sabe qué? Sufrimos una inundación, perdimos todo, esto y lo otro”, es cuando la escuela ya, pues, se solidariza con él niño” (docente 2), “incluso hemos ido a visitar los hogares de los niños cuando el caso lo requiere” (docente 1).*

5.5.4 Participación Comunitaria y participación de la niñez.

Pros y contras sobre la participación de la niñez en las inundaciones.

El tema de la participación fue uno de los más controvertidos, pero, al mismo tiempo fue el tema que logró hacer una reflexión más profunda entre todos los participantes y la importancia de la escuela en el fortalecimiento de ella.

Madres de familia

Tabla 5

Discurso de madres sobre la participación de la niñez ante inundaciones

<i>Madres de familia ante la participación de niños y niñas ante inundaciones</i>		
Juicio	Indicador: participación de la niñez	Discurso:
Negativo	Las madres consideran que la razón por la cual no permiten la participación de los niños y niñas en las inundaciones es por salud, ya que es un foco de infección y su papel es de protección hacia ellos. Se dan cuenta que los niños y las niñas quieren ayudarles, pero no se los permiten y los mantienen en los tejados o los mandan con otros familiares.	<i>“El agua está demasiado contaminada y es arriesgar a los niños”.</i> <i>“Es que los estamos arriesgando, es mejor mantenerlos alejados”.</i>
Positivo	Después de reflexionar las madres de familia comenzaron a ver desde otra perspectiva, pues comenzaron a cuestionarse la importancia del autocuidado en sus hijos; otro factor que resaltó fue que ellas no estarán siempre con los niños y las niñas y tienen que aprender a cuidarse y saber qué hacer ante una situación de desastre; lograron ponerse en los zapatos de las niñas y los niños hasta cierto punto, pues comprendieron la importancia de que los niños se sientan involucrados para disminuir sus ansiedades y miedos.	<i>“sí les tienes que crear la responsabilidad por lo menos de su persona”</i> <i>“tratar de no exponerlos tanto, pero si darles la información y pues si involucrarlos”.</i> <i>“Qué si puedes hacer y que no, porque no siempre estará uno ahí para ellos”.</i>

Elaboración propia

Las madres de familia opinaron en un primer momento que el niño o niña no puede y no debe participar en lo que concierne a las inundaciones por salud (véase tabla 5), ya que las inundaciones son un foco de infección y deben mantener al margen a los niños y las niñas, *“Yo digo que el niño no, porque empezando con las enfermedades, ¿no? El agua está demasiado contaminada y es arriesgar a los niños, para mi gusto, yo trato de que mis hijos no”* (madre O), *“es que los estamos arriesgando, es mejor mantenerlos alejados”* (madre Y), *“es que siento que es una situación de doble filo, si creo que es un riesgo pero también no los involucramos,*

estamos en nuestro mundo y luego por qué se hacen pipí los niños en la cama cada que llueve, tienen miedo o no sé jaja me hace pensar” (Madre X).

Sin embargo, la percepción de cómo debe o puede participar la niñez en estas temáticas fue cambiando al cuestionarse otros temas importantes como lo es la responsabilidad de autocuidado, lo impredecible que pueden ser los desastres naturales, el sentido de comunidad y pertenencia, la pérdida de valores, etc.

Estos temas hicieron sembrar la necesidad y la importancia de involucrar a los niños de acuerdo con sus capacidades en la comunidad para generar valores y buscar el autocuidado de la niñez, *“es que si no saben pueden salir corriendo y ponerse en riesgo, así como se les enseña qué animales se pueden tocar y cuáles no, de igual manera enseñarles las reglas de esto, ¿no? Qué si puedes hacer y que no, porque no siempre estará uno ahí para ellos” (madre Y), “yo creo que, si les tienes que crear la responsabilidad por lo menos de su persona, que ellos traten de salvaguardar su vida, por experiencias no precisamente de inundación que pasan, que ellos vayan aprendiendo una responsabilidad de cuidarse, si lo considero importante, que sepan qué puedes hacer” (madre I), “Pues como dicen, tratar de no exponerlos tanto pero si darles la información y pues si involucrarlos, como dicen a veces llevar ayuda, que ellos se sientan parte de la cooperación de la ayuda, que sepan lo que está pasando y del porqué. Involucrarlos en esa actitud de cooperación con los demás” (madre X).*

Niños y niñas

Tabla 6

Reflexión de la niñez sobre su propia participación ante inundaciones

Visión de la niñez sobre su propia participación ante las inundaciones		
Género	Participación en el afrontamiento de inundaciones	Participación en la recuperación de inundaciones
NIÑAS	Las formas de participación están enfocadas a la solidaridad y la ayuda a todas las personas (familia, vecinos, enfermos) siendo muy evidente la preocupación que tienen las niñas por los otros. Sin embargo, son pocos los mecanismos de acción con los que cuentan para afrontar el desastre, pues generalmente sugieren subir al techo. Todas tienen el temor de participar o dar su punto de vista a los adultos pues consideran que no serán tomadas en cuenta sus ideas, sin embargo, lo intentan.	Posterior al desastre las niñas opinan que el trabajo cooperativo y solidario entre todos los vecinos es esencial para poder recuperarse del evento, pocas mencionan la intervención de ayuda por parte de alguna instancia gubernamental, pocas mencionan estrategias para prevenir una inundación a largo plazo. Notable necesidad de que sus ideas y participación sea escuchada, tomada en cuenta y reconocida por las personas adultas.
NIÑOS	Los niños presentan una alta preocupación por las personas en situación de desastre, a diferencia de las niñas sus estrategias son un poco más variadas como ir a un refugio, buscar una casa segura, ir a un lugar más alto e incluso mencionan con más frecuencia pedir ayuda a protección civil, unos pocos no cuentan con estrategias de acción más eficaces (sacar el agua con cubetas). Sin embargo, al igual que las niñas, todos los niños temen decir o exponer sus ideas a los adultos pues creen que lo que opinen es tonto y no sirve de nada, pero al ser una situación de peligro deciden exponer lo que piensan esperando que funcionen sus ideas.	En menor medida los niños mencionan la cooperación y ayuda de los unos con los otros para recuperarse, dan por hecho que dejando de llover todo vuelve a la normalidad. Sin embargo, hay una notoria necesidad de que sus opiniones y participaciones sean escuchadas y reconocidas por parte de los adultos

Elaboración propia

Para los niños y las niñas el concepto de participación tiene que ver con la solidaridad, ayudar al otro, escuchar y ser escuchado, alzar la mano para decir lo que piensas, estos conceptos los escribieron ellos en el pizarrón en una lluvia de ideas con respecto a lo que simbolizaba la participación para ellos (véase tabla 6).

Desde su punto de vista la participación en casa prácticamente es sinónimo de responsabilidad doméstica, es decir, participar en casa quiere decir cumplir con las responsabilidades de cuidar la casa, limpiar, organizar y ordenar, *“participar en casa es hacer tu cama y recoger tus juguetes”* (niña), *“participar en casa es obedecer a tu mamá, recoger todos los juguetes cuando acabes de jugar y ayudar a la casa”* (niño), *“participar en casa es poner la mesa y lavar los platos y tender tu cama”* (niña).

Los niños no confieren mucha participación en sus casas, este resultado también se puede encontrar en la historia a completar que realizaron los pequeños, ellos dieron a conocer a través de esta historia el miedo que les produce expresar sus ideas a los adultos, un miedo a no ser escuchados y no ser tomados en cuenta, autodevaluándose ellos mismo con respecto a lo que pueden hacer, pensar y decir. Así cada niño/niña expresa que aunque se le había ocurrido una idea para solucionar el problema en el cuento no sabía si decirle a los adultos porque pensaba que: *“estaban enojados pero decidió que era mejor explicárselos”* (niño), *“tenía miedo de decirle a los demás pero decidió que era mejor decirles”* (niño), *“era una idea muy tonta pero decidió que era mejor si lo intentáramos tal vez funcionaría”* (niña), *“no le iban a hacer caso pero decidió que lo mejor era decirles a las personas”* (niña).

Siguiendo esta historia a completar, cada niño/niña expresa una gran necesidad de ser reconocidos y escuchados por los adultos, es por ello que en sus historias los niños y niñas describen un final como: *“la tonta idea funcionó, los vecinos le pidieron disculpas le llevaron frutas y muchos juguetes después todos ayudaron a limpiar su casa”* (niña), *“que ella salva a todos sus vecinos, todos se lo agradecieron ayudando a sacar el agua de su casa y el río regreso a su lugar”* (niña), *“todos hicieron lo que Mateo dijo hasta que todo pasó”* (niño). Muchos otros

en su proceso de imaginación resuelven la problemática con un final feliz como cualquier otro cuento en donde todos se ayudan y las cosas vuelven a la normalidad.

De forma muy diferente a lo que los pequeños comentaron con respecto al concepto de participación en casa, identifican otro tipo de participación en la escuela, donde participar significa colaborar, dar tu propia opinión, escuchar y ser escuchado, entre otras definiciones, pero muy enfocadas al trabajo colaborativa y solidario con los demás, *“en la escuela significa que puedes levantar tu mano y opinar”* (niño), *“cuando salimos a educación física es jugar entre todos y escuchar lo que todos quieren decir”* (niña), *“es que tenemos que respetar, la maestra siempre dice que hay que levantar la mano porque si no todos hablaríamos pero no escucharíamos, eso es participar”* (niño).

Es decir, que los niños perciben lugares más participativos que otros, entre ellos la escuela simboliza un espacio donde pueden expresar mejor sus ideas, escuchar y ser escuchados, cosa que sucede en poca medida en el hogar.

Docentes

Lo anterior puede deberse a que desde la escuela el niño se siente más autónomo, puede apoyar en la elaboración de despensas para sus compañeros afectados por las inundaciones, puede acompañar a la escuela y a sus papás a los recorridos, traer algo de casa con lo que pueda ayudar. Otro, preguntar y cuestionar el porqué de las inundaciones y se sienten escuchados. Los maestros comprueban esta parte al mencionar algunos espacios donde incorporan e involucran a los niños en la participación escolar en las etapas del Postdesastre, *“los niños saben, porque el niño pregunta “¿y por qué no ha venido pedrito?, ¿Por qué no ha venido María, Juan?” entonces, ya la maestra explica “ bueno es que él, sufrió esto” entonces, los niños de ahí nace, “hay que apoyarlo, hay que traer sopas, hay que traer atunes, hay que...” o sea, una manera de*

apoyarlo ¿No? él dice “yo quiero porque le voy a llevar a mi amiguito”. Y si, platicamos, o sea, se le pide a la maestra o al maestro que es el que tiene, en este caso el problema o al niño, toma el asunto de explicar, de explicar lo que pasó” (director), “hemos contribuido con pues hacerles donativos ¿no? tanto económicos , como en especie , donde pedimos a los niños , los niños ayudan , los maestros aportan también una cantidad económica y podemos ayudar a solventar, llevamos de la escuela, llevamos víveres en camionetas con el comité de “padres de familia” y el comité de “participación social””(docente 2).

Participación comunitaria para la prevención de inundaciones.

Madres de familia y docentes

Existen algunos mecanismos de prevención que se han desarrollado en la comunidad nadie sabe con exactitud cómo se dieron a conocer, pero ahora forman parte de este conocimiento popular, estos mecanismos son aventar cuetes o tocar las campanas de la iglesia cuando el río comienza a subir demasiado. Estos dos mecanismos han sido de gran utilidad, ya que, alertan a la población en general para tomar medidas preventivas, es una manera de decir que el río se encuentra en un nivel peligroso y deben estar atentos ante un desbordamiento, “cuando ya viene el río creciendo lanzan cuetes” (madre V), “no es que alguien nos haya dicho, simplemente así lo hemos hecho, por costumbre o tradición, pero nosotros ya sabemos” (madre A), “también tocan las campanas de la iglesia, y ya se sabe, la gente lo sabe, es algo que se va pasando de voz en voz” (docente 1).

Algunas otras madres han implementado algunas cosas sencillas como resguardar en una carpeta los documentos importantes, subir los muebles al segundo piso en temporal de lluvia, “mi mamá ya tiene un lugar específico donde están todos los documentos importantes, y ya nos dijo a todos que cuando se llegue el temporal sepamos dónde está esa carpeta para sacarla si es

necesario” (madre O), “en mi caso se llega el temporal de lluvia y ya todos estamos como hormiguitas, a empezar a movernos para esperarla pero que no te agarre a las prisas” (madre A).

Entre las estrategias más elaboradas está en los comerciantes, se han hecho o instalado bodegas en las zonas altas, donde en temporal de lluvia se coloca una parte de la mercancía ahí, otras han optado por hacer un espacio en sus casas como almacén y cada que se les acaba un producto, van y vienen a traer lo faltante al almacén del hogar, *“si hay un plan de acción, cuando se viene el temporal, yo como comerciante si procuro, hice una bodega en mi casa y en eso mis hijas aunque no han sufrido una inundación si me ayudan, “ah ya van a venir las lluvias, verdad mamá”, entonces entre las tres hacemos pequeñas maletitas, donde dejo lo indispensable en el negocio y cuando se me va acabando el producto me llevo una maletita y así. A partir de lo que sufrí, yo perdí mucha papelería de hacienda, ahora todas esas cosas yo si las resguardo, tomo mis precauciones” (madre I).*

Identificación de redes de apoyo como una forma de participación

Madres de familia

Entre los aspectos más relevantes que se detectaron durante los acontecimientos de inundación, se encuentra la importancia de los lazos comunitarios, ante la falta de la presencia de las autoridades los vecinos se organizaron para poderse ayudar unos con otros, *“en otras ocasiones nos ayudamos entre los vecinos, uno tenía una camioneta y con esa salíamos para comprar las cosas que nos hacían falta y regresábamos, pero nadie de las autoridades se vino a parar” (madre Y).*

Las acciones solidarias en las que una persona se reflejaba en el sufrimiento del Otro fueron desde ayudar a cargar cosas, sacar a las personas mayores o con alguna discapacidad, abrir

las puertas de sus casas para alojar a las demás familias, calmar emocionalmente a los demás personas, generar centro de acopio, proveer de alimento, entre algunas cosas, “Lo que nosotros hacíamos es que como yo era la de la casita más altita, *“sabes qué no se arriesguen suban a mi casa aunque sea amontonados”*, los vecinos empiezan ayudar al ver la desesperación que hay” (madre V), *“Ahí donde yo vivo el pueblo es chiquito y la gente se conoce entre todos, entre la misma gente nos avisamos, “ya viene el agua”, la gente sale y se ayuda entre los vecinos a cargar cosas para subir a las plantas de arriba, si llegó mucha gente a ayudar pero sólo lo esencial subimos porque no dio tiempo. Ahí te das cuenta de la unión, luego luego de la gente, empezaron a tocar a sacar a la gente en la noche”* (Madre A).

Por otro lado, se identificó una red de apoyo muy grande por parte de los comerciantes del mercado municipal, quienes unieron fuerzas para avisar a los demás comerciantes del peligro de inundación en los negocios y para ayudar a limpiar y restablecer todo, *“en el momento recibí una llamada de mi vecina del local avisándome que el río estaba subiendo y deberíamos estar al pendiente. Yo de verdad siento un agradecimiento enorme por mis vecinos del negocio, todos, todos ayudando a sacar cosas, la verdad es que me hace sentir uf, yo recibí mucho apoyo de mis vecinos comerciantes”* (Madre X).

Docentes

La escuela juega un papel muy importante como red de apoyo después de la inundación pues en ella convergen maestros, padres y madres de familia, así como algunos niños y niñas. Es considerado un lugar para ponerse de acuerdo y desde la escuela fomentar los lazos de solidaridad y cooperación con las familias afectadas, *“yo considero que la escuela es un eje rector para dirigir la ayuda desde el momento en que sucede alguna inundación”* (director), *“yo*

siendo maestra y que fui afectada en la inundación del 2010, de verdad mis respetos para la escuela, el director y los maestros, gracias a su apoyo pude sobresalir” (docente 2).

Retos identificados para la participación de la niñez

Madres de familia

El mayor reto con el trabajo hacia los más pequeños de la casa, pues muchas veces no saben cómo manejar las emociones de los niños y las niñas y cómo apoyarlos de tal manera que se sientan involucrados sin exponerlos a los peligros de salud en las inundaciones, “involucrarlos en esa actitud de cooperación con los demás, no de *“vamos a ir a barrer y me van a ir ayudar a limpiar”*, yo creo que si hay otras manera y poder involucrarlos en el acontecimiento” (madre X).

Por otro lado, identifican que muchas veces las barreras parten de los adultos pues se cierran y más los padres de familia que llegan a casa después del trabajo y no tienen una función muy participativa con sus hijos e hijas, *“Ya hasta creo que uno de grande es el que se pone más limitantes, a veces los chamacos piensan mejor que uno jaja de verdad”* (madre I), *“Íjole pues yo creo que también falta que no solo las mamás nos involucremos, también hace falta la otra parte ¿no? El papá que tiene una figura más pesada para los pequeños”* (madre X).

Niños y niñas

Con los niños y las niñas el reto que se identifica es poder lograr esa participación y comunicación en casa, pues el miedo a ser ignorados y rechazados, eso es lo que los detiene para poder sentirse libres de participar con su núcleo primario que es el familiar, y más la relación de los niños y niñas con respecto a la figura paterna pues la figura de autoridad que le depositan es una barrera para poder sentirse cómodos y seguros de participar, *“no porque lo que cree el niño es tonto”* (niño), *“me gusta participar en la escuela porque hay más como yo, en mi casa todos*

son grandes y mi papá a veces grita y me da miedo” (niña), una niña a través de su historia escribió “se quedaron en el refugio y esperaron a que todo terminara y se vaya el agua del río y todos se metieron a sus casas, al día siguiente todos se ayudaron a limpiar y le dijeron gracias a la niña por decir su idea” (niña).

Docentes

Los docentes identifican que el gran reto tiene un trasfondo educativo y cultural, donde la integración total de padres de familia, docentes y estudiantes es vital poder caminar juntos, buscando el bienestar colectivo para la prevención de las inundaciones, pero refieren que el trabajo con padres de familia es el punto más flaco y al que se le debe de prestar más atención para que los niños y las niñas puedan desarrollar con plenitud su derecho a la participación, *“¿Qué es lo que nos falta? Eso, educación, concientizar a las personas, concientización hacia la gente, hacia la comunidad, eso es lo que nos hace falta, concientizar a las personas, darles cursos, talleres o pláticas a los padres de familia” (docente 2).*

5.5.6 Categoría Emergente: Género y desastres naturales.

Se destaca este apartado, ya que fue una categoría que se generó sin tenerla contemplada y fue algo que resaltó durante el proceso de intervención. La cuestión de las diferencias de género al enfrentar los desastres naturales llamó la atención pues durante el proceso de investigación-acción fue notoria la diferencia que existía y las formas de enfrentar un desastre natural dependiendo del género.

El proceso de crianza ligadas a la cultura machista en zonas rurales afecta en las formas en la que niños y niñas tienen acceso a explorar lo que hay a sus alrededores y generar capacidades que les permitan desenvolverse en sus entornos, se observó a través de las historias

que niños y niñas tienen una notable diferencia entre las estrategias que suele desarrollar cada género para enfrentarse a una inundación, en el caso de los niños, ellos han desarrollado capacidades espaciales que les permiten conocer sus localidades, es decir, tienen un mayor conocimiento del territorio, que se ha generado a través del juego y la exploración logrando cognitivamente ubicar zonas altas y bajas, ubicación de barrancas y el río.

En el caso de las niñas, las formas de crianza ligadas a permanecer en el hogar y al cuidado de la casa, la cocina y las labores domésticas, no han permitido que las niñas desarrollen otras capacidades con respecto al conocimiento de sus entornos. Por lo que las formas de afrontar las situaciones de inundación se dan con respecto al hogar, generalmente suben a los techos de sus casas, sintiendo una gran preocupación con sus hogares y con sus familias. Esa es la única estrategia por parte de las niñas que se registró en la información recabada de las técnicas de investigación, se desconoce si pudieran existir otras, ya que las líneas de investigación y los objetivos no estaban dirigidos a conocer a profundidad estas categorías de investigación.

Sin embargo, fue un hallazgo importante que no estaba contemplado dentro del proceso de investigación, pero al encontrarse como un dato repetitivo en el caso de las niñas a diferencia de lo que presentaban los niños fue necesario contemplar una categoría emergente, pues es importante contemplar estos datos significativos y que sean contemplados en otras intervenciones.

5.6 Sismo del 19 de Septiembre del 2017

Se abre este apartado a consecuencia del sismo ocurrido el 19 de septiembre del 2017 en memoria a las víctimas del desastre en la entidad Morelense y también con el objetivo de plasmar el impacto que tuvo dicho evento en el transcurso de efectuarse el proyecto.

El proyecto aquí redactado presentó una propuesta de trabajo para realizar en un periodo de 2 años, sin embargo, el proceso de intervención programado fue irrumpido por el evento catastrófico en la entidad y sus alrededores, impactando también en el Estado de Mexico, Ciudad de México, Puebla, Guerrero, Tlaxcala y Oaxaca principalmente. Por tal razón, el proyecto dio un giro inesperado y se tuvo que reestructurar el programa, pues la situación ameritaba una intervención de emergencia ante las nuevas condiciones y necesidades de la población, la cual se realizó en la institución educativa ante el panorama de incertidumbre. A continuación, se relata de manera sintetizada las labores realizadas ante la emergencia de dicho evento y las condiciones generales que se presentaron en la población educativa.

El día 19 de septiembre del 2017 se presentó un sismo de 7.1 grados Richter a las 13:15 hrs con epicentro en Axochiapan, Morelos, afectando gravemente no sólo a Morelos, también al Estado de México, Ciudad de México, Guerrero, Tlaxcala y Puebla. Debido a la magnitud del desastre muchas casas, establecimientos, iglesias y escuelas quedaron severamente dañados, tal fue el caso en el municipio de Yautepec (Es una pesadilla: Así las afectaciones por el sismo en los estados, 19 de Septiembre del 2017).

En la zona metropolitana donde se está llevando a cabo el proyecto de investigación cerraron muchas calles debido al derrumbe de las casas, impidiendo la entrada en coche, cabe destacar que estos derrumbes aun a la fecha se siguen presentando; la principal iglesia de Yautepec quedó completamente devastada, siendo un símbolo emblemático para la comunidad de Yautepec quienes en su mayoría profesan la religión católica; muchas escuelas sufrieron daños en sus aulas por lo que las clases se vieron afectadas para casi toda la población.

En la comunidad educativa, escenario principal del proyecto, se tuvieron afectaciones graves en las aulas más viejas de la escuela, también hubo afectaciones en muros, ventanas y en

la dirección principal. Ante las circunstancias el director de la institución nos comentó que se perdería completamente lo que restaba del año escolar y buscarían impartir asesorías en la regional educativa de Yautepec, donde los niños asistirían por una hora sólo para resolver dudas y dejar trabajos, llegando el 2018 se pudieran desplazar a aulas móviles en la cancha deportiva municipal.

Dos meses después del desastre los maestros reanudaron sus juntas para poder reestructurar las actividades y planes escolares, así como gestionar la visita de Protección Civil para obtener un dictamen. Al acercarnos de nuevo al escenario, que estaba aún inhabilitado, los maestros se mantenían en juntas y nos dimos cuenta del impacto psicológico que aun permeaba en todo Yautepec y en especial en la comunidad educativa. Emociones como el miedo, la incertidumbre y la desesperanza aún permanecían fuertemente en los docentes dos meses después de lo ocurrido, es por ello por lo que decidimos parar con el seguimiento del proyecto y abocarnos en dar respuesta a las nuevas necesidades que la comunidad estaba presentando, como parte ética y profesional de nuestro quehacer comunitario.

Se llevo a cabo el taller de apoyo psicosocial (anexo 11), diseñado por la doctora Esperanza López y las doctorantes Nadosly de la Yncera, Verónica Suárez, del Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología, con algunas modificaciones para que se acoplara al contexto de Yautepec, además se implementaron algunas técnicas para el regreso a clases dirigido a cómo abordar el sismo y las emociones en los alumnos y las alumnas, a través de la técnica la caja come miedos.

El taller con los docentes se esquematiza de la siguiente manera (Figura 12):

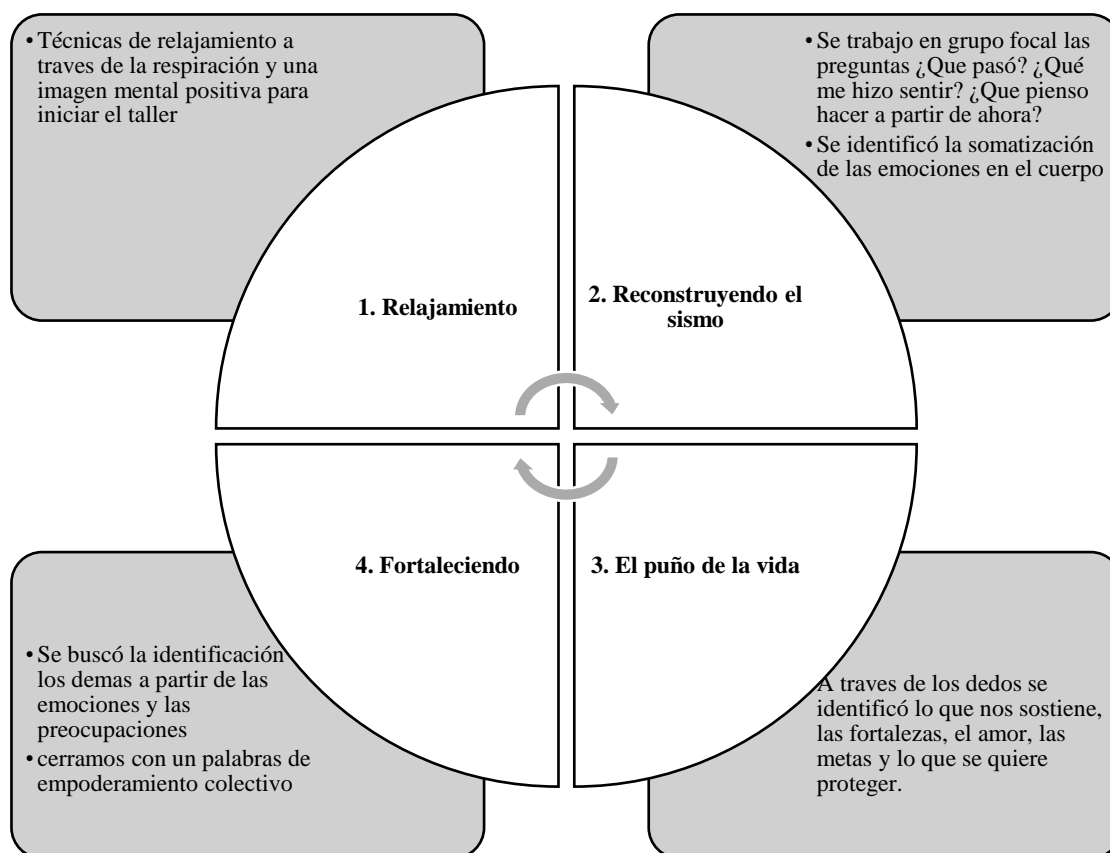


Figura 12. Desglose del taller emergente ante el sismo del 17 de septiembre del 2017
Elaboración propia

La realización del taller estuvo dirigida en un principio a docentes de la escuela primaria Zaragoza del turno matutino pero debido a la necesidad de la misma población se contó con la participación de directivos, docentes, administrativos, personal de limpieza, y docentes de educación especial. Debido al éxito del taller, la comunidad solicitó el apoyo para brindar el taller a los docentes del turno vespertino, el cual también se llevó a cabo.

Para la técnica de la “caja come miedos” se les capacitó a los maestros para poder intervenir con sus alumnos en el regreso a clases por medio de esta técnica, pues era una de las grandes necesidades que ellos mismo plantearon, ya que desconocían cómo podrían ayudar a sus alumnos a procesar toda esta información y las emociones de lo ocurrido. Se realizó una breve práctica de cómo funcionaba y se resolvieron las dudas, para que ellos pudieran aplicarla en el momento en que regresaran a clases después de la reconstrucción de la escuela (véase Figura 13).

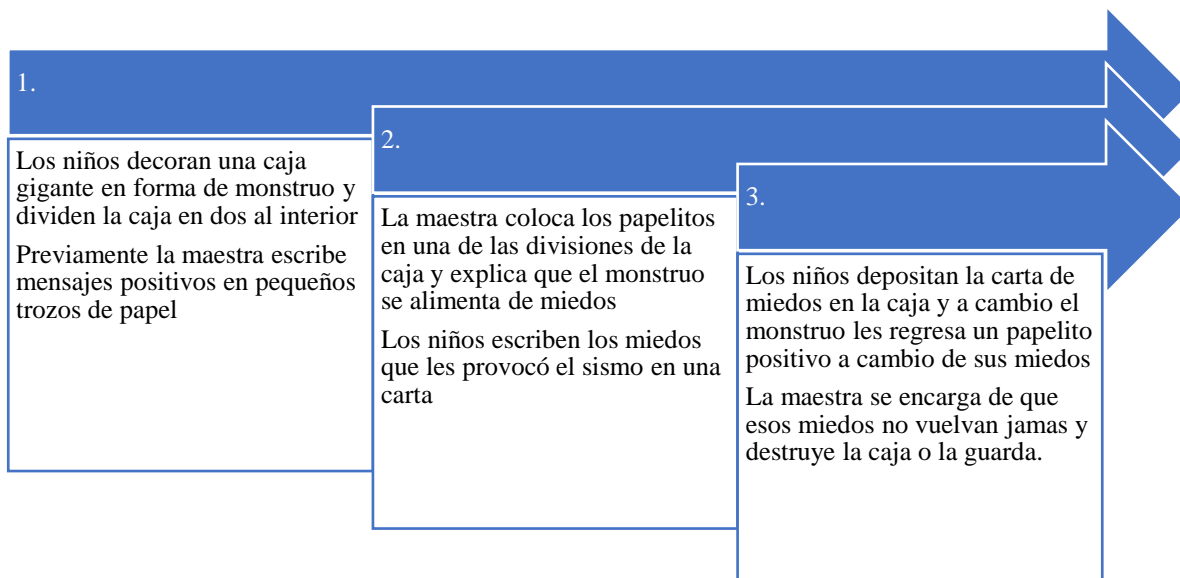


Figura 13. Desglose del taller “la caja come galletas” para trabajar con niños y niñas
Elaboración propia

5.6.1 Resultados de la intervención en el sismo.

De manera general, ya que no es el objetivo de este proyecto, el taller tuvo resultados muy positivos, se trabajaron las emociones que presentaba la comunidad como el miedo, la incertidumbre, y la desesperanza, lo cual impactó de forma positiva en los niveles de estrés y se reforzaron los lazos de comunidad entre los mismos participantes, ya que el temblor también movió otros procesos afectivos, sociales y psicológicos que permitieron ver la importancia de lo

que llamamos comunidad. Dejo sólo un fragmento importante que refleja en pocas palabras lo sucedido en Yautepec: *“en un principio era sólo yo, veía mis propias manos levantando escombros para sacar a los niños y no sé en qué momento sucedió, pero cuando me di cuenta ya no sólo eran mis manos, también eran las manos de muchos más que sin haberlo pedido empezaron a hacer lo mismo que yo hacía... dígame cómo se le llama a eso?”* (docente 1).

5.7 Evaluación

La evaluación de la intervención se realizó a través de un encuentro de dialogo, en donde se contó con la elaboración de un FODA y un árbol problematizador que ayudaron a sistematizar toda la labor realizada.

Cabe mencionar que para realizar la evaluación se convocó a madres y padres de familia que pudieran asistir, docentes y alumnos involucrados, y se preparó el aula para recibir a los participantes en un ambiente de confianza, es por ello que, se colocaron todos los trabajos elaborados por niños y niñas, como una galería de exposición y también se realizó un convivio con todos al finalizar el proceso, muchas madres y padres de familia no pudieron asistir por cuestiones laborales

Por medio de la tabla 7, se sintetizan los resultados obtenidos de esta última fase, la cual muestra los puntos fuertes y los puntos por mejorar en el programa, según la perspectiva de cada uno de los participantes involucrados en este proyecto:

Tabla 7*Resultados de la evaluación con todos los participantes*

Resultados del encuentro de dialogo		
Participantes	Puntos Fortalecidos	Puntos por mejorar
Madres de familia	<ul style="list-style-type: none"> -Se logró vislumbrar la importancia de la participación de la niñez para contribuir a la prevención de inundaciones y al propio cuidado de los pequeños. -A través del propio discurso reflexivo se evidenció la importancia de percibir el riesgo como algo constante en Yautepec y que ha hecho tomar acciones. -La participación comunitaria ha sido un pilar importante en la prevención de inundaciones y en la recuperación de ellas. -Se identificó la gama de impactos emocionales que tienen los desastres en la niñez. 	<ul style="list-style-type: none"> -Falta reforzar más el trabajo de la visión que impera en el adulto sobre la participación de la niñez y las formas en que se ejerce el poder sin darse cuenta. -El tema de genero trabajarlo desde casa y escuela pues se desconocen las formas en que las madres pueden contribuir en lugar de perpetuar la brecha de género. -Los temas lograron abrir el panorama, pero se requiere profundizar en cada uno de los ejes rectores.
Docentes	<ul style="list-style-type: none"> -Se reconoció el impacto de las técnicas participativas como método para incentivar la participación, el compromiso y la motivación en los estudiantes -Se logró dimensionar la importancia de la escuela como un lugar abierto en donde pueden coincidir diferentes actores sociales para buscar mejoras en conjunto. -Motivó a los docentes a seguir fomentando en los alumnos la participación pues notan que a veces es el único espacio donde ellos pueden sentirse iguales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Fortalecer los lazos de comunidad dentro de la misma institución educativa para que no sólo en los desastres se demuestre la solidaridad. -Involucrar a las autoridades en los proyectos, a pesar de la desconfianza que hay entre sociedad y autoridades, pues sólo así se podrá ir trabajando. -La educación de una cultura preventiva en inundaciones y en cualquier tipo de desastres.
Niños y niñas	<ul style="list-style-type: none"> -Lograron expresarse más con sus mamás sin tener que sentir tanto miedo. -Identificaron las principales causas de las inundaciones y sus conocimientos con respecto a los desastres. -Reconocen la importancia de escuchar y ser escuchado sin importar la edad -Identifican que el miedo es algo normal en grandes y pequeños, pueden expresarlo sin sentir vergüenza -Notaron la importancia de ambiente igualitario para poder participar y expresarse de forma libre 	<ul style="list-style-type: none"> -La figura paterna aún sigue siendo un referente de miedo para muchos niños y niñas, su la falta de asistencia en los asuntos escolares de sus hijos marca un gran reto. -Sentirse iguales niños y niñas ante los ojos de los papás. -Ser escuchados no sólo en la escuela

Elaboración propia

Como se logra observar en la tabla anterior, es evidente que el programa logró poner a reflexionar a todos los participantes con respecto a la importancia de la participación infantil en la prevención de las inundaciones, pero cabe destacar que tuvo una mayor influencia por los eventos sísmicos que se presentaron en el escenario donde se llevó a cabo el proyecto y que influyeron en la autorreflexión de los todos los participantes.

El programa proveo de elementos básicos pero fundamentales para el fomento de la participación de la niñez, desde algunas técnicas sencillas de comunicación, expresión y escucha. Tanto padres como maestros lograron identificar e implementar algunas técnicas en casa y en la escuela.

Queda claro que el programa al ser de carácter exploratorio, dejó fuera elementos importantes como involucrar a la parte gubernamental y de protección civil en estas temáticas para poder impactar de una forma más holística ante la problemática, por otro lado faltó involucrar aún más a los padres de familia en el proyecto pero hubo limitantes por cuestiones de dinámicas familiares que imposibilitaron su participación y esas situaciones bloquean lo poco o mucho que se logró avanzar en la comunidad educativa.

Finalmente, el programa dejó ver en claro la gran brecha de género que existe en los desastres, colocando a las niñas en una situación de mayor vulnerabilidad, pero por la naturaleza del programa, este no logró trabajar el problema de género de una manera más amplia por lo que se recomendaría generar programas con visión de género en desastres.

6. Discusión

Como todo proceso de investigación, existe un hilo conductor durante todo el trabajo presentado, es por ello, que este apartado se estará discutiendo a partir de las cuatro preguntas de investigación, que son las rectoras junto con los objetivos de este proyecto. En un intento de dar respuesta a esos cuestionamientos que se fueron abriendo paso en el proceso de investigación, se presenta el análisis y discusión a partir de las preguntas: 1) ¿Cuál es el papel o rol de los niños y niñas en el tema de desastres por inundación?; 2) ¿Cuál es la percepción que tienen el niño y la niña ante el riesgo de inundación?¿Cómo lo perciben?; 3) ¿Cuál es la percepción del adulto hacia la participación de la niñez?; 4)¿Qué permitiría fomentar la participación de éste sector poblacional para la prevención del riesgo de desastre por inundación?

En cuanto al primer punto es evidente que en Yautepec el rol del niño tiende a ser pasivo por las condiciones sociales y económicas existentes, ya que la falta de espacios públicos y recreativos para este sector son casi nulos, siendo la escuela el único espacio en donde ellos han podido tener un papel más activo en los desastres, este hecho se corrobora con condiciones de vulnerabilidad en torno a la niñez que obstaculiza la potenciación del niño como agente transformador (INN, 2011; UNICEF, 2017), en palabras de la misma comunidad se refiere al niño como un ser anulado al decir “*aquí los niños están olvidados*” (docente 1), sin embargo, la escuela ha sido el eje rector más importante para ellos en donde han podido tener un rol más activo en los desastres, tomando iniciativas desde este espacio para poder realizar acciones en conjunto con su comunidad para ayudar en la recuperación y reconstrucción, es aquí en donde surge lo que Tudela (2014) menciona a la niñez como agente activo generador de cambio y la importancia de la participación comunitaria para impulsar la participación infantil a través del sentirse parte de (Ander-egg, 1980;Montero, 2004).

Segundo, la percepción del riesgo que los niños tienen con respecto a las inundaciones se ha ido transformando de acuerdo a los relatos de los adultos, las noticias y las vivencias que han tenido, pero está presente en ellos a través de la percepción social y su subjetividad, ante esto se comprueba que el riesgo es dinámico y se entrelaza con los aspectos sociales y culturales que se marcan desde la Gestión Integral del Riesgo de Desastres (García, 2005; Narváez, Lavell y Pérez, 2009; Lavell, 2010) y es preciso trabajar desde este dinamismo del riesgo en conjunto con otros aspectos de la propia percepción, pues el niño no sólo percibe el riesgo que existe en su comunidad con respecto a las inundaciones, también tiene una alta percepción ambiental con relación a la contaminación y su relación directa con las inundaciones, de igual forma perciben las emociones que en ellos producen los desastres aunque no saben qué hacer con ellas ni cómo expresar sus opiniones para ayudar ante el desastre, pues temen que los adultos se burlen de sus ideas, tema que aborda muy bien el adultocentrismo en contraste con la visión de derechos de la niñez.

En consonancia con el tema del adultocentrismo versus el enfoque de derechos de la niñez, llegamos a la tercer pregunta, ya que impera una visión adultocentrista y proteccionista de la niñez, los adultos han dejado claro que la niñez no tiene nada que hacer en cuestión de participación en la prevención del riesgo, tomando una visión de protección hacia la niñez, anulando cualquier capacidad que el niño y la niña pudiera tener o desarrollar y en consecuencia imposibilitándolos como actores y agentes de cambio (Tudela, 2014; Corona y Morfín, 2007). Sin embargo es importante mencionar que a partir de la experiencia vivida en el sismo que aconteció en la zona, logró cambiar en primer lugar la percepción del riesgo existente y en segundo lugar, la importancia de la participación del sector infantil en la prevención y autocuidado, hecho que incide completamente a la psicología ambiental comunitaria (Wiesenfeld,

2001) para lograr entender los aspectos sociales que vulneran las condiciones de la niñez e identificar las fortalezas comunitarias con las que se cuenta para hacer frente a la adversidad.

Por el otro lado de la moneda, es evidente que niños y niñas confieran mayor nivel de participación en la escuela que en sus casas, pues la visión de los padres con respecto a lo que ellos pueden hacer terminan cerrando espacios de dialogo y coartando su participación. Desde el saber de niños y niñas, la participación está muy ligada a lo que los autores en temas de participación describen, es decir, una participación basada en valores y en sentido de pertenencia (Montero, 2012; Corona y Linares, 2007; Alfigame, Cantos y Martínez, 2003). Uno de los resultados inesperados pero que llaman a debate, es la participación ligada a los roles de género, existía una notable diferencia entre la concepción de hasta dónde puedo participar si soy hombre o si soy mujer en la niñez, y aunque es un punto que no se abordó a profundidad, al menos comprobamos que los patrones de comportamiento asociados al género siguen incidiendo de manera importante y coloca a las niñas en una doble vulnerabilidad que es preciso abordar, pues las estadísticas marcan que las niñas y mujeres tienen mayor probabilidad de morir en los desastres (INN, 2011; ONU, 2018; UNICEF, 2015).

Finalmente, es preciso y necesario generar programas que vinculen a la niñez con la prevención del riesgo pero no desde las visiones proteccionistas de la infancia, que son importantes porque han marcado un paso importante en temática de políticas a nivel mundial, pero no son suficientes para involucrar a la niñez desde sus propios referentes impulsando la participación para mejorar sus propias condiciones de vida a través de la información, la prevención, la planeación, las redes de apoyo, escuchar y ser escuchado y teniendo en cuenta que el niño y la niña pueden brindar herramientas de afrontamiento que los adultos tal vez no imaginábamos (Wiwsenfield, 2001; Corona y Morfin; 2007; UNICEF, 2015; INN, 2011).

7. Conclusiones

Durante todo este proceso dialógico y reflexivo que conlleva investigar e intervenir en comunidades semi-rurales con poblaciones que se encuentran en constante riesgo de inundación es importante mencionar algunas de las conclusiones que se lograron concretar a través de la realización de este proyecto.

En primer lugar se concluye que la niñez deposita un mayor grado de participación en la escuela que en el hogar, ya que el hecho de convivir con sus pares les permite crear un espacio en el cuál tanto niños como niñas sienten y experimentan mayor libertad de participación y aunque el fomento de la participación desde la institución es un poco precaria por la limitante de espacios participativos fuera de la escuela, se intenta hacer uso de los recursos que se tienen para potenciar su participación desde las aulas de clase. Por tal razón la comunidad educativa requiere ser apoyada y aprovechada como un espacio abierto que ha demostrado tener interés en la participación como pilar de la educación, pero es preciso potenciar la participación de la niñez en conjunto con docentes, madres y padres de familias para poder incidir en la prevención de inundaciones.

Segundo, los niños de estas edades (9 años) tienen una percepción alta con respecto a sus ambientes y lo que pasa en ellos, como los desastres, la contaminación y especialmente la contaminación de sus ríos, en consecuencia perciben algunos de los riesgos que conllevan las inundaciones, como la pérdida de animales, cosas y personas que están relacionadas con lo que ellos aman, algunas de sus visiones son muy catastróficas, lo que desemboca al desborde de las emociones ante eventos de esta naturaleza y un mal manejo de ellas por parte de la gente que los rodea potenciando síntomas psicológicos posteriores, siendo generalmente miedo ante la lluvia, problemas del sueño, falta de apetito y ansiedad.

Otra conclusión que surgió a partir de un dato novedoso obtenido en la investigación fueron las diferencias encontradas entre los roles de género con respecto a las formas de enfrentar las situaciones de desastre, es decir que, las formas de enseñanza socio-culturales que se dan desde el seno familiar y que están relacionadas con el machismo, afectan en gran medida la participación de las niñas en comparación con los niños, teniendo menor campo de acción, lo que conlleva a que sus estrategias de afrontamiento ante alguna inundación sean más limitadas que las del sexo contrario, vulnerando aún más su condición, es por ello que parece urgente tomar en cuenta programas de prevención de inundaciones con perspectivas de género.

Finalmente, la visión que el adulto tiene sobre las posibilidades de participación de la niñez en problemáticas de orden ambiental como lo son los desastres queda muy limitada, pues sigue existiendo una visión adultocentrista y proteccionista de la niñez limitando sus campos de acción y participación, lo que conlleva a un gran reto poder transformar esas visiones. Sin embargo, a través de este proyecto se concluye que las poblaciones que han vivenciado desastres de alto impacto, la experiencia puede ayudar a tomar consciencia de involucrar a los niños y niñas en la prevención de desastres, en función de su edad para la participación en sus entornos y que puedan vivenciar su derecho de participación que puede incluso ser tan valioso como para salvar su propia vida en situaciones de desastre. Sólo a partir de tomar consciencia tanto adultos como niños y niñas y actuar en consecuencia de un mundo más justo y equitativo se podrá luchar por una verdadera transformación social y ambiental.

8. Referencias

- Alfageme, E., Cantos, R., y Martínez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil: propuestas para la acción*. Plataforma de las Organizaciones de Infancia. Madrid, España.
- Álvarez-Gordillo, G. del C., Álvarez-Gordillo, L. M., Eroza-Solan, E., & Dorantes-Jiménez, J. E. (2008). Propuesta educativa para la gestión del riesgo de desastres: En la región Sierra de Chiapas, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 919–943.
- Ander-Egg, E. (1980). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Salou (Tarragona): Unieurop
- Aragonés, J; y Américo, M. (1998). *Psicología ambiental*. Pirámide.
- Arreguín, F.; López, M. y Marengo, H. 2016. Las inundaciones en un marco de incertidumbre climática. *Revista Tecnología y Ciencias del Agua*, III (5). Instituto Mexicano de Tecnología del Agua. Morelos, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=353549829001>
- Azahares, A. (2013). La educación ambiental comunitaria desde el proceso de universalización. *Revista EduSol*, 13(43). Centro Universitario de Guantánamo, Cuba. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5678418>
- Baldi, G., & García, E. (2006). Una aproximación a la psicología ambiental. *Fundamentos En Humanidades*, VII(I), 157–169.

- Barra, F., y Silva, H. (2010). Desastres y salud mental. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatría*, V 48 (1). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272010000200001
- Bayón, P. (2017). *Percepción de riesgo por peligros hidrometeorológicos extremos desde una perspectiva geográfica: estudio en Municipio Mariel*. Universidad de La Habana.
- Blanes, J., & De La Quintana, D. (2011). Desastres Naturales. *Revista Virtual REDESMA*, 5(2), 5–51.
- Buelga, S.; Musito, G.; Vera, A.; Ávila, M., y Arango, C. (2009). *Psicología Social Comunitaria*. Trillas
- Bulege, W. (2015). Acuerdo contra el cambio climático en París. *Ciencias Sociales*, 5(2), 186–187. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18259/acs.2015027>
- Caballero, J. H. (2007). La percepción de los desastres: Algunos elementos desde la cultura. *Gestión Y Ambiente*, 10(2), 1–8.
- Calixto, R. (2012). Investigación en educación ambiental. *Revista mexicana de investigación educativa*, V 17(55). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/262736181_Investigacion_en_educacion_ambiental
- Cano, A., y Pérez, M. (2010). La metodología de taller en los procesos de la educación popular. Multiversidad Franciscana de America Latina. Colombia
- CENAPRED. (2001). *Diagnóstico de Peligros e Identificación de Riesgos de Desastres en*

México. *Atlas Nacional de Riesgos de la República Mexicana*. Retrieved from <http://www.cenapred.gob.mx/es/Publicaciones/archivos/36-DIAGNOSTICODEPELIGROSEIDENTIFICACINDERIESGOSDEDESASTRESEN MXICO.PDF>

CEPAL. (20 de Mayo del 2017). Protección social de la infancia frente a los desastres.

Enfoques: desarrollo social. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/enfoques/proteccion-social-la-infancia-frente-desastres>

Colmenares, E. A. M., & Piñero, M. M. L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Redalyc*, 14, Núm. 2(1315–883X), 96–114.

Retrieved from http://www.digital.ciecas.ipn.mx/docs_innova/pdfs/u4_2_investigacion-accion_educa.pdf

Comar, V., Marin, A., & Torres de Oliveira, H. (2003). Percepción Ambiental, Imaginario y Prácticas Educativas. *Revista Tópicos en Educación Ambiental*, 5(13), 73-80

Consejo Nacional del Agua (CONAGUA). (2012).

Conde, C., & Saldaña, S. (2007). Cambio climático en América Latina y el Caribe : Impactos, vulnerabilidad y adaptación. *Revista Ambiente Y Desarrollo*, 23(2), 23–30.

Coninx I. & Bachus K. (2007). Integrating social vulnerability to floods in a climate change context, Higher Institute for Labours Studies, En Ceballos, A.; Barí, J.; y Díaz C. (2016). Estimación de pérdidas económicas directas provocadas por inundación. aplicación de las curvas inundación-daños en países en desarrollo. *Investigaciones Geográficas* (Esp),

(65), 169-180. DOI: <https://doi.org/10.14198/INGEO2016.65.10>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social CONEVAL. (2015). Índice de Rezago Social. Retrieved from http://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Indice_Rezago_Social_2015.aspx

Corona, Y., y Linares M. E. (2007). *Participación infantil y juvenil en América latina*. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Corona, Y., y Morfín, M. (2001). *Diálogo de saberes sobre participación infantil*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Corraliza, J.; y Aragonés, J. (2002). Psicología ambiental e intervención psicosocial. *Intervención psicosocial* 11(3). Págs. 271-275. Recuperado de <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/social/79829.pdf>

Damián, F. (2017). Tesina Psicólogo en desastres: alcances, limitaciones y perspectivas. UNAM, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/mayo/0759294/Index.html>

Dorantes, A. (2004). Psicólogos en la selva. *Inventio, Voces Y Trazos de Morelos*, 1(2), 23–30.

Es una pesadilla: Así las afectaciones por el sismo en los estados. (19 de Septiembre del 2017). *Animal Político*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2017/09/sismo-de-magnitud-7-1-deja-al-menos-una-docena-de-edificios-derrumbados/>

Escobar, J., y Bonilla-Jiménez, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y

metodológica. *CUADERNOS HISPANOAMERICANOS DE PSICOLOGÍA*, Vol. 9 No. 1, 51-67.

Farmer, J. (productor) Barbançon, C., & Bryatt, A. (director). (2015). *Hurricane*. [Documental]. Francia: Orange Studio.

Fernández Moreno, Y. (2008). ¿Por Qué Estudiar las Percepciones Ambientales? Una Revisión de la Literatura Mexicana con Énfasis en Áreas Naturales Protegidas. *Revista Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, XV(43), 179-202.

Ferradas, P., y Medinas, N. (2003). *Riesgos de desastre y derechos de la niñez en Centroamérica y el Caribe*. Lima

Freire, P. (1921-1997). Transcripción de la cinta de vídeo Paulo Freire: Constructor de Sueños, Cátedra Paulo Freire- ITESO, Guadalajara, México, febrero, 2000.

Freire, P. (1997). *La importancia de leer y el proceso de liberación* (11ª ed). México: Siglo XXI.

Fisher, S., & Di Caprio, L. (productores) & Fisher, S. (director). (2016). *Before the flood*. [Documental]. Estados Unidos; National Geographic.

Galimberti, U. (2011). *Diccionario de Psicología* (Cuarta reimpresión ed.). México: siglo XXI.

García, M. (2010). *Los desastres naturales*. *Revista Salus* 14(2). Universidad Carabobo, Venezuela. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375939014002>

García, N., Méndez, K., y Nava, S. (2014). *Impacto socioeconómico de los desastres en México*. Secretaría de Gobernación. México

- García, V. (2005). El riesgo como construcción social y la construcción social de riesgos. *Desacatos*, (19), 11–24.
<https://doi.org/http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13901902>
- García, V. (2006). *Vulnerabilidad social, riesgo y desastres*. Red Desacatos.
- Gatti, C., García, A., Vera, J., Verrastro, E., y Fontanet, F. (2015). "La construcción de herramientas de Gestión Integral del Riesgo de Desastre a nivel local como producto del diálogo entre cooperación internacional, políticas públicas locales y aportes académicos: La experiencia del Municipio de San Martín". *En seminario internacional sobre Ciencias Sociales y Riesgo de Desastre: un encuentro inconcluso. Buena Aires, 15 al 17 de Septiembre; 16 p.*
- Gaytan, Á. (1998). Protagonismo Infantil: un proceso social de organización, participación de niñas, niños y adolescentes. *Alianza Para El Desarrollo Juvenil Comunitario*, 1–40.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación. Metodología de la investigación*. <https://doi.org/-ISBN978-92-75-32913-9>
- Holahan, C. (2012). *Psicología Ambiental, un Enfoque General*. México: Limusa.
- INN. (2011). Derechos de la niñez y la adolescencia en la gestión del riesgo de desastres. Documento de posicionamiento político. *Organización de los Estados Americanos OEA*
- IPCC. (2014). *Climate Change. Synthesis Report. Climate Change 2014: Synthesis Report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324>

- Jang, L. (2000). Disaster Resilience: Constructing a Disaster Resistant Community. *Department of Medical Sociology and Social Work*, 29–52.
- Jiménez, O.; Villalón, G.; Evora, O. (2017). La educación para la percepción de riesgos de desastres como prioridad del trabajo educativo en la escuela cubana. *Revista Electrónica Educare*, vol. 21, núm. 3, Septiembre-Diciembre, 2017, pp. 385-396 Universidad Nacional. CIDE
- Joseph, L. (2010). Exploración de las percepciones infantiles ante desastres naturales: estudio de niños en Granada. *Revista Trabajo Social*.
- Juárez, A. (2009). Reflexiones en Torno a la Sociología del Desastre, Unidad de Análisis un Caso Concreto de México. *Acta Sociológica*, (50), 13–36.
- Karam, M. Á. (2013). Percepción de los adolescentes sobre el riesgo asociado al uso de plaguicidas en Villa Guerrero, México (Tesis doctoral). Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México. Recuperado de <https://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/49171/Tesis%20Karam.pdf?sequence=1>
- Lapalma, A. I. (2001). El Escenario de la Intervención Comunitaria. *Revista de Psicología-Universidad de Buenos Aires*, 10(2), 61–70. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2001.18573>
- Lavell, A. (1993). Ciencias sociales y desastres naturales en América Latina: un encuentro inconcluso. *EURE. Revista Latinoamericana de Estudios*, XXI(58), 73–84. Retrieved from <http://search.proquest.com/openview/13de6854fd148206073524cd411f8193/1?pq->

origsite=gscholar&cbl=1816810

- Lavell, A. (2010). *Gestión ambiental y gestión del riesgo de desastre en el contexto de cambio climático: una aproximación al desarrollo de un concepto y definición integral para definir la intervención a través de un plan nacional de desarrollo*. Colombia: Departamento Nacional de Planeación. Recuperado de <http://www.desenredando.org/>
- Lévy-Leboyer, C. (1985). *Psicología y Medio Ambiente*. Madrid: Morata.
- Linayo, A. (2012). Aproximaciones a la problemática de los desastres desde tres concepciones de la relación hombre-naturaleza. *Revista Académica E Institucional, Arquetipode La UCP*, 4, 39–48.
- Llanes, C. (2003). Los desastres nunca serán naturales. *Boletín Del Instituto de La Vivienda*, 18(47), 41–53. Retrieved from invi@abello.dic.uchile.cl
- López, H. (2001). *Un enfoque histórico-hermenéutico y crítico-social en psicología y educación ambiental*. Investigación Cualitativa y participativa. Escuela de ciencias sociales, Medellín.
- López, H. (2010). Percepción y Cognición Ambiental, un Marco Referencial para un Psicología Ambiental de la relación Individuo-Ambiente. *Revista Electrónica de psicología Social Poiésis* (19).
- López-Vázquez E., Marván M.L. (2018) Introduction to Risk Psychology. In: Marván M., López-Vázquez E. (eds) Preventing Health and Environmental Risks in Latin America. The Anthropocene: Politik—Economics—Society—Science, vol 23. Springer, Cham
- López-Vásquez, E., Marván, M., Flores-Espino, F., & Peytefitte, A. (2008). Volcanic risk exposure, feelings of insecurity, stress and coping strategies in México. *Journal of*

Applied Social Psychology, 38(12), 2885-2902.

Luhmann, N. (1996). El concepto del riesgo, en Josexto Beriain (comp.), Las consecuencias perversas de la modernidad. Modernidad, contingencia y riesgo, Anthropos, Barcelona, pp. 123-154.

Magaña, V., & Gay, C. (2002). Vulnerabilidad y adaptación regional ante el cambio climático y sus impactos ambientales, sociales y económicos. *Gaceta Ecológica*, (65), 7-23.

Maidl, E., & Buchecker, M. (2015). Raising risk preparedness by flood risk communication. *Natural Hazards and Earth System Science*, 15(7), 1577-1595

Mariño, M. (2006). Desde el análisis de contenido hacia el análisis del discurso: la necesidad de una apuesta decidida por la triangulación metodológica. IX Congreso IBERCOM. Barcelona, España. Recuperado de https://www.academia.edu/258902/Desde_el_análisis_de_contenido_hacia_el_análisis_del_discurso._La_necesidad_de_una_apuesta_decidida_por_la_triangulación_metodológica

Matías, L., Oropeza, O., Lugo, J., Cortez, M., & Jáuregui, E. (2007). Analisis de las principales causas de las inundaciones de Septiembre de 2003 en el sur del estado de Guanajuato México. *Investigaciones Geograficas*, 64, 7-25.

Moquete (2017). Tipos de riesgos. Revista Educativa. Recuperado de web: <https://www.tiposde.com/riesgos.html>.

Montañés, M. (2001): "Introducción al análisis e interpretación de textos y discursos" *En Prácticas de Creatividad Social. Construyendo ciudadanía/2*. El Viejo Topo, Barcelona. pp, 135-145.

- Montañés, M., y Lay, S. (2019). Teoría, metodología y práctica de la producción de posiciones discursivas. (Un ejemplo: El caso de los discursos de la infancia sobre el mundo adulto). *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*. N.o 43 mayo-agosto, 2019, pp. 89-115. ISSN: 1139-5737, DOI/ empiria.43.2019.243
- Montero, M. (1984). La Psicología Comunitaria: Orígenes, Principios y Fundamentos Teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), 387–400. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80516303>
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Argentina: Editorial Paidós.
- Moreno, A., y Anglés, M. (2016). Salud y cambio Climático. Una aproximación a los co-beneficios de la mitigación. En Rueda, J., Gay, C., y Quintana, F. (Coords.). (2016). *21 visiones de la COP21. El acuerdo de París: retos y áreas de oportunidad para su implementación en México* (259-269). México: Universidad Autónoma del Estado de México. Programa de Investigación en Cambio Climático.
- Muñoz Razo, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis* (segunda ed). México: PEARSON EDUCACIÓN.
- O'connor, J. (2001). *Causas naturales. Ensayos de marxismo ecológico*. Nueva York: Siglo XXI.
- Ospina, J., Gay, C., y Conde, A. (2014). *Historia del clima de la ciudad de México: efectos observados y perspectivas*. Centro Virtual de Cambio Climático. México
- Perevochtchikova, M., & Lezama, J. L. (2010). Causas de un desastre: Inundaciones del 2007 en Tabasco, México. *Journal of Latin American Geography*, 9(2), 73–98.

<https://doi.org/10.1353/lag.2010.0010>

Pérez-Sales, P. (2004). Intervención en catástrofes desde un enfoque psicosocial y comunitario. Revista Átopos. Madrid, España. Recuperado de http://atopos.exlibrisediciones.com/pdf_01/intervencion.pdf

Potter J, Wetherell M. Discourse and social psychology. London: Sage; 1987.

Ramirez, Viviana (2015). *La dimensión simbólica de la gestión del riesgo de desastres en cable de autocuidado y cuidado del otro: una nueva praxis*". En: Seminario Internacional sobre ciencias sociales y riesgo de un elefante y todavía me falla

Retrespo, I. (2013, September 23). La naturaleza no tiene la culpa. *La Jornada*. México.

Reyes, F., y Bravo, M. (2008). *Educación ambiental para la sustentabilidad en México: aproximaciones conceptuales, metodológicas y prácticas*. Colección jaguar. Chiapas.

Rueda, J., Gay, C., y Quintana, F. (Coords.). (2016). *21 visiones de la COP21. El acuerdo de Paris: retos y áreas de oportunidad para su implementación en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Programa de Investigación en Cambio Climático

Salinas, M., & Jiménez, M. (2014). Inundaciones. Serie Fascículos. CENAPRED y Secretaría de Gobernación. Versión Electrónica. Recuperado de <http://www.cenapred.unam.mx/es/Publicaciones/archivos/3-FASCCULOINUNDACIONES.PDF>

Sánchez, A. (2007). *Manual de Psicología Comunitaria: un enfoque integrado*.

Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis del discursos. *Revista Cinta Moebio*, 41:

207-224. Valparaíso, Chile. Recuperado de
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n41/art06.pdf>

Santiago, J. A., López, M., & López, S. (2008). Tendencias del cambio climático global y los eventos extremos asociados. *Revista de Sociedad, Cultura Y Desarrollo Sustentable Ra Ximhai*, 4(3), 625–633.

Sepúlveda, M. A., López, G., y Guaimaro, Y. (2001). *Creciendo en el barrio: percepciones del entorno*. Venezuela: Universidad Metropolitana.

Terpstra, T., Gutteling, J. M., Geldof, G. D., & Kappe, B. (2005). *The perception of flood risk and water nuisance*. 45th European Congress of the Regional Science Association. Vrije Universiteit Amsterdam.

Tonatzin, P. (25 de Agosto de 2010). Se desborda el río en Yautepec; afecta a más de mil viviendas. Excelsior.

Tudela, F. (2014). El papel de niñas y niños en los desastres. *Revista Con La A*, (36), 1–3.

Tserej, H., y Flebes, M. (2015). La escuela cubana como contexto para el correcto desarrollo de la percepción ambiental. *Revista complutense de educación*, Vol 26 (1). pp. 31-46.

Ulloa, F. (2011). *Manual de gestión de riesgos de desastre para comunicadores sociales*. Perú: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (1997). Actividades de Educación Ambiental para las Escuelas Primarias. *Serie Educación Ambiental*, 21, 102. Retrieved from
<http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000963/096345so.pdf>

UNICEF. (2016). Reducción del riesgo de desastres centrada en la niñez. Contribuir al

desarrollo resiliente.

UNICEF. (2018). La infancia. México. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6901.html

Urrea, E.; Muñoz, A., y Peña, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Revista Enfermería Universitaria*, 10(2). Chile. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v10n2/v10n2a4.pdf>

Valencia, J. (2012). Inauguración de Obras de Protección a Centros de Población. Yautepec, Morelos. Retrieved from <http://www.conagua.gob.mx/CONAGUA07/Conferencias/VE-Conferencia de Prensa Inauguración de Obras en Yautepec Morelos.pdf>

Vargas, L. M. (1994). Sobre el Concepto de Percepción. *Revista Redalyc*, 4(8), 47-53.

Vergara, Ma. Del C.; Ellis, E.; Cruz, J.; Alarcón, L., y Galván, U. (2011). La conceptualización de las inundaciones y la percepción del riesgo ambiental. *Revista Política y Cultura*, núm. 36. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26721226003>

Villalibre, C. (2013). *Conceptos de emergencia, urgencia, Catástrofe y desastre: revisión histórica y bibliográfica. Trabajo fin de máster en Análisis y gestión de Emergencia y desastre*. Universidad de Oviedo. Retrieved from <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/17739/3/TFM cristina.pdf>

Wiesenfield, E. (2001). La problemática ambiental desde la perspectiva psicosocial comunitaria: hacia una psicología ambiental del cambio. *Revista Medio ambiente y*

comportamiento humano, 2(1). Universidad Central de Venezuela, Venezuela.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2110643>

Wiesenfield, E. (2003). La psicología ambiental y el desarrollo sostenible. Cuál psicología ambiental? Cuál desarrollo sostenible? *Estudios de Psicología*, 8(2), 253-261

Wiesenfiel, E., y Sánchez, E. (2012). Participación pobreza y políticas públicas: 3P que desafían la psicología ambiental comunitaria (el caso de los consejos comunales en Venesuela). *Psychosocial Intervention*, 21(3), 225-243.
<https://dx.doi.org/10.5093/in2012a21>

Wiesenfield, E., y Zara, H. (2012). La psicología ambiental latinoamericana en la primera decada del milenio. Un análisis crítico. *Athenea Digital*, 12(1), 129-155.

Wilches, G. (1993) “La Vulnerabilidad Global”. En Maskrey, A. (ed.) Los Desastres no son Naturales. La Red. Tercer Mundo Editores, Colombia

Zimmerman, M., y Rappaport, J. (1988). Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment. *American Journal of community psychology*, 16, 725-750.

9. Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA

Por medio de la presente le hago saber que la escuela primaria Ignacio Zaragoza está siendo partícipe del proyecto titulado “*Programa comunitario para la participación de la niñez en la prevención del riesgo de inundaciones*” donde el grupo de 4° dirigido por la maestra Silvana López fue seleccionado para colaborar en él. Dicho programa se llevará a cabo por la Lic. Aracely García García quien cursa la maestría en Psicología.

El objetivo de este trabajo es construir una estrategia en la comunidad de Yautepec para promover y fortalecer los mecanismos de participación de los niños y las niñas por medio de la educación ambiental para disminuir el impacto de las inundaciones.

Las actividades programadas están diseñadas en base talleres, ciclos cinematográficos y grupos de discusión donde los niños participarán durante el año 2017, éstas serán llevadas a cabo en el horario escolar y dentro de la institución sin afectar el curso escolar. Toda la información recabada será utilizada únicamente para fines de este proyecto, cabe destacar que la integridad de cada niño no será expuesta, por lo cual sus nombres no serán evidenciados y en el caso de fotografías sus rostros serán borrados.

Los resultados que aporte esta investigación serán dados a conocer a todos ustedes, en retribución a su colaboración y como compromiso ético y social del proyecto. Cualquier duda dirigirse al teléfono 7774428083 con la Lic. Aracely García o con la doctora Esperanza López Vázquez al correo esperanza@uaem.mx, igualmente en la misma escuela.

De antemano se agradece su atención, enviándole un cordial saludo esperando contar con su apoyo.

Fecha: _____

En base en lo anterior yo padre y/o madre de familia estoy de acuerdo y autorizo que mi hijo _____, del grupo 4° A participe con las actividades programadas del proyecto y cualquier duda podré consultarla en cualquier momento con la dirigente del proyecto Lic. Aracely García García (tel 7774428083) o con la Dra. Esperanza López Vázquez en esperanzal@uaem.mx

(Nombre y firma del tutor)

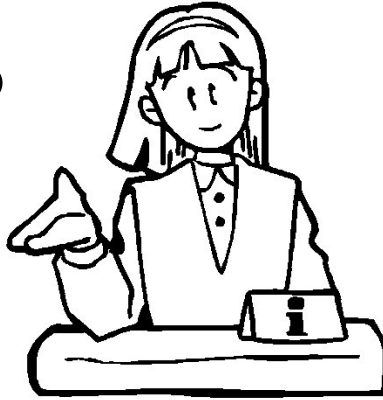
Nombre y firma del testigo

Nombre y firma del testigo

Anexo 2. Asentimiento Informado

ASENTAMIENTO INFORMADO PARA NIÑOS Y NIÑAS

1. Hola mi nombre es Aracely y soy psicóloga



2. He venido a colaborar contigo en temas de medio ambiente, inundaciones y participación



3. Alza tu mano si tienes una duda... con gusto te responderé



Anexo 3. Guía de preguntas para grupo focal

Guía del grupo focal con padres y madres de familia

- Fase de preparación (el antes de acontecimiento)
 1. Antes de la inundación ¿Habían recibido alguna información en caso de inundación?
 2. En la familia ¿Contaban con algún plan de prevención en caso de inundación? ¿Cuál? ¿Cómo se abordaba el tema con los miembros?
 3. A nivel comunidad ¿Qué se comentaba que se podía o debía hacer con respecto a las inundaciones?
 4. ¿Conocían con anticipación los puntos de encuentro?, ¿los señalamientos y los albergues?

- Fase de afrontamiento (el durante del acontecimiento)
 1. ¿Podrían describirme cómo sucedió la inundación?
 2. ¿Qué hicieron en ese momento? ¿Qué hizo la familia?
 3. ¿Existió apoyo en la comunidad durante el evento? ¿Cómo reaccionaron los vecinos?
 4. ¿Qué sentimientos o emociones sintieron durante la inundación?
 5. Me podrían describir ¿Cómo reaccionaron los niños más pequeños y cómo los apoyaron ustedes?
 6. ¿Qué respuesta tuvieron las autoridades mientras transcurría el hecho?
 7. ¿Cuáles fueron los retos más difíciles que enfrentaron durante la inundación?

- Fase de recuperación (el después del acontecimiento)
 1. Después de la inundación ¿Cuáles fueron las afectaciones personales y comunitarias? (materiales, económicas, emocionales)
 2. ¿Cómo fue la reacción posterior de los niños?
 3. ¿Les dieron algún tipo de explicación a los menores de la casa?
 4. ¿Cómo fue la reconstrucción de la comunidad en cuanto a sus pérdidas y afectaciones?
 5. ¿Hubo algún tipo de apoyo por parte de gobierno para las afectaciones que tuvieron?
 6. Ante los hechos ¿Ustedes han tomado medidas de acción o de prevención ante inundaciones o han implementado algunas que no tenían? ¿Cuáles?
 7. Pensando en las inundaciones que han vivenciado ¿Cuál creen que es el papel de un niño ante un evento así? (de protección, de responsabilidad, de participación, de acción) ¿Por qué?
 8. Finalmente ¿Cómo describen la experiencia que han tenido al vivenciar un desastre o una emergencia por inundación?

Anexo 4. Historia a completar

A continuación encontrarás un cuento que está incompleto, lo que deberás hacer es:

1. En el cuadro de abajo colocarás tu primer nombre, tu edad
2. Leerás con atención la historia y en cada línea vacía que encuentres podrás escribir lo que piensas que está ocurriendo en cada párrafo para completar el cuento.
3. Al final del cuento escribirás tu propio final de la historia, es decir, todo lo que imaginas que ocurre después.
4. Cuando termines de escribir le podrás colocar un nombre al cuento, el que tú quieras. Lo escribirás en la línea más negra que se encuentra arriba de la historia.
5. Finalmente colorea las imágenes a tu gusto y si quieres también puedes agregar más dibujos al final de la historia.

Nombre: _____

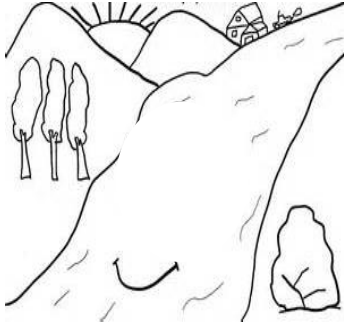
Edad: _____

(título del cuento)

Había una vez un niño llamado Mateo que vivía en un pequeño pueblo, todos los días Mateo y _____ caminaban para poder llegar a la escuela y en su recorrido pasaba cerca de un río que era _____ y _____.



Un día desde muy temprano comenzó a llover y a llover, Mateo notó que el río estaba _____, pero continuó su camino a la escuela, tomó sus clases, se divirtió con sus amigos y regresó a su casa, pero no había dejado de llover.



Al día siguiente Mateo fue el primero en levantarse de la cama, pero cuando puso sus pies en el suelo se dio cuenta que todo estaba lleno de agua, lo primero que pensó fue _____

entonces corrió hacia la ventana y se dio cuenta que el río se había _____.

Rápidamente Mateo despertó a su _____ y a su _____, que eran las personas de su familia en quienes más confiaba, ellos intentaron explicarle lo que sucedía y dijeron que _____

Mateo aún tenía algunas dudas, salió a la calle y se dio cuenta que todos sus vecinos estaban en la misma situación.

De pronto a Mateo se le ocurrió una idea:

_____, pero no sabía si decirle a los demás porque pensaba que _____, entonces Mateo se puso a pensar y decidió que _____ y eso fue lo mejor que pudo hacer.



Ahora es tu turno de continuar la historia ¿Cómo crees que termina la historia?

Anexo 5. Guía de preguntas entrevista semiestructurada con docentes

Guía de entrevista semiestructurada con docentes

- Durante cuanto tiempo se ha desempeñado como docente en esta institución
- ¿Cuál ha sido la relación entre la escuela, la comunidad y las inundaciones?
- ¿La escuela ha sufrido alguna inundación?

➤ Fase de preparación (el antes de acontecimiento)

1. Antes de la inundación ¿Había recibido alguna información con respecto a qué hacer en caso de inundación?
2. En la escuela ¿Contaban con algún plan de prevención en caso de inundación? ¿Cuál? ¿Cómo se abordaba el tema?
3. A nivel comunidad ¿Qué se comentaba que se podía o debía hacer con respecto a las inundaciones?
4. ¿Conocía con anticipación los puntos de encuentro, señalamientos y albergues?

➤ Fase de afrontamiento (el durante del acontecimiento)

1. ¿Podrían describirme cómo sucedió la inundación?
2. ¿Existió apoyo por parte la comunidad educativa durante el evento? ¿Cómo reaccionaron?
3. ¿Qué sentimientos o emociones se vivenciaron durante la inundación?
4. Me podría describir ¿Cómo reaccionaron los niños y cómo los apoyaron ustedes?
5. ¿Qué respuesta tuvieron como autoridades mientras transcurría el hecho?
6. ¿Cuáles fueron los retos más difíciles que enfrentaron durante la inundación?

➤ Fase de recuperación (el después del acontecimiento)

1. Después de la inundación ¿Cuáles fueron las afectaciones dentro de la escuela? (materiales, económicas, emocionales)
2. ¿Cómo fue la reacción posterior de los niños?
3. ¿Les dieron algún tipo de explicación a los niños y niñas en clase?
4. ¿Cómo fue la recuperación de la escuela en cuanto a sus pérdidas y afectaciones?
5. ¿Hubo algún tipo de apoyo por parte de gobierno para las afectaciones que tuvieron?
6. Ante los hechos ¿Ustedes han tomado medidas de acción o de prevención ante inundaciones o han implementado algunas que no tenían? ¿Cuáles?
7. Pensando en las inundaciones que ha vivenciado ¿Cuál cree que es el papel de un niño ante un evento así? (de protección, de responsabilidad, de participación, de acción) ¿Por qué?

8. Desde su punto de vista ¿Cuál cree que podría ser el papel de la comunidad educativa ante las inundaciones? ¿Qué rol jugarían los niños como parte de esa comunidad educativa?
9. Finalmente ¿Qué ha aprendido a partir de su experiencia con las inundaciones dentro de la escuela?

Anexo 6. Cuadro categorial de Grupo focal con madres de familia

Técnica	Categoría	Subcategoría	Palabra clave
Grupo Focal Madres de Familia	Fase de Prevención	Información General	información, avisar, patrulla, protección civil, albergue, reder sociales, televisión, escuela, costumbre, pasar la voz
		Acciones preventivas familiares	plan, acción, familia, subir altecho, comunicación, avisar, platicar
		Acciones preventivas comunitarias	avisar, vecinos, organizar, ayudar, apoyar, comerciantes, sacar cosas, echar cuetes, tocar campanas de iglesia
		Acciones preventivas gubernamentales	autoridades, consecuencias, no vislumbraron, patrullas, documentos, orilla del rio, temporal, portección civil
	Fase de Afrontamiento	Acciones familiares	familia, niños, azotea, subir cosas, crecida, negocio
		Acciones Comunitarias	ayudar, vecinos, comerciantes, gente, union, llamar, comunidad, salir a la calle, dar refugio, peligro, rapiña
		Acciones Gubernamentales	autoridades, protección civil, nos dejaron solo, magnitud del desastre, falta de personal, negligencia, abuso del poder
		Emociones y Sentimientos	paralizar, llorar, preocupación, frustración, llanto, miedo, impotencia, no saber reaccionar, reacción, nervios, sentido de pérdida, tristeza, desesperación, Dios.
		Reacciones en los niños y niñas	llanto, preocupación, sorpresa, escuela, preocupación por compañeros de escuela, angustia, necesidad de ayudar, preguntar, cuestionar, no dimensionan
		Manejo parental de las reacciones de niños y niñas	no pasa nada, tranquilo, no se puede, se inundó, todo está bien
	Fase de Recuperación	Recuperación Post-desastre	echarse la mano, todos, entre todos, albergue, refugio, recolecta, despensa, víveres, apoyo, tortas, lavar casas, entre vecinos, agradecimiento
		Ayuda Gubernamental	ejercer presión, pedir ayuda, ayuda centralizada, negligencia, mal manejo del recurso, dinero, corrupción, exceso de documentos, llenado de documentos, pelea con autoridad, disgusto
		Implementación de estrategias	documentos importantes, guardar, temporal, subir cosas, segundo piso, trabajar, precaución, comunicación, estar al pendiente, seguridad, riesgo, refugio bodega, plan
		Participación de la niñez en inundaciones	foco de infección, responsabilidad, autocuidado, involucrar, enseñarles, riesgo, proteger la vida, sentirse parte de, valores, información
		Percepciones Pre y post desastre	Impresión, cambio de percepción del riesgo, poder de la naturaleza, inconsciencia, negligencia, redimensionar, reubicación de refugios

Anexo 7. Cuadro Categorical de entrevista semiestructurada con docentes

Técnica	Categoría	Subcategoría	Palabras clave
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DOCENTES	Fase Preventiva	Información General	información, trípticos, SEP, autoridades, oficios, refugios, redes sociales
		Organización institucional	comité padres de familia, comité de participación social, comité de grupos de alumnos
		Acciones escolares preventivas	inundación, falta de plan de inundación, planes de sismos y erupciones, nunca se ha inundado, temas de sastre en libros de texto, el niño sabe, tema abordado en clase en desastres
		Acciones comunales preventivas	problema educativo, si sabemos, pero no lo hacemos
		Acciones gubernamentales preventivas	voceo, patrullas, ayuntamiento, protección civil, no saben, personal no capacitado, no tienen perfil, cambio de gobierno, "amigazo", incontingencia, prevención cerca del río
	Fase de afrontamiento	Acciones escolares	albergue, apoyo, DIF, brindar espacio, maestros, víveres, apoyo, comités, plan de trabajo, comisiones, efecto cascada, comunicación
		Acciones comunales	solidarización, niños, familias, integración de cocinas, vecinos, comunicación, unión, comunidad, convocación, de voz en voz
		Reacciones de niños y niñas	apachurrado, trauma, faltan a clases, los observamos, se les olvida estando en escuela, lo platican, si se acuerdan, les impacta y asombra, les da miedo la lluvia.
		Manejo y apoyo emocional de niños y niñas	comunicación, explicación a compañeros, apoyo a niños, compañerismo, preguntas grupales, visitas al hogar
		Dificultades Generales	robo, corrupción, la organización
	Fase de recuperación	Acciones escolares de recuperación	campañas, seguimiento de albergues, repartición de despensas, colecta, organización propia
		participación de la niñez	el niño acompaña en la repartición de víveres, bajo el cuidado de padres, no se obliga, brigadas del agua, comité de grupos de niños, temas de desastre en aulas, el niño es consiente, el niño cuestiona, necesario priorizar participación y autocuidado en niños
		Estrategias identificadas	cambio de organización, cambio de estrategias, autonomía escolar, deslindarse de gobierno, importancia de comités
		Retos	falta de cultura ambiental, adultos impiden la participación de niños, concientizar, falta de talleres, cursos y pláticas a padres, problema cultural, pérdida de valores, participación en conjunto.

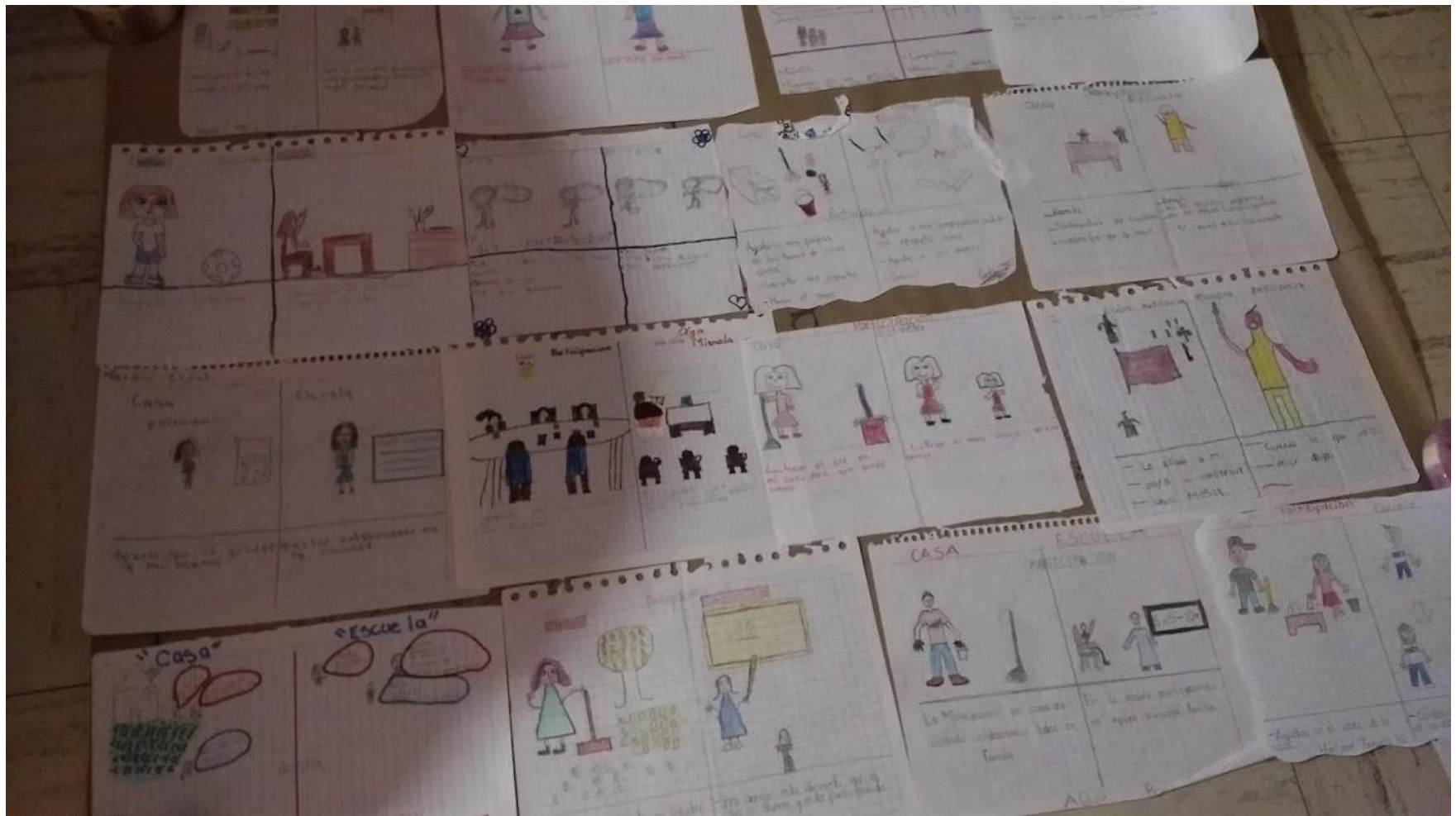
Anexo 8. Cuadro categorial de historia a completar con niños y niñas

	SEXO	PERCEPCIÓN AMBIENTAL	PERCEPCIÓN DEL RIESGO	DINÁMICA FAMILIAR	PARTICIPACIÓN	COMENTARIOS EXTRA
Conclusiones por indicador y por sexo	NIÑAS	Caracterizan al río con adjetivos positivos, sin embargo, la mitad identifica la contaminación del río	Alta percepción del riesgo, las niñas correlacionan las lluvias con el desbordamiento del río y las inundaciones, una minoría piensa en las inundaciones como segunda opción; algunas mencionan la preocupación inmediata por ponerse a salvo ellas mismas y su familia	La mayoría de las niñas menciona ir a la escuela acompañadas de otras amistades, casi ninguna menciona a un familiar. Las personas en quien más confían para recibir ayuda es en primer lugar su madre y después su padre. Todas mencionan que los padres explican de forma muy breve y concisa el porqué de las inundaciones, sólo un caso presenta una explicación más detallada que involucra el manejo de las emociones por parte de los papás al explicar el fenómeno	Las formas de participación están enfocadas a la solidaridad y la ayuda a todas las personas (familia, vecinos, enfermos) siendo muy evidente la preocupación que tienen las niñas por los otros. Sin embargo, son pocos los mecanismos de acción con los que cuentan para afrontar el desastre, pues generalmente sugieren subir al techo. Todas tienen el temor de participar o dar su punto de vista a los adultos pues consideran que no serán tomadas en cuenta sus ideas, sin embargo lo intentan.	Posterior al desastre las niñas opinan que el trabajo cooperativo y solidario entre todos los vecinos es esencial para poder recuperarse del evento, pocas mencionan la intervención de ayuda por parte de alguna instancia gubernamental, pocas mencionan estrategias para prevenir una inundación a largo plazo. Notable necesidad de que sus ideas y participación sea escuchada, tomada en cuenta y reconocida por las personas adultas.
	NIÑOS	Caracterizan al río con adjetivos positivos, una minoría identifica la contaminación del río	Alta percepción del riesgo, todos los niños logran identificar el riesgo de inundarse en temporal de lluvias y la mayoría piensa en primera instancia pedir ayuda y avisar a los demás incluido la familia y los vecinos	Los niños mencionan ser acompañados por un familiar cercano, confían principalmente en su madre ante cualquier situación de peligro, pero los padres y hermanas o hermanos también están presentes; las explicaciones que da la familia con respecto a las inundaciones están relacionadas con las lluvias y son muy breves y concisas las explicaciones	los niños presentan una alta preocupación por las personas en situación de desastre, a diferencia de las niñas sus estrategias son un poco más variadas como ir a un refugio, buscar una casa segura, ir a un lugar más alto e incluso mencionan con más frecuencia pedir ayuda a protección civil, unos pocos no cuentan con estrategias de acción más eficaces (sacar el agua con cubetas). Sin embargo, al igual que las niñas, todos los niños temen decir o exponer sus ideas a los adultos pues creen que lo que opinen es tonto y no sirve de nada, pero al ser una situación de peligro deciden exponer lo que piensan esperando que funcionen sus ideas.	En menor medida los niños mencionan la cooperación y ayuda de los unos con los otros para recuperarse, dan por hecho que dejando de llover todo vuelve a la normalidad. Sin embargo, hay una notoria necesidad de que sus opiniones y participaciones sean escuchadas y reconocidas por parte de los adultos

Anexo 9. Dibujo participativo “lo que el agua se llevó”



Anexo 10. Dibujo participativo



Anexo 11. Taller de Apoyo Psicosocial ante el sismo en la comunidad educativa



Eje 1. Desastres y Educación Ambiental

- *“Taller Desastres”*
 - Sesión 1. ¡Oye! También es mi planeta
 - Sesión 2. Un hoyo negro en mi hogar
-

Eje 2. Prevención del riesgo y Autocuidado

- *“Taller lo que el agua se llevó”*
 - Sesión 1. El río habla
 - Sesión 2. Las inundaciones
 - Sesión 3. Cartel “El agua se llevó...”
-

Eje 3. Manejo emocional ante desastres

- *“Taller mis emociones”*
 - Sesión 1. Mil caras
 - Sesión 2. Caja come monstruos
 - *“Taller Lazo de oro”*
 - Sesión 1. Capullo protector
 - Sesión 2. Nuestro Lazo
-

Unidad 4. Participación comunitaria y Participación de la Niña

- *“Taller Dibujo participativo”*
 - Sesión 1. Participando ando
 - *“Taller te cuento una historia”*
 - Sesión 1. Oye mi voz
-

Encuentro de Diálogo (evaluación)
