

719 991



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES
COORDINACIÓN DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**“UN AMBIENTE ALFABETIZADOR COMO ENTORNO PROVEEDOR DE
FACTORES PROTECTORES DE RESILIENCIA PARA NIÑOS DE 6
A 8 AÑOS DE EDAD DE UNA CASA HOGAR”**

INFORME DE PRÁCTICAS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

ANDREA TEPEPA BALTAZAR

Directora del informe: Mtra. Cecilia Morales Garduño

Revisora del informe: Dra. Norma Georgina Delgado Cervantes



**Facultad
de Psicología**

MÉXICO, D. F.,

MAYO DE 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNAM-142
2008
ej-2

M.-

TPs.

H. JURADO

DR. MARCO ANTONIO RIGO LEMINI

LIC. JOSÉ LUIS ÁVILA CALDERÓN

DRA. NORMA GEORGINA DELGADO CERVANTES

LIC. OBDULIA GABRIELA LUGO GARCÍA

MTRA. CECILIA MORALES GARDUÑO

AGRADECIMIENTOS

*A Dios, por la oportunidad de existir,
por sus bendiciones, y por la familia que me dio.*

*A la Universidad Nacional Autónoma de México,
por darme la gran oportunidad de pertenecer a ella
y a quien siempre honraré y estaré agradecida.*

*A mi madre, por su amor incondicional, su
infinita confianza y aliento para lograr mis metas.
Gracias mami, la fuerza que me ayudó a alcanzar
este objetivo fue tu gran amor y apoyo.*

*A mi padre, por ser mi principal tutor de resiliencia,
por darme un claro ejemplo de lucha y perseverancia,
por tus sacrificios y desvelos con tal de darme lo mejor,
por tu gran amor, protección y consuelo.
Gracias papi, todo mi esfuerzo es inspirado en ti.*

*A mi hermano, por compartir conmigo
tantos momentos de felicidad y de amor.*

*A mi familia, amigos y amigas, que con su apoyo
y comprensión me alentaron a lograr esta realidad.*

*A mi abuela Leonides, quien no perdió
ni una sola oportunidad para decirme
lo orgullosa que estaba de mí, y por su gran amor.
Yo también estoy orgullosa de tí abue. Descanza en paz.*

*A Ceci Morales, por su atención, apoyo y guía
recibidos en el momento cumbre de
mi formación profesional.*

*Al jurado, por su apoyo y consejos,
por enriquecer mi formación profesional
y por alimentar mi gusto y pasión por la psicología.*

*A Ena Niño por cruzarse en mi camino
cuando se tornó tempestuoso.
Gracias a tu ayuda, comprensión y amistad,
en y desde el momento más difícil de mi vida,
hoy estoy aquí, logrando una de mis grandes metas.*

INDICE

I. INTRODUCCIÓN	5
1.1 Justificación.....	7
1.2. Objetivos generales.....	9
II. ANTECEDENTES	
2.1 Contextuales.....	11
2.2 Teóricos.....	13
RESILIENCIA	
2.2.1 Antecedentes y definición del concepto de resiliencia.....	13
2.2.2 Enfoque de riesgo y enfoque de resiliencia.....	17
2.2.3 Factores de riesgo y de protección.....	18
2.2.4 Promoción de resiliencia y estrategias de intervención.....	23
2.2.4.1 Tutores de resiliencia.....	30
2.2.5 Características de los niños resilientes.....	33
2.2.6 Medición de resiliencia.....	35
LA ALFABETIZACIÓN	
2.2.7 Adquisición de la lecto-escritura.....	38
2.2.8 Interacciones sociales durante el aprendizaje de la lecto-escritura.....	40
2.2.9 El enfoque constructivista en la enseñanza de la lecto-escritura.....	41
2.2.10 Métodos y estrategias de intervención en el proceso de alfabetización.....	43
2.2.11 El aprendizaje cooperativo.....	45
2.2.12 Evaluación de la alfabetización.....	47
2.3 Experiencias similares.....	49

III. PROCEDIMIENTO	58
3.1 Objetivo.....	59
3.2 Población destinataria.....	60
3.3 Espacio de trabajo.....	62
3.4 FASES Y ACTIVIDADES	
3.4.1 Inducción.....	63
3.4.2 Fase de detección y/o diagnóstico.....	64
3.4.3 Fase de planeación.....	70
3.4.4 Fase de Intervención.....	74
3.4.4.1. Desarrollo del programa.....	76
3.4.5 Fase de evaluación.....	81
3.4.6 Fase de comunicación de resultados.....	81
IV. RESULTADOS	83
V. CONCLUSIONES	117
REFERENCIAS.....	124
ANEXOS.....	129

I. INTRODUCCIÓN

La presencia de múltiples problemas psicosociales como la pobreza (alimentaria, de capacidades y de patrimonio), el hacinamiento, la carencia general de oportunidades culturales, la desintegración y disfunción familiar, afecta el desarrollo adecuado de niños y adolescentes en el área social, cognitiva, afectiva, física y educativa, colocándolos en una situación de riesgo psicosocial, inapropiada para lograr su desarrollo integral.

Sin embargo, se ha evidenciado que niños provenientes de familias de escasos recursos y marginadas llegan a ser exitosos, a construir familias estables y a contribuir positivamente con la sociedad a pesar de la adversidad en la que viven (Werner, 1992, cit. en Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez, Infante, y Grotberg, 1998). Estos y otros hallazgos similares han incitado el estudio de la capacidad humana para hacer frente a las condiciones de riesgo en las que se vive, adaptarse a ellas, superarlas, y además salir fortalecido del proceso de afrontamiento, es decir, ser resilientes.

La resiliencia es una capacidad inherente al desarrollo humano, tratada recientemente en diversos estudios (Eisenberg, Spinrad y Morris, 2002; Grotberg, 2003; Henderson y Milstein 2003; Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1996; Llobet, 2005; Melillo, 2001; Rank y Patterson, 1996) los cuales han tratado de identificar y definir los factores que logran proteger a los seres humanos de los efectos negativos de la adversidad, con el fin de estimularlos una vez que fueran detectados, logrando que adquiriera una gran importancia para la psicología.

El trabajo preventivo con niños basado en la teoría de la resiliencia se centra en fortalecer su capacidad para enfrentar exitosamente la adversidad en su medio familiar y social, y aunque la resiliencia es una dimensión personal, ésta sólo se adquiere en ambientes protegidos (Margain, Castro, Llanes, 2002). En dichos ambientes se encuentran factores propios de las características personales de los niños y, factores ambientales que constituyen un riesgo o una protección para los niños según las circunstancias bajo las cuales se

presenten. También están presentes factores distales que no afectan directamente al niño pero que actúan a través de mediadores, y factores proximales que interactúan directamente con el niño (Kotliarenco y cols, 1996), por lo que las intervenciones respecto al desarrollo o fortalecimiento de la capacidad de resiliencia suelen centrarse en la modificación o refuerzo de algunas de esas variables proximales.

La familia, la comunidad y la escuela, constituyen entornos en los que los niños pueden desarrollar su capacidad de resiliencia (Henderson y Milstein 2003), al lograr que el contacto con las personas conformen puntos de apoyo para los niños, estos son aspectos fundamentales para iniciar un proceso de resiliencia (Martínez y Vázquez, 2006). Una manera de lograr esto, es fortaleciendo vínculos positivos con los padres, coetáneos y personas que (sin ejercer una influencia en el contexto familiar) influyen beneficiosamente sobre el niño, así como con el aprendizaje y su permanencia en la escuela.

El presente trabajo se centra en el fortalecimiento de la capacidad resiliente en niños en riesgo psicosocial institucionalizados en una Casa-Hogar de la Ciudad de México. Se pretendió establecer y fortalecer vínculos positivos entre pares y con el aprendizaje a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de la alfabetización en niños de 1º y 2º de primaria para desarrollar habilidades de protección que les permitan afrontar la adversidad socioambiental y surgir exitosamente.

Un aspecto básico en este programa consiste en observar el proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque cooperativo, pues éste promueve y fortalece la resiliencia al generar y reforzar entre los alumnos las relaciones psicosociales que comprenden los componentes cognitivos-afectivos-sociales y motivacionales de las interacciones entre iguales y que tienen lugar como consecuencia de las actividades implicadas en este proceso (Echeita, 1995).

Los fundamentos teóricos que le subyacen a este trabajo son el enfoque constructivista de la lectoescritura, enfatizando su construcción social, y la teoría de la resiliencia.

El enfoque constructivista, y el aprendizaje cooperativo como estrategia de intervención en la enseñanza de la lectura y la escritura (alfabetización), han sido documentado en varios programas de intervención (por ejemplo: Carlino y Santana, 1996; Diez, Pardo, Lara, Anula y González, 1998; Molinari, 1999; Hagg, 2001) mostrando resultados positivos y favorecedores para el desarrollo integral del niño.

Justificación

Según el INEGI (2003), las localidades de donde provienen los niños con los cuales se llevó a cabo la presente intervención presentan pobreza de capacidades (hogares con ingresos suficientes para adquirir la canasta de alimentos y cubrir patrones básicos de gasto en educación y salud); 29.2% de la población se encuentra en rezago educativo; el 72.1% de la población económicamente activa trabaja como empleado u obrero, del cual el 76.9% gana menos de cinco salarios mínimos; y el 42.4% de los hogares presenta jefatura femenina.

La Casa-Hogar a la que pertenecen la población objeto de la esta intervención, es una de las múltiples ONG's del Distrito Federal encargada de asistir profesionalmente a niños que viven diversos problemas sociales (marginación, hacinamiento, carencia general de oportunidades culturales, desintegración y disfunción familiar, etc.) y que están en riesgo de que presenten dificultades importantes en su desarrollo socio y psicoafectivo, así como en el psicoeducativo, o bien, ya las tienen.

Uno de los servicios profesionales que brinda esta institución es el psicológico, cuya función principal es la de desarrollar acciones que contribuyan a la prevención y/o superación de los problemas psicoeducativos, psicoafectivos y psicosociales que enfrenta esta comunidad. Por esta razón, se pretende contribuir con la Institución al logro de su misión a través del diseño y desarrollo de un programa de intervención que facilite el desarrollo de los niños.

Las acciones estarán encaminadas al desarrollo y fortalecimiento de la capacidad de resiliencia de los niños, ya que se ha evidenciado que su promoción sustentada en la interacción del individuo con su entorno mitiga el efecto de riesgo psicosocial y construye la capacidad para enfrentar, sobreponerse y salir fortalecido de las experiencias adversas y desarrollarse social y psicológicamente exitosos (Henderson y Milstein 2003; Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez, Infante y Grotberg, 1998; Grotberg, 2003; Margain y cols., 2002). Además, actualmente la resiliencia ha adquirido gran importancia para la psicología al considerarla fundamental en la prevención de la salud mental y ha constituido uno de los principales objetivos de muchos programas interesados en desarrollar habilidades y competencias frente a la vida (Morales, 2006).

La promoción de la resiliencia implica fortalecer habilidades o cualidades del individuo (factores internos) y aspectos ambientales que constituyen factores protectores en los individuos. Los factores protectores ambientales incluyen a su vez factores distales y factores proximales, y es precisamente en éstos últimos en los que se ha incidido principalmente para promover la resiliencia modificando o reforzando algunas variables ambientales cercanas al individuo para alcanzar resultados positivos (Kotliarenco y cols., 1996).

El enfoque ecológico, por otra parte, estudia la relación existente entre el organismo humano (cuerpo-mente-espíritu) y su entorno (ambiente natural y físico) y las influencias sociales y culturales de las interacciones entre individuos y grupos (Bronfenbrenner, 1979, cit. en Morales, 1996), esto tiene que ver con los factores protectores internos (cualidades inherentes al individuo) y los factores protectores externos (características o condiciones ambientales).

De este modo, la intervención enmarcada dentro del paradigma de investigación-acción es una metodología idónea para el conocimiento y comprensión ecológica de esta población, ya que el observador, o quien realiza la investigación-acción, adquiere un papel activo e interactivo en todo momento llevando a cabo un proceso de indagación y análisis del escenario real en el que, partiendo de los problemas de la propia práctica y desde la óptica de

quienes lo viven, se procede a una reflexión y actuación sobre las situaciones problemáticas (Bogino y Rosekrans, 2004), lo cual facilita un diagnóstico de los factores de riesgo y los factores protectores internos y externos o ambientales que presenta esta población; así como el diseño, desarrollo y estrategias de intervención.

Un programa de alfabetización, con un enfoque cooperativo y metodología cualitativa de investigación-acción, puede crear un entorno proveedor de factores protectores ambientales externos cercanos (Kotliarenco y cols, 1996) a través de las relaciones psicosociales que se dan entre iguales y con el tutor de resiliencia durante el proceso de aprendizaje; además puede contribuir al desarrollo de un vínculo positivo con el aprendizaje en los primeros años escolares, que de acuerdo a Henderson y Milstein (2003), es un factor protector interno.

El interés de esta intervención surgió después de haber revisado el sustento teórico ya mencionado respecto a la investigación-acción y promoción de resiliencia, especialmente lo que se refiere a educación preventiva, educación no formal, y el enfoque de riesgo-protección, pues muestran que no es imprescindible contar con programas de intervención rigurosamente estructurados ni estar distanciados de la población a la que se pretende apoyar, mas bien la participación del psicólogo en conjunto con la comunidad como uno más de sus miembros es esencial para facilitar el desarrollo y mitigar el riesgo psicosocial inherente en los niños que por situaciones socioeconómicas se encuentran institucionalizados en una Casa-Hogar.

De esta forma los objetivos generales de este trabajo son los siguientes:

Objetivos de Intervención

- Diseñar, desarrollar y evaluar un programa de intervención psicoeducativo que promueva el desarrollo de rasgos resilientes en los niños de 6 a 8 años de edad, de una Casa-Hogar del Distrito Federal

a través de un Programa de alfabetización y de la configuración de un entorno socioafectivo protector.

- Convivir con poblaciones en riesgo psicosocial para comprender su desarrollo psicológico y con base en éste desarrollar acciones dirigidas a mitigar el riesgo y contribuir en la construcción de su capacidad resiliente.

Objetivos de aporte a la Psicología

- Contribuir a la prevención y solución de problemas de carácter psicosocial presentes en la comunidad enriqueciendo el campo de acción de la psicología educativa y social.
- Difundir la importancia de la resiliencia enfocada al campo de la educación y sensibilizar a los profesionales a formar parte activa en la promoción de resiliencia en niños e implementar acciones de protección oportunas.
- Desarrollar estrategias de intervención psicoeducativa en ambientes educativos no formales.

Objetivos personales y profesionales

- Iniciar la formación en la práctica de la psicología educativa de manera ética, responsable y comprometida con la población que participe.
- Reflexionar sobre la intervención y formación profesional del psicólogo educativo en ambientes educativos no formales.

II. ANTECEDENTES

2.1 Contextuales

El programa de prácticas integrales de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México, denominado "Participación del psicólogo educativo ante los problemas psicosociales de los niños y adolescentes pertenecientes a una casa-hogar", tiene como finalidad contribuir al logro de la misión de la institución a través del diseño y desarrollo de acciones y programas dirigidos a la construcción de rasgos resilientes en los niños que asisten a ella.

El lugar en el que se llevó a cabo dicho programa de prácticas y por tanto la presente intervención como tutor de resiliencia, es una institución de asistencia privada, una Casa Hogar para varones de entre 4 y 14 años de edad, cuya capacidad es para 30 niños y se sostiene a base de donativos.

La casa hogar fue fundada el 8 de abril de 1997, y desde entonces asiste entre 25 y 30 niños y adolescentes provenientes de familias de escasos recursos, disfuncionales y/o desintegradas, que se encuentran en riesgo de calle, maltrato y/o abandono. Esta institución les brinda albergue, alimentación, apoyo en servicio médico, escolar y actividades extraescolares (inglés y recreativas). Su misión es: "Dar atención integral a niños varones huérfanos total o parcial, en un ambiente de hogar con los servicios y programas necesarios a fin de consolidar su proyecto de vida".

Por su parte, la Facultad de Psicología de la UNAM ha colaborado con la institución a través de la inserción de alumnas del área educativa que realizan sus prácticas profesionales, desde el año 2006. La casa hogar "Comunidad de los niños" fue elegida a conveniencia de la línea de trabajo de la supervisora de prácticas. Con el tema de resiliencia, se ha trabajado en esta institución debido a que asiste a niños en riesgo psicosocial y carece de muchos recursos tanto humanos como materiales.

La prioridad de la institución era satisfacer las necesidades básicas de los niños como techo, comida y educación, sin embargo respecto a ésta última la institución sólo se encargaba de asegurar que los niños asistieran a una escuela pública y que se cumpliera con la realización de las tareas escolares, es decir, no se contaba con programas educativos preestablecidos según las necesidades de los niños, o bien, según su grado escolar.

Sus instalaciones cuentan con:

- Dos cuartos para dormitorios con capacidad para seis literas cada uno, un ropero y guardarropa con capacidad suficiente para las pertenencias de cada niño;
- Dos cuartos de baño, uno con el mobiliario necesario para que sea ocupado por tres personas al mismo tiempo, el otro con mobiliario adaptado a las necesidades de los niños pequeños y para el personal.
- Una sala comedor: es un cuarto amplio en el que se localiza una sala modular, ocho mesas para seis niños y tres anaqueles (despensa, libros, y juguetes);
- Una cocina: cuenta con mobiliario y utensilios necesarios para preparar los alimentos de todos los niños y el personal.
- Un salón de usos múltiples en el cual se localizan dos computadoras, libros y material didáctico, y cuatro mesas para dos personas; en este salón se dan clases de inglés a los niños, funciona como sala de juegos (de mesa), y como sala para entrevistar a padres y niños.

Los recursos humanos, están conformados por: la directora operativa; la coordinadora del desarrollo institucional, cuya función principal es el desarrollo de programas dirigidos a la recaudación de fondos; dos cuidadoras, que se encargan de la atención en general a los niños; una cocinera y personal voluntario que brindan clases de inglés y el programa de prácticas integrales de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Actualmente la institución alberga a 25 niños de 4 a 13 años de edad con grados escolares que van desde preescolar hasta el segundo año de

secundaria. En cuanto a la escolaridad, había cuatro niños de preescolar, dos niños de 1º, tres de 2º, cuatro de 3º, cuatro de 4º, tres de 5º, cinco de 6º, y uno de 1º de secundaria. En cuanto a las edades, había seis niños de 4 a 6 años, cinco de 7 a 9 años, doce de 10 a 12 años, y dos de 13 años. La estadística de los niños constantemente fue modificada debido a la gran movilidad existente en la institución respecto al ingreso y egreso de niños debida a su situación familiar, o bien, por decisión del personal directivo.

2.2 Teóricos

RESILIENCIA

2.2.1 Antecedentes y definición de resiliencia

La *resiliencia* es un concepto utilizado en la metalurgia e ingeniería civil que describe la cualidad de algunos materiales, designa la capacidad del acero para recuperar su forma inicial a pesar de los golpes que pueda recibir y a pesar de los esfuerzos que puedan hacerse para deformarlo. La palabra proviene del latín *resalire*, que significa saltar y volver a saltar, o recomenzar (Martínez y Vásquez, 2006).

De este modo, el término *resiliencia* se originó en el campo de la ingeniería civil pero posteriormente fue adoptado por las ciencias sociales e incluso la medicina. En el campo de la medicina, el término es usado en osteología para expresar la capacidad que tienen los huesos para crecer en el sentido correcto después de una fractura (Borbarán, Contreras, Estay, Restovic, y Salamanca, 2005). En el campo de las ciencias sociales se usa para caracterizar a aquellos sujetos que, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos (Munist y cols., 1998).

Así, el estudio de la resiliencia como capacidad humana para hacer frente a la adversidad y salir fortalecido en el proceso de afrontamiento, ha surgido de los campos de la psiquiatría, la psicología y la sociología sobre cómo niños y

adultos se sobreponen al estrés, al trauma y al riesgo en sus vidas (Henderson y Milstein, 2003).

Inicialmente, se hablaba de *invulnerabilidad* para referirse al desarrollo de personas sanas en situaciones de desastre, producto de las observaciones de casos de niños que llegaron a ser exitosos en la vida a pesar de haber estado expuestos a situaciones insanas y considerarlos destinados al fracaso. Se dice que una persona es invulnerable cuando es constitucionalmente fuerte, que no cede frente a las presiones del estrés y a la adversidad.

Werner (1992, cit. en Munist y cols, 1998) encontró, después de haber hecho un estudio longitudinal en niños en situaciones de riesgo, que algunos niños provenientes de familias de escasos recursos y marginadas llegaron a ser exitosos en la vida, a construir familias estables y a contribuir positivamente con la sociedad. Este hallazgo introdujo el concepto de "*niños vulnerables*".

Conforme se estudiaba la capacidad humana de sobreponerse a la adversidad, se observó que el concepto de invulnerabilidad estaba cargado de connotaciones biológicas en lo genético, así es que el término fue sustituido por "*capacidad de afrontar*" (Munist y cols.1998), de este modo, el término de invulnerabilidad quedó en el campo de la psicopatología, pues aunque permitía evidenciar dificultades de adaptación y problemas de conducta en niños que han vivido sucesos adversos, no permite entender por qué algunos de los "niños de alto riesgo" no sucumben a la patología (Theis, 2003).

También, se ha utilizado el término "*robustez*" (*hardiness*) en el estudio de la resiliencia y se define como el conjunto de características de la personalidad que en algunas personas actúa como reforzadora de la resistencia al estrés. Tiene carácter adaptativo e incluye el sentido de compromiso y desafío a los eventos adversos, así como la sensación de tener el control de las circunstancias (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1996).

En los estudios sobre el estrés y el *coping*, la resiliencia tiene otro significado, implica estrategias de ajuste eficaces que permitan restaurar o mantener el

equilibrio interno o externo mediante actividades que incluyen el pensamiento y la acción. El individuo debe adaptarse a esos acontecimientos estresantes, evaluar la situación y aplicar luego estrategias de ajuste (Theis, 2003).

Otro concepto relacionado es el de "*competencia*" el cual refleja las habilidades de enfrentamiento subyacentes, y son las características que identifican las influencias recíprocas que ocurren entre los sistemas sociales e individuales, que son los que promueven un desarrollo adecuado en los individuos (Kotliarenco y cols. 1996).

La diferencia entre los conceptos de "robustez" y "competencia" con el de la resiliencia radica en que ésta supone un estado de sensibilidad de parte de las personas frente a estímulos dolorosos o adversos, que actúan vulnerándola (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1996).

La resiliencia tiene rasgos y características particulares según los diferentes contextos en los que se manifiesta. Puede cambiar a través del tiempo y las circunstancias, no es un estado fijo ni acabado. Tiene dos componentes importantes: la resistencia a la destrucción, es decir, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión, y la capacidad para reconstruir sobre factores adversos, o sea, las conductas positivas a pesar de las circunstancias difíciles (Munist y cols., 1998).

Actualmente se sabe que la resiliencia es un proceso que se construye a lo largo del ciclo vital, es de carácter dinámico (según las circunstancias y formas de afrontamiento de cada individuo), y se sustenta en la interacción existente entre la persona y el entorno, por lo que puede ser individual o colectiva, pero siempre dentro de las normas culturales en las que el individuo se desenvuelve.

Existen varias definiciones de resiliencia que tienen varios aspectos en común, como el hacer frente a las adversidades de la vida; el desarrollo social y psicológico sano y exitoso; la adaptación y recuperación; y un carácter dinámico.

Algunas definiciones son:

- Es la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad (Grotberg, 2003).
- Conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana en un medio insano. (Rutter, 1992 en Munist y cols., 1998).
- Se refiere a aquellos sujetos que, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos (Munist y cols., 1998).
- Capacidad humana para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y desarrollarse con éxito en el ámbito psicológico (Kotliarenco y cols., 1996).
- Capacidad que tienen las personas para sobreponerse a las experiencias negativas y a menudo hasta fortalecerse en el proceso de superarlas (Henderson y Milstein, 2003).
- Capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy (Rikin y Hoopman, 1991, en Munist y cols., 1998).
- Enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativos (Lösel, Blinder y Köfal; en Kotliarenco y cols., 1998).

Ninguna definición es universal, pero se denominará resiliencia a la capacidad que tienen las personas para hacer frente a las condiciones de riesgo en las que vive, adaptarse a ellas, superarlas, y además salir fortalecido del proceso de afrontamiento.

2.2.2 Enfoque de riesgo y enfoque de resiliencia

La aplicación del método epidemiológico a los fenómenos sociales ha provocado el surgimiento de dos enfoques bajo los cuales se estudia la capacidad humana para sobreponerse y salir fortalecido de las situaciones adversas de la vida: el enfoque de riesgo y el enfoque de resiliencia.

El primero se centra en la enfermedad, en el síntoma y en aquellas características que se asocian con una elevada probabilidad de daño biológico o social. El segundo se preocupa por resaltar los aspectos positivos que muestran las personas vulnerables y da cuenta de las posibilidades que éste abre para la superación de adversidades; describe la existencia de escudos protectores que hacen que los daños o riesgos no actúen, transformándolos en un factor de superación de la situación difícil (Munist y cols., 1998).

El enfoque de riesgo implica un objeto poblacional: refiere a poblaciones y no a individuos concretos. Se distingue la etiología que busca explicar el caso y entender la distribución entre poblaciones. El concepto de riesgo como probabilidad de ocurrencia de un hecho pretendería reducir y controlar la acción de los elementos subjetivos o intuitivos del profesional en el raciocinio clínico, produciendo una extrapolación de un constructo que se origina a partir de la descripción de la salud/enfermedad, éxito/fracaso escolar, adaptación/desadaptación social de la población y no de los sujetos particulares (Llobet, 2005).

El enfoque de resiliencia toma en cuenta las diferencias individuales en poblaciones de alto riesgo, el temperamento, y las distintas formas en que las personas enfrentan las situaciones de vida y las experiencias claves o los momentos de transición (Kotliarenco y cols., 1996).

De este modo, la resiliencia no es una capacidad con la que se nace, aunque hay quienes tienen cierta predisposición genética, "...depende de ciertas cualidades del proceso interactivo del sujeto con los otros seres humanos, responsable de la construcción del sistema psíquico humano" (Melillo, 2001,

Pág. 87), es decir, se construye y se fortalece bajo la influencia de factores protectores y factores de riesgo que según la circunstancia seguirán siendo uno u otro o cambiarán de uno a otro. Dichos factores son de dos tipos: internos y externos, y dentro de los externos se agrupa a los distales y a los proximales.

2.2.3 Factores de riesgo y factores de protección

Rutter fue uno de los primeros en advertir del peligro de centrarse en identificar los factores de riesgo y de protección. Propuso interesarse por los procesos implicados en el desarrollo de la resiliencia más que por los factores de riesgo, ya que la misma característica puede ser un riesgo en una situación, y en otra, factor de protección (Theis, 2003).

Centrándonos en el enfoque de riesgo, hablamos de aquellas características o cualidades de una persona o comunidad unidas a una elevada probabilidad de dañar la salud física y/o mental. Un factor de riesgo es un suceso o una condición orgánica o ambiental que aumenta la probabilidad de que el individuo desarrolle problemas emocionales o de conducta (Fortín y Bigras, cit. en Theis, 2003).

Por otro lado, un individuo puede ser considerado como de alto riesgo, o bien como generador de riesgo. En el primer caso, los factores de riesgo se concentran en el individuo, mientras que en el segundo, las situaciones de riesgo se generan a partir de comportamientos del propio individuo.

Theis (2003) agrupa los factores de riesgo en cuatro categorías:

- *Situación familiar perturbada:* trastornos psiquiátricos o conductas de adicción de los padres, muerte de uno o ambos padres, larga separación de la persona que cuida del niño los primeros años de su vida, ausencia del padre o de la madre, discordia familiar crónica, violencias familiares, maltrato físico y/o psíquico, separación de los padres, entrega a otra familia, etc.

- *Factores sociales y ambientales*: paro de los padres, pobreza o situación socioeconómica mediocre, hábitats pobres, etc.
- *Problemas crónicos de salud*: sea del niño o de su entorno íntimo (como una deficiencia física o una enfermedad grave).
- *Guerras y catástrofes naturales* o los traslados forzosos que constituyen amenazas vitales para el niño.

Henderson y Milstein (2003) mencionan, además de las adicciones familiares, pobreza y abandono y la insatisfacción de las necesidades humanas básicas, la desorganización de la comunidad, un clima escolar negativo y fracaso escolar como factores de riesgo.

En contraste, los factores protectores, considerados en el enfoque de la resiliencia, son aquellos aspectos positivos presentes en los seres humanos y en las condiciones ambientales que posibilitan un desarrollo más sano y positivo, capaces de reducir los efectos de circunstancias desfavorables. Estas condiciones pueden provenir del medio en el que se desarrollan los individuos (factores protectores externos), o bien, ser atributos de la propia persona (factores protectores internos) (Munist y cols., 1998)

Entre los factores protectores internos podemos encontrar (Henderson y Milstein, 2003; Kotliarenco y cols. 1996; Munist y cols. 1998; y Theis, 2003):

- CI elevado, competencias cognitivas, capacidad reflexiva.
- Capacidad para el aprendizaje y conexión con éste.
- Éxito escolar
- Capacidad para resolver problemas y para planificar
- Sensación de eficacia personal, automotivación
- Autoestima y confianza en sí mismo, comprensión de sí mismo.
- Control interno
- Competencias relacionales (empatía y capacidad de buscar ayuda) y estrategias de convivencia (toma de decisiones, asertividad, control de impulsos, etc.)

- Habilidades de comunicación
- Sociabilidad, capacidad de entablar relaciones positivas
- Responsabilidad frente a otras personas
- Sentido del humor
- Autonomía, independencia
- Visión positiva del futuro personal, fe creciente

Algunos de los factores protectores externos o ambientales son (Henderson y Milstein, 2003; Kotliarenco y cols. 1996; Munist y cols. 1998; y Theis, 2003):

- Relación emocional estable y positiva al menos con uno de los padres o con un miembro de la familia próxima. Apoyo, aceptación y afecto incondicional de un adulto significativo
- Ternura y cohesión en el sistema familiar
- Valoración de la educación y el aprendizaje
- Establecimiento de límites claros
- Padres competentes
- Buena educación
- Expectativas elevadas y realistas
- Promoción de valores prosociales.
- Apoyo del cónyuge en la adultez
- Tutores de resiliencia, aquellas personas que apoyan y que pueden ser iguales, profesores, vecinos, terapeutas, etc.
- Apoyo social
- Acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención y recreación.

Tanto los factores de riesgo como los de protección actúan relacionándose unos con otros en momentos claves de la vida de una persona. Si actúan en forma independiente, no resultan ser los suficientemente protectores. Además, es posible que factores que actuaron en calidad de riesgo, en ciertos momentos, pueden dejar de serlo, o bien, transformarse en protectores. Por tanto, la resiliencia es un desarrollo normal en condiciones difíciles (Fonagy,

1994, cit. en Theis, 2003), es un proceso de negociación del riesgo en que los factores protectores se opondrían al riesgo y los factores de vulnerabilidad llevarían a sucumbir a este riesgo (Theis, 2003).

Ahora bien, no necesariamente los factores protectores son placenteros como podría pensarse, en ciertas circunstancias los eventos adversos pueden fortalecer a los individuos frente a eventos similares. De este modo, los factores de riesgo llevan directamente hacia un daño, o bien hacia un beneficio, mientras que los factores protectores operan indirectamente y tienen efectos sólo en virtud de su interacción con los factores de riesgo (Kotliarenco y cols., 1996).

Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo (Rutter, 1992 en Munist y cols., 1998).

Rutter (1990 cit. en Munist y cols., 1998) propuso utilizar el término de "mecanismo protector" cuando una trayectoria que era inicialmente de riesgo pasa a ser positiva y con posibilidad de resultado adaptativo o viceversa. Por lo tanto, no es suficiente afirmar que cierto factor es protector, sino que debemos preguntarnos cómo desarrolló ciertas cualidades y cómo cambió la trayectoria de vida, entonces podemos concluir que es un factor protector.

Algunos de estos mecanismos mediadores en los procesos de riesgo y protección son (Kotliarenco y cols. 1996):

1. Los que reducen el impacto de riesgo, alterando el significado que éste tiene para el individuo o modificando su participación en la situación de riesgo.

2. Los que reducen la probabilidad de las reacciones negativas en cadena, es decir, aquellas que se dan luego de haber estado expuesto a la situación de riesgo y que perpetúan los efectos del mismo.
3. Los que promueven el establecer y mantener la autoestima y autoeficacia (relaciones afectivas, seguras y armónicas; y el éxito en tareas importantes para el niño).
4. Las experiencias o momentos claves en la vida de una persona que puede crear oportunidades de desarrollo adaptativo.

Varios autores mencionan factores de riesgo y protección comunes en su mayoría; sin embargo, debido a que éstos pueden ser de los dos tipos según la circunstancia por la que atraviesen los niños y los mecanismos mediadores que se presenten, generalmente sólo mencionan los factores protectores.

Kotliarenco y cols (1996) determinaron tres posibles fuentes de factores protectores que promueven comportamientos resilientes: los atributos personales (nivel adecuado de actividad, competencia cognitiva, capacidad reflexiva, responsabilidad, autoeficiencia y autoeficacia), los apoyos del sistema familiar (cohesión, ternura, preocupación por el bienestar de los hijos, relaciones emocionales estables), y los apoyos de la comunidad (profesores, madres sustitutas, escuela, iglesia, etc.; apoyo social, modelos sociales y responsabilidades sociales).

Por su parte, Grotberg (1997, cit. en Melillo, 2001), menciona cuatro fuentes de factores de resiliencia que los niños toman para hacer frente a las adversidades, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado, esos factores son: el apoyo, expresado en frases como "yo tengo"; el desarrollo de la fortaleza intrapsíquica, expresado en frases como "yo soy" y "yo estoy"; y la adquisición de habilidades interpersonales y de resolución de conflictos que se expresan con el "yo puedo"

En general, los autores concuerdan al mencionar factores protectores internos como la estima, autonomía, competencias cognitivas, habilidades sociales y sentido del humor, y factores externos como el apoyo social (redes sociales),

vínculos afectivos, responsabilidades sociales y establecimiento de límites claros y firmes. Tales factores son clasificados de esta manera ya sea explícita o implícitamente.

2.2.4 Promoción de resiliencia y estrategias de intervención

El revisar los factores de tipo protector y de riesgo y su dinámica en las diversas situaciones estresantes para los individuos permite crear estrategias para promover la resiliencia tomando en cuenta el contexto en el que se desarrolla el individuo.

Algunas personas tienen tendencias genéticas que contribuyen a su resiliencia pero la mayoría de las características asociada a esta capacidad pueden desarrollarse aún más o fortalecerse en todos los individuos. Munist y cols. (1998), afirman que: "Promover la resiliencia es reconocer la fortaleza más allá de la vulnerabilidad. Mejorar la calidad de vida de las personas a partir de sus propios significados, según ellos perciben y se enfrentan al mundo" (p. 12). Además proponen que el fomento de la resiliencia debe estar dirigido al refuerzo de sus factores protectores.

De igual modo Theis (2003) menciona que quienes trabajan en los ambientes médicos, sociales, psicológicos y educativos y se interesan por promover resiliencia, deben empezar por investigar las fuerzas y cómo usarlas en lugar de estudiar las debilidades, las carencias y los medios de compensarlas. Por tanto, la promoción de la resiliencia implica reconocer las cualidades y fortalezas que han permitido a las personas enfrentar las experiencias adversas, incluyendo a todos los miembros de la comunidad.

Una intervención de tipo psicosocial considera a los factores externos cercanos y la participación comunitaria para contribuir con la protección de las personas, creando en ellas la posibilidad de resistir los eventos estresantes y construir positivamente dicho evento.

Vanistendael ("Resiliencia: una mirada," s.f.) desarrolló la imagen de una casita para representar en forma esquemática aquellos elementos con los que se puede construir la resiliencia, en donde los cimientos representan las necesidades materiales básicas, el siguiente nivel lo conforman los vínculos y las redes de apoyo, el primer piso está representado por la fe religiosa, el compromiso político o humanitario (sentido de la vida), y en el segundo piso está la autoestima, las aptitudes personales y sociales, y el sentido del humor. En el último nivel o entretecho está un espacio abierto a las nuevas experiencias. Cada habitación representa un campo de intervención posible en la promoción, desarrollo o fortalecimiento de la resiliencia.

Venistendael (2003) pone gran importancia al cómo construir la resiliencia en el ámbito cotidiano, pues considera que ésta puede existir de modo latente mucho antes de manifestarse, lo cual hace posibles los efectos preventivos, ya sea en un programa intencionado o en la vida diaria tal como se construye espontáneamente. Así, las estrategias para construir la resiliencia pueden variar según el suceso revelador y en función de nuevos desarrollos en la vida.

La familia, la escuela y la comunidad son casi todo el entorno en que crece un niño, por lo que la detección de factores que ayudan a la resiliencia en estos tres campos es muy importante, tales como: la atención, el cuidado y el apoyo al niño; grandes expectativas para el niño (sin agobiarle); fomentar la participación activa del niño en la vida familiar, de la escuela y de la comunidad (Venistendael, 2003).

Por otro lado, Henderson y Milstein (2003) proponen seis puntos relevantes para que las escuelas, familias y comunidades aporten los factores protectores ambientales y las condiciones que fomentan los factores protectores individuales. Dichos pasos se agrupan en dos partes, una dedicada a mitigar el riesgo (pasos 1 a 3) y la otra dedicada a construir la resiliencia (paso 4-6).

Estos seis aspectos se describen a continuación:

1. *Enriquecer los vínculos positivos*, con los padres e hijos, fortaleciendo tanto las conexiones entre los apoderados y la escuela, como la vinculación del niño con el aprendizaje y su permanencia en la escuela.
2. *Fijar límites claros y firmes*, explicitando las expectativas de conducta de manera afectuosa y no punitiva, dando oportunidad a los niños de que participen en su determinación y el procedimiento para cumplirlas.
3. *Enseñar habilidades para la vida*, tales como cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicacionales, toma de decisiones, manejo sano del estrés, trabajo en equipo, etc.
4. *Brindar afecto y apoyo en forma incondicional*. Se requiere construir relaciones personales, detectar y aprovechar las fortalezas de cada quien, proporcionar afecto en la superación de las adversidades.
5. *Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas* que funcione como motivadores eficaces. Establecer relaciones personales con cada niño y preocuparse por él, aplicar un método de enseñanza más personalizado y valorar la diversidad.
6. *Brindar oportunidades de participación significativa*, dándole a los niños responsabilidades, ya sea para fijar metas, ayudar a otros, resolver problemas, tomar decisiones, etc. considerándolos como recursos.

Las intervenciones para mitigar el riesgo o para construir la resiliencia necesitan ser sistematizadas, para ello se valen de alguna o algunas estrategias, técnicas o métodos que se aplicarán según las necesidades de la población y según los objetivos que se quieran alcanzar.

Grotberg (2003), señala que, promover factores de resiliencia y tener conductas resilientes requiere de diferentes estrategias y crea estrategias de promoción de acuerdo con las etapas del desarrollo descritas por Eric Erikson que son: desarrollo de confianza básica (desde el nacimiento hasta el primer año de vida, desarrollo de autonomía (2 a 3 años de edad) iniciativa (de 4 a 6 años), sentido de la industria (7 a 12 años) y desarrollo de identidad (de 13 a 19 años). Identificó cuatro factores de resiliencia: "yo tengo" (apoyo), "yo soy" y

"yo estoy" (fortaleza intrapsíquica); "yo puedo" (adquisición en habilidades interpersonales y de solución de conflictos).

Gotberg (1995, cit. en Muñoz y De Pedro, 2005) elaboró un modelo para saber qué actitudes son necesarias para favorecer en las personas su capacidad de resiliencia, dichas actitudes tienen que ver con el fortalecimiento del ambiente social, los recursos personales (fuerza psicológica interna que desarrolla el niño en interacción con el mundo) y las habilidades sociales (capacidad para manejar situaciones de conflicto, de tensión o problemas personales). Por tanto, es necesario que el niño cuente con:

- Personas a su alrededor que le quieran incondicionalmente y en quienes pueda confiar.
- Personas que le pongan límites para aprender a evitar peligros o problemas
- Personas que le muestren por medio de su conducta, la manera correcta de proceder (modelos para actuar).
- Personas que le ayuden a conseguir su autonomía.
- Personas que le cuiden cuando se encuentre enfermo, en peligro o necesite aprender.

En cuanto a los recursos personales, es necesario que el niño:

- Se sienta una persona por las que otros sienten aprecio y amor.
- Sea feliz cuando hace algo bueno para los demás y les demuestre su afecto.
- Sea respetuoso consigo mismo y con los demás
- Esté dispuesto a responsabilizarse por sus actos
- Se sienta seguro de que todo saldrá bien.

Respecto a las habilidades sociales, es necesario que el niño perciba que puede:

- Hablar sobre lo que le asusta o le inquieta

- Buscar maneras de resolver sus problemas.
- Controlarse cuando tiene ganas de hacer algo peligroso o que no está bien
- Contar con alguien que le escuche y le ayude cuando lo necesita.

Las acciones para promover la resiliencia en los niños están en función de estos cuatro factores ("yo tengo", "yo soy/estoy", "yo puedo") y de su nivel de desarrollo socio-afectivo y cognoscitivo, de este modo se utilizan estrategias tales como brindar afecto y amor al niño, para darle seguridad, y para promover su autonomía (Munist y cols., 1998).

Existen diversos aportes de la investigación en resiliencia que sugieren líneas preventivas concretas como:

- Fuentes de apoyo emocional.
- La escuela como hogar en los niños resilientes.
- Estructura y reglas del hogar
- Experiencias positivas vividas en el salón de clases
- Actividades extracurriculares o clubes sociales.
- Creación de mecanismos protectores para los niños.
- Habilidad integral de la madre.

Las acciones para promover la resiliencia están en función de las necesidades de los niños tomando en cuenta principalmente su nivel de desarrollo socio-afectivo y cognitivo.

En el caso del niño de entre 4 y 7 años de edad, se observan varias características propias de esta etapa que según Erikson es la de iniciativa. Algunas características son (Munist y cols, 1998):

- El juego es el centro de sus actividades ya que le permite vivir situaciones, resolver conflictos, anticipar conductas, y elaborar interacciones con la realidad.

- Inicia muchos proyectos que no necesariamente termina.
- Persiste la necesidad de afecto incondicional y que incluye a padres, maestros y pares.
- Reafirma la confianza básica regulando cada vez más con un criterio más ajustado a la realidad reconociendo los peligros que tiene que atender.
- Progresión de independencia al entrar a la escuela formal
- Aumenta gradualmente su capacidad de reflexión y comprensión del sentido de los límites puestos como cuidado y comprensión.
- Al final de esta etapa sabe que hay cosas que puede lograr y otras que no, y que ante estas últimas puede pedir ayuda; que hay aspectos de la realidad que puede cambiar y otros que no.

Por tanto, los niños entre los 4 y 7 años requieren de aprendizaje orientados a la detección y reconocimiento de los peligros, respuestas variadas y flexibles, y la posibilidad de cuidado de sí mismo y de los demás. Algunas estrategias o acciones de intervención para desarrollar la capacidad resiliente en estos niños son: (Munist y cols., 1998):

En cuanto a lo afectivo

- Brindar amor incondicional y expresárselo verbalmente.
- Enseñar técnicas para calmarse antes de hablar de sus problemas (control de estrés)
- Reconocer y elogiar los logros.
- Animarlo a que demuestre simpatía y afecto.
- Orientación hacia la aceptación de errores y sus errores y su disminución y/o superación
- Dar consuelo y alimento en situaciones estresantes.

En cuanto a la seguridad, es conveniente:

- Promover el valor, la confianza, el optimismo y la autoestima.

- Animarlo a que use sus destrezas para la comunicación y solución de problemas (habilidades sociales)
- Desarrollar flexibilidad en él para que opte por una gama de factores de resiliencia como respuesta a situaciones adversas (habilidades para la vida).
- Promover su confianza y optimismo sobre los resultados deseados.

En cuanto a autonomía es importante que:

- Se moldee en el niño el comportamiento resiliente frente a desafíos.
- Se desarrollen y refuercen valores y normas.
- Se anime a que actúe independientemente.
- Se ayude al niño a que reconozca su propio temperamento y propios sentimientos; así como a que acepte responsabilidades por su comportamiento.
- Se equilibre la ayuda con la estimulación de la independencia.
- Se comprenda al niño y ocurra la reconciliación junto con la exigencia de cumplimiento de reglas.

El propósito principal de un programa de intervención debe ser la actitud del niño cuando enfrenta adversidades y debe transformar sus entornos según su cultura (Munist y cols., 1998). Así, los programas deben estar dirigidos a reforzar los factores protectores, formar la autoestima de los niños, aumentar la competencia social y desarrollar la capacidad de resolver problemas. Para facilitar en el niño la adquisición de competencias es necesario (Muñoz y De Pedro, 2005):

- Desarrollar un clima de confianza, aceptando al niño tal como es.
- Participar en distintas actividades que permitan al niño aprender y que estén adaptadas a sus capacidades, estimulándole a progresar.
- Proporcionar al niño los medios necesarios para la realización de su tarea, animándole en sus esfuerzos.

- Evitar focalizar la atención en el fracaso y, por el contrario, transformar cada fracaso en una nueva ocasión de aprendizaje.

Cuanto más se conozca sobre las condiciones bajo las cuales se desarrollan los comportamientos resilientes, mayores posibilidades hay de generar intervenciones promoviendo y apoyando estas prácticas así como el diseño de acciones preventivas a nivel individual y grupal (Kotliarenco y cols., 1996) contribuyendo así a la formación de niños resilientes.

De este modo, los programas de intervención para promover resiliencia han de considerar el desarrollo integral del niño, los ámbitos pueden ser variados y los promotores diversos (agentes de la salud, educadores, etc.).

2.2.4.1 Tutores de resiliencia

La resiliencia se caracteriza por provenir básicamente de una relación significativa del sujeto con una, dos o más figuras de su entorno (Melillo, 2002), se trata de una capacidad que resulta de un proceso dinámico que en la mayoría de los casos, es el contacto con el otro el que abre la posibilidad de construir resiliencia a través de la mirada amistosa, la escucha atenta y respetuosa, y el apoyo incondicional (Martínez y Vásquez, 2006).

La importancia del apoyo externo de un adulto o persona significativa para construir resiliencia ha sido documentada en la literatura de la resiliencia en niños; por ejemplo Cyrulnik (1989, cit. en Martínez y Vásquez, 2006) introduce el término de "tutores de resiliencia" para referirse a aquellas personas (educadores, miembros de la familia, maestros, amigos, etc.) que constituyen puntos de apoyo y personas significativas para los niños a las cuales pueden recurrir ante situaciones de adversidad para iniciar su proceso de reconstrucción.

Este autor habla también de "tutores invisibles" los cuales, sin ejercer una influencia en el contexto familiar o escolar, generan en el niño un entusiasmo, una nueva confianza en sí mismo, una impresión de sentirse aceptado y valorado sin esperar nada en particular sobre su relación con ese niño. De este

modo se produce una empatía, un lazo de confianza, un estímulo, que permite que el niño se desarrolle en otra dimensión. Este lazo con un tutor de resiliencia despierta en el niño un potencial que hasta ese momento no había sido valorado o que a veces, incluso, no había tenido ocasión de desarrollarse, pero que le permite crearse otra identidad (Martínez y Vásquez, 2006).

El tutor aporta un conocimiento específico o un cierto dominio de algún tema o simplemente un interés por valorar al niño y creerlo capaz de salir adelante y que puede enriquecerlo como persona. Es una figura fundamental en el proceso de prevención y promoción de actitudes que facilitan la resiliencia, tales como (Muñoz y De Pedro, 2005):

- Establecer una relación personal.
- Descubrir en cada persona aspectos positivos. Confiar en sus capacidades.
- Ser capaz de ponerse en el lugar del otro para comprender sus puntos de vista, actitudes y acciones (empatía).
- Evitar la humillación, el ridículo, la desvalorización, y la indiferencia que afectan de forma negativa a la imagen y confianza que la persona tiene de sí misma.
- Adoptar actitudes de respeto, solidaridad y comprensión.
- Saber que cada persona tiene expectativas, dificultades y necesidades diferentes a las nuestras.
- Desarrollar la capacidad de escucha, expresión verbal y no verbal, y de comunicación en general.
- Poner límites, tener comportamientos tranquilizadores y hacer observaciones que ayuden a mejorar la formación.
- Desarrollar comportamientos que transmitan valores y normas incluyendo factores de resiliencia.

En el marco de la práctica educativa, la resiliencia invita a observar y utilizar mejor los recursos, de manera que la educación, pueda posibilitar una formación integral, lo que hace necesario fomentar el desarrollo de

capacidades cognitivas, psicomotrices, de autonomía y equilibrio personal, y capacidad de inserción en la sociedad (Muñoz y De Pedro, 2005).

Así, por ejemplo, en un ambiente educativo, el tutor o educador no necesariamente requiere adicionar un elemento más a sus funciones cotidianas para desarrollar resiliencia en los niños o crear programas específicos encaminados al desarrollo de esta capacidad, sino que basta con brindar amplias oportunidades para desarrollar y practicar comportamientos asociados con la resiliencia en la instrucción diaria (Acevedo y Mondragón, 2005). Por ejemplo, algunas estrategias para fortalecer la resiliencia en los alumnos son:

- Involucrar a los niños en la evaluación de su propio trabajo y en establecer metas para ellos mismos. Esto puede ayudar a fortalecer la introspección, entendida como el hábito de hacerse preguntas difíciles.
- Que los niños participen en el desarrollo de sus propios estándares para su trabajo y su interdependencia, de este modo saben cómo van a ser valorados sus esfuerzos y están mucho más dispuestos a tolerar la frustración.
- Proporcionar a los niños oportunidades para trabajar en colaboración, así practican el hacer y mantener relaciones satisfactorias con otros.
- Que los niños participen en reuniones para solucionar los problemas del salón de clases, para que de esta manera fortalezcan su iniciativa.
- Brindar a los niños la oportunidad de tomar decisiones y piensen en alternativas para favorecer su creatividad.
- Estructurar el salón de clases como una comunidad y fortalecer el sentido del humor y la autocrítica.
- Invitar a los niños a jugar un papel activo en el establecimiento de reglas y así se fomenta la práctica de la moralidad.

Aquellos tutores que logran construir resiliencia logran entender a los demás como verdaderos recursos en lugar de usuarios de recursos, con posibilidades de transformar la adversidad por visiones de superación.

Ahora bien, las investigaciones en resiliencia han identificado atributos o características presentes en niños considerados resilientes y que se describen a continuación.

2.2.5 Características de los niños resilientes

Bernard (1991, cit. en Henderson y Milstein, 2003) caracteriza a los niños resilientes como individuos socialmente competentes, poseedores de habilidades para la vida tales como el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y de tomar la iniciativa, además son firmes en sus propósitos y tienen una visión positiva de su propio futuro.

Algunos de los factores protectores al alcance del niño, especialmente los internos, que utilizan para superar la adversidad suelen ser características resilientes. Las más comunes que presentan los niños pueden clasificarse en competencias sociales, individuales y de expresión verbal.

Entre las competencias sociales se pueden mencionar las siguientes:

- Responden al contacto con otras personas y generan más respuestas positivas en ellas.
- Son activos, flexibles y adaptables al medio social en el que se desenvuelven.
- Están preparados para responder a cualquier estímulo.
- Se comunican con gran facilidad.
- Son capaces de percibir la situación emocional del interlocutor y de demostrar afecto (empatía).
- Tienen comportamientos prosociales.
- Tienen sentido del humor.
- Tienen relación cálida con al menos uno de los cuidadores primarios.
- Tienen vínculos afectivos muy estrechos (red de apoyo).
- Participan en instituciones religiosas.

- Existe una interrelación con los propios pares y facilidad para hacer amigos.
- Inician relaciones sentimentales que tienen un gran valor para ellos

Las características o competencias individuales pueden subdividirse a su vez en aquellas referidas a autonomía, solución de problemas, sentido de propósito y de futuro (Munis y cols, 1998):

a) Autonomía:

- Sentido de la propia identidad
- Controlar algunos factores del entorno.
- Habilidad para separarse de una familia disfuncional y ponerse psicológicamente lejos de los padres enfermos.
- Locus de control interno
- Voluntad y capacidad de planeación
- Exploración de su entorno (Iniciativa).
- Actitud de alejarse o desligarse de circunstancias desagradables (Independencia).
- Juicios sobre el bien y el mal (Moralidad)

b) Solución de problemas:

- Habilidad para pensar en abstracto y reflexivamente.
- Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales.
- Coeficiente Intelectual alto.
- Estilos de afrontamiento.
- Menor tendencia a la evitación de problemas
- Percepción de que algo está mal en una situación ambiental (Intromisión o Insight)
- Creatividad

c) Sentido de propósito y de futuro:

- Expectativas altas y saludables

- Dirección hacia objetivos y orientación hacia la consecución de los mismos.
- Conexión con otras personas (Relación)
- Motivación para los logros.
- Anticipación a la coherencia
- Fe en un futuro mejor
- Sentido del humor positivo (se manifiesta en el juego)
- Autoestima

d) Expresiones verbales o fuentes de resiliencia (Grotberg, 2003): “Yo tengo”, “Yo soy”, “Yo estoy”, y “Yo puedo”.

Un aspecto muy importante dentro de las acciones para promover o fortalecer la resiliencia es la evaluación, ya que esta indicará en qué medida los niños han mejorado (o fortalecido) sus rasgos resilientes, así como qué tan efectivo han sido las estrategias de intervención empleadas para tal fin. Por tanto es importante mencionar los intentos que se han hecho para medir la capacidad de resiliencia, en niños principalmente.

2.2.6 Medición de resiliencia

Así como estrategias, existen también instrumentos de evaluación de resiliencia en niños, los cuales se basan principalmente en los cuatro factores y conductas resilientes descritas por Grotber. Por ejemplo, Chock en 1998 diseñó viñetas que describían situaciones adversas a las que los niños tenían que responder; y una lista cotejable correspondiente a características personales que un niño resiliente suele tener.

En el 2005, González elaboró un cuestionario de resiliencia para niños que evalúa factores protectores externos, factores protectores internos y empatía en el niño.

Enfocándose en la alfabetización como medio para promover resiliencia en niños, Sanacore (2000), propone varios criterios e instrumentos que los profesores podrían usar para identificar a los estudiantes que son resilientes de los que no lo son, y reúne datos sobre las conductas de los estudiantes.

Este autor sugiere que para identificar a los estudiantes resilientes de los que no lo son, los profesores deberían considerar criterios tales como conductas en clase (muy motivados vs no motivados), académicas (altas expectativas vs bajas expectativas), y asistencia (excelente vs pobre). Para ello propone aplicar el "My Class Inventory" (Mi inventario de clase), un instrumento efectivo para determinar las percepciones del ambiente de aprendizaje de los estudiantes (Dryden y Fraser, 1996; Fraser, Anderson y Walberg, 1982; Fraser y O'Brien, 1985, cit. en Sanacore, 2000) y que corresponde con las lecciones de alfabetización. Los ítems son leídos por los niños quienes responden con "sí" o "no".

Además de evaluar el conocimiento de los estudiantes sobre el ambiente de aprendizaje, los profesores podían obtener sistemáticamente datos sobre las conductas de los estudiantes mediante el uso del "Classroom observation schedule" (Programa de observación de clase) propuesto por Waxman, Wang, Lindvall y Anderson (1988, cit. en Sanacore, 2000). Este instrumento se usa durante la instrucción de manera individual; los estudiantes son observados respecto a los siguientes criterios:

- a) *Interacciones.* Con los maestros o estudiantes o con el propósito social o instruccional
- b) *Selección de actividades.* Ya sea por el maestro o por el estudiante.
- c) *Tipos de actividad.* Por ejemplo, escribir, leer, escuchar o pintar.
- d) *Escenario o marco.* Toda la clase, pequeños grupos, parejas o de manera individual.
- e) *Lenguaje usado.* Por ejemplo, inglés, español o ambos.

El My class inventory y el Classroom observatin schedule han sido encontrados como válidos y confiables (Sanacore, 2000). Ambos instrumentos son

adaptados fácilmente a las lecciones de alfabetización y es útil para proporcionar información a cerca de la resiliencia o no resiliencia de los estudiantes. Así fue como Sanacore (2000) encontró que los niños no resilientes son más probables de experimentar una decreciente satisfacción con trabajos de clase e incrementar dificultades y frustraciones con actividades de aprendizaje, a comparación de los niños resilientes; además encontró que los niños no resilientes se enfocaban menos en las tareas instruccionales que los estudiantes resilientes.

Para desarrollar rasgos resilientes en los niños y fortalecer los factores protectores, principalmente los internos, se pueden construir y proveer ambientes protectores que permitan desarrollarlas además de tener una estrecha relación con el aprendizaje, tal es el caso de la alfabetización, como es documentado por Sanacore (2000).

En el caso de los niños que apenas inician su vida escolar, la alfabetización puede ser un medio altamente adecuado para promover la resiliencia y contribuir en su desarrollo óptimo. Además, se ha documentado que cada uno de los factores de resiliencia es inherente a los métodos de aprendizaje cooperativo que integran metas académicas y habilidades sociales a cada actividad didáctica (Acevedo y Mondragón, 2005), por lo que la alfabetización con un enfoque cooperativo puede ser el ambiente idóneo para desarrollar resiliencia en niños.

LA ALFABETIZACIÓN

La alfabetización es un proceso que comprende a la lectura y la escritura, Neuman, Copple y Bredekamp (2001) la definen como el nivel al cual el niño progresa en su capacidad de leer y de escribir. La lectura es la comprensión del mensaje como producto de la construcción del significado; y la escritura es la representación gráfica del lenguaje cuya función social es la comunicación.

Aunque la lectura y la escritura se han definido por separado, no son procesos aislados pues la una siempre estará en función de la otra. Varios autores se

han dedicado a estudiar cómo se adquiere la lecto-escritura (o alfabetización) siendo las más destacadas y clásicas Emilia Ferreiro y Ana Teberosky quienes afirman que mucho antes de poder demostrar estas habilidades, los niños empiezan a adquirir algunos de los conocimientos básicos de los conceptos de la lecto-escritura y de sus funciones.

2.2.7 Adquisición de la lecto-escritura

La alfabetización comienza desde edades muy tempranas aunque se cree lo contrario. Mucho antes de poder demostrar sus habilidades en la lectura y la escritura, los niños empiezan a adquirir algunos de los conocimientos básicos de los conceptos de la alfabetización y de sus funciones. Así mismo, aprenden a usar símbolos a medida que combinan su lengua oral, dibujos, material impreso, y juegos en un medio mezclado coherente y crear y comunicar significados en diferentes maneras (Neuman, Copple y Bredekamp, 2001).

Ferreiro y Teberosky (1979) se propusieron estudiar el desempeño de los niños con el propósito de hacer una teoría sobre su competencia, considerando su evolución desde un punto de vista constructivista (intenciones, comentarios y modificaciones introducidas durante la escritura misma y la interpretación que el niño hace) basándose en los principios generales de la teoría de Piaget, y así fue como distinguieron tres niveles generales de conceptualización de la lecto-escritura en los que los niños se formulan diferentes hipótesis:

Nivel 1. Indiferenciado: Al inicio de este nivel, los niños buscan criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura; después de una serie de exploraciones activas los niños comprenden que es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre dibujo y escritura. Los niños han comprendido que los textos dicen algo y que son portadores de significado. Empiezan escribiendo bolitas, curvitas y palitos y poco a poco empiezan a escribir linealmente un conjunto de varios de estos caracteres (Carlino y Santana, 1996).

La hipótesis que construyen es que lo que está escrito en un objeto dice el nombre de ese objeto. A veces regulan su escritura por la hipótesis del tamaño del referente (hacen escrituras con más caracteres para escribir nombres de objetos grandes, y escrituras con menos caracteres para objetos pequeños). En este nivel logra dos avances: considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos y, hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica: el dibujo (icónico) y la escritura (no icónica) (Ferreiro, 1979).

Nivel 2. Diferenciado. Los niños empiezan a tomar en cuenta las propiedades formales que deben tener las escrituras para que sean portadoras de significado y así surge la hipótesis de variedad interna y de variedad externa, es decir, los niños piensan que una escritura necesita tener como mínimo dos o tres grafías para que diga algo y además, las grafías no se pueden repetir. Los niños empiezan a buscar en las cadenas escritas diferencias objetivas que justifiquen interpretaciones diferentes tanto en relación a aspectos cuantitativos (variaciones y establecimiento de el número de grafías) como aspectos cualitativos (utilización de letras diferentes para palabras distintas conservando el mismo número de ellas, puede combinar las letras o cambiar la posición de las mismas en el orden lineal).

Nivel 3. Fonetización de la representación escrita. Los niños en este nivel descubren la relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla y empiezan a regular sus escrituras por las diferencias o semejanzas entre los significantes sonoros (Carlino y Santana, 1996). Los niños hispanoparlantes construyen tres hipótesis bien diferenciadas durante el periodo que caracteriza este nivel: silábica, silábico-alfabética y alfabética (Ferreiro, 1979).

En el nivel silábico los niños encuentran (cualitativamente) la razón objetiva de la variación de cantidad de letras necesarias para escribir cualquier palabra, y buscan letras parecidas para segmentos sonoros similares de las palabras pero esta correspondencia no es convencional. El logro en este nivel es que el niño entiende que la representación escrita está ligada a la sonorización de las palabras.

En el nivel silábico alfabético los niños trabajan alternativamente con la hipótesis silábica y la segmentación alfabética (Carlino y Santana, 1996), en donde algunas letras todavía ocupan el lugar de sílabas y otras ocupan el lugar de fonemas.

La inestabilidad en cuanto a ocupar las letras como sílabas y como fonemas obliga al niño a hacer una correspondencia biunívoca entre letra y fonema, y de este modo pasan al nivel alfabético. Sin embargo aún no pueden dominar los rasgos ortográficos específicos, sólo ha entendido la relación entre similitud sonora y similitud de letras.

Aunque las autoras sólo describen tres niveles de conceptualización de lo escrito, señala que el último nivel no representa el final del desarrollo de la alfabetización, sino el punto de partida de nuevos periodos, que traerá consigo nuevos problemas cognitivos (Diez y cols., 1998). Por lo tanto, el conocimiento de la psicogénesis de la alfabetización no implica esperar a que surjan los niveles antes descritos en los niños, sino comprender y evaluar sus avances para apoyarlos en su desarrollo de la adquisición del lenguaje escrito. Para esto, Ferreiro (1991) sugiere crear condiciones ambientales de alfabetización y no sólo en términos de métodos de enseñanza cuando se pretende brindar experiencias con la lengua escrita a los niños.

2.2.8 Interacciones psicosociales durante el aprendizaje de la lectoescritura.

Por su parte, Teberosky (1982, cit. en Ferreiro y Gómez, 1982) se propuso mostrar cómo aún antes de saber leer y escribir en el sentido convencional del término, los niños pueden compartir y confrontar con otros niños sus concepciones acerca del sistema a través de la interacción con el objeto (escritura) y entre los sujetos (niños), es decir, a través de la socialización en el proceso de comprensión de la escritura. Así fue como identificó una de las grandes ventajas de la situación de interacción entre pares.

La socialización es una situación privilegiada, desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, que permite una retroalimentación inmediata de lo que

cada niño hace o dice en el curso de la tarea común debido a que la confrontación de sus distintos puntos de vista constituye una fuente potencial de conflicto cognitivo en donde los niños utilizan sus propias hipótesis para asimilar la información del medio, y las ponen a prueba confrontándolas con las hipótesis de otros (Teberosky, 1982).

La importancia del lenguaje escrito en el contexto social es sustentada por la aproximación sociolingüística y por la vygotskiana, ya que se considera que el mundo social influye en el desarrollo desde el principio de la vida y la actividad independiente teniendo lugar cuando el niño llega a interiorizar las operaciones cognitivas complejas que han sido construidas primero en la interacción social (Diez, 1998). La perspectiva vygotskiana mantiene la integridad y complejidad de la tarea y recurre al andamiaje experto y del contexto social de apoyo, es decir, hay un proceso de socialización cognitiva a través del lenguaje en el que se ayuda y guía a los niños hacia una participación activa y creativa en su cultura (Melero y Fernández, 1995).

Uno de los enfoques teóricos para la enseñanza de la lectoescritura que considera a los niños capaces de construir su conocimiento a partir de las interacciones sociales es el enfoque constructivista, además el aprendizaje cooperativo como estrategia de intervención cumple tanto con los principios de este enfoque, como con los de la teoría de la resiliencia.

2.2.9 El enfoque constructivista en la enseñanza de la lectoescritura

El enfoque constructivista aplicado al proceso de lectoescritura (o alfabetización) pretende estudiar la evolución del conocimiento y el cambio conceptual en los niños para saber lo que ellos saben utilizando el contexto natural de la comunicación didáctica como situación ecológica para el estudio del desarrollo (Diez y cols., 1998).

Enfatiza las situaciones enriquecedoras de experiencias de aprendizaje las cuales están conectadas con la propia experiencia y determinado en buscar e investigar: aprender a aprender; desarrollo de capacidades de pensamiento y

aprendizaje. Al sujeto se le ve como autor o constructor de conocimiento y al adulto cuyo papel es de docente se concibe como suscitador y orientador (Hernández, 1995).

Los principios básicos de este enfoque son (Diez y cols., 1998):

- a) *El aprendizaje en colaboración con los iguales.* Los niños aprenden en situaciones de colaboración y no de aislamiento.
- b) *El aprendizaje significativo.* Se da cuando se relaciona el nuevo conocimiento de manera significativa y no arbitraria a la estructura cognoscitiva, es decir, el nuevo conocimiento se integra al conocimiento antecedente afín (estructura cognoscitiva) para enriquecerlo, modificarlo o cambiarlo, teniendo un significado lógico y psicológico (Quesada, 2001).
- c) *La función del docente.* Propiciar la discusión y la reflexión en común ofreciendo pautas para que los niños razonen y tomen decisiones por consenso, y así construyan su conocimiento.
- d) *Adaptación a la diversidad.* Toma en cuenta que cada niño tiene un nivel diferente de conceptualización de la lecto-escritura y atiende a sus necesidades para poder adecuarse a su desarrollo evolutivo.
- e) *Hipótesis sobre la escritura (conocimiento previo).* Toma en cuenta la psicogénesis de la escritura pero no espera que el niño alcance por sí solo el siguiente nivel de desarrollo.
- f) *Criterios de corrección* de las producciones de los niños: 1) que el texto consiga comunicar un mensaje claro y comprensible; 2) Considerar los conocimientos previos, la zona de desarrollo y aprendizaje del alumno.
- g) *Textos utilizados (conocimiento contextualizado).* Trabajar la lectura y la escritura a partir de un texto determinado que tenga sentido y que esté justificado por alguna tarea o necesidad surgida en el quehacer escolar.

Estos principios han sido considerados en la planificación de programas para alfabetizar a los niños (por ejemplo Carlino y Santana, 1996; Diez y cols., 1998; Hagg, 2001) y han demostrado resultados fructíferos en la adquisición de este

proceso. Ahora bien, es de suma importancia que se revisen las estrategias de intervención y métodos de enseñanza de la alfabetización.

2.2.10 Métodos y estrategias de intervención en el proceso de alfabetización.

Existen dos tipos de métodos fundamentales para la enseñanza de la lectoescritura: los sintéticos (parten de los elementos más simples de la palabra para que el niño conozca y domine las estructuras más complejas como las frases y el texto) como el método alfabético, el fónico y el silábico; y los analíticos o globales (Se estudian las estructuras complejas significativas para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples) como los léxicos y el método global-natural de Freinet.

El *método alfabético* pretende que el niño identifique y reconozca las vocales y consonantes a través de su nombre. En contraste, el *método fónico* pretende que el niño aprenda los sonidos de las letras, de tal manera que el niño sea capaz de evocar automáticamente el sonido que equivale a cada grafía. El *método silábico* suprime la pronunciación de las letras aisladas y propone que se aprenda primeramente las vocales y luego las consonantes pero combinadas con vocales de silabación directa.

Los *léxicos* son una forma de conducir el aprendizaje mediante el método analítico, se pretende que el alumno aprenda y comprenda una serie de palabras que se convierten en la base del aprendizaje posterior. El método global-natural de Freinet (cit. en Jiménez y Artilles, 1995) toma la frase como unidad instruccional en lugar de la palabra como en los léxicos.

Por otro lado, Hagg (2001) propone un programa de Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE) para enseñar a leer y escribir a los niños de preprimaria, primero y segundo grados de primaria, mediante actividades significativas que les permitan desarrollar habilidades y convertirse en lectores y escritores independientes. Este programa promueve la participación activa de cada niño de acuerdo con su nivel de habilidades, de tal modo que los niños

con mayor conocimiento de la lectura y la escritura siguen avanzando y apoyan a sus compañeros menos aventajados.

Las modalidades de lectura del programa EILE son: lectura en voz alta (los niños escuchan a su profesor y comentan la lectura), lectura compartida (se utilizan textos visibles para todos), lectura guiada (trabajo en pequeños grupos con niños que tienen un nivel de habilidades similar y se les ayuda a resolver problemas cuando leen textos más complejos), y lectura independiente (elección libre de lecturas), escritura interactiva (los niños planean y construyen un texto en grupo con el apoyo del profesor), y escritura independiente (los niños escriben diferentes textos para incrementar sus conocimientos acerca de las letras y las palabras).

Por su parte, Neuman y cols. (2001) proponen varias estrategias de intervención para la formación de lectores y escritores, las cuales van desde la creación de un ambiente alfabetizado hasta la producción de diferentes formas textuales. Así pues sugieren acciones para desarrollar habilidades en diferentes áreas como el desarrollo del lenguaje, del conocimiento y la comprensión, conocimiento de la letra impresa y el reconocimiento fonológico.

Algunos ejemplos son: crear lugares que inviten a los niños a leer y escribir (ambiente alfabetizado), nombrar objetos y acciones, dando a los niños una breve explicación cuando sea necesaria, atraer la atención de los niños con juegos lingüísticos (desarrollo del lenguaje), leer libros informativos e introducir vocabulario y conceptos nuevos (desarrollo del conocimiento y la comprensión), hacer que los niños se fijen en las letras mayúsculas y minúsculas, la puntuación y otras características de la letra impresa (conocimiento de la letra impresa), motivar a los niños a que representen sus cuentos favoritos (diferentes formas textuales), entre muchas otras.

Como puede verse, existen varios métodos y estrategias a utilizar para enseñar a leer y a escribir a los niños; sin embargo los éxitos en el aprendizaje no deberían ser atribuidos al método, sino al sujeto que aprende y a otras variables involucradas (pensamiento, actitud, motivación, ritmo de aprendizaje,

madurez de los niños, materiales didácticos). El método puede ayudar a frenar, facilitar o dificultar, pero no crea aprendizaje, pues la obtención de conocimiento es un resultado de la propia actividad del sujeto. (Ferreiro y Teberosky, 1979).

La elección de algún método dependerá de las características de los niños y tal vez sea necesaria la elección de métodos mixtos con tal de atender al niño de forma global; lo más importante es emplear estrategias eficaces que alcancen los objetivos que se proponen en la enseñanza de la lectoescritura, más que emplear el mejor método de enseñanza.

Los métodos anteriormente presentados generalmente toman en cuenta las propiedades físicas observables de la escritura y una que otra no observable implícitas en el sistema, pero no va más allá, no toman tanto en cuenta los principios del enfoque constructivista planteado anteriormente ni el proceso de socialización del conocimiento ni su construcción a través de las interacciones. Es por esto que a continuación se presenta una estrategia de intervención en la enseñanza de la lectoescritura que parte del enfoque constructivista y fortalece la capacidad de resiliencia: el aprendizaje cooperativo.

2.2.11 El aprendizaje cooperativo

La construcción del conocimiento en colaboración con los iguales (o pares) es uno de los pilares del enfoque constructivista y significativo de la alfabetización, basado principalmente en las aportaciones de las diversas publicaciones de Ferreiro y Teberosky (Ferreiro y Teberosky, 1979, Teberosky, 1982; Diez y cols., 1998). El aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales son unas de las estrategias que concuerda con este pilar del enfoque constructivista, es decir, con el aprendizaje entre iguales.

El aprendizaje cooperativo se refiere a un conjunto de métodos de instrucción estructurados y sistematizados en los que los estudiantes trabajan juntos, en grupos o equipos, en tareas generalmente académicas para alcanzar objetivos comunes. Esta estrategia ofrece las ventajas de lograr mayores esfuerzos y

como consecuencia de esto un buen desempeño, establecer relaciones positivas entre los alumnos, y obtener un mayor ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones (Johnson y Johnson, 1999).

Por lo tanto, podemos decir que el aprendizaje cooperativo no sólo se centra en el aspecto académico sino que también en el personal (autoconcepto), ya que comprende procesos cognitivo-afectivo-motivacionales que son generados y reforzados entre los alumnos por las diferentes estructuras de aprendizaje.

Las estructuras de aprendizaje son un conjunto de acciones/decisiones que el docente toma con respecto a dimensiones tales como el tipo de actividades que harán sus alumnos, las relativas al grado de autonomía respectiva que tienen alumnos y profesores para decidir qué hacer en clase o con respecto al tipo de reconocimiento que recibirán los alumnos (Echeita, 1995).

De este modo, las situaciones de enseñanza-aprendizaje ponen en marcha en los alumnos (y en los profesores) *procesos cognitivos* desde el momento en que tales situaciones tienen que ver con la reconstrucción de un saber, de un conocimiento, culturalmente organizado; también los *afectos, sentimientos y motivación para aprender* se generan entre los alumnos que mediatizan el funcionamiento de los procesos cognitivos, al mismo tiempo que esos alumnos atribuyen un sentido o significado a lo que están haciendo.

En los grupos de aprendizaje cooperativo los alumnos trabajan de manera conjunta y agradable, tienen metas compartidas, saben que su rendimiento depende del esfuerzo de todos los miembros del grupo y esto mismo los motiva a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual de cada uno de ellos. Los componentes básicos de este tipo de grupos de aprendizaje son (Johnson y Johnson, 1999):

1. *Interdependencia positiva.* Cada miembro asume la responsabilidad y hace responsable a los demás de realizar un buen trabajo para cumplir los objetivos en común.
2. *Interacción promocional.* Los integrantes hacen un verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen rendimiento de los demás.
3. *Responsabilidad y valoración personal.* Se pretende dar apoyo, tanto en lo escolar como en lo personal, sobre la base de un compromiso y un interés recíprocos.
4. *Habilidades interpersonales de manejo de grupo.* Se les enseña a sus integrantes ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas.
5. *Procesamiento en grupo.* El grupo analiza y evalúa si realmente están logrando sus objetivos y en qué medida los miembros están trabajando para garantizar una mejora sostenida en su aprendizaje y su trabajo en equipo.

Como consecuencia del cumplimiento de estos cinco componentes, el grupo es más que la suma de sus partes, y todos los alumnos tienen un mejor desempeño que si hubieran trabajado solos.

2.2.12 Evaluación de la alfabetización

La enseñanza y la evaluación de la alfabetización son procesos complementarios e inherentes, de tal modo que el papel del profesor o facilitador del aprendizaje es registrar cotidianamente el desempeño de sus alumnos para contar con información sobre los cambios que ocurren a lo largo del tiempo, y que permitan tomar decisiones instruccionales de acuerdo con las necesidades de sus alumnos (Hagg, 2001).

Existe un gran número de técnicas que pueden ser utilizadas en los procesos de evaluación, pero la evaluación informal o auténtica ha adquirido gran importancia al ayudar a entender lo que los niños pueden hacer y a que provean instrucción significativa. Un ejemplo de este tipo de evaluación aplicable en el procedimiento de evaluación de la alfabetización, son las notas

anecdóticas sobre la participación de los niños en las actividades de alfabetización, las cuales proporcionan información importante y fiable para los enseñantes (Neuman y Cols., 2001).

Otro ejemplo son los portafolios, los cuales son un modo útil de organizar los ejemplos del trabajo de los niños y su progreso, tales como producciones escritas, paráfrasis de cuentos, intereses, apuntes sobre lectura, etc.

Neuman y cols. (2001) mencionan cinco principios que deberían tenerse en consideración a la hora de desarrollar la evaluación de la alfabetización, así como diferentes formas de organización y presentación de informes.

Los principios de evaluación de la alfabetización son:

1. *Debe apoyar el desarrollo y el aprendizaje de la alfabetización.* Las evaluaciones competentes ayudan a reconocer los puntos fuertes de los niños, las necesidades y los progresos hacia determinadas metas de aprendizaje.
2. *Deben tener formatos diferentes.* Los múltiples métodos aseguran una evaluación más válida y fiable del proceso de alfabetización de los niños. La base de las evaluaciones es la observación diaria.
3. *Han de evitar los prejuicios culturales.* Los niños de diferentes culturas y grupos lingüísticos tienen experiencias y estilos de aprendizaje diferentes, a la hora de evaluar, hay que considerar estos factores.
4. *Deben alentar a los niños a observar y reflexionar sobre su propio aprendizaje.* Aunque los niños pequeños no pueden involucrarse en cada uno de los aspectos de la evaluación, preguntarles cuál es su opinión puede ser un factor clave para ayudarles a entender y ser conscientes de sus éxitos.
5. *Deben mostrar lo que los niños son capaces de hacer y sobre las áreas en las que necesita más trabajo.* Centrarse en lo que los niños son capaces de hacer para ayudarles a ampliar sus conocimientos incrementa su confianza y su motivación para aprender a leer y a escribir.

Una vez realizada la evaluación y aplicados los instrumentos de evaluación, es importante organizar estos materiales para que sean útiles para planificar la instrucción. Algunas estrategias de organización y presentación de informes son: elaboración de inventarios informales de lectura, Informes variables, cuadernos de escritura, conversaciones educativas, narraciones, observaciones del desarrollo de los niños, y portafolios individuales.

Ya que se hizo un recorrido teórico sobre promoción de resiliencia y sobre el proceso de alfabetización como ambiente promotor de esta capacidad, veamos algunas experiencias similares al respecto.

2.3. Experiencias similares

Después de la familia, la escuela es el lugar más propicio para promover la resiliencia en los niños, y algunos autores han creado programas o modelos preventivos para disminuir el riesgo psicosocial en el que viven los niños cuyo sustento teórico generalmente es el enfoque de riesgo-protección, la teoría de la resiliencia y el modelo ecológico. A continuación se presentan algunos de modelos.

Henderson y Milstein (2003) afirman que "la resiliencia se construye mediante interacciones personales con el alumno que le transmitan optimismo y se centren en sus fortalezas, y mediante la incorporación de los seis factores constructores de resiliencia a la estructura, las estrategias de enseñanza y los programas de la institución escolar." (p. 38).

Estos autores presentan un marco y un proceso básico para ayudar a las escuelas a crear respuestas eficaces a la construcción de la resiliencia, abordando tres actividades que posibilitan llegar a un entendimiento acerca del *statu quo*: diagnóstico, acuerdo y determinación de un curso de acción; y otras tres que permiten rectificar la situación: intervención, evaluación y proyectos en curso. En todas estas actividades la comunidad escolar debe participar activamente y hacerse responsable del curso de acción que se emprenda.

Lo primero que sugieren los autores es entender el *statu quo* y decidir qué cambiar, para ello se requiere el diagnóstico de los seis factores constructores de resiliencia (descritas en el tema de resiliencia de este trabajo); luego se llega a un acuerdo acerca del estado actual reconociendo lo que se está haciendo bien para construir la resiliencia en la escuela y lo que es necesario cambiar. Así se llega a la determinación de un curso de acción para pasar de las debilidades actuales a su mejora (intervención). Finalmente, es indispensable hacer una evaluación formativa e integradora de todo el proceso de intervención (evaluación) y mantener la continuidad del proceso de cambio (proyectos en curso).

Otro estudio que también se basa en la teoría de la resiliencia y el modelo ecológico, además del modelo transaccional-ecológico del crecimiento humano y el enfoque de riesgo-protección, es el Modelo Preventivo de Riesgos Psicosociales *Chimalli*. Este modelo cuyo nombre proviene del náhuatl, y significa "escudo" o "protección", es un modelo participativo y vivencial, de acción ecológica y de desarrollo humano. Su objetivo es hacer una educación preventiva y crear una protección en los individuos y las comunidades, también busca lograr un cambio de actitud dentro de la comunidad escolar y sus integrantes (Margain y col., 2002).

Los riesgos psicosociales que trabaja *Chimalli* son: consumo de drogas, conducta antisocial, salud, sexualidad, conducta consumista y, manejo de eventos negativos, para ello organiza un "Plan de acción preventiva" creando redes de prevención formados por alumnos, docentes, personal administrativo y padres de familia. De este modo, *Chimalli* brinda una educación a los niños y adolescentes basada en valores positivos y protectores del desarrollo que forman parte de una promoción integral que incluye a toda la comunidad escolar.

Por otro lado, Doll, Zucker y Brehm (2004) proponen un modelo denominado *Resilient classroom* cuya premisa es que las estrategias alternativas son más perdurables y exitosas cuando se integran al sistema de soporte natural que rodea al niño, es decir, se basa en un enfoque de sistema ecológico para

cambiar los salones de clase y convertirlos en ambientes promotores de resiliencia a través de diversas rutinas y actividades en el salón.

De este modo, y con los aportes de otras tres líneas de investigación (desarrollo humano, educación y educación especial), los autores identifican seis características que un salón de clases resiliente debe tener: eficacia académica (que los niños se vean como personas competentes y eficaces), autodeterminación académica (que los alumnos establezcan objetivos de aprendizaje), autocontrol conductual (que los niños muestren conductas apropiadas con un mínimo de supervisión adulta), relación positivas entre maestro-alumno, entre pares (con amigos y compañeros) y con la familia. El modelo pone especial énfasis en el tipo de relaciones que se establecen en el salón de clases y proponen varias estrategias de intervención y evaluación para que los salones de clase tengan las características antes mencionadas y sean ambientes emocionalmente confortables, tal es el caso del establecimiento de límites y expectativas elevadas, el apoyo y comprensión familiar y escolar, la enseñanza de habilidades sociales, el fortalecimiento de los comportamientos prosociales, y la promoción de participación activa en las actividades de aprendizaje, entre otras; como estrategias de evaluación mencionan los cuestionarios, escalas, la observación directa sistemática y la puntuación de productos permanentes de las actividades de clase.

Acevedo y Mondragón (2005) proponen una definición de trabajo para la resiliencia educativa y muestran algunos mecanismos protectores que podrían contribuir a fortalecer la capacidad resiliente de las escuelas, los maestros y sus estudiantes. Muestran el desarrollo de un programa de construcción de ambientes educativos resilientes realizados con 13 profesores de un colegio en Cali, Colombia, el cual atiende a niños y niñas de educación primaria inmersos en condiciones de pobreza y traumas de tipo psicosocial y políticos.

La construcción de ambientes educativos desde la perspectiva de resiliencia educativa, señalan la importancia del rol de los maestros, el clima de la educación en la clase, el currículo y las conexiones e integraciones con las

comunidades que permiten realizar un trabajo integrado para favorecer a los niños y niñas en edad escolar y en situaciones de riesgo psicosocial.

El objetivo del programa de construcción de ambientes educativos resilientes realizado por Acevedo y Mondragón (2005) tenía como objetivos fundamentales: a) Realizar una capacitación a un grupo de maestros y maestras en el campo de la resiliencia educativa; b) Desarrollar una perspectiva particular para el trabajo de intervención desde la perspectiva de resiliencia educativa con escolares afectados por el conflicto armado en Cali; c) Diseñar, adaptar, construir y reconstruir un conjunto de materiales elaborados desde los marcos generales de la resiliencia educativa para ser aplicados en los colegios y escuelas de la experiencia, y; d) recuperar experiencias formativas de construcción de acciones resilientes desde la práctica pedagógica de los maestros y maestras.

A través de la capacitación a profesores en forma de ejercicios, talleres, juegos, lecturas, conferencias, etc., éstos comprendieron la resiliencia personal y su capacidad para la transformación saludable de los individuos, familias y escuela. Además, desarrollaron estrategias para la construcción de ambientes educativos resilientes a partir de la rueda de resiliencia que Henderson y Milstein (2003) proponen, así lograron construir prácticas y actividades resilientes (material didáctico y estrategias en el aula de clase) en el marco del desarrollo de las actividades escolares y la formación cultural de niños y niñas que asistían al colegio.

De este modo, Acevedo y Mondragón (2005) contribuyen a la promoción de resiliencia en ambientes educativos, trabajando directamente con los profesores y privilegiando su papel como educadores y la riqueza de conocimiento vital que se adquiere en las interacciones dentro del salón de clases donde hay niños y niñas que se han visto afectados directa o indirectamente por pérdidas, traumas y violencia, amortiguando así la adversidad en la que se encuentran inmersos.

Más específicamente, se ha documentado cómo la alfabetización y el uso de libros, como ambiente educativo, promueve la resiliencia en niños. Por ejemplo, además de proponer criterios e instrumentos para identificar a los estudiantes resilientes y a los que no lo son, Sanacore (2000) sugiere, a partir de la evaluación a través de esos instrumentos, seis estrategias orientadas a la alfabetización, pues considera que todos los estudiantes sacan provecho de su inmersión en un ambiente de alfabetización ya que ésta involucra oportunidades para desarrollar habilidades sociales, solucionar problemas en cooperación, desarrollar autoconfianza, y conseguir éxitos a través del currículum. Esta perspectiva ayuda a los estudiantes a darse cuenta de que pueden vivir provechosamente a pesar de estar inmersos en ambientes adversos.

Las seis estrategias que Sanacore (2000) propone para desarrollar resiliencia en niños, usadas estratégicamente en el contexto significativo de la instrucción de la alfabetización, son las siguientes:

- 1) *Leer literatura de niños en voz alta y adecuada.* Por ejemplo, a partir de la lectura de interesantes tópicos para niños, el maestro puede invitar a los niños a que lean sus secciones favoritas y después hace preguntas abiertas y cerradas para que los niños discutan en clase o en pequeños grupos.
- 2) *Promover la selección de una amplia variedad de literatura auténtica;* por ejemplo, libros impresos, audiolibros, libros ilustrados, historias biblioterapéuticas (Sanacore, 2000), libros de comedias y drama, poesía y antologías, manuales de "cómo hacerlo", videos, programas de computadoras (software) y adaptaciones de hardware, periódicos, folletos, revistas, comics y diccionarios. Estos y otros recursos proveen oportunidades de elección que facilitan el aprendizaje de la alfabetización para todos los estudiantes (Sanacore, 1997; Sanacore y Wilsusen, 1995, cit. en Sanacore, 2000).
- 3) *Dar mayor apoyo individual a quien experimenta dificultades seleccionando los recursos apropiados.* Algunos aprendices luchan en el proceso de selección de materiales de un centro de recursos

bibliográfico, esta lucha es a veces el resultado de que los niños no han tenido la suficiente experiencia para hacer elecciones o no han tenido sus elecciones respectivas. Es importante que el maestro brinde andamiaje que motive a los aprendices a responder interactivamente a los recursos. Conforme los niños desarrollen confianza al hacer elecciones dejarán el andamiaje gradualmente y se animarán a seleccionar materiales de manera independientemente.

- 4) *Proporcionar tiempo para lectura y escritura agradable.* Los maestros deberían sumergir a los estudiantes en libros de su elección durante el apoyo en lectura en silencio, lectura independiente, lectura recreativa, lectura libre, o lectura voluntaria. Cada día, grupos mixtos de niños resilientes y no resilientes podrían: a) entrevistarse con sus maestros para conferencias individuales o grupales, b) escribir una carta a un amigo describiendo episodios emocionantes o información importante de sus libros, c) usar tecnología para comunicarse con otras clases de otras escuelas, d) entrevistar a un compañero que simula ser un personaje de su libro, e) reunir un panel de discusión que se enfoque en los pros y contras de sus libros, f) actuar partes de sus historias, entre otras actividades. Actividades como estas construyen resiliencia porque motiva a los aprendices de la alfabetización a hacer contribuciones dentro de ambientes no amenazantes que desarrolla fortalezas individuales y beneficios, fortalece elecciones, provee retroalimentación positiva, promueve la cooperación, y simula el aprendizaje de amor a la vida.
- 5) *Comprometer a los aprendices en actividades interactivas que los ayuden a reflexionar a cerca de su pensamiento.* Por ejemplo, alentar a los niños a pensar en cómo cierto personaje resuelve problemas, e incitarlos a discutir sobre cómo sus pensamientos influyen en sus sentimientos y cómo graban esas experiencias en su vida diaria.
- 6) *Hacer preguntas que simulen respuestas para todos los niños.* A veces los niños no resilientes no participan en discusiones porque las preguntas no incitan a una variedad de respuestas. Los maestros necesitan reflejar en sus cuestionamientos estrategias y determinar preguntas inclusivas más que exclusivas, ya que las primeras brindan

mayor oportunidad de que se presente una variedad de respuestas y una rica discusión. Esto es importante porque los estudiantes observan y escuchan constantemente a sus maestros, las preguntas que éstos hagan pueden ser imitadas por ellos y pueden llegar a ser los tipos de cuestiones que eventualmente se hagan a ellos mismos cuando las empleen en el aprendizaje de la alfabetización.

Por su parte, Campbell (2007) encontró que usar libros de historias en el salón de clases tiene muchos beneficios para la promoción de salud mental y resiliencia para todos los niños, y en especial para aquellos que pasan por una ansiedad excesiva y preocupaciones. Dicha autora enfatiza que la lectura de libros puede auxiliar a niños con ambos miedos normales transitorios y aquellos con ansiedad excesiva. Así se puede enseñar a los niños palabras o sentimientos, expresiones profundas, y promover la alfabetización emocional, lo cual necesita ser engarzado en el plan de estudios; las habilidades sociales y emocionales no pueden ser reservadas para una lección y no mencionadas o practicadas en otra ocasión.

Las historias se pueden utilizar como parte del plan de estudios de la lectura con visión de un contenido emocional, permiten a los profesores la libre incorporación de los tópicos en cualquiera de sus lecciones. Las historias son un marco narrativo, cualquier tema se puede abordar por medio de ellas, son de gran alcance con tono familiar; información de integración y ayuda crear el significado personal. El papel de la narrativa es importante en el desarrollo social, emocional y cognoscitivo de los niños, por tanto las historias son una técnica importante para desarrollar la comprensión de los niños, sus propios sentimientos y otras emociones (Campbell, 2007).

A través de lecturas guiadas, los niños pueden discutir las implicaciones de una historia de una forma menos amenazante que hablando solamente sobre sí mismos; los estudiantes pueden considerar sus propios pensamientos y sensaciones sobre cuestiones personales desde el punto de vista de "el otro", lo cual les hace sentir que otros comparten problemas similares y esto a su vez los ayuda a desarrollar la compasión e insight en sus la propios problemas y

de otros (Christenbury, & de Beale; Patch, 1996; Nickolai-Mayos de 1987, cit. en Campell, 2007).

Por ejemplo se ha demostrado que cuando los niños conectan emocionalmente con una historia ésta puede también mejorar su actitud hacia los libros y la lectura (Triplett y Buchanan, 2005, cit. en Campbell, 2007).

Las historias son menos invasoras en el mundo emocional de un niño, no son directamente confrontacionales, sitúan miedos y preocupaciones en la imaginación con una resolución con diversas estrategias. Las historias también necesitan contener esperanza, hablar sobre el no rendirse y animar la conducta de búsqueda de ayuda.

Ahora bien, para poder apoyar a los niños en el desarrollo de su resiliencia y en el tratamiento de la ansiedad excesiva a través de la lectura, es fundamental seleccionar historias que traten problemas a cerca de la vida real pero no de manera directa; las historias tienen que reflejar soluciones alternativas para aumentar toda la capacidad de afrontamiento de los niños, y deberá ofrecer cierta resolución o esperanza al problema de modo que los niños conozcan el no darse por vencidos (Campbell, 2007). Así, los niños podrán: a) entender sus propios sentimientos y los de otros, b) expresar sus emociones positivamente, y c) ser capaz de pedir ayuda cuando la necesite, lo cual constituye factores protectores de resiliencia.

Es así como las lecturas y discusiones de libros, y otras actividades adicionales como el teatro, la pintura, la poesía y la música, proporcionar una oportunidad para que los niños aprendan capacidades de afrontamiento en un ambiente seguro y familiar, ya que fomentan la solución de problemas, la confianza en sí mismo y la resiliencia para todos los niños. Por tanto, los profesores pueden utilizar los libros como la base de una unidad de trabajo para atender las preocupaciones y miedos de los niños, y además desarrollar su capacidad de resiliencia.

Estos y otros modelos e investigaciones proponen lineamientos y estrategias de intervención para la promoción de la resiliencia sustentadas en el enfoque sistémico, ecológico y de riesgo-protección que han sido puestas en escena y mostrado resultados positivos.

Como se ha documentado y con base en los modelos descritos anteriormente, en el caso de los niños que apenas inician su vida escolar, la alfabetización puede ser un medio altamente adecuado para promover la resiliencia y contribuir en su desarrollo óptimo, es por esto se diseñó un programa de alfabetización para fortalecer la capacidad de resiliencia en niños de 1º y 2º de primaria institucionalizados en una Casa-Hogar del Distrito Federal, y que se describe a continuación.

III. PROCEDIMIENTO

El trabajo de intervención que se presenta a continuación se derivó del programa de prácticas integrales del área de psicología educativa denominado "Programa psicoeducativo para facilitar el desarrollo de la conducta resiliente en niños de una casa hogar" cuyo objetivo general fue contribuir en la institución al logro de su misión a través del diseño y desarrollo de programas y acciones que faciliten el desarrollo de la conducta resiliente en niños y adolescentes de la casa hogar.

La metodología utilizada en esta intervención es de tipo cualitativa enmarcada dentro del paradigma de investigación-acción, esto es, constituye un proceso de indagación y análisis de lo real en el que, partiendo de los problemas de la propia práctica y desde la óptica de quienes lo viven, se procede a una reflexión y actuación sobre las situaciones problemáticas (Bogino y Rosekrans, 2004). De este modo, quienes se convierten en actores de la investigación son todas aquellas personas que vivencian las problemáticas, y quienes realizan la investigación-acción generalmente forman parte de la comunidad o de una institución que están involucrados en la interrogación y la comprensión de su experiencia con el fin de cambiarla.

Ahora bien, como técnica de recogida de información y que conviene a esta metodología es la observación participante ya que el observador, o quien realiza la investigación-acción, adquiere un papel activo e interactivo en todo momento y la observación no sólo consiste en información visual, sino de todas las facultades humanas (Adler y Adler, 1998, cit. en Ito, 2005), por lo que los investigadores entran en contacto directo con las personas.

La observación participante debe estar enfocada a los hechos que se pretenden cambiar, y los instrumentos deben ser adecuados para registrar la información recogida con la conversación (Bogino y Rosekrano, 2004). Así, para datos cualitativos, las notas de campo (registro escrito) como instrumento de recogida de información, permiten recoger libremente las percepciones sobre un hecho o suceso; posteriormente dichas notas se analizan, interpretan y relacionan con las observaciones realizadas en diferentes momentos. De

igual forma bajo esta perspectiva es factible y conveniente que el investigador realice la evaluación de la intervención.

Una de las críticas que se hace a esta metodología es que la observación participante deja lugar para mayor subjetividad por parte del investigador; sin embargo, esto no necesariamente la invalida, ya que se trata de una descripción desde la experiencia (valores, ubicación social, cultural) del observador (Ito, 2005). Además, el investigador tiene que indagar sobre los prejuicios, paradigmas y concepciones que él mismo tiene y analizar cómo éstos afectan su forma de percibir (Bogino y Rosekrano, 2004). Todo esto se puede hacer mediante un diario personal, así como en grupos de reflexión y análisis colectivo de los hechos.

Por tanto, para poder reflexionar sobre la propia práctica a partir de los registros textuales y escritos se recurrió a la elaboración de un diario personal o bitácora para captar pensamientos, ideas, reacciones, sentimientos y percepciones de los participantes lo cual permitió comprender mejor tanto su comportamiento como las intervenciones y sus efectos.

OBJETIVO FUNDAMENTAL DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

La alfabetización como ambiente proveedor de factores protectores dentro de la rutina diaria de la Casa-Hogar pretendió, entre otros aspectos, fortalecer vínculos afectivos entre compañeros y establecer un vínculo positivo con el aprendizaje apoyando así en el mejoramiento del rendimiento académico de estos niños, que según Henderson y Milstein (2003) son factores protectores.

A la luz de lo expuesto, se diseñó un programa cuyo objetivo general consistió en: Contribuir en la construcción de resiliencia en los niños de 6 a 8 años de edad de una Casa-Hogar del Distrito Federal, a través de un programa de alfabetización y suconfiguración como entorno socioafectivo protector.

POBLACIÓN DESTINATARIA

En el programa de intervención participaron en total siete niños de entre 6 y 8 años de edad, en riesgo de calle, maltrato físico y/o abandono; provenientes de familias de escasos recursos, disfuncionales y/o desintegradas.

Tres de esos niños cursaban el 1º de primaria y los otros cuatro el 2º de primaria; todos en el turno vespertino, en una escuela pública del Distrito Federal. Algunas dificultades sobresalientes en ellos eran: rezago educativo, bajo rendimiento académico, problemas de aprendizaje, falta de motivación al aprendizaje, maltrato, y problemas conductuales, principalmente dificultad para mostrar habilidades de interacción con los demás (habilidades sociales).

Cabe mencionar que a lo largo del programa, algunos niños se iban insertando y otros fueron saliendo debido a que en la institución había gran movilidad respecto al ingreso y egreso de los niños; el contexto psicosocial en el que se encontraban, así como ciertas particularidades de la institución también fueron causas de la movilidad.

Así por ejemplo, uno de los niños de 1º dejó la casa hogar al poco tiempo de haber iniciado el programa de intervención, debido a que su madre dejara de llevarlo, aunado a ello, las autoridades de la institución no investigaron a profundidad las causas de la deserción y simplemente se permitió su salida; un niño de 2º también salió al poco tiempo de haber iniciado el programa de intervención debido a que su familia se reintegró y los padres decidieron hacerse totalmente responsables del niño; otro de 2º ingresó después de haber iniciado el programa debido a que su madre no podía hacerse totalmente responsable de él, estuvo poco tiempo y salió a mediados de la intervención, por aparente falta de recursos económicos.

La deserción de estos niños se facilitó también por ciertas particularidades de la institución, como no permitir a niños que no tuvieran a un adulto que se responsabilizara por ellos, que se pagara una mensualidad según sus posibilidades económicas, que no presentaran problemas importantes que

requirieran mayor atención que la que se les podía brindar ahí, entre otras cuestiones, y que por las características psicosociales de los niños no podían cubrir tan fácilmente con estos requisitos.

A continuación se caracterizan a los tres niños que estuvieron durante todo el programa de intervención y a uno que estuvo en su mayor parte, siendo estos cuatro niños los que componen la población final destinataria del programa de intervención y de los cuales se presentan posteriormente sus evaluaciones.

- *Niño "S"*. Tenía 7 años de edad, cursaba el 1º de primaria y estuvo presente durante todo el programa de intervención. Se caracterizaba por pertenecer a una familia desintegrada y disfuncional por lo que se le dificultaba comunicarse con los adultos y compañeros; a pesar de esto, presentaba un excelente rendimiento académico (9.8) aunque no gustó por las actividades escolares.
- *Niño "L"*. Tenía 8 años de edad, cursaba el 2º de primaria y estuvo presente durante todo el programa de intervención. Pertenecía a una familia desintegrada y disfuncional; presentaba una importante dificultad para mostrar habilidades de interacción con los demás por lo que regularmente era reportado por su mala conducta y era etiquetado como niño problema dentro de la institución; su rendimiento académico era bajo (6.7) y tenía disgusto por las actividades escolares. Sin embargo, mostraba buena disposición para trabajar en equipo aunque no contaba con las habilidades de interacción necesarias para ello.
- *Niño "M"*. Tenía 9 años de edad, cursaba el 2º de primaria y estuvo presente durante todo el programa de intervención. Proveniente de una familia desintegrada y disfuncional (presentaba varios factores de riesgo dentro de su familia como violencia, alcoholismo, entre otras); presentaba cierta falta de habilidades de interacción con los demás pero no se le dificultaba establecer buenas relaciones; su rendimiento académico era excelente (9.8), presentaba una alta motivación al aprendizaje, pero rezago educativo de un año debido a los problemas familiares.

- *Niño "J"*. Tenía 6 años de edad, cursaba el 1º de primaria y estuvo presente la mayor parte del programa de intervención, ingresó a los dos meses que se inició. Su llegada a la casa hogar se debió a que nadie se podía hacer cargo de él y sus hermanos en el pueblo en el que vivían (en el estado de Puebla) después de haber sido abandonados por sus padres. Este niño se caracterizaba por pertenecer a una familia desintegrada y disfuncional; se le dificultaba comunicarse con los adultos y compañeros; su rendimiento académico era bajo (6.8) y presentaba dificultades de aprendizaje además de un gran disgusto por las actividades escolares. A pesar de esto contaba con unos tíos y tres hermanos que le brindaban afecto y apoyo.

ESPACIO DE TRABAJO

La intervención tuvo lugar principalmente en un área pequeña del comedor de la Casa-Hogar destinada para hacer tareas; una hora cada sesión se trabajaba en el salón de usos múltiples de la institución; también se consideran todos aquellos espacios en los que los niños estuvieran presentes durante la rutina matutina.

El área del comedor utilizado para trabajar abarcaba lo de dos mesas de tamaño regular para seis personas; el mobiliario utilizado fueron esas dos mesas y 12 sillas.

El salón de usos múltiples tiene un área de aproximadamente 7m² en la que se distribuyeron cuatro mesas con dos sillas cada una; en este salón los niños tenían otras clases extraescolares y por eso contaba con libros educativos para todos los grados escolares, material didáctico y un pizarrón, además de equipo de cómputo que no estaba en funcionamiento.

Otro espacio que se ocupó frecuentemente fue el patio de la casa-hogar, el cual tiene unas dimensiones de 9m. por 23m. aproximadamente, con piso de cemento y en donde había dos columpios y una resbaladilla.

FASES Y ACTIVIDADES

El programa de prácticas integrales discurrió por cinco fases, las cuales se presentan en el siguiente diagrama de Gant, y es en la fase de intervención donde se especifica el programa de intervención dirigido a desarrollar rasgos resilientes en los niños de 1º y 2º a través de la alfabetización.

	Ago 06	Sep 06	Oct 06	Nov 06	Dic 06	Ene 07	Feb 07	Mar 07	Abr 07	May 07	Jun 07
Inducción	***										
Detección		***	****	****	**	**					
Planeación						*					
Intervención						***	****	****	****	****	***
Eval. Continua						***	****	****	****	****	***
Eval. Final											*
Comunicación				*		*	*	*	*	*	*

* Semana

Las fases de inducción y detección corresponden al programa general de prácticas integrales y a partir de la fase de planeación se presenta el trabajo de intervención referente a la alfabetización como entorno proveedor de factores protectores de resiliencia.

1.1. Fase de inducción

Objetivo: Que las practicantes conozcan la dinámica de la institución, así como obtener una sensibilización personal acerca de los factores de riesgo que enfrenta la población a quien irá dirigida la intervención.

Actividades:

- Revisión y análisis del programa de prácticas integrales de psicología educativa "Programa psicoeducativo para facilitar el desarrollo de la conducta resiliente en niños de una casa-hogar" para potencializar la participación y apoyo que brinden como psicólogas educativas, así como el compromiso ético y profesional que adquieren dentro del escenario.

- Investigación y presentación de la misión, visión, objeto social, programas, organización, etc. de la institución para un mayor conocimiento, antes de la inserción en éste.
- Observación participante en diversas rutinas de la casa-hogar como instrumento de integración al escenario, los días martes y jueves de 8 a 14:00 hrs. y de esta manera comprender la dinámica que rige la institución. Se observaba a diferentes grupos de niños cada sesión así como su interacción con los demás niños y con los adultos de la institución.
- Elaboración de una bitácora y notas de campo que rescatan las actitudes, conductas e interacciones de los niños dentro de la casa-hogar.
- Búsquedas bibliográficas sobre los temas teóricos y metodológicos que fundamentaran el programa de prácticas para posteriormente realizar:
- Análisis de los fundamentos de la teoría de la resiliencia y de las técnicas de investigación cualitativa, particularmente la observación participante y el diario de campo.
- Confrontación de la historia personal con la teoría de la resiliencia mediante un círculo de reflexión y análisis de la propia conducta resiliente.

Instrumentos de evaluación:

- Un *diario de campo o bitácora* para registrar todo aquello que posibilite la comprensión del comportamiento de los participantes así como de la intervención. Los elementos de este instrumento son: descripción de los hechos, reflexión a cerca de ellos y pendientes (Anexo1).

1.2. Fase de detección y/o diagnóstico:

Objetivos: Identificar en los niños de la casa hogar la presencia y/o ausencia de:

1. Los factores de riesgo.
2. Los factores protectores ambientales.

3. Los factores protectores internos.

Actividades:

- Revisiones bibliográficas sobre el proceso de detección de los factores de riesgo y de protección y su discusión en seminarios y grupos de trabajo.
- Revisión de instrumentos de evaluación de resiliencia en niños tales como listas cotejables, autoinformes y viñetas.
- Observación participante los días martes y jueves, durante la rutina matutina de 8:00 AM a 2:00 PM (desayuno, realización de tareas y comida) como técnica cualitativa de recogida de información para el conocimiento y comprensión ecológica de la población.
- Elaboración de una bitácora y notas de campo que rescatan las actitudes, conductas e interacciones de los niños dentro de la casa-hogar, las cuales dan cuenta de los factores e indicadores de resiliencia.
- Elección de la población a la que iría dirigida la intervención, tomando en cuenta los intereses, relación establecida con los niños, aceptación de éstos, aptitudes, etc. La población elegida fue el grupo de niños de 1º y 2º de primaria con quienes se estableció una relación afectiva estrecha.
- Revisión de expedientes de los niños de 1º y 2º de primaria para detectar información importante respecto a las condiciones socioeconómicas, académicas y aspectos psicológicos del niño que pudieran estar influyendo en su comportamiento actual.
- Análisis y clasificación de las notas de campo en función de los indicadores y factores de resiliencia, que evidencian la presencia o ausencia de factores protectores internos.
- Diseño y aplicación del instrumento "*Evaluación de factores protectores ambientales*": (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006a). Este instrumento fue aplicado por las cuatro alumnas del programa de prácticas de forma independiente y puesto a revisión en sesión de trabajo junto con la profesora de prácticas basándose en las notas de campo recogidas hasta el momento de la evaluación y utilizándolas como evidencia de la calificación otorgada a cada área.

- Diseño del instrumento "*Perfil del niño resiliente*" (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006b) con base en la bibliografía revisada sobre la evaluación de resiliencia (Anexo 4). Es un instrumento de 47 reactivos con escala tipo likert de cuatro opciones en un continuo de siempre a nunca, referente a expresiones y conductas que los niños suelen presentar en cada área de intervención que Henderson y Milstein (2003) proponen para mitigar los efectos del riesgo (enriquecer vínculos positivos, establecer límites claros y firmes, y enseñar habilidades para la vida) y para desarrollar resiliencia (brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas, y brindar oportunidades de participación significativa).
- Diseño de "*Viñetas predictoras de resiliencia*" (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006c). Este instrumento está basado en el que Chok (1998) desarrolló para evaluar predictores de resiliencia tales como el apoyo social y los vínculos parentales. Está constituido por 9 viñetas de niños en situaciones estresantes o adversas (maltrato físico, maltrato verbal, abuso sexual, abandono, discapacidad, rechazo, conductas antisociales, fracaso escolar y desastre) además de una que pregunta directamente al niño sobre alguna experiencia adversa que haya tenido y cómo la vivió, y se les pregunta qué creen que pensaron, sintieron e hicieron esos niños y cómo creen que estén ahora (Anexo 5).

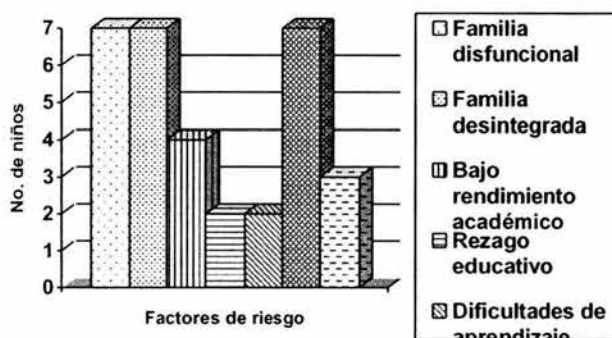
Instrumentos de evaluación utilizados:

- Diario de campo o bitácora
- Un organizador gráfico denominado T-Chart (Burke, 1999) o registro T el cual es un cuadro de dos columnas, en él se identifican las características claves o indicadores de habilidades, actitudes, y/o conductas de resiliencia, y se registra una(s) nota(s) de campo que evidencia la presencia de cada indicador, así se puede observar el desarrollo de rasgos resilientes en los niños. (Anexo 2).
- Evaluación de factores protectores ambientales (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006a). Se trata de una rúbrica para evaluar el nivel que el ambiente provee de factores protectores resilientes a

los niños; los niveles de calidad van desde pésimo hasta excelente (Anexo 3). Este instrumento brinda información respecto a los factores ambientales protectores y de riesgo que influyen en el desarrollo psicosocial de los niños, considerando aquellos clasificados en calidad de excelente y bueno como protectores, y aquellos clasificados en calidad de malo y deficiente como factores de riesgo.

Ahora bien, los datos obtenidos en esta fase de diagnóstico respecto a los factores de riesgo y los factores protectores ambientales que presentan los niños de 1º y 2º fueron los siguientes:

Gráfica 1. Factores de riesgo detectados en los niños de 1º y 2º



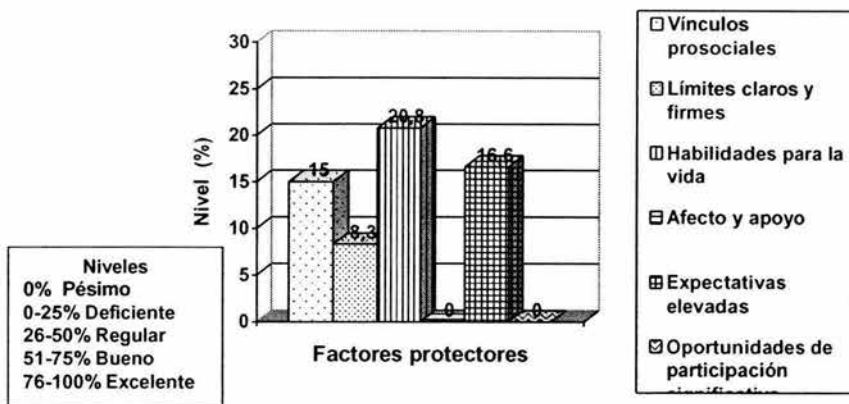
Revisando los expedientes de los siete niños de 1º y 2º internados en la casa hogar hasta este momento, así como considerando algunas notas de campo, se detectaron las características sociales, económicas y educativas que presenta la gráfica 1 como factores de riesgo, encontrándose que:

- Todos los niños pertenecen a familias desintegradas y/o disfuncionales; ya que se detectó la presencia de indicadores de desequilibrio en la estructura y dinámica familiar, tales como el origen de problemas que se mantienen debido a la interacción familiar, incapacidad para readaptarse a los cambios, déficit en el proceso de comunicación, alteración en la

jerarquización dentro del grupo familiar, la ausencia o abandono de uno o varios miembros de la familia, etc. (Tomas y Bargada, 2000).

- Seis de los niños tienen pobreza de capacidades y de patrimonio (Boltvinik, 2006) ya que los padres o tutores tienen un ingreso suficiente para adquirir la canasta de alimentos y cubrir patrones básicos de gasto en educación y salud, pero no siempre de vivienda;
- Cuatro de ellos tienen rendimiento académico bajo pues presentan un promedio de calificaciones menor a 7, hasta el bimestre en el cual se llevó a cabo la detección de necesidades.
- Dos presentan dificultades de aprendizaje, ya que reflejan dificultades en el procesamiento de la información que típicamente afectan al desempeño académico (Margalit, 2003, cit. en Pérez-Blasco, Ferri-Benedetti, Melià-De Alba, y Miranda-Casas, 2007). Uno presenta principalmente dificultad para escribir y el otro tanto para leer como para escribir.
- Tres sufren de maltrato, ya que también se detectaron algunos indicadores de maltrato psicológico y abandono (Herrera-Basto, 1999) tales como: temor, dificultad para comunicarse, apariencia descuidada, conductas que caracterizan al maltrato emocional (descrédito, ridiculización, amenazas, rechazo, etc.), rebeldía, desorganización, descuido de la alimentación, higiene y vestido; y ausencia del control de los cuidados médicos rutinarios, entre otros.
- Dos se encuentran en rezago educativo; se muestra el rezago respecto al nivel educativo que deberían tener según su edad; los dos niños se encuentran en un grado escolar inferior al de sus coetáneos.

Gráfica 2. Factores protectores ambientales que provee la institución



En la gráfica 2 se observa que los resultados encontrados en cuanto a la promoción de resiliencia por parte de la institución generalmente puntuó en el nivel deficiente (0-25%), no obstante el brindar afecto y apoyo como factor protector ambiental, así como el ofrecer oportunidades de participación significativa no estaban presentes, lo cual mostró que los niños requerían de la presencia de factores protectores ambientales que posibilitaran el desarrollo de rasgos resilientes en las seis áreas.

Sin embargo, se identificaron algunos intentos por parte del personal de la institución por enseñar habilidades para la vida a los niños, pero la forma en que lo hacían fue lo que determinó su puntuación como deficiente en esta área, pues aunque tenían presente la importancia de desarrollar estas habilidades en los niños, realmente no se dedicaba el tiempo suficiente para lograrlo o no se les estimulaba para que las pusieran en práctica.

De igual modo, en el área de límites claros y firmes la institución presentaba algunos indicadores como ambiente promotor de resiliencia, pues logró que los niños estuvieran acostumbrados a cumplir reglas pero no a participar en su determinación, ni a expresar sus inconformidades por reglas o consecuencias injustas, aspectos muy importantes para desarrollar rasgos resilientes.

Por tanto, las problemáticas a enfrentar, fueron: el efecto de vivir dentro de una familia disfuncional o desintegrada y la pobreza; en cuanto a los factores internos, el bajo rendimiento académico y problemas de aprendizaje, que según Theis (2003), Pérez-Blasco y cols. (2007), y Munist y cols. (1998) constituyen factores de riesgo importantes que afectan el óptimo desarrollo psicosocial de los niños.

En cuanto a los factores ambientales las principales problemáticas detectadas fueron: la carencia de afecto y apoyo para mitigar el riesgo y la falta de oportunidad para participar de manera significativa en actividades dentro de la comunidad, que de acuerdo con Henderson y Milstein (2003) son obstáculos para la construcción de resiliencia, y constituyen factores de riesgo que influyen directamente y de manera poco favorable en el desarrollo físico y psicosocial del niño (Munist y cols., 1998; Kotliarenco, 1996; Llobet, 2005).

3.4.3 Fase de planeación

Objetivo: Diseñar y planear acciones y procedimientos de intervención dirigidos a fortalecer la capacidad resiliente de los niños de 1º y 2º haciendo uso del diagnóstico y de las herramientas conceptuales y metodológicas de la psicología.

Actividades

- Observación participante los días martes y jueves, durante la rutina matutina de 8:00 AM a 2:00 PM (desayuno, realización de tareas y comida) como técnica cualitativa de recogida de información para el conocimiento y comprensión ecológica de la población, poniendo especial atención a los niños de 1º y 2º de primaria.
- Elaboración de una bitácora individual y grupal con las demás alumnas de prácticas.
- Elaboración de notas de campo que rescatan las actitudes, conductas e interacciones de los niños dentro de la casa-hogar, las cuales dan cuenta de los factores e indicadores de resiliencia.

- Revisión bibliográfica de: los aspectos teórico-metodológicos en: desarrollo de planeación; estrategias de intervención para promover en los niños resiliencia, y fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de alfabetización.
- Análisis de información obtenida, en seminarios, asesorías y círculos de reflexión.
- Diseño y elaboración del plan de intervención para mitigar el riesgo psicosocial en que viven los niños y fortalecer su capacidad de resiliencia mediante la alfabetización.
- Comunicación del plan y programa de intervención a compañeras, docente y a la institución.

Una vez detectadas y analizadas las necesidades principales de la población, principalmente el brindar afecto y apoyo así como el establecer una vinculación positiva entre pares y con el aprendizaje para mejorar el rendimiento académico, se diseñó un programa de alfabetización con el fin de contribuir en el desarrollo de rasgos resilientes en los niños de 1º y 2º de educación primaria. Este programa se planeó con base en la detección de dificultades que presentaban algunos niños para aprender a leer y escribir así como en la importancia que cobra la alfabetización en los primeros años de la escuela primaria (Neuman y cols, 2001) convirtiéndose así en un instrumento trascendental para seguir aprendiendo en grados superiores (Hagg, 2001).

La enseñanza de la lectoescritura se puede vincular con la construcción de resiliencia al configurarse como un ambiente educativo resiliente que ayude a mitigar los efectos negativos de circunstancias estresantes y adversas en otros ambientes vitales de los niños (Acevedo y Mondragón, 2005).

De este modo la alfabetización como ambiente proveedor de factores protectores dentro de la rutina diaria de la Casa-Hogar pretendía fortalecer vínculos afectivos entre compañeros y establecer un vínculo positivo con el aprendizaje apoyando así en el mejoramiento del rendimiento académico de estos niños, que según Hénderston y Milstein (2003) son factores protectores.

Los objetivos específicos de dicho programa fueron:

- Brindar a los niños el apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.
- Que los niños establezcan vínculos positivos entre pares y con el aprendizaje.
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para favorecer el desarrollo social y personal de los niños.
- Mejorar el autoconocimiento de los niños y fomentar su autoestima.
- Enseñar habilidades para la vida como la resolución de conflictos, la cooperación, la asertividad, la expresión de los sentimientos y emociones, comunicación, y solución de problemas.
- Que los niños se establezcan metas personales de aprendizaje, así como rutas de alcance y promover la autoregulación.
- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita.

La estructura y contenido temático del programa de intervención se organizó en dos rubros que se relacionan entre sí en cada una de las actividades. El primero incluye los temas que más se relacionan con el desarrollo de habilidades para la vida; y el segundo, aquellos que se relacionan más con el desarrollo del lenguaje, el conocimiento y la comprensión de lo escrito. Sin embargo, éstos no fueron conocimientos y habilidades que se adquirieron por separado o que se trabajaron de manera independiente, sino más bien la separación es para comprender mejor la estructura del contenido temático de este programa de intervención, la cual es la siguiente:

A) Habilidades para la vida: “Aprendiendo a...”

TEMAS:

1. Aprendiendo a conversar
2. Aprendiendo a ser cortés y respetuoso.
3. Aprendiendo a comunicarme
4. Aprendiendo a expresar los sentimientos y las emociones
5. Aprendiendo a solucionar problemas y conflictos

6. Aprendiendo a tomar decisiones
7. Aprendiendo a controlar mi conducta.
8. Aprendiendo a ponerme metas.
9. Atribuciones de éxito y fracaso escolar.

B) Alfabetización: apoyo en tareas, lectura, escritura y lectojuegos

TEMAS:

1. Trabajo con el nombre propio.
2. Los diferentes tipos de textos
3. Manejo de los libros
4. Conocimiento del alfabeto
5. Las sílabas
6. Rimas
7. Lectura en voz alta y compartida: predicción y anticipación.
8. Escritura de palabras y oraciones de diferentes formas.
9. Lectura guiada por episodios.
10. Escritura de mensajes, canciones y juegos
11. Las tareas de calidad (autoevaluación y coevaluación).
12. Corrección de la escritura (autoevaluación y coevaluación).
13. Lecturas independientes
14. Escrituras interactivas: producciones de cuentos y relatos
15. Aprendiendo a ponerme metas en lectura y escritura.

En el anexo 7 se muestran algunas cartas descriptivas que muestran el abordaje de estos temas y los objetivos antes mencionados. En total fueron 27 sesiones pero sólo se muestran algunas cartas como modelos.

Los fundamentos teóricos que le subyacen a este programa son el enfoque constructivista de la lectoescritura enfatizando su construcción social, y la teoría de la resiliencia. Así, por ejemplo, la construcción del conocimiento en colaboración con los compañeros es uno de los pilares del enfoque constructivista y significativo de la alfabetización, basado principalmente en las aportaciones de las diversas publicaciones de Ferreiro y Teberosky (1982), quienes toman como punto de partida el constructivismo, el aprendizaje

significativo y la colaboración con los compañeros, aspectos también considerados en la teoría de la resiliencia (Benard, 1999 cit. en Acevedo y Mondragón 2005; Hénderston y Milstein, 2003; Melillo 2001).

3.4.4 Fase de intervención

Objetivo: Contribuir en la construcción de resiliencia en los niños de 6 a 8 años de edad de una Casa-Hogar del Distrito Federal, a través de un programa de alfabetización y de la configuración de un entorno socioafectivo protector.

Evaluación inicial

Objetivos: Identificar en los niños de entre seis y ocho años de edad de la casa-hogar:

- La presencia de rasgos resilientes.
- Los niveles de alfabetización en los que se encuentran.
- Sus habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo.

Actividades:

- Observación participante los días martes y jueves, durante la rutina matutina de 8:00 AM a 2:00 PM (desayuno, realización de tareas y comida) como técnica cualitativa de recogida de información para el conocimiento y comprensión ecológica de la población, poniendo especial atención a los niños de 1º y 2º de primaria.
- Elaboración de una bitácora y notas de campo que rescatan las actitudes, conductas e interacciones de los niños dentro de la casa-hogar y durante el programa de intervención, las cuales dan cuenta de los factores e indicadores de resiliencia.
- Análisis y clasificación de las notas de campo en función de los indicadores desarrollados, que muestren en los niños la presencia o ausencia de: a) rasgos resilientes; b) habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo, y c) nivel de alfabetización.
- Aplicación del "Perfil del niño resiliente" (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006b) y de las "Viñetas predictoras de resiliencia"

(Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006c) para evaluar la presencia o ausencia de rasgos resilientes en los niños de 1º y 2º de primaria

- Aplicación de un dictado de palabras a los niños para evaluar su nivel de alfabetización (Anexo 6).

Instrumentos:

- Perfil del niño resiliente (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006b). Este instrumento se contestó individualmente con base en las notas de campo rescatadas para cada niño a través de la observación participante hasta el momento de la evaluación.
- Viñetas predictoras de resiliencia (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006c). Se hizo de manera oral, ya que algunos de los niños no sabían leer ni escribir; se les leyeron las viñetas y sus respuestas fueron audiograbadas y registradas en papel. Cabe mencionar que hubo modificaciones en cuanto al lenguaje que se manejaba en algunas de ellas debido a que no era totalmente comprensible para algunos niños y dichas modificaciones fueron diferentes para cada uno según su nivel de comprensión. Así por ejemplo, en lugar de decir "taller mecánico" se le dijo "arreglo de coches"; en lugar de decir "multiplicaciones" a algunos niños (principalmente los de primero) se les dijo "sumas"; en lugar de "provincia" se manejó el término "pueblo"; entre otros términos y frases.
- Dictado. Fueron palabras pensadas en función de qué tan comunes y frecuentes eran para los niños además de tener una variación en cuanto a la cantidad de sílabas. Se dictaron las palabras a cada niño y posterior a su escritura se le pedía que leyera lo que había escrito.

Desarrollo del programa

El programa se aplicó durante 5 meses, dos veces por semana, dentro de la rutina de la elaboración de tareas y actividades extraescolares de la casa-hogar, en un horario aproximado de 9:30 a 12:30.

Las actividades se llevaron a cabo procurando que los niños aprendieran y pusieran en práctica las habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo, así por ejemplo, se procuraba que los niños con mayor conocimiento de la lectura y la escritura siguieran avanzando y apoyaran a sus compañeros menos aventajados.

Se estableció una rutina de actividades en la que se ponían en práctica todos o la mayoría de los factores protectores de resiliencia relacionándolos con la alfabetización y que se describe a continuación:

Rutina de actividades

1. Actividades en el salón de usos múltiples, tales como:
 - "Aprendiendo a..." (**Habilidades para la vida**).
 - Actividades de alfabetización (**vinculación positiva con el aprendizaje**).
 - Juegos de roles (**afecto y apoyo y vinculación prosocial**).
2. Organización del área de trabajo en el comedor, supervisada por uno de los niños y otros con diferentes comisiones (**participación significativa, límites claros y firmes, y vinculación prosocial**)
 - Asistencia
 - Registro de anotación de tareas
 - Revisión de tareas
3. Anotar la orden del día (actividades a realizar) en la pizarra de organización (**Expectativas elevadas y realistas, participación significativa, y límites claros y firmes**).

4. Realización de las actividades planeadas y registro de terminación en la pizarra (**vínculos positivos con los compañeros y con el aprendizaje, expectativas elevadas y realistas**).
 - Lectura (guiada, compartida, en voz alta, independiente)
 - Escritura (interactiva e independiente).
5. "Tiempo para compartir" Actividades programadas por los niños (**Vínculos positivos entre pares, habilidades para la vida, afecto y apoyo, participación significativa**).
6. Tareas (**Vinculación positiva con el aprendizaje, afecto y apoyo, límites claros y firmes, participación significativa, expectativas altas**):
 - Realización de tareas
 - Evaluación de tareas
7. Repaso, pendientes y atención personalizada (**Brindar afecto y apoyo**).
8. Registro de cumplimiento de reglas y organización (**Límites claros y firmes**).

De este modo, las actividades y estrategias de intervención que se trabajaron de forma transversal fueron las siguientes:

- *Enseñanza de habilidades para la vida.* Se enseñó a los niños a expresar sentimientos, solucionar problemas, conversar, etc., a través de juegos de dramatización (creados generalmente por los niños) y las propias actividades de la rutina.
- *Brindar afecto y apoyo.* Se dispuso de un espacio para que los niños expresaran sus inquietudes, deseos, sentimientos y emociones; así como para apoyarlos en dificultades de aprendizaje o personales.
- *Establecimiento de vínculos positivos.* Se crearon ambientes basados en la confianza, respeto, colaboración y apoyo mutuo, en el que todos tenían la misma oportunidad de expresarse y brindar apoyo. Además se promovía la reflexión sobre el logro de metas y atribuciones de éxito en el aprendizaje.

- *Establecimiento de límites claros y firmes.* Se estableció una rutina diaria en común acuerdo con los niños, la cual requería organización y cumplimiento de reglas, así como la autoevaluación de las propias responsabilidades y del aprendizaje alcanzado.
- *Oportunidades de participación significativa.* Los niños participaban activamente en las actividades de aprendizaje y tenían total libertad de crearlas ellos mismos según sus intereses y objetivos. Cada niño tenía una responsabilidad que ellos mismos elegían y/o proponían y que era parte fundamental para el buen funcionamiento del grupo.
- *Expectativas elevadas y realistas.* Cada actividad tenía un objetivo o meta a alcanzar, la cual era visible para todos y en conjunto se valoraba su alcance al final de cada actividad, enfatizando los logros. Así, se animaba a los niños a que se establecieran sus propias metas.
- *Promoción de la lectura.* Se creaban actividades y juegos que despertaran el interés de los niños por historias que tenían que ver con sus experiencias, o de personajes que han aprendido a vivir mejor poniendo en práctica habilidades interpersonales.
- *Desarrollo del lenguaje y expresión oral.* Los niños participaban en actividades interactivas, a través de juegos lingüísticos, rimas, canciones, etc. Implicaba el exponer las ideas con claridad y precisión, así como la capacidad de escuchar a otros y de retener lo esencial de lo que se decía.
- *Desarrollo del conocimiento y la comprensión.* Se creaban situaciones de aprendizaje en las que los niños compartían su conocimiento y comprensión a cerca de lo escrito; se hacían preguntas que los motivara a prestar atención, comparar y unir ideas, así como a recordar y aplicar experiencias pasadas a situaciones nuevas.
- *Lectura en voz alta.* Los niños escuchaban cuentos e historias y comentaban sobre libros, lo que sabían, lo que saben, etc., de modo que veían a la lectura como una actividad común.
- *Lectura compartida.* Los niños observaban y leían textos visibles para todos, como poemas infantiles, canciones, carteles y textos creados por ellos mismos mediante la escritura interactiva.

- *Lectura guiada.* Los niños escuchaban lecturas y aprendían a formularse preguntas sobre el texto. Se les conducía a aplicar diversas estrategias de lectura (predicción, anticipación, inferencia, etc.) como resultado de la interacción del grupo con el texto.
- *Lectura independiente.* Los niños seleccionaban libremente sus propias lecturas en un tiempo dedicado a la lectura.
- *Escritura interactiva.* Los niños planeaban y construían textos (canciones, juegos, historias, recetas, etc.) en grupo, cada quien según su nivel de alfabetización, de tal modo que desarrollaban estrategias básicas de producción escrita.
- *Escritura independiente.* Los niños escribían con diferentes propósitos y ponían en práctica su nivel de habilidades y estrategias en la construcción de textos.

Evaluación formativa

Objetivo: Valorar los avances producidos a lo largo de la intervención y promover la autoevaluación en los niños para autorregular su aprendizaje.

Actividades:

- Reflexión de avances registrados y estrategias utilizadas, a partir de las notas de campo, para hacer los ajustes necesarios al plan de intervención.
- Diseño y aplicación de instrumentos de autoevaluación para los niños tales como "Registros de asistencia y cumplimiento de reglas y comisiones" (Anexo 8), "Evaluación de mi tarea" (Anexo 9), "Evaluación de trabajo en grupo" (Anexo 10), "Registro de lectura" (Anexo 11) y "Evaluación de portafolio" (Anexo 12).
- Reflexión con los niños para valorar el aprendizaje alcanzado al final de cada actividad, enfatizando en los logros.
- Uso del portafolio como instrumento de evaluación formativa para los niños (Anexo 12). Incluye los trabajos típicos realizados a lo largo del programa, así como instrumentos de autoevaluación tales como las reflexiones sobre las actividades y lo aprendido, ya sean registradas



como nota de campo, escritas por los propios niños, o bien, audiograbadas

Evaluación final

Objetivos:

- Identificar si las estrategias empleadas en el programa de intervención impulsan la alfabetización y un vínculo con el aprendizaje en los participantes del programa.
- Determinar la posible eficacia de ambas estrategias (el desarrollo de la alfabetización y la configuración de un ambiente socioafectivo protector), en la promoción de rasgos resilientes en los niños

Actividades:

- Aplicación de los instrumentos:
 - “Perfil del niño resiliente” (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006b)
 - “Viñetas predictoras de resiliencia” (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006c)
 - Dictado de palabras y revisión de trabajos de lectura y escritura.
- Observación participante en diversas rutinas de la casa-hogar y en el programa de intervención.
- Elaboración de una bitácora y notas de campo que rescata las actitudes, conductas e interacciones de los niños dentro de la casa-hogar y durante el programa de intervención.
- Análisis y clasificación de las notas de campo en función de los indicadores desarrollados, que muestren en los niños, la presencia o ausencia de: a) rasgos resilientes; b) habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo.

3.4.5. Fase de evaluación

Si bien en la descripción de las fases anteriores se menciona la forma en que se evaluaron los diferentes momentos implicados en el desarrollo del del programa de prácticas, se considera conveniente señalar las estrategia general de evaluación utilizada en dicho programa. Los mecanismos de evaluación utilizados se caracterizan por los siguientes aspectos:

- Se hizo uso de estrategias de evaluación auténtica centrada en el desempeño.
- Enfatiza los aspectos cualitativos y descriptivos a través del análisis de la bitácora y las notas de campo en función de una serie de indicadores que demuestran la presencia de: a) rasgos resilientes en los niños; b) de habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo y la alfabetización alcanzada.
- Evaluación formativa del desempeño de los niños a través del uso del portafolio conformado evidencias que demuestran el crecimiento y progreso en el aprendizaje de la lecto-escritura y en la presencia de los rasgos resilientes en los niños.
- Se triangula, con el uso de instrumentos de evaluación para hacer un análisis pretest-postest

3.4.6. Fase de comunicación de resultados.

Objetivos:

- Hacer uso del lenguaje oral y escrito para la comunicación a diferentes audiencias, en diferentes contextos y medios, con fines diversos.
- Elaborar diferentes tipos de reportes diagnósticos, de intervención, de avance y finales de las actividades realizadas, dirigidos a las instancias correspondientes (expedientes, docentes, autoridades, etc.).

Actividades:

- Observación participante en diversas rutinas de la casa-hogar.
- Elaboración de una bitácora individual y grupal.

- Participación en seminarios, asesorías, círculos de reflexión, modelamiento y observación entre colegas.
- Elaboración y entrega por escrito a las instancias correspondientes, los reportes diagnósticos, de intervención, de avance y finales de las actividades realizadas durante el programa de formación en la práctica.
- Presentación oral de la intervención durante la formación en la práctica en el coloquio de prácticas de Psicología Educativa de la Facultad de Psicología.
- Elaboración de un informe escrito para compartir con la comunidad académica la experiencia de prácticas y obtener por medio de éste el título de licenciada en psicología.

IV. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en las evaluaciones de los cuatro niños participantes en todo el programa de intervención.

Los gráficos y cuadros correspondientes a cada evaluación así como su descripción se presentan por cada niño. La primera evaluación corresponde al perfil del niño resiliente, la segunda a las viñetas predictoras de resiliencia, la tercera al nivel de alfabetización, y la cuarta a las habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo.

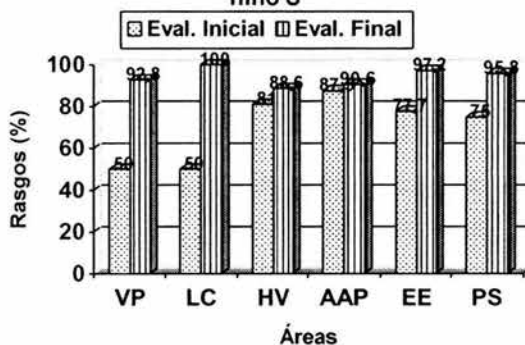
En primer lugar se encuentran los resultados del niño "S", en segundo lugar las del niño "L", en tercer lugar las del niño "M" y en cuarto lugar las del niño "J".

NIÑO "S"

Las gráficas 3 a 6 muestran los resultados obtenidos en cada evaluación del niño "S".

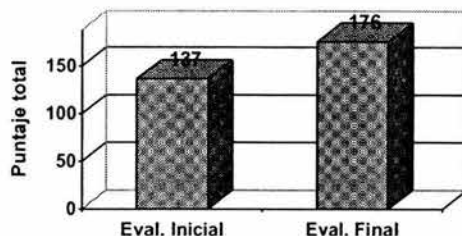
PERFIL DEL NIÑO RESILIENTE

Gráfica 3. Rasgos resilientes presentes en el niño S



VP: Vínculos positivos	AAP: Afecto y apoyo
LC: Límites claros y firmes	EE: Expectativas elevadas
HV: Habilidades para la vida	PS: Participación significativa

Gráfica 4. Puntaje obtenido por el niño S en el "Perfil del niño resiliente"



En el perfil del niño resiliente de "S" se observa que, al finalizar la intervención, el niño obtuvo mayores puntuaciones en todas las áreas, comparadas con la evaluación inicial. El área de límites claros y firmes, la de expectativas elevadas y la de participación significativa tienen altas puntuaciones lo cual significa que el niño presentó muchos de los rasgos o indicadores resilientes tales como comprender, respetar y participar en la determinación de las reglas y el procedimiento para hacerlas cumplir, utilizar estrategias de autocontrol y autoevaluación (límites claros y firmes); fijarse metas alcanzables y demostrar confianza en sí mismo para alcanzarlas, tratar de hacer las cosas lo mejor posible, describirse de manera positiva (expectativas altas y realistas); realizar actividades de servicio comunitario, tomar con responsabilidad y seriedad las actividades a su cargo, y ayudar a sus compañeros (participación significativa).

Se puede observar una diferencia importante entre la evaluación inicial y la final en cuanto a los vínculos positivos y los límites claros y firmes, lo cual significa que el niño mejoró mucho en su relación con los compañeros al grado de apoyar y participar en actividades de interacciones cooperativas entre pares a través de estrategias de enseñanza y/o programas escolares. Aunado a ello, el niño aprendió a respetar reglas, participar en su determinación y procedimientos para cumplirlas y a utilizarlas como medios disciplinarios, factores de protección que no estaban tan presente al inicio de la intervención.

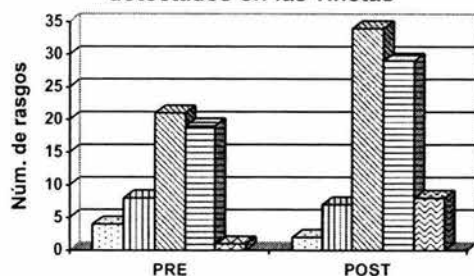
A continuación se muestra como ejemplo, mediante una T-Chart, una nota anecdótica de cada área evaluada en el perfil del niño resiliente que indican los cambios observados durante la intervención. En el Anexo 13 se encuentran los

mismos indicadores pero con una nota anecdótica que describe al grupo en general.

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
VINCULOS POSITIVOS 1. Interacción positiva entre pares y con un adulto. 3. Aprovecha el aprendizaje	19 de junio de 2007 "S me dijo 'Andrea, yo tengo muchas páginas del libro amarillo y ahora no hice nada en mi casa... lo voy a hacer aquí' Yo le contesté 'me parece una buena decisión, así, el tiempo que utilizabas para hacer tu tarea en tu casa, lo puedes utilizar para estar con tu mamá' S sonrió, dijo 'sí' y continuó escribiendo en su libro" (Bit. 3. Pág. 1, párrafo 3).
LIMITES CLAROS Y FIRMES 1. Participa en la determinación de las reglas	24 de abril de 2007 "Los niños empezaron a comentar y decidieron que la regla para hablar y dar opiniones sería que empezaran desde el más chiquito hasta el más grande. Quienes más opinaron fueron M, L y S" (Bit. 2. Pág. 93, párrafo 2).
HABILIDADES PARA LA VIDA Toma buenas decisiones Expresa sus opiniones con respeto a los demás	19 de abril de 2007 "S, J y M se pusieron de acuerdo muy rápidamente para representar un conflicto: desacuerdo en qué juego jugar. En esta ocasión, quien dirigió al grupo a la hora de ponerse de acuerdo y establecer cómo se representaría el conflicto fue S" (Bit. 2, Pág. 80, párrafos 2 y 3).
AFECTO Y APOYO 1. Recibe cariño y apoyo de algún adulto. 2. Es reconocido y premiado de diferentes maneras. 3. Busca aliento y consuelo en situaciones estresantes.	1 de junio de 2007 "Hoy me llama por teléfono la mamá de S para decirme que ha visto mejorías en el niño... Algunos argumentos de la señora fueron: 'S me dijo: mamá te voy a decir por qué me llevaron a la dirección, pero quiero que me creas'..." "Yo le pregunté a la señora qué le había dicho o había hecho después de que S le dijo esto, y ella contestó 'le dije que le creía y lo vi muy contento, más que si le hubiera dado un regalo'. Nuevamente aquí le reconocí esta reflexión diciéndole que, efectivamente, eso era lo que S quería, que su mamá lo escuche y le crea" (Bit. 2, Pág. 163. párrafo 4 y 5).
EXPECTATIVAS ELEVADAS 1. Se fija metas alcanzables 2. Demuestra confianza en sí mismo.	10 de mayo de 2007 "Las metas a corto plazo (para hoy) y a largo plazo (al término del año escolar) de los niños fueron: S – Corto plazo: tener estrellas en el registro Largo plazo: sacar 10 en la boleta" (Bit. 2, Pág. 125, párrafo 3).
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA 1. Considera que sus opiniones son tomadas en cuenta. 2. Participa en actividades grupales (planeación).	26 de junio de 2007 (A los niños que llegaron tarde) "S les explicó lo que habíamos hecho en el salón, en eso se le ocurre una idea y me dice 'Andrea ¡ya sé cómo le podemos poner de título a nuestro cartel! 'Representado nuestras actividades' Yo me asombré (pues ni yo había pensado en un título) y le dije '¡me parece una excelente idea! Lo voy a anotar aquí en la lista para que lo recordemos'. (Bit. 3. Pág. 13, párrafo 4).

VIÑETAS PREDICTORAS DE RESILIENCIA

Gráfica 5. Rasgos resilientes del niño S detectados en las viñetas



<input type="checkbox"/> Comportamiento adaptativo	Factores
<input type="checkbox"/> "Yo tengo" Adultos significativos y apoyo social	
<input type="checkbox"/> "Yo soy/estoy" condiciones personales y fortalezas psicológicas	
<input type="checkbox"/> "Yo puedo" Competencia social	
<input type="checkbox"/> Capacidad cognitiva	

Ejemplo:

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>Ramón estaba cansado de jugar fútbol y un niño le ofrece unas pastillas que usa su papá para que no se canse y sea muy veloz. Ramón le pide unas.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó Ramón? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Bonito porque el niño era bien compartido"</p> <p>2. "Bonito porque le dio una pastilla"</p> <p>3. "Resolverlo ... no, no hay que resolverlo porque era una pastilla que era rápida, veloz, que su papá la tomaba"</p> <p>4. "Feliz porque le dio la pastilla"</p>	<p>No hubo rasgos resilientes</p> <p>Factor de riesgo</p>	<p>1. "Que era veneno porque no todos aguantan tanto, qué tal si él tomaba mucho agua y él le mostró esas pastillas"</p> <p>2. "Que no debía tomar esas porque qué tal si era veneno"</p> <p>3. "Puede hacer que le diga a sus amigos que no acepten nada"</p> <p>4. "Feliz porque ya no aceptaron nada"</p>	<p>1 y 2. Capacidad cognitiva</p> <p>Autonomía:</p> <p>2. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.</p> <p>3 y 4. Sentido de poder personal</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales.</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
				Vínculos prosociales: 3. Genera respuestas positivas en otras personas. Alta autoestima: 4. Concepto positivo de sí mismo. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno por los demás. Sentido de propósito y de futuro: 3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.

En la evaluación de predictores de resiliencia mediante viñetas, se pudo identificar la posesión de varias de las condiciones que, según Grotberg (1995, en Munist y cols., 1998), caracterizan a un niño resiliente y se expresan en el lenguaje del niño. En "S" se observan mayores rasgos resilientes, tanto en la evaluación inicial como en la final, que tienen que ver con atributos personales y fortalezas psicológicas tales como la autoestima, la confianza en sí mismo, la autonomía, la capacidad cognitiva y la competencia social, las cuales se presentan en expresiones como "yo soy", "yo estoy" y "yo puedo".

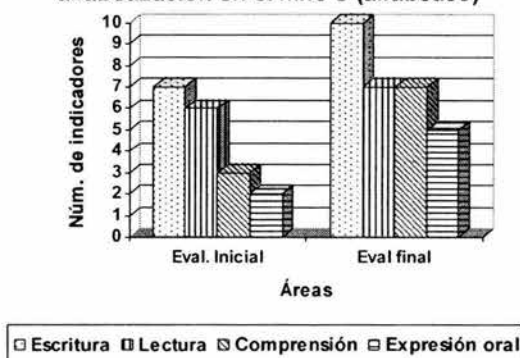
El apoyo social y la pertenencia de adultos significativos se muestra pocas veces en las expresiones verbales del niño, pero están presentes. De igual modo, en la evaluación final el comportamiento adaptativo se expresa pocas veces, interpretándose como que el niño tiene más habilidades y conocimientos

necesarios para desenvolverse con éxito en las distintas interacciones sociales a lo que se le denomina competencia social, que aquellas mínimas requeridas para funcionar independientemente en el entorno social también denominado comportamiento adaptativo (Luca, Rodríguez y Sureda, 2001).

Otro aspecto a resaltar es que al final el niño demuestra mayor análisis y comprensión de las situaciones ya que no sólo responde concretamente a las preguntas de las viñetas, sino que además da explicaciones, hace reflexiones, infiere algunos aspectos e incluso hace analogías con su propia experiencia, dando así, respuestas más elaboradas en varias de las viñetas. Esto también forma parte de la capacidad cognitiva. El análisis del resto de las viñetas se puede ver en el Anexo 14.

ALFABETIZACIÓN

Grafica 6. Indicadores del nivel de alfabetización en el niño S (alfabético)



A continuación se presentan algunas notas anecdóticas que reflejan el nivel de alfabetización de "S". Los indicadores de cada área se presentan en el Anexo 15.

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
Escritura	14 de junio de 2007 "En S noté que el redactar un texto siguiendo una guía era algo nuevo e interesante para él, pues estuvo muy atento a la guía (pasos) y pensaba cuidadosamente antes de escribir". (Bit. 2, Pág. 175, párrafo 5)

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
Lectura	17 de mayo de 2007 (En lectura libre) "S eligió un cuento muy corto y yo aproveché para que también lo leyera J ya que las letras eran grandes y en cada página había solo una frase. S y J hicieron el cuestionario de comprensión correspondiente a la lectura" (Bit. 2, Pág. 139, párrafo 3 y 5).
Comprensión	17 de mayo de 2007 "...les pregunté a los niños si alguien podía platicarle a C el cuento de 'Juan sin miedo' y el 'Lápiz mágico', pero ninguno quiso (fue algo extraño), así que yo dije 'bueno, nadie quiso ayudar a un compañero, entonces lo voy a hacer yo' en eso L y S dijeron '¡yo sí, yo sí!' y comenzaron a relatar. S supo a qué se debió el éxito de Carlota en 'El lápiz mágico', dijo que fue porque escribía muchos cuentos" (Bit. 2, Pág. 135, párrafo 2 y 3).
Expresión oral	19 de abril de 2007 "S dijo 'yo ya sé qué poner en pensar una solución, un niño con una nubecita con bolitas' yo le dije 'muy bien, qué buena idea, entonces ya sabes que cuando se quiere representar que alguien está pensando se le pone una nubecita con bolitas en lugar de un globito'. Ya habíamos visto los globos de diálogos (Bit. 2. Pág. 85, párrafo 7). 26 de abril de 2007 "S expresa con más facilidad opiniones, sugerencia y elogios a sus compañeros, esto es un gran avance" (Bit. 2, Pág. 108, párrafo 3).
Utilización de materiales	26 de junio de 2007 (Cuando estábamos haciendo la evaluación final del portafolios individual, el cual era una caja de cereal) "S estaba decorando la caja, en eso se acerca V y le dice 'te ayudo', S acepta su ayuda y le dice 'agárrale ahí' mientras él corta cuidadosamente la cinta adhesiva". (Bit. 3, Pág. 14, párrafo 5).

En cuanto al nivel de alfabetización, "S" se encuentra en el alfabético, y aunque se puede ver que desde el inicio se hallaba en este mismo nivel, no quiere decir que sea el final del desarrollo de la alfabetización, sino que sigue presentando otros indicadores (Anexo 15) como la utilización de más reglas ortográficas; escrituras interactivas con diversos fines; mayor fluidez y comprensión en la lectura así como interés y agrado; y expresión adecuada de ideas, opiniones y sentimientos.

Cabe mencionar también que las condiciones ambientales de alfabetización permitieron desarrollar habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo

como habilidades sociales, responsabilidad y valoración personal, por esto, se presentan a continuación algunas notas de campo que dan cuenta de ello.

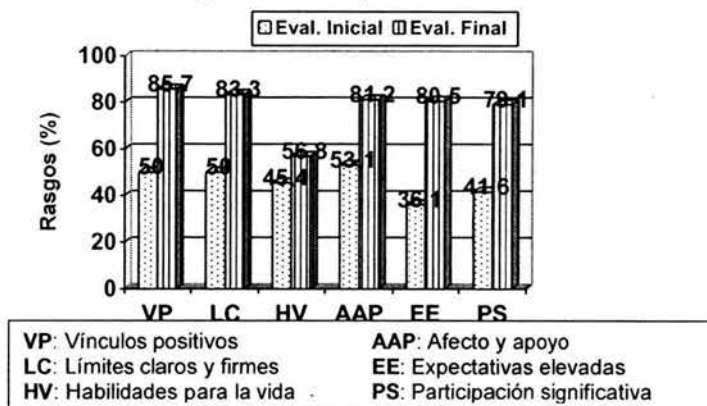
INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
Interdependencia positiva	19 de junio de 2007 "Pregunté que si teníamos una tarea muy difícil podríamos lograr una meta. S contestó que sí, pregunté como y él, junto con M, contestaron 'con el esfuerzo'" (Bit. 3, Pág. 2, Párrafo, 6)
Interacción promocional	19 de abril de 2007 "Al ver cómo M apoyaba a J a escribir, pronto se unió S y también le iba dictando y enseñando letras a J" (Bit. 2, Pág. 88, párrafo 3).
Responsabilidad y valoración personal	19 de junio de 2007 "Recién entramos, S arrimó una silla al pizarrón, se subió y mientras yo dejaba mis cosas en la mesa y preparaba la grabadora, me preguntó '¿Cuál actividad ponemos?' y él esperaba mi respuesta con el plumón en su mano para escribirla en el pizarrón" (Bit. 3, Pág. 1, párrafo 5).
Habilidades interpersonales y manejo de grupo	19 de abril de 2007 "S le dijo a J 'qué tal si leemos ese (el cuento que tenía J en sus manos) después y ahorita leemos este' J movió la cabeza para decir que sí y se fue viendo el cuento al librero, lo dejo y regresó a la mesa" (Bit. 2, Pág. 87, párrafo 3)
Evaluación grupal	31 de mayo de 2007 (En la actividad de "Representado el éxito") "Durante la realización de los dibujos S dijo a M 'Ay qué bonito lo estás haciendo con ese color' M dijo 'mejor primero voy a hacer las líneas con crayola y luego se la pinto con la pintura', entonces S dijo 'sí, yo también voy a hacer eso'" (Bit. 2, Pág. 159, párrafo 7).

NIÑO "L"

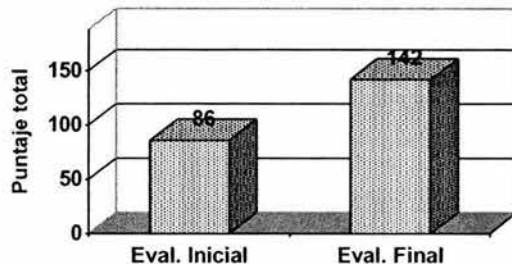
Las gráficas 7 a 10 muestran los resultados obtenidos en cada evaluación del niño "L".

PERFIL DEL NIÑO RESILIENTE

Gráfica 7. Rasgos resilientes presentes en el niño L



Gráfica 8. Puntaje obtenido por el niño L en el "Perfil del niño resiliente"



En la evaluación del perfil del niño resiliente en "L" se observa una diferencia importante en todas las áreas entre la evaluación inicial y la final, principalmente en expectativas elevadas, participación significativa, límites claros, y vínculos positivos, en esta última con mayor puntuación que las demás.

El perfil de este niño corresponde a un niño que demuestra confianza en sí mismo y en los demás y cree que toda meta o aspiración positiva puede ser alcanzada (expectativas elevadas); participa ayudando a otros a través del aprendizaje cooperativo, el servicio comunitario, la colaboración entre pares u

otras vías (participación significativa); comprende y respeta las reglas de convivencia (límites claros y firmes) y establece relaciones positivas con los pares y con el aprendizaje. El mayor logro de este niño fue el desarrollar confianza en sí mismo y alentarse para alcanzar metas al mismo tiempo que compartía esta confianza y aliento hacia los demás,

Por otro lado, el área que, a pesar de haber obtenido mayor puntaje al final, es la más baja entre todas, es la referente a habilidades para la vida, pues a "L" se le dificultó mucho el poner en práctica algunas habilidades como la asertividad, la resolución sana de conflictos, la adopción de buenas decisiones y el manejo sano del estrés, por lo que el niño requirió siempre mayor apoyo en esta área y aunque resulta ser la más baja de todas, se observa un incremento de este tipo de habilidades al finalizar la intervención.

En general, "L" obtuvo una puntuación mucho mayor en el perfil del niño resiliente al finalizar la intervención, lo cual indica que sí desarrolló varios rasgos resilientes. Algunas evidencias de esto se presentan a continuación.

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
VINCULOS POSITIVOS 1. Relación positiva entre pares. 2. Cuenta sus sentimientos a un adulto. 3. Participa en actividades grupales.	12 de junio de 2007 "Antes de iniciar las tareas, L se me acerca y me dice 'Andrea, ven te voy a enseñar algo', me echa su brazo en mi hombro y me lleva hacia la jardinera. Cuando llegamos me dice 'mira, éste lo hicimos M, J y Yo (silencio) yo planté éste' Muy animado me enseña el trabajo que hizo con sus compañeros sobre plantas, plantaron unos cactus." (Bit. 2, Pág. 171, párrafo 1).
LÍMITES CLAROS Y FIRMES 1. Entiende la conducta que se espera de él. 2. Comprende y respeta las reglas.	22 de mayo de 2007 "L hace su tarea con gran entusiasmo aunque se sigue quejando porque, según él, las multiplicaciones que le pongo son muy difíciles, pero finalmente las logra hacer y le hago énfasis en esto" (Bit. 2, Pág. 147, párrafo 1).
HABILIDADES PARA LA VIDA 1. Utiliza estrategias asertivas. 2. Resuelve conflictos de manera sana.	27 de marzo de 2007 "... los niños estaban aprendiendo a identificar conflictos y tratar de resolverlos aún cuando ya hubiera pasado, como en el caso de L, quien se dio cuenta que pudo haber evitado su expulsión si tan sólo pidiera una disculpa a su maestra y explicara el accidente. Sin embargo, también identifiqué que este aspecto es el que se necesita trabajar y reforzar más en L y rescatar la disposición que tiene para lograrlo" (Bit. 2, pág. 75 párrafo 1)

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
AFECTO Y APOYO 1. Recibe cariño y apoyo 2. Tiene sentido de pertenencia a la escuela. 3. Es reconocido y premiado de diferentes maneras.	3 de mayo de 2007 (En la actividad "Mis amigos dicen de mí que...", "L" lee lo que sus compañeros opinan de él) L: "dicen de mí que soy divertido, ayudativo (sic), negativo y a veces positivo, padre, bueno, inteligente" (Bit. 2, Pág. 112, párrafo 4). (Al preguntarles a los niños si habían logrado la meta de hoy: saber lo que mis amigos dicen de mí y qué me importa mucho) "Los niños logran identificar el logro de la meta de la actividad. L dijo que porque si le dicen cosas buenas, esa persona es su amigo" (Bit. 2, Pág. 112, párrafo 5)
EXPECTATIVAS ELEVADAS 1. Demuestra confianza en sí mismo. 2. Se da ánimo a sí mismo y a los demás. 3. Se describe y aprecia de manera positiva. 5. Tiene sentido de propósito y de futuro.	22 de mayo de 2007 Argumentos sobre las ideas falsas de atribución al éxito Idea: Oscar dice que la inteligencia no se puede cambiar "L: 'si dice que ya no va a ser inteligente lo puede cumplir y así ya no va a ser inteligente' Yo le pregunté 'si no es inteligente ¿así se va a quedar siempre?' L contestó 'no porque puede estudiar una vez o varias, puede hacer algo bueno' (Bit. 2, Pág. 144, párrafo 2). Idea: Jorge dice que si se equivoca los demás se van a burlar de él, por eso no lo intenta "L: 'a mí no me pasa porque si yo me equivoco no soy burro'" (Bit. 2, Pág. 145, párrafo 2)
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA 1. Considera que sus opiniones son tomadas en cuenta. 2. Participa en actividades prosociales.	5 de junio de 2007 "Cuando hablan sobre la regla de sólo salir 3 veces (al baño, a tomar agua, etc.) L propone 'Andrea, por qué no hacemos un registro de cuántas veces salimos' yo le dije que era una excelente idea y que, si le parecía, él la hiciera, entonces diseñó un registro de salidas. (Bit. 2, Pág. 165, párrafo 9).

VIÑETAS PREDICTORAS DE RESILIENCIA

Gráfica 9. Rasgos resilientes del niño L detectados en las viñetas



- Comportamiento adaptativo
- ▨ "Yo tengo" Adultos significativos y apoyo social
- ▩ "Yo soy/estoy" Condiciones personales y fortalezas psicológicas
- ▧ "Yo puedo" Competencia social

Ejemplo:

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuesta	Rasgos resilientes	Respuesta	Rasgos resilientes
<p>Los padres de Pedro lo maltratan y lo obligan a trabajar en el taller mecánico.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Pedro? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Que no le gusta que le peguen" 2. "Mucho dolor y que sienta que ya se va a portar bien" 3. "Cambiar su actitud, no golpear a sus compañeros y portarse bien y respetar a su maestra" 4. "Muy triste porque le pegan y porque no le gusta que le peguen y va a cambiar su actitud"</p>	<p>Expresión de emociones: 1, 2 y 4. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. Autonomía: 3. "Yo estoy" dispuesto a responsabilizarme por mis actos. 3. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. Solución de problemas: 3 y 4. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Vínculos prosociales: 3 y 4. "yo soy" respetuoso con los demás.</p>	<p>1. "Que sus papás no saben cuidarlo porque la tarea es muy importante y no hay que trabajar porque somos niños y los adultos nada más tienen que trabajar y los niños no, sólo tienen que estudiar" 2. "Que él ya no quiere estar con ellos porque lo maltratan mucho" 3. "Puede ser que le diga a alguien de su familia que lo maltratan y que se vaya con él" 4. "Mejor porque su tío o su tía que se lo hubieran quedado Pedro se sentiría feliz porque ellos no lo ponen a hacer las cosas que su papá lo pone a hacer y su mamá"(sic)</p>	<p>Alta autoestima: 1. "Yo soy" una persona digna de aprecio y cariño. 1. "Yo soy" una persona que merece respeto. Capacidad cognitiva: 1. Capacidad de análisis y comprensión. 1. Pensamiento reflexivo. Solución de problemas: 1. Pensamiento abstracto. 3 y 4. Produce cambios en situaciones estresantes. 3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito. 2. "Yo estoy" listo para responder a cualquier estímulo. 4. Voluntad y capacidad de planeación. Autonomía: 2 y 3. Sentido de independencia. 2. Habilidad para ponerse psicológicamente lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional.. Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuesta	Rasgos resilientes	Respuesta	Rasgos resilientes
				3 y 4. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro. 4. "Yo estoy" rodeado de personas que me aprecian. Sentido de propósito y de futuro: 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.

A través de sus expresiones verbales, "L" presenta más rasgos resilientes que tienen que ver con recursos personales que incluyen los elementos de autoestima, autonomía, confianza en sí mismo y competencia social, los cuales se reflejan en expresiones como "yo soy", "yo estoy" y "yo puedo". La competencia social es el elemento que más se presentó al final en las expresiones de niño, específicamente la solución de problemas y orientación hacia objetivos.

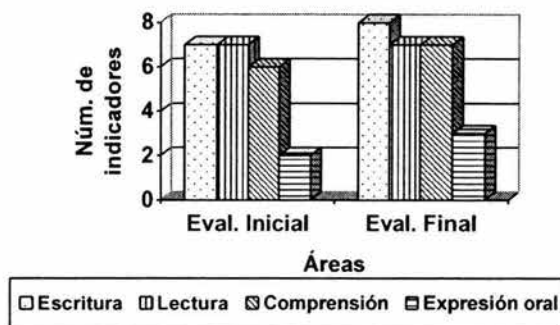
La capacidad de análisis y reflexión (capacidad cognitiva) fue algo que siempre lo caracterizó pues en casi todas sus respuestas daba explicaciones a los casos, hacía inferencias, reflexionaba y anticipaba consecuencias, entre otras capacidades cognitivas.

Las expresiones que dan cuenta de la presencia de adultos significativos y apoyo social a través de expresiones verbales como "yo tengo" fueron pocas pero existe este elemento, su baja frecuencia se compensa con otros atributos personales como el sentirse una persona digna de aprecio, cariño y respeto, ser feliz cuando hace algo bueno por los demás y demostrar su afecto, sienta

la seguridad de que todo saldrá bien, y tener una sensación de autoeficacia. El análisis de las respuestas de "L" dadas a cada viñeta se encuentra en el anexo 14.

ALFABETIZACIÓN

Gráfica 10. Indicadores del nivel de alfabetización en el niño L (alfabético)



A continuación se presentan algunas notas de campo que reflejan el nivel de alfabetización de "L" al terminar la intervención. Los indicadores de cada área se presentan en el Anexo 15.

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
Escritura	26 de junio de 2007 "L hace su lista sin cuidado a pesar de pedirle que haga su mejor esfuerzo ya que es la presentación de su portafolio. Cada vez que se equivocaba en lo que escribía y que se lo corregía, se enojaba, y al final, cuando veía que escribía mucho y faltaban más trabajos, con voz desanimada, aburrido y enojado me decía '¡ash! Es mucho, ya no quiero escribir'" (Bit. 3, Pág. 14, párrafo 2).
Lectura	10 de mayo de 2007 "M y L entendieron el nuevo registro de lectura independiente ya que lo llenaron correctamente el día de hoy en su primera lectura. La explicación la di a todos pero sólo M y L pegaron y llenaron su registro". (Bit. 2, Pág. 126, párrafo 3).
Comprensión	10 de mayo de 2007 "El primero en identificar la meta del personaje del cuento fue L..." (Bit. 2, Pág. 124, párrafo 3). 17 de mayo de 2007 "...les pregunté a los niños si alguien podía platicarle a C el cuento de 'Juan sin miedo' y el 'Lápiz mágico', pero ninguno quiso (fue algo extraño), así que yo dije 'bueno, nadie quiso

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
	ayudar a un compañero, entonces lo voy a hacer yo' en eso L y S dijeron '¡yo sí, yo sí!' y comenzaron a relatar. L supo a qué se debió el éxito de Juan sin miedo, dijo que fue porque trató bien a los fantasmas". (Bit. 2, Pág. 135, párrafo 2 y 3).
Expresión oral	31 de mayo de 2007 "No alcanzó el tiempo para reflexionar sobre los dibujos y lo hicimos en el comedor, L escuchó a sus compañeros al igual que R ya que ellos no habían entrado al salón" (Bit. 2, Pág. 160, párrafo 4).

"L" se encuentra en el nivel alfabético tanto en la evaluación inicial como en la final y también se observan avances a pesar de encontrarse en el último nivel de alfabetización, demostrando así que su desarrollo en alfabetización continúa aún cuando haya llegado al último nivel (alfabético). En "L" se observa que logra hacer uso de más elementos ortográficos y estrategias básicas para sus producciones escritas las cuales a su vez ya no sólo son elaboradas con fines académicos sino para diferentes propósitos; también se observa que realiza lecturas con mayor fluidez y presenta mayor agrado al hacerlo.

En cuanto a comprensión, también se presentan más elementos que indican un mayor nivel, como el hacer comentarios de reflexión sobre lecturas y trasladarlos a la vida real. Además, la expresión oral fue una habilidad que se desarrolló en gran medida en este niño ya que al inicio simplemente expresaba deseos y sentimientos sin poner en práctica otras habilidades interpersonales.

Ahora bien, algunas habilidades implicadas en el trabajo cooperativo que presentó este niño son las siguientes:

INDICADORES OBSERVADOS	EJEMPLO
Interdependencia positiva	24 de mayo de 2007 En la actividad de construir un cuento para niños más pequeños "L fue quien organizó quién les leería el cuento y decidió que fuera Roberto, los demás aceptaron" (Bit. 2, Pág. 156, párrafo 5).
Interacción promocional	17 de mayo de 2007 "L toma la iniciativa de escribir la fecha en el pizarrón, abreviada para que cupiera en el poco espacio que tenían, y les enseña cómo se escribe" (a los demás niños). (Bit. 2, Pág. 134, párrafo 5).

INDICADORES OBSERVADOS	EJEMPLO
Responsabilidad y valoración personal	8 de mayo de 2007 En la actividad de <i>Aprendiendo a reconocer lo importante para mí</i> "Mientras realizaban la actividad, los niños dialogaban sobre aspectos como el trabajo, la familia, la escuela, etc. A L le costó mucho trabajo concluir su actividad" (Bit. 2, Pág. 120, párrafo 2).
Habilidades interpersonales y manejo de grupo	5 de junio de 2007 "Todos los niños participan en la escritura de la actividad y la meta. L propone que sean por parejas y así lo hacen. Por primera vez entra R al salón y L le explicó la dinámica, le dijo que cuando él gritara '¡al taller!' tenía que irse al salón y que esto pasaba después de la actividad de integración matutina" (Bit. 2, Pág. 165, párrafo 7).
Evaluación grupal	10 de mayo de 2007 "Los niños identificaron la meta de algunos personajes: L inmediatamente dijo que una de sus metas era trabajar en equipo, luego siguieron los demás recordando lo que se evalúa en el programa de alfabetización, y los indicadores de evaluación los mencionaron como las metas de un estudiante". (Bit. 2, Pág. 125, párrafo 2).

En L se observaron más los componentes de interacción promocional y de procesamiento en grupo, tales como ayudar y asistir a los demás, influir en razonamientos, hacer explicaciones propias, discusiones, enseñanzas y reflexiones sobre cómo está trabajando el grupo. Los componentes que tienen que ver con habilidades interpersonales no se presentaron mucho ya que el niño no logró desarrollar suficientes habilidades sociales, lo cual se ve reflejado también en su evaluación del perfil del niño resiliente respecto al área de habilidades para la vida.

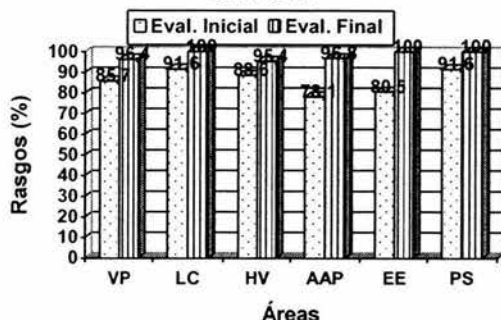
Por tanto, se puede decir que la alfabetización con enfoque cooperativo hizo que L desarrollara más rasgos resilientes en el área de vínculos prosociales, expectativas elevadas y participación significativa principalmente.

NIÑO "M"

Las gráficas 11 a 14 muestran los resultados obtenidos en cada evaluación del niño "M".

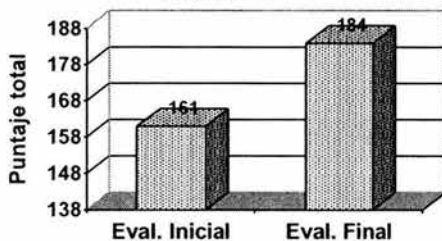
PERFIL DEL NIÑO RESILIENTE

Gráfica 11. Rasgos resilientes presentes en el niño M



VP: Vínculos positivos	AAP: Afecto y apoyo
LC: Límites claros y firmes	EE: Expectativas elevadas
HV: Habilidades para la vida	PS: Participación significativa

Gráfica 12. Puntaje obtenido por el niño M en el "Perfil del niño resiliente"



"M" siempre presentó varios rasgos característicos de un niño resiliente y aún así desarrolló más después de la intervención, por lo que en la mitad de las áreas: límites claros y firmes, expectativas elevadas, y participación significativa, el niño presentó todos los rasgos considerados por el "Perfil del niño resiliente" en estas áreas. En las demás áreas, también presenta la mayoría de los indicadores por lo que en general el niño obtiene un puntaje muy alto en esta evaluación.

De este modo, se puede decir que "M" realmente cubre con un perfil de niño resiliente, ya que es capaz de establecer relaciones positivas con las personas a su alrededor así como una conexión positiva con el aprendizaje; participa activamente en interacciones cooperativas entre pares; comprende y respeta las reglas, participa activamente en su determinación y cumplimiento además de utilizar estrategias de autorregulación como medios disciplinarios y de autocontrol; presenta y pone en práctica la asertividad, la resolución sana de conflictos, la toma de decisiones y el manejo sano del estrés; demuestra confianza en sí mismo, una alta autoestima y autoconocimiento que le permite establecerse metas y estar seguro de alcanzarlas, además, es capaz de transmitir esa seguridad hacia otras personas para que éstas también logren sus objetivos; y se siente reconocido y premiado por los demás.

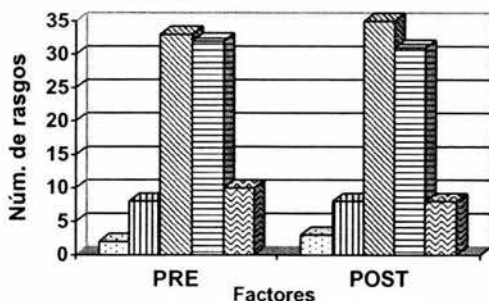
Estas son algunas notas de campo que demuestran la presencia de los rasgos resilientes que "M" presenta al finalizar la intervención.

INDICADORES OBSERVADOS	NOTAS DE CAMPO
<p>VÍNCULOS POSITIVOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Es apoyado y respetado. 2. Cuenta sus sentimientos. 3. Participa en actividades grupales. 4. Interacción positiva entre pares. 5. Se siente aceptado y querido por los demás miembros de la institución. 	<p>3 de mayo de 2007</p> <p>En la actividad <i>Mis amigos dicen de mí que...</i> "A M le escriben que es feliz, contento, serio, respetuoso y que tiene buena letra" (Bit. 2, Pág. 112, párrafo 4).</p> <p>En la misma actividad, ante la pregunta qué sentían de lo que sus amigos dicen de ellos "M dijo sentirse bien cuando le dicen que tiene buena letra, que es inteligente, que es tranquilo (mientras hablaba se balanceaba expresando felicidad además de mostrar una sonrisa). También habló de aspectos no positivos en él como el llegar tarde de vez en cuando y dijo sentirse triste cuando se lo decían" (Bit. 2, Pág. 113, párrafo 2).</p>
<p>LÍMITES CLAROS Y FIRMES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende y respeta las reglas. 2. Entiende la conducta que se espera de él. 3. Utiliza estrategias de autocontrol y autoevaluación. 	<p>24 de mayo de 2007</p> <p>"M hizo su tarea sin mi apoyo. terminó muy pronto y se fue a jugar. Regresó como a los 30 minutos para preguntarme si ya había terminado su 'tiempo para compartir', yo le dije que ya estaba libre desde que terminó su tarea y podía hacer lo que quisiera. El niño sabe que tiene tiempo libre pero que es breve y que debe continuar haciendo otras actividades de aprendizaje" (Bit. 2, Pág. 151, párrafo, 5).</p>

INDICADORES OBSERVADOS	NOTAS DE CAMPO
HABILIDADES PARA LA VIDA 1. Resuelve conflictos de manera sana. 2. Toma buenas decisiones. 3. Presenta conducta apropiada. 4. Expresa sus opiniones con respeto a los demás.	24 de mayo de 2007 En una actividad en la que se requería acumular puntos por equipo nos encontrábamos contando el puntaje obtenido "Cuando contamos los puntos, S se alegró mucho al saber que su equipo (él y M) habían obtenido más puntos y cuando vio que L y J no, comenzó a reirse y resaltar que ellos habían tenido más, entonces M le dijo 'No te burles, porque a lo mejor un día a nosotros nos va mal y a ellos bien' Yo le recocí este argumento y le dije que estaba en lo cierto, así retomé su idea de 'a veces te puedes equivocar' (Bit. 2, Pág. 156, párrafo 3).
AFECTO Y APOYO 1. Brinda afecto a los demás. 2. Visualiza la institución como una comunidad.	19 de junio de 2007 En la planeación de nuestra despedida, los niños acordaron darnos un regalo y al preguntarnos qué tipo de regalos M dijo "el amor, hacemos un dibujo, hacemos una carta para decirnos todo lo que nos amamos..." (Bit.3, Pág. 5, párrafo 3).
EXPECTATIVAS ELEVADAS 1. Demuestra confianza en sí mismo. 2. Se da ánimo a sí mismo y a los demás. 3. Se describe y aprecia de manera positiva. 4. Cree que sus metas o aspiraciones pueden ser alcanzables.	23 de mayo de 2007 En los argumentos sobre ideas falsas de atribución al éxito M dice: "Tú tienes que tener tu inteligencia, no es que tengas un lápiz de la buena suerte...el que tiene buena suerte eres tú porque tú te ayudas" (Bit. 2, Pág. 143, párrafo 1). En la viñeta de Miguel cuando dice que tiene bien sus textos porque practica mucho, M dice "porque si te la pasas practicando y estudiando mucho es como si te fueras guiado... y ya se te hace muy fácil y lo que te dicten (sic)" (Bit. 2, Pág. 143, párrafo 3). "Yo si paso bien una evaluación y me siento importante y feliz" (Bit. 2, Pág. 143, párrafo 4). En la viñeta de Oscar cuando dice que la inteligencia no se puede cambiar M dice "está en lo equivocado, si eres burro puedes estudiar y estudiar y estudiar, y ser más inteligente que los inteligentes porque los inteligentes pueden hacer equivocaciones o pueden repetir las letras" (Bit. 2, Pág. 144, párrafo 2).
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA 1. considera que sus opiniones son tomadas en cuenta. 2. Toma con seriedad las actividades a su cargo. 3. Participa en actividades grupales	26 de junio de 2007 En la planeación de un cartel que representaba nuestras actividades "M también dio una idea 'podemos poner nuestro sentir de las actividades' yo nuevamente dije '¡excelente idea!, oigan, ustedes tienen mejores ideas que las mías, yo no había pensado en todo eso' luego M me interrumpió 'y también un margen' (Bit. 3, Pág. 13, párrafo 5)

VIÑETAS PREDICTORAS DE RESILIENCIA

Grafica 13. Rasgos resilientes del niño M detectados en las viñetas



<input type="checkbox"/> Comportamiento adaptativo
<input type="checkbox"/> "Yo tengo" Adultos significativos y apoyo social
<input type="checkbox"/> "Yo soy/estoy" Condiciones personales y fortalezas psicológicas
<input type="checkbox"/> "Yo puedo" Competencia social
<input type="checkbox"/> Capacidad cognitiva

Ejemplo:

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuesta	Rasgos resilientes	Respuesta	Rasgos resilientes
<p>Nando es un niño que viene de provincia y al llegar a su nueva escuela sus compañeros se burlan de él por su forma de vestir y además le esconden su mochila.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Nando? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer?</p>	<p>1. "Que lo van a regañar porque no trae su mochila y le tiene que preguntar a la directora y a los maestros"</p> <p>2. "Algo terrible porque cómo va a trabajar, y sus calificaciones, no va a pasar ni a 2° ni a 3° si está en el kinder. Los niños van a pensar que no estudia y</p>	<p>Autonomía: 1 y 3. Dirección hacia objetivos. 3 y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo: 1. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito.</p> <p>Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis</p>	<p>1. "Que por qué le juegan sucio porque le esconden la mochila, si es como los demás. Qué tal si ellos también le esconden su mochila"</p> <p>2. "Algo malo porque sin su mochila su mamá lo podría regañar pero si le cuenta la verdad nunca lo</p>	<p>Alta autoestima: 1. "Yo soy" una persona que merece respeto. 4. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno.</p> <p>Capacidad cognitiva: 1 y 3. Pensamiento reflexivo.</p> <p>Expresión de emociones: 1, 3 y 4. Se comunica con facilidad. "Yo puedo" buscar el momento apropiado para hablar con alguien o para actuar.</p> <p>Vínculos prosociales: 1 y 3. Establece relaciones</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuesta	Rasgos resilientes	Respuesta	Rasgos resilientes
4. ¿Cómo crees que está ahora?	<p>que no cuida sus cosas"</p> <p>3. "Buscar en todos los salones para que encuentre así en todos los rincones o en las basuras para que la encuentre"</p> <p>4. "Feliz porque encontré su mochila y expulsaron a los niños que le escondieron su mochila y no le dijeron"</p>	<p>problemas.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Capacidad cognitiva</p> <p>1 y 2.</p> <p>Comprensión y análisis de la situación.</p>	<p>regaña"</p> <p>3. "Decirle a sus amigos que ya no le jueguen sucio porque a ellos también les puede pasar"</p> <p>4. "Feliz porque ya juegan con él, ya no le esconden su mochila ni le hacen nada"</p>	<p>positivas con otros. "Yo soy" respetuoso con los demás.</p> <p>1, 2 y 3. "Yo soy" agradable y comunicativo con mis familiares, compañeros y vecinos.</p> <p>Aceptación incondicional:</p> <p>2. "Yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.</p> <p>2. "Yo puedo" equivocarme y hacer travesuras sin perder el afecto de mis padres.</p> <p>Afecto y apoyo incondicional:</p> <p>2. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3 y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>3 y 4. Produce cambios en situaciones estresantes.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuesta	Rasgos resilientes	Respuesta	Rasgos resilientes
				Sentido de propósito y de futuro: 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.

En la evaluación de las Viñetas predictoras de resiliencia "M" presenta con mayor frecuencia, a través de sus expresiones verbales, aquellos rasgos resilientes que tienen que ver con atributos personales tales como la autoestima, la autonomía, la competencia social y la capacidad cognitiva. En este niño cabe resaltar principalmente su alta autoestima y su habilidad para relacionarse con los demás, estableciendo vínculos prosociales de manera positiva. Siente que es un niño digno de aprecio, cariño y respeto, se siente feliz cuando hace algo bueno por los demás y cuando les expresa su afecto, y es respetuoso consigo mismo y con los demás. Trata de buscar la mejor manera de resolver sus problemas, es autodisciplinado y controla sus impulsos, además busca a alguien cuando necesita ayuda y es capaz de hablar sobre las cosas que le aterrizan o le preocupan.

Por otro lado, su capacidad de análisis y comprensión se ve disminuida al final ya que a comparación de la evaluación inicial, sus respuestas eran un poco más generales y concretas, ya no se detenía a explicar y reflexionar sobre la situación simplemente daba una solución al problema. A pesar de esto no podría considerarse como un punto en contra ya que el niño presenta otras capacidades que le permiten desenvolverse con éxito en varias situaciones y hacer frente a algunos problemas.

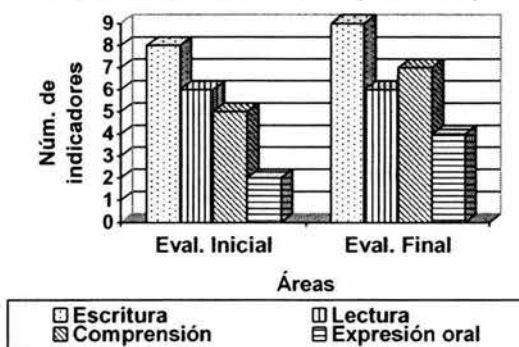
En cuanto al apoyo social y pertenencia de adultos significativos, se observa que presenta poca frecuencia pero al analizar las respuestas dadas por el niño, se puede decir que recurre a sus redes de apoyo cuando considera que él no podría resolver sólo su problema o que es indispensable el apoyo de un adulto,

por tanto, aunque se presente pocas veces, el niño realmente se apoya de aquellas personas cercanas a él para salir adelante. El análisis de todas las viñetas se encuentra en el Anexo 14.

En general, M puede ser considerado como un niño resiliente ya que ha sido capaz de enfrentar la adversidad de la mejor manera, pues cabe señalar que así como se detectaron varios rasgos resilientes y factores protectores internos, también se detectaron varios factores de riesgo (rezago educativo, familia disfuncional, maltrato intrafamiliar, pobreza, abandono de un adulto significativo, problemas de salud en su entorno familiar), siendo un claro ejemplo de cuando el efecto de protección sólo es evidente si se combina con el riesgo.

ALFABETIZACIÓN

Gráfica 14. Indicadores del nivel de alfabetización en el niño M (alfabético)



Las siguientes son unas notas anecdóticas que reflejan el nivel de alfabetización de "M". Los indicadores de cada área se presentan en el anexo 15.

INDICADORES OBSERVADOS	EJEMPLO
Escritura	14 de junio de 2007 "M redactó su relato casi sin usar la guía para dicha redacción, luego se dio cuenta de que no la necesitaba porque ya tenía organizado cómo iba a empezar, qué iba a contar y cómo iba a terminar" (Bit. 2, Pág. 175, párrafo 3).
Lectura	3 de mayo de 2007 "Los niños ponen especial atención siempre que les leo cuentos... M y J identifican personajes y situaciones por medio de los dibujos (Bit. 2, Pág. 114, párrafo 1).

INDICADORES OBSERVADOS	EJEMPLO
	10 de mayo de 2007 "M concluyó su lectura y realizó el cuestionario aunque no se lo revisé" (Bit. 2, pág. 126, párrafo 3).
Comprensión	24 de abril de 2007 "La historia era que un niño acusaba e insultaba a otro y su maestro le estaba reclamado por eso; sin embargo, los niños dijeron que quien había sido agredido era quien había pegado al otro (el que realmente agredió) y el que en realidad había insultado, había sido el ofendido; además pensaron que el niño agredido se estaba burlando del otro. Después de que todos dieron su opinión, M volvió a levantar la mano y se dio cuenta de que en realidad el otro niño en lugar de burlarse estaba pensando en que él no había sido. M fue el único que comprendió la historia" (Bit. 2, Pág. 93, párrafo 4).
Expresión oral	24 de mayo de 2007 "...los mismos niños me ayudan a mostrarles a aquellos otros que no encuentran sentido a lo que estamos haciendo, tal es caso de M quien ha sido un gran recurso para mí y en quien me apoyo mucho para demostrar a los otros niños que no es lo que yo diga, sino que oyen argumentos y experiencias de un niño como ellos." (Bit. 2, pág. 158, párrafo 3).
Utilización de materiales	15 de marzo de 2007 "M me enseñó que ya estaba haciendo uso del cuaderno que le di para que anotara su tarea y ya lo tiene más ordenado e incluso le puso fecha a las hojas. Luego me dijo 'así ya sé de cuándo es la tarea y no me gasto mi cuaderno (refiriéndose a su cuaderno de trabajo), no que antes me gastaba las hojas y no las encontraba' yo lo felicité por esto" (Bit. 2, Pág. 58, párrafo 2).

"M" está en el nivel alfabético en ambas evaluaciones (inicial y final); sin embargo, en la evaluación final se observan más indicadores de desarrollo de la alfabetización, tales como la adquisición de rasgos ortográficos, mejora de la caligrafía y ortografía, utilización de estrategias básicas para producciones escritas con diferentes propósitos, fluidez en la lectura, análisis y reflexión de lecturas, expresión de sentimientos y regulación de su expresión oral.

Lo más significativo en este niño respecto a la alfabetización, y que a la par contribuye al desarrollo de su capacidad resiliente, fue el desarrollo de estrategias de producción escrita y su autorregulación en su proceso de aprendizaje, formándose así como un aprendiz estratégico y autorregulado.

En cuanto a las habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo se observaron las siguientes:

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
Interdependencia positiva	14 de junio de 2007 "M utiliza el formato de evaluación de tareas como guía a la hora de hacerla para ver que nada le falte, es decir, en lo referente a la autorregulación, está supervisando su ejecución y evaluándola al mismo tiempo." (Bit. 2, Pág. 176, párrafo 4).
Interacción promocional	19 de abril de 2007 "Fue el turno de J para escribir y al ver que no podía, M le dijo qué letras escribir enseñándole el modelo utilizando las tarjetas de los nombres propios, por ejemplo, le dice 'la 'r' como esta' le enseñó la 'r' en el nombre de 'Fernando', y así cada letra. Esto realmente me sorprendió porque M, sin saber lo que realmente hacía, estaba utilizando como estrategia de enseñanza de la escritura, el nombre propio de los compañeros." (Bit. 2, Pág. 88, párrafo 2).
Responsabilidad y valoración personal	29 de mayo de 2007 Al terminar de inventar un cuento en grupo "M fue quien copió el cuento inventado en su cuaderno y trató de estructurarlo" (Bit. 2, Pág. 156, párrafo 4) por iniciativa propia.
Habilidades interpersonales y manejo de grupo	26 de abril de 2007 "M cada vez más adopta el papel de líder para organizar a sus compañeros, e incluso los ayuda a resolver problemas; él mismo sabe cómo trabajar y qué hacer en cada tipo de actividad o tarea, no es necesario que supervise mucho su desempeño" (Bit. 2, Pág. 108, párrafo 3). 19 de abril de 2007 "Mientras yo presentaba el cartel 'Pasos para solucionar un problema' L dijo 'por qué no le ponemos los dibujos' yo le contesté 'me parece una excelente idea' luego M dijo 'hay que repartirnos los pasos para dibujar cada quién' nuevamente lo felicité como a L. (Bit. 2, Pág. 85, párrafo 6)
Evaluación grupal	19 de abril de 2007 "Una vez que terminaron de escribir el juego, M se dio cuenta de algunos errores ortográficos y los expresó, tales como 'estas palabras van separadas', 'hacer se escribe con 'h' muda' " (Bit. 2, Pág. 88, párrafo 4).

En "M" casi siempre se vieron presentes todos los componentes básicos del aprendizaje cooperativo y a diferencia de los demás niños, éste fue quien destacaba en habilidades interpersonales y de manejo de grupos ya que siempre mostró liderazgo e influencia en los otros respecto a conductas, creencias y conocimientos de manera positiva. Este logro también se ve reflejado en el perfil del niño resiliente, pues en el área de participación

significativa y afecto y apoyo (que generalmente brindaba a los demás) puntúa muy alto.

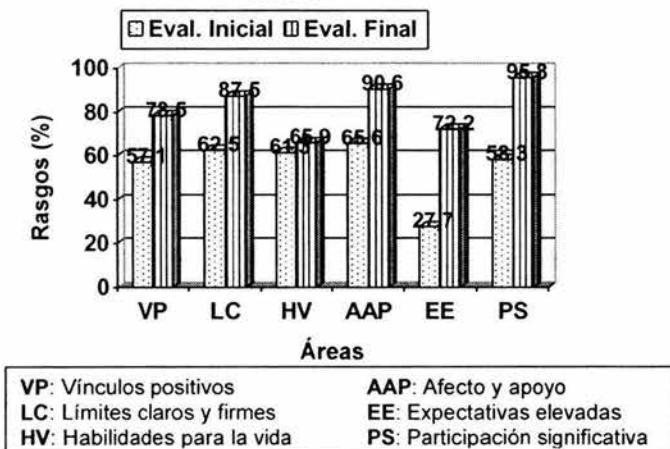
De este modo, al rescatar todas las fortalezas y cualidades de este niño permitió convertirse en un tutor de resiliencia para los demás niños, pues además de mostrar rasgos como niño resiliente, también mostraba rasgos de un tutor de resiliencia, tales como buscar oportunidades de interacción con los demás, tomar parte en actividades de desarrollo, tener una alta autoestima, prestar ayuda a los demás, visualizar la institución como una comunidad, demostrar confianza en los demás y rescatar sus fortalezas, apreciar a los demás y hacer algo bueno por ellos. En consecuencia, al ser considerado como un compañero significativo, apreciado y respetado, M desarrolló aún más su sentido de autoeficacia, su autoestima y sentido de pertenencia a la institución.

NIÑO "J"

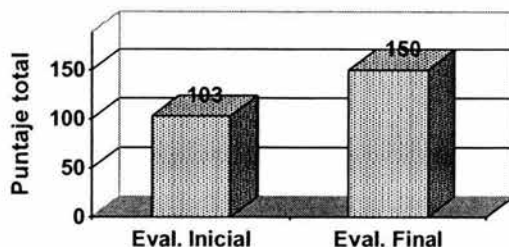
Las gráficas 15 a 18 muestran los resultados obtenidos en cada evaluación del niño "J".

PERFIL DEL NIÑO RESILIENTE

Gráfica 15. Rasgos resilientes presentes en el niño J



Gráfica 16. Puntaje obtenido por el niño S en el "Perfil del niño resiliente"



Al finalizar la intervención, "J" presentó más rasgos resilientes en todas las áreas. El área en la que presentó más rasgos resilientes fue en la de participación significativa, siguiéndole la de afecto y apoyo y la de límites claros y firmes. Ahora bien, la que presenta una diferencia importante entre la evaluación inicial y la final es el área de expectativas elevadas.

Lo anterior significa que "J" aprendió a apoyar y ser apoyado por otros a través del aprendizaje cooperativo, el servicio comunitario, la colaboración entre pares y otras vías, aprendió a adoptar responsabilidades con seriedad y sentirse un electo importante en el grupo (participación significativa); esto mismo conllevó a que J se sintiera dentro de un ámbito afectivo y percibir de varias maneras que era reconocido y premiado por los demás (afecto y apoyo). También aprendió a utilizar estrategias de autocontrol y autoevaluación como medios disciplinarios (límites claros y firmes), y su mayor logro fue el creer que podía alcanzar metas y motivarse para cumplirlas, además de describirse y apreciarse de manera positiva, aspectos que no estaban presentes antes de la intervención.

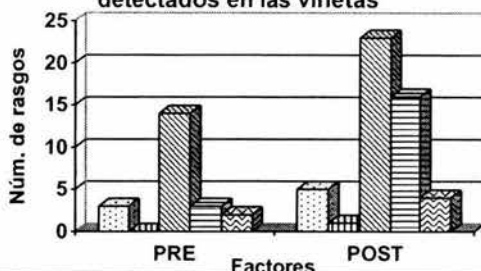
En general, la puntuación obtenida al final presenta un cambio importante ya que se observa un considerable aumento de rasgos resilientes, aunque no llegan a ser tan altas como en el caso de los demás niños, por lo que se considera que es el reflejo del no haber estado en todo el programa de intervención, pues fue uno de los niños que ingresó a la institución cuando el programa ya había iniciado, a pesar de ello, se puede apreciar el efecto que tuvo la intervención sobre su capacidad resiliente.

A continuación se presentan algunas notas de campo de J que muestran rasgos resilientes en este niño.

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
VINCULOS POSITIVOS 1. Es apoyado y respetado. 2. Aprovecha el aprendizaje	5 de junio de 2007 En la actividad <i>¿Para qué me sirve lo que estudio?</i> "J dijo que ha aprendido a leer y escuchar a sus compañeros. Con mi ayuda, dijo que le servía para leer letreros, saber en dónde está un lugar, hacer una receta y leer las cajas de los juguetes. Le costó trabajo decir para qué le servía saber leer y escuchar a sus compañeros" (Bit. 2, Pág. 166, párrafo 5)
LÍMITES CLAROS Y FIRMES 1. Entiende la conducta que se espera de él.	24 de mayo de 2007 Me ausenté por largo tiempo para atender a una mamá "Cuando llegué al comedor observé que los niños estaban haciendo tarea (M y L), P y J estaban leyendo, ya habían hecho su registro de asistencia y de tareas y la pizarra estaba puesta en su lugar..." (Bit. 2, Pág. 151, párrafo 3).
HABILIDADES PARA LA VIDA 1. Resuelve conflictos de manera sana. 2. Tiene hábitos de cortesía. 3. Utiliza estrategias asertivas. 4. Reconoce sus sentimientos. 5. Expresa sus opiniones con respeto a los demás.	22 de mayo de 2007 En la reflexión de ideas falsas sobre atribución del éxito, en la viñeta "Jorge dice que si se equivoca los demás se van a burlar de él, por eso no lo intenta" J dice: "A mí no me pasa porque estudio mucho" P lo interrumpe diciéndole 'no es cierto'. Yo le expliqué a P lo importante que es el esfuerzo para lograr lo que se quiere. J dice 'porque yo trabajo mucho', 'soy muy estudioso y trabajo mucho' Yo le pregunto '¿entonces sí puedes hablar sin que se burlen de ti?' y J contesta 'no, yo hablo y de mí no se burlan'. (Bit. 2, Pág. 145, párrafo 2)
AFECTO Y APOYO 1. Recibe cariño y apoyo de un adulto 2. Se siente aceptado	14 de junio de 2007 "J se mostró muy entusiasmado por escribir su sueño y mientras yo le agarraba su mano para escribir sus ideas, él verbalizaba lo que creía que estaba escribiendo" (Bit. 2, Pág. 175, párrafo 2).
EXPECTATIVAS ELEVADAS 1. Demuestra confianza en sí mismo. 2. Se da ánimo a sí mismo. 3. Trata de hacer las cosas lo mejor posible.	22 de mayo de 2007 En la invención de un cuento en grupo "J dice 'Yo' cuando están escribiendo su cuento, yo quise apoyarlo y él dijo 'no, yo solito' y escribe la palabra 'gigante' copiándola de un fragmento anterior de su cuento." (Bit. 2, Pág. 146, párrafo 6).
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA 1. Considera que sus opiniones son tomadas en cuenta. 2. Es capaz de enfrentar desafíos nuevos.	17 de mayo de 2007 "Por primera vez J levanta la mano para solicitarme escribir la meta de la actividad. Dado que ya había decidido L y S hacerlo, le pregunté a S si dejaría terminar de escribir el nombre de la actividad a J y S aceptó" (Bit. 2, Pág. 134, párrafo 2) De aquí en adelante J comienza a participar en la escritura de actividades y metas.

VIÑETAS PREDICTORAS DE RESILIENCIA

Gráfica 17. Rasgos resilientes del niño J detectados en las viñetas



- Comportamiento adaptativo
- "Yo tengo" Adultos significativos y apoyo social
- "Yo soy/estoy" Condiciones personales y fortalezas psicológicas
- "Yo puedo" Competencia social
- Comprensión y/o análisis

Ejemplo:

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuesta	Rasgos resilientes	Respuesta	Rasgos resilientes
<p>El maestro de Paco le grita que es un burro al no poder resolver las multiplicaciones en el pizarrón. Sus compañeros también se burlan diciéndole "burro".</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Paco? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "No sé" 2. "Mal porque no escribía en el pizarrón" 3. "Salirse de la escuela porque el maestro nada más lo regaña" 4. "Bien porque el maestro ya no lo regaña"</p>	<p>Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 3. Factor de riesgo</p>	<p>1. Que ya sabe leer y escribir 2. "Se sentía bien... (porque ya sabía leer y escribir) Se sentía mal porque le decían 'burro' " 3. "Escribirlo así" (hace un ademán de escritura en el aire) 4. "Bien porque ya no lo regaña el maestro"</p>	<p>Expresión de emociones: 2. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno. 2. "Yo estoy triste". Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. Solución de problemas: 3. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo. 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuesta	Rasgos resilientes	Respuesta	Rasgos resilientes
				problemas cognitivos y sociales. Autonomía: 3. Sentido de poder personal "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Vínculos prosociales: 1, 2 y 3. Establece relaciones positivas con el aprendizaje. Alta autoestima: 1, 2 y 4. Concepto positivo de sí mismo "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan.

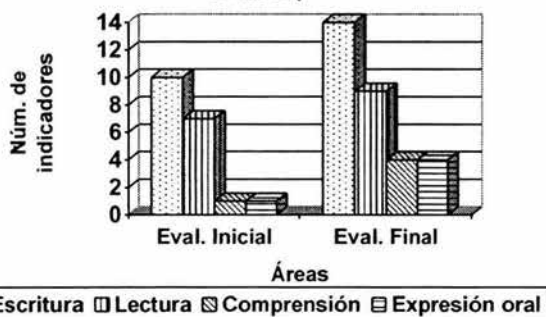
En esta evaluación "J" presenta pocos rasgos resilientes expresados en su lenguaje, y aunque son rasgos elementales necesarios para responder a diferentes situaciones estresantes, al final se presentan más atributos personales como expresión de emociones, autonomía, y competencia social respecto a intentar soluciones y dirección hacia objetivos (véase anexo 14).

El apoyo social casi no está presente en las expresiones verbales del niño así como la comprensión y el análisis de las situaciones, motivo por el cual en varias áreas se encuentran factores de riesgo en la evaluación inicial; sin embargo, al final J presenta mayor comprensión de las situaciones que se le presentan y aunque tal vez no es capaz de resolver los conflictos que se le presentan, sí es capaz de comprender cuando está en una situación de riesgo o peligrosa y alejarse de ella, esto es un rasgo resiliente muy importante.

En general, "J" presenta más habilidades requeridas para funcionar independientemente en el entorno social que mayor competencia social; sin embargo se observa que fue capaz de desarrollar algunos rasgos resilientes como el aprovechar el aprendizaje, participar en actividades grupales, demostrar confianza en sí mismo y fijarse metas alcanzable; así como fortalecer otros como el comprender y respetar reglas, ser respetuoso consigo mismo y con los demás y hablar sobre lo que le asusta o le inquieta, entre otros.

ALFABETIZACIÓN

Gráfica 18. Indicadores del nivel de alfabetización en el niño J (diferenciado a silábico)



Estas son algunas notas de campo que muestran los logros del niño en alfabetización, la evaluación completa se muestra en el anexo 15.

INDICADORES OBSERVADOS	NOTAS DE CAMPO
Escritura	31 de mayo de 2007 "J tuvo un gran avance, escribió y leyó 10 palabras diferentes, con mucho esfuerzo. Ej. rosa, raja, rojo, masa, risa. Con mucho esfuerzo pudo leer las palabras que formó. Le gusta obtener sellos por cada palabra bien leída" (Bit. 2, Pág. 160, párrafo 2).
Lectura	24 de mayo de 2007 "J recortó sílabas que podía leer, recortó 10. Identificó y leyó sílabas con s y j. Todo el tiempo estuvo muy entretenido y animado, cada vez que le pedía leer las sílabas que recortaba y podía hacerlo, sonreía y se animaba a recortar más y más. Aunque sólo pegó 10 realmente leyó y recortó más. Al final le

INDICADORES OBSERVADOS	NOTAS DE CAMPO
	dije '¡Te das cuenta cómo estás leyendo! Muy pronto podrás leer muchas más palabras'. El niño se fue muy contento, satisfecho y exitoso por su trabajo, realmente fue un gran éxito" (Bit. 2, Pág. 152, párrafo1).
Comprensión	26 de junio de 2007 En la planeación de la elaboración de un cartel con los niños "Pregunté si habían visto carteles y ellos me contestaron que sí... J dijo 'son como los de Laura, los carteles'" (Bit. 3, Pág.12, párrafo 2), refiriéndose a los carteles que una de las psicólogas ponía en la casa hogar con mensajes protectores correspondientes a la lección que veía con los niños que atendía. 26 de abril de 2007 En una actividad de lectura en voz alta, recordábamos los cuentos leídos hasta el momento "J también recordó personajes y situaciones pero sólo de los cuentos que últimamente les había leído..." (Bit. 2, Pág. 104, párrafo 4).
Expresión oral	22 de mayo de 2007 En la reflexión sobre algunas ideas falsas de atribución al éxito J dice: "'Yo pienso que soy muy estudioso' Yo le pregunto '¿y si eres inteligente puedes ser más inteligente?', J contesta 'sí'" (Bit. 2, Pág 144, párrafo 2).
Utilización de materiales	24 de abril de 2007 "J observó un libro de cuentos con C mientras los otros niños y yo trabajábamos en la corrección de escritura. Hojeaba el libro con cuidado, de principio a fin y sólo veían los dibujos y señalaban lo que les gustaba" (Bit. 2, Pág. 94, párrafo 4).

"J" pasó del nivel diferenciado, en el que apenas empieza a tomar en cuenta las condiciones de las escrituras para que digan algo, al nivel silábico en el cual se observa que comienza a entender la correspondencia sonido-letra pero no es la convencional, utiliza letras con valor silábico, reconoce de forma visual y fonética las vocales y algunas consonantes, principalmente las que constituyen su nombre propio, comienza a entender la función de ciertos textos y puede encontrar la idea principal del contenido.

"J" fue un niño con mayores dificultades para aprender a leer y escribir, lo cual constituyó un factor de riesgo considerable que se sumó a la pobreza y el experimentar el abandono de ambos padres. Aunque no se logró que el niño llegara al nivel alfabético, se ganó que pasara del nivel diferenciado al silábico, qué desarrollara más habilidades de expresión oral y comprensión, pero sobre todo el cambio más importante fue su actitud hacia la lecto-escritura ya que después de mostrar gran resistencia a leer y escribir, llegó a presentar agrado

e interés por estas actividades, y no ver estas actividades como situaciones frustrantes y de malestar.

Finalmente J aprendió a buscar apoyo en sus compañeros y en algunos adultos y se llegó a sentir competente por sus pequeños logros, aspectos que constituyen rasgos resilientes principalmente en el área de vínculos positivos. Aún así, se considera que es necesario un apoyo mayor a este niño para que siga desarrollándose exitosamente.

Por otro lado, algunas habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo que presentó J son las siguientes:

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
Interdependencia positiva	22 de mayo de 2007 . Los niños leyeron un cuento identificando sus partes para luego inventar uno "J participa activamente respondiendo a cada elemento del cuento, luego cuando se trata de inventar uno, aporta varias ideas como personajes y el final del cuento" (Bit. 2, Pág. 146, párrafo 4).
Interacción promocional	8 de mayo de 2007 En la corrección de escrituras "J explicó a C cómo tenían que marcar el texto (lo hicieron solos, sin que yo se los pidiera, luego se pusieron juntos a corregir el tamaño de las letras, fue aquí cuando le dije a J '¡Muy bien J' estás apoyando a un compañero, le estás diciendo a C cómo es el ejercicio' J se sintió animado y puso mucha atención en la actividad" (Bit. 2, Pág. 121, párrafo 2).
Responsabilidad y valoración personal	3 de mayo de 2007 En la actividad <i>Mis amigos dicen de mí que...</i> "Se leyó en su cartel: M dice de mí que soy muy inteligente; L dice de mí que soy amigable y competitivo porque siempre compito; S dice de mí que soy muy trabajador" (Bit. 2, Pág. 112, párrafo 4). En la misma actividad "J dijo sentirse bien cuando escucha de los demás que es muy trabajador" (Bit. 2, Pág. 113, párrafo 4).
Habilidades interpersonales y manejo de grupo	17 de abril de 2007 "S, J y M se pusieron de acuerdo muy rápidamente para representar un conflicto: desacuerdo en qué juego jugar. J participó activamente, puso atención cuando S decía cómo actuar y así como se lo dijo, lo hizo. La participación de los niños fue ordenada y pusieron en práctica los indicadores de la evaluación de participación grupal: ponerse de acuerdo, escuchar las propuestas de sus compañeros, aportar algo, etc." (Bit. 2, Pág. 80, párrafos 2, 3, 4 y 5).

INDICADORES OBSERVADOS	NOTA DE CAMPO
Evaluación grupal	22 de mayo de 2007 "J corrige la escritura de sus compañeros cuando escriben el nombre de la actividad, en cuanto al tamaño de la letra" (Bit. 2, Pág. 142, párrafo 1).

Respecto a las habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo J logra desarrollar las básicas en cada componente. Se le vio más participativo y activo que al principio, este fue su mayor logro pues ya se ocupaba por aportar algo al grupo y se percibía, de alguna manera, responsable de su propio aprendizaje.

Ahora bien, centrándose en el grupo en general, cabe resaltar que el rasgo resiliente que se estableció y consolidó en todos los niños fue la independencia y la autorregulación, pues de ser unos niños que sabían seguir instrucciones; pasivos en la construcción de su conocimiento y renuentes al aprendizaje, pasaron a ser niños participativos y autorregulados. Progresivamente los niños mostraban indicadores de autorregulación como el autoconocimiento y valoración de sus acciones, planeación, supervisión y evaluación de su desempeño (Quesada, 2001).

Los niños se veían muy involucrados con su aprendizaje, tanto, que en numerosas ocasiones las actividades fueron modificadas o planeadas por ellos mismos de acuerdo a sus intereses y objetivos particulares, ayudando así a fortalecer su iniciativa, uno de los pilares de la resiliencia (Melillo, 2001).

Otro logro importante en el grupo fue que los niños aprendieron a valorar el esfuerzo en el alcance de metas y su atribución al éxito. Se modificaron ideas irracionales acerca del éxito y del fracaso y aprendieron a establecerse expectativas elevadas y realistas.

Por tanto, podría afirmarse que la intervención logró concretar tres grupos de factores que ayudan a la resiliencia y que se dan en casi todo el entorno en que crece un niño (Venistendael, 2003): el apoyo al niño, grandes expectativas para él, y fomentar su participación activa en la familia, la escuela y la comunidad.

V. CONCLUSIONES

La resiliencia en los niños es una capacidad que se desarrolla con el tiempo y que puede ser promovida por aquellas personas que están en contacto directo con ellos; es un proceso de superación de la adversidad que se manifiesta a partir de la presentación de una situación difícil y que amenaza el desarrollo óptimo de los niños.

La experiencia vivida como tutora de resiliencia para los niños de la casa hogar, y como profesional de la psicología, fue interesante pero a la vez nada fácil; pero finalmente la intervención contribuyó en la prevención y superación de problemas psicoeducativos, psicoafectivos y psicosociales que enfrentaba esta población.

El convivir directamente con la población y llevar a cabo un proceso de indagación y análisis de lo real, permitió comprender su desarrollo psicológico y actuar sobre las situaciones problemáticas desarrollando acciones dirigidas a mitigar el riesgo y contribuir en la construcción de su capacidad resiliente. Fue así como se logró cumplir con uno de los objetivos fundamentales de la intervención al utilizar la metodología enmarcada dentro del paradigma de investigación-acción que permitió vivir las problemáticas de la población, formar parte de su comunidad y comprender mejor la situación en la que se encontraba inmersa.

De esta manera se pudo detectar en los niños la ausencia de algunos factores protectores que de acuerdo con Hénderon y Milstein (2003), Kottliarenco y cols (1996) y Theis (2003) son importantes para la construcción de la resiliencia, tales como la falta de afecto y apoyo, y de expectativas altas, así como una importante carencia de vínculos positivos y habilidades de interacción. Sin embargo, lejos de poner atención a estas carencias, el reconocer y rescatar las fortalezas de cada niño, por muy intrascendentes que fueran, más que su vulnerabilidad, fue una estrategia que permitió cimentar la base para la construcción de su capacidad resiliente. Esta fue mi función principal como

tutora de resiliencia, es decir, descubrir en cada niño los aspectos positivos y evitar focalizar la atención en las carencias y fracasos.

Al finalizar la intervención y en la evaluación final de los niños respecto a los factores protectores de resiliencia, se muestra un importante incremento de rasgos resilientes en las áreas de afecto y apoyo, expectativas elevadas, participación significativa y límites claros y firmes. Esto demuestra que el establecimiento de un vínculo estrecho y sustentador con los niños; el establecer límites, metas y rutas de alcance, así como valorar el esfuerzo y proveer de oportunidades de servicio a los demás, entre otras acciones, son conductas que permiten desarrollar rasgos resilientes importantes en los niños tal y como lo señalan Muñoz y De Pedro (2005).

De igual modo, en las viñetas predictoras de resiliencia se observan cambios importantes, pues además de dar respuestas más elaboradas en la evaluación final, los niños se mostraron más abiertos y confiados a expresar sus sentimientos y a hablar de cosas que los inquietan o les preocupan, algo que no se atrevían a hacer en un principio, muy probable porque no se les permitía, ni se les brindaba la confianza para hacerlo, ni el apoyo para afrontarlo. También se muestra que, en efecto, los niños pueden considerar sus propios pensamientos y sensaciones sobre cuestiones personales desde el punto de vista de 'el otro', tal como lo señala Campell (2007), respecto al uso de las lecturas de historias para promover resiliencia.

Lo que permitió esta expresión confiada de sentimientos en los niños durante la intervención fue la promoción de una interacción en la que no había lugar a la crítica, y el desarrollo de un clima de confianza en el que se aceptaba a los niños tal cual eran, aspectos que hacen que los niños sean más probables de tomar riesgos, enfrentar desafíos nuevos y tener confianza en sí mismos (Munist y cols, 1998; Muñoz y De Pedro, 2005).

Otro aspecto a resaltar en las viñetas predictoras de resiliencia, fue la mayor presencia de rasgos resilientes que se refieren a los recursos personales de los niños, tales como la autoestima, autonomía, confianza en sí mismo y

competencia social. Al respecto, puedo mencionar que fueron las actitudes tomadas como tutor de resiliencia, tales como: el descubrir en cada niño sus aspectos positivos y confiar en sus capacidades; evitar la desvalorización y la indiferencia hacia los niños; adoptar actitudes de respeto, solidaridad y comprensión; y transmitir expectativas elevadas y realistas sobre ellos, las que promovieron el desarrollo de atributos personales y fortalezas psicológicas.

Por tanto, la alfabetización como ambiente educativo logró desarrollar todos estos rasgos resilientes en los niños de 1º y 2º de primaria vinculando los principios y pautas de la enseñanza de la lectoescritura con la construcción de resiliencia. Así por ejemplo, el enfoque constructivista y el aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la lectoescritura compartieron principios fundamentales con el enfoque de resiliencia, por lo que fueron estos fundamentos teóricos (resiliencia, constructivismo y aprendizaje cooperativo) los que dieron sustento al programa para desarrollar rasgos resiliente en estos niños.

Ahora bien, lo relevante de la alfabetización con un enfoque constructivista es cómo la socialización, desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, es una situación que permite la confrontación de los distintos puntos de vista de los niños respecto a la lectoescritura (Teberosky, 1982). Al mismo tiempo, esta socialización del conocimiento y creación de conflictos cognitivos, contribuyen al desarrollo y fortalecimiento de la resiliencia en los niños al fomentarse el pensamiento reflexivo y la introspección, practican el hacer y mantener relaciones positivas con los otros, y promover un vínculo positivo con el aprendizaje, que según Henderson y Milstein (2003) y Melillo (2001) son factores protectores de resiliencia.

El crear, junto con los niños, un ambiente que despertara la necesidad de utilizar la lectoescritura, que ofreciera múltiples oportunidades para que los niños hicieran uso de la letra impresa y practicara habilidades de alfabetización, así como el hacer atractivo su aprendizaje, permitió estimular en los niños la capacidad de relacionarse para construir solidariamente un

ambiente favorecedor para su aprendizaje y establecer una vinculación positiva con éste.

Por otro lado, la aplicación de los principios del aprendizaje cooperativo en el aprendizaje de la lectoescritura logró principalmente una vinculación positiva con los pares, al generar un ambiente de intercambio y cooperación para la construcción social del conocimiento. De este modo los niños sabían que tenían personas que los ayudaban cuando necesitaban aprender y ponían en práctica su capacidad para relacionarse de manera positiva con sus compañeros.

La consideración del entorno social y cultural al que pertenecían los niños, el respeto a la diversidad así como la consideración del conocimiento que los niños tenían antes de aprender algo nuevo, y el centrarse en lo que los niños eran capaces de hacer para ayudarles a ampliar sus conocimientos, ayudó a incrementar su confianza en sí mismos y su motivación para aprender a leer y a escribir, sintiéndose apreciados y respetados por un adulto significativo, y esto a su vez nutrió su autoestima y autoconfianza, otros factores protectores internos de gran relevancia para la construcción de resiliencia (Melillo, 2001 y Munist y cols, 1998).

Los juegos de roles, la creación de historietas y las lecturas de historias de personajes que ponían en práctica algunas habilidades para la vida ofrecieron a los niños pautas para desarrollar esas habilidades, y las actividades o situaciones de aprendizaje que se llevaban a cabo para la alfabetización, ofrecieron oportunidades para poner en práctica habilidades muy importantes para mitigar los factores de riesgo presentes en el ambiente (Henderson y Milstein, 2003) tales como la asertividad, la solución de problemas, la toma de decisiones y la expresión de opiniones y emociones.

De este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la alfabetización contribuyó en la construcción de resiliencia en los niños de 1º y 2º, al fortalecer los vínculos prosociales y brindar afecto y apoyo, en la medida en que:

- apoyó en el mejoramiento del rendimiento académico;
- constituyó un ambiente lúdico y facilitador para el aprendizaje;
- promovió la iniciativa y creatividad de los niños;
- estimuló el proceso de socialización y habilidades de relaciones interpersonales;
- desarrolló la capacidad cognitiva;
- atendió a las necesidades y fortalezas de los niños de manera individual;
- promovió el trabajo cooperativo y la participación activa de cada niño de acuerdo a su nivel de habilidades;
- estableció relaciones positivas entre pares;
- generó reconocimiento en cada niño haciéndose sentir apreciado y respetado;
- mejoró el autoconocimiento y autoestima de los niños; y
- los motivó a establecerse metas de aprendizaje, obtener resultados y evaluar el aprendizaje alcanzado.

Como resultado de estas contribuciones, se pudo apreciar que las áreas en donde los niños desarrollaron más rasgos resilientes fueron en: vínculos positivos, participación significativa, expectativas elevadas, y límites claros y firmes, las cuales constituyen grupos de factores que ayudan a la resiliencia y que se dan tanto en la familia, la escuela y la comunidad (Venistendael, 2003). Por tanto, puedo concluir que la alfabetización como ambiente proveedor de factores protectores logró desarrollar en los niños rasgos resilientes que son aplicables en otros contextos del entorno en el que se desarrollan.

Es así como esta intervención se suma a aquellas que fundamentalmente promueven la resiliencia a nivel personal, que fortalecen habilidades o cualidades del individuo, contribuyendo al desarrollo de estilos de afrontamiento a la adversidad.

En general, los niños fueron capaces de planear, desarrollar y evaluar actividades grupales e individuales; establecerse metas personales antes de aprender un contenido y evaluar el alcance de sus metas a través de la

reflexión y valoración de su esfuerzo y desempeño. También, hubo una mejora en el rendimiento académico de los niños que inicialmente era muy bajo, pero sobre todo, lograron comprender la funcionalidad de lo que aprendían y fue así como su aprendizaje se tornó significativo y un factor protector de resiliencia.

Por otro lado, a pesar de haber obtenido estos logros en los niños respecto a su capacidad resiliente, también hubo que enfrentarse a algunas limitaciones, como ciertas particularidades de la institución que impidieron el apoyo a varios niños que lo necesitaban, principalmente en el área educativa y socioafectiva, destacando así una falta de apoyo e interés por parte de la institución hacia los niños, pues aunque se trataba de involucrar al personal en todo este proceso de construcción de resiliencia en los niños, hubo poca participación.

Lo anterior llevó a que las habilidades y logros adquiridos por los niños durante el programa de intervención, no fueran valorados ni reconocidos por los demás cuidadores en ausencia del tutor de resiliencia, en consecuencia, los niños sólo ponían en práctica esas habilidades dentro del ambiente protector construido y pocas veces se generalizó al ambiente comunitario, especialmente con los demás adultos.

Por tanto, no podría afirmar que la intervención produjo cambios duraderos, pero, como señala Melillo (2001), la capacidad resiliente no es un estado definitivo sino dinámico, el cual se promueve y depende de la situación que se vive y de las condiciones del entorno, por lo que la presencia de factores protectores que fueron bien establecidos en los niños durante la intervención pueden facilitar un buen desenvolvimiento en circunstancias de adversidad a las que puedan enfrentarse en un futuro, con la oportunidad de desarrollar aún más sus potencialidades respecto a su conducta resiliente.

En cuanto a los aprendizajes adquiridos de esta experiencia, considero en primer lugar, que el convivir directamente con una población vulnerable me sensibilizó para comprender su desarrollo y llevar a cabo acciones encaminadas a mitigar el riesgo en el que vivían.

Me di cuenta de que los problemas sociales que viven algunas personas, como la pobreza y la marginación no siempre impiden el desarrollo óptimo de los individuos y aprendí a rescatar siempre las fortalezas y áreas de oportunidad de las personas (en este caso los niños) para iniciar una intervención, y así aprendí también a ser un tutor de resiliencia.

Para obtener este conocimiento tuve tantos aciertos como errores y fueron precisamente éstos últimos los que me permitieron mejorar mis acciones; sin embargo, lo importante para mí es difundir mi experiencia como psicóloga y cómo tutora de resiliencia ante los problemas psicosociales de algunos niños, con el objetivo de contribuir, de alguna manera, en el desarrollo de la investigación y/o intervención sobre resiliencia en niños y los ambientes educativos para promoverla.

Por tanto, considero que cumplí todos los objetivos propuestos en el programa ya que las actividades que realicé favorecieron el desarrollo psicológico de los niños a los que atendí. Además cumplí mis objetivos personales y profesionales al sensibilizarme ante la problemática de carácter psicosocial presente en la comunidad, contribuir en el mejoramiento de su calidad de vida, y enriquecer un poco el campo de acción de la psicología educativa y social al difundir la importancia de la resiliencia enfocada al campo de la educación.

Finalmente, me queda decir lo satisfecha que estoy con mi desempeño en este campo de la psicología y con los resultados que observé al término de mi intervención, esperando que este trabajo sea de utilidad para otros con propósitos similares, pues tiene de trasfondo una gran dedicación a la investigación y documentación para que las acciones presentadas estuvieran sólidamente fundamentadas por un cuerpo teórico de conocimientos de la psicología y fuera esto lo que reflejara mi grado de ética y profesionalismo, un aspecto relevante e inherente a mi quehacer profesional.

REFERENCIAS

- Acevedo, V., y Mondragón, O. V. (2005). Resiliencia y escuela. *Pensamiento psicológico*. Año/Vol 1, Núm. 005, pp. 21-35. Obtenido el 11 de febrero de 2008 desde <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/801/80100503.pdf>
- Bogino, N. y Rosekrano, K. (2004). *Investigación-Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias*. Argentina: Homo Sapiens.
- Boltvinik, J. y Damián, A. (2003). *Papeles de Población*. Derechos humanos y medición oficial de pobreza en México. Núm. 35. Obtenido el 11 de febrero de 2008 desde: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/112/11203506.pdf>
- Borborán, E.; Contreras, M.; Estay, P.; Restovic, D. y Salamanca, S. (2005). La resiliencia como un tema relevante para la educación de la infancia: una visión desde los actores sociales. Tesis de licenciatura no publicada. Facultad de ciencias sociales. Universidad de Chile. Obtenido el 16 de octubre de 2007 desde: http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2005/borbaran_e/sources/borbaran_e.pdf
- Burke, K. (1999). *How to asses. Autentic learning*. USA: Sky Light.
- Campbell, M. (2007). Don't worry: Promoting resilience through the use of books in the classroom. *Primary and Middle Years Educator*. Vol. 5 (1). pp. 3-8. Obtenido el 24 de marzo de 2008 desde: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=25136304&site=ehost-live>
- Carlino, P.; y Santana, D. (1996). *Leer y escribir con sentido. Una perspectiva constructivista en educación infantil y primaria*. España: Aprendizaje Visor.
- Chock, C. (1998). Resilience: Development and Measurement. *Paper presented at teh Graduate Departament of Learning and Currículo Development, Faculty of Education*. Japan: Hiroshima University.
- Cortés, L.; García, K., Morales, C.; Tepepa, A.; y Vega, L. (2006a). *Perfil del niño resiliente*. Documento inédito.

- Cortés, L.; García, K., Morales, C.; Tepepa, A.; y Vega, L. (2006b). *Evaluación de factores protectores ambientales*. Documento inédito.
- Cortés, L.; García, K., Morales, C.; Tepepa, A.; y Vega, L. (2006c). *Viñetas predictoras de resiliencia*. Documento inédito.
- Diez, C; Pardo, P.; Lara, F.; y Anula, J. (1998). *La interacción en el inicio de la lectoescritura*. España: Grafof sets.
- Doll, B; Zucker, S; Brehm, K. (2004). *Resilient Classrooms. Creating Healthy Environments for Learning*. New york: Guilford.
- Echeita, G. (1995). El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje. En Fernández, P. y Melero, M. (1995) (Comps). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E. (1991). Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis. En Goodman, Y. (1991) (Comp.). *Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano*. (pp. 21-35) Barcelona: AIQUE.
- Ferreiro, E.; y Gómez, P. (1982) (Comps.). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo veintiuno.
- Ferreiro, E; y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo veintiuno.
- González, A. (2005). Factores determinantes de la Resiliencia en niños de la Ciudad de Toluca (Tesis de Doctorado). México: Facultad de ciencias de la conducta, Universidad Iberoamericana.
- Grotberg, E. (2003). Nuevas tendencias en resiliencia. En Melillo, A. (2003). *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Hagg, C. (2001). Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura (EILE). En Swartz, S.; Shook, R. y Hagg, C. (2001) (Edit). *Enseñanza Inicial de la Lectura y la escritura*. México: Trillas.
- Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, P. (1995). *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid: Narcea.
- Herrera-Basto E. (1999). Indicadores para la detección de maltrato en niños. *Salud pública Méx* 41(5): 420-425. Obtenido el 11 de febrero de 2008 desde: http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036

- Ito, E. S. (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos: de la idea al reporte*. México: UNAM, Porrúa.
- Jiménez, J. y Artiles, C. (1995). *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura*. España: Síntesis.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kotliarenco, M. A.; Cáceres, I.; Fontecilla, M. (1996) [Documento preliminar]. *Estado del arte en resiliencia*. Washington: Oficina Panamericana de la Salud.
- Llobet, V. (2005). *La promoción de resiliencia con niños y adolescentes*. Argentina: Novedades Educativas.
- Luca, C.; Rodríguez, R.; y Sureda, I. (2001). *Programa de habilidades sociales en la enseñanza secundaria obligatoria ¿Cómo puedo favorecer las habilidades sociales de mis alumnos? Málaga: Aljibe*.
- Margain, M; Castro, M; Llanes, J (2002). *Libro del conductor: aprendiendo a pasarla bien. Estrategias de intervención para la escuela primaria*. México: PAX.
- Martínez, T. y Vásquez-Bronfman, A. (2006). *La resiliencia invisible. Infancia, inclusión social y tutores de vida*. España: Gedisa.
- Melero, M. y Fernández, P. (1995). El aprendizaje entre iguales: El estado de la cuestión en estados unidos. En Fernández, P. y Melero, M. (1995) (Comps). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Melillo, A. (2001). Resiliencia y Educación. En Melillo (Ed.) *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas* (pp. 123-144). México: Paidós.
- Molinari, C. (1999). La intervención docente en la alfabetización. En Castedo, M.; Siro, A. y Molinari, M. C. (1999). *Enseñar y aprender a leer. Jardín de infantes y primer ciclo de la educación básica*. (pp. 63-74). Argentina: Novedades educativas.
- Morales, C. (2006a). *Programa de prácticas integrales*. México: Documento interno, Facultad de psicología, UNAM.

- Munist, M.; Sntos, H; Kotliarenco, A; Suárez, E; Infante, F; y Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington, D. C.: OPS, OMS, FWK.
- Muñoz, G. V. y De Pedro, S. F. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 16, Núm. 1, pp. 107-124.
- Neuman, S.; Cople, C; y Bredekamp, S. (2001). *El aprendizaje de la lectura y la escritura*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Pérez-Blasco, J.; Ferri-Benedetti, F.; Melià-De Alba, A.; y Miranda-Casas, A. (2007). Resiliencia y riesgo en niños con dificultades de aprendizaje. *Revista de neurología*; 44 (Supl 2),. Pág. S9-S12. Obtenido el 11 de febrero de 2008 desde <http://www.tdahcantabria.es/documentos/xS02S009.pdf>
- Quesada, R. (2001). *Cómo planear la enseñanza estratégica*. México: Limusa.
- Resiliencia: una mirada esperanzadora (s.f.) *Revista Aulacreativa*. Obtenido el 12 de julio de 2005, desde <http://www.educarchile.cl/ntg/docente/1556/article.100191.htm/>
- Sanacore, J (2000). *Building Resilience in Literacy Learners*. (Servicio de Reproducción de Documentos ERIC No. ED444141) 17 pág. Obtenido el 24 de marzo de 2008 desde http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?nfpb=true&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED444141&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED444141
- Teberosky, A. (1982). Construcción de escrituras a través de la interacción grupal. En Ferreiro, E. y Gómez, P. (1982) (Comps.). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo veintiuno.
- Teberosky, A. (1993). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Ice/Horsori
- Theis, A. (2003). La resiliencia en la literatura científica. En Manciaux, M. (Edit.). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. España: Gedisa, pp. 45-59.
- Tomas, J y Bargada, M (2000). *Valoración de la familia en situaciones de crisis*. Obtenido el 11 de febrero de 2008 desde

http://www.comtf.es/pediatria/congreso_aep_2000/Ponencias-htm/Tom%C3%A1s%20i%20Vilaltella.htm

Venistendael (2003). La resiliencia en lo cotidiano. En Manciaux, M (Edit). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. España: Gedisa, pp. 227-238.

ANEXOS

ANEXO 1
DIARIO DE CAMPO O BITÁCORA
(Reflexión de una sesión)

7

FreeNote
LIBRETA TEE

19/junio/07

Reflexión

Hoy sentí que los niños me dieron una muestra de lo que han aprendido durante todo este tiempo, pues desde que llegué observé que los niños son autónomos porque no me esperaron hasta que yo llegara para saber qué hacer, inmediatamente realizaron ~~la~~ rutina de siempre.

Luego, cuando apenas comenzaba la actividad de establecimiento de metas, me di cuenta de que los niños, principalmente Karissa y Sebastián, tienen integrado todo el conocimiento que han adquirido a lo largo de este tiempo, el sólo hecho de dictar una parte del nombre de la actividad, sirvió (desde el enfoque estratégico) como una técnica estratégica de manejo de disposición al aprendizaje porque preparó la estructura cognoscitiva de los niños para el "nuevo" aprendizaje, lo cual me permitió conocer sus ideas intuitivas y su conocimiento previo, ~~que~~ fue el más extenso (más que las ideas intuitivas).

Si no fue mi objetivo, esta actividad no sólo funcionó como integración de aprendizaje, sino que sirvió como para reafirmar todo lo aprendido y me di cuenta de que los niños son capaces de identificar problemas y generar soluciones además de establecer metas y esforzarse para lograrlas; sin embargo, todavía requieren un poco de apoyo, esto es algo que me falta por hacer y que quizá ya no tenga tanto tiempo para ~~hacerlo~~ hacer que los niños por sí solos resuelvan problemas, así es que si estuviera más tiempo en la casa-hogar, a eso me dedicaría, a ~~reafirmar~~ reafirmar el conocimiento procedimental para solucionar problemas.

Por otro lado, realmente puede sorprenderse de cómo los niños tienen entendido que el logro de metas y los éxitos escolares, y personales, no se deben ~~a la suerte~~ a ~~algunos~~ ^{algunos} ~~personas~~ ^{personas} (factores externos) sino a su esfuerzo ^{HSBC} y acciones para lograr lo que quieren (factores internos).

Finalmente, cuando hablamos sobre el próximo cierre que haríamos, noté a los niños un poco serios pero no preocupados o agobiados y aunque me hicieron preguntas (¿por qué eso va a cerrar la casa? ¿por qué te vas? ¿de dónde te vas?) que duran tranquilos al saber que no nos veríamos más pero que conoceríamos a más personas, una nueva escuela y seguiríamos adelante, además de que la despedida final sería todavía dentro de varios días hasta cuando él también se fuera (como que esto fue lo que hizo que se quedaran más tranquilos).

Lo que más me agradó de esta sesión, fue el que los niños dieran mucho más valor a ~~un~~ un abrazo, la amistad y el decirnos lo que se les da de cada uno de nosotros, que dulces o algún otro tipo de cosa tangible como regalo de despedida. Me dio gusto que los niños, con mi apoyo, pudieran planear nuestra sesión de cierre, esto no solamente fue gustoso para mí sino también emotivo porque no dejó de sorprenderme de estos niños tan pequeños que piensan en grande y realmente construyen su propio conocimiento!

ANEXO 2
T-CHART
Factores protectores internos

INDICADORES OBSERVADOS	EJEMPLOS
<p>AUSENCIA DE VÍNCULOS POSITIVOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entre pares • Con el aprendizaje • Con los cuidadores primarios 	<p>21 de septiembre de 2007 "D hizo planas... Tardó mucho tiempo para hacer dicha tarea porque no la quería hacer y se la pasó molestando a M, pero después de mucho tiempo concluyó" (Bit. 1, Pág. 31, párrafo 4)</p> <p>26 de septiembre de 2007 "S supervisó la limpieza de la mesa porque se lo pedí, pero en lugar de que preguntará quién no había limpiado la mesa para que lo hiciera, él fue por un trapo y limpió parte de ella" (Bit. 1, Pág. 37, párrafo 2).</p> <p>5 de octubre de 2007 "MA no hizo su tarea porque se rehusó a ello, hizo una plana... con mucha insistencia y dificultad. Participó en la lectura de cuentos aunque no quiso hacer el intento de leer uno mediante dibujos." (Bit. 1, Pág. 47, párrafo 2)</p>
<p>LÍMITES CLAROS Y FIRMES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprenden y respetan las reglas. • Participan en la determinación de reglas • Participan en el procedimiento para hacer cumplir reglas. 	<p>5 de octubre de 2007 El día de hoy "mantuve un buen control sobre el grupo... Actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Limpieza de mesas y acomodamiento del lugar de trabajo. 2. Registro de asistencia, anotación de tareas y colocación de fecha en cuadernos (D puso fecha en su cuaderno por primera vez). 3. Revisión de tareas y cuadernos 4. Registro de terminación de tareas y limpieza de la mesa (Hoy L culminó satisfactoriamente su tarea)." (Bit. 1, pág. 49, párrafo 2)
<p>CARENCIA DE HABILIDADES PARA LA VIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interacción negativa entre pares • Expresión inadecuada de emociones • Conducta Inapropiada • Carecen de hábitos de 	<p>21 de septiembre de 2007 En L "en cuanto a conducta noté agresividad hacia sus compañeros, especialmente los más pequeños. Los provocaba para que éstos respondieran igual de agresivos, además hay enfrentamientos con JC. A pesar de ésto me obedece y me guarda respeto, pues a cada llamada de atención que le hacía, obedecía y atendía inmediatamente" (Bit. 1, Pág. 32, párrafo 5). "JC... es un niño tranquilo pero esto cambia cuando L lo molesta, pues reacciona de manera agresiva." (Bit. 1. Pág. 32, párrafo 2).</p>

INDICADORES OBSERVADOS	EJEMPLOS
<p>cortesía.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresan opiniones hacia los demás de manera irrespetuosa. 	
<p>AUSENCIA DE AFECTO Y APOYO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los cuidadores no brindan apoyo cuando los niños pasan momentos difíciles. • Los niños no buscan consuelo en situaciones estresantes. • Los niños perciben que el trato no es igual para todos. 	<p>31 de octubre de 2007 JC estaba llorando y desde lejos una cuidadora lo ve y seriamente le dice "¿Qué tienes? ¿te dio el sentimiento?" y luego se fue, sin decirle más al niño ni acercarse. Me dirigí a él y le pregunté que tenía. Según él lloraba porque...le dolía su cabeza. El dolor era para él muy fuerte y sólo le dieron una pastilla. A la hora de salida llegó la mamá por él, y por comentarios de la psicóloga C, parecía ser que el llanto no era por el golpe." (Bit.1, pág. 84, párrafo, 3).</p> <p>7 de noviembre de 2007 La directora de la institución (ME) trataba de apoyar a un niño recién llegado que a sus 8 años aún no sabía leer "ME tomó lectura mientras yo revisaba cuadernos, pronto se desesperó y poco tolerante me indicó que tenía que iniciar enseñándole las vocales porque, según ella, 'ni esas se las sabía' (sic). Antes de hacer esto, yo le pedí al niño que identificara...las vocales, las letras que conociera y tratara de leer algunas sílabas. Así es que lo que observé fue... identifica las 5 vocales, las consonantes L, R, M, y S y no puede leer sílabas aunque identifica las letras..." (Bit.1, Pág. 88, párrafo 3).</p>
<p>EXPECTATIVAS ELEVADAS</p>	<p>No se observaron indicadores de expectativas elevadas.</p>
<p>PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • No hay participación grupal. • Pocas veces se ayudan entre compañeros. • Pocos niños toman con responsabilidad las actividades a su cargo. 	<p>21 de septiembre de 2007 Durante la asesoría en tareas a los niños de 1º y 2º "S no tuvo tarea porque ya la había hecho, pero supervisó la limpieza de la mesa y el resto del tiempo se la pasó jugando" (Bit.1, Pág.31, párrafo 3)</p>
<p>FORTALEZAS Y ÁREAS DE OPORTUNIDAD</p>	<p>28 de septiembre de 2007 En la reflexión de lo observado hasta este día observé los siguiente: "...tengo identificadas las siguientes situaciones que hay</p>

INDICADORES OBSERVADOS	EJEMPLOS
	<p>que rescatar en algunos niños y fomentarlos en otros, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto, responsabilidad y dedicación de M y S • Colaboración y amabilidad de M • Disposición a responsabilizarse de acción y buena capacidad de supervisión de D. • Esfuerzo de MA por intentar hacer lo que no puede. • Disposición para corregir errores y mejorar de JC • Buen rendimiento académico de L <p>Lo que hay que desarrollar y que he identificado hasta ahora es:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicomotricidad fina en MA • Lectura rápida en JC y mejora de la ortografía • Agresividad en L (sic). • En el grupo, hacer que los niños se respeten a sí mismos, entre compañeros y las cosas ajenas. Hacer que los niños se preocupen por su propio rendimiento y aprendizaje, y no se preocupen por los otros para resaltarles lo malo que hacen. • Responsabilidad con tareas y actividades en grupo. • Reglas y límites dentro del grupo.” <p>(Bit. 1, Pág. 42 y 43, párrafos 4 y 1).</p>

ANEXO 3
EVALUACIÓN DE FACTORES PROTECTORES AMBIENTALES
 (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006)

A continuación se marca con una X el grado en el cual la institución provee de factores protectores a los niños.

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
VINCULACIÓN PROSOCIAL					
AMBIENTE FÍSICO (INSTITUCIÓN)	Todos los espacios muestran calidez y aspecto agradable al observarse: 1) Amplia iluminación y ventilación 2) Colores propios para ambientes infantiles. 3) Orden y limpieza. 4) Equipo y mobiliario infantil.	La mayoría de los espacios muestran algunos o todos los criterios de calidez y aspecto agradable.	Algunos de los espacios muestran algunos o todos los criterios de calidez y aspecto agradable.	Pocos de los espacios muestran algunos o todos los criterios de calidez y aspecto agradable. X	Ningún espacio muestra alguno de los criterios de calidez y aspecto agradable.
INTERACCIÓN ADULTO-NIÑO	Cuando los adultos se dirigen a los niños se observa: 1) Llaman a los niños por su nombre. 2) Utilizan un lenguaje verbal y no verbal no amenazante. 3) Existe un contacto físico y/o se establece un contacto visual. 4) Los invitan y promueven la expresión de sus ideas y la escucha de sus opiniones. 5) Se utilizan expresiones	Los adultos utilizan por lo menos cuatro de los puntos anteriores.	Los adultos utilizan por lo menos tres de los puntos anteriores.	Los adultos utilizan por lo menos dos o uno de los puntos anteriores. X	Los adultos no utilizan ninguno de los puntos anteriores cuando se dirigen a los niños.

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	de cortesía, (se piden las cosas por favor, se dan las gracias, saludan).				
INTERACCIÓN ENTRE PARES	<p>Dentro de la filosofía institucional se tienen establecidos los siguientes criterios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La promoción de relaciones de igualdad. 2) Se promueve que entre todos se expliquen unos a otros lo que aprenden y sus procesos de razonamiento. 3) Se promueve que todos los niños participen en las actividades de igual manera. 4) Se reconoce que los niños trabajen en función de los criterios apropiados. 	Se cumplen al menos tres de los puntos de manera sistemática.	Se cumplen al menos dos puntos de manera sistemática.	Se cumple al menos un punto de manera sistemática.	<p>Dentro de la institución no se tiene establecido promover ninguno de los puntos señalados.</p> <p style="text-align: center;">X</p>
ACTIVIDADES EXTRA- ESCOLARES	<p>Existe un programa de actividades extraescolares dirigidos a optimizar el desarrollo integral de los niños en los siguientes rubros:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Físico: se contribuye al crecimiento, desarrollo del vigor físico y conservación de la salud, a través de la disciplina, la deportividad, el optimismo, la 	Se cumplen al menos de seis o cinco de los rubros anteriores.	Se cumplen al menos cuatro o tres de los rubros.	Se cumplen dos o uno de los rubros.	<p>No existe un programa de actividades extraescolares.</p> <p style="text-align: center;">X</p>

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	<p>perseverancia y la templanza.</p> <p>2) Académico: se proporciona una sólida base de conocimientos y experiencias, que los capacita para pensar, comprender, expresar investigar y aportar nuevos elementos, a través de la inclinación al estudio, la disciplina, el orden, el amor a la lectura, el afán de enseñar lo que sabe, capacidad racional y lógica, ponerse metas superiores.</p> <p>3) Social: se promueve la interacción positiva en lo individual de persona a persona y lo comunitario, a través de la responsabilidad, la puntualidad, el respeto, la cortesía, los buenos modales y la sinceridad.</p> <p>4) Emocional: se promueve el valor del amor auténtico, dentro y fuera de las familias, a través del respeto a la opinión ajena, la amistad,</p>				

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	<p>dar sin esperar recompensa, el control de emociones, la ecuanimidad y afabilidad.</p> <p>5) Artístico: se promueve la apreciación de los valores estéticos, tanto en el ambiente natural como en las diferentes manifestaciones del quehacer humano, se guían las aptitudes para la apreciación y generalización de la belleza, a través de la apreciación y práctica de lo artístico como la música, pintura, danza, manualidades, etc.</p> <p>6) Trascendental: se inculca la existencia de dios y de que la vida humana cobra valor al trascender. Los valores religiosos son el sustento de los valores morales.</p> <p>7) Moral: existe una formación de conciencia recta y sana, a través de la fortaleza, justicia, libertad, igualdad, tolerancia, hostilidad,</p>				

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	<p>apego a la verdad, lealtad, terminar el trabajo comenzado y esmerarse por dejarlo bien hecho.</p> <p>8) Económica: se fomenta el uso eficiente de los recursos, tanto para el beneficio personal como para el servicio de la comunidad, a través de la solidaridad, la buena administración, el ahorro, la generosidad, la austeridad y la conciencia ecológica.</p>				
DIFERENCIAS INDIVIDUALES	<p>Las actividades son programadas tomando en cuenta los siguientes puntos:</p> <p>1) Las diferencias individuales</p> <p>2) Las necesidades individuales.</p>	<p>Generalmente se programan las actividades tomando en cuenta los dos puntos anteriores.</p>	<p>Algunas veces se programan las actividades tomando en cuenta los dos puntos anteriores.</p>	<p>Pocas veces reprograman las actividades tomando en cuenta los puntos anteriores.</p>	<p>Se ignoran las diferencias y necesidades individuales.</p> <p style="text-align: center;">X</p>
LIMITES CLAROS Y FIRMES					
REGLAMENTO	<p>Existe un reglamento en la institución, el cual se expresa de la siguiente manera:</p> <p>1) Es claro.</p> <p>2) Es visible</p> <p>3) Se aplica de manera sistemática.</p>	<p>El reglamento cumple con al menos dos de los puntos anteriores.</p>	<p>El reglamento cumple con al menos uno de los puntos anteriores</p>	<p>El reglamento no cumple con ninguno de los puntos.</p>	<p>Se carece de reglamento.</p> <p style="text-align: center;">X</p>

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
PARTICIPACIÓN	En el establecimiento de reglas se cumplen con los siguientes criterios: 1) Se promueve la participación de los niños. 2) Se toma en cuenta su opinión. 3) Se promueve que los niños participen en el cumplimiento de las reglas.	Cuando se establecen las reglas se promueven al menos dos de los puntos anteriores.	Cuando se establecen las reglas, se promueve al menos uno de los criterios.	No se promueve ninguno de los criterios.	Las reglas son impuestas por los adultos. X
EXPECTATIVAS DE CONDUCTA	En lo referente a las conductas que se esperan de los niños estas siempre se: 1) Modelan. 2) Especifican. 3) Siempre se reconocen los logros y comportamientos deseados. 4) Se promueve la comunicación de expectativas, para que estas se discutan y se compartan.	Se cumple con tres de los puntos anteriores.	Se cumple con dos de los puntos.	Se cumple con al menos un punto. X	No cumple con ninguno de los puntos.
CONSECUENCIAS	Las consecuencias son: 1) Proporcionales a la falta cometida. 2) Aplicadas. 3) Coherentes. 4) Imparciales. 5) Contingentes.	Las consecuencias cumplen con cuatro de los puntos anteriores.	Las consecuencias cumplen con tres o dos de los puntos.	Las consecuencias cumplen con al menos un criterio. X	Las consecuencias no cumplen con ninguno de los criterios.

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	6) Existe retroalimentación				
RETROALIMENTACIÓN	Las explicaciones que se les dan a los niños cuando cometen alguna falta son: 1) Claras 2) Objetivas 3) Sistemáticas 4) Contingentes 5) Se evitan los juicios de valor.	Se cumplen con al menos tres de los puntos.	Se cumplen con dos de los puntos	Se cumple con al menos uno de los puntos.	Cuando los niños cometen faltas no se habla con ellos o se utilizan juicios de valor. X
ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN	Siempre se promueve en los niños : 1) La autoevaluación. 2) El establecimiento de metas 3) La creación de un plan de acción. 4) La aplicación del plan de acción. 5) La evaluación de su plan de acción.	Se promueve en los niños al menos cuatro de los puntos anteriores.	Se promueven tres de los puntos.	Se promueven dos o uno de los puntos.	No se promueven estrategias de autorregulación. X
HABILIDADES PARA LA VIDA					
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	1) Se enseñan a los niños a solucionar problemas a través de la instrucción directa y el modelamiento. 2) Se configura el ambiente de tal manera que los niños tienen oportunidades de intentar nuevas conductas y	Se cumplen con al menos cuatro o cinco de los puntos anteriores	Se cumplen con tres o dos de los puntos anteriores	Se cumple con uno de los puntos anteriores	No se toma en cuenta ninguno de los puntos anteriores. X

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	<p>habilidades en la solución de problemas.</p> <p>3) Se enseña a los niños a detectar el origen de los problemas a los que se enfrentan (pensando en quiénes están implicados y por qué se presentó el problema).</p> <p>4) Se guía a los niños en la búsqueda de soluciones a la situación problemática mediante comportamientos alternativos deseables y adecuados (se dan opciones de lo que podría hacer, decir, pensar, proponer, etc.).</p> <p>5) Se da información a los niños acerca de las consecuencias de los conflictos y de cada una de las soluciones para que ellos elijan la solución más adecuada.</p> <p>6) Se proporcionan pautas de conducta y tipos de pensamientos adecuados para la mejora de la interacción en situaciones de conflicto.</p>				

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
RESPETO	No existen agresiones 1) Físicas (golpes) 2) Psicológicas (humillación) 3) Verbales (insultos) 4) Sexual (abuso, acoso, violación)	Se cumplen con al menos tres de los puntos anteriores	Se cumplen con al menos dos de los puntos anteriores	Se cumple con al menos uno de los puntos anteriores. X	No se cumple con ninguno de los puntos anteriores.
TOMA DE DECISIONES	1) Se fomenta y modela la utilización de recursos para la determinación y elección adecuada de sus decisiones (tomar en cuenta pros y contras, anticipar las consecuencias de sus decisiones, etc.) 2) Se permite que los niños tomen decisiones de acuerdo a su nivel de desarrollo (elegir su ropa, terminarse su comida, hacer la tarea, etc.) 3) Se promueve que los niños afronten las consecuencias de sus decisiones (no comer- quedarse con hambre, estudiar, tener una buena calificación, dormirse tarde, tener sueño, etc.). 4) Se reconoce cuando los niños toman decisiones adecuadas para su persona	Se cumplen con al menos tres de los puntos anteriores	Se cumplen con dos de los puntos anteriores	Se cumple con uno de los puntos anteriores X	No se cumple con ninguno de los puntos anteriores

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	(hacer la tarea antes de jugar, estudiar cuando hay examen o tienen dudas, solucionar algún problema de manera positiva, brindar apoyo				
	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
SENTIMIENTOS	<p>1) Se fomenta el reconocimiento y expresión verbal y no verbal de sentimientos positivos (amor, admiración, amistad, etc.).</p> <p>2) Se modela el reconocimiento y expresión verbal y no verbal de sentimientos positivos.</p> <p>3) Se permite que los niños reconozcan y expresen sus sentimientos positivos en forma verbal y no verbal.</p> <p>4) Se fomenta el control de sentimientos negativos (odio, coraje, envidia, celos, etc.).</p> <p>5) Se modela el control de sentimientos negativos.</p> <p>6) Se permite la canalización de sentimientos negativos.</p>	Se cumplen con tres de los criterios anteriores	Se cumplen con dos de los criterios anteriores	Se cumple con uno de los criterios anteriores X	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
AUTOSUFICIENCIA	1) Se fomenta la habilidad de realizar las actividades propias (aseo personal, actividades escolares y extraescolares, etc.). 2) Se modela la habilidad de realizar las actividades propias 3) Se permite que los niños realicen sus actividades de acuerdo a su nivel de desarrollo. 4) Se reconoce cuando los niños realizan o hacen un esfuerzo por realizar sus actividades.	Se cumplen con tres de los criterios anteriores	Se cumplen con dos de los criterios anteriores X	Se cumple con uno de los criterios anteriores	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores.
MANEJO DE ESTRÉS	1) Se ayuda a los niños a identificar las fuentes más frecuentes de estrés que impactan en su salud (se identifican las emociones y los sentimientos que le producen así como las conductas). 2) Se pone atención a los niños cuando se encuentran en situaciones estresantes y se evalúan las consecuencias en el ámbito académico, personal y familiar. 3) Se enseña a los niños a	Se cumple con cuatro o tres de los criterios anteriores.	Se cumple con dos de los criterios anteriores	Se cumple con uno de los criterios anteriores	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores. X

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	<p>identificar sus propios síntomas de estrés (dolores musculares, movimientos rápidos, comezón, entrelazar las manos, inquietud, etc.)</p> <p>4) Se enseñan técnicas de manejo para disminuir los efectos negativos del estrés (técnicas de relajación natural y muscular, respiración, expresión de emociones de manera oral y escrita, pensamientos racionales, ejercicio físico, etc.).</p> <p>5) Se proporcionan pautas de conducta de carácter motriz y cognitiva para la mejora de situaciones estresantes y cómo manejarlas.</p>				
AFECTO Y APOYO					
RECONOCIMIENTO	<p>Se otorga reconocimiento:</p> <p>1) Personal (a quien le corresponde)</p> <p>2) Específico (por el logro realizado)</p> <p>3) Suficiente (proporcional al logro)</p> <p>4) Oportuno (contingente al logro)</p>	Se cumplen con tres de los criterios anteriores	Se cumplen con dos de los criterios anteriores	Se cumple con uno de los criterios anteriores	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores. X

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
SITUACIONES ESTRESANTES	1) Se brinda apoyo y consuelo incondicional a los niños en todas las situaciones estresantes. 2) Se promueve el apoyo entre pares en situaciones estresantes. 3) Se reconoce cuando los niños brindan o piden apoyo. 4) Entre el personal hay un clima de apoyo en situaciones estresantes.	Se cumplen con tres de los criterios anteriores	Se cumple con dos de los criterios anteriores	Se cumple con uno de los criterios anteriores.	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores. <p style="text-align: center;">X</p>
EXPECTATIVAS ELEVADAS					
ESTABLECIMIENTO DE METAS	Se establecen fines y deseos, individuales y grupales. Se observa que: 1) Son elevados y realistas. 2) Se perfila una(s) línea(s) de acción para alcanzar metas con el niño. 3) Se transmite la creencia de que toda aspiración positiva puede ser alcanzada. 4) Se demuestra confianza en los niños y los creen capaces de alcanzar metas.	Los fines y deseos se establecen de manera individual y/o grupal, y se observan al menos tres de los criterios anteriores	Los fines y deseos se establecen de manera individual y/o grupal, y se observan al menos dos de los criterios anteriores.	Los fines y deseos establecidos tienen al menos uno de los criterios anteriores.	Los fines y deseos no son valorados y se menosprecia la capacidad de los niños para lograrlos. Se expresan limitaciones personales. <p style="text-align: center;">X</p>

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
VALORACIÓN DEL ESFUERZO	<ol style="list-style-type: none"> 1) El éxito en algún área o actividad se atribuye a la energía y dedicación puesta en la realización de las tareas (esfuerzo). 2) Se alienta a los niños a hacer algo lo mejor posible y a que actúen independientemente. 3) Se celebra el ánimo y la iniciativa de los niños. 4) Se usan afirmaciones de éxito elevadas y realistas para todos los niños. 	El esfuerzo de cada niño es valorado y se observan al menos tres de los criterios anteriores.	La valoración del esfuerzo de los niños tiene al menos dos de los criterios anteriores.	<p>Durante la valoración del esfuerzo de los niños sólo se observa uno de los criterios anteriores.</p> <p style="text-align: center;">X</p>	Se subestima a los niños y se ignoran su ánimo e iniciativa individual para realizar algo. Se transmite la creencia de que los niños no pueden hacer bien las cosas.
VISUALIZACIÓN DE LOS NIÑOS	<p>La visualización de los niños es positiva al observarse que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Se considera a los niños capaces de desarrollar competencias y habilidades que les permitan seguir desarrollándose exitosamente. 2) Se rescatan las fortalezas de cada uno de los niños. 3) Se expresa a los niños y demás personal las fortalezas con las que cuentan y los hacen sentir socialmente exitosos. 4) Se llevan a cabo 	La visualización que se tiene de los niños cuenta con al menos tres de los criterios anteriores.	La visualización que se tiene de los niños cuenta con al menos dos de los criterios anteriores.	<p>La visualización que se tiene de los niños cuenta con al menos uno de los criterios anteriores.</p> <p style="text-align: center;">X</p>	Se reconocen y expresan las limitaciones y deficiencias de cada niño a tal grado de etiquetarlos. Hay una desatención al desarrollo de competencias y habilidades en los niños.

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	programas y actividades que contribuyen al desarrollo integral de los niños.				
OPORTUNIDAD DE PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA					
ACTIVIDADES PROSOCIALES	<p>Se crean situaciones variadas en contexto, en las que cada uno de los niños:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Presta asistencia y servicio a otros. 2) Pone en juego sus habilidades sociales. 3) Tiene roles y comisiones asignados, de acuerdo a sus intereses y aptitudes, para llevar a cabo diversas actividades dentro de la institución. 4) Es valorado por la actitud de responsabilidad y compromiso que presenta al cumplir su rol y/o comisión. 	<p>Se crean situaciones variadas en contexto en las que todos o algunos de los niños participan y se observan al menos tres de los criterios anteriores.</p>	<p>Se crean situaciones sociales en las que todos o algunos de los niños participan y se observan al menos dos de los criterios anteriores.</p>	<p>Se crean situaciones sociales en las que todos o algunos de los niños participan y se observa al menos uno de los criterios anteriores.</p>	<p>No se promueve la actitud de servicio en los niños. No se reconocen talentos ni habilidades sociales.</p> <p style="text-align: center;">X</p>

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
TOMA DE DECISIONES	<p>1) Se promueve en los niños el aporte de ideas y su intervención en pro de su desarrollo y de la institución.</p> <p>2) Se permite la intervención de todos los niños en la planeación y realización de actividades académicas, recreativas y prosociales dentro de la institución.</p> <p>3) Se ve a los niños como recursos, por lo que sus aportaciones son valoradas</p> <p>4) Existen reuniones periódicas con los niños para discutir situaciones inherentes a la institución o escuela</p>	Todos o la mayoría de los niños participan en la toma de decisiones y se observan al menos tres de los criterios anteriores.	Todos o la mayoría de los niños participan en la toma de decisiones y se observan al menos dos de los criterios anteriores.	Todos o la mayoría de los niños participan en la toma de decisiones y se observan al menos uno de los criterios anteriores.	Los niños no son tomados en cuenta cuando se planean actividades de diferente índole. X
PUNTO DE VISTA DE LOS NIÑOS	<p>Cuando los niños expresan sus opiniones y deseos se observa que:</p> <p>1) Son escuchados atenta y respetuosamente.</p> <p>2) Se reconoce y aprecia cuando hay aportes significativos.</p> <p>3) Se toman en cuenta sus ideas e intereses, así como su diversidad, en la programación y realización de actividades.</p>	Cuando los niños expresan sus opiniones y deseos se observan al menos tres de los criterios anteriores.	Cuando los niños expresan sus opiniones y deseos se observan al menos dos de los criterios anteriores.	Cuando los niños expresan sus opiniones y deseos se observa sólo uno de los criterios anteriores.	No se permite a los niños expresar sus opiniones sobre las actividades o situaciones que ocurren dentro de la institución. X

	EXCELENTE 100%	BUENO 75%	REGULAR 50%	DEFICIENTE 25%	PESIMO 0%
	4) Las opiniones y temas generados por los niños son un punto de inicio para programar acciones y programas de apoyo.				

ANEXO 4
PERFIL DEL NIÑO RESILIENTE
(Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006)

Nombre del niño:

Edad:

Fecha:

Nombre de quien evalúa: Indique con qué frecuencia los (las) niños (as) presentan cada una de las siguientes conductas, subrayando la opción que mejor exprese su opinión.

Enriquecer vínculos positivos.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1. Se relaciona al menos con un adulto de la institución. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 2. Cuenta sus problemas y sentimientos a un adulto | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 3. Se relaciona con al menos otro niño de manera positiva. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 4. Es apoyado y respetado. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 5. Participa en alguna actividad extraescolar. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 6. Participa en actividades grupales. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 7. Aprovecha el aprendizaje. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |

Límites claros y firmes

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 8. Comprende y respeta las reglas | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 9. Participa en la determinación de las reglas | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 10. Participa en el procedimiento para hacer cumplir las reglas. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 11. Entiende la conducta que se espera de él. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 12. Considera que es merecedor de consecuencias justas y coherentes ante las faltas cometidas. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 13. Utiliza estrategias de autocontrol y autoevaluación como medios disciplinarios. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |

Habilidades para la vida

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 14. Resuelve conflictos de manera sana. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 15. Maneja su estrés de manera positiva. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 16. Toma buenas decisiones. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 17. Presenta conducta apropiada. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 18. Tiene hábitos de cortesía (saludo, pedir las cosas por favor, etc.). | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 19. Utiliza estrategias asertivas. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 20. Reconoce sus sentimientos. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 21. Expresa sus emociones de manera adecuada. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 22. Expresa sus opiniones con respeto a los demás. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 23. Es independiente. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 24. Cuando le pasa algo malo es capaz de encontrarle el lado bueno y hasta bromear con ello. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |

Afecto y apoyo

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 25. Recibe cariño y apoyo de algún adulto. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 26. Tiene sentido de pertenencia a la institución. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 27. Tiene sentido de pertenencia a la escuela. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 28. Tiene sentido de pertenencia a la familia. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 29. Visualiza la institución como una comunidad. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 30. Es reconocido y premiado de diferentes maneras. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 31. Busca aliento y consuelo en situaciones estresantes. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 32. Percibe que el trato que recibe es igual para todos. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |

Expectativas elevadas y realistas.

- | | |
|---|---------------------------------------|
| 33. Se fija metas alcanzables. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 34. Cree que sus metas o aspiraciones pueden ser alcanzables. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 35. Demuestra confianza en sí mismo. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 36. Demuestra confianza en los demás. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 37. Se da ánimo a sí mismo. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 38. Le da ánimo a los demás. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 39. Trata de hacer las cosas lo mejor posible. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 40. Aprecia a los demás. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 41. Se describe y aprecia de manera positiva. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |

Participación significativa.

- | | |
|---|---------------------------------------|
| 42. Considera que sus opiniones son tomadas en cuenta. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 43. Ayuda a sus compañeros | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 44. Realiza actividades de servicio comunitario. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 45. Es capaz de enfrentar desafíos nuevos. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 46. Toma con responsabilidad y seriedad las actividades a su cargo. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |
| 47. Es aceptado y querido por los demás miembros de la institución. | Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca |

ANEXO 5
VIÑETAS PREDICTORAS DE RESILIENCIA
(Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006)

NOMBRE: _____

EDAD: _____

Fecha: _____

MFC

Los padres de Pedro lo castigan por todas las cosas que según ellos hace mal, como no trabajar en el taller mecánico de su papá o perder el tiempo haciendo tareas, entre otras cosas. El castigo que recibe por estas conductas son cinturonzazos y jalones de oreja, pero cuando sus papás consideran que se portó muy mal le pegan en su cuerpo y cara.

¿Qué crees que piense Pedro de lo que le pasa?

¿Qué sentirá Pedro?

¿Qué puede hacer Pedro?

¿Cómo crees que esté ahora?

MVE

El maestro de Paco lo pasó al pizarrón a resolver unas multiplicaciones pero Paco se puso muy nervioso y no pudo hacerlas, entonces el maestro le gritó:

“¡Eres un burro! Cómo es posible que no te sepas las multiplicaciones, ya mejor siéntate porque no sabes hacer nada” Mientras se iba a su lugar los demás niños se burlaban de él diciéndole “eres un burro, eres un burro”.

¿Qué crees que piensa Paco?

¿Qué sentirá Paco?

¿Qué puede hacer Paco?

¿Cómo crees que esté ahora?

ASC

Un día los papás de Oscar lo dejaron encargado con su tío Raúl. Oscar estaba viendo la televisión cuando de pronto llegó su tío y se sentó junto a él, luego comenzó a abrazarlo y a tocarle su cuerpo de tal manera que a Oscar no le gustaba, entonces cuando su tío le desabrochó el pantalón Oscar le gritó ¡No!

Pero su tío le dijo: “No pasa nada, vamos a jugar un juego que te va a gustar, pero no le debes decir nada a nadie porque no te van a creer y pensarán que eres un niño muy malo”.

¿Qué crees que piense Oscar de lo que le pasa?

¿Qué crees que sienta Oscar?

¿Qué puede hacer Oscar?

¿Cómo crees que esté ahora?

PSQC

Antes, los papás de Roberto se llevaban muy bien y junto con sus hermanos formaban una familia feliz; pero de pronto las cosas empezaron a cambiar. Roberto y sus hermanos empezaron a ver que sus papás discutían a cada rato, se gritaban e insultaban. Esto estuvo pasando por mucho tiempo, hasta que un día su papá decidió irse de la casa y no regresar jamás.

¿Qué crees que piense Roberto?

¿Qué sentirá Roberto?

¿Qué puede hacer Roberto?

¿Cómo crees que esté ahora?

PF

Iván es un niño que no puede caminar porque desde muy pequeño tuvo una enfermedad que hizo que sus piernas se volvieran débiles. Todas las tardes observa desde su ventana a los niños que juegan fútbol en la calle y le dan muchas ganas de hacer lo mismo.

ANEXO 6
Dictado

Sebastián, Tomás
23/Nov/04

gato gato

Cavallo caballo

maritosa Mariposa

pes pez

El gato toma leche el gato toma leche

Caramelo caramelo

Chocolate chocolate

milanesa milanesa

merona merona

video video

coxa coxa

colle coche

Sebastián

**ANEXO 7
CARTAS DESCRIPTIVAS**

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar
Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.
Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria
Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 23 de enero de 2007
Horario: 9:30 a 12:30
Sesión: 1

Objetivo general: Establecer un ambiente de confianza para presentar a los niños el objetivo y las actividades a realizar en el programa de alfabetización.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Presentación	1) Presentar al grupo el programa de intervención y la evaluación formativa que se llevará a cabo mediante el uso del portafolio.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentarse ante el grupo 2. Explicar a los niños que estarán en un taller en el que aprenderán a leer y a escribir; además de otras actividades y juegos. 3. Presentar las modalidades de alfabetización: expresión oral, escritura y lectura (guiada y compartida). 4. Presentar como otras actividades lo referente a habilidades para la vida: solución de problemas, toma de decisiones, expresión de los sentimientos, comunicación, control de estrés, etc. 5. Explicar a los niños que tendrán cada quien una carpeta en donde van a ir acumulando sus trabajos. 6. Acordar el tipo de trabajos que se van a incluir en las carpetas. Utilizar un lenguaje claro y entendible para los niños.		Hojas de rotafolio. Seis sillas Carpeta para cada niño. Trabajo en el salón de usos múltiples.	20min
Expresión oral Aprendiendo a conversar	<ol style="list-style-type: none"> 1) Utilizar la charla como medio para obtener información. 2) Que los niños se identifiquen a sí mismos e identifiquen a otros, expresen emociones y manifiesten opiniones. 	"Platico contigo" <ol style="list-style-type: none"> 1. Platicar con los niños sobre la importancia de conocerse unos a otros, ya que van a compartir un tiempo largo en el taller. Se puede apoyarlos diciéndoles qué preguntas pueden hacer a sus compañeros. 3. Cuando se observe que la mayoría de los niños tuvo tiempo suficiente para conversar, pedir que cada uno presente a su compañero y comente lo más interesante que le haya dicho. 	Comentar con los niños sobre la importancia de la comunicación entre las personas, pues es una forma de relación entre los humanos. Las respuestas a la pregunta de qué les gusta y les disgusta de la clase permitirán tener una base o pauta para organizar las actividades.	Seis sillas Trabajo en el comedor.	30min
Participación significativa	1) Presentar a los niños las tareas que se requieren y repiten en todas las sesiones del	"Las comisiones" <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los diferentes quehaceres para las actividades programadas, tales como organización, supervisión, coordinación, apoyo, 	Observar la participación de cada niño y evaluar si cumple con la comisión correspondiente, si no es así, pedir al niño que dé alternativas	Hojas tamaño carta y bolígrafos.	15min

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
	taller. 2) Estimular la autoestima y autoconcepto en los niños dándoles oportunidad de elegir entre varias responsabilidades.	etc., comunicarlas a los niños y sugerirles comisiones para que ellos discutan, acuerden y elijan una para llevar a cabo. 2. Programar las comisiones y formas de evaluación, además de determinar si serán permanentes o temporales.	para que dicha comisión sea cumplida.	Trabajo en el comedor.	
Vinculación prosocial	Dar oportunidad de participación activa a los niños en diversas actividades de su interés y promover las relaciones positivas entre pares.	“Tiempo libre para compartir” 1. Informar a los niños que dentro del horario para hacer las actividades se reservará un tiempo, para realizar actividades que ellos quieran. 2. Acordar las actividades extras a realizar. 3. Hacer una programación para que se lleven a cabo las que cada niño quiere procurando que se llegue a acuerdos. 4. Llevar a cabo la primera actividad. Esta actividad se realizará a la mitad del horario de intervención o cuando sea necesaria. No debe durar más de 20 minutos.	Los aspectos generales a considerar en cada actividad para la evaluación serán: participación activa en la programación de actividades y en su ejecución, establecimiento y respeto de reglas, colaboración, e integración. Los avances de cada niño serán reconocidos ante él y registrados en su carpeta. Las dificultades presentadas serán comentadas y tratadas ya sea individual o grupalmente, atendiendo a las necesidades individuales y grupales.	Hojas blancas tamaño carta Bolígrafo Materiales que se puedan requerir para las actividades que se programen. Trabajo en el patio.	40min
Vinculación prosocial Afecto y apoyo	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	“Tareas” 1. Sondear el tipo de tareas que deja el (la) maestro(a) de cada niños, así como su forma de trabajo. 2. Apoyar a los niños para que realicen las tareas que les dejan en la escuela. 3. Observar la dinámica de los niños cuando hacen tareas para planear formas de organización.	Terminación y calidad de las tareas. Identificar factores que faciliten y/o dificulten que los niños terminen su tarea. Sondear el nivel de lecto-escritura de los niños y posibles dificultades de aprendizaje.	Los necesarios para las tareas. Trabajo en el comedor	60min

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar
Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.
Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria
Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 1 de febrero de 2007
Horario: 9:00 a 12:30
Sesión: 4

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Expresión oral	Que los niños sean capaces de ponerse en el lugar de otros, contactándose con sentimientos propios y ajenos.	"Mirando fotografías" 1. Invitar a los niños a formarse en grupos de 3 ó 4, a través de un juego. 2. Explicar que jugarán a ponerse en el lugar de otras personas, imaginando lo que les sucede, lo que piensan, hacen y sienten. Compartir con ellos para qué sirve en la vida que las personas se pongan en el lugar de los demás, expresen lo que sienten y conversen sobre lo que les sucede. 3. Realizar con los niños una interrogación sobre lo que se ve en las fotografías. 4. Pedir a los niños que recorten las fotografías y las pongan en un sobre. Cada grupo jugará con el juego de uno de los compañeros.	Puesta en común: invitar a los grupos a expresar para qué les ha servido este juego, lo que descubrieron y ayudarlos a evaluar el trabajo propio y el de los demás.	Fotografías de personas en situaciones de la vida diaria; revistas, diarios; tijeras; pegamento, cartulinas.	20min (9:00 a 9:20) Trabajo en el salón de usos múltiples s.
Expresión oral Vinculación prosocial Rimas	1) Promover la comunicación verbal intragrupo, así como el razonamiento lógico verbal. 2) Desarrollar la creatividad mediante el juego con la sonoridad de las palabras.	"Adivina la que rima" 1. Pedir a cada niño que piense en una palabra, por ejemplo melón, y luego otra que rime con ésta, por ejemplo, "pelón", pero que lo haga en voz baja y lo anote en una tarjeta. 2. Cuando cada niño tiene la palabra clave y la que rima con ella, todos se ponen en semicírculo, y rotativamente cada uno se pone frente a sus compañeros, diciendo la palabra clave. 3. Los demás tienen que adivinar la palabra que rima con esta, y para ello pueden formular preguntas que sólo pueden ser contestadas mediante "sí" o "no".	Observar aspectos del desarrollo social, afectivo e intelectual de los niños.	Tarjetas de 8cm x 6cm Lápices o plumones Carpetas de los niños	30min (9:20 a 9:50) Trabajo en el salón de usos múltiples s
Establecimiento de límites claros y firmes. Vinculación	Que los niños se establezcan metas personales de aprendizaje, así como rutas de alcance y	"Registros y organización" 1. Pedir al supervisor de organización que escriba en la pizarra las actividades a realizar, mientras los demás organizan el área de trabajo como se planeó en la sesión 2.	La indicada en los registros Esto se hará todas las sesiones después de haber entrado al salón de usos múltiples y al término de las	Carpeta de registros y organización. Pizarra de	10 min (10:00 a 10:10) Trabajo en el

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
prosocial. Oportunidades de participación significativa	promover la autoregulación.	2. Pedir al comisionado de la semana que pase lista grupal y haga el registro de anotación de tareas. 3. Revisar las tareas de cada niño y según lo observado reorganizar las actividades (según el tiempo disponible). 4. Al término de las tareas hacer el registro de su terminación y calidad; el de organización, y el de cumplimiento de reglas y comisiones.	tareas.	organización Plumones Dos mesas y 8 sillas.	comedor
Lectura compartida Escritura interactiva Conocimiento del alfabeto	Repasar el alfabeto y sonorización de las letras.	"Las letras" 1. Presentar las letras del alfabeto que son "chaparras" como la a, c, e, i, m, n, etc. "las que les gusta escarbar" como la g, j, p, q, etc.; y "las que les gusta tocar el cielo", "Las que cambian de sonido" c, s, v, b, etc. Pronunciar su nombre y su sonido. 2. Sonorizar monosílabos con las vocales y cada consonante. Apoyarse en las sílabas de sus nombres. 3. Pedir a los niños que las anoten en su cuaderno y escriban y/o hagan un dibujo, o peguen cosas cuyo nombre empiece con cada letra presentada. Propiciar que entre los niños apoyen a los niños que no saben escribir.	Observar si los niños identifican las letras según su posición y sonido.	Carteles con los tipos de letra según su posición en el renglón. Revistas Lápices de colores Cuadernos del taller de alfabetización	40 min (10:10 a 10:50) Trabajo en el comedor
Lectura en voz alta Los diferentes tipos de textos Manejo de los libros	1) Modelar en qué dirección se lee, cómo se hojea un libro e identificar la entonación en la lectura. 2) Que los niños aprendan a escuchar y a comentar sus opiniones. 3) Que los niños se familiaricen con una lectura para una actividad posterior de atención y comprensión	"¿Te leo algo?" 1. Se realiza con el grupo una pequeña exploración del libro o del material que se va a leer. Cuando el material lo haya proporcionado algún niño se pregunta ¿dónde lo conseguiste? ¿Por qué te interesó?; si otros niños conocen el tema, aportan sus comentarios. 2. Después del periodo de exploración del material y del tema, los niños se disponen a escuchar la lectura. Si el texto presenta estructuras sintácticas de uso poco frecuente o palabras desconocidas, explicar el pasaje difícil de manera más accesible al niño y después leer nuevamente el fragmento. 3. Comentar la lectura entre todos. 4. Elegir entre todos el material que será leído durante la semana y determinan un horario para hacerlo.	Hacer un resumen junto con los niños sobre qué tipos de texto se conocieron y qué características tenían. Poner atención en la participación activa del niño y el tipo de interacción con sus compañeros. Identificar si requiere de apoyo o refuerzo.	Fábula adaptada de "La vaca y la rana"	10min (10:50 a 11:00) Trabajo en el comedor

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Vinculación prosocial	Dar oportunidad de participación activa a los niños en diversas actividades de su interés y promover las relaciones positivas entre pares.	“Tiempo libre para compartir” 1. Llevar a cabo la(s) actividad(des) programadas por los niños.	Participación activa en la programación de actividades y en su ejecución Establecimiento y respeto de reglas Colaboración, e integración	Los necesarios para realizar las actividades programadas Trabajo en el patio.	20min
Vinculación prosocial	Brindar apoyo en tareas escolares fortaleciendo un vínculo positivo con el aprendizaje.	“Tareas” 1. Cumplir con el tipo de organización establecida en la sesión anterior. 2. Apoyar a los niños para que realicen las tareas que les dejan en la escuela. 3. Hacer usos de los registros elaborados respecto a organización, tareas y cumplimiento de reglas.	Se evaluará: asistencia; organización del área de trabajo; terminación y calidad de las tareas; y cumplimiento de reglas.	Los necesarios para las tareas. Trabajo en el comedor	60min (11:20 a 12:30)
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	“Tareas, repaso y pendientes” Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares. Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formarán parte del portafolio del niño.	Los necesarios. Trabajo en el comedor	30 min (12:30 a 13:00)

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar

Institución: F. M. R. “Comunidad de los niños” I. A. P.

Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria

Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 8 de febrero de 2007

Horario: 9:00 a 12:30

Sesión: 6

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Expresión oral Habilidades para la vida Comunicación	Que los niños expresen un mensaje con distintas formas de expresión emocional	“La muerte de Don Juan Tenorio” 1. Sentar a los niños en círculo y explicarles que jugarán a transmitir un mensaje de un compañero a otro pero de diferentes maneras. 2. Escribir y leer el siguiente mensaje con una entonación neutral:	Registrar y observar <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación verbal intragrupo. • Aceptación • Expresión emocional • Memoria auditiva • Placer y gusto. 	Una silla para cada niño Pizarrón Plumones	15min (9:00 a 9:15) Trabajo en el

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Expresión de emociones		<p><i>Don Juan Tenorio se ha muerto (1)</i> <i>¿Qué se ha muerto? (2)</i> <i>Sí, se ha muerto (1)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> Explicar a los niños que se puede transmitir el mensaje de diferentes maneras: llorando, riendo, preguntando, con sorpresa, con inquietud, en voz baja, a gritos, etc. y ejemplificar un modo. El primer niño (1) envía el mensaje y el compañero que está a su derecha (2) lo recibe, éste establece un diálogo con su interlocutor con la misma expresión emocional. Cuando ambos verbalizan el mensaje, el segundo niño transmitirá el mismo mensaje a otro niño pero con otra expresión emotiva que él elija y así sucesivamente. Alentar a los niños a realizar expresiones emocionales variadas y enfatizándolas dramáticamente (jugando con el lenguaje, tartamudeando, con sus tonos, etc). 			salón de usos múltiples.
Habilidades para la vida Expresión de emociones.	1) Expresar sentimientos y emociones de forma no verbal. 2) Desarrollar la cooperación entre pares para la dramatización.	<p>“Descubre la emoción”</p> <ol style="list-style-type: none"> Formar parejas y asignar una emoción a cada una para escenificarla. Por ejemplo, incompreensión, amor, odio-rabia, disgusto, fuerza, felicidad, paz, etc. Dar 5 minutos a las parejas para ponerse de acuerdo en la forma de representar la situación mimicamente y el material necesario. Cada pareja realiza la representación por turnos y el resto de los niños deben hablar sobre la emoción que ha sido expresada y comunicarla al grupo en voz alta. Ayudar comentando o preguntando sobre lo observado para facilitar la adivinación. 	Observar y registrar: <ul style="list-style-type: none"> Cooperación Comunicación no verbal Expresión emocional Comprensión del lenguaje 	Una silla para cada niño Pizarrón Plumones	25min (9:15 a 9:40) Trabajo en el salón de usos múltiples
Habilidades para la vida Aprendiendo a comunicarme	Explicar y ejemplificar las formas de comunicación: verbal y no verbal	<p>“¿Cómo nos comunicamos?”</p> <ol style="list-style-type: none"> Conocer las ideas previas que los niños tienen acerca de la habilidad de comunicación. Distinguir y ejemplificar la comunicación verbal de la no verbal con lo observado en las actividades anteriores. 	Reflexionar sobre la significación de señales, gestos, miradas e indicadores durante la comunicación, la distancia a la que se puede comunicar un mensaje, comprensión del mensaje, tipo de comunicación (positiva o negativa) y efecto que tuvo e los receptores.	Una silla para cada niño Pizarrón Plumones	10 min (9:40 a 9:50) Trabajo en el comedor

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Lectura compartida	Consolidar el uso de las letras con su valor sonoro convencional	<p>“Resuelve el misterio”</p> <ol style="list-style-type: none"> Pedir a los niños que busquen un objeto y/o escriba su nombre en un papel y lo meta en una bolsa o sobre oscuro. Ese será un secreto. Un niño me muestra el contenido de su bolsita, sin que los demás niños lo vean escribir el nombre del objeto en una hoja de rotafolio y cubrirlo con un papel mostrando sólo la primera sílaba. Preguntar a los niños de qué objeto se trata apoyándose en la sílaba descubierta, si no lo adivinan se puede mostrar la última sílaba, o bien, dar pistas. Cuando descubran la palabra, preguntar por el número de letras y sílabas. 		<p>Una bolsa de papel oscuro para cada niño</p> <p>Objetos diversos</p> <p>Tarjetas de 5cmx5cm</p> <p>Hojas de rotafolio Plumones.</p>	<p>30 min (10:10 a 10:30)</p> <p>Trabajo en el comedor</p>
Lectura guiada	Que los niños elaboren predicciones, anticipaciones, y descubran que por medio de la lectura se obtiene información, placer y diversión.	<p>“Adivina lo que sigue”</p> <ol style="list-style-type: none"> Presentar a los niños un determinado libro que ellos decidan, pero pidiéndoles que elijan uno que no conozcan. Leerles el título y decir de qué se trata. Formular preguntas relacionadas con el contenido del libro. De acuerdo con las respuestas que los niños proporcionen, promover el intercambio de opiniones y realizar la lectura del texto, enfatizando la entonación, las pausas e imitar a los niños a imitar y a adivinar lo que seguirá en el cuento después de una pausa. 	<p>Observar y registrar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Atención Participación activa Expresión oral Creatividad Comprensión 	<p>Libros de cuentos.</p>	<p>30min (10:30 a 11:00)</p> <p>Trabajo en el comedor</p>
Vinculación prosocial	Dar oportunidad de participación activa a los niños en diversas actividades de su interés y promover las relaciones positivas entre pares.	<p>“Tiempo libre para compartir”</p> <ol style="list-style-type: none"> Llevar a cabo la(s) actividad(des) programadas por los niños. 	<p>Participación activa en la programación de actividades y en su ejecución</p> <p>Establecimiento y respeto de reglas</p> <p>Colaboración, e integración</p>	<p>Los necesarios para realizar las actividades programadas</p> <p>Trabajo en el patio.</p>	<p>20min (11:00 a 11:20)</p>
Vinculación prosocial	Brindar apoyo en tareas escolares fortaleciendo un vínculo positivo con el	<p>“Tareas”</p> <ol style="list-style-type: none"> Cumplir con el tipo de organización establecida en la sesión anterior. Apoyar a los niños para que realicen las tareas 	<p>Se evaluará: asistencia; organización del área de trabajo; terminación y calidad de las tareas; y cumplimiento de reglas.</p>	<p>Los necesarios para las tareas.</p>	<p>60min (11:20 a 12:20)</p>

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
	aprendizaje.	que les dejan en la escuela. 3. Hacer usos de los registros elaborados respecto a organización, tareas y cumplimiento de reglas.		Trabajo en el comedor	
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	“Tareas, repaso y pendientes” Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares. Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formarán parte del portafolio del niño.	Los necesarios. Trabajo en el comedor	30 min (12:20 a 13:00)

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar

Institución: F. M. R. “Comunidad de los niños” I. A. P.

Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria

Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 1 de marzo de 2007

Horario: 9:00 a 12:30

Sesión: 10

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
HABILIDADES PARA LA VIDA Expresión de emociones	Que los niños consoliden la identificación de las emociones en sí mismos y en sus compañeros.	“Reconociendo las emociones” 1. Pedir a los niños que recuerden todo lo que se ha hecho en sesiones anteriores respecto a las emociones y pedirles que digan qué son y cuáles recuerdan que se vieron y se representaron. Comenzar con la pregunta ¿Se acuerdan cómo se le llama cuando hablamos de tristeza, enojo, alegría, pena, sorpresa, etc? También se les pregunta qué actividades se realizaron cuando se trabajó con las emociones. 2. Preguntar a los niños si recuerdan lo que dijo cada uno de sus compañeros sobre qué les hace enojar, qué los hace ponerse tristes, qué les da pena, etc. Si no lo recuerdan, propiciar el diálogo entre ellos para que lo comuniquen. De este modo se hace una recapitulación de lo que los niños han expresado en sesiones anteriores. 3. Hacer preguntas sobre cómo reconocen o saben cuando alguien expresa enojo, tristeza, alegría,	Observar: -Reconocimiento y diferenciación de las emociones -Comunicación verbal	Pizarrón Plumones Cartel “Reconociendo las emociones” Escenario: salón de usos múltiples	30min (9:00 a 9:30)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		<p>pena, disgusto, sorpresa, etc., procurando que hablen sobre posturas, gestos, verbalizaciones y/o conductas.</p> <p>4. Presentar a los niños el cartel "Reconociendo nuestras emociones" y explicarles que tendrán que poner a cada dibujo la expresión que se está representando. Para esto los niños tendrán que discutir y llegar a un acuerdo.</p> <p>5. Una vez identificadas las emociones que se representan en el cartel se pide a los niños que en cada una escriban qué es lo que los hace sentir tal emoción. Por ejemplo, si escriben tristeza, deberán poner qué es lo que los hace sentir tristes.</p> <p>6. Pedir a cada niño que lea lo que escribieron sus compañeros en una de las emociones.</p>			
<p>AFECTO Y APOYO</p> <p>Hacer y recibir elogios</p> <p>TRANSMISIÓN DE EXPECTATIVA S ELEVADAS</p> <p>Valoración del esfuerzo individual</p> <p>Lectura en voz alta y guiada</p>	<p>1) Que los niños aprendan a elogiar los actos de sus compañeros y a recibir los elogios de aquellos.</p> <p>2) Que los niños se sientan reconocidos y valorados por sus propios compañeros y de este modo mejorar el autoconcepto.</p>	<p>"Sombras amistosas"</p> <p>1. Hacer una introducción al tema de los elogios y del reconocimiento haciendo la lectura en voz alta de "La ratoncita tímida" del libro de lecturas de 2º de primaria (pág 29-33).</p> <p>2. Cuando se llegue a la página 32 preguntar a los niños ¿Por qué felicitaron a Xochitl? Cómo se sintió Xóchitl después de su participación en la clase? ¿Creen que volverá a participar? ¿por qué?. Al llegar a la página 33 preguntarles a los niños ¿Por qué se acercó quique a Xochitl? ¿Quería Xochitl ayudar a Quique? ¿Cómo se habrá sentido Xochitl al ayudar a Quique?</p> <p>3. Terminada la lectura, comentar con los niños sobre la importancia de reconocer las cosas que hacen los demás y que nos parecen buenas o importantes de ellos, y cómo se sienten al recibir buenos comentarios y qué decir. Hacer énfasis en el elogio de las conductas y reacciones emotivas, así como de la manera de recibir elogios. Describir la palabra "elogio y reconocimiento" usando ejemplos y la lectura.</p> <p>4. Pedir a los niños que salgan al patio y peguen en el suelo una hoja de rotafolio con su nombre en la parte superior (centrada). Hacer que su silueta</p>	<p>Observar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaciones de ayuda - Comunicación verbal - Confianza en los demás - Proceso de escritura. - Participación activa. 	<p>Libro de lectura de Español 2º grado. SEP</p> <p>8 hojas de rotafolio.</p> <p>Plumones (más 6)</p> <p>Escenario:</p> <p>Salón de usos múltiples (lectura y comentarios</p> <p>Patio (Siluetas y escritura de elogios)</p>	<p>40min (20 minutos en cada escenario)</p> <p>(9:30 a 10:10)</p>

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		<p>sea reflejada en el papel, y se paren enfrente del papel.</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Pedir a los niños que digan lo que observan en el papel y una vez que observen su sombra pedirles que en parejas dibujen sobre el papel la sombra de su compañero. El papel debe tener cabida a toda la figura, si es necesario, unir dos hojas. 6. Se puede dar oportunidad a que los niños adopten la postura que más les agrada para que sea dibujada sobre el papel. 7. Una vez dibujadas las siluetas, pedirles a los niños que se coloquen frente a otra silueta y deberán escribir un mensaje positivo para el compañero de la silueta dibujada, recordando lo que son los elogios y los reconocimientos. Todos los niños deberán escribir algo a todos sus compañeros. 8. Posteriormente, todos los niños observan las siluetas y leyendo los mensajes. Al término de la lectura se le pide al dueño que diga algo para agradecer lo que le pusieron. 			
Escritura interactiva	Que los niños identifiquen las palabras que nombran las cosas y lugares de su entorno y sepan leerlas.	<p><i>“Haciendo rótulos y etiquetas”</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preguntar a los niños si saben qué son los rótulos y las etiquetas y explicarlos. 2. Comunicarles que harán rótulos indicando los lugares que hay en la Casa-Hogar como: cocina, comedor, salón, dirección, baños, dormitorios, etc.; y etiquetas de las cosas más importantes que hay en esos lugares, como: horno de microondas, fregadero, refrigerador, librero, etc. Para esto, los niños deberán identificar previamente los lugares y cosas importantes que hay en la casa-hogar. 3. Dar hojas, tarjetas y plumones a los niños para que hagan sus rótulos y etiquetas, y pedirles que las peguen donde corresponden. 4. También se pueden hacer letreros como: lávate las manos antes de comer, no utilizar los juguetes en tiempo de tareas, etc. 5. Sugerir a los niños que hagan su letra lo mejor 		<p>Hojas de colores.</p> <p>Tarjetas blancas tamaño esquila</p> <p>Plumones de colores</p> <p>Crayones</p> <p>Cartulinas</p> <p>Masking Tape</p>	40 min (10:10 a 10:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		posible para que los demás puedan leer lo que escribieron.		Escenario: comedor	
Lectura en voz alta	Que los niños escuchen la lectura de un texto elegido por ellos en común acuerdo.	<p>“¿Te leo algo?”</p> <ol style="list-style-type: none"> Continuar la lectura del cuento de “El caimanbus”. Hacer una recapitulación de lo que ya se leyó en la sesión anterior. Leer el episodio que sigue interrumpiendo la lectura en un momento interesante, para que los niños anticipen lo que sigue. Organizar las lecturas posteriores y qué se va leer en cada sesión. 	Observar: Atención Participación activa Expresión oral	Cuento “El caimanbus” Escenario: comedor	10min (10:50 a 11:00)
Vinculación prosocial Participación significativa	Dar oportunidad de participación activa en diversas actividades de interés para los niños y promover las relaciones positivas entre pares.	<p>“Tiempo libre para compartir”</p> <p>Los niños eligen y organizan una actividad a realizar.</p>	Observar y analizar: Interacción intragrupo Comunicación verbal y no verbal Participación activa Organización y seguimiento de reglas Gusto y sentido de pertenencia.	Los necesarios Escenario: Patio	15min (11:00 a 11:15)
Vinculación prosocial	Brindar apoyo en tareas escolares fortaleciendo un vínculo positivo con el aprendizaje.	<p>“Tareas”</p> <ol style="list-style-type: none"> Cumplir con el tipo de organización establecida en la sesión anterior. Apoyar a los niños para que realicen las tareas que les dejan en la escuela. Hacer usos de los registros elaborados respecto a organización, tareas y cumplimiento de reglas. 	Se evaluará: asistencia; organización del área de trabajo; terminación y calidad de las tareas; y cumplimiento de reglas.	Los necesarios para las tareas. Trabajo en el comedor	60min (11:15 a 12:15)
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	<p>“Tareas, repaso y pendientes”</p> <p>Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares.</p> <p>Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.</p>	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formarán parte del portafolio del niño.	Los necesarios. Trabajo en el comedor	30 min (12:00 a 12:30)

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar
Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.
Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria
Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 27 de marzo de 2007
Horario: 9:00 a 12:30
Sesión: 12

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
VINCULACIÓN PROSOCIAL Interacción positiva entre pares HABILIDADES PARA LA VIDA Uso de estrategias asertivas	Que los niños adquieran mayor competencia en interactuar socialmente a través de las conversaciones adecuadas con los demás.	<p><u>"Aprendiendo a conversar y a opinar"</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Retomar el cuento "¡A que te pego!" preguntando a los niños que recuerden de qué trataba. Preguntar qué aprendieron el día en que leyeron el cuento, induciéndolos a que hablen sobre la conversación, las opiniones y la evaluación del trabajo en equipo. 2. Presentar los ítems que se establecieron para evaluar la participación grupal y mostrar las escenas de cuando se cumplen los ítems y cuando no (por ejemplo: cuando se presta atención y cuando no). 3. Pedir a los niños que escriban lo que ocurre en cada escena. Por ejemplo: no está prestando atención. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de trabajo en grupo 	Pizarrón y plumones Rotafolios: 1) "Lo que tengo que hacer cuando trabajo en grupo" 2) Escenas de participación grupal adecuada y no adecuada. Escenario: salón de usos múltiples	20min (9:00 a 9:20)
HABILIDADES PARA LA VIDA Aprendiendo a conversar	Que los niños expresen sus opiniones sobre lo que viven dentro de la casa hogar.	<p><u>"Lo que opino de mi casa-hogar"</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Poner en práctica los indicadores (ítems) de participación grupal ("Lo que debo hacer cuando trabajo en grupo"), la cual incluye las actividades de conversación, haciendo un debate en el que los niños expresen lo que piensan a cerca de: <ul style="list-style-type: none"> • Trato que reciben del personal • Las reglas que hay en la casa-hogar • Los castigos que existen. • Las tareas que hacen. • Lo que cambiarían y lo que no cambiarían. Se puede retomar el concepto de asamblea que se trabajó en otra sesión, en lugar del de "debate".	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar en la bitácora los aspectos que los niños desean cambiar y los que desean que se mantengan, respecto a la dinámica que existe en la institución. • Evaluación de "Participación grupal" 	Rotafolio: Definición de conversación y de opinión Cuadernos del taller de alfabetización Hojas de autoevaluación "Lo que tengo que	30min (9:20 a 9:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		2. Dar una conclusión retomando los aspectos relevantes que cada niño dijo y pedirles que hagan su evaluación respondiendo a cada indicador poniendo un tache en la carita que corresponda al grado de participación positiva que tuvieron en la actividad.		hacer cuando trabajo en equipo" para cada niño. Escenario: salón de usos múltiples	
VINCULACIÓN PROSOCIAL Motivación para aprender LÍMITES CLAROS Y FIRMES Autocontrol y autoevaluación	1) Que los niños reflexionen sobre el concepto de calidad en sus tareas y trabajos. 2) Que los niños establezcan indicadores de calidad por los que un producto es considerado como bueno.	"Las tareas de calidad" 1. Preguntar a los niños si han escuchado decir la palabra "calidad", si es así en qué momento, cuándo y dónde, de lo contrario preguntar a qué creen que se refiera o qué significa. 2. Explicar qué es la calidad y con base en ésta pedirle a los niños que digan cuáles son sus ideas acerca de la calidad de los productos que a ellos les gusta (zapatos, juguetes, libros, etc.). 3. Pedir a los niños que elijan un cuento que esté físicamente en la casa-hogar y enumeren los indicadores para considerarlo como de "buena" calidad. 4. Hacer un formato en el que se enlisten los indicadores de calidad en una columna y en otras tres poner el grado de calidad: Hay que mejorar (mala calidad), no está mal (regular) y muy bien (buena calidad); y pedirles que evalúen el cuento que eligieron de acuerdo al formato diseñado. 5. Repetir el procedimiento pero ahora con sus tareas. 6. Explicar a los niños que lo que acaban de hacer es una evaluación y para qué se hace. Anunciarles que dicha evaluación pasará a formar parte de sus registros y el registro de "Tareas" que anteriormente teníamos se eliminará.	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación de la tarea de este día haciendo uso del formato establecido 	Hojas de rotafolio Plumones Hojas blancas tamaño carta Carpeta de registro. Carpetas de cada niño Escenario: comedor	40min (10:00 a 10:40)
VINCULACIÓN PROSOCIAL PARTICIPACIÓN	Que los niños participen activamente en actividades de su interés.	"Tiempo libre para compartir" Los niños eligen y organizan una actividad a realizar.	Observar y analizar: Interacción intragrupo Comunicación verbal y no verbal Participación activa Organización y seguimiento de reglas	Los necesarios Escenario: Patio	10min (10:40 a 10:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
SIGNIFICATIVA			Gusto y sentido de pertenencia.		
LECTURA EN VOZ ALTA ESCRITURA Conocimiento del alfabeto	Que los niños conozcan el abecedario por medio de la vista, el oído y el tacto.	<p><u>"Conozco, oigo y toco las letras"</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentar a los niños el abecedario clasificando las letras como "las que escarban", "las que tocan el cielo" y "las chaparras" y pedir que las lean. 2. Pedir a los niños que hagan pequeños grupos de 2 a 3 personas, y dar a cada grupo un cartón o cartoncillo con margen y una barra de plastilina. 3. Preguntar a los niños si se pueden hacer las letras con plastilina y si dicen que sí pedir que muestren cómo, de lo contrario, enseñarles que sí se pueden hacer haciendo churros de plastilina y formar la letra. 4. Pedir a los niños que hagan la letra con la que inicia su nombre y con la que termina. Una vez que las hicieron pedirles que lean cada una tocándola con sus dedos y con los ojos cerrados. Cuando lo hayan hecho preguntarles qué sintieron y si hubo diferencias entre una y otra. 5. Pedirle a los niños que elijan un compañero al que le vendarán los ojos y tratará de adivinar la letra que los demás harán en plastilina, para ello deberá tocarla con los dedos y los demás compañeros dirán palabras que empiecen con esa letra. Por ejemplo, si es una "b", mientras el niño que está vendado toca la letra, los demás le dirán "barco", "bueno", "baño", etc. 6. Cambiar de turno, de tal modo que todos los niños adivinen la letra que sus demás compañeros le pongan. También se pueden hacer sílabas, en lugar de letras; esto dependerá del nivel de alfabetización que tengan los niños de cada grupo. 	Registrar si los niños identifican las letras o sílabas que les ponen sus compañeros.	<p>Carteles de las letras del abecedario clasificadas como: "Las que escarban" "Las que tocan el cielo" "Las chaparras"</p> <p>Dos cartoncillos o cartulinas de 20cm por 20cm</p> <p>Dos barras de plastilina grande</p> <p>Dos paliacates o mascadas</p>	30min (10:50 a 11:20)
Vinculación prosocial	Brindar apoyo en tareas escolares fortaleciendo un vínculo positivo con el aprendizaje.	<p><u>"Tareas"</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cumplir con el tipo de organización establecida en la sesión anterior. 2. Apoyar a los niños para que realicen las tareas que les dejan en la escuela. 3. Hacer usos de los registros elaborados respecto 	Se evaluará: asistencia; organización del área de trabajo; terminación y calidad de las tareas; y cumplimiento de reglas.	Los necesarios para las tareas. Trabajo en	60min (11:20 a 12:20)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		a organización, tareas y cumplimiento de reglas.		el comedor	
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	“Tareas, repaso y pendientes” Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares. Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en La bitácora y formarán parte del portafolio del niño	Los necesarios. Trabajo en el comedor	30 min (12:00 a 12:30)

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar

Institución: F. M. R. “Comunidad de los niños” I. A. P.

Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria

Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 19 de abril de 2007

Horario: 9:00 a 12:30

Sesión: 15

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
VINCULACIÓN PROSOCIAL Interacción positiva entre pares HABILIDADES PARA LA VIDA Solución de problemas Uso de estrategias asertivas	1) Que los niños consoliden su aprendizaje en la identificación de conflictos o problemas. 2) Entrenar a los niños a generar alternativas de solución de problemas.	“Aprendiendo a solucionar problemas” 1. Presentar a los niños el título de la actividad y el objetivo 2 como la “meta” a la que se quiere llegar: aprender a dar solución a un problema; y explicar para qué es importante cumplirla (objetivo general) procurando que sean los niños quienes den respuesta a la pregunta. 2. Retomar la actividad de solución de conflictos preguntando a los niños si recuerdan cómo se identifican. Hacer que los niños mencionen las preguntas que se presentaron la sesión anterior para la identificación de conflictos. 3. Presentar un problema con un principio y un final feliz (resuelto) junto con posibles alternativas de solución para que sea el propio niños quien determine qué ha ocurrido (qué solución se ha elegido) para el problema de solucionarse. Presentar el cartel “Historia de un problema”. 4. Una vez que los niños hayan resuelto el problema apoyándolos en la resolución, se les presenta los pasos generales en la solución de	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenación de la “Historia de un problema” que hayan dado los niños. • Uso de las habilidades de solución de problemas en un problema específico. 	Pizarrón y plumones Rota folios: 1) Detectando un conflicto 2) Historia de un problema 3) Pasos para solucionar un problema. Cuaderno de alfabetización Escenario: salón de usos múltiples	50min (9:00 a 9:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		<p>un problema o conflicto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Detectar el problema (Identificación del surgimiento de un problema y de las causas). 2. Dar soluciones (generar alternativas de solución). 3. Pensar en qué puede pasar en cada solución (prever las consecuencia de cada alternativa). 4. Elegir una solución (Toma de decisiones) 5. Hacer lo que se eligió y comprobarla (Elaboración de la solución y verificación). <p>La presentación de las estrategias anteriores deberá ser paralela a un ejemplo que los niños puedan dar y que les haya ocurrido en la vida real.</p>			
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	<p>“Tareas, repaso y pendientes”</p> <p>Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares.</p> <p>Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.</p>	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formará parte del portafolio del niño.	<p>Los necesarios para cada tarea.</p> <p>Registros de evaluación</p> <p>Formatos de evaluación de “tareas de calidad”</p> <p>Escenario: comedor</p>	60 min (10:00 a 11:00)
VINCULACIÓN PROSOCIAL PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	Que los niños participen activamente en actividades de su interés.	<p>“Tiempo libre para compartir”</p> <p>Los niños eligen y organizan una actividad a realizar.</p>	Observar y analizar: Interacción intragrupo Comunicación verbal y no verbal Participación activa Organización y seguimiento de reglas Gusto y sentido de pertenencia.	<p>Los necesarios</p> <p>Escenario: Patio</p>	10min (11:00 a 11:10)
LECTURA GUIADA Lectura por episodios	1) Que los niños elaboren predicciones, anticipaciones y descubran que por medio de la lectura por	<p>“¿Te leo un cuento largo?”</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Continuar con la lectura del cuento elegido por los niños en la sesión anterior. Hacer junto con los niños una recapitulación del episodio anterior. Preguntar ¿quién comenta de qué trató la lectura 	Atención Participación activa Expresión oral	<p>Un texto narrativo</p> <p>Escenario: comedor</p>	15min (11:10 a 11:25)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
	<p>episodios se obtiene información, placer y diversión.</p> <p>2) Que los niños escuchen la lectura de textos con desarrollo amplio y trama compleja.</p>	<p>de la sesión pasada? ¿Alguien se acuerda en qué nos quedamos? Y otras relacionadas con el cuento.</p> <p>2. Leer el siguiente episodio interrumpiendo la lectura en un momento interesante, para que los niños anticipen lo que sigue. Se puede preguntar ¿qué creen que pasará?</p> <p>3. Al final de la lectura del episodio, preguntar a los niños si se confirmaron sus hipótesis sobre la continuidad de la historia.</p>			
<p>ESCRITURA INTERACTIVA</p> <p>Escritura de palabras y oraciones de diferentes formas</p>	<p>Que cada niño participe según su nivel de habilidades en la construcción de un texto grupal.</p>	<p><u>“Construimos un juego”</u></p> <p>1. Comentar a los niños que realizaremos una actividad en grupo, por lo que será necesario recordar todo lo que tienen que hacer cuando se trabaja en equipo. Para esto se les tendrá que presentar el rota folios de “Evaluación de participación Grupal” para que tengan en cuenta lo que deben hacer durante la actividad.</p> <p>2. Pedir a los niños que recuerden qué juegos se han hecho durante el tiempo que hemos trabajado, o bien, los que ellos han planeado para el “tiempo libre para compartir”.</p> <p>3. Pedir que elijan uno de los juegos para escribirlo entre todos, en una hoja de rota folios. Preguntarles ¿de qué se trata el juego? ¿Cuál es la meta? ¿Qué materiales se necesitan? ¿Cuánto dura? ¿cuándo se acaba? Etcétera.</p> <p>4. Pedirles que lo escriban en el papel rota folios empezando por el título, el objetivo, el procedimiento, los materiales, etc., haciendo énfasis en el tipo de letra y el formato (encabezados, numeraciones, dibujos, etc.).</p>	<p>Observar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación activa de cada niño • Aportaciones que hace cada niño, para identificar el nivel de alfabetización que tiene hasta el momento. • Evaluación de “Participación grupal” 	<p>Una hoja de rota folio Plumones Rota folio: “Evaluación de la participación grupal”</p> <p>Formatos de evaluación grupal</p> <p>Escenario: comedor</p>	<p>40 min (11:25 a 12:35)</p>

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar
Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.
Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria
Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 26 de abril de 2007
Horario: 9:00 a 12:30
Sesión: 17

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
ESTABLECIMIENTO Y TRANSMISIÓN DE EXPECTATIVAS ELEVADAS Autoconocimiento. Autovaloración LECTURA GUIADA Inferencia Predicción	1) Mejorar el autoconocimiento de los niños y fomentar su autoestima. 2) Que los niños identifiquen lo que les interesa o les importa en el contexto escolar ambiente de aprendizaje.	<p style="text-align: center;">"Conócete a ti mismo"</p> 1. Presentar a los niños el título de la actividad y la "meta" a la que se quiere llegar: aprender a conocerme y a darle importancia a lo que hago. 2. Preguntar a los niños qué creen que se va a hacer para lograr la meta. 3. Anunciar a los niños que para entender la meta primero se leerá el cuento "El lápiz mágico" del libro de lecturas de 2º (Pág. 56). 4. Leer en voz alta el título del cuento y pedir a los niños que observen la carátula y animarlos a ver las ilustraciones, con el propósito de que realicen predicciones acerca del contenido. 5. Interrumpir la lectura y formular las preguntas del anexo. 6. Al finalizar la lectura hacer las siguientes preguntas: ¿Por qué Carlota ya no le preocupa ver una hoja en blanco? ¿Ustedes han tenido dificultades para escribir como le sucedió a Carlota? ¿Qué harían ustedes para resolver su problema? ¿Creen que Carlota se conocía bien, sabía de lo que era capaz? Concluir el cuento resaltando la importancia que tiene el conocerse a sí mismos. 7. Pedir a los niños que escriban en el cartel "¿Te conoces bien?" cómo son y lo cómo los consideran sus compañeros. Cuando terminen, los niños leerán lo que escribieron a sus compañeros. 8. Pedir a los niños que escriban en la hoja "Conócete a ti mismo" un listado de todos	<ul style="list-style-type: none"> • Producciones en "¿te conoces bien" y "conócete a ti mismo?" (tarea auténtica) 	Pizarrón y plumones Libro de lecturas de 2º Cinco carteles (uno para cada niño): "¿Te conoces bien?" Hojas tituladas "Conócete a ti mismo" Lápices y crayolas Escenario: salón de usos múltiples	50min (9:00 a 9:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		<p>aquellos comportamientos o pensamientos que tienen y los ordenen de mayor a menor importancia.</p> <p>9. Pedir a los niños que lean los que escribieron a sus compañeros</p>			
ESCRITURA Corrección de la escritura	Que los niños aprendan estrategias para mejorar la calidad de su escritura.	<p><u>“Cómo corregir la escritura”</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Recordar las marcas de corrección de escritura que se establecieron en la sesión anterior y enfatizar en que cada día se irán practicando algunas de ellas. 2. Dar un texto breve con errores para que los niños lo corrijan individualmente y sin apoyo de nadie. Al final se les da retroalimentación. 3. Retomar la actividad "construimos un juego" realizada la sesión anterior y que los niños corrijan la escritura de su producción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrección de la producción hecha en equipo en "Construimos un juego", y del texto que se les da individualmente (Tarea auténtica) 	<p>Cartel "Marcas de corrección de escritura"</p> <p>Ejemplo de un texto con errores de escritura para corregir.</p> <p>Escenario: comedor</p>	<p>30min</p> <p>(10:00 a 10:30)</p>
VINCULACIÓN PROSOCIAL PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	Que los niños participen activamente en actividades de su interés.	<p><u>“Tiempo libre para compartir”</u></p> <p>Los niños eligen y organizan una actividad a realizar.</p>	<p>Observar y analizar:</p> <p>Interacción intragrupo</p> <p>Comunicación verbal y no verbal</p> <p>Participación activa</p> <p>Organización y seguimiento de reglas</p> <p>Gusto y sentido de pertenencia.</p>	<p>Los necesarios</p> <p>Escenario: Patio</p>	<p>10min</p> <p>(10:30 a 10:40)</p>
LECTURA COMPARTIDA	Que los niños recuerden los cuentos que se han leído a lo largo de las sesiones, identificando personajes e historias.	<p><u>“Recordando cuentos y haciendo un revoltijo”</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mencionar la meta de la actividad: recordar los cuentos que hemos leído. 2. Preguntar abiertamente a los niños qué cuentos recuerdan que se han leído en las sesiones pasadas y expliquen brevemente de qué se trataba. 3. Pedir a los niños que preparen preguntas relacionadas con los el o los cuentos que recuerden que se haya leído en sesiones anteriores. Por ejemplo: ¿cómo se llamaba la niña del cuento de El mago de Oz? ¿Cómo se llamaba el cuento de el gallo y el gato que se peleaban por pegarle al ratón? Etc. Guiar a los niños en el proceso de recuerdo. 4. Pedir a los niños que escriban sus preguntas en unas tarjetas e inmediatamente después 	<p>Atención</p> <p>Participación activa</p> <p>Expresión oral</p>	<p>Tarjetas de papel de 14cmx10cm</p> <p>Cuentos que se hayan leído en sesiones pasadas</p> <p>Escenario: comedor</p>	<p>40min</p> <p>(10:40 a 11:20)</p>

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		meterlas a una tómbola para que posteriormente cada niño saque una y trate de responderla. En caso de que no se responda correctamente a la pregunta se devuelve la tarjeta a la tómbola para que haya oportunidad de que otro niño la responda. 5. Una vez terminada la tómbola, se les pide a los niños que elijan cuatro cuentos breves para volverlos a leer y tenerlos en la memoria para la próxima sesión y trabajar con ellos.			
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	"Tareas, repaso y pendientes" Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares. Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en una bitácora individual que formará parte del portafolio del niño	Los necesarios para cada tarea. Registros de evaluación Formatos de evaluación de "tareas de calidad" Escenario: comedor	60min (11:20 a 12:20)

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar

Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.

Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria

Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

Fecha: 10 de mayo de 2007

Horario: 9:00 a 12:30

Sesión: 20

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
TRANSMISIÓN DE EXPECTATIVAS ELEVADAS Establecimiento de metas	1) Que los niños se establezcan una meta como estudiante a corto y largo plazo. 2) Mejorar el autoconocimiento de los niños y fomentar su	"Aprendiendo a ponerme metas" 1. Presentar a los niños el título de la actividad y la "meta" a la que se quiere llegar: ponerme una meta a lograr para este día y para dentro de mucho tiempo. 2. Preguntar a los niños de qué creen que se trata la actividad de hoy y cómo creen que van a lograr la meta.	<ul style="list-style-type: none"> • Producciones de los niños respecto a las metas de personajes. • Metas establecidas por los propios niños. • Evaluación de participación grupal hechas por lo propios niños 	Pizarrón y plumones Cartel: "Nuestras metas" Lápices y	50min (9:00 a 9:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
<p>Autovaloración</p> <p>ESTABLECIMIENTO DE VÍNCULOS POSITIVOS</p> <p>Interacción positiva entre pares</p> <p>Valoración del aprendizaje</p>	<p>autoestima.</p>	<p>3. Leer el cuento "Juan sin miedo" (pág. 122 del libro de español lecturas de 2º) y formular las siguientes preguntas al leer el cuento: ¿Creen que alguien se atreva a hacer lo que pide la princesa? (pág. 123). ¿Qué quería lograr Juan sin miedo? (pág. 125). ¿Creen que Juan logre su meta de obtener el tesoro? (pág. 127). Al finalizar el cuento hacer las siguientes preguntas a los niños: ¿Cuáles eran las metas de Juan sin miedo? ¿Las logró? ¿cómo lo hizo? Hacer énfasis en la frase: "Todos admiraron el valor de Juan y comprendieron que para enfrentar los peligros es importante no guiarse por las apariencias ni dejarse vencer por el miedo" (pág. 129).</p> <p>4. Explicar a los niños que así como pudieron identificar la meta de Juan, podrán ser capaces de identificar las metas de algunos profesionistas como: un deportista, un médico, un policía, un bombero, y otras personas como sus papás y él mismo como estudiante.</p> <p>4. Presentar el cartel "Nuestras metas" y pedir a los niños que escriban en él las metas de cada personaje que aparece.</p> <p>5. Mencionar las metas de cada uno de los personajes (Anexo) para que los niños las comparen con las que escribieron y observen si coincidieron.</p> <p>6. Pedir a los niños que se pongan una meta a lograr para el día de hoy durante la hora de hacer tareas, y otra para cuando se termine el año escolar.</p> <p>7. Que los niños hagan un pequeño cartel en el que se dibujen y pongan sus dos metas que se establecieron.</p> <p>8. Preguntar a los niños si creen que lograron la meta de la actividad.</p>		<p>crayolas</p> <p>Tres pliegos de papel bond</p> <p>Escenario: salón de usos múltiples</p>	

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
ESCRITURA Corrección de la escritura ESTABLECIMIENTO DE LÍMITES CLAROS Y FIRMES Autoevaluación Autorregulación	Que los niños aprendan estrategias que se utilizan para mejorar la calidad de su escritura.	<u>"Cómo corregir la escritura"</u> 1. Recordar las marcas de corrección de escritura que se han establecieron y que ya se practicaron una por una. Anuncia que de ahora en adelante se empezarán a trabajar todas juntas en textos con errores y en textos que los propios niños hagan. 2. Dar un texto breve con errores ya corregidos y hacer que los niños vuelvan a escribirlo pero correctamente. 3. Preguntar si la corrección se les hizo difícil y por qué.	<ul style="list-style-type: none"> Corrección del texto presentado 	Cartel "Marcas de corrección de escritura" Ejemplo de un texto con errores de escritura para corregir. Escenario: comedor	30min (10:00 a 10:30)
LECTURA INDEPENDIENTE	Que los niños empiecen a hacer lecturas libres y desarrollen sus habilidades en un ambiente relajado y divertido.	<u>"Lectura libre"</u> 1. Preguntar a los niños de qué creen que se trate la actividad para conocer las ideas y conocimientos previos a cerca de la lectura independiente. 2. Anunciar a los niños que se empezará a hacer lecturas independientes explicando que ahora ellos tienen la libertad de elegir el cuento que quieran y leerlo durante un rato, sin importar si es largo o corto. 3. Presentar la hoja de registro sobre las lecturas que van haciendo y pegarlo en su cuaderno de alfabetización. 4. Pedir a los niños que elijan su cuento y lo lean hasta donde puedan en un lapso de 15 minutos. 5. Que los niños registren esta primera lectura en su hoja de registro. 6. Preguntar si terminaron de leer su cuento y si es así pedirles que escriban y contesten en su cuaderno de alfabetización las siguientes preguntas. ¿Cómo se llama el cuento? ¿Quiénes son los personajes? ¿De qué se trata el cuento? ¿Qué se te hizo más interesante? ¿Qué no te gustó? ¿Quién fue tu personaje favorito? ¿Por qué?	Cuestionario Registro de lectura	Gran diversidad de cuentos que tiene la institución. Registro de lectura Cuaderno de alfabetización Escenario: comedor	40min (10:30 a 11:10)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
VINCULACIÓN PROSOCIAL PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	Que los niños participen activamente en actividades de su interés.	<u>"Tiempo libre para compartir"</u> Los niños eligen y organizan una actividad a realizar.	Observar y analizar: Interacción intragrupo Comunicación verbal y no verbal Participación activa Organización y seguimiento de reglas Gusto y sentido de pertenencia.	Los necesarios Escenario: Patio	10min (11:10 a 11:20)
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	<u>"Tareas, repaso y pendientes"</u> Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares. Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formarán parte del portafolio del niño	Los necesarios para cada tarea. Registros de evaluación Formatos de evaluación de "tareas de calidad" Escenario: comedor	60min (11:20 a 12:20)

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar

Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.

Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria

Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

Fecha: 22 de mayo de 2007

Horario: 9:00 a 12:30

Sesión: 22

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
TRANSMISIÓN DE EXPECTATIVAS ELEVADAS Atribuciones de éxito y de fracaso	Que los niños confronten sus ideas intuitivas acerca de las atribuciones de los éxitos y cambien sus pensamientos irracionales.	<u>"A mí me pasa y a mí no me pasa"</u> 1. Presentar a los niños el título de la actividad y la "meta" a la que se quiere llegar: descubrir a qué se deben los éxitos y los fracasos. 2. Preguntar a los niños de qué creen que se trata la actividad de hoy y cómo creen que van a lograr la meta. 3. Retomar las definiciones que hicieron los niños a	• Reflexiones de los niños. El cambio de ideas irracionales se evaluará la siguiente sesión	Pizarrón y plumones Carteles: "A mí me pasa" "A mí no me pasa"	50min (9:00 a 9:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
<p>Valoración del esfuerzo</p> <p>ESTABLECIMIENTO DE VÍNCULOS POSITIVOS</p> <p>Interacción positiva entre pares</p> <p>Valoración del aprendizaje</p>	<p>Que los niños atribuyan el éxito al esfuerzo personal.</p>	<p>cerca del éxito y animarlos a que den ejemplos de éxitos escolares y sociales, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Resolver correctamente las sumas y multiplicaciones. ○ Mejorar la letra ○ Escribir un texto correctamente ○ Cuando se está contento por una tarea con buena calidad. ○ Que alguien te felicite por una tarea bien hecha. ○ Sacar buenas calificaciones en la boleta. ○ Recordar temas aprendidos. <p>4. Preguntar a los niños a qué se deben esos éxitos y qué sería lo contrario del éxito.</p> <p>5. Presentar a los niños los carteles titulados "A mí me pasa" y "a mí no me pasa" y pegarlos en los extremos del salón (derecha e izquierda).</p> <p>6. Explicar a los niños que a continuación se leerán cosas que les han pasado a algunos niños que han tenido éxito y otros que han tenido fracasos. Pedirles que después de escucharlo se muevan hacia el lado donde está el cartel que ellos consideran que corresponde a su forma de pensar.</p> <p>7. Presentar oralmente algunas situaciones en las que se atribuya el esfuerzo y la suerte al éxito y otras en las que se atribuye la falta de esfuerzo al fracaso. Una vez que se hayan movido los niños, preguntar por qué se han movido hacia tal o cual dirección.</p> <p>8. A cada idea errónea de atribución de éxito o fracaso se deberán dar las razones verdadera confrontándola con la de otros compañeros.</p> <p>9. Presentar carteles en los que se definen el éxito, el fracaso y la inteligencia.</p>		<p>"El éxito es" "El fracaso es" "La inteligencia es"</p> <p>Tarjetas con situaciones de éxito y fracaso atribuidos a diversas causas. (Anexo)</p> <p>Escenario: salón de usos múltiples</p>	
<p>LECTURA EN VOZ ALTA</p> <p>Conocimiento de las características</p>	<p>Que los niños conozcan las partes de un cuento y planeen, supervisen y evalúen la producción de un cuento inventado por</p>	<p><u>"Inventamos un cuento para los niños de Kinder"</u></p> <p>1. Preguntar a los niños de qué creen que trate la actividad, y si conocen las partes de un cuento (activación de ideas y conocimientos previos).</p> <p>2. Leer el cuento "El viento travieso" del libro de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de un cuento respetando la estructura de éste (Tarea auténtica). • Corrección del cuento. • Evaluación de participación grupal • El cuento será leído a los niños de 	<p>Libro de lecturas de 2º</p> <p>Rotafolio con la estructura del cuento "El</p>	<p>60min</p> <p>(10:00 a 11:00)</p>

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
del cuento: inicio, desarrollo y final ESCRITURA INTERACTIVA Producciones de cuentos	ellos mismos.	lecturas de 2º de primaria (pág. 34). 3. Presentar a los niños un rotafolio con las partes del cuento: Título y los sucesos al principio, después y al final que se narran en el cuento. Para explicar cada elemento se les pregunta inicialmente qué creen que corresponde a cada parte según lo que leyeron y después presentarles la respuesta correcta. 4. Presentar un rotafolio con la estructura de un cuento e invitar a los niños a que inventen uno para que puedan leerlo a sus compañeros de Kinder. Para orientarlos en la realización de su cuento se sugieren preguntas en cada apartado. <ul style="list-style-type: none"> o Título: ¿Cómo se llamará? (se puede hacer al final). o Inicio: ¿Qué personajes participan y cómo se llaman? ¿Cuándo y dónde sucede? ¿Cómo les gustaría que comenzara el cuento? o Desarrollo: ¿Qué les sucede a los personajes? ¿Cuál va a ser el problema, quiénes y cómo lo enfrentan? o Final: ¿Cómo solucionaron el problema? 5. Pedir a los niños que corrijan la escritura usando las marcas de corrección ensayadas en sesiones anteriores. 6. Copiar correctamente el cuento en su cuaderno.	Kinde la próxima sesión.	viento travieso" Rotafolio con los elementos del cuento. Cartel de marcas de corrección de la escritura. Plumones Cuadernos de alfabetización Escenario: comedor	
VINCULACIÓN PROSOCIAL PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	Que los niños participen activamente en actividades de su interés.	<u>"Tiempo libre para compartir"</u> Los niños eligen y organizan una actividad a realizar.	Observar y analizar: Interacción intragrupo Comunicación verbal y no verbal Participación activa Organización y seguimiento de reglas Gusto y sentido de pertenencia.	Los necesarios Escenario: Patio	10min (11:00 a 11:10)
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	<u>"Tareas, repaso y pendientes"</u> Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares. Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formará parte del portafolio del niño	Los necesarios para cada tarea. Registros de evaluación Formatos de	80min (11:10 a 12:30)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
				evaluación de "tareas de calidad" Escenario: comedor	

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar

Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.

Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria

Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

Fecha: 5 de junio de 2007

Horario: 9:00 a 12:30

Sesión: 24

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
TRANSMISIÓN DE EXPECTATIVAS ELEVADAS ESTABLECIMIENTO DE VÍNCULOS POSITIVOS Interacción positiva entre pares Valoración del aprendizaje	Que los niños le encuentren funcionalidad a los contenidos curriculares.	<u>"¿Para qué me sirve lo que estudio?"</u> 1. Presentar a los niños el título de la actividad y la "meta" a la que se quiere llegar: darle importancia a lo que aprendo y ponerme metas personales. 2. Preguntar a los niños de qué creen que se trata la actividad de hoy y cómo creen que van a lograr la meta. 3. Preguntar a los niños si recuerdan todo lo que han aprendido en este año escolar en la escuela y durante el tiempo que se ha trabajado en el programa de alfabetización. Pedir que lo escriban en el rotafolio "¿Para qué me sirve lo que estudio?" 4. Leer cada aprendizaje y preguntar para qué creen que lo aprendieron o si les ha servido para algo. También se les pide que lo anoten en el rotafolio. Para esto se sugiere realizar un debate entre los niños y retomar las ideas correctas que tengan los niños y utilizarlas para crear un conflicto cognitivo en aquellos niños que crean que no encuentran funcionalidad a lo que aprenden. Retomar la funcionalidad de la escritura de un cuento para los niños de kinder. 5. Pedir a los niños que realicen un dibujo sobre	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiones de los niños. • Evaluación de participación grupal. • Producciones de los niños (aprendizajes y funcionalidad, y dibujos). 	Pizarrón y plumones Una hoja de rotafolio titulada "¿Para qué me sirve lo que aprendo?" 5 cuartos de una hoja de rotafolio. Registros de evaluación de participación grupal. Escenario: salón de usos múltiples	50min (9:00 a 9:50)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
		alguna utilidad que le hayan dado a algo que aprendieron, y lo describan oralmente y por escrito.			
ESCRITURA INDEPENDIENTE. Desarrollo de estrategias para la producción de textos.	Que los niños aprendan a planear, redactar, revisar y corregir un texto.	<u>“Escribiendo un sueño fantástico”</u> 1. Preguntar a los niños de qué creen que se trate la actividad a partir de la lectura del título. Decirles que escribirán un sueño que hayan tenido alguna vez y que les haya parecido fantástico. 2. Pedir a los niños que se pongan una meta antes de realizar la actividad y la escriban en su cuaderno. 3. Retomar la actividad de la escritura de un cuento y preguntar si recuerdan las partes de éste. Presentar su cuento inventado con las partes del cuento. 4. Presentar la estructura de un relato y preguntar a los niños si se parece a la de su cuento inventado. Explicar a los niños que dichas estructuras son organizadores de ideas o guías para escribir en orden lo que se quiere decir. 5. Presentar un ejemplo de un relato siguiendo la guía para escribir. El relato se trata de un niño llamado Pedro que quería una mascota, pero una vez que la obtuvo sucedió que la mascota ensuciaba toda la casa. 6. Pedir a los niños que escriban en su cuaderno la guía para escribir un relato y después escriban individualmente su sueño fantástico siguiendo la guía. 7. Corregir la ortografía y la redacción y posteriormente leerla a los compañeros. 8. Retomar la actividad anterior y preguntar a los niños para qué les sirvió aprender una guía para escribir un relato.	<ul style="list-style-type: none"> Producción escrita de los niños. Reflexiones sobre la funcionalidad de la escritura de un relato. 	Rotafolio con los elementos de un relato. Cartel de marcas de corrección de la escritura. Cuadernos de alfabetización Escenario: comedor	60min (10:00 a 11:00)
VINCULACIÓN PROSOCIAL PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	Que los niños participen activamente en actividades de su interés.	<u>“Tiempo libre para compartir”</u> Los niños eligen y organizan una actividad a realizar.	Observar y analizar: Interacción intragrupo Comunicación verbal y no verbal Participación activa Organización y seguimiento de reglas Gusto y sentido de pertenencia.	Los necesarios Escenario: Patio	10min (11:00 a 11:10)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	<p><i>“Tareas, repaso y pendientes”</i></p> <p>Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares.</p> <p>Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.</p>	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formarán parte del portafolio del niño	<p>Los necesarios para cada tarea.</p> <p>Registros de evaluación</p> <p>Formatos de evaluación de "tareas de calidad"</p> <p>Escenario: comedor</p>	80min (11:10 a 12:30)
LECTURA INDEPENDIENTE	Que los niños hagan lecturas libres y desarrollen sus habilidades de comprensión lectora en un ambiente relajado y divertido.	<p><i>“Lectura libre”</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir a los niños que elijan un cuento y lo lean hasta donde puedan en un lapso de 20 minutos, o bien, que continúen con el cuento que ya habían iniciado la sesión anterior. 2. Que los niños registren su lectura en su hoja de registro. 6. Preguntar si terminaron de leer su cuento y si es así pedirles que escriban y contesten en su cuaderno de alfabetización las siguientes preguntas. ¿Cómo se llama el cuento? ¿Quiénes son los personajes? ¿De qué se trata el cuento? ¿Qué se te hizo más interesante? ¿Qué no te gustó? ¿Quién fue tu personaje favorito? ¿Por qué? 	<p>Cuestionario</p> <p>Registro de lectura</p>	<p>Gran diversidad de cuentos que tiene la institución.</p> <p>Registro de lectura</p> <p>Cuaderno de alfabetización</p> <p>Escenario: comedor</p>	30min (11:10 a 11:40) Los que no tengan tarea o la hayan terminado o antes de tiempo

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar
Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.
Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria
Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 19 de junio de 2007
Horario: 9:00 a 12:30
Sesión: 26

Objetivos generales:

- Propiciar un ambiente facilitador para la construcción del conocimiento respecto a la lengua oral y escrita
- Crear situaciones de aprendizaje con sentido para el desarrollo social y personal de los niños fortaleciendo vínculos positivos.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
TRANSMISIÓN DE EXPECTATIVAS ELEVADAS Establecimiento de metas Valoración del esfuerzo. HABILIDADES PARA LA VIDA Solución de problemas. Toma de decisiones LECTURA COMPARTIDA	Que los niños se establezcan metas personales de aprendizaje, así como rutas de alcance y promover la autoregulación.	"Aprendiendo a ponerme metas y a lograrlas" 1. Preguntar a los niños si recuerdan qué son las metas y que mencionen algunas metas de personajes (ej. bombero, médico, estudiante, etc) 2. Hacer la pregunta ¿Uds. Creen que se pueda saber desde antes si vamos a lograr una meta? ¿Cómo lo podemos saber? Guiar a los niños recordándoles que el éxito se deba al esfuerzo. 3. Preguntar ¿Qué pasaría si una tarea es difícil? ¿Lograríamos nuestra meta? Guiar a los niños para que reflexionen sobre qué tanto esfuerzo se le dedica a cada tarea. Pedir ejemplos de tareas difíciles y preguntar qué podrían hacer para lograr las metas. 4. Plantear a los niños que cuando nos enfrentamos a una tarea difícil, nos enfrentamos a un problema pero que podemos solucionar. 5. Presentar un ejemplo en el que un niño no puede lograr la meta de entregar una tarea de buena calidad y pedir a los niños que lo ayuden a lograrla. 6. Preguntar si logrará la meta con los consejos que le dieron. 7. Presentar caricaturas que ejemplifiquen los pasos para pensar en soluciones. 8. Presentar la hoja de metas que se usará para cada niño y explicárselas. 9. Hacer la evaluación de trabajo en grupo.	Evaluación de trabajo grupal Solución dada al problema Reflexiones de los niños	Hoja de solución de problemas. Rotafolio de historia del niño (Ejemplo). Caricaturas Hoja de metas Registro de evaluación grupal.	50min (9:00 a 9:50) Trabajo en el salón de usos múltiples
ESCRITURA INTERACTIVA Escritura de	Que los niños redacten textos breves siguiendo guías de producción escritas.	"Los escritores" 1. Preguntar a los niños de qué creen que se tratará la actividad. 2. Dar la siguiente instrucción "Voy a escribir una	Evaluación de metas Producción escrita Corrección de escritura	Hojas de rotafolio Plumones	50 min (10:00 a 10:50) Trabajo

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
palabras y oraciones de diferentes formas Producciones escritas		<p>palabra en el pizarrón y ustedes escribirán en sus cuadernos palabras relacionadas con la que yo escriba. Por ejemplo, si escribo 'escuela' ustedes pueden anotar niños, maestro, aprender, jugar o cualquiera que se les ocurra".</p> <ol style="list-style-type: none"> Retomar las palabras que se utilizaron como ejemplo y construir una oración o texto breve: "La escuela es un lugar donde hay niños que aprenden y juegan con su maestro". Pedir a los niños que escriban una meta en su hoja de metas en el área de escritura. Escribir en una hoja de rotafolio, por separado, palabras que sean significativas para los niños; por ejemplo: familia, juego, amigos, fiesta. Pedir a los niños que escriban una lista de palabras debajo de las escrituras. Pedir al grupo que entre todos construyan otra oración con las palabras que escribieron en alguna de las listas. Luego que cada uno elija una de las listas y redacte un cuento o historia siguiendo la guía (¿qué pasa primero? ¿Qué pasa después? ¿qué pasa al final?). Corregir la escritura entre pares. Preguntar si cumplieron con la meta y para qué les sirvió lo aprendido. 		<p>Hoja de evaluación de metas</p> <p>Guía para elaborar cuentos</p> <p>Marcas de corrección de la escritura</p> <p>Cuadernos de alfabetización</p>	en el comedor
Vinculación prosocial	Dar oportunidad de participación activa a los niños en diversas actividades de su interés y promover las relaciones positivas entre pares.	<p>"Tiempo libre para compartir"</p> <ol style="list-style-type: none"> Llevar a cabo la(s) actividad(des) programadas por los niños. 	Participación activa en la programación de actividades y en su ejecución Establecimiento y respeto de reglas Colaboración, e integración	Los necesarios para realizar las actividades programadas	20min (10:50 a 11:10) Trabajo en el patio.
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	<p>"Tareas, repaso y pendientes"</p> <p>Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares.</p> <p>Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.</p>	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formarán parte del portafolio del niño.	Los necesarios. Trabajo en el comedor	30 min (12:30 a 13:00)

Coordinadora: Andrea Tepepa Baltazar
 Institución: F. M. R. "Comunidad de los niños" I. A. P.
 Dirigido a: Niños de 1º y 2º de primaria
 Escenario: Salón de usos múltiples, comedor y patio de la casa-hogar.

Fecha: 26 de junio de 2007
 Horario: 9:00 a 12:30
 Sesión: 27

Objetivo general:

- Planear en conjunto el cierre del programa y consolidar lo aprendido.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	ACTIVIDAD-TECNICA	EVALUACIÓN	MATERIAL	TIEMPO
Afecto y apoyo	Sensibilizar a los niños para cerrar el programa y enfrentarse a la separación de su tutor de resiliencia.	<p>"Planeando nuestra despedida"</p> <ol style="list-style-type: none"> Escribir en el pizarrón el nombre de la actividad y preguntar a los niños de qué creen que se tratará. Crear un ambiente afectuoso y de confianza para plantear a los niños el próximo cierre del programa (los niños lo manejaron siempre como un taller, al escuchar que sus demás compañeros asistían a uno). Alentar a los niños para que expresen sus emociones al respecto. Alentar a los niños a que piensen en alguna actividad para despedirnos de una manera agradable. Preparar a los niños para la separación diciéndoles lo bueno que les espera al separarnos. 	Observar y registrar: Emociones de los niños Respuestas Opiniones Aceptación Expectativas Participación y creatividad	Salón de usos múltiples	30min (9:00 a 9:30)
Escritura interactiva e independiente Producción de escrituras Participación significativa	Planear la elaboración de un cartel que represente lo vivido y aprendido durante todo el programa.	<p>"Planeando un cartel"</p> <ol style="list-style-type: none"> Mencionar a los niños la importancia de mostrar a los demás lo que hicimos durante todo el programa y sugerir la elaboración de un cartel en el que se representen todo lo que habíamos hecho. Preguntar si saben lo que son los carteles y cómo son. A partir de esas ideas previas sobre los carteles, comenzar a planear su elaboración, mencionando los materiales necesarios y cómo podríamos elaborarlo. Hacer un plan de trabajo escribiendo los materiales a utilizar y las actividades a realizar. 	Participación Ideas de cada niño Aplicación de conocimientos previos	Una hoja de rotafolio Plumones	30min (9:30 a 10:00) Trabajo en el salón de usos múltiples.
Autoevaluación	Hacer la evaluación final de las actividades realizadas a lo largo del programa.	<p>"Evaluación del portafolio"</p> <ol style="list-style-type: none"> Sacar la carpeta de cada niño y pedirles que ordenen sus trabajos según su lista de contenido. 	Reflexiones de los niños	Portafolio de cada niño	60min (10:00 a 11:00)

		<p>2. Hojear el portafolio y pedirles a los niños que vayan recordando lo que se hizo y lo que aprendieron. Todo se realiza en grupo.</p> <p>3. Evaluar el portafolio de cada niño pidiéndoles que recuerden qué aprendieron en cada actividad y reflexionen al respecto.</p>			Trabajo en el comedor
Vinculación prosocial	Dar oportunidad de participación activa a los niños en diversas actividades de su interés y promover las relaciones positivas entre pares.	<p>“Tiempo libre para compartir”</p> <p>1. Llevar a cabo la(s) actividad(des) programadas por los niños.</p>	Participación activa en la programación de actividades y en su ejecución Establecimiento y respeto de reglas Colaboración, e integración	Los necesarios para realizar las actividades programadas	<p>20min (11:30 a 11:50)</p> <p>Trabajo en el patio.</p>
Atención personalizada	Brindar apoyo necesario ante dificultades de aprendizaje y en el ámbito social y afectivo.	<p>“Tareas, repaso y pendientes”</p> <p>Realizar las actividades necesarias para apoyar a los niños a superar sus dificultades escolares.</p> <p>Realizar actividades que no se hayan hecho en sesiones anteriores u otras que surjan según lo observado, cuando sea necesario.</p>	Las dificultades y avances de los niños serán registrados en la bitácora y formarán parte del portafolio del niño.	Los necesarios. Trabajo en el comedor	<p>60 min (10:30 a 11:30)</p>

NOTAS:

1. Para la despedida, los niños acordaron que todos haríamos una carta para cada uno de nosotros, que nos haríamos un dibujo, nos daríamos un fuerte abrazo y nos regalaríamos nuestra amistad para siempre. M concluyó diciendo "...hacemos un dibujo...hacemos una carta para decirnos, todo lo que nos amamos" (Bit. 3, pág. 5).
2. Para la elaboración del cartel, los niños decidieron titularlo "Representando nuestras actividades" y acordaron hacerlo en una cartulina muy grande en la que pegaron fotos de las actividades describiendo la escena.
3. No fue posible que los niños expusieran el cartel por el tiempo y los horarios establecidos por la institución en esta fecha, así que sólo se pegó.
4. Todos los niños participaron en equipo e incluso se integraron a apoyarlos.
5. La despedida fue agradable y todos la tomaron con calma pensando en lo que les esperaba después.

ANEXO 8
Registros

Registro de asistencia

Junio				2007											
Nombre	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V
S															
J															
M															
L															
Supervisó															

√ Sí asistió X No asistió R Retraso (llegó tarde)

Registro de tareas

Junio				2007											
Nombre	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V
S															
J															
M															
L															
Supervisó															

★ Completa y bien hecha (buena calidad) ☺ Completa I Incompleta
 X No la hizo NT No tiene tarea

Registro de organización

Junio				2007											
Nombre	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V
S															
J															
M															
L															
Supervisó															

★ Acomodó las mesas, √ 2, 3 y 4 cosas X 1 o ninguna cosa
 acomodó las sillas,
 limpió la mesa,
 puso la basura en su lugar,
 puso la mochila en una silla

Registro de cumplimiento de reglas

Junio				2007											
Nombre	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V	L	M	Mi	J	V
S															
J															
M															
L															
Supervisó															

★ Respetó todas las reglas
 ☺ Respetó casi todas las reglas
 ☹ Respetó pocas reglas
 X No respetó las reglas

ANEXO 9
Instrumentos de autoevaluación
"Evaluación de mi tarea"

EVALUACIÓN DE MI TAREA
(TAREA DE CALIDAD)

10/2




Nombre: Sebastián
Fecha: 29 de Mayo
Tarea: VAN copiar y
Jurnal

	Puede mejorar	No está mal	Muy bien
1. Limpia, sin rayones ni manchas	✓		
2. Cuidado de las hojas. No deben estar rotas.			✓
3. Debe tener fecha	✓		
4. Completa			✓
5. Letra clara y bien hecha			✓
6. Tarea en el cuaderno que le corresponde.			✓
7. Correcta y sin errores			✓

ANEXO 10
INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN
 "Evaluación del trabajo en grupo"

Luis Alberto

"LO QUE TENGO QUE HACER CUANDO TRABAJO EN GRUPO"

Pon un X en la carita que consideres que te mereces en cada cosa.			
1. Reunirme con mis compañeros y esperar a que estén todos para empezar.	✓		
2. Escuchar las opiniones y comentarios de mis compañeros. Verlos a la cara.	✓		
3. Levantar la mano para hablar y no interrumpir a mis compañeros.			✓
4. Poner reglas antes de comenzar a trabajar.	✓		
5. Aportar algo en la actividad: ideas, opiniones, hacer algo, apoyar a alguien. Así trabajamos todos.	✓		
6. Hacer preguntas a mis compañeros cuando no entienda algo.	✓		
7. Hacer sugerencias sobre cómo podemos trabajar todos juntos.	✓		
8. Elogiar a mis compañeros cuando tienen una buena idea o hicieron algo que nos agradó a todos.	✓		

ANEXO 11
EVALUACIÓN DE METAS

MIS METAS

Nombre: 20/04/07
Fecha

	Metas	¿La cumplí?			¿Por qué?	¿Qué puedo hacer? (Soluciones)
		Si	No	A medias		
Escritura	1. <u>Reservar un espacio para escribir</u>				<u>porque estaba haciendo un curso</u>	<u>hacerlo regularmente</u>
	2.					
	3.					
Lectura	1.				<u>porque estaba haciendo un curso</u>	<u>hacerlo regularmente</u>
	2.					
	3.					
Tareas	1.				<u>porque estaba haciendo un curso</u>	<u>hacerlo regularmente</u>
	2.					
	3.					
Otra: _____	1.				<u>porque estaba haciendo un curso</u>	<u>hacerlo regularmente</u>
	2.					
	3.					

Me siento _____ por que _____ mis metas. Lo que haré será _____

Creo que mi trabajo fue: Excelente Muy bueno Regular

ANEXO 12
PORTAFOLIO

EVALUACION DE
PORTAFOLIO

Nombre: Maria David Patricia Nolas
Fecha: 16/11/11

Las cosas que tiene mi portafolio son:

- | | |
|--|--|
| 1. Lectura de parrrafo | 14. repce sentando lo que he aprendido |
| 2. ejercicios de escritura | 15. Repre sentando los exitos |
| 3. palabras conini rromone | 16. Evaluacion de mis tareas |
| 4. sombras amistosas | 17. Evaluacion de participacion en grupo |
| 5. mensaje para Moisés | 18. Cuaderno de alfabetizacion |
| 6. tareas de calidad | |
| 7. correccion de escritura [✓] 0 | |
| 8. correccion de escrituras [↑] X | |
| 9. correccion de escritura [✓] / | |
| 10. correccion de texto | |
| 11. ¿te convexas bien? | |
| 12. Mis metas | |
| 13. Lo que he aprendido | |

Selecciona tu o tus trabajos favoritos y escribe por qué te gustaron.

las sombras amistosas y mi dibujo de mis metas por que me pueda retratar en un dibujo y el trabajo de mensajes si cualia la pona.

ANEXO 13

T-CHART

Indicadores de resiliencia en el grupo

INDICADORES	EJEMPLO
APRENDIZAJE COOPERATIVO Interacción promocional	1 de junio de 2007 En una actividad de producción escrita "R fue quien guiaba a los demás en la construcción de enunciados a partir de palabras de un área o varias áreas, él... enseñó a sus compañeros la estructura de un enunciado y fue S quien la comprendió muy fácilmente" (Bit.3, Pág. 10, párrafo 3).
VINCULOS POSITIVOS Relación positiva entre pares	6 de febrero de 2007 En una actividad en la que los niños tenían que bailar, pidieron que los dejara escuchar la canción <i>Yo soy tu amigo fiel</i> y "cuando terminó la música, D dijo 'yo sí tengo un amigo fiel' e inmediatamente L, con voz débil y desanimado, dijo 'yo no', entonces yo le dije 'a mí me parece que sí tienes' y S siguió 'sí, yo soy tu amigo fiel'" (Bit.2, Pág. 7, párrafo 5).
LIMITES CLAROS Y FIRMES Entienden la conducta que se espera de ellos.	7 de noviembre de 2007 "...hoy no tuve necesidad de poner total atención a cada niño porque han aprendido que tienen que dedicarse a su tarea para obtener un buen registro" (Bit.1, Pág. 89, párrafo 2).
HABILIDADES PARA LA VIDA Utilizan estrategias asertivas Expresan sus opiniones con respeto a los demás.	3 de mayo de 2007 "Mientras los niños desdoblaban sus carteles de '¿te conoces bien?' algunos de ellos mencionaron por qué les gustaban los trabajos de sus compañeros, por ejemplo, M dijo a S 'te salió chistoso pero me gustó'. Mientras repartíamos el material con el que se iba a trabajar, M llamó la atención de sus compañeros diciendo 'reglas, reglas, reglas' refiriéndose al indicador de 'poner reglas' en la evaluación grupal, y L dijo 'La de siempre, del más chiquito al más grande'" (Bit. 2, Pág. 111, párrafo 5).
AFECTO Y APOYO Reciben y brindan apoyo entre compañeros Son reconocidos y premiados de diferentes maneras.	22 de mayo de 2007 "L y J quisieron poner la actividad y la meta. M se acerca a apoyar a J en su escritura" (Bit. 2, Pág. 142, párrafo 1). 19 de junio de 2007 En la planeación de nuestra despedida, los niños acordaron darnos un regalo y al preguntarnos qué tipo de regalos "...algunos comentarios fueron: R: Hacerlo; S: la amistad, un abrazo; M: el amor, hacemos un dibujo, hacemos una carta para decirnos todo lo que nos amamos; J: por qué no allá en nuestra casa hacemos los regalos" (Bit.3, Pág. 5, párrafo 3).
EXPECTATIVAS ELEVADAS Se describen y aprecian de manera positiva. Creen que sus metas son alcanzables. Demuestran confianza en sí mismos y en los demás.	23 de enero de 2007 En la presentación del programa de alfabetización y resiliencia, los niños comenzaron a hablar para qué les serviría. "L dijo 'yo ya sé leer y escribir pero me falla mi letra' M agregó 'a mí me falla la ortografía'. Finalmente D dijo 'yo ya sé un poco el abecedario'" (Bit.1, Pág. 155, párrafo 5). 22 de febrero de 2007 "...el haber establecido una rutina y poner a la vista lo que se hará cada día ha ayudado a que los niños no se distraigan, controlen el tiempo, y se les haga más ameno el tiempo en total, además de que visualizan que el cumplimiento de las tareas depende de su esfuerzo... y como casi siempre cubrimos las actividades de cada sesión, los niños se sienten satisfechos... y autosuficientes" (Bit. 2, Pág. 42, párrafo 2).
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA Participan activamente en diversas actividades de servicio. Toman con responsabilidad y seriedad las actividades a su cargo.	23 de enero de 2007 En la presentación del programa de alfabetización, a la hora de planear las actividades para la hora del tiempo para compartir "Todas las actividades fueron propuestas por los niños y en todas estuvieron de acuerdo... todo se hizo de manera democrática. Explicaron cada actividad propuesta y mencionaron los materiales necesarios" En la asignación de comisiones "Los niños las crearon y eligieron u opinaron para proponer a los comisionados" (Bit.1, Pág. 156, párrafos 3 y 4).

ANEXO 14
ANÁLISIS DE VIÑETAS PREDICTORAS DE RESILIENCIA

NIÑO J

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>Los padres de Pedro lo maltratan y lo obligan a trabajar en el taller mecánico.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Pedro? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Mal porque no trabaja" 2. "Mal porque le pegan" 3. "Trabajar en lo que esta trabajando" 4. "Bien porque ya no lo regañan"</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 3. Factor de riesgo</p>	<p>1. "Que ya no haga travesuras" 2. "Se sentiría mal" 3. "Hacer el trabajo que le dijo su papá para que ya no lo regañen" 4. "Bien porque ya no le pegan"</p>	<p>Solución de problemas: 1. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 3. Factor de riesgo</p>
<p>El maestro de Paco le grita que es un burro al no poder resolver las multiplicaciones en el pizarrón. Sus compañeros también se burlan diciéndole "burro".</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Paco? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "No sé" 2. "Mal porque no escribía en el pizarrón" 3. "Salirse de la escuela porque el maestro nada más lo regaña" 4. "Bien porque el maestro ya no lo regaña"</p>	<p>Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 3. Factor de riesgo</p>	<p>1. Que ya sabe leer y escribir 2. "Se sentía bien...(porque ya sabía leer y escribir) Se sentía mal porque le decían 'burro' " 3. "Escribirlo así" [hace un ademán de escritura en el aire] 4. "Bien porque ya no lo regaña el maestro"</p>	<p>Expresión de emociones: 2. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno. 2. "Yo estoy triste". Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. Autonomía: 3. Sentido de poder personal</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
				<p>"Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>Vinculos prosociales: 1, 2 y 3. Establece relaciones positivas con el aprendizaje.</p> <p>Alta autoestima: 1, 2 y 4. Concepto positivo de sí mismo "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan.</p>
<p>El tío de Oscar lo acaricia de tal modo que a Oscar no le gusta, le desabrocha el pantalón y le advierte que si dice algo, los demás no le creerán y pensarán que es un niño muy malo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Oscar? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "No sé" 2. "Mal" 3. "Salirse de la casa" 4. "No sé"</p>	<p>Autonomía: 3. Habilidad para ponerse psicológicamente lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional.</p>	<p>1. "Que lo iba a bañar" 2. "Mal porque le desabrochó el pantalón" 3. "Que se poniera la ropa más rápido" (SIC) 4. "Bien, porque no le hace maldad"</p>	<p>Capacidad cognitiva: 2. Capacidad de comprensión.</p> <p>Solución de problemas: 3. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo.</p> <p>Autonomía: 3. y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Los padres de Roberto comienzan a tener muchos problemas. Un día su padre decide irse de la casa y no regresar</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa</p>	<p>1. "Mal porque su papá se fue" 2. "Mal porque su papá se fue" 3. "Irse a buscarlo" 4. "Ya regresó su papá"</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. Expresión de emociones "yo estoy" triste.</p> <p>Autonomía: 3 y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro</p>	<p>1. "Mal porque su papá ya nunca está ni un día regrese" (SIC) 2. "Mal porque su papá ya no está en la casa" 3. "Salir a buscarlo" 4. "Bien</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste.</p> <p>Capacidad cognitiva: 1 y 4. Capacidad de comprensión.</p> <p>Autonomía: 3. Sentido de poder personal</p> <p>Sentido de</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
Roberto? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?		mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.	porque ya regresó su papá, porque ya no se pelea su papá y su mamá"	propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.
Iván es un niño que no puede caminar. Siempre observa a los niños jugar fútbol y desea hacer lo mismo. 1. ¿Qué crees que piensa Iván? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?	1. "Mal porque no camina" 2. "Mal" 3. "Acostarse porque no puede caminar" 4. "Ahora ya está bien porque ya lo curaron los doctores"	Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.	1. "Acostarse a ver la tele" 2. "No sé" 3. "Dormirse" 4. "Bien porque ya puede caminar. Le curaron sus pies"	Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 1,2 y 3. Factor de riesgo
Nando es un niño que viene de un pueblo y al llegar a su nueva escuela sus compañeros se burlan de él por su forma de vestir y además le esconden su mochila. 1. ¿Qué crees que piensa Nando? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?	1. "Que la buscare en la escuela" (sic) 2. "Mal porque lleva ropa de la calle" (refiriéndose a la burla por la forma de vestir) 3. "Que la busque en la escuela" (refiriéndose a la mochila) 4. "Bien porque ya encontró la mochila"	Solución de problemas: 1 y 3 Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste. Autonomía: 3. Sentido de poder personal. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. 3. Dirección hacia objetivos. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.	1. "Que la busque en la escuela. Que se viste mal" (Primero habla sobre la mochila y después sobre la forma de vestir del niño) 2. "Triste porque nada más se ríen de él" 3. "Vestirse bien como niño decente. Iba vestido mal" 4. "Bien porque ya tiene su mochila y ya castigaron a los demás por lo que le escondieron"	Solución de problemas: 1. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste. Autonomía: 1. Dirección hacia objetivos. 4. Sentido de poder personal. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.
Ramón estaba	1. "Que ya sentía	No hubo rasgos	1. "Que las	Capacidad

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>cansado de jugar fútbol y un niño le ofrece unas pastillas que usa su papá para que no se canse y sea muy veloz. Ramón le pide unas.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó Ramón? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>más bien porque ya se tomó la pastilla"</p> <p>2. No contestó. 3. "No sé" 4. "Bien porque ya no se cansaba para jugar fútbol"</p>	<p>resilientes.</p> <p>Factor de riesgo</p>	<p>pastillas se drogaba con eso" (sic) 2. "Matar a los demás porque nada más se drogaban" 3. "Tirarlas porque nomás eso era droga" (sic) 4. "Bien porque se recuperó quitando la droga"</p>	<p>cognitiva: 1 y 3. Capacidad de análisis y comprensión. Autonomía: 3. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. 4. Control de algunos factores del entorno. 3 y 4. Sentido de poder personal. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 2. Factor de riesgo</p>
<p>Santiago reprobó el año escolar y sus compañeros se burlaron de él. Sus papás lo castigaron por mucho tiempo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Santiago? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. No contestó 2. "No sé" 3. "Ponerse a trabajar" 4. "Bien porque ya está trabajando en componer zapatos"</p>	<p>No hubo rasgos resilientes.</p> <p>Factor de riesgo</p>	<p>1. "Mal. Que estudiara mucho" (sic) 2. "Mal porque reprobó y su maestra le dijo algo" 3. "Ya trabajar" 4. "Bien porque ya las calificaciones que reprobó el año ya los subió todos" (sic)</p>	<p>Autonomía: 1 y 3. Dirección hacia objetivos. Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste. Sentido de propósito y de futuro: 1, 3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Pedro estaba en su salón cuando de pronto comenzó a temblar.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó</p>	<p>1. "Que los sacara él a los niños de la maestra" 2. "Mal" 3. No contestó. 4. "Estaría</p>	<p>Autonomía: 1. Sentido de poder personal. 1. Dirección hacia objetivos. Solución de</p>	<p>1. "Salvarlo a ellos (sus compañeros), tirar todas las piedras que atajaban" 2. "Sentiría bien porque ayudó a</p>	<p>Autonomía: 1. Sentido de poder personal. 1. Control de algunos factores del entorno. 1. Dirección hacia objetivos.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
Pedro? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?	bien porque ya están en otra escuela"	problemas: 1. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. 1. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.	los demás" 3. "Ya componer todo con sus compañeros" 4. "Bien porque ya no hay temblor"	Solución de problemas: 1. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo. 1. "Yo puedo" encontrar el momento adecuado para actuar. 1. Sentido de anticipación. 1 y 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. 1, 2 y 3. Produce cambios en situaciones estresantes. Alta autoestima: 2. Concepto positivo de si mismo "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno por los demás. Vinculación prosocial: 1. Establece relaciones positivas con los demás. 2. Brinda apoyo a quienes lo necesitan. 3. Genera respuestas positivas en otras personas. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.
Recuerdas algo	1. "A	Expresión de	1. "Mi papá se	Expresión de

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>que te haya pasado y que no te gustó porque te hizo sentirte triste o molesto</p> <p>1 ¿Qué fue? 2 ¿Cómo pasó? 3 ¿Qué pensaste (o piensas)? 4 ¿Qué hiciste (o vas a hacer)? 5 ¿Cómo te encuentras ahora?</p>	<p>veces... como que mi papá se fue"</p> <p>2. "Se peleó mi mamá con él y se fue"</p> <p>3. "Pegarle a mi papá porque estaba molestando a mi mamá"</p> <p>4. "Nada, nada más lo vi"</p> <p>5. "Bien porque ya no le pega. Mi mamá ya se vino para acá"</p>	<p>emociones: 1 y 2 "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>Capacidad cognitiva: 5. Capacidad de análisis y comprensión.</p>	<p>fue... y mi mamá.</p> <p>2. "Peleándose"</p> <p>3. "Pegarle a mi papá porque estaba maltratando a mi mamá. Pensaba que mi papá ya no se peleaba con mi mamá"</p> <p>4. "Yo le pegué a mi papá en su espada... Quién sabe con qué le pegué pero yo le pegué"</p> <p>5. "Bien porque mi mamá ya está acá, está trabajando y nos viene a visitar... Me siento bien porque ya no está triste mi mamá"</p>	<p>emociones: 1, 2 y 3. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 5. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Empatía: 5. Percibe la situación emocional de las personas con las que se relaciona.</p> <p>Capacidad cognitiva: 4. Capacidad de análisis y comprensión.</p>

NIÑO S

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>Los padres de Pedro lo maltratan y lo obligan a trabajar en el taller mecánico.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Pedro? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Feo porque no le gusta"</p> <p>2. "Feo porque siente que sus papás no lo quieren"</p> <p>3. "Resolverlo apurándose en su tarea"</p> <p>4. "Bien porque creo que no se está distrayendo. Feliz porque ya lo resolvió"</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Alta autoestima: 2. Concepto positivo de sí mismo "yo soy" una persona digna de aprecio y cariño.</p> <p>Autonomía: 4. Sentido de poder personal. 4. Sentido de independencia. 3. Dirección hacia</p>	<p>1. "Que ya no lo quieren"</p> <p>2. "Mal porque le pegaban, se sentía triste"</p> <p>3. "Ayudarlo en el taller mecánico a su papá y después le puede decir si puede hacer su tarea"</p> <p>4. "Feliz porque está cumpliendo lo del taller mecánico"</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste.</p> <p>Vinculación prosocial: 3. Se comunica con facilidad. "Yo puedo" buscar el momento apropiado para hablar con alguien o para actuar.</p> <p>3. Establece relaciones positivas con los demás.</p> <p>Autonomía: 3. Dirección hacia</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		objetivos. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Sentido de propósito y de futuro: 3 Y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.		objetivos. Solución de problemas: 3 y 4. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.
<p>El maestro de Paco le grita que es un burro al no poder resolver las multiplicaciones en el pizarrón. Sus compañeros también se burlan diciéndole "burro".</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Paco? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Feo porque si le decían burro si se siente feo. Que le iban a decir a sus papás que no se sabe las multiplicaciones"</p> <p>2. "Feo"</p> <p>3. "Resolverlo diciéndole a su mamá que le enseñe las multiplicaciones o a su papá"</p> <p>4. "Muy feliz porque ya le enseñó su mamá las multiplicaciones"</p>	Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. Autonomía: 3. Dirección hacia objetivos Solución de problemas: 3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando necesito aprender. 4. "Yo tengo" personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo. 3 y 4. "Yo tengo" personas que me muestran por medio de su	<p>1. "Que él tenía que estudiar más las tablas y dijo que tenía que estudiar más"</p> <p>2. "Triste porque algunos niños no les gusta que les digan burros; a todos no nos gusta que nos digan burros"</p> <p>3. "Que tal si su mamá le había dicho que se pusiera a trabajar y no lo hizo, especialmente las multiplicaciones"</p> <p>4. "Feliz porque ya le obedeció a su mamá que estudie"</p>	Autonomía: 1. Sentido de independencia. "Yo estoy" dispuesto a responsabilizarme por mis actos. 1. Dirección hacia objetivos. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. Alta autoestima: 2. Concepción positiva de sí mismo. "Yo soy" una persona que merece respeto. Capacidad cognitiva: 2. Pensamiento reflexivo. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3 y 4. "Yo tengo" personas que me ponen límites

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		<p>conducta la correcta manera de proceder.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>		<p>para que aprenda a evitar problemas.</p> <p>3 y 4. "Yo tengo" personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.</p>
<p>El tío de Oscar lo acaricia de tal modo que a Oscar no le gusta, le desabrocha el pantalón y le advierte que si dice algo, los demás no le creerán y pensarán que es un niño muy malo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Oscar?</p> <p>2. ¿Qué crees que sienta?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Feo porque su tío le desabrochó el cinturón"</p> <p>2. "Feo porque le dijo que le iba jugar un juego que le gustaría"</p> <p>3. "Resolverlo diciéndole que eso no se hace"</p> <p>4. "Contento porque ya le dijo que eso no se hace y ya lo resolvió"</p>	<p>Expresión de emociones:</p> <p>1 y 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Vinculación prosocial:</p> <p>3. "Yo puedo" buscar el momento adecuado para hablar con alguien o para actuar.</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>3 y 4. Concepto positivo de sí mismo "Yo soy" una persona que merece respeto.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. Control de algunos factores del entorno.</p> <p>3 y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales.</p> <p>4. Produce cambios en situaciones estresantes.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Orientación hacia la</p>	<p>1. "Que lo iba a robar, como en esta ciudad que se roban a los niños"</p> <p>2. "Feo porque su abuelito se sentó con él y le desabrochó el pantalón"</p> <p>3. "Que para la otra le diga a su mamá a su abuelito que ya no le haga eso"</p> <p>4. "Feliz porque ya no le hizo eso"</p>	<p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1. Capacidad de análisis y comprensión.</p> <p>Expresión de emociones:</p> <p>2 y 3. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>Afecto y apoyo incondicional:</p> <p>3. "Yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>3. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.		
<p>Los padres de Roberto comienzan a tener muchos problemas. Un día su padre decide irse de la casa y no regresar</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Roberto? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Quedarse con su mamá y decirle a su mamá que le diga que regrese a su papá" (sic) 2. "Feo porque su papá se fue de la casa" 3. "Resolverlo, decirle que no se vaya" 4. "Feliz porque ya lo resolvió"</p>	<p>Expresión de emociones: 1. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. 1, 2 y 3. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. 3. Se comunica con facilidad.</p> <p>Afecto y apoyo incondicional: 1 y 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.</p> <p>Autonomía: 3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>1. "Que ya no iba a volver nunca y ya no lo iba a ver nunca, como mi papá que nos separamos de él y nunca lo vimos hasta que se murió" (comenzó a hablar sobre su papá) 2. "Sentí triste porque no me gustó que se separaran y que se muriera" (se refiere a la separación de sus padres) 3. "Que cuando sea grande, si está viejito, que lo vaya a ver (a su papá)" 4. "Feliz porque ya lo vio a su papá" (sic)</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. 1 y 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Solución de problemas: 3. "Yo puedo" buscar el momento apropiado para actuar.</p> <p>Autonomía: 3. Sentido de independencia.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Iván es un niño que no puede caminar. Siempre observa a los niños jugar fútbol y desea hacer lo mismo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Iván? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Feo porque lo que quiere es jugar fútbol pero no puede y si no puede jugar en su casa cómo va a poder jugar afuera" 2. "Feo porque no le gusta andar en su casa solito" 3. "Decirle a su mamá que si lo lleva al doctor" 4. "Contento porque ya lo llevó su mamá al doctor y ya puede jugar fútbol"</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste.</p> <p>Capacidad cognitiva: 1. Capacidad de comprensión.</p> <p>Solución de problemas: 3. "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3 y 4. "Yo tengo"</p>	<p>1. "Que le hubiera dicho a su mamá al doctor que se tenía que quedar a operación para curarse. Como un día que nos atropellaron y luego nos llevaron a operación" (refiriéndose a él y a su mamá) 2. "Triste porque él no podía caminar" 3. "Que le tenía que decir a su"</p>	<p>Capacidad cognitiva: 1. Capacidad de análisis y comprensión. 1. Pensamiento reflexivo.</p> <p>Expresión de emociones: 2. "Yo estoy" triste.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo: 1 y 3. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		<p>personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro.</p> <p>4. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>mamá que un día que lo lleve con el doctor que le ponga unas como los viejitos y luego se arrastre y ya" (hace referencia a muletas)</p> <p>4. "Feliz porque ya puede caminar"</p>	<p>1 y 3. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>1 y 3. "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Nando es un niño que viene de provincia y al llegar a su nueva escuela sus compañeros se burlan de él por su forma de vestir y además le esconden su mochila.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Nando?</p> <p>2. ¿Qué crees que sienta?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Feo porque era bien educado él, y los niños eran bien groseros" (sic)</p> <p>2. "Feo porque le escondieron la mochila"</p> <p>3. "Decirle a la maestra que los niños que se portan mal le escondieron la mochila"</p> <p>4. "Feliz porque ya le dijo a la maestra"</p>	<p>Expresión de emociones:</p> <p>1 y 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>1. Concepción positiva de sí mismo. "Yo soy" una persona que merece respeto.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3 y 4 "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesite.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>3 y 4. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>1. "Que la tenía que buscar (la mochila) o si no lo tenía que regañar su mamá"</p> <p>2. "Feo porque esos niños traviesos se la escondieron (la mochila)"</p> <p>3. "Avisarle a su mamá, que le reclame y luego que venga su mamá y que la busquen donde la escondieron"</p> <p>4. "Feliz porque ya tiene amigos y ya no le escondieron la mochila"</p>	<p>Autonomía:</p> <p>1. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>1. Sentido de anticipación.</p> <p>3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesite.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>3. "Yo tengo" personas en quienes confío.</p> <p>Vínculos prosociales:</p> <p>4. Establece relaciones positivas con otros.</p> <p>Sentido del humor:</p> <p>4. Encuentra el lado positivo de las cosas.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>Ramón estaba cansado de jugar fútbol y un niño le ofrece unas pastillas que usa su papá para que no se canse y sea muy veloz. Ramón le pide unas.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó Ramón? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>5. "Bonito porque el niño era bien compartido" 6. "Bonito porque le dio una pastilla" 7. "Resolverlo...no, no hay que resolverlo porque era una pastilla que era rápida, veloz, que su papá la tomaba" 8. "Feliz porque le dio la pastilla"</p>	<p>No hubo rasgos resilientes</p> <p>Factor de riesgo</p>	<p>5. "Que era veneno porque no todos aguantan tanto, qué tal si él tomaba mucho agua y él le mostró esas pastillas" 6. "Que no debía tomar esas porque qué tal si era veneno" 7. "Puede hacer que le diga a sus amigos que no acepten nada" 8. "Feliz porque ya no aceptaron nada"</p>	<p>Capacidad cognitiva: 1. Capacidad de análisis y comprensión. 1 y 2. Pensamiento reflexivo. Autonomía: 2. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. 3 y 4. Sentido de poder personal. Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. 3. Dirección hacia objetivos. Vínculos prosociales: 3. Genera respuestas positivas en otras personas. Alta autoestima: 4. Concepto positivo de sí mismo. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno por los demás. Sentido de propósito y de futuro: 3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Santiago reprobó el año escolar y</p>	<p>1. "Feo porque lo castigaron y no lo</p>	<p>Adultos significativos y/o</p>	<p>1. "Que para el otro año que</p>	<p>Sentido de propósito y de</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>sus compañeros se burlaron de él. Sus papás lo castigaron por mucho tiempo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Santiago? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>dejaron tocar nada"</p> <p>2. "Feo porque lo van a resolver y ya no lo van a castigar" (sic)</p> <p>3. "Resolverlo sacándose buenas calificaciones"</p> <p>4. "Feliz porque ya lo resolvió"</p>	<p>redes de apoyo: 1 y 2. "Yo tengo" personas que me ponen límites para que aprenda a evitar problemas.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 3. Orientación hacia a consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>esté, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º, que ya saque diploma para que ya pase y buenas calificaciones porque así con buenas calificaciones yo salí"</p> <p>2. "Triste porque como el otro no estudiaba y decía que estudiar más" (sic)</p> <p>3. "Estudiar más"</p> <p>4. "Feliz porque ya estudió"</p>	<p>futuro: 1. Expectativas altas. 1. Motivación al logro 1. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>Alta autoestima: 1. Concepción positiva de sí mismo. "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan. 1. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno. 1. Sentido de la propia identidad.</p> <p>Vínculos prosociales: 1. Vinculación positiva con el aprendizaje. "Yo soy" capaz de aprender lo que mis maestros me enseñan.</p> <p>Autonomía: 1. "Yo estoy" dispuesto a responsabilizarme por mis actos. 1 y 3. Sentido de poder personal.</p>
<p>Pedro estaba en su salón cuando de pronto comenzó a temblar.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó Pedro? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Feo, pensó que ya se iba morir y que ya no iba a ver a sus papás"</p> <p>2. "Feo porque ya no iba a ver a sus juguetes"</p> <p>3. "Resolverlo abriendo la puerta del salón"</p> <p>4. "Feliz porque ya se salieron a agacharse"</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "Yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Solución de problemas: 3. y 4. "Yo estoy" listo para responder a cualquier estímulo.</p> <p>Adultos significativos</p>	<p>1. "Que se iba a morir ahí y tenía que correr, como yo que ya soy el más veloz de mi escuela".</p> <p>2. "Triste porque ya no iba a ver a su mamá".</p> <p>3. "Que le digan al director para que toque con un silbato"</p>	<p>Solución de problemas: 1. "Yo estoy" listo para responder a cualquier estímulo. 1. Sentido de anticipación. 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		<p>y/o redes de apoyo:</p> <p>1. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente.</p>	<p>y luego que se acuesten así (se cubre la cabeza y se inclina) para que le peguen en sus nalguitas porque ahí no duele"</p> <p>4. "Que no iban a salir y qué tal si sí salieron".(sic)</p>	<p>resolver mis problemas.</p> <p>3. "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.</p> <p>3. Voluntad y capacidad de planeación.</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>1. Sentido de identidad.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. Sentido de poder personal.</p> <p>3. Control de algunos factores del entorno.</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Expresión de emociones:</p> <p>2. "yo estoy" triste.</p> <p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1 y 3. Capacidad de análisis y comprensión.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>2. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente.</p>
<p>Recuerdas algo que te haya pasado y que no te gustó porque te hizo sentirte triste o molesto</p> <p>1. ¿Qué fue?</p> <p>2. ¿Cómo pasó?</p> <p>3. ¿Qué pensaste (o piensas)?</p> <p>4. ¿Qué hiciste (o vas a hacer)?</p> <p>5. ¿Cómo te encuentras ahora?</p>	<p>1. "Nada, todo me hace feliz. El otro día vi a mis hermanos changos...mi mamá me llevó al parque...Un día mi mamá, yo estaba jugando y me jaló y me clavó las uñas, pero no tan fuerte" (SIC).</p> <p>2. "Yo no me la quería tomar pero le hice una broma que yo no me la quería tomar la foto" (SIC) (Fue porque no se quiso fotografiar).</p>	<p>Sentido del humor:</p> <p>1 y 2. Mira las cosas de diferentes modos.</p> <p>4. Encuentra alivio al reirse de sus propias desventajas.</p> <p>5. Encuentra el lado positivo de las cosas.</p> <p>Aceptación incondicional:</p> <p>2 y 4. "Yo puedo" equivocarme o hacer travesuras sin perder el</p>	<p>1. "Nos separamos de mi papá y nunca lo vimos hasta que se murió"</p> <p>2. "Primero nos llegó la llamada de mi tía y nos dijo que había muerto mi papá y le habló a Melani y a mi abuelita y luego nos dijo que sí se murió"... "Es que se aguantó del baño y luego</p>	<p>Expresión de emociones:</p> <p>1, 2 y 3 "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>3. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>4 y 5. "Yo puedo" sentir afecto y expresarlo.</p> <p>Capacidad cognitiva:</p> <p>2. Análisis y comprensión de las situaciones.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
	3. "Nada" 4. "Nada, nomás dejé tomar la foto" (ríe) 5. "Feliz"	afecto de mis padres.	se le abrió algo y si eso se le abre ya no puede vivir y eso se le reventó" (SIC). 3. "Triste porque no pensaba que se muriera mi papá"... "Triste porque no me gustó que se separan (sus papás) y que se muriera (su papá)" 4. "Rezar un padre nuestro y un ave María y un ángel de mi guarda, y ahora cuidar a mi mamá" 5. "Feliz porque ya estoy cuidando a mi mamá. Feliz porque me saqué el diploma de primer lugar, hasta lo tengo colgado en mi cuarto y le sacamos copias"	Vinculación prosocial: 4. Posee ciertos principios morales. 5. Brinda afecto y apoyo a quienes lo necesitan. 5. Vinculación positiva con el aprendizaje. Alta autoestima: 5. Concepción positiva de sí mismo. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno. 5. "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan. 5. Sentido de la propia identidad. Sentido del humor: 5. Encuentra el lado positivo de las cosas.

NIÑO L

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
Los padres de Pedro lo maltratan y lo obligan a trabajar en el taller mecánico. 1. ¿Qué crees que piensa Pedro? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede	1. "Que no le gusta que le peguen" 2. "Mucho dolor y que sienta que ya se va a portar bien" 3. "Cambiar su actitud, no golpear a sus compañeros y	Expresión de emociones: 1, 2 y 4. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. Autonomía: 3. "Yo estoy" dispuesto a responsabilizarme por mis actos. 3. Autodisciplina y	1. "Que sus papás no saben cuidarlo porque la tarea es muy importante y no hay que trabajar porque somos niños y los adultos nada más tienen que trabajar y los niños no, sólo	Alta autoestima: 1. "Yo soy" una persona digna de aprecio y cariño. 1. "Yo soy" una persona que merece respeto. Capacidad cognitiva: 1. Capacidad de análisis y

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>portarse bien y respetar a su maestra"</p> <p>4. "Muy triste porque le pegan y porque no le gusta que le peguen y va a cambiar su actitud"</p>	<p>control de impulsos. "Yo puedo"</p> <p>controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.</p> <p>Solución de problemas: 3 y 4. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>Vínculos prosociales: 3 y 4. "yo soy" respetuoso con los demás.</p>	<p>tienen que estudiar"</p> <p>2. "Que él ya no quiere estar con ellos porque lo maltratan mucho"</p> <p>3. "Puede ser que le diga a alguien de su familia que lo maltratan y que se vaya con él"</p> <p>4. "Mejor porque su tío o su tía que se lo hubieran quedado Pedro se sentiría feliz porque ellos no lo ponen a hacer las cosas que su papá lo pone a hacer y su mamá"(sic)</p>	<p>comprensión.</p> <p>1. Pensamiento reflexivo.</p> <p>Solución de problemas: 1. Pensamiento abstracto. 3 y 4. Produce cambios en situaciones estresantes. 3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito. 2. "Yo estoy" listo para responder a cualquier estímulo. 4. Voluntad y capacidad de planeación.</p> <p>Autonomía: 2 y 3. Sentido de independencia. 2. Habilidad para ponerse psicológicamente lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional..</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3 y 4. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro. 4. "Yo estoy" rodeado de personas que me aprecian.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy"</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
				seguro de que todo saldrá bien.
<p>El maestro de Paco le grita que es un burro al no poder resolver las multiplicaciones en el pizarrón. Sus compañeros también se burlan diciéndole "burro".</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Paco? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Siente enojo porque le dicen burro. Y yo creo que no le gusta que digan burro y el maestro le dijo burro. También no le gusta que le digan burro y se enojó mucho que en el recreo les pegó" (sic).</p> <p>2. "Agresividad porque le dicen burro"</p> <p>3. "Estudiar mucho en un examen y ya el maestro le dice 'eres muy inteligente y perdón porque te dije burro' y tal vez cuando sean vacaciones le pueden hacer una fiesta"</p> <p>4. "Feliz si hubiera cambiado, si estudiaría, si cambiaría".</p>	<p>Expresión de emociones: 1. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Capacidad cognitiva: 1. Pensamiento reflexivo.</p> <p>Alta autoestima: 1 y 3. Concepto positivo de sí mismo "Yo soy" una persona que merece respeto. 3. "Yo soy" digna de aprecio y cariño 3. "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan.</p> <p>Autonomía: 3. Sentido de poder personal. 3 y 4. Orientación hacia objetivos. 1 y 2. Factor de riesgo</p>	<p>1. "Que debería estudiar más las multiplicaciones como yo que me las sé casi pero no todas"</p> <p>2. "Se sintió mal, porque sus compañeros se burlaban y le decían -'eres un burro' "</p> <p>3. "Estudiar del 1 al 9 las multiplicaciones "</p> <p>4. "Necesita estudiar mucho para que su maestro y sus compañeros ya no le digan 'eres un burro' "</p>	<p>Alta autoestima: 1. "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan. 1. Sentido de la propia identidad.</p> <p>Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste.</p> <p>Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. 3 y 4. Voluntad y capacidad de planeación.</p> <p>Autonomía: 4. Sentido de independencia. "Yo estoy" dispuesto a responsabilizar me por mis actos. 1, 3 y 4. Orientación hacia objetivos.</p> <p>Vínculos prosociales: 1, 3 y 4. Relación positiva con el aprendizaje.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 1, 3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p>
<p>El tío de Oscar lo acaricia de tal modo que a Oscar no le</p>	<p>1. "Que se quitó el cinturón y le pegó, creo que se escapó de</p>	<p>Autonomía: 1. Habilidad para ponerse psicológicamente</p>	<p>1. "No sé" 2. "Que se siente muy mal porque siente</p>	<p>Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste.</p> <p>Adultos</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>gusta, le desabrocha el pantalón y le advierte que si dice algo, los demás no le creerán y pensarán que es un niño muy malo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Oscar? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>la casa de su tío Raúl"</p> <p>2. "Muchos golpes y que van a regañar a su tío Raúl"</p> <p>3. "Portarse bien, comerse todo y que él sepa cuidarse solo en su casa como yo"</p> <p>4. "ya feliz porque yo creo que ya se pudo cuidar solito en su casa"</p>	<p>lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional.</p> <p>3 y 4. Sentido de independencia.</p> <p>Alta autoestima: 3. Sentido de la propia identidad.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 2. y 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>que él (su tío) es otra persona"</p> <p>3. "No sé, guardar el secreto, o mejor decirle a sus papás"</p> <p>4. "Mejor porque así ya le dijo a sus papás y ya no es malo (su tío)"</p>	<p>significativos y/o redes de apoyo: 2 y 4. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro.</p> <p>3. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.</p> <p>Solución de problemas: 3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Los padres de Roberto comienzan a tener muchos problemas. Un día su padre decide irse de la casa y no regresar</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Roberto? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Que se quedó sin papá, que no le gusta que se peleen sus padres"</p> <p>2. "Feo porque se pelean sus padres y no le gusta que se peleen y que cómo pueden hacer eso, pelearse, irse para siempre"</p> <p>3. "Quedarse con su mamá y no escaparse o fugarse en las noches"</p> <p>4. "Triste porque extraña a su papá"</p>	<p>Expresión de emociones: 1, 2 y 4. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Afecto incondicional: 3. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3. "Yo estoy" rodeado de personas que me aprecian.</p> <p>Autonomía: 3. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer</p>	<p>1. "Que lo va a extrañar mucho y ya no van a ser una familia de 4"</p> <p>2. "Siente mal porque lo va a extrañar mucho (a su papá)"</p> <p>3. "Puede ir a visitar a su papá, puede decirle a su papá, y a su mamá le puede decir que va con un amigo, para que vaya a verlo (él a su papá)"</p> <p>4. "Bien porque cada día va a visitarlo (el papá al niño)"</p>	<p>Expresión de emociones: 1 y 2. "yo estoy" triste</p> <p>Autonomía: 3. y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>3 y 4. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		algo peligroso o que no está bien.		
<p>Iván es un niño que no puede caminar. Siempre observa a los niños jugar fútbol y desea hacer lo mismo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Iván? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Que quiere jugar y que mejor se recupere muy pronto" 2. "Tal vez puede sentir que si ya no está enfermo ya pudo estar mejor y ya no estar enojado" (sic) 3. "Ir al doctor y que lo operen y tal vez en una semana ya pudo recuperarse" 4. "Mejor para que ya pueda jugar fútbol o voleibol"</p>	<p>Solución de problemas: 1. "Yo puedo" buscar el momento apropiado para actuar. 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. 3. "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.</p> <p>Autonomía: 3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 1, 2, 3 y 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>1. "Que él quiere tener unas piernas para poder jugar fútbol" 2. "Siente que si no hubiera nacido con esa enfermedad sus piernas estarían bien, no estarían débiles" 3. "Que le diga a su mamá que lo lleve a que le hagan una prótesis" 4. "Mejor porque así ya puede ir a jugar con los niños"</p>	<p>1 y 2. Expresión de emociones Solución de problemas: 1 y 3. "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro. 3. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío. Sentido de propósito y de futuro: 3. Orientación hacia la consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Nando es un niño que viene de provincia y al llegar a su nueva escuela sus compañeros se burlan de él por su forma de vestir y además le esconden su mochila.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Nando? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees</p>	<p>1. "Que tal vez a esos niños les pegan y son muy traviesos y no entienden y a veces como que hay niños muy agresivos que yo conocí uno y pues son tan traviesos que la maestra no lo supo y no lo regañó" (sic)... "Pensó que él vino de un pueblo y llegó a la ciudad para</p>	<p>Capacidad cognitiva: 1. Pensamiento reflexivo.</p> <p>Empatía: 1. Percibe la situación emocional de las personas con las que se relaciona.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 1. Motivación al logro.</p> <p>Solución de problemas: 3. "Yo puedo" buscar la</p>	<p>1. "Que lo van a regañar su papá y su mamá porque él ya ni apuntó la tarea y le van a pegar" 2. "Mal porque los niños que lo hicieron deberían merecer más el castigo que Nando" 3. "Decirle a los niños en dónde está." 4. "Mejor porque si le pregunta a los malos ellos van</p>	<p>Capacidad cognitiva: 2. Pensamiento reflexivo. Vínculos prosociales: 2. Posee ciertos principios morales. 3 y 4. Establece relaciones positivas con los otros. "Yo soy" respetuoso con los demás. 3. "Yo puedo" buscar el momento adecuado para hablar con</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
que está ahora?	<p>aprender muchas cosas y ser mejor en su grandeza" (sic)</p> <p>2. "Que le pudieron pegar para que le echaran la culpa los otros niños a Nando"</p> <p>3. "Decirle a la maestra que estaba afuera de una casa de un compañero para preguntarle y estaban platicando y estaba regañando su mamá al niño y dijo su nombre que se lo supo y fue a otra casa y supo todos los nombres de los niños que escondieron su mochila y Nando supo decirle a la maestra y le dijo a la maestra los niños que le dieran mochila"</p> <p>4. "Ya feliz porque expulsaron a los niños"</p>	<p>manera de resolver mis problemas.</p> <p>3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. Sentido de poder personal.</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>3. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.</p>	<p>a decir "no, nos viste" y él sabe que son los malos y que ellos tenían su mochila"</p>	<p>alguien.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>1. Sentido de anticipación.</p> <p>3 y 4. Dirección hacia objetivos "yo soy" capaz de resolver mis problemas.</p>
<p>Ramón estaba cansado de jugar fútbol y un niño le ofrece unas pastillas que usa su papá para que no se canse y sea muy veloz. Ramón le pide unas.</p> <p>1. ¿Qué crees</p>	<p>1. "Que pudo ser trampa o que era droga"</p> <p>2. "Una esencia para que se sintiera un poco tonto y si era cierto que era la solución"</p> <p>3. "Que lo regañen al niño"</p>	<p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1 y 2. Capacidad de análisis y comprensión.</p> <p>Vínculos prosociales:</p> <p>4. Genera respuestas positivas en otras personas.</p> <p>Autonomía:</p>	<p>1. "Que eran malos como que droga"</p> <p>2. "Muy extraño por las pastillas"</p> <p>3. "Puede decirle al director porque él no se la puede comer y puede</p>	<p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1 y 2. Capacidad de análisis y comprensión.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. Autodisciplina y control de impulsos "Yo puedo" controlarme cuando tengo</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>que pensó Ramón?</p> <p>2. ¿Qué crees que sienta?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>(refiriéndose a quien ofreció las pastillas)</p> <p>4. "Que lo hubieran regañado y le hubieran dicho que ya no acepte pastillas porque si no puede ser droga y se lo dan a sus papás y se pueden hacer tontos"</p>	<p>4. Sentido de poder personal.</p>	<p>examinarlas (el director) puede verlas, identificarlas en un laboratorio en la escuela"</p> <p>4. "Bien para que ese niño ya no llegue con droga y para que sus papás ya no compren"</p>	<p>ganas de hacer algo peligroso.</p> <p>3 y 4. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito.</p> <p>Vínculos prosociales:</p> <p>4. Genera respuestas positivas en otras personas.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Santiago reprobó el año escolar y sus compañeros se burlaron de él. Sus papás lo castigaron por mucho tiempo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Santiago?</p> <p>2. ¿Qué crees que sienta?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Que debe estudiar más para sacarse todos los dieces en los exámenes"</p> <p>2. "Que si sacaba muchos dieces no le iban a pegar"</p> <p>3. "Puede hacer que ya no le peguen para que lo dejen salir con sus amigos y no le vuelven nunca jamás y sacarse unos dieces en sus exámenes"</p> <p>4. "Más feliz porque ya pudo sacarse muchos dieces en los exámenes y al último muchos dieces y nueve"</p>	<p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>1 y 4. Expectativas altas.</p> <p>1. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>1 y 4. "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan.</p> <p>Autonomía:</p> <p>1 y 2. Sentido de poder personal.</p> <p>1. Dirección hacia objetivos.</p>	<p>1. "Que debe estudiar mucho, mucho, mucho para que saque más buenas calificaciones"</p> <p>2. "Tiene que estudiar más para que ya no le digan burro"</p> <p>3. "Puede volver a repasar su año y pasar al otro y al otro y al otro hasta llegar a ser un grande y tener una carrera"</p> <p>4. "Está mejor porque ahora va a ser más listo y ya no le van a decir 'burro' "</p>	<p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>1 y 2. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>3. Expectativas altas.</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>1 y 2. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>Autonomía:</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
				1, 2 y 3. Sentido de poder personal. 1, 2 y 3. Dirección hacia objetivos.
<p>Pedro estaba en su salón cuando de pronto comenzó a temblar.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó Pedro? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Que era un meteorito que estaba muy cargado y que venía muy rápido que pudo mover toda la ciudad, toda la escuela"</p> <p>2. "Que tal vez se iba a morir porque estaba en la escuela y sus papás estaban preocupados y no lo sabían. Tal vez se pudo salvar pedro y sus compañeros también porque pudo ser un derrumbe"</p> <p>3. "No asustarse y ser valiente"</p> <p>4. "Menos preocupado por el meteorito"</p>	<p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>2. "Yo estoy" rodeado por personas que me aprecian.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo.</p>	<p>1. "Que era un terremoto o un tornado"</p> <p>2. "Sintió miedo porque creía que él y sus papás ya no se iban a ver nunca, nunca"</p> <p>3. "No puede hacer nada porque es algo al que pertenece la tierra y el aire y eso no puedes"</p> <p>4. "Bien porque ya pasó"</p>	<p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1 y 3. Capacidad de comprensión de las situaciones.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>2. "Yo estoy" rodeado de personas que me aprecian.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>Recuerdas algo que te haya pasado y que no te gustó porque te hizo sentirte triste o molesto</p> <p>1. ¿Qué fue? 2. ¿Cómo pasó? 3. ¿Qué pensaste (o piensas)? 4. ¿Qué hiciste (o vas a hacer)? 5. ¿Cómo te encuentras ahora?</p>	<p>1. "Los golpes y los regaños muchas veces"</p> <p>2. "Porque yo me he portado muy mal"</p> <p>3. "Pienso que tal vez ya no me quieran y como mi mamá me cuenta que a los primeros cinturonzos ya no le volvieron a pegar (refiriéndose a su mamá)" (sic)</p> <p>4. "Portarme bien</p>	<p>Aceptación incondicional:</p> <p>1 y 3. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>Expresión de emociones:</p> <p>3. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Capacidad cognitiva:</p> <p>2. Pensamiento reflexivo.</p> <p>Autonomía:</p> <p>4. "yo estoy" dispuesto a responsabilizarme por mis actos.</p>	<p>1. a. "Mi mamá me regañó"</p> <p>2. a. "Yo le dije que me quería ir con Omar [un compañero que se fue de la institución] porque él vendía chicles"</p> <p>3. a. "Que era...nada"</p> <p>4. a. "Nada"</p> <p>5. a. No contestó</p> <p>Segunda situación</p> <p>1. b. "Que me manden regañando"</p>	<p>Expresión de emociones:</p> <p>1a, 1b, 2a, 2 b y 3b. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>3b. "Yo estoy triste".</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>3b. "Yo soy" una persona que merece respeto.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>5. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>y no hacer travesuras"</p> <p>5. "Más feliz, me felicita mi mamá porque ya cambié mi actitud"</p>	<p>5. Sentido de poder personal.</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>5. Concepto positivo de sí mismo. "Yo soy" una persona digna de aprecio y cariño</p> <p>Afecto y apoyo incondicional:</p> <p>5. "Yo soy" una persona por la que otros sienten aprecio y cariño.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>5. "Yo tengo" personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>5. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>por nada"</p> <p>2. b. "No me acuerdo pero siempre me andan regañando por nada"</p> <p>3. b. "Pienso que por qué me regañan si yo no hice nada"</p> <p>4. b. "No hago nada"... "No pienso cuando me regañan por nada"</p> <p>5. b. "Feliz porque ... no sé"</p>	<p>bien.</p>	

NIÑO M

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>Los padres de Pedro lo maltratan y lo obligan a trabajar en el taller mecánico.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Pedro?</p> <p>2. ¿Qué sentirá?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Que se portó mal y que se porte bien"</p> <p>2. "Mal porque le pegan"</p> <p>3. "Ya no portarse mal"</p> <p>4. "Feliz porque ya se porta bien"</p>	<p>Expresión de emociones:</p> <p>1 y 2. "yo estoy" triste.</p> <p>Autonomía:</p> <p>1 y 3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>1. "Que eso está mal, porque si lo maltratan tendrá que pensar ya irse de su casa"</p> <p>2. "Triste porque cuando él tiene que pensar en su tarea tiene sus papás lo regañan" (sic)</p> <p>3. "Que ya se vaya apurando a sus tareas y que también le pida apoyo a sus papás para que</p>	<p>Autoestima:</p> <p>1. "Yo soy" una persona que merece respeto.</p> <p>Expresión de emociones:</p> <p>2 y 3. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. y 4. Sentido de independencia.</p> <p>3. Sentido de poder personal.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
			<p>la hagan y así ya le da tiempo de hacer todo"</p> <p>4. "Bien porque ya no le dan golpes y se apura en el taller y la escuela porque primero hace lo del taller de su papá y luego la escuela o al revés. Yo digo que primero la tarea y luego el taller"</p>	<p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3 y 4. Produce cambios en situaciones estresantes.</p> <p>4. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito.</p> <p>Vínculos prosociales:</p> <p>4. Establece relaciones positivas con el aprendizaje.</p> <p>3. Establece relaciones positivas con otros. "Yo puedo" buscar el momento apropiado para hablar con alguien.</p> <p>3 y 4. Genera respuestas positivas en otras personas.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
El maestro de Paco le grita que es un burro al no	1. "Mal, que debe echarle más ganas a la	Sentido de propósito y de futuro:	1. "Mal, qué tal si piensa que si se	Alta autoestima: 1. "Yo soy" capaz de aprender lo que

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>poder resolver las multiplicaciones en el pizarrón. Sus compañeros también se burlan diciéndole "burro".</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Paco? 2. ¿Qué sentirá? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>escuela"</p> <p>2. "Como temeroso" (sic)</p> <p>3. "Estudiar las tablas y repasarlas cada vez"</p> <p>4. "Feliz porque le ha echado ganas a la escuela y estudió las tablas para que ya no sea un burro"</p>	<p>1,3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Alta autoestima: 1 y 4. "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan.</p> <p>Autonomía: 3. Dirección hacia objetivos. 3 y 4. Sentido de independencia. 4. Sentido de poder personal.</p> <p>Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas</p> <p>Vinculación prosocial: 1, 3 y 5. Vinculación positiva con el aprendizaje.</p>	<p>burlan de él pensará que es burro, pero él es inteligente"</p> <p>2. "Algo vergonzoso, cuando le dicen burro. Tal vez se ponga a chillar en la banca"</p> <p>3. "Que haga de cuenta que no hay nadie ni el maestro, o que está haciendo una tarea para que ya no se burlen de él"</p> <p>4. "Bien porque ya pudo hacer las multiplicaciones y ya no se burlaron"</p>	<p>me enseñan.</p> <p>Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Autonomía: 3. Habilidad para ponerse psicológicamente lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional.</p> <p>Solución de problemas: 3. Produce cambios en situaciones estresantes.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>
<p>El tío de Oscar lo acaricia de tal modo que a Oscar no le gusta, le desabrocha el pantalón y le advierte que si dice algo, los demás no le creerán y pensarán que es un niño muy malo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa</p>	<p>1. "Algo muy malo como que le va hacer algo malo su tío"</p> <p>2. "Feo porque cuando le diga a sus amigos no le van a creer, le van a ventar piedras"</p> <p>3. "Decir la verdad a sus papás"</p> <p>4. "Feliz porque ha dicho la verdad y ya</p>	<p>Capacidad cognitiva: 1. Capacidad de comprensión.</p> <p>2. Factor de riesgo</p> <p>Afecto y apoyo incondicional: 3. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente.</p> <p>Expresión de emociones: 3. "Yo puedo"</p>	<p>1. "Que él lo tiene que decir, o decirselo a un policía o hacerse a un lado, subirse los pantalones y echarse a correr y salirse de la casa"</p> <p>2. "Algo malo, que lo iba a violar"</p> <p>3. "Que le diga a sus papás y si no le creen, entonces que</p>	<p>Autonomía: 1. Sentido de poder personal. 1 y 3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Capacidad cognitiva: 2. Capacidad de análisis y comprensión.</p> <p>Solución de problemas: 1. Sentido de anticipación 1. Posibilidad de intentar soluciones</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>Oscar?</p> <p>2. ¿Qué crees que sienta?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>no va a quedarse solo"</p>	<p>hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>3 y 4. "Yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>3 y 4. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>le diga a alguien que esté cercano a él"</p> <p>4. "Feliz porque ya denunció a su tío"</p>	<p>nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>1 y 3. Produce cambios en situaciones estresantes.</p> <p>1 y 3. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito.</p> <p>1. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>1y 3. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente</p> <p>3. "Yo estoy" rodeado de personas que me aprecian.</p> <p>Afecto y apoyo incondicional:</p> <p>1 y 3. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro.</p> <p>Expresión de emociones:</p> <p>3. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>3. "Yo estoy" triste lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.</p>
<p>Los padres de Roberto</p>	<p>1. "Mal, que su familia está</p>	<p>Expresión de emociones:</p>	<p>1. "Algo malo se</p>	<p>Expresión de emociones:</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
<p>comienzan a tener muchos problemas. Un día su padre decide irse de la casa y no regresar</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Roberto? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>muy triste porque se separaron sus papás"</p> <p>2. "mal, tristeza"</p> <p>3. "Arreglar las cosas para que sus papás se vuelvan a juntar, como decíles que no se pelearan"</p> <p>4. "Feliz porque su familia ya está como antes"</p>	<p>1. Percibe la situación emocional de los otros.</p> <p>1 y 2. "yo estoy" triste.</p> <p>3. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>Autonomía: 3. Sentido de poder personal.</p> <p>3. Orientación hacia objetivos.</p> <p>Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>Vinculación prosocial: 3. Se comunica con facilidad. "yo puedo" buscar el momento apropiado para hablar con alguien.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>sentiría triste como yo, que mis papás se separaron y ya no quieren regresar"</p> <p>2. "Triste"</p> <p>3. "Que hable con sus papás y si su mamá no quiere ir, entonces que le diga a su hermana grande para que lo lleve con su papá"</p> <p>4. "Feliz porque ya volvieron a ser como antes, una familia feliz como antes"</p>	<p>1. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</p> <p>1 y 2. "Yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>3. Se comunica con facilidad. "Yo soy" comunicativo con mis familiares y vecinos.</p> <p>Autonomía: 3. Sentido de poder personal.</p> <p>3. Dirección hacia objetivos. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>3. Voluntad y capacidad de planeación.</p> <p>3. "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.</p> <p>Vínculos prosociales: 3. Establece relaciones positivas con otras personas. "Yo puedo" buscar el momento apropiado para hablar con alguien.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3. "Yo tengo" personas</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
				alrededor en quienes confío. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.
<p>Iván es un niño que no puede caminar. Siempre observa a los niños jugar fútbol y desea hacer lo mismo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Iván? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Un poco mal porque no tiene sus piernas, se las tuvieron que cortar porque salió mal, salió enfermito y por eso tiene que ir en silla de ruedas para luego sentirse un poco bien y su mochila la tiene que cargar su papá y él tiene que irse a su salón, tiene que formarse y luego en las escaleras lo tienen que alzar, pero le tiene ganas a la escuela para que luego recupere sus pies cuando trabaje"</p> <p>2. "Mal porque no tiene sus piernas igual que los otros, los otros las tienen completitas y pueden correr, caminar, patear balones y eso, él soñaría con esas piernas"</p> <p>3. "Ir a operarse las piernas para que le pongan otras de</p>	<p>Capacidad cognitiva: 1, 2 y 3. Capacidad de análisis y comprensión. 1. Pensamiento reflexivo. Afecto y apoyo incondicional: 1. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalment e. Expresión de emociones: 2. "Yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 1. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro. 1. "yo estoy" rodeado de personas que me aprecian. Sentido de propósito y de futuro: 1, 3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos. 1 y 4. Fe en un futuro mejor "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. 4. Expectativas altas.</p>	<p>1. "Que por qué no tuvo más cuidado porque qué tal si volvía a tener sus pies de nuevo, podía saber que podía lastimarse los pies y ya no terminar en una silla de ruedas"</p> <p>2. "Triste porque no tiene sus piernas"</p> <p>3. "Sólo puede jugar a los carros, o también puede jugar con su mamá a una cosa, a lo que más le guste"</p> <p>4. "Feliz porque lo llevaron al doctor y le dijo que ya estaba bien, ya puede jugar fútbol, ir a la escuela"</p>	<p>Alta autoestima: 1. "Yo soy" respetuoso de mí mismo. 4. "Yo soy" una persona por la que otros sienten aprecio y cariño. Expresión de emociones: 2. "yo estoy" triste. Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. 3. Produce cambios en situaciones estresantes. Afecto y apoyo incondicional: 3. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente. Aceptación incondicional: 3 y 4. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3 y 4. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro. Sentido de propósito y de futuro:</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
	muñeco o de fierro pero ponerles carne para poder pararse, patear la pelota, correr y ganar concursos" 4. "Feliz porque ya tiene sus piernas, ya le está echando ganas a la escuela para que pase a 5º y por eso ya, ya puede correr, ya puede caminar, ya puede usar sus piernas para caminar en las escaleras y correr en las escaleras pero no tanto porque se puede romper otra vez las piernas"	Autonomía: 4. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. 3. Dirección hacia objetivos. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.		4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.
Nando es un niño que viene de provincia y al llegar a su nueva escuela sus compañeros se burlan de él por su forma de vestir y además le esconden su mochila. 1. ¿Qué crees que piensa Nando? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?	1. "Que lo van a regañar porque no trae su mochila y le tiene que preguntar a la directora y a los maestros" 2. "Algo terrible porque cómo va a trabajar, y sus calificaciones, no va a pasar ni a 2º ni a 3º si está en el kinder. Los niños van a pensar que no estudia y que no cuida sus cosas" 3. "Buscar en todos los salones para que encuentre así en todos los rincones o	Autonomía: 1 y 3. Dirección hacia objetivos. 3 y 4. Sentido de poder personal. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 1. "Yo puedo" encontrar a alguien cuando lo necesito. Solución de problemas: 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro	1. "Que por qué le juegan sucio porque le esconden la mochila, si es como los demás. Qué tal si ellos también le esconden su mochila" 2. "Algo malo porque sin su mochila su mamá lo podría regañar pero si le cuenta la verdad nunca lo regaña" 3. "Decirle a sus amigos que ya no le jueguen sucio porque a ellos también les puede pasar" 4. "Feliz porque ya juegan con él, ya no le esconden	Alta autoestima: 1. "Yo soy" una persona que merece respeto. 4. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno. Capacidad cognitiva: 1 y 3. Pensamiento reflexivo. Expresión de emociones: 1, 3 y 4. Se comunica con facilidad. "Yo puedo" buscar el momento apropiado para hablar con alguien o para actuar. Vínculos prosociales: 1 y 3. Establece relaciones positivas con otros. "Yo soy"

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
	<p>en las basuras para que la encuentre"</p> <p>4. "Feliz porque encontró su mochila y expulsaron a los niños que le escondieron su mochila y no le dijeron"</p>	<p>mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p>	<p>su mochila ni le hacen nada"</p>	<p>respetuoso con los demás.</p> <p>1, 2 y 3. "Yo soy" agradable y comunicativo con mis familiares, compañeros y vecinos.</p> <p>Aceptación incondicional:</p> <p>2. "Yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.</p> <p>2. "Yo puedo" equivocarme y hacer travesuras sin perder el afecto de mis padres.</p> <p>Afecto y apoyo incondicional:</p> <p>2. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3 y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>3 y 4. Produce cambios en situaciones estresantes.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Orientación hacia la</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
				consecución de éxitos. 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.
<p>Ramón estaba cansado de jugar fútbol y un niño le ofrece unas pastillas que usa su papá para que no se canse y sea muy veloz. Ramón le pide unas.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó Ramón? 2. ¿Qué crees que sienta? 3. ¿Qué puede hacer? 4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Algo como que si hubiera tenido poderes así de correr rápido, pero era pura mentira de que él los engañó, pero Ramón también fue engañado, pero el que les dijo que corría más no sabía porque él también no aguantaba nada"</p> <p>2. "Nada porque se comió la pastilla y se la pasó y no tuvo nada de correr, luego corrió y se cansó más rápido"</p> <p>3. "Debe escupir esa pastilla porque no le sirvió y tirarle las otras pastillas al niño"</p> <p>4. "Feliz porque aunque se canse rápido, él puede descansar, luego se toma su agua y puede volver a correr. Si fuera en un concurso de carreras, entonces debería echarle muchas ganas para ganar la carrera"</p>	<p>Capacidad cognitiva: 1, 2, 3 y 4. Capacidad de análisis y comprensión. 1. Pensamiento reflexivo. Solución de problemas: 1 y 4. Pensamiento abstracto. 3 y 4. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas. Autonomía: 3 y 4. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. 3 y 4. Sentido de poder personal. 3. Control de algunos factores del entorno. 4. Dirección hacia objetivos. 4. Habilidad para ponerse psicológicamente lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional. Vínculos prosociales:</p>	<p>1. "Que eso le podía hacer fuerte y ya no se cansara, pero que tal si era una droga envenenada, y que tal si ya le gustaban las pastillas y ya nunca se separaba de ellas, pero si le cuenta a sus papás, sus papás se las van a quitar"</p> <p>2. "Sentía algo así como si tuviera la fuerza de todo, pero escomo si fuera la droga, la droga te encanta más"</p> <p>3. "Que ya no acepte nada de la gente porque qué tal si es una droga, que ya no aceptemos nada de la gente"</p> <p>4. "Feliz porque ya que le dijeron eso sus papás ya se puede acordar de eso o anotarlo y ya"</p>	<p>Capacidad cognitiva: 1 y 2. Capacidad de análisis y comprensión. 1, 2 y 3. Pensamiento reflexivo. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 1 y 4. "Yo tengo" personas que me ponen límites para que aprenda a evitar peligros y problemas. Aceptación incondicional: 1. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. 1 y 4. "Yo puedo" equivocarme y hacer travesuras sin perder el afecto de mis padres. Autonomía: 3. Autodisciplina y control de impulsos. "Yo puedo" controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. 3. Sentido de poder personal. Sentido de propósito y de futuro: 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien. Solución de problemas: 4. "Yo soy" capaz de aprender lo que</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		<p>3. Genera respuestas positivas en otras personas.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>3 y 4. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno.</p>		<p>me enseñan.</p> <p>4. "Yo estoy" listo para responder a cualquier estímulo.</p>
<p>Santiago reprobó el año escolar y sus compañeros se burlaron de él. Sus papás lo castigaron por mucho tiempo.</p> <p>1. ¿Qué crees que piensa Santiago?</p> <p>2. ¿Qué crees que sienta?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Mal porque lo castigaron, no va a salir a jugar, debe estudiar más, lo van a poner a hacer planas y eso para que pase el año escolar, para que gane su beca y otras cosas más"</p> <p>2. "Un poco mal porque se sentirá castigado, no podrá ver la tele ni jugar video juegos porque no le echó ganas, pero si está en 2º o 3º debe echarle más ganas para pasar a 3º, 4º, 5º y 6º para que gane su promedio y se pase a la secundaria, a la prepa y también gane buenas calificaciones y estudie y gane y trabaje para que</p>	<p>Expresión de emociones:</p> <p>1 y 2. "yo estoy" triste.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>1, 2 y 4. Expectativas altas.</p> <p>1, 2, 3 y 4. Orientación hacia la consecución de éxitos.</p> <p>1, 2 y 4. Motivación al logro.</p> <p>1, 2, 3 y 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Vínculos prosociales:</p> <p>1, 2, 3 y 4. Establece relaciones positivas con el aprendizaje. "Yo soy" capaz de aprender lo que me mis maestros me enseñan.</p> <p>Autonomía:</p> <p>2. Sentido de poder personal.</p> <p>2 y 3. Dirección hacia objetivos.</p>	<p>1. "Que por qué no estudió, por qué le dijeron así sus amigos si ellos también pueden ser burros"</p> <p>2. "Se siente triste porque le dicen burro"</p> <p>3. "Estudiar mucho para que ya no sea burro, pero a veces se puede equivocar y sus compañeros también se pueden equivocar y qué tal si pasa el año escolar y los demás se quedan"</p> <p>4. "Contento porque ya no le dicen burro y ya va a pasar a 5º y sus amigos se quedaron en 4º"</p>	<p>Alta autoestima:</p> <p>1. "Yo soy" una persona que merece respeto.</p> <p>3. "Yo soy" capaz de aprender lo que me enseñan mis maestros.</p> <p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1 y 3. Pensamiento reflexivo.</p> <p>Expresión de emociones:</p> <p>2. "yo estoy" triste.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Aceptación incondicional:</p> <p>3. "Yo puedo" equivocarme y hacer travesuras sin perder el afecto de mis padres.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>3 y 4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>3. Orientación hacia la consecución de</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
	<p>no sea un niño burro y tonto"</p> <p>3. "Poner más atención, no jugar, no distraerse, ni rezongarle a su maestra, no sumar mal, contar con los dedos, no pensar lo que su mente está pensando"</p> <p>4. "Feliz porque ya pasó a la secundaria y ya casi va a pasar a la prepa, ya está en 3°. Ya le va a echar más ganas a la prepa"</p>	<p>Solución de problemas:</p> <p>3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>3. Voluntad y capacidad de planeación.</p>		<p>éxitos.</p> <p>4. Expectativas altas.</p> <p>Vinculación prosocial:</p> <p>3 y 4. Establece relaciones positivas con el aprendizaje.</p>
<p>Pedro estaba en su salón cuando de pronto comenzó a temblar.</p> <p>1. ¿Qué crees que pensó Pedro?</p> <p>2. ¿Qué crees que sienta?</p> <p>3. ¿Qué puede hacer?</p> <p>4. ¿Cómo crees que está ahora?</p>	<p>1. "Que se iba a morir pero él se escondió debajo de la puerta para que no se muriera y entonces así todos sus amigos fueron con él ahí debajo de la puerta porque esa era resistente. Su maestra estaba muerta porque no les hizo caso y él y sus compañeros se salvaron"</p> <p>2. "Feo porque su maestra se murió y quién les enseñaría a estudiar y eso. Los directores estaban muertos pero cómo van a conseguir a otra maestra y a otra</p>	<p>Solución de problemas:</p> <p>1. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo.</p> <p>1 y 3. Produce cambios en situaciones estresantes.</p> <p>1 y 3. Posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas cognitivos y sociales. "Yo puedo" buscar la manera de resolver mis problemas.</p> <p>3. Voluntad y capacidad de planeación.</p> <p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1. Capacidad de análisis y comprensión.</p> <p>Vinculos prosociales:</p> <p>1, 3 y 4. Genera</p>	<p>1. "Que se iba a morir porque eso era un temblor, pero qué tal si fue su trabajo que hizo un experimento, lo que sea"</p> <p>2. "Mal porque pensaba que ya no iba a vivir jamás, que podía venir las patrullas y los enfermos ya no vivían"</p> <p>3. "Ponerse debajo de la puerta porque debajo de la puerta no pasa nada"</p> <p>4. "Feliz y contento porque ya no se murió el ni nadie de su salón porque había muchas puertas en cada</p>	<p>Capacidad cognitiva:</p> <p>1, y 3. Capacidad de comprensión.</p> <p>Solución de problemas:</p> <p>3. "Yo estoy" listo para responder ante cualquier estímulo.</p> <p>Sentido de propósito y de futuro:</p> <p>4. Fe en un futuro mejor. "Yo estoy" seguro de que todo saldrá bien.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3. Sentido de independencia.</p>

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
	<p>casa si todo estaba derrumbado"</p> <p>3. "Con sus compañeros conseguir agua, cemento para hacer una escuela y conseguir sus libros para hacer preguntas, inventarlos para que ya estudien ellos"</p> <p>4. "Feliz porque hizo su propia escuela con todos sus amigos y recibió ayuda. Sus papás y sus mamás también, como si fueran ellos los directores, les ayudaron a los niños a estudiar y a hacer una nueva escuela"</p>	<p>respuestas positivas en otras personas.</p> <p>1 y 3. Brinda apoyo a quienes lo necesitan.</p> <p>3. Establece relaciones positivas con otros. "Yo soy agradable y comunicativo con los demás.</p> <p>4. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno por los demás.</p> <p>Expresión de emociones:</p> <p>2. "Yo puedo" sentir afecto y expresarlo.</p> <p>2. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso.</p> <p>Alta autoestima:</p> <p>4. "Yo soy" feliz cuando hago algo bueno.</p> <p>4. "Yo soy" una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.</p> <p>Autonomía:</p> <p>3 y 4. Sentido de poder personal.</p> <p>3 y 4. Sentido de independencia.</p> <p>3 y 4. Control de algunos factores del entorno.</p> <p>3. Habilidad para ponerse psicológicamente lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional. (3 en 2).</p> <p>3. Dirección hacia objetivos.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de</p>	<p>salón. Había la cantidad de los niños, puertas igual que los niños"</p>	

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
		apoyo: 3 y 4. "Yo puedo" encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito. 3 y 4. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío. 3 y 4. "Yo tengo" personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro. 3 y 4. "Yo estoy" rodeado de personas que me aprecian. Sentido de propósito y de futuro: 4. Orientación hacia la consecución de éxitos.		
Recuerdas algo que te haya pasado y que no te gustó porque te hizo sentirte triste o molesto ¿Qué fue? ¿Cómo pasó? ¿Qué pensaste (o piensas)? ¿Qué hiciste (o vas a hacer)? ¿Cómo te encuentras ahora?	1. "Cuando mis papás se separaron y mi hermana Jazmin se fue con mi papá" 2. "Porque se pelearon mucho y mi papá le jaló los pelos a mi mamá y mi mamá tuvo que ir al doctor para arreglarse lo del cuello" 3. "Algo muy mal, porque mi papá está muy mal y mi mamá se separó de él, pero ya no, jamás ha pensado casarse con él" 4. "No hice nada porque mi papá va a regresar a lo mismo, pegarle	Expresión de emociones: 1, 2 y 3. "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. 3. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. 5. "Yo estoy" feliz. 5. Empatía: Percibe la situación emocional de los otros. Capacidad cognitiva: 4. Capacidad de comprensión. Autonomía: 4 y 5. Habilidad para ponerse psicológicamente lejos de una situación estresante o de un ambiente disfuncional. Afecto y apoyo incondicional:	1. "Mis papás se separaron y mi hermana se fue con mi papá" 2. "Ella se fue con mi papá (hermana), mi papá fue por ella cuando se vino" 3. "Qué tal si volvían a juntarse y se iba mi mamá otra vez para allá con mi papá" [¿Cómo te sentiste?] "Triste, Mi mamá sabe que vivo triste sin mi hermana" 4. "Nada porque yo era pequeño... llorar" 5. "Un poco feliz porque mi	Expresión de emociones: 1, 2 y 3, "Yo puedo" hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. 3, 4 y 5. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso. Afecto y apoyo incondicional: 3. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo. Adultos significativos y/o redes de apoyo: 3. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.

VIÑETA	PRE		POST	
	Respuestas	Rasgos resilientes	Respuestas	Rasgos resilientes
	<p>a mi mamá y esas cosas"</p> <p>5. "Feliz como mi mamá y mi hermana, solamente tengo una pero tenía dos, la otra se quedó con mi papá; pero ya estoy feliz, ya olvidé todo lo anterior"</p>	<p>5. "Yo soy" una persona por la que otros sienten aprecio y cariño.</p> <p>5. "Yo tengo" personas alrededor que me quieren incondicionalmente.</p> <p>3 y 5. "yo estoy" triste, lo reconozco y lo expreso, con la seguridad de encontrar apoyo.</p> <p>Adultos significativos y/o redes de apoyo:</p> <p>5. "Yo estoy" rodeado de personas que me aprecian.</p> <p>5. "Yo tengo" personas alrededor en quienes confío.</p>	<p>hermana no está ni mi papá"</p>	

**ANEXO 15
EVALUACIÓN DE ALFABETIZACIÓN**

NIÑOS

Evaluación inicial Nivel Alfabético	Evaluación final Nivel Alfabético
<p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una correspondencia biunívoca entre letra y fonema. Entiende la relación sonoro-gráfica de las letras. • Reconoce la forma visual y fonética de la mayoría de las letras del alfabeto, así como su nombre • No domina rasgos ortográficos específicos. Utiliza ortografía inventada para escribir (Neuman, Cople y Bredekamp, 2001). • Es consciente de la orientación de la letra impresa. • Hace escrituras de manera independientemente (escribe sus propias ideas). • Se identifican las letras que escribe (caligrafía regular) • Generalmente utiliza la escritura sólo con fines académicos (tareas). <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • No identifica palabras que riman. • Señala las palabras y no los dibujos cuando lee. • Señala y lee letra por letra en una sílaba o palabra. • Sabe que se lee de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo; de principio a fin. • Sus lecturas son siempre en voz alta. • Tiene desagrado por la lectura. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contesta preguntas literales sobre el texto. • Cuando termina de leer un cuento no es capaz de platicarlo. • Identifica las características principales de un texto (personajes, mensajes, diálogos, procedimientos, etc.). 	<p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una correspondencia biunívoca entre letra y fonema. Entiende la relación sonoro-gráfica de las letras. • Reconoce la forma visual y fonética de todas las letras del alfabeto, así como su nombre. • Utiliza más reglas ortográficas para escribir. • Es consciente de la orientación de la letra impresa. • Reconoce listas de palabras que aparecen con mucha frecuencia (lista). • Conoce la diferencia entre una letra, una palabra, una oración y un relato. • Hace escrituras de manera independiente e interactiva (construye textos en grupo, en colaboración con sus compañeros) • La caligrafía mejoró en gran medida. • Usa la escritura para distintos propósitos (registro de información, relato, directorio, carteles, expresión de sentimientos, etc.). • Utiliza estrategias básicas para sus producciones escritas (planeación, redacción, revisión, corrección y producción final). <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica palabras que riman • Utiliza palabras y dibujos cuando lee, aunque predomina más el leer palabras. • Señala cada palabra a la vez que es leída (Correspondencia exacta). • Sabe que se lee de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, de principio a fin. • Es consciente de las asociaciones entre la letra impresa y su significado. • Hace lecturas en voz alta, compartida e independiente. • Expresa sus preferencias en cuanto a los cuentos y elige sus propias lecturas. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de parafrasear un cuento después de leerlo. • Puede decir la idea principal de un cuento. • Puede contestar preguntas de reflexión sobre un cuento. • Pregunta cuando el significado no está claro. • Recuerda detalles de cuentos comunes y

Evaluación inicial	Evaluación final
<p>Expresión oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa ideas pero generalmente no respeta turnos. • Reconoce las funciones de la comunicación (expresar sentimientos, dar opiniones, dar información, etc.) <p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo inferior derecho. • Tiene gran cuidado con sus libros y cuadernos (forrados, limpios y los guarda) • Sabe cuál es el principio del libro y cuál el final. • Sujeta y apoya con mucha fuerza el lápiz, plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha. 	<p>específicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es consciente de la secuencia temporal en la historia. • Identifica la función, características y contenido de diversos textos (relatar, informar, divertir, procedimientos, etc.) <p>Expresión oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las funciones de la comunicación (expresar sentimientos, dar opiniones, dar información, etc.) • Es capaz de escuchar con atención y retener la idea principal de lo que están diciendo. Respeta turnos. • Expresa emociones y sentimientos. • Manifiesta opiniones y hace aportaciones en lecturas comentadas o asambleas. • Describe y narra regulando su forma de expresión (claridad y secuencia de ideas). <p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo inferior derecho. • Tiene gran cuidado con sus libros y cuadernos (forrados, limpios y los guarda) • Sabe cuál es el principio del libro y cuál el final. • Sujeta y apoya con mucha fuerza el lápiz, plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha.

NIÑO L

Evaluación inicial	Evaluación final
<p style="text-align: center;">Nivel Alfabético</p> <p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una correspondencia biunívoca entre letra y fonema. Entiende la relación sonoro-gráfica de las letras. • Reconoce la forma visual y fonética de la mayoría de las letras del alfabeto, así como su nombre • Cuando escribe utiliza ciertos rasgos de ortografía. Poco a poco se va apropiando de elementos ortográficos. • Es consciente de la letra impresa y de su significado. • La caligrafía es de calidad regular: no hay cierres en el caso de circunferencias; letras puntiagudas; en ocasiones no se entiende lo que escribe; no sigue la línea del 	<p style="text-align: center;">Nivel Alfabético</p> <p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una correspondencia biunívoca entre letra y fonema. Entiende la relación sonoro-gráfica de las letras. • Reconoce la forma visual y fonética de la mayoría de las letras del alfabeto, así como su nombre. • Hace uso de más elementos ortográficos. • Es consciente de la letra impresa y de su significado. • La caligrafía es de calidad regular: letras puntiagudas; en ocasiones no se entiende lo que escribe; letras encimadas; borraduras y tachaduras; escritura hecha con poco cuidado. • Hace escrituras de manera independiente e interactiva. • Usa la escritura para distintos propósitos (registro de información, relato, directorio, carteles, expresión de sentimientos, etc.).

Evaluación inicial	Evaluación final
<p>renglón; letras encimadas; borraduras; escritura hecha con poco cuidado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace escrituras de manera independiente (escribe sus propias ideas). • Generalmente utiliza la escritura para fines académicos (tareas). <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza dibujos y letra impresa para leer un libro de cuentos. • Señala las palabras y no los dibujos cuando lee. • Sabe que se lee de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, y de principio a fin • Conoce la diferencia entre una letra, una palabra, una oración y un texto. • Identifica palabras que riman. • Tiene desagrado por la lectura. • Hace lecturas de manera independiente y poco frecuente. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contesta preguntas literales sobre un texto. • Cuando se le pregunta de qué se trataba el cuento es capaz de parafrasearlo. • Identifica la idea principal de un cuento. • Puede contestar preguntas reflexivas sobre un cuento. • Es consciente de la secuencia temporal en la historia. • Identifica la función, características y contenido de diversos textos (relatar, informar, divertir, procedimientos, etc.) <p>Expresión oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa ideas y opiniones sin respetar turnos ni respetar a sus compañeros. • Expresa emociones y sentimientos. <p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo inferior derecho. • Tiene poco cuidado al utilizar los libros. • Sabe cuál es el principio del libro y cuál el final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza con poca frecuencia estrategias básicas para sus producciones escritas (planeación, redacción, revisión, corrección y producción final). <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza dibujos y letras impresas para leer. • Lee con cierta fluidez, no señala con el dedo su lectura. • Sabe que se lee de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, y de principio a fin • Conoce la diferencia entre una letra, una palabra, una oración y un relato. • Identifica palabras que riman • Expresa sus preferencias en cuanto a los cuentos. • Hace lecturas en voz alta, compartida e independiente, regularmente. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando se le pregunta de qué se trató el texto, es capaz de parafrasearlo. • Contesta preguntas de reflexión sobre las lecturas. • Hace comentarios reflexivos sobre las lecturas y las traslada a la vida real. • Identifica la idea principal de un cuento. • Es consciente de la secuencia temporal de la historia. • Pregunta cuando el significado no está claro. • Identifica la función, características y contenido de diversos textos (relatar, informar, divertir, procedimientos, etc.) <p>Expresión oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz escuchar con atención y retener la idea principal de lo que están diciendo. Respeta turnos con mayor frecuencia. • Expresa emociones y sentimientos. • Manifiesta opiniones y hace aportaciones en lecturas comentadas o asambleas. <p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo inferior derecho. • Tiene un poco más de cuidado al utilizar los libros. • Sujeta y apoya con mucha fuerza el lápiz,

Evaluación inicial	Evaluación final
<ul style="list-style-type: none"> • Sujeta y apoya con mucha fuerza el lápiz, plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha. 	plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha.

NIÑO M

Evaluación inicial Nivel Alfabético	Evaluación final Nivel Alfabético
<p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una correspondencia biunívoca entre letra y fonema. Entiende la relación sonoro-gráfica de las letras. • Presenta errores ortográficos. • Es consciente de la letra impresa y de su significado. • Reconoce la forma visual y el nombre de las letras del alfabeto. • Conoce la diferencia entre una letra, una palabra y una oración. • La caligrafía es de buena calidad: el tamaño de la letra es adecuado, hace cierres exactos y el trazo es continuo no hay fragmentaciones. • Hace escrituras de manera independiente (escribe sus propias ideas). • Usa la escritura para pocos propósitos (tareas, recados y registros). <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señala las palabras y no los dibujos cuando lee. • Sabe que se lee de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, y de principio a fin • Su lectura es poco fluida y no señala con el dedo lo que lee. • Tiene cierto agrado por la lectura. • Hace lecturas en voz alta e independiente. • Expresa sus preferencias en cuanto a los cuentos y elige sus propias lecturas. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contesta preguntas literales sobre un texto. • Identifica la idea principal de un texto. • Es consciente de la secuencia temporal de la historia. • Pregunta cuando el significado no está 	<p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace una correspondencia biunívoca entre letra y fonema. Entiende la relación sonoro-gráfica de las letras. • Adquiere más rasgos ortográficos. • Es consciente de la letra impresa y de su significado. • Reconoce la forma visual y el nombre de las letras del alfabeto. • Conoce la diferencia entre una letra, una palabra, una oración y un texto. • La caligrafía mejoró en gran medida: puede escribir tanto en papel blanco como en cuadrícula y rayado manteniendo el tamaño adecuado de la letra, trazo continuo, cierres exactos y líneas rectas. • Hace escrituras de manera independiente e interactiva (construye textos en grupo, en colaboración con sus compañeros) • Usa la escritura para distintos propósitos (registro de información, relato, directorio, carteles, expresión de sentimientos, etc.). • Utiliza estrategias básicas para sus producciones escritas (planeación, redacción, revisión, corrección y producción final). <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hace uso de palabras y dibujos cuando lee. • Sabe que se lee de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, y de principio a fin. • Su lectura es fluida y no señala las palabras con el dedo cuando lee. • Tiene agrado por la lectura. • Hace lecturas en voz alta, compartida e independiente. • Expresa sus preferencias en cuanto a los cuentos y elige sus propias lecturas. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando se le pregunta de qué se trató el texto, es capaz de parafrasearlo. • Contesta preguntas de reflexión sobre las lecturas. • Es capaz de analizar las situaciones y los contextos que aparecen en los textos y

Evaluación inicial	Evaluación final
<p>claro.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica la función, características y contenido de diversos textos (relatar, informar, divertir, procedimientos, etc.). <p>Expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> Es capaz de escuchar con atención y retener la idea principal de lo que están diciendo. Respeta turnos. Manifiesta opiniones y hace aportaciones en lecturas comentadas o asambleas. <p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo inferior derecho. Tiene gran cuidado con sus libros y cuadernos (forrados, limpios y los guarda) Sabe cuál es el principio del libro y cuál el final. Sujeta y apoya con poca fuerza el lápiz, plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha. 	<p>obtiene lo esencial de ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica la idea principal de un cuento. Es consciente de la secuencia temporal de la historia. Pregunta cuando el significado no está claro. Identifica la función, características y contenido de diversos textos (relatar, informar, divertir, procedimientos, etc.) <p>Expresión oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> Es capaz de escuchar con atención y retener la idea principal de lo que están diciendo. Respeta turnos. Expresa emociones y sentimientos. Manifiesta opiniones y hace aportaciones en lecturas comentadas o asambleas. Describe y narra regulando su forma de expresión (claridad y secuencia de ideas). <p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo superior derecho. Tiene gran cuidado con sus libros y cuadernos (forrados, limpios y los guarda) Sabe cuál es el principio del libro y cuál el final. Sujeta y apoya con mucha fuerza el lápiz, plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha.

NIÑO J

Evaluación inicial Nivel Diferenciado	Evaluación final Nivel Silábico
<p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> Sabe la diferencia entre dibujos y palabras. Utiliza letras diferentes para palabras distintas. Conserva el mismo número de letras en distintas palabras. Sabe que lo que se dice puede ponerse por escrito. Hipótesis de variedad interna: cambia sólo una o dos letras para escribir palabras distintas. Cambia la posición de las mismas letras para representaciones diferentes. Hipótesis de variedad externa: sus producciones escritas tienen como mínimo cuatro letras; las variaciones en el número de letras se relaciona con las variaciones de los objetos a los que se refiere. 	<p>Escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> Sabe la diferencia entre dibujos y palabras. Utiliza letras diferentes para palabras distintas. Sabe que lo que se dice puede ponerse por escrito. Hipótesis de variedad interna: cambia sólo una o dos letras para escribir palabras distintas. Cambia la posición de las mismas letras para representaciones diferentes. Hipótesis de variedad externa: sus producciones escritas tienen como mínimo cuatro letras; las variaciones en el número de letras se relaciona con las variaciones de los objetos a los que se refiere. Tiene algún conocimiento sobre las letras concretas que pueden utilizarse para una sílaba determinada. Escribe y reconoce su propio nombre escrito

Evaluación inicial	Evaluación final
<ul style="list-style-type: none"> • Escribe y reconoce su propio nombre escrito • Hace escrituras de manera independiente • Muestra desagrado por la escritura, se rehúsa a escribir. • Usa la escritura sólo para propósitos académicos (tareas). <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sabe oír y pronunciar los sonidos correctamente. • Sabe articular una palabra para oír todos sus sonidos constituyentes. • Reconoce las vocales "a-e-i" de manera gráfica y fonética. • No reconoce las letras del alfabeto • Sabe que se lee de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. • Sabe que se lee del principio al final. • Muestra desagrado y resistencia a la lectura. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contesta preguntas literales sobre el texto. <p>Expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresa deseos e ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hace uso de las vocales para cada producción escrita, las reconoce y las lee. • Utiliza las letras iniciales del nombre propio con valor silábico. • Busca letras parecidas para segmentos sonoros similares. • Comienza a entender la correspondencia sonido-letra pero no es la convencional. • Hace escrituras de manera independiente (poco convencionales) e interactiva (construye textos en grupo, en colaboración con sus compañeros). • Usa la escritura para distintos propósitos con apoyo de sus compañeros y facilitadora (registro de información, relato, directorio, carteles, expresión de sentimientos, etc.). • Muestra interés y gusto por la escritura, le gusta que lo apoyen. Se siente satisfecho y competente por sus pequeños logros. <p>Lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sabe oír y pronunciar los sonidos correctamente. • Sabe articular una palabra para oír todos sus sonidos. • Reconoce de forma visual y fonética las vocales y algunas consonantes, las cuales constituyen su nombre propio. • Sabe que se lee de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, y de principio a fin. • Utiliza dibujos para leer • Conoce la diferencia entre una letra y una palabra, pero no entre ésta y una oración. • Muestra interés por la lectura y trata de leer lo que le gusta. • Escucha lecturas en voz alta y compartida. • Expresa sus preferencias en cuanto a los cuentos y pide que se los lean. <p>Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contesta preguntas literales sobre el texto. • Puede decir la idea principal de un cuento. • Recuerda detalles de cuentos comunes. • Tiene cierto conocimiento sobre la función, de algunos textos (relatar, informar, divertir, procedimientos, etc.) <p>Expresión oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de escuchar lo que están diciendo sus compañeros. Respeta turnos. • Expresa emociones y sentimientos. • Manifiesta opiniones y comentarios. • Describe y narra sin regular su forma de expresión (claridad y secuencia de ideas).

Evaluación inicial	Evaluación final
<p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo derecho con poco cuidado, se salta páginas. • Sujeta y apoya sin firmeza el lápiz, plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha. 	<p>Utilización de materiales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeta el libro con las dos manos y lo hojea pasando las páginas de su extremo inferior derecho. • Hojea los libros del principio hasta el final con cuidado. • Sabe cuál es el principio del libro y cuál el final. • Sujeta y apoya con poca fuerza el lápiz, plumón o crayón para escribir. Lo hace con la mano derecha.