



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES Y COORDINACIÓN
DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA / COORDINACIÓN DE PRÁCTICAS

**LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL FORTALECIMIENTO
DE RASGOS RESILIENTES EN NIÑOS DE 8 A 10 AÑOS
DE EDAD DE UNA CASA HOGAR**

INFORME DE PRÁCTICAS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

LETICIA CORTÉS OSORIO

DIRECTOR DEL INFORME:

MTRA. CECILIA MORALES GARDUÑO

REVISORA:

MTRA. ELISA SAAD DAYAN





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. 143
2008
ej. 2

M.-

TPs.

H. JURADO

MTRA. ELISA SAAD DAYÁN.

MTRA. MA. CRISTINA HEREDIA ANCONA

LIC. MA. EUGENIA MARTINEZ COMPEÁN

DR. GERARDO HERNÁNDEZ ROJAS

MTRA. CECILIA MORALES GARDUÑO

AGRADECIMIENTOS

A mi querida **Universidad Nacional Autónoma de México** por haber sido parte muy importante de mi formación académica, profesional y personal, doy gracias por pertenecer a esta gran institución de la cual me llevó muchas experiencias que jamás olvidaré.

A mi familia:

En especial a mis padres, ya que sin su apoyo, cariño y comprensión, nada de esto sería posible, gracias por estar conmigo en todo momento. Gracias papá por motivarme en cada momento, por impulsarme y ayudarme, gracias mamá por ser mi amiga, por ayudarme en todo y por estar siempre a mi lado, este trabajo se los dedico a ustedes.

Gracias Yarenci por ser además de mi hermana mi amiga, por acompañarme en los momentos difíciles y por hacerme pasar tantos momentos agradables, sobre todo por apoyarme siempre, gracias hermanita.

Arturo y Brenda, gracias por ser parte de mi vida, por ayudarme en cada momento y ser los mejores hermanos que podría tener, los quiero mucho, gracias por todas las cosas que me han enseñado, gracias por todos los momentos tan agradables y divertidos que he pasado a su lado.

A mis profesores:

Maestra Ceci, muchas gracias por toda su ayuda, paciencia y comprensión; gracias por guiarme y darme todo su apoyo.

A la maestra Elisa, por ser una parte muy importante de este proyecto, gracias por apoyarnos a mí y a mis demás compañeras, gracias por guiarnos, escucharnos y proporcionarnos todo lo necesario para este logro, muchas gracias.

Maestra Maria Eugenia, gracias por ayudarme a mejorar, por toda su aportación a este trabajo, muchas gracias.

A mis amigos:

Gracias a todos los que estuvieron a mi lado, por haber compartido tantos momentos y por haber hecho de esta etapa una de las mejores de mi vida, gracias a todos.

A mis niños:

Gracias, ustedes fueron la parte más importante de este proyecto, gracias por los momentos inolvidables y por haberme dejado tantas enseñanzas, por haber participado y colaborado conmigo.

ÍNDICE:

Introducción.....	5
-------------------	---

Capítulo 1. Antecedentes y marco teórico

1.1. Antecedentes contextuales.....	10
1.2. Resiliencia.....	11
1.2.1. Antecedentes de resiliencia.....	11
1.2.2. Definiciones de resiliencia.....	16
1.2.3. Factores de riesgo y de protección.....	17
1.2.4. Estrategias de intervención.....	20
1.2.5. Medición de resiliencia.....	29
1.3. Comprensión de la lectura.....	32
1.3.1. La lectura y la comprensión de la lectura.....	32
1.3.2. Importancia de la lectura.....	34
1.3.3. Estrategias de lectura.....	35
1.3.4. Tipos de texto.....	48
1.4. Aprendizaje cooperativo.....	49
1.4.1. Definición de aprendizaje cooperativo.....	49
1.4.2. Ventajas del aprendizaje cooperativo.....	49
1.4.3. Estrategias de intervención.....	55
Capítulo 2. Procedimiento.....	58

2.1. Objetivo general.....	58
2.2. Objetivos específicos.....	58
2.3. Población.....	59
2.4. Espacio de trabajo.....	59
2.5. Instrumentos.....	60
2.6. Fases del procedimiento.....	63
2.6.1. Fase de inducción.....	63
2.6.2. Fase de detección y/o diagnóstico.....	64
2.6.3. Fase de planeación.....	66

2.6.4. Fase de intervención.....	67
2.7. Estrategias de evaluación.....	79
2.7.1 Evaluación formativa.....	80
2.7.2 Evaluación final.....	80
2.8. Fase de comunicación de resultados.....	81
Capítulo 3. Resultados.....	83
3.1. Resultados de la detección de necesidades.....	83
3.1.1. Factores de riesgo psicosociales.....	83
3.1.2. Factores protectores ambientales.....	85
3.2. Resultados de la intervención.....	86
Capítulo 4. Conclusiones	106
Referencias.....	112
Anexos.....	115

INTRODUCCIÓN:

Problemática:

La pobreza es un fenómeno mundial, “el número de personas pobres sigue aumentando a medida que el proceso de globalización avanza ampliando los mercados y los ingresos de un sector reducido de la población, a la vez que excluye a todos los que no tienen el capital ni los conocimientos necesarios para beneficiarse de los efectos del libre mercado”, (Barreiro y cols. 2004, Pág. 28). Por su parte, la UNICEF (2000), indica, que, “mientras que en todo el planeta los mercados de divisas intercambian cada día 1.5 billones de dólares, más de 1200 millones de personas viven con menos de un dólar diario, y de ellas, más de 600 millones son niños”. Esta situación da como resultado la desigualdad social, desintegración familiar y la disfunción familiar, que afecta a los grupos más vulnerables.

Un informe del grupo financiero Banamex señala que en México al finalizar 1999, 26.5 millones de personas, es decir 28% de la población total, sobrevivían en condiciones de pobreza extrema. Esta cantidad representa el porcentaje más alto de personas en la miseria en los últimos 15 años. (cit. en Barreiro, 2004).

Estas condiciones económicas, continúa señalando Barreiro, afectan a los grupos más vulnerables, entre ellos la infancia, esto a su vez impide que millones de niños disfruten de sus derechos básicos.

En los menores que viven este fenómeno se observan diversos factores de riesgo que indican una alta probabilidad de que éstos, presenten dificultades importantes en su desarrollo socio y psicoafectivo, así como en el psicoeducativo (Fernández, 2002, cit. en Morales, 2005).

Una forma de poder ayudar a contrarrestar estos factores de riesgo o alguna otra circunstancia adversa, es a través de la promoción de la resiliencia, concepto que ha sido definido como "la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad" (Grotberg, 2003, pág. 20).

Es posible contribuir en la construcción de la capacidad resiliente de los niños y las niñas incidiendo en el ambiente cercano del niño, mitigando, por una parte, los efectos de los factores de riesgo y por la otra, promoviendo el desarrollo de factores protectores tanto externos o ambientales así como los internos. (Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez, Infante y Grotberg, 1998).

Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, (1997); Henderson y Milstein (2003); Grotberg (2003); y Munist et al. (1998), señalan que para incidir en el ambiente cercano del niño, es muy importante la presencia de diversos factores protectores ambientales, tales como el apoyo de un adulto significativo, padres competentes, mejor experiencia educacional, buenos vínculos y relación cálida con su cuidador, éxito escolar, familia extendida, o integración social y laboral. También señalan como factor la edad, entre menor sea la edad en el momento del trauma, representará un atributo para la capacidad resiliente.

Munist et al. (1998), mencionan que durante el desarrollo del niño, distintos factores interactúan entre sí de forma dinámica. El medio socioeconómico y cultural en el que nace cada niño, está presente a lo largo de su crecimiento e influirá en su desarrollo, como también lo hará el aspecto biológico y psicológico, un ejemplo de esto son los factores genéticos que parecen condicionantes, pero que pueden ser reforzados por acciones psicosociales o pueden ser contrarrestados. Las condiciones que los adultos generen para protegerlos y cuidarlos, en el amor que se les prodiga y en el estímulo de sus capacidades ejercerán un mayor o menor impacto sobre su resiliencia.

Un factor protector interno, es el rendimiento académico o también llamado éxito escolar (Losel, 1994 cit. en Munist et al. 1998). Un aspecto importante que facilitará un óptimo resultado académico, es la comprensión de la lectura, puesto que la lectura les permite a los alumnos acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el curriculum escolar. (Solé, 1999). Así mismo, el aprendizaje cooperativo, ha demostrado ser un mecanismo facilitador del aprendizaje. (Echeita, 1995).

El aprendizaje cooperativo es una estructura de aprendizaje que promueve las relaciones psicosociales, que son los procesos interactivos que tienen lugar en el aula como consecuencia de la enseñanza. El aprendizaje cooperativo ocurre cuando los alumnos están vinculados de manera que cada uno de ellos sabe y siente que su mejor rendimiento personal ayuda a sus compañeros, con los que está unido a alcanzar el propio, depende a su vez del buen rendimiento de aquellos; los resultados que persigue cada miembro del grupo, son pues beneficiosos para los restantes miembros con los que interactúa cooperativamente, cuando existe en definitiva, una interdependencia positiva entre ellos (Echeita, 1995).

Dentro de esta estructura de aprendizaje no sólo se pretende que los alumnos aprendan, sino que al mismo tiempo se fomenta la capacidad de cooperar, el respeto por las diferencias y el valor de los demás. Además de que se fomenta una motivación intrínseca orientada hacia el propio aprendizaje, se resalta la importancia del propio esfuerzo, se facilita las experiencias básicas para que los sentimientos de aceptación, apoyo mutuo y autoestima elevada sean frecuentes entre todos los alumnos y no en unos pocos. (Echeita, 1995).

Respecto al punto anteriormente señalado se estará poniendo en práctica, la rueda de la resiliencia (Henderson y Milstein, 2003), esta rueda esta conformada de 6 pasos, los primeros tres mitigan los factores de riesgo y son los siguientes: enriquecer vínculos, fijar límites claros y firmes; y enseñar habilidades para la vida,

del paso cuatro al seis son pasos para construir resiliencia en el ambiente y son: brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas y por último brindar oportunidades de participación significativa.

Las habilidades sociales se encuentran dentro del rubro señalado como las habilidades para la vida; las cuales hacen referencia a interactuar eficazmente con otros; como confiar en los demás, aceptar y apoyar a otros, comunicarse apropiadamente, resolver constructivamente los conflictos, participación, entre otros, todas estas habilidades sociales deben ser enseñadas y practicadas antes, durante y después del trabajo cooperativo (Echeita, 1995).

Estas mismas habilidades sociales que se mencionan en el aprendizaje cooperativo se encuentran en el paso número tres de la rueda de resiliencia, dentro de las que se incluyen: la cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicacionales; habilidades para resolver problemas y adoptar decisiones, además de un manejo adecuado del estrés. (Henderson y Milstein, 2003).

Ahora bien, los niños que son atendidos en la casa-hogar, en que se llevó a cabo el programa de prácticas integrales del área educativa denominado:

"Participación del Psicólogo ante los Problemas Psicosociales en Niños y Adolescentes de una Casa-Hogar" se ven aquejados por varios factores de riesgo, entre los que destacan:

- Proviene de ambientes socioeconómicos, familiares y culturales precarios.
- La interacción entre pares es de índole competitiva más que cooperativa
- Presentan problemas de rezago escolar, causado entre otros aspectos por un bajo rendimiento académico.
- La Casa-Hogar presenta dificultades para configurar un ambiente socioafectivo protector

Ante esto, es posible afirmar que esta población, se encuentran en riesgo psicosocial. De esta forma el **objetivo** del presente trabajo es:

Diseñar, desarrollar y evaluar un programa dirigido a contribuir en la construcción de la capacidad resiliente en niños de entre 8 y 10 años de edad de una Casa-Hogar de la ciudad de México, a través de:

- Fortalecer su comprensión lectora.
- Configurar un ambiente socioafectivo protector.

El propósito de trabajar en esta casa-hogar es poder contribuir al logro de su misión por medio del diseño, desarrollo y evaluación de programas, que puedan apoyar el desarrollo integral de la población asistida.

Lo que me permitirá, desarrollar habilidades de carácter profesional, partiendo desde el diagnóstico y conocimiento de la problemáticas de la institución. Con todo esto, adquirir conocimientos y habilidades, para intervenir en un escenario real con una población en riesgo y/o con problemas psicosociales, tomando como base las teorías psicológicas y la experiencia profesional alcanzada.

Con este trabajo se pretende contribuir al conocimiento de la resiliencia, tanto de forma teórica como metodológica, así como sus aplicaciones en el campo de la psicología educativa. En el presente trabajo se abordará primero los antecedentes y el marco teórico de resiliencia y comprensión de la lectura, en el segundo capítulo se presenta el programa de intervención y en el tercero se presentan los resultados.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

1.1.- ANTECEDENTES CONTEXTUALES

La casa-hogar surgió hace 15 años, constituyéndose como institución de asistencia privada, el 8 de abril de 1997, en la Ciudad de México, su misión es "dar atención integral a niños varones huérfanos total o parcialmente, en un ambiente de hogar con los servicios y programas necesarios a fin de consolidar su proyecto de vida". Los responsables de la casa hogar, están constituidos por un patronato de cinco personas voluntarias, su función es vigilar que se cumplan con los objetivos estipulados, además de realizar la recaudación de fondos.

Hoy en día tiene la capacidad de albergar a 30 niños, se sostiene a base de donativos, cuenta con un personal operativo el cual esta formado por una directora, una recaudadora de donativos, dos cuidadoras de los niños y personal voluntario.

Brinda los servicios de necesidades básicas, tales como albergue, alimento, vestido. También se apoya el aspecto escolar, fuera de la institución y dentro de ella a través de la asesoría en tareas.

Los recursos financieros de la institución están compuestos por donativos, de los cuales el 52% son establecidos y el 48% son a procurar, es decir, que estos últimos no son fijos y que tienen que buscarse a través de la presentación de proyectos a ser financiados por instituciones gubernamentales y no gubernamentales que se solicitan a donadores particulares.

Tanto recursos materiales como las instalaciones están constituidos por un inmueble de 660 m² propiedad de la casa hogar en el cual están construidos dos dormitorios, una dirección, una bodega, un comedor, una cocina, dos baños y el patio.

El personal de la casa hogar esta constituido, por la directora, dos cuidadoras, una cocinera y el demás personal es voluntario y apoya en diversas labores como el apoyo en tareas y clases de inglés.

La labor asistencial consiste en proporcionar hospedaje de domingo a viernes, los servicios que proporciona la casa son lo básicos o albergue de lunes a viernes de 7:00 a 19:00 horas.

La finalidad de la institución es lograr que los niños en riesgo de calle crezcan sanos física, mental y emocionalmente, además de desarrollar ciudadanos con valores y actitudes que los hagan independientes, autosuficientes y responsables, para su futura inserción al mercado laboral.

La calidad de servicio modesto y básico que han venido recibiendo los pequeños, son las principales metas que el patronato se ha comprometido a cumplir para poder formar hombres con valores y autosuficiencia.

1.2.- Resiliencia

1.2.1.- Antecedentes

El hecho de que algunos individuos resisten mejor que otros a los avatares de la vida, la adversidad y la enfermedad es un hecho admitido desde hace siglos, pero que en gran parte no se ha explicado. Durante mucho tiempo se atribuyó esta característica poco común a una "constitución" especial. Actualmente se ha tenido en cuenta la interacción entre el individuo y sus allegados, sus condiciones de vida y, por último, su ambiente vital, lo que ha suscitado estudios sistémicos fecundos, el concepto de vulnerabilidad, con sus elementos biológicos y psicológicos y su enfoque epidemiológico, ha abierto el camino a la resiliencia, así como, el concepto de invulnerabilidad y las discusiones que ha suscitado han ayudado

mucho a entender los hechos observados (Cyrulnik, Manciaux, Lecomte y Vanistendael, 2003).

Henderson y Milstein (2003), mencionan que el fundamento del paradigma de la resiliencia es una perspectiva nueva que está emergiendo de los campos de la psiquiatría, la psicología y la sociología sobre cómo los niños y adultos se sobreponen al estrés y al riesgo que se creía que inevitablemente condenaban a la gente a contraer psicopatologías o a perpetuar ciclos de pobreza, abuso, fracaso escolar o violencia.

Meyer (1957; cit. en Grotberg, 2003) señala que el interés por la resiliencia surgió desde hace mucho tiempo, cuando la humanidad observó que algunos seres humanos lograban superar condiciones severamente adversas y que además lograban transformarlas en una ventaja para su desarrollo bio-psico-social. Sin embargo, antes de llegar al concepto de resiliencia, a esta habilidad de sobreponerse al estrés, se le denominó de diversas formas.

En un principio se daba mucha importancia a los procesos patológicos, las investigaciones se centraron en la descripción exhaustiva de las enfermedades y en el intento de descubrir causas o factores que pudiesen explicar resultados negativos, tanto en el aspecto biológico como en el aspecto mental.

Estos modelos teóricos resultaron ineficientes debido a que sólo trataban de explicar la patología pero no podían dar explicación a los fenómenos de la supervivencia humana y del desarrollo psicosocial.

La psicología en un principio dedicó poca atención a la corriente humanista ilustrada por algunos pioneros. Más recientemente, los psicólogos científicos han empezado a interesarse por la felicidad: un número reciente de *American Psychologist* trata de la psicología positiva. Este enriquecimiento en la psicología se da también en el caso de la resiliencia, lo que primero llamó la atención es la

observación reflexiva de historias vitales, de trayectorias individuales. No es raro que esto se produjera a partir del comportamiento, a priori, paradójico e inesperado, de niños, adolescentes y adultos, y también de familias y grupos humanos sometidos a pruebas terribles, a situaciones extremas: deportaciones, guerras, cataclismos. El primero que utilizó en sentido figurado el término resiliencia, procedente de la física de los materiales, fue Bowlby, quien insistiendo en el papel del apego en la génesis de la resiliencia la definió así: “resorte moral, cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir”. La resiliencia por lo tanto ha suscitado el interés de investigadores que, a su vez, ha desmenuzado las observaciones de los prácticos. Y ha sido con todo este ir y venir lo que ha dado origen a bastantes más estudios monográficos y mejor documentados. (Cyrułnik, Manciaux, Lecomte y Vanistendael, 2003).

Algunos otros conceptos señalados antes de llegar al concepto de resiliencia fueron los conceptos de robustez, competencia e invulnerabilidad que a continuación se señalan y explican las diferencias que tienen estos conceptos con respecto a el término resiliencia.

En primer lugar el concepto de robustez ha sido definido por Levav (1995), (cit. en Grotberg, 2003), como una característica de la personalidad que en algunas personas actúa como reforzadora de la resistencia al estrés. La robustez implica el carácter adaptativo, sentido de compromiso, del desafío y la oportunidad y que se manifestarían en situaciones difíciles. Un aspecto en el que difieren los conceptos de robustez y resiliencia es que la primera centra la atención en estudiar la ausencia de síntomas de desadaptación psicológica, más que en analizar las características de la personalidad positiva.

El segundo concepto es el de competencia el cual hace referencia a aquellas personas que se comportan de una manera competente en situaciones de alto riesgo pero pueden ser vulnerables frente a problemas físicos o mentales.

Luthar en 1993, (cit en Grotberg, 2003), señala que es frecuente que los estudios sobre resiliencia se focalicen en la capacidad de competencia social, bajo el supuesto de que ésta refleja buenas habilidades de enfrentamiento subyacente.

Es así, como, el término de competencia está muy ligado al de resiliencia puesto que las investigaciones llevadas a cabo en la competencia han servido para analizar las características que identifican las influencias reciprocas que ocurren entre los sistemas sociales e individuales que promueven el desarrollo adecuado de los niños. (Grotberg et. al., 2003)

Los estudios realizados dentro de la competencia se han enfocado más en el aspecto conductual dejando de lado el aspecto biológico.

Otro término relacionado con la resiliencia es el de invulnerabilidad el cual se utilizó durante la década de los setenta para describir a los niños que parecían constitucionalmente tan fuertes, que no cedían frente a las presiones del estrés y la adversidad. Por lo anteriormente señalado se puede observar que el término invulnerabilidad sólo toma en cuenta la fortaleza del niño, la cual puede variar en el tiempo y tampoco toma en cuenta las condiciones a las cuales se enfrentó el sujeto. Como lo señala Grotberg (2003), las raíces de la resistencia provienen tanto del ambiente como de lo constitucional, el grado de resistencia no es estable sino que varía a lo largo del tiempo y también depende de las circunstancias.

La invulnerabilidad hace más referencia al campo de la psicopatología donde las predicciones de resultados negativos hechas en función de factores de riesgo que indicaban una alta probabilidad de daño, no se cumplían.

Todos los conceptos anteriormente señalados y las investigaciones realizadas en estos campos han ayudado a tomar otro punto de vista con respecto a la idea que se tenía acerca de aquellas personas que se enfrentaban a situaciones de riesgo y

que se pensaba que estaban destinadas a contraer psicopatologías, al fracaso, pobreza o violencia.

Como lo señalan Henderson y Milstein (2003), de estos estudios ha surgido el concepto de resiliencia, es decir, de que las personas pueden sobreponerse a las experiencias negativas y ser fortalecidos en el proceso de superarlas.

Finalmente, el enfoque de resiliencia parte de la propuesta de que nacer en la pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas. La resiliencia se preocupa más en observar aquellas condiciones que posibilitan el abrirse a un desarrollo mas sano y positivo.

Ya en los años ochenta, el interés por conocer aquellas personas que desarrollan competencias a pesar de haber sido criadas en condiciones adversas aumentó, y este grupo de personas fue denominado como resiliente.

Una de las razones del interés por estudiar resiliencia proviene de la consistencia que muestran los datos empíricos respecto de las diferencias individuales que se observan al estudiar poblaciones de alto riesgo, al observar a los hijos de padres mentalmente enfermos. Otra razón son los estudios sobre el temperamento que fueron llevados a cabo por diversos investigadores (Thomas, Birch, Chess, Hertzing y Korn, 1963, cit. en Kotliarenco, Casares y Fontecilla, 1997) en los Estados Unidos en la década de los sesenta.

Meyer (1957, cit. en Grotberg, 2003), señala la importancia que se asigna al hecho de que a nivel de las personas es posible observar las distintas formas en que éstas enfrentan las situaciones de la vida, así como las experiencias clave o los momentos de transición.

Teniendo ya los antecedentes de resiliencia, a continuación se intentará dar una definición de este concepto, abordando para ello, las diferentes definiciones que diversos autores han desarrollado.

1.2.2.- Definición de resiliencia

Resiliencia tiene su origen en el idioma latín, en el término resilio que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar o rebotar.

Tomando las definiciones de diversos autores la resiliencia es:

- Conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural (Rutter, 1992 cit. en Kotliarenco et al. 1997).
- Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños. (Osborn, 1993; cit. en Munist, et al. 1998).
- La resiliencia es la capacidad de una persona o de un grupo para desarrollarse bien, para seguir proyectándose en un futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves. (Cyrulnik, Manciaux, Lecomte y Vanistendael, 2003).
- La capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad (Grotberg, 2003),

- Combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida (Suárez, 1995, cit. en Kotliarenco et al.).

Milgram y Palti (1993, cit. en Kotliarenco et al.) definen a los niños resilientes como aquellos que se enfrentan bien a pesar de los estresores ambientales a los que se ven sometidos en los años más formativos de su vida.

El interés del concepto de resiliencia es claro: aún reconociendo que hay problemas, se intenta abordarlos de modo constructivo, a partir de una movilización de los recursos de las personas directamente afectadas. (Cyrulnik, Manciaux, Lecomte y Vanistendael, 2003).

De acuerdo con todas las definiciones previamente señaladas y los factores que las definiciones dadas por diversos autores han tomado en cuenta se puede concluir que la resiliencia es la capacidad del ser humano para enfrentar situaciones de adversidad y además salir fortalecido de ellas.

Derivado del estudio de la resiliencia, se ha detectado la presencia o ausencia de diversos factores que intervienen a favor o en contra de esta habilidad, mismos a los que se les ha denominado factores protectores y factores de riesgo respectivamente los cuales se abordaran a continuación.

1.2.3.- Factores de riesgo y factores protectores

Los factores de riesgo y de protección son parte importante de la resiliencia. Henderson y Milstein (2003), señalan que la resiliencia es un atributo que varía de un individuo a otro y que puede crecer o declinar con el tiempo.

Los factores protectores son características de las personas o del ambiente que mitigan el impacto negativo de las situaciones y condiciones estresantes. (Munist y

cols, 1998). Mientras que los factores de riesgo han sido definidos por Munist y colaboradores (1998), como cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad que se sabe va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud.

Con respecto a los factores de riesgo, este término ha sido utilizado dentro del campo biomédico y se le ha relacionado con los resultados adversos y estos resultados han sido medidos en términos de mortalidad. Se debe tomar en cuenta que el riesgo también se genera en el contexto social y la adversidad no siempre se traduce en mortalidad.

Una aportación significativa al concepto de riesgo la brindó la epidemiología social y la búsqueda de factores en el ámbito económico, psicológico y familiar. Esto permitió a reconocer la existencia de una trama compleja de hechos psicosociales, algunos de los cuales se asocian con daño social y otros sirven de amortiguadores del impacto de este.

Se ha observado que las probabilidades de padecer daños pueden surgir de sujetos que concentran en sí, los factores de riesgo, constituyéndose en individuos de alto riesgo.

Los factores de riesgo no son exclusivos de un grupo social pobre, pero sí son visualizados como de mayor prevalencia. Los factores de riesgo de la pobreza son por ejemplo, la situación habitacional precaria, la violencia intrafamiliar y la falta de alimentación adecuada, estos factores al actuar conjunta y simultáneamente pueden tener resultados negativos en el crecimiento y desarrollo intelectual de niños y adolescentes. (Munist et al. 1998)

En cuanto a los factores protectores, Munist y cols, (1998), señalan, que éstos, son condiciones que favorecen el desarrollo y en ocasiones disminuyen las consecuencias de las circunstancias adversas a las cuales se enfrenta el sujeto.

Estos factores se dividen en externos e internos, los primeros hacen referencia a aquellas condiciones ambientales que actúan reduciendo la probabilidad de daños: la familia extendida, el apoyo de un adulto significativo, o integración social y laboral. Los internos hacen referencia a los atributos que el individuo posee como la estima, seguridad y confianza de si mismo, facilidad para comunicarse y empatía. (Munist et al. 1998)

Dentro de los factores externos Kotliarenco, Casares y Fontecilla en 1997, mencionan como factores a una mejor experiencia educativa y la participación en actividades religiosas así como buenos vínculos, una relación cálida con su cuidador, unos padres competentes. En los factores internos mencionan la autonomía y autoestima elevada, motivación de logro, empatía, sentido del humor, así como la voluntad y capacidad de planificación.

Los factores protectores pueden actuar como escudos para favorecer el desarrollo de los seres humanos que parecían sin esperanzas de superación por su alta exposición a factores de riesgo.

Es importante el tema de los factores protectores por que dentro de la resiliencia juegan un papel muy importante, puesto que, en individuos que han enfrentado factores de riesgo o situaciones de riesgo la presencia o ausencia de estos factores protectores está directamente relacionado con la conducta resiliente.

Tanto los factores de riesgo y los de protección son necesarios para poder abordar la resiliencia es importante señalar que los factores de protección presentes en el individuo deben tomarse en cuenta y reconocerse, para conocer como fue que el individuo pudo enfrenar situaciones de riesgo, mas allá de centrarse sólo en las situaciones desfavorables.

1.2.4.- Estrategias de intervención

Derivado de los hallazgos de la investigación en relación con los factores protectores tanto internos como externos o ambientales, que se ha observado se encuentran presentes en las personas resilientes, es posible derivar una serie de acciones, que se pueden implantar en los entornos sociales de los niños y de las niñas, dirigidas a fortalecer, desarrollar o promover dichos factores (Munist et al. 1998 y Kotliarenco, Casares y Fontecilla, 1997)

Estos autores, proponen acciones para promover la resiliencia, basándose en el desarrollo psicosocial del niño y el adolescente, tomando en cuenta que el desarrollo del niño es un proceso complejo dentro del cual interactúan diversos factores. El medio socio-económico y cultural en el que nace cada niño estará presente a lo largo de su crecimiento e influirá en su desarrollo, como también lo harán el aspecto biológico y psicológico.

El niño de 0 a 3 años de edad, se encuentra descubriendo el medio que los rodea y también se descubre a sí mismo, durante esta etapa la función materna y paterna es necesaria para realizar una serie de aprendizajes que le permitan mayor autonomía.

Algunas estrategias que se proponen para promover resiliencia durante esta etapa son:

- Promover amor incondicional, expresarlo física y verbalmente.
- Reforzar reglas y normas y utilizar la supresión de privilegios como forma de disciplina.
- Modelar comportamientos que comuniquen confianza, optimismo y fe en buenos resultados.
- Reconocer y nombrar los sentimientos del niño, para estimularlo a que reconozca sus sentimientos y los exprese.
- Darle al niño consuelo y apoyo en situaciones de estrés y riesgo.

El niño de cuatro a siete años de edad se encuentra en una etapa de mucha actividad, donde el juego es el centro de sus actividades, el juego de roles le permite revivir situaciones, resolver conflictos y anticipar conductas. Inicia muchos proyectos que no necesariamente concluye. Con un buen dominio del lenguaje, sus razonamientos son expresados a los adultos y pares; plantea preguntas sobre lo que lo rodea, es muy curioso e indagador.

A continuación se mencionan algunas propuestas de acciones para promover resiliencia durante esta etapa:

- Ofrecer amor incondicional, además de expresarlo verbalmente.
- Reforzar normas y reglas.
- Comunicarse a menudo con él para discutir sobre los aspectos y problemas cotidianos.
- Alabar los logros.
- Animarlo a que actúe independientemente.
- Animarlo a que demuestre y exprese sentimientos.
- Ofrecer comprensión y oportunidades de reconciliación.
- Darle consuelo y aliento en situaciones estresantes.

De los ocho a los once años de edad, las actividades del niño se centran en aprender las habilidades de la vida diaria, especialmente las del trabajo escolar. Espera tener éxito en su aprendizaje y proyectar una imagen positiva y triunfadora. Desarrolla tareas individuales y colectivas, los pares van cobrando una importancia cada vez mayor en su vida. Los fracasos son sobre valorados y pueden afectar la autoestima y aminorar el deseo de avanzar.

Al finalizar esta etapa, la aparición de los primeros cambios púberes perturban la estabilidad alcanzada, el cuerpo comienza a cambiar y con ello aparecen nuevas emociones e intereses.

Para esta etapa Munist et al. (1998), proponen las siguientes acciones:

- Proveer amor incondicional
- Expresar el amor verbal y físicamente de manera apropiada a la edad.
- Establecer límites claros.
- Desarrollar comportamientos que transmitan valores y normas.
- Elogiar los logros y comportamientos deseados.
- Alentar la comunicación.
- Equilibrar el desarrollo de la autonomía.
- Comunicar y negociar con el acerca de su independencia.

Ya en la etapa de la adolescencia que va de los 12 a los 16 años de edad, continúan los cambios púberes y parte de la crisis de identidad se centra en el cuerpo. El conflicto radica en el joven que ahora tiene funciones sexuales adultas, pero una organización psico-social con características infantiles.

El joven percibe la pérdida de su propia infancia, de las figuras paternas que lo acompañaron en esos años y del cuerpo que materializaba una identidad de niño.

El adolescente busca una identidad propia, distinta que distinga del padre y la madre. Además el grupo de pares cobra un significado particular, persistiendo las tendencias a agruparse por sexo. Los padres perciben que el hijo está cambiando y que van perdiendo al hijo-niño.

Las acciones a promoverse durante esta etapa son:

En los jóvenes:

- Estimular el desarrollo de las capacidades de escuchar, de expresión verbal.
- Fortalecer la capacidad de manejo de emociones.

- Reforzar la capacidad de definir el problema y optar por la mejor solución.
- Ofrecer preparación para enfrentarse al campo laboral.

En los padres y educadores:

- Reforzar la protección familiar.
- Fomentar la habilidad de reconocer esfuerzos y logros.
- Desarrollar la capacidad de comunicación efectiva.
- La presencia de al menos un adulto significativo para el adolescente.

Por otra parte, Henderson y Milstein (2003), rescatan de la investigación 6 factores protectores ambientales. Los 3 primeros mitigan el efecto del riesgo e impulsan hacia la resiliencia (Hawkins y Catalana, 1990) y los 3 restantes sirven para construir resiliencia (Bernard, 1991). De esta forma, Henderson y Milstein, desarrollan una estrategia de seis pasos -que denominó la *Rueda de la Resiliencia* para promover resiliencia en los niños y adolescentes.

A continuación se describe la *Rueda de la Resiliencia*

1. Enriquecer vínculos prosociales Se trata de fortalecer los lazos entre individuos y cualquier persona o actividad; este paso se basa en pruebas que indican que los niños con fuertes vínculos caen menos en conductas de riesgo en comparación con los que carecen de ellos. Uno de estos vínculos es el de los niños con los educadores, entre pares y el aprendizaje, entre otros.

2. Fijar límites claros y firmes. Consiste en la elaboración e implantación de reglas y procedimientos que sean coherentes y responde a la importancia de expresar claramente las expectativas de conducta existentes.

3. Enseñar habilidades para la vida: Dentro de las cuales se incluye la cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad:

destrezas comunicacionales; habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones y un manejo adecuado del estrés.

4. Brindar afecto y apoyo: lo que implica dar respaldo y aliento incondicional. Este afecto no tiene que provenir necesariamente de la familia biológica (Werner y Smith, 1992; en Henderson y Milstein 2003), lo pueden brindar docentes, vecinos, educadores, trabajadores sociales, entre otros. El brindar afecto, es el más crucial de todos los elementos que promueven la resiliencia, por que parece casi imposible superara la adversidad sin la presencia de afecto.

5. Establecer y transmitir expectativas elevadas. Es importante que las perspectivas que se tengan de los y las niñas sean elevadas y a la vez realistas para que así puedan actuar como motivadores eficaces.

6. Brindar oportunidades de participación significativa: lo que significa otorgar responsabilidades en las situaciones que ocurran además de que se les da la oportunidad de resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a los demás.

Se ha constatado que aplicar estos seis puntos de manera combinatoria permite fortalecer la resiliencia en niños y adultos. (Henderson y Milstein, 2003)

Además de la rueda de resiliencia, diversos estudios han demostrado que ciertos atributos de la persona tienen una asociación positiva con la posibilidad de ser resiliente. (Munist y colaboradores, 1998),

Algunas de las características que han sido reconocidas dentro del perfil resiliente son, el control de las emociones y los impulsos, la autonomía, el sentido del humor, alta autoestima, empatía, capacidad de comprensión y análisis de las situaciones, así como cierta competencia cognitiva, y capacidad de atención y concentración.

Además de las características antes mencionadas que se refieren más a las características personales existen también condiciones del ambiente social y familiar característicos en un persona resiliente, estas son la seguridad de un afecto recibido por encima de todas las circunstancias y no condicionado a las conductas ni a ningún otro aspecto de la persona, la relación de aceptación incondicional de un adulto significativo; y la extensión de redes informales de apoyo. (Munist y col. 1998).

Paladini y Daverio en el 2004, mencionan una experiencia de resiliencia en la escuela, se trata de un proyecto que se llevó a cabo en la Escuela Publica Experimental Desconcentrada N° 1 "Maestra Rosenda Quiroga" de la ciudad de La punta Argentina, donde se elaboró un proyecto tomando en cuenta los factores necesarios para la promoción de la resiliencia y a través de éste se buscaba que la escuela fuera un medio favorecedor de su construcción. La comunidad en la que se llevó a cabo la intervención fue fundada en el 2003, sus habitantes llegaron en el 2002, por lo tanto no existían instituciones culturales y comenzaron a construir edificios de la universidad, por lo tanto, era necesario primero trabajar en el fortalecimiento de la identidad de los habitantes y los estudiantes, ya que se trataba de una comunidad recién formada.

Otra característica importante fue que el ingreso de los alumnos no se realizó al mismo tiempo, ya que la entrega de las viviendas fue durante diferentes periodos, por lo tanto utilizaron la empatía y la inclusión a la escuela y a la ciudad de manera permanente. Se trataba de una escuela inclusiva, ya que, además de ser la única escuela en la zona, era una institución que admitía alumnos repitientes y niños con alguna discapacidad.

Uno de los objetivos del proyecto fue que cada uno sintiera que en la escuela había un lugar para él y que más allá de su historia escolar anterior, en esta escuela se le respetaba por el solo hecho de ser él. Además se elaboró en forma conjunta con los docentes y los alumnos lo que sería el código de convivencia. La

escuela propicio las redes de contacto informales, ya que la escuela se preparó para recibirlos más allá del horario escolar, esto se llevaba a cabo siempre y cuando se respetaran las normas de convivencia ya conocidas e elaboradas por todos, los alumnos podían hacer de la escuela un lugar de reunión. Además para el resto de la comunidad, es decir familias y vecinos, se organizaron talleres los fines de semana. (Alchourrón y Daverio, 2004).

Alchourrón y Daverio en el 2004, señalan que Vanistendal compara la construcción de la resiliencia con la edificación de una casa, así que con este proyecto trataron de cubrir cada nivel y a continuación se explica como fue que lo hicieron:

Los cimientos:

Uno de sus objetivos fue que cada uno de lo integrantes sintiera que en la escuela había un lugar para cada uno de ellos y que esta escuela los respetaba por el solo hecho de ser él. Para poder lograr esto, se elaboró en forma conjunta con los docentes y alumnos lo que sería el código de convivencia.

La planta baja:

Desde que se inicio el proyecto trataron de descubrir un sentido, una coherencia, en este caso el sentido era que a pesar de los malos ratos perseguían una mejoría y buscaban oportunidades, por lo tanto se busco que el respeto y la aceptación del otro lo sintieran y lo encontraran en cada una de las autoridades.

El primer piso:

Autoestima, aptitudes, competencias y humor fueron objetivos prioritarios en el proyecto, para poder alcanzarlo fue necesario ofrece un amplio abanico de posibilidades a toda la comunidad educativa, en lo artístico, computación, deporte,

inglés, se buscó dar posibilidades para mostrar o descubrir sus habilidades y a través de esto fortalecer su autoestima. Se busco también que los docentes trabajaran de manera integrada y que encontraran el modo de traducir dicho trabajo en proyectos integradores.

Para trabajar las aptitudes y competencias, se busco la excelencia académica, para poder lograrlo se preparaban y se ofrecían talleres de nivelación y horas de consulta cuando se requería.

El humor se abordó a través de un proyecto llamado intertribus y las clases de teatro (canto, baile y juegos), fue un lugar para que los integrantes se rehieran de sí mismos y en conjunto, lo mismo se trabajo con docentes, personal de apoyo y directivos.

El desván:

Este proyecto quiso transmitir que siempre estaría abierto a sugerencias y nuevas experiencias, y por ello se buscó dar a los docentes autonomía y participación en la puesta en práctica del proyecto.

Los autores mencionan las conclusiones a las que llegaron con la intervención, señalan que la promoción de características resilientes en etapas como la niñez y adolescencia son fundamentales para en futuro desarrollo saludable de la persona y que la escuela como ámbito de socialización de conductas, adquisición de nuevos pensamientos y creencias, y facilitadora de la expresión de emociones y sentimientos no puede quedar ajena a este desafío. Otro aspecto importante que mencionan es capacitar a los docentes y directivos, principalmente en el manejo del concepto de resiliencia, pero además en las herramientas y estrategias necesarias para su promoción. (Alchourrón y Daverio, 2004).

Otra investigación de intervención realizada y aplicada en población mexicana es el plan de trabajo Chimalli, dentro de este modelo se busca crear ambientes protectores, modificar actitudes de riesgo y desarrollar habilidades para la protección que permitan a los niños y preadolescentes prepararse para hacer frente a los riesgos psicosociales. (Margain, M.; Castro, M. E.; Llanes, J., 2002).

Este modelo consiste en un trabajo preventivo con padres, maestros y adultos que rodean a los niños, además de realizar intervenciones preventivas que reproduzcan por medio de lecciones y actividades vivenciales, lúdicas y de reflexión, algunas de las múltiples situaciones de riesgo que enfrentan y enfrentarán los niños y preadolescentes, además se muestra como poder evitarlos.

Este es un modelo participativo y vivencial de acción ecológica y de desarrollo humano. Así mismo, es preventivo más no médico, las áreas de trabajo son: el consumo de drogas, la conducta antisocial, salud, sexualidad, conducta consumista y el manejo de eventos negativos. (Margain, Castro y Llañes, 2004)

Otro modelo es el propuesto por Doll, Zucker y Brehm (2004), quienes sugieren una serie de acciones para promover resiliencia en el alumnado. Estos autores señalan que el aula, es un lugar donde todos los niños pueden tener éxito emocional, académico y social. Han identificado seis características que describen las aulas donde los niños pueden ser más exitosos académicamente e interpersonalmente.

Las características que describen a estas aulas son:

1. La eficacia académica: Estudiantes que son capaces de verse así mismos como competentes y efectivos académicamente.
2. La auto-determinación académica: Donde los estudiantes trabajan en sus propios conocimientos para alcanzar sus objetivos.

3. Conducta de autocontrol: Estudiantes que se comportan apropiadamente y adaptativamente, mínimo con un adulto que lo supervisa.
4. Relación maestro-alumno: Que exista afecto y una auténtica relación entre los maestros y los alumnos.
5. Relación de igualdad: Estudiantes que tienen actualmente relaciones de amistad gratificantes con otros compañeros de clase.
6. Relaciones casa-escuela: Familias que conocen y están al pendiente de las experiencias de sus hijos en la escuela, las refuerzan y consolidan a través de esto el aprendizaje que ocurre en el aula.

Estas seis características forman dos vías que unen a los estudiantes con el aula. La primera indica que hay que poner hincapié, es en las propias acciones del estudiante hacia su autonomía, autorregulación y autoeficacia. El segundo factor en la que hay que dirigir los esfuerzos en las relaciones que se establecen con los demás miembros del aula. Por último otro factor importante para la construcción de resiliencia en el aula, es el fomentar el éxito del estudiante, el cual debe ser reforzado por los maestros que trabajan durante mucho tiempo con sus alumnos.

Este modelo busca contribuir en la construcción, buscando la existencia y creando definiciones operacionales para organizar la base del conocimiento y crear la disposición para que la práctica pueda ser utilizada en la escuela.

Este breve recorrido nos muestra que tanto las familias, las escuelas y las comunidades son ambientes clave para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias –social, académica y vocacional- necesarias para salir adelante en la vida (Henderson y Milstein,2003).

1.2.5.- Medición de resiliencia

Los estudios realizados en el campo de la resiliencia han dado aportaciones acerca de las características que forman parte de la conducta resiliente.

Una manera de identificar características resilientes en los niños es a través de las categorías creadas por Grotberg (2003), la cual consiste en identificar factores resilientes a través de las expresiones verbales en los niños.

Esta autora, menciona cuatro categorías para poder identificar factores de resiliencia así como también acciones, estas categorías son: "yo tengo" (apoyo), yo soy, yo estoy (atañe al desarrollo de la fortaleza intrapsíquica) y por último "yo puedo" (remite a la adquisición de habilidades interpersonales y de resolución de conflictos).

Dentro de estas categorías aparecen los distintos factores de resiliencia, como la autoestima, la confianza en si mismo y el entorno, la autonomía y la competencia social.

A continuación se explica cada categoría y lo que implica cada una:

"Yo tengo"

- Personas del entorno en quien confió y que me quieren incondicionalmente.
- Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas.
- Personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder.
- Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.
- Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro o cuando necesito aprender.

"Yo soy"

- Una persona por la que los demás sienten aprecio.
- Feliz cuando hago algo bueno para los demás.
- Respetuoso de mi mismo y del prójimo.

"Yo estoy"

- Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.
- Seguro de que todo saldrá bien.
- Triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.
- Rodeado de compañeros que me aprecian.

"Yo puedo"

- Hablar sobre cosas que me angustian o inquietan
- Buscar la manera de resolver mis problemas.
- Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no esta bien.
- Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar.
- Encontrar alguien que me ayude cuando lo necesito.

Estas cuatro verbalizaciones permiten identificar la presencia e interacción dinámica de factores y estos factores a su vez van cambiando a lo largo del desarrollo así como también cambian las situaciones de adversidad, lo que a su vez implica un cambio en la conducta resiliente.

Grotberg (2003), también menciona que la resiliencia puede ser medida y es parte de la salud mental y la calidad de vida. Señala que investigaciones realizadas recientemente que miden resiliencia, han demostrado cuan efectiva es para promover la calidad de vida. Aunque la resiliencia ha sido muy criticada por la falta de su medición; la causa de esta falta ha sido el surgimiento abrupto del concepto.

El proyecto internacional de la resiliencia (Grotberg, 1999; cit. en Grotberg, 2003) menciona que éste, marcó un cambio muy importante en la medición de la misma, ya que ayudó a formalizar los hallazgos previos. Este proyecto consistió en determinar como los niños se habían transformado en resilientes. A la vez esto estudios fueron la base para el desarrollo de una guía de promoción de resiliencia en niños.

Derivada de estas categorías creadas por Grotberg se han diseñado otros instrumentos que se mencionan a continuación.

El instrumento creado por Chook, (1998) titulado "Resilience: Development and Measurement", presenta dos formas, para medir conjuntamente la resiliencia en niños. El primero esta formado por viñetas, donde se describen situaciones difíciles a las cuales los niños tienen que dar respuesta. La segunda parte, esta formada por una lista checable de 15 ítems, esta parte debe ser completada por un adulto. En ambos instrumentos ha sido examinada su validez para evaluar la resiliencia en niños.

Otro instrumento, diseñado para medir resiliencia en niños/as, es el "Cuestionario de resiliencia para niños" (González y Arratia, 2005) , este instrumento, también se basa en el trabajo de Grotberg acerca de las cuatro verbalizaciones para poder identificar factores de resiliencia: "yo tengo" , "yo soy" , "yo estoy" y "yo puedo". El cuestionario esta formado por 30 reactivos, a los que se puede responder utilizando 5 opciones de respuesta, que van desde siempre hasta nunca.

1.3.- La comprensión de lectura

1.3.1.- La lectura y la comprensión de la lectura

Anteriormente la lectura era considerada como una decodificación de las letras para convertirlas en fonemas, una creencia fundada en la errónea concepción de que el aprendizaje de esta practica de decodificar las letras a fonemas es lo que nos convierte en lectores. (Smith, 1990).

Por lo anteriormente señalado de como era considerada la lectura y además de que existen muchas definiciones acerca de la lectura, algunas de éstas excluyen ciertos procesos por lo cual es mejor definir a la lectura por lo que esta implica. Además, de que toda definición, debe tomar en cuenta la manera selectiva en la que en ocasiones llevamos a cabo la lectura, puesto que siempre cuando leemos

nos saltamos ciertas partes que nos son de nuestro interés porque sólo queremos responder a ciertas preguntas específicas que nos formulamos.

Una idea acerca de la lectura fue la que dio Smith (1990), en la que dice que la lectura consiste en formular preguntas al texto impreso; y respecto a la comprensión de la lectura señala que ésta es la práctica de responder a las preguntas que uno se formula y añade diciendo que en el fenómeno de la lectura, la información requerida para responder a esas preguntas formuladas está contenida en un texto impreso o escrito.

Carrasco en el 2000, señala que la lectura es una actividad de construcción de significados, como medio y fin para lograr la comprensión de mensajes de distinta índole.

Cualquier definición acerca de la lectura debe tomar en cuenta que comúnmente leemos todo tipo de materiales escritos, no necesariamente para extraer toda la información del texto, sino más bien rastreando con el propósito de obtener la información que necesitamos.

La lectura asociada a la comprensión es entonces la práctica de responder a las preguntas que uno se formula, además de esto Smith en 1990, le añade al fenómeno de la lectura, que la información requerida para responder a esas preguntas formuladas está contenida en un texto impreso o escrito. Señala también que no comprenderemos un libro ó artículo, si no llegamos a determinar las respuestas a nuestras propias interrogantes acerca de la información que suponemos está contenida en la página impresa.

La lectura por lo tanto es una práctica cultural resultado de las exigencias sociales de obtener un registro duradero del pensamiento, para la divulgación de las ideas y la construcción de saberes, es una expresión del conocimiento humano, pero como actividad individual de construcción de significado pertenece al terreno del

pensamiento. A través de la lectura que podemos entraren contacto con el conocimiento producido por otros y construimos nuestro propio conocimiento. (Carrasco, 2000).

La comprensión es un estado de nula incertidumbre, por lo que solamente existe una persona que puede decir si ha comprendido o no algo, y ese solo puede ser el propio individuo.

Smith (1990), señala que la base de la comprensión es la predicción y que esta se consigue haciendo uso de lo que ya sabemos acerca del mundo existente en nuestro interior, dentro de nuestras cabezas, el hacer predicciones es un proceso natural que llevamos a cabo desde que nacemos., por que desde la infancia vamos resumiendo las experiencias pasadas para darle sentido al presente y predecir el futuro.

1.3.2.- Importancia de la lectura

En la educación primaria el leer aparece como un objetivo prioritario, se espera que al final de esta etapa los alumnos puedan leer textos adecuados para su edad de forma autónoma y utilizar los recursos a su alcance para dejar a un lado las dificultades a las que se puedan enfrentar cuando realicen esta tarea. (Solé, 1999)

Solé, señala que el lenguaje oral y escrito se encuentra presentes en las distintas actividades propias de las áreas que conforman el curriculum escolar de la educación primaria. Un objetivo importante de la lectura en esta etapa escolar es su utilización con fines de información y de aprendizaje, el grado de dificultad de las lecturas va aumentando a medida que se progresa en la escolaridad, el tipo de texto varia y su complejidad aumenta.

Además la lectura es en la escuela uno de los medios más importantes para la consecución de nuevos aprendizajes, la lectura en la escuela primaria pretende

que los niños se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura; además de que se pretende que mediante la lectura los alumnos puedan acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el currículum escolar.

La lectura es un medio para la realización de aprendizajes, a través de la literatura que se imparte en las escuelas se pretende que a los alumnos les guste leer y que se aprenda leyendo.

1.3.3.- Estrategias de lectura

Un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir a la consecución de una meta. (Coll, 1987 cit. Solé 1999).

Un lector utiliza diversas estrategias para interpretar y construir significado, para reducir incertidumbre y lograr un grado de acuerdo con lo que el texto expresa, por lo tanto las estrategias son acciones aisladas o serie de acciones que se realizan para lograr construir significado al leer el texto (Carrasco, 2000).

Los lectores que conocen las estrategias y las utilizan adecuadamente para restablecer la comprensión de un texto, son lectores competentes o que cumplen con el cometido de leer comprendiendo. Al leer se aprenden y desarrollan estrategias de lectura; al parecer los mejores los mejores lectores desarrollan de manera autodidacta estas estrategias y no son muy conscientes de su aplicación durante la lectura (Garner, 1987 cit. en Carrasco 2000).

Solé en 1999, propone algunos aspectos que se deben de tomar en cuenta para una correcta enseñanza de estrategias de comprensión lectora y a continuación se señalan:

- La lectura es una actividad voluntaria y placentera, y enseñar a leer debe tomar todo esto en cuenta, tanto los niños como los maestros deben estar motivados para aprender y enseñar a leer.
- La lectura debe ser valorada como instrumento de aprendizaje, información y disfrute.
- Que los alumnos vean al profesor leyendo al mismo tiempo que ellos lo hacen, permitirá que el gusto por la lectura se pueda transmitir a los demás.
- La lectura no debe ser vista como una actividad competitiva. La convicción de convertir la lectura en una competición, entre los niños tiende a perjudicar los sentimientos de competencia de los que encuentran mayores problemas, lo que contribuye a su fracaso. (Winograd y Smith en 1989 cit. en Solé, 1999).
- Es necesario articular diferentes situaciones de lectura, oral, colectiva, individual y silenciosa, compartida y encontrar los textos más adecuados para lograr los objetivos que nos proponemos en cada momento. La única condición es lograr que la actividad de lectura sea significativa para los niños, responda a una finalidad que ellos puedan comprender y compartir.
- Es importante que el profesor esté preparado para actuar en las situaciones en la que los niños enfrenten los retos que la actividad de leer siempre debería de implicar.

Solé en 1999, señala que estas reflexiones, antes de la lectura, pueden contribuir a que su enseñanza y su aprendizaje sean más fáciles y rentables.

Muchas estrategias pueden estar presentes a lo largo de la lectura, a continuación se explican algunas de las estrategias que se pueden utilizar previamente a la lectura para ayudar a los niños en su comprensión.

Primero, la motivación para la lectura es una estrategia que se debe emplear antes de comenzar la lectura, ya que ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y los niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que

le encuentra sentido. Para esto es necesario que el niño sepa qué debe hacer, es decir que conozca los objetivos que se pretende que logre con su actuación, que piense que puede hacerlo, que tiene los recursos necesarios y la posibilidad de pedir y recibir la ayuda precisa y que además encuentre interesante lo que se le propone que haga.

Otro punto importante son los objetivos de la lectura, ya que estos determinan cómo se sitúa un lector ante ella y como controla la consecución de dicho objetivo.

El leer para obtener información precisa, es la lectura que realizamos cuando nuestro propósito consiste en localizar algún dato que nos interesa. Este tipo de lectura se caracteriza por el hecho de que en la búsqueda de unos datos, se produce el desprecio de otros. Enseñar a leer para obtener una información precisa requiere enseñar algunas estrategias sin las cuales este objetivo no se va a poder conseguir, un ejemplo es conocer el orden alfabético que en algunos casos se utiliza como el diccionario, guías telefónicas así como es necesario saber que algunos periódicos están organizados en este orden o por secciones, así como también suele existir un índice. Este tipo de lectura se caracteriza por ser muy selectiva.

El leer para seguir instrucciones, se da cuando la lectura es un medio que nos permite hacer algo concreto para lo cual es necesario, leer las instrucciones que regulan un juego de mesa, las reglas de uso de un apartado, las recetas de una tarta, las consignas para participar en un taller. En este caso es necesario leer todo y además comprenderlo para conseguir el objetivo común, aquí la lectura es completamente significativa y funcional.

Leer para obtener información de carácter general, es la lectura que tiene lugar cuando queremos saber que pasa, ver si interesa seguir leyendo. Cuando leemos para obtener información general, no se busca una cosa concreta sino que basta con una impresión, con las ideas más generales. Fomentar este tipo de lectura es

esencial para el desarrollo de la lectura crítica, en la que el lector lee según sus intereses y propósitos formándose una impresión del texto y sabe que tanto tiene que leer con relación ellos como lo que puede obviar.

Leer para aprender se da cuando la finalidad consiste de forma explícita en ampliar los conocimientos que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado. Cuando por decisión personal o por acatamiento, el alumno lee para aprender, su lectura posee unas características distintas a las características presididas por los objetivos. La consecución de la lectura puede verse muy favorecida si el alumno tiene unos objetivos concretos de aprendizaje. En este caso las guías de lectura y las discusiones previas pueden ser de gran ayuda.

Ya sea leer para revisar un escrito propio, leer por placer, leer para practicar la lectura en voz alta o leer para dar cuenta de que se ha comprendido, siempre es necesario leer y tener un propósito.

Los conocimientos previos

Si el texto está bien escrito y si el lector posee un conocimiento adecuado sobre él, tiene muchas posibilidades de poder atribuirle un significado.

El bagaje de conocimientos previos condiciona enormemente la interpretación que se construye y no es asimilable únicamente a los conceptos y sistemas conceptuales de los alumnos, sino que también está constituido por todos los aspectos relacionados con lo afectivo y que intervienen en la atribución de sentido.

Respecto al conocimiento previo existen algunas cosas que pueden ayudar al niño a actualizarlo.

Como dar alguna información general acerca de lo que se va a leer. No se trata de explicar el contenido, sino de indicarles a los alumnos su temática, intentando que

puedan relacionarla con aspectos de su experiencia previa. Para esto se les puede informar acerca del tipo de texto que se va a leer. Este intento de ir proporcionando pistas para abordar el texto, para así tener un esquema o plan de lectura.

Ayudar a los alumnos a fijarse en determinados aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo.

Hacerle ver a los niños que las ilustraciones, los títulos o subtítulos o enumeraciones, subrayados, cambio de letra. Palabras clave son aspectos que le pueden ayudar a saber de que tratará el texto.

Animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el texto, se trata de sustituir la explicación del profesor por la del alumno

Establecer predicciones sobre el texto, predicciones que es posible establecer antes de la lectura, aunque en ocasiones se presentan a lo largo de ella.

Para establecer predicciones nos basamos en los mismos aspectos del texto como su:

1. Superestructura
2. Títulos
3. Ilustraciones
4. Encabezados

Y sobre todo en nuestras experiencias y conocimientos sobre lo que estos índices textuales nos dejan entrever acerca del contenido del texto.

Es importante después contrastar las hipótesis que se tienen, con lo que verdaderamente sucede. Algunas preguntas importantes que pueden plantarse son:

¿Qué piensa usted que va a encontrar en el texto?

¿De que va a hablar?

Formular hipótesis, hacer predicciones, exige correr riesgos, pues por definición no implican exactitud de lo predicho o formulado: las predicciones que se hacen nunca son absurdas por que en ocasiones estas expectativas puedan cumplirse o no, y que aunque no son exactas si son ajustadas. (Solé, 1999).

Las predicciones suelen suscitarse en cualquier texto y por ello es necesario a utilizarlos en distintos índices, títulos, ilustraciones, lo que ya se conoce del autor; así como los elementos que lo componen: escenario, personajes, problema, acción, resolución.

A diferencia de lo que ocurre con los textos narrativos, los titulares de las noticias suelen ajustarse perfectamente al contenido al que sirven de encabezamiento, y proporcionan en general bastante información sobre el. Con todo es bueno que los alumnos reflexionen sobre dichos títulos, pues ello les da ocasión no solo de saber lo que saben, sino también aquello que conocen, y les permite orientar la actividad de lectura.

Como puede comprobarse, solo con la lectura del título y los subtítulos puede hacerse uno a la idea de lo que va a encontrar en el texto, idea que tanto incluye una limitación temporal como una primera cronología.

Generar preguntas acerca del texto

Alguien que asume responsabilidad en su proceso de aprendizaje es alguien que no se limita a contestar las preguntas que se le plantean, sino que también puede interrogar e interrogarse él mismo.

Cuando los alumnos plantean preguntas pertinentes sobre el texto, no sólo están haciendo uso de su conocimiento previo sobre el tema, sino que tal vez sin proponérselo, se hacen conscientes de lo que saben y lo que no saben acerca de este tema. Además así se dotan de objetivos propios, para los cuales tiene sentido el acto de leer. El profesor por su parte, puede inferir de las preguntas que formulan los alumnos cual es su situación ante el texto, y ajustar su intervención a la situación. (Solé, 1999).

En general, las preguntas que pueden sugerirse acerca de un texto, guardan estrecha relación con las hipótesis que pueden generarse sobre él y viceversa. Puede ser útil que a partir de las predicciones, e incluso al margen de ellas, se planteen algunas preguntas concretas a las que se quiera encontrar respuesta durante la lectura. Algunos autores afirman que estas preguntas mantendrán a los lectores absortos en la historia, lo que contribuirá a mejorar su comprensión. Es importante que se tenga en cuenta que las preguntas que pueden generarse deben resultar acordes con el objetivo general que preside la lectura del texto. Si lo que interesa es una idea general, los interrogantes no deberían dirigirse a detalles o informaciones precisas, al menos en un primer momento. Nada impide que una vez conseguido el primer objetivo puedan plantearse otros.

Las preguntas pertinentes son aquellas que conducen a establecer el tema del texto, sus ideas principales o su núcleo argumental.

Preguntas para textos narrativos:

Lugar en el que se desarrolla la historia:

¿Dónde ocurre la historia?

¿En que época tiene lugar esta historia?

Personajes:

¿De qué trata la historia?

¿Cuáles eran los personajes de la historia?

¿Cuál era el personaje principal de la historia o la estrella de la historia?

Problema:

¿Tenían algún problema los personajes de la historia ya sean personas o animales?

¿Cuál era el problema fundamental durante la historia?

Al escuchar esta historia ¿Qué parece o que les parece que pretendía el personaje?

Acción:

¿Cuáles fueron los hechos importantes de la historia?

Resolución:

¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de la historia?

Tema:

¿Qué era lo que la historia intentaba comunicarnos.

¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?

Las preguntas concretas pueden variar; lo importante es que afecten los componentes esenciales del texto. Generar preguntas sobre el texto es una estrategia que puede practicarse a muy distintos niveles de lectura y tipos de texto.

También podemos captar el significado al leer sin identificar previamente las palabras por separado, igual que podemos identificar las palabras sin identificar previamente las letras por separado.

Para poder dar significado a una palabra desconocida, podemos deducir su significado a partir del contexto, el cual se refiere al significado más general en el que se haya inserto el elemento que plantea problemas, podemos descifrar normalmente los elementos desconocidos a partir de las restantes claves disponibles, esto sucederá siempre y cuando lo que estemos leyendo tenga sentido para nosotros, en caso de que lo que leamos no tenga sentido entonces puede pasar que la identificación de palabras pueda verse obstruida, en primer lugar ni las palabras individualmente consideradas, ni el texto en general pueden brindar la suficiente información para hacer posible la identificación de palabras. Y en el caso de que podamos identificar palabras aisladas, es poco probable que estas nos proporcionen las suficientes claves acerca del significado global. (Smith, 1990).

Por lo anteriormente señalado, leer directamente en busca del significado se convierte así en la mejor estrategia de lectura, más no la consecuencia derivada de leer palabras y letras por separado.

El objetivo de la lectura es darle sentido al texto, por lo tanto no es recomendable identificar en absoluto palabras aisladas.

Al mirar un texto y preguntarnos por el significado, es decir cuando nos desentendemos de las palabras aisladas, se tendrán mayores probabilidades de leer con fluidez y captar con plenitud el significado contenido en el texto. Al

concentrarnos en el significado tendremos las mayores posibilidades de pronunciar correctamente las palabras, esto si leemos en voz alta.

Las preguntas que nos realicemos acerca del texto, van a depender de lo que el sujeto lea y de las razones que tenga para leerlo; estas razones pueden ser muy diversas. Las situaciones difieren entre si, a causa de las distintas preguntas que nos hacemos, y si no sabemos que preguntas formularnos, entonces no comprenderemos nada.

Las interrogantes que nos formulamos al leer están invariablemente implícitas; normalmente no estamos concientes de las preguntas, pero esto no quiere decir que no las estemos formulando. Además de esto tampoco somos concientes de que vamos formulando respuestas a tales preguntas, así como tampoco somos concientes de como llegamos a las respuestas, de lo que si somos concientes es de las letras, las palabras o el significado en general.

Existen estructuras textuales especiales de tipo global, es decir macroestructuras de naturaleza semántica. La macroestructura de un texto es por ello una representación abstracta de la estructura global de significado de un texto.

La macroestructura proporciona una idea global del significado del texto a un nivel superior que el de las proporciones por separado. El tema un texto es la macroestructura o una parte de ella; es lo que nos permite contestar a la pregunta: ¿de que trata el texto? Además los lectores son capaces de hacer el resumen de un texto, es decir, de producir otro texto que guarde relaciones muy especiales con el texto original, puesto que reproduce brevemente su contenido. Aunque como veremos, los diferentes hablantes aporten diferentes resúmenes del mismo texto, siempre lo hacen basándose en las mismas reglas generales y convencionales, las macrorreglas (Van Dijk en 1983 cit. en Solé, 1999).

Estas macrorreglas, que permiten elaborar el resumen, son las que permiten acceder asimismo a la macroestructura del texto, es decir, a esta representación global de su significado. De ahí la importancia de enseñar a acceder a la macroestructura. Dado que en cualquier caso, tanto la designación del tema de un texto como la identificación de sus ideas esenciales como la elaboración de un resumen sobre ese texto, poseen carácter idiosincrásico, es importante que podamos esperar y aceptar diversas puestas de los alumnos cuando se enfrentan a cada una de esas tareas, esto equivale a que es necesario trabajar y evaluar la coherencia y justificación de las respuestas antes que su exactitud o su identidad con una respuesta previamente elaborada (Solé, 1999).

Van Dijk (1983, cit. en Solé, 1999), señala que existen cuatro reglas que utilizamos para resumir el contenido de un texto:

- omitir
- seleccionar
- generalizar
- construir o integrar.

Mediante la omisión y la selección se suprime información, pero de manera distinta. Omitimos información que para los propósitos de nuestra lectura resulten poco importantes. Este autor señala que el hecho de que se omita no implica que en sí la información sea poco importante, sino que es secundaria o poco relevante para la interpretación global del texto. Sin embargo cuando seleccionamos información suprimimos información por que resulta obvia, por que de algún modo es repetitiva y por lo tanto innecesaria. (Solé, 1999).

La regla de generalización permite sustituir información presente en el texto para que quede integrada de manera más reducida en el resumen, mediante esta regla se abstrae de un conjunto de conceptos uno de nivel superior capaz de englobarlos. Con las reglas de construcción o integración, elaboramos una nueva

información que sustituye a la anterior, con la particularidad de que dicha información no suele estar en el texto.

Es importante señalarles a los niños la importancia de resumir, para eso primero fue necesario resumir conjuntamente con la facilitadora, para que después pudieran utilizar esta estrategia de manera autónoma y discutir su realización.

Para enseñar a resumir, se utilizó la propuesta que hizo Cooper en 1990, la cual señala que para enseñar a resumir párrafos es necesario:

- Enseñar a encontrar el tema del párrafo y a identificar la información trivial para desecharla.
- Enseñar a desechar la información que se repita.
- Enseñar a determinar como se agrupan las ideas en el párrafo para encontrar formas para englobarlas.
- Enseñar a identificar una frase-resumen del párrafo o bien elaborarla.

Por otra parte, Carrasco en el 2000, señala que las estrategias básicas de lectura más reconocidas son tres: muestreo, predicción y formulación de inferencias, agregando una cuarta que ha sido incorporada con posterioridad: automonitoreo o autocontrol.

Muestreo corresponde a la selección de índices útiles de entre la redundancia de índices normalmente proporcionados por el texto. Un buen lector lee ideas y para ello se salta algunas palabras o las integra a otras y selecciona sólo aquellas que le proporcionan información, ya que un buen lector nunca lee palabra por palabra y así hasta terminar el texto. por lo tanto algunas de las ideas sobre la mejor forma de enseñar a leer están equivocadas porque insisten en enseñar la lectura palabra por palabra y en el intento dejan solo al lector quien, al no poder construir sentido a partir de la lista de palabras que lee, puede desistir en el propósito de lograr la comprensión del texto.

Para aplicar la estrategia de muestreo el lector debe saber qué buscar, debe tener un propósito claro que lo guíe para discriminarla información que debe saltarse y la que no.

La anticipación o predicción es una estrategia comúnmente utilizada por los lectores a partir de actualizar durante la lectura su conocimiento sobre la estructura de los textos y sobre el tema en cuestión. Por su exposición previa a diversos textos, un lector reconoce pautas recurrentes y estructuras de texto que le permiten adelantar lo que encontrará frente a un nuevo material de lectura.

Anticipar o predecir son comportamientos que hacemos en nuestra vida cotidiana, incluso cuando no leemos. La importancia radica no sólo en realizarlas sino en confirmar que nuestras predicciones o anticipaciones son correctas o valiosas en la búsqueda de información o de sentido que realizamos. El éxito con ellas es lo que nos anima a más y mejores predicciones en el futuro.

Inferir es otra de las estrategias que aplican los buenos lectores, ya que para completar la información proporcionada por el texto, un lector utiliza información que ya posee sobre el tema y sobre la forma de organizar el lenguaje en un escrito. Las inferencias nos permiten llevar al texto información que no está explícitamente señalada.

Cuando inferimos sobre el significado de una frase, de una afirmación y no de una palabra aislada, la situamos en el contexto más amplio del texto. podemos deducir su significado a través de una serie de indicadores disponibles. Si nos vamos más lejos, somos capaces como lectores de construir un marco de referencia para interpretar el texto, a partir de las marcas de género textual y también a partir del contenido del mismo.

El autocontrol es la estrategia que sirven para confirmar o rechazar predicciones previas y la autocorrección es la estrategia que ayuda a reconsiderar la información disponible cuando esta no responde a sus expectativas. Estas

estrategias están asociadas con la tarea de construir significados, recuperando e integrando información del texto; se produce como consecuencia de la aplicación de las anteriores, ya que si un lector no anticipa contenidos o significados, no está actualizando lo que sabe y difícilmente formula expectativas.

1.3.4.- Tipos de texto

Los textos con los que nos encontramos a menudo son distintos, así como también difieren en las expectativas que despiertan en el lector.

Adam (1985, cit. en Solé, 1999), propone cuatro tipos de texto; los narrativos, los descriptivos, los expositivos y los instructivo-inductivo.

Para fines de este trabajo y debido a que se va a trabajar con textos narrativos a continuación se explica cuales son sus características:

El texto narrativo es aquel que presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Algunos textos narrativos siguen una organización: estado inicial, complicación, acción, resolución, y estado final. Otros introducen una estructura conversacional dentro de la estructura narrativa, como el cuento, la leyenda y la novela.

Una vez conociendo los tipos de textos, es importante mencionar que el aprendizaje cooperativo puede favorecer tanto el aprendizaje como la interacción social.

1.4.- Aprendizaje cooperativo

1.4.1.- Definición de aprendizaje cooperativo

El aprendizaje implica las acciones que llevan a cabo los alumnos y es algo que ellos hacen, la cual requiere de la participación de los mismos y a la vez que sea activa esta participación, este aprendizaje se puede llevar a cabo con más facilidad cuando se trabaja en equipo.

Johnson, Johnson y Holubec (1999), dicen que el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Éste, a su vez abarca tres distintos grupos de aprendizaje, a saber:

Los grupos formales funcionan mediante un periodo que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada.

Los grupos informales de aprendizaje son aquellos que operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio de aprendizaje , para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les esta enseñando y para dar cierre a una clase.

1.4.2.- Ventajas del aprendizaje cooperativo

Las estructuras de aprendizaje son el conjunto de acciones o decisiones que el educador toma con respecto a dimensiones tales como el tipo de actividades que

harán los aprendices, las relativas al grado de autonomía respectiva que tienen alumnos y profesores para decidir que hacer en clase o con respecto al tipo de conocimiento que recibirán los alumnos para realizar la tarea. (Echeita, 1995)

Estas estrategias de aprendizaje pueden variar con respecto a sus distintos tipos dentro de los cuales se encuentran las estructuras competitivas, las cooperativas y las individualistas.

El aprendizaje cooperativo ha demostrado ser eficaz, por que el aprendizaje ocurre en un ambiente donde los alumnos están vinculados de manera que cada uno de ellos sabe y siente que su mejor rendimiento personal ayuda a los compañeros con los que esta unido a alcanzar el suyo y que el propio a su vez depende del rendimiento de los demás, las metas que se persiguen son comunes en el grupo de trabajo, al alcanzar la meta todos salen beneficiados.

Además de todos estos beneficios, el aprendizaje cooperativo implica una organización intencional de la estructura de aprendizaje, e incluye el fomento a la capacidad de cooperar, el respeto por las diferencias y el valor de los demás.

Respecto al punto anteriormente señalado y de acuerdo con la resiliencia al fomentar la cooperación entre pares se estará fomentando la rueda de la resiliencia, en especial el enriquecimiento de vínculos, las habilidades para la vida, el establecimiento de expectativas elevadas y las oportunidades de participación significativa.

Otra ventaja del aprendizaje cooperativo con respecto a las estructuras, individualista y competitiva, es la activación de relaciones psicosociales, las cuales son entendidas como un conjunto de procesos que ocurren en el aprendiz, entre los aprendices y entre el/los aprendices y el educador, como resultado de las estructuras de aprendizaje y de los procesos instruccionales que pone en practica

el educador, los cuales a su vez condicionan a corto o largo plazo las posibilidades de aprendizaje en los aprendices.

Estas relaciones psicosociales también las mencionan Henderson y Milstein (2003), cuando en el primer factor de la rueda de resiliencia mencionan al establecimiento de vínculos prosociales, el cual se encarga de fortalecer los lazos entre individuos, los cuales se pueden dar entre pares o entre alumno-profesor.

En las relaciones psicosociales intervienen otros procesos dentro de los cuales se encuentran los cognitivos, los motivacionales y los afectivos.

Palacios, Marchesi y Coll (1990; cit. en Echeita, 1995), mencionan que el proceso cognitivo que se refiere a todos los procesos psicológicos que figuran en el desarrollo de una persona, es el resultado de la interacción de la persona con el medio ambiente culturalmente organizado.

Dentro de este proceso, es necesaria la importancia de la tutoría y la colaboración, la cual implica poder ayudarse mutuamente, explicando al compañero el significado de las tareas, guiándolo y corrigiendo los errores, esto va a permitir promover y facilitar el aprendizaje.

El segundo proceso que interviene en las relaciones psicosociales es el motivacional, la motivación para aprender de cada alumno es diferente, en esta motivación por aprender es el resultado de la interacción entre las metas que se persiguen y las atribuciones que se hacen con respecto a la causa de sus éxitos o fracasos.

Dweck y Elliot (1983; cit. en Echeita, 1995) señalan que existen dos tipos de metas, las metas de aprendizaje y las metas de ejecución, las primeras se refieren al deseo de incrementar la propia competencia y el segundo se refiere al deseo de conseguir quedar bien frente a otros, tener éxito o evitar fracasar.

Con respecto a las metas lo importante es buscar estrategias que permitan ir mejorando la motivación orientándose a metas positivas para el aprendizaje. En investigaciones realizadas por Alonso y Montero (1990; cit. Echeita, 1995) señalan que la mejor forma para conseguir un cambio en la motivación es tratando de aumentar la competencia percibida por los alumnos con metas de ejecución y reforzar sus experiencias de autonomía personal.

Dentro de la resiliencia un factor importante es el establecimiento de metas, como lo mencionan Henderson y Milstein (2003), dentro de la rueda de resiliencia, el brindar oportunidades de participación significativa dentro de las cuales se incluye el fijar metas, que actúen como motivadores para el individuo.

Lo ideal es buscar las estructuras de aprendizaje que mejor consigan aumentar dicha percepción de competencia, en un contexto de mayor autonomía de elección, por lo que las características antes mencionadas se encuentran dentro del contexto de las estructuras de aprendizaje de tipo cooperativo y se da escasamente cuando la estructura a utilizarse es competitiva o individualista.

Dentro de un grupo cooperativo la capacidad ó competencia de un alumno determinado no es solamente la suya en particular, sino la crea el grupo. Además de esto, individualmente cada miembro del grupo asume esa capacidad como propia, es decir que el miembro del grupo sabe que puede contar con los demás para poder resolver la tarea.

La autonomía es una de las características que más se pueden desarrollar en los grupos cooperativos, esto se da por que los alumnos son los que deciden coordinadamente con el profesor que contenidos les interesan, así como también deciden como van a trabajar y como van a evaluar y presentar sus resultados al grupo.

La autonomía también se relaciona con un factor de resiliencia , el factor número seis , el cual habla de brindar oportunidades de participación significativa , esto se da permitiendo que los niños tomen decisiones y resuelvan sus problemas.

Otro factor relevante dentro de la motivación para aprender son las atribuciones como procesos motivacionales; puesto que los alumnos ante los éxitos y los fracasos escolares se preguntan acerca de las causas que los han determinado y buscan respuestas a tales interrogantes. Las atribuciones que hagan tendrán diferentes repercusiones sobre la conducta.

Echeita (1995), señala que las causas de tales atribuciones pueden ser internas y externas, la internas se refieren a las causas que están situadas en el alumno como el esfuerzo o la fatiga, y las externas se refieren a las que están situadas fuera del alumno como la suerte. Las atribuciones también pueden ser percibidas como estables o variables y como controlables o no controlables.

Una atribución interna hace al alumno sentirse orgulloso de un éxito además aumenta su autoestima y confianza de que ante tareas semejantes volverá a tener éxito, en cambio al atribuir el éxito a la suerte le hace sentirse bien pero no necesariamente confiado y orgulloso.

Respecto al fracaso, continúa diciendo Echeita, que al pensar que algo nos ha salido mal porque no somos capaces de hacerlo, únicamente nos coloca en la predisposición de no volverlo a hacer, ya que tendemos a considerar muy difícil mejorar nuestras capacidades.

Se concluye, que, el aprendizaje cooperativo como una estructura de aprendizaje permite aumentar en lo posible la competencia percibida y atribuir tanto los esfuerzos, como los fracasos, al esfuerzo que es una causa interna, que depende del alumno y por lo tanto es variable y controlable. Además de esto los métodos cooperativos crean las condiciones para que aumente la competencia percibida de cada alumno, por que genera mas capacidad en comparación a un individuo

aislado, esto se debe a que permite encontrar mayores oportunidades para reforzar los progresos de los alumnos, ya que la comparación que se hace es con uno mismo y no con los demás, además de esto es más fácil reconocer como base de tales progresos atribuciones basadas en el esfuerzo, esto incluso si el resultado no es positivo, es posible apuntar a la falta de un esfuerzo colectivo como causa del fracaso.

El último proceso dentro de las relaciones psicosociales son los procesos afectivos, estos procesos también se dan dentro del aula, ya que de manera intencional o no se aprenden y enseñan valores y actitudes, también se inhiben o potencian sentimientos y valores, esto conduce a que los alumnos atribuyan un sentido a su presencia en la escuela y elaboren su propio autoconcepto: "que hago aquí, por qué o para qué; que espero de los demás, qué puedo ofrecerles".

Dentro de este factor existe una estrecha relación con la resiliencia, dentro del cuarto factor de la rueda de resiliencia de Henderson y Milstein (2003), este factor hace referencia a brindar afecto y apoyo. El afecto y el apoyo no necesariamente tiene que provenir necesariamente de la familia lo pueden brindar docentes, vecinos, compañeros, entre otros. El brindar afecto, es el más crucial de todos los elementos que promueven la resiliencia, por que parece casi imposible superara la adversidad sin la presencia de afecto.

La satisfacción y el orgullo que se pueda experimentar como resultado del éxito escolar o la vergüenza o frustración, son el resultado de experiencias interpersonales que tienen los alumnos con personas significativas como sus compañeros o su profesor. (Echeita, 1995)

Los sentimientos de pertenencia a un grupo o el rechazo y aislamiento tienen gran influencia dentro del rendimiento, puesto que un aprendiz que se sienta rechazado difícilmente mostraran un interés por la vida escolar, además, de que, si en la dinámica educativa solo se valora el éxito individual, en un alumno que se sienta

rechazado, difícilmente podrá vivir una experiencia de poder aportar algo a los demás o de ser aceptado o valorado por algo.

Las estructuras de aprendizaje cooperativo, están en mejor disposición de generar sentimientos de aceptación y pertenencia al grupo por que ningún miembro está al margen del trabajo grupal y todos pueden y deben aportar al grupo en función de sus posibilidades e intereses. Tanto el éxito como el fracaso dentro del grupo cooperativo se perciben mejor que cuando se trabaja de forma individual. (Echeita, 1995)

Además, de que en un grupo cooperativo, se percibe mayor igualdad dentro de los miembros del grupo y no se tiende a resaltar las diferencias; si dentro de un grupo tendemos a resaltar las similitudes y no las diferencias se tendrán mejores bases para favorecer los procesos de atracción interpersonal y para la aparición de conductas prosociales.

Las ventajas que muestra la estructura del aprendizaje cooperativo son que constantemente permiten la tutoría entre los alumnos y crean condiciones para regular a través del lenguaje la propia acción, además de que se fomenta la motivación intrínseca orientada hacia el propio aprendizaje y refuerza las atribuciones del propio esfuerzo. Todo esto propicia sentimientos de aceptación, apoyo mutuo y autoestima elevada en los participantes, siendo estos aspectos factores protectores internos y por tanto generadores de la conducta resiliente.

1.4.3.- Estrategias de intervención

No todos los métodos cooperativos se estructuran de igual forma pero tienen en común varios factores que influyen para poder obtener los efectos positivos de esta estructura.

El primer factor es la existencia de una tarea y un reconocimiento grupal, en la cual se busca que el grupo no sólo realice la tarea sino que también se aprenda algo como grupo; el reconocimiento grupal de que se está participando en el trabajo cooperativo.

El segundo factor es la responsabilidad individual en donde el grupo debe tener claro que el éxito grupal va a depender de que todos aprendan y que no solo algunos sean los que participen, pero cada miembro del grupo aprenderá de acuerdo a sus capacidades y sus necesidades educativas.

El tercero se refiere a la igualdad de oportunidades para el éxito en donde todos los miembros del grupo pueden ayudar a conseguir la meta de la tarea y al reconocimiento grupal si mejoran su propio rendimiento; este punto permite que el esfuerzo de cada integrante no importando su capacidad sean valorados y necesarios en la realización de la tarea, en comparación con la estructura de aprendizaje competitivo en la que los alumnos comparan su desempeño con el de los demás.

El cuarto factor es el de las habilidades sociales, la cual integra más factores. El enseñar y practicar habilidades sociales dentro del aprendizaje cooperativo hacen referencia a interactuar eficazmente con otros como confiar en los demás, aceptar y apoyar a otros, comunicarse apropiadamente, resolver constructivamente los conflictos, participación, entre otros, todas estas habilidades sociales deben ser enseñadas y practicadas antes, durante y después del trabajo cooperativo.

Estas mismas habilidades sociales que se mencionan en el aprendizaje cooperativo se encuentran dentro de la rueda de resiliencia que Henderson y Milstein (2003), proponen para ayudar a fortalecer la resiliencia dentro del paso número tres, consistente en enseñar habilidades para la vida, dentro de las que se incluyen: la cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y

asertividad, destrezas comunicacionales; habilidades para resolver problemas y adoptar decisiones, además de un manejo adecuado del estrés.

Todos estos factores son estrategias de enseñanza los cuales son de suma importancia para poder lograr los objetivos educativos que se establezcan.

CAPÍTULO 2.- PROCEDIMIENTO

La presente intervención deriva del programa de prácticas integrales titulado: "Programa Psicoeducativo para Facilitar el Desarrollo de Rasgos Resilientes en Niños de una Casa-Hogar". Dicho programa se llevó a cabo en seis fases, a saber: inducción, detección de necesidades, planeación, intervención, evaluación y comunicación de resultados.

El fin primordial del programa fue que las practicantes tuvieran un acercamiento con poblaciones infantiles en riesgo psicosocial que se encuentren insertas en instituciones de asistencia, para comprender su desarrollo psicológico, estructurar programas y acciones dirigidos a mitigar el riesgo y contribuir en la construcción de su capacidad resiliente.

De esta forma, después de transitar por las fases de inducción, detección de necesidades y de planeación se determinaron los objetivos de esta intervención, los cuales son:

2.1.- Objetivo general

Diseñar, desarrollar y evaluar un programa dirigido a contribuir en el desarrollo de rasgos resilientes en los niños de 8 a 10 años de edad que cursan el 3° grado de primaria de la casa-hogar "Comunidad de los niños", a través de:

- Fortalecer su comprensión de la lectura.
- Configurar un ambiente socioafectivo promotor de relaciones psicosociales.

2.2.- Objetivos específicos:

- Identificar en la población infantil y adolescente de la casa-hogar los factores de riesgo y los factores protectores externos e internos.

- Contribuir en el desarrollo de rasgos resilientes en los niños de 8 a 10 años de edad a través de la enseñanza de estrategias de comprensión de la lectura y su configuración como entorno socioafectivo protector.
- Determinar los efectos del presente programa de intervención.
- Compartir mi experiencia de práctica profesional con la comunidad académica de la facultad de psicología.

2.3.- Población:

La población con la que se trabajó estuvo conformada por 6 niños de entre 8 y 10 años de edad que viven en una casa hogar y conviven con su familia los fines de semana, todos los niños cursan el tercer año de primaria, durante la mañana desayunan, después realizan sus tareas para posteriormente asistir a una escuela oficial en el turno vespertino. Los niños presentan bajo rendimiento académico y rezago escolar, uno de ellos repitió primero y segundo grado, otro repitió segundo grado, otro niño repitió segundo grado, y dos de ellos se encuentran repitiendo tercer grado. Los niños provienen de ambientes socioeconómicos, familiares y culturales precarios, la mayoría de ellos ha sufrido maltrato físico, provienen de familias desintegradas y/o disfuncionales. En su mayoría es sólo la madre quien se hace cargo de los niños. De aquí la importancia de trabajar con la comprensión de la lectura ya que representa un factor protector para la población.

Estos niños viven de lunes a viernes en una casa hogar y conviven con su familia los fines de semana.

2.4.- Espacio de trabajo:

El espacio en donde se llevó a cabo la intervención fue:

1. Comedor, es el espacio que se ocupó para la realización de tareas, cuenta con seis mesas y alrededor de 30 sillas, el comedor mide 7 m², el amplio

espacio permitió que se pudiera trabajar adecuadamente durante el apoyo en tareas, el lugar cuenta con ventanas grandes lo que permite una adecuada iluminación durante el día. Además cuenta con un librero de mediano tamaño donde se encuentran alrededor de 200 libros, tales como cuentos y libros de texto, en la esquina se encuentran también algunos juguetes y bicicletas, en el fondo hay 2 sillones, una mesa de futbolito, una canasta de básquetbol y una televisión, además de una alacena donde se almacenan algunos alimentos, todo este material se encuentra al alcance del personal y de los niños.

2. Salón de actividades, aquí, se desarrolló el taller de lectura, es una pequeña aula que cuenta con un pizarrón blanco que mide aproximadamente 1 ½, así como con 15 sillas y 4 mesas; además de contar con materiales didácticos como libros y revistas, artículos de papelería, juegos de mesa, una grabadora y una computadora.
3. Patio, se utilizó para la actividad de integración por las mañanas, es un espacio donde se ubica una pequeña cancha, también se encuentra un pasamanos, un columpio, dos porterías y 2 bancas.

2.5.- Instrumentos:

- Bitácora donde se realizaron las anotaciones de las actividades efectuadas durante:
 1. El apoyo en tareas.
 2. El taller de lectura
 3. Actividad de integración y horas de comida (desayuno y comida).
 4. Indicadores de habilidades e intereses de la lectura
 5. Indicadores de aprendizaje cooperativo.
- Notas de campo (anotaciones de aquellos acontecimientos que se consideren relevantes durante el trabajo con los niños).

Instrumentos para la medición de resiliencia:

- Escala de valoración para el "Perfil del niño resiliente". (Adaptado de Henderson, y Milstein, 2003). Este instrumento se basa en las seis estrategias que proponen dichas autoras, las cuales mitigan los factores de riesgo y a su vez promueven resiliencia, estas estrategias son resultado de los hallazgos de la investigación en relación con factores protectores tanto internos como externos o ambientales, que se ha observado se encuentran presentes en las personas resilientes, a través de esto es posible emanar una serie de acciones, que se pueden implantar en los entornos sociales de los niños y de las niñas, dirigidas a fortalecer, desarrollar o promover dichos factores (Munist et al. 1998 y Kotliarenco, Casares y Fontecilla, 1997). Por otra parte, Henderson y Milstein (2003), rescatan de la investigación 6 factores protectores ambientales. Los 3 primeros mitigan el efecto del riesgo e impulsan hacia la resiliencia (Hawkins y Catalana, 1990) y los 3 restantes sirven para construir resiliencia (Bernard, 1991). De esta forma, Henderson y Milstein, desarrollan una estrategia de seis pasos que denominó la Rueda de la resiliencia para promover la resiliencia en los niños y adolescentes. Este instrumento fue contestado por la psicóloga, la cual convivió con los niños durante 10 meses, el perfil consta de 47 reactivos con una escala tipo likert, con cuatro opciones y se respondió tomando en cuenta las observaciones y anotaciones que la psicóloga realizó durante la intervención (Ver anexo 1).
- "Cuestionario de resiliencia para niños" de Gonzáles Arratia (2005). Este cuestionario consta de 30 reactivos, es una escala tipo likert con cinco opciones de respuesta, este cuestionario se les aplicó a los niños, se les indicó que tenían que responder tomando en cuenta su forma de pensar y actuar ante la vida y eligiendo la respuesta que más se adecuara a su forma de ser y actuar. (Anexo 3).

- “Viñetas predictoras de la capacidad resiliente”, para la evaluación de la capacidad resiliente en niños de 8 a 13 años de edad”, de Cortés, Tepepa, Torres y Vega, (2006). (Anexo 2). Este instrumento presenta 10 viñetas que plantean situaciones de riesgo a las cuales los niños tenían que dar respuesta. Las áreas que contienen son: maltrato físico (Pedro), maltrato verbal (Paco), abuso sexual (Oscar), abandono (Roberto), discapacidad (Iván), rechazo (Nando), conductas antisociales (Ramón), fracaso escolar (Santiago), desastres (Pedro), y la última viñeta es sobre alguna situación difícil que a ellos les sucedió. Cada viñeta plantea una situación a la cual se enfrentan un personaje, tiene cuatro preguntas abiertas, los niños tienen que responder estas preguntas tomando en cuenta cómo actuarían ellos en esa situación. Las viñetas se analizaron utilizando el modelo que Grotberg propuso en 1995, con el cual es posible caracterizar a un niño resiliente a través de la posesión de condiciones que en el lenguaje se expresan diciendo: “yo tengo”, “yo soy”, “yo estoy”, “yo puedo”. En todas estas verbalizaciones aparecen los distintos factores de resiliencia, como la autoestima, la confianza en sí mismo y en el entorno, la autonomía y la competencia social. A su vez, la posesión de estas atribuciones verbales puede considerarse como una fuente generadora de resiliencia. (Grotberg, 1995 cit. en Munist y col. 1998).
- Rubricas para la “Evaluación de factores protectores ambientales”. (Anexo 13). (Cortés, Tepepa, Torres y Vega, 2006).

Instrumentos dirigidos a evaluar la comprensión lectora:

- “Inventario de Comprensión Lectora” (INCOLE). (Seda, Paredes, Morales y Gaona, 2000). (Anexo 4). Este inventario consta de cuatro textos, dos son textos expositivos y dos textos narrativos, cada texto cuenta con cuatro preguntas abiertas cada una. Las respuestas de este inventario se

evaluaron utilizando rúbricas, este instrumento se aplicó antes y después de la intervención para evaluar la comprensión de la lectura de los niños.

- Se diseñaron rúbricas para evaluar la comprensión de la lectura (Anexo 12), el diseño de este instrumento está basado principalmente en el libro de Estrategias de lectura de Solé de 1999.

2.6.- FASES DEL PROCEDIMIENTO

A continuación se muestra una gráfica de Gant que señala el cronograma en que se realizaron las fases mencionadas con anterioridad. Posterior a esto se describe cada una de ellas. En la fase de intervención se desglosa el trabajo objeto del presente informe.

	Ags	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mzo	Abr	Myo	Jun
Inducción	*	****	****	****	**						
Detección		***	****			**					
Planeación				****	**	*					
Intervención						**	****	****	****	****	**
Evaluación						****	****	****	****	****	****
Continua											
Evaluación Final											**
Comunicación				*		*	*	*	*	*	**

Tabla 1. Cronograma de las fases de intervención.

2.6.1.- Fase de inducción:

Objetivo:

Comprender la dinámica de la institución, así como obtener una sensibilización personal acerca de los factores de riesgo que enfrenta la población a quien fue dirigida la intervención

Actividades:

- Revisión de material bibliográfico sobre: técnicas cualitativas de investigación (observación participante y diario de campo) y los fundamentos de la teoría de la resiliencia.
- Elaboración de una bitácora individual y grupal que tuvo como objetivo recopilar datos de las actividades realizadas y la reflexión de las mismas.
- Observación participante en diversas rutinas de la casa-hogar, los días martes y jueves de 8 a 2 de la tarde.

2.6.2.- Detección y/o diagnóstico:

Objetivos:

1. Identificar los factores de riesgo en la población.
2. Identificar la presencia y/o ausencia de los factores protectores ambientales.
3. Identificar la presencia y/o ausencia de los factores protectores internos (rendimiento académico, habilidades sociales, autoestima, expresión de pensamientos y emociones).

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, instrumentos: "Cuestionario de resiliencia para niños" (González Arratia, 2005); viñetas (Hiew C., 1998); Inventario de Comprensión Lectora (INCOLE). (Seda, Paredes, Morales y Gaona, 2000).
- Observación participante los días martes y jueves, durante la rutina matutina de 8:00 a.m. a 2:00 p.m. Las rutinas fueron: actividades de apoyo durante el desayuno y comida, implantación de una actividad de integración de grupo en la mañana que consistía en algún juego o dinámica, asesoría en la

realización de tareas escolares. Durante esta fase se inició el trabajo de establecimiento de límites claros y firmes, el fortalecimiento de lazos entre niños y facilitadora, la creación de un clima de confianza y afecto. Así como, la instrumentación de estrategias de autoevaluación, coevaluación y autocontrol, a través de las cuales se promovía el establecimiento de metas, conductas responsables y de cooperación, brindándoles oportunidades de elegir y de participación significativa así como también la autorregulación.

- Elaboración de una bitácora y notas de campo donde se anotaron las actitudes, conductas e interacciones de los niños dentro de la casa-hogar.
- Análisis y clasificación de las notas de campo en función de indicadores desarrollados, que evidencian la presencia o ausencia de factores protectores internos.
- Revisión de expedientes. En esta fase se revisaron cuatro expedientes de los niños con los que se trabajó inicialmente, posteriormente ingresaron dos niños y se llevó a cabo el mismo procedimiento con el objetivo de conocer los factores de riesgo presentes en la población. Los lineamientos para determinar factores de riesgo externos fueron: familias desintegradas, familias disfuncionales, maltrato, abuso, pobreza, rezago educativo y para los factores de riesgo interno fueron: bajo rendimiento académico y problemas de aprendizaje.
- Reconocimiento de las características básicas de la población con la que se trabajó como: la edad, grado escolar, situación escolar, gustos e intereses.
- Diseño y aplicación del instrumento de detección de factores protectores ambientales.
- Elaboración del reporte diagnóstico.

2.6.3.- Fase de planeación:

Objetivo:

Hacer uso del diagnóstico y de las herramientas conceptuales y metodológicas de la psicología para diseñar y planear acciones y procedimientos de intervención dirigidos a fortalecer el desarrollo de rasgos resilientes en los niños de entre 8 y 10 años.

Actividades:

- Revisión bibliográfica de los aspectos teórico-metodológicos en: desarrollo de planeación; estrategias de intervención para promover en los niños resiliencia y habilidades de comprensión de la lectura.
- Diseño de un plan y programa de intervención enfocado en la promoción de resiliencia y mejora de la comprensión lectora con base en la detección de necesidades realizada.
 - Diseño de estrategias que permitieran mitigar el riesgo y promover resiliencia en los niños.
 - Documentación acerca de: estrategias que favorecieran la comprensión de la lectura, de la enseñanza de dichas estrategias, así como de la evaluación de la lectura, la evaluación inicial, sumativa y formativa, sobre todo ésta última permitió realizar ajustes cuando se requirieron.
 - Observación participante los días martes y jueves de 8 a.m. a 2 p.m. en las diversas rutinas de la casa hogar como: el desayuno y comida, la actividad de integración, apoyo en tareas, se continuó con la instrumentación de los factores protectores ambientales durante el tiempo que el equipo de prácticas interactuaba con la población con quien se llevó a cabo esta intervención.

Elaboración de una bitácora y de notas de campo donde se anotaron las actitudes, conductas e interacciones de los niños en las rutinas llevadas a cabo en la casa hogar.

El análisis de la fase de detección de necesidades, ayudó a determinar el llevar a cabo con un grupo de 6 niños entre 8 y 9 años de edad un taller dirigido a fortalecer su comprensión lectora como factor protector de resiliencia y a través de la interacción existente entre la psicóloga y los niños configurar un ambiente socioafectivo protector.

2.6.4.- Intervención:

El taller de lectura fue de 30 sesiones en total, las sesiones se llevaron a cabo los días martes y jueves de 10:00 a 11:00 horas, en una pequeña aula de multiusos.

Evaluación inicial:

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

- La presencia de rasgos resilientes.
- Su actitud hacia la lectura
- Su nivel de comprensión de la lectura, conocer sus conocimientos previos con las que el alumno aborda las situaciones de lectura, e inferir lo que podrá o no podrá hacer con lo que se propone enseñarle.
- Sus habilidades implicadas en el aprendizaje cooperativo.

Actividades:

- Observación participante en diversas rutinas de la casa-hogar y en el programa de intervención.
- Elaboración de una bitácora y notas de campo donde se rescataran las actitudes, conductas e interacciones de los niños dentro de la casa-hogar y durante la aplicación del taller.
- 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) actitud hacia la lectura.

- Aplicación del "*Perfil del niño resiliente*". Este instrumento fue contestado por la investigadora y promotora de resiliencia en los niños, haciendo uso de las notas de campo recogidas hasta el momento de la evaluación. (Anexo 1).
- Aplicación del instrumento "*Viñetas predictoras de la capacidad resiliente*" (Cortés, García, Morales, Tepepa y Vega, 2006). Este instrumento se le proporcionó a cada niño, se les indicó primero que se trataban de algunas historias que hablaban de situaciones a las que se habían enfrentado algunos personajes, se les pidió que contestaran de acuerdo a como ellos personalmente actuarían en esas situaciones. Posteriormente se les proporcionaron las viñetas, la facilitadora las leyó en voz alta y cada uno contestó de manera individual. (Anexo 2).
- Aplicación del "Cuestionario de resiliencia para niños" (González Arratia, 2005). Este cuestionario fue aplicado de manera individual, cada niño lo respondió por separado. (Anexo 3).
- Aplicación del INCOLE, se aplicó a cada niño por separado.

Primero se aplicó la parte de vocabulario durante la cual se mostraron 20 tarjetas con palabras escritas, las cuales tenían que identificar en la hoja de respuestas; la tarjeta se les mostraba por 5 segundos y después ellos tenían que tachar la palabra correcta. Posteriormente se les proporcionó el texto narrativo titulado "Las dos ranas", cuando concluían la lectura se le proporcionaba el cuestionario correspondiente para que lo contestaran tomando en cuenta la información que le proporcionaba el texto, después se repetía el mismo procedimiento con el texto expositivo denominado: "¿Cómo se reproducen las plantas?", posteriormente se les proporcionó el texto narrativo "El lobo y el perro", y por último se les dio el texto expositivo titulado "¿Para qué cocinamos?". El INCOLE se evaluó utilizando los criterios que están en el anexo 12. (Anexo 4)

- Aplicación del Inventario de Actitudes hacia la Lectura. La aplicación de este inventario se realizó de manera individual, este instrumento comienza con dos preguntas referentes a las actitudes que los niños muestran hacia la lectura, donde cada uno contestó tomando en cuenta sus gustos e intereses. Posteriormente en los enunciados respondieron SI o NO,

tomando en cuenta si estaban en acuerdo o en desacuerdo con lo que proponían los enunciados. (Anexo 5)

Desarrollo del programa:

Para la intervención se utilizaron cuatro estrategias básicas para la comprensión de textos:

- Formular predicciones (antes de la lectura)
- Plantearse preguntas sobre el texto (durante la lectura)
- Identificar las ideas principales (después de la lectura)
- Resumen (después de la lectura)

Estas estrategias permiten al alumno la planificación de la tarea general de la lectura y su propia ubicación –motivación, disponibilidad- ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan. Lo fundamental es que los niños sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión de un texto y no que posean amplios repertorios de estrategias.

Las estrategias utilizadas permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura y durante ella). También permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores fallos es la comprensión (durante la lectura).

Las últimas están dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura y después de ella). (Solé, 1999).

El contenido temático quedó conformado de la siguiente forma:

Tema 1. "Formular predicciones", se abordó en 5 sesiones:

- ✓ 1 sesión para la presentación del tema.
- ✓ 2 sesiones para la práctica guiada.
- ✓ 2 sesiones para la práctica independiente y recapitulación.
- ✓ 2 sesiones en grupos cooperativos.

Presentación del tema:

- Presentación del tema la predicción utilizando para esto un mapa conceptual, para la presentación del contenido y como procedimiento de aprendizaje.
- Presentación de la meta a lograr en cada sesión.
- Aplicación para disponer el aprendizaje (manejo de ideas intuitivas y conocimientos previos)
- Se les pidió a los alumnos que escribieran en una hoja un objetivo personal, sobre lo que quieren, lo que esperan conocer, aprender y lograr durante la sesión.

Práctica guiada:

- Posteriormente se realizó la práctica guiada, durante esta práctica se les dieron a los niños tanto lecturas expositivas como narrativas, estas lecturas se fueron alternando sesión a sesión, se les pedía que observaran los elementos del texto (títulos, ilustraciones y encabezados).
- Posteriormente se les pedía a los niños que realizarán un mapa conceptual y anotarán en cada cuadro su predicción, basándose en el título, ilustración y encabezado de cada texto.
- Después de esto se llevó a cabo la lectura para que posteriormente contrastarán las hipótesis que realizaron con lo que verdaderamente decía el texto.
- Después contestaron las siguientes preguntas:

¿Lo que pensé que iba a encontrar en el texto realmente ocurrió?

Si tu respuesta fue no ¿a qué crees que se debió?

- Ya finalizada cada sesión, se realizó una recapitulación de lo revisado, recordando la importancia de tomar en cuenta la estructura del texto para su comprensión.
- Finalmente, para favorecer la autorregulación a lo largo del programa los niños contestaron al término de cada sesión las siguientes preguntas:
 - ¿Me esfuerzo por alcanzar la meta de cada sesión?
 - ¿Cumplí satisfactoriamente la meta?
 - ¿cumplí la meta que me propuse al inicio de la sesión?
 - ¿Comprendí lo que leí?
 - ¿Las estrategias de lectura revisadas me han permitido comprender los textos que leo?
 - ¿En qué consiste la estrategia que revisamos?

Práctica independiente:

- Para la práctica independiente se les dio a los niños un texto narrativo y uno expositivo, se les pidió que realizaran un mapa conceptual basándose tanto en lo revisado en las sesiones de práctica guiada, como en la estructura del texto.
- Se les pidió también que contestarán las siguientes preguntas durante su tarea:
 - ¿He comprendido y aplicado la estrategia de predicción durante mi lectura?
 - ¿Tengo alguna duda con respecto a esta estrategia?, si tu respuesta es si
 - ¿Cuál es tu duda?

Sesiones de aprendizaje cooperativo:

- Presentación de los grupos cooperativos.
- Entrevistando a mi compañero de equipo. (Anexo 15).

Tema 2. Plantearse preguntas acerca del texto narrativo y expositivo, se abordó en 5 sesiones y al igual que el tema uno se trabajó de la siguiente manera:

- ✓ 1 sesión para la presentación del tema
- ✓ 2 sesiones para la práctica guiada
- ✓ 2 sesiones para la práctica independiente y recapitulación.
- ✓ 2 sesiones en grupos cooperativos.

Presentación de la estrategia:

- ✓ Presentación de la estrategia "Preguntas acerca del texto", utilizando como estrategia de aprendizaje las preguntas intercaladas.
- ✓ Mostrar la meta de la sesión, se les pidió que ellos escribieran una meta a cumplir en cada sesión. (autorregulación).

Práctica guiada:

Se les pidió a los niños que se realizaran preguntas a lo largo del texto y las fueran contestando esto con las finalidad de mostrar que estén comprendiendo el tema.

Práctica independiente y reafirmación de lo aprendido:

Se formaron parejas y leyeron textos tanto narrativos como expositivos, creando por parejas las preguntas intercaladas con su respectiva respuesta.

Ya finalizada cada sesión, se realizó una recapitulación de lo revisado, recordando la importancia de las preguntas para verificar que han comprendido la lectura.

En la última sesión:

Los alumnos contestaron las preguntas para fomentar su autorregulación. (*Ver tema 1)

Sesiones de aprendizaje cooperativo:

- Trabajando preguntas acerca del texto.
- La discusión entre pares. (Anexo 15).

Tema 3. Identificar ideas principales, se abordó en 5 sesiones de la siguiente manera:

- ✓ Presentación del tema las ideas principales y meta a lograr:

Se les pidió a los niños que escribieran en una hoja su objetivo personal, sobre lo que quieren, esperan conocer, aprender y lograr durante la sesión.

- ✓ Presentación del tema ideas principales, esto se llevará a cabo mostrando la definición de las ideas principales y mostrando al mismo tiempo el subrayado de las ideas principales en el texto.

La idea principal: Indica aquello de lo que trata el texto, se accede a la respuesta contestando la siguiente pregunta ¿de que trata el texto?, lo anteriormente hace referencia al texto. Para la idea principal es necesario informar del o los enunciados más importantes que utiliza en escritor para explicar el tema.

De esta manera la idea principal resulta esencial para que un lector pueda aprender a partir de su lectura. Y para que pueda realizar actividades asociadas a ella, como tomar notas o efectuar un resumen.

Podemos encontrar la idea principal haciéndonos las siguientes preguntas: ¿de qué trata el texto? o ¿Qué es más importante de este párrafo?

Algunas reglas que se señalan para poder identificar las ideas principales son la omisión eliminación de información, es decir quitar información poco importante,

las reglas de selección que nos permite encontrar la idea central del texto y por último la regla de elaboración, mediante las cuál se genera la idea principal.

- ✓ Práctica guiada del tema: las ideas principales, utilizando para esto el subrayado y marcado de las ideas principales. (Contenido y procedimiento de aprendizaje).

Se les proporcionó un texto a cada niño y la facilitadora les fue mostrando las ideas principales y explicando como se realiza la omisión y selección de la información. Aclarando las dudas que puedan tener los niños.

- ✓ Práctica independiente: Se proporcionó un texto a cada niño, se les indicó que tienen que omitir y seleccionar las ideas principales, y que pueden utilizar las preguntas que se les presentaron previamente.

En la última sesión:

Los alumnos contestaron las preguntas para fomentar su autorregulación. (*Ver tema 1)

Tema 4, "Resumen", se abordó en 5 sesiones y se trabajó de la siguiente manera:

- ✓ 1 sesión para la presentación del tema.
- ✓ 2 sesiones para la práctica guiada.
- ✓ 2 sesiones para la práctica independiente y recapitulación.
- ✓ 4 sesiones en grupos cooperativos.

Presentación

El resumen está estrechamente relacionado con otras estrategias como el establecer el tema de un texto, generar o identificar la idea principal y sus detalles secundarios.

Después se presentó el proceso mediante el cual se resume:

Para poder realizar un resumen, primero necesitamos identificar el tema, y las ideas fundamentales contenidas en un texto, requiere de una acumulación, de una forma escrita, y de un sistema de relaciones que en general no se desprende directamente de la identificación y construcción de las ideas principales.

Por lo tanto al iniciar cada lectura contestaran las siguientes preguntas:

¿Podrías en este momento, decir cuál es el tema del capítulo?

¿Podrías identificar las ideas principales de capítulo?

En la última sesión:

Los alumnos contestaron las preguntas para fomentar su autorregulación. (*Ver tema 1)

Tema 5. Recapitulación de las estrategias de la comprensión de la lectura:

Esta recapitulación se llevó a cabo en las últimas dos sesiones con la finalidad de reafirmar lo aprendido, para esto se llevaron a cabo lo siguientes pasos:

Primero se les proporcionó una lectura y se les indicó que deberían integrar las estrategias de comprensión lectora revisadas (primero la predicción, después realizándose preguntas acerca del texto, las ideas principales y por último el resumen).

Se les dio otra lectura y posteriormente se les pidió:

1. Que eligieran alguna estrategia y que describieran en que consiste.
2. Que señalaran si les permitió o no comprender la lectura.

Para finalizar se les pidió que realizaran un resumen del texto utilizando las ideas principales que identificaron en el texto.

Después contestaron un cuestionario con el fin de que autoevaluaran su aprendizaje, esto basándose en los ejercicios realizados:

- ¿He aprendido en qué consisten las 4 estrategias de comprensión lectora revisadas?
- ¿He aplicado las estrategias de comprensión lectora siempre que leo?
- ¿Cuál es la importancia de aprender las estrategias de comprensión lectora?
- ¿Qué estrategia me resulta más clara y por qué?

Sesiones de aprendizaje cooperativo:

- Contando historias.
- Elaborando cuentos.
- Concurso de preguntas acerca del texto.
- Repaso de las estrategias revisadas a lo largo de las sesiones. (Anexo 15).

Para la instrumentación de un ambiente promotor de relaciones psicosociales, se llevaron a cabo una serie de acciones en toda la interacción que se tuvo entre el adulto y el niño y entre pares, durante la instrumentación del taller y en la observación participante que se realiza en la rutina matutina de la casa-hogar.

También se puntualizó en el fomento de capacidad para cooperar, el respeto por las diferencias y la responsabilidad individual. Así mismo, para cada una de los puntos de la rueda de la resiliencia, mismos que tienen como fin la configuración

del ambiente socioafectivo protector se llevaron a cabo de forma intencional y sistemática las siguientes acciones:

Fijar límites:

- Estableciendo reglas y el uso de acuerdos realizados en la primera sesión para promover una convivencia sana en el taller, tomando en cuenta la opinión de los niños
- Evaluando y reflexionando sobre la marcha dichas reglas a fin de valorar su pertinencia y continuidad.
- Modelando y especificando las conductas esperadas en los niños
- Aplicando consecuencias justas y coherentes de acuerdo a las faltas cometidas.
- Dando retroalimentación que sea clara, cuando los niños cometan alguna falta.
- Promoviendo estrategias de autocontrol y autoevaluación como medios disciplinarios.

Promover el establecimiento de metas y expectativas elevadas:

- Fijarse una meta conductual, actitudinal o académica, derivado de una autoevaluación y la reflexión.
- Utilizando un lenguaje dirigido a un reconocimiento grupal, de la igualdad de oportunidades para el éxito a través de la participación de cada integrante en la realización de tareas.
- Estableciéndoles metas a lograr de forma individual y grupal.
- Valorando el esfuerzo y la iniciativa de los niños.
- Utilizando afirmaciones de éxito elevadas y realistas para todos los niños.
- Tomando en cuenta la opinión de los niños para el establecimiento, programación y realización de actividades.
- Reconociendo el esfuerzo individual y grupal de los niños.

Enseñar habilidades para la vida:

- Fomentando las habilidades sociales entre los miembros del grupo, confiando en los demás, comunicándose apropiadamente y apoyando a los demás.
- Impulsando la responsabilidad individual.
- Fomentando y modelando estrategias para resolver problemas.
- Promoviendo y modelando hábitos de cortesía, así como el cumplimiento y acatamiento de normas.
- Promoviendo la autonomía en la toma de decisiones.
- Reconociendo los sentimientos y permitiendo que los expresaran.

Brindar oportunidades de participación significativa:

- Estableciendo comisiones (de limpieza, de pasar lista, así como la elección de lecturas, juegos y actividades en el aula; y buzón de sugerencias).
- Repartiendo responsabilidades.
- Fomentando que cada uno participe de acuerdo a sus capacidades.

Establecer vínculos prosociales:

- Haciendo uso de equipos cooperativos para la realización de las actividades.
- Fomentando el respeto y el valor de los demás.
- Creando y fomentando interacciones positivas adulto-niño.
- Programando las actividades de acuerdo a las necesidades individuales.
- Tomando en cuenta el gusto y la elección de los niños.

Apoyo y afecto:

- Llamando a los niños por su nombre.

- Hablándoles de forma cálida y amable.
- Reconociendo y considerando las conductas adecuadas de los niños.
- Brindando apoyo y consuelo a los niños en situaciones estresantes.
- Reconociendo las habilidades y meritos de los niños.

Actividades:

- Las cartas descriptivas de las sesiones del taller se muestran en el (Anexo 6).

2.7.- Estrategias de evaluación

Si bien en la descripción de las fases anteriores se menciona la forma en que se evaluó los diferentes momentos implicados en el desarrollo 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 comprensión de la lectura 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 comprensión de la lectura 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.



2.7.1.- Evaluación formativa

Objetivo: obtener información acerca del desarrollo producido a lo largo de la intervención, además de promover la autoevaluación en los niños, esto con la finalidad de que los niños autorregulen su aprendizaje y que además se den cuenta de sus avances a lo largo de la intervención.

Actividades:

- Reflexión de avances registrados y estrategias utilizadas, a partir de las notas campo, para hacer los ajustes necesarios al plan de intervención. Llenado por parte de la facilitadora del "formulario de observación estructurada de los grupos cooperativos" (anexo 7), "rubricas para la evaluación de la comprensión de la lectura" (anexo 12),
- Diseño y aplicación de instrumentos de autoevaluación para los niños tales como "evaluación del equipo cooperativo" (anexo 9), "evaluación de las tareas" (anexo 11), "rubricas para la evaluación de la comprensión de la lectura" (anexo 12), "control de lecturas"(anexo 8), "rubricas para la evaluación del portafolio" (anexo 10).
- La utilización del portafolio como instrumento de evaluación formativa. Dentro del portafolio se incluyen todos los trabajos realizados dentro y fuera del taller de lectura, así como los instrumentos de autoevaluación individual y grupal, escritas por cada niño.

2.7.2.- Evaluación final

Objetivos:

- Identificar si las estrategias de comprensión de la lectura empleadas en el programa de intervención permitieron el desarrollo de la comprensión de la lectura y lograron crear un vínculo con el aprendizaje en los participantes del programa.

- Determinar la posible eficacia de ambas estrategias (el desarrollo de la comprensión de la lectura y la configuración de un ambiente socioafectivo protector), para la promoción de rasgos resilientes en los niños.

Actividades:

- Aplicación de los instrumentos:
 - “Perfil del niño resiliente”
 - “Viñetas predictoras de resiliencia”
 - Aplicación del “INCOLE”.
 - Inventario de actitudes hacia la lectura.
- 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.

2.8.- 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.

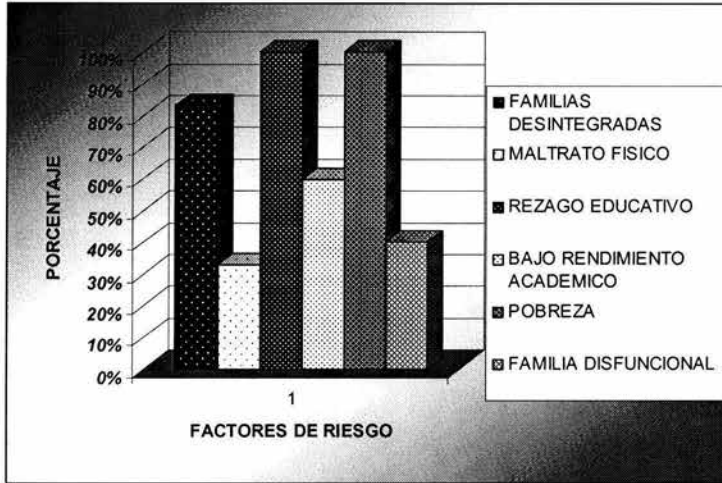
- Elaboración de una bitácora individual y grupal.
- Participación en seminarios, asesorías, círculos de reflexión, modelamiento y observación entre colegas.
- Elaboración y entrega por escrito a las instancias correspondientes de: los reportes diagnósticos, de intervención, de avance y finales de las 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.

3. RESULTADOS

3.1.- Resultados de la detección de necesidades

3.1.1.- Factores de riesgo psicosociales

La revisión de expedientes de la población arroja la siguiente información referente a los posibles factores de riesgo que enfrenta la población.



Gráfica 1. Factores de riesgo detectados en los niños de tercer grado.

La gráfica 1, muestra los datos obtenidos a través de la revisión de expedientes de cuatro niños de tercer grado, los cuales permanecieron hasta el final de la intervención, a continuación se describen los resultados:

- o Familias desintegradas. Tres de los cuatro niños, pertenecen a familias desintegradas, es decir que pertenecen a una familia donde no está presente el padre, principalmente. (Valenzuela, 2004).
- o Maltrato físico. Uno de ellos sufre maltrato físico, ya que se detectaron algunos rasgos como el uso de la violencia, propositiva y repetitiva y cuya finalidad es causar dolor, generalmente producida como consecuencia de una conducta negativa, real o imaginaria, que ha cometido un niño, y que tiene como finalidad última la modificación de la conducta que el adulto

considera nociva y perjudicial, ya sea para el niño, el adulto o la sociedad. (Cárdenas, 2008).

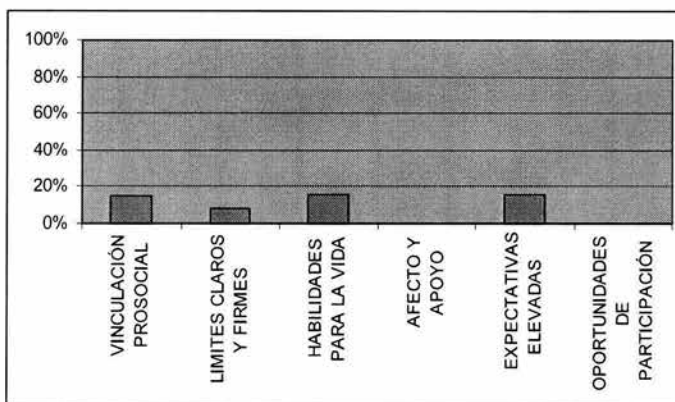
- Rezago educativo. Todos los niños atendidos presentan rezago educativo, ya que todos se encuentran en un grado escolar inferior al que les corresponde.
- Bajo rendimiento académico. Tres niños, presentan bajo rendimiento académico ya que tienen un promedio de 7, este dato se obtuvo tomando en cuenta el promedio del ciclo escolar anterior y las calificaciones bimestrales de ciclo escolar durante el cual se llevó a cabo la detección de necesidades.
- Pobreza. Todos los niños presentan pobreza de capacidades y de patrimonio, ya que 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;
- Familia disfuncional. Dos de los niños atendidos pertenecen a familias disfuncionales, ya que, en la familia no se tiene la capacidad de asumir cambios, es decir, cuando la rigidez de sus reglas le impide ajustarse a su propio ciclo y al desarrollo de sus miembros, otras características disfuncionales son la incompetencia intrafamiliar y el incumplimiento de sus funciones básicas. (Santi, 1997).

En los datos anteriores se puede observar que la población se desenvuelve en un medio que no les provee de los recursos necesarios para desarrollarse apropiadamente, ya que los recursos económicos con los que cuentan son limitados, además de que casi toda la población atendida presenta rezago educativo, aunado a esto, la población proviene de familias desintegradas y/o disfuncionales; además de que menos de la mitad de la población ha sufrido o sufre maltrato físico y emocional. Todos los factores previamente señalados representan factores de riesgo a los cuales se enfrenta la población atendida.

3.1.2.- Factores protectores ambientales

En relación a los factores protectores ambientales se encontraron dentro de la casa hogar, las siguientes características. Para poder identificar los factores protectores externos, se utilizó una lista checable, la cual calificó cada una de las integrantes del equipo de prácticas y la docente tomando en cuenta los datos de la bitácora grupal e individual. Posteriormente el equipo comparó la calificación otorgada a cada ítem, llegando a un consenso cuando se presentaron diferencias en el nivel otorgado.

A continuación se muestran los resultados obtenidos de esta evaluación:



Gráfica 2. Factores protectores ambientales identificados en la población.

La gráfica 2, muestra que con la información obtenida a través de la aplicación de la lista checable, se puede concluir que la casa hogar presenta deficiencias para promover los siguientes factores protectores: *fortalecimiento de vínculos prosociales, establecimiento de límites claros y firmes, habilidades para la vida, brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas, brindar oportunidades de participación significativa*; estos 6 puntos fueron expuestos por Henderson y Milstein en el 2003, con el propósito de mitigar el riesgo y promover resiliencia. (Ver evaluación completa en anexo 13).

3.2 Resultados de la intervención

En este apartado se presentan los resultados obtenidos por cada niño, primero se muestra la evaluación llevada a cabo en torno a la comprensión de la lectura utilizando para esto el INCOLE, después la valoración del "perfil del niño resiliente", posteriormente la evaluación de la capacidad resiliente a través de viñetas, enseguida se muestra el análisis del "cuestionario de resiliencia para niños" y se finaliza con las notas de campo de cada niño. Se muestra a continuación la evaluación inicial y la final de cada niño, que será identificado con una letra.

Niño "U"

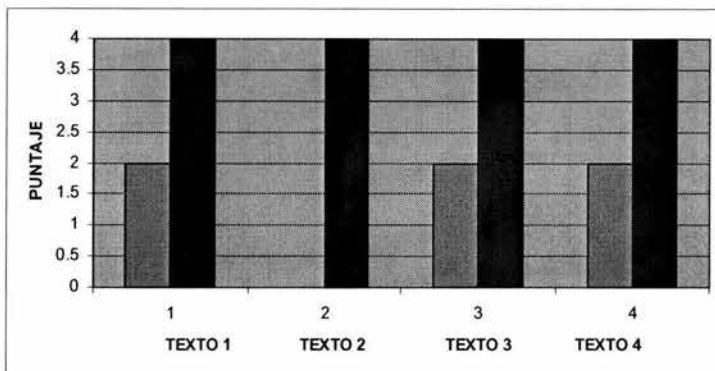
Para obtener los resultados en la evaluación de la comprensión de la lectura se desarrollaron algunos criterios basándose en las estrategias de lectura para mejorar la comprensión de la misma.

Johnson en 1990, señala que el objeto de la evaluación debe ser el grado de integración, inferencia y cohesión con que el lector integra la información textual con la previa", por lo tanto los criterios utilizados para evaluar la comprensión de la lectura se basaron en:

1. La utilización de estrategias de lectura como predicción, inferencia, identificación de ideas principales, expresión de ideas principales con sus propias palabras. etc.
2. El proceso de construcción de significados.

3. El grado en el que el lector controla su propio proceso de comprensión.
4. El grado en el que la lectura que realiza se adecua a los objetivos que con ella se persiguen.

En el anexo 12, puede consultarse a detalle los criterios desarrollados para evaluar la comprensión de la lectura.

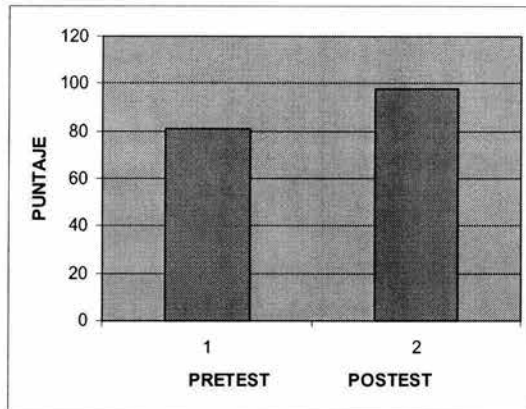


Gráfica 3. Puntaje obtenido en el INCOLE.

En el caso de la comprensión de la lectura, la gráfica 3, muestra que existió avance en este rubro. La evaluación inicial muestra un puntaje más bajo al observarse dificultad en la utilización de estrategias como la predicción. El texto dos señala un gran avance con respecto al reconocimiento de vocabulario, identificación de las ideas principales y la predicción. El texto 3 y 4 muestran que se incremento la utilización de la información que proporciona el texto para apoyar su comprensión y predecir consecuencias.

Con respecto a la resiliencia, se encontró lo siguiente:

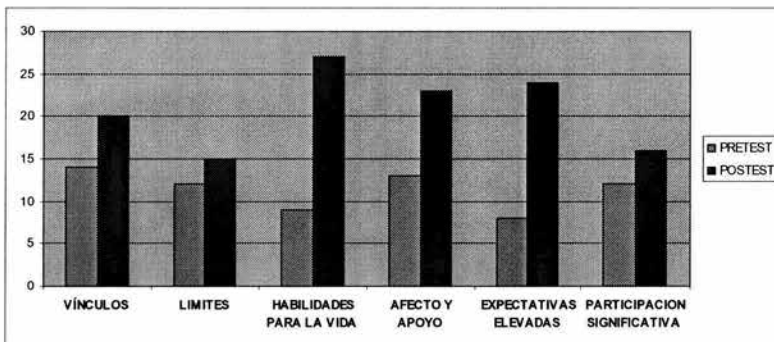
1. En el cuestionario de resiliencia para niños se tiene:



Gráfica 4. Puntaje obtenido en el cuestionario de resiliencia para niños.

Se puede observar que "U" tiene un mayor puntaje en el postest, por lo tanto la percepción que tiene de sí mismo con respecto a las características resilientes se incrementaron.

2. Se evaluó también el perfil del niño resiliente, encontrándose lo siguiente:



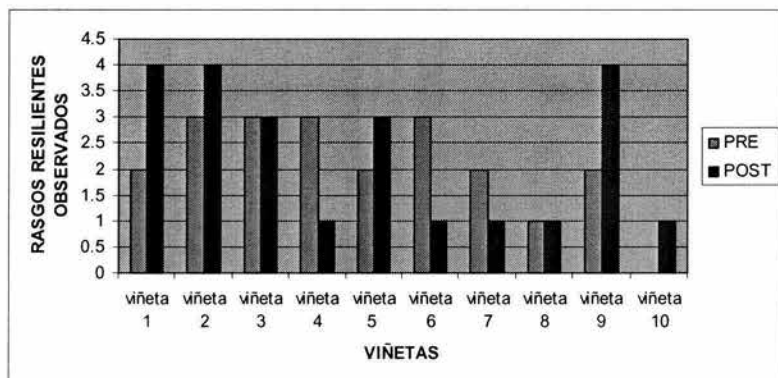
Gráfica 5. Puntaje obtenido en el perfil del niño resiliente.

La gráfica corresponde al perfil del niño resiliente y muestra que "U" obtuvo más puntaje en el rubro de habilidades para la vida, el segundo lugar con mayor avance lo ocupa expectativas elevadas, en tercer lugar se encuentra afecto y

apoyo, en cuarto lugar esta el enriquecimiento de vínculos prosociales y por último están los límites y participación significativa, esta última muestra mayor avance. Se puede observar que en los 6 puntos existió un incremento en los rasgos resilientes presentados.

Rasgos resilientes observados en el pretest y postest de viñetas:

Otro instrumento utilizado para evaluar rasgos resilientes fueron las viñetas, en el anexo 14, se muestra el análisis global de las mismas. A continuación en la gráfica 6, se representan los resultados globales y posteriormente se muestra como se llevó a cabo este análisis, se ejemplifica con la viñeta en la que se observó una diferencia importante.



Gráfica 6. Resultados de las viñetas.

Viñeta 9	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Pedro?	Pedro pensó que se iban a morir.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones de peligro, expreso mis sentimientos. Yo tengo personas a mi alrededor por las que siento aprecio. 	Pedro pensó que se iba a morir, porque se estaba derrumbando el salón, y pensé que se le iba a caer a él y a sus compañeros y que se iban a morir.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones de peligro. Soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Tengo personas a mi alrededor que me quieren.
¿Qué sentiría Pedro?	El sintió mucha tristeza por sus compañeros.		Pensó que se iba a morir, que ya no podría ver a sus papas ni hermanos, a su familia.	

¿Qué puede hacer Pedro?		<ul style="list-style-type: none"> Tengo confianza en el futuro. 	Salir corriendo y pedirles ayuda a los demás, para salvar a sus compañeros y vivir felices para siempre.	<ul style="list-style-type: none"> Puedo buscar soluciones a mis problemas. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Cómo crees que se encuentre ahora?	El ahora esta bien.		Ahora están bien porque nadie se murió y pudo ver a su familia	

Tabla 2. Viñeta más representativa de rasgos resilientes de "U".

La viñeta muestra las siguientes expresiones resilientes: *yo soy, yo tengo, yo estoy y yo puedo* (Grotberg, 2003) con esta viñeta se puede observar un incremento en la verbalización del niño, lo que demuestra la presencia de rasgos resilientes en el post test.

ENRIQUECER VÍNCULOS POSITIVOS	
INDICADOR	ANÉCDOTA
<i>Es apoyado y respetado.</i>	27-marzo-2007: En el área de tareas "U" me dijo: "yo hice mi tarea en la casa, mi tío me reviso las multiplicaciones". (Pág: 182, párrafo:4).
<i>Aprovecha el aprendizaje.</i>	27-marzo-2007 A veces confundo a los gemelos "R" y "U", hoy "U" se acercó con un cuento y me lo leyó en voz alta sin que yo se lo pidiera", ahora los distingo porque "U" por lo general siempre me pide actividades extra o repasa los ejercicios que le dejan de tarea. (Pág: 182, párrafo:2)
<i>Expresa sus emociones de manera adecuada.</i>	27-marzo-2007: En el taller "U" se me acerco y me dijo: " no me gusta que "V" me moleste y sea grosero". (párrafo:2;Pág:2).
<i>Es independiente</i>	27-marzo-2007 El día de hoy cuando "U" llegó al área de tareas, comenzó a trabajar sólo e intento hacer sus flores, permaneció sentado y callado mientras trabajaba. (párrafo: 1; Pág: 183)
EXPECTATIVAS ELEVADAS Y REALISTA	
<i>Demuestra confianza en sí mismo.</i>	27-marzo-2007: Al principio a "U" se le dificultaba un poco hacer la flor de papel, y aunque 4 veces se equivoco, la terminó y después me dijo : " yo leí un cuento en la casa de mi tío, era de spider man". (Pág.: 182, párrafo: 3).

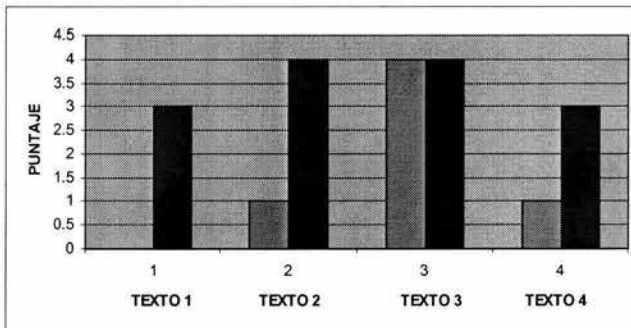
<i>Se da ánimo a sí mismo.</i>	27-marzo-2007: "U" al ver que no le quedaban las flores de papel dijo: "yo puedo hacer las flores de otra forma". (Pág.: 183, párrafo 1)
--------------------------------	---

Tabla 3. Notas de campo de "U".

Los resultados obtenidos tanto en comprensión de la lectura y resiliencia, muestran que el factor interno de rendimiento escolar y la implantación de diversos factores protectores ambientales, favorecieron la adquisición de conductas resilientes en "U", ya que tanto sus verbalizaciones como habilidades para la vida y expectativas se incrementaron, además de mostrar un vínculo positivo con el aprendizaje. Esto también se observa con los datos obtenidos a través del análisis de las notas de campo, que recogieron las conductas, actitudes y verbalizaciones de los niños durante las interacciones que se tuvieron con ellos.

Niño "V"

Con respecto a la evaluación de la comprensión de la lectura se observa lo siguiente:

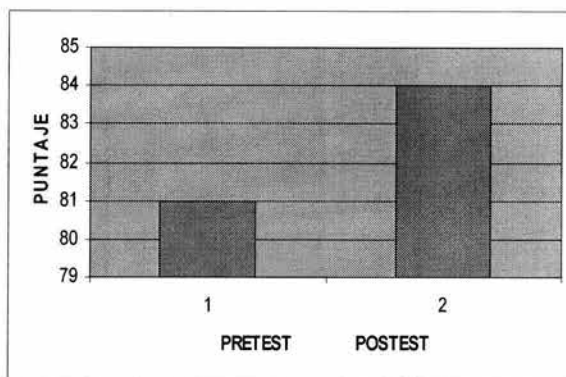


Gráfica 7. Puntaje obtenido en el INCOLE.

La gráfica muestra un claro incremento en la utilización de la predicción utilizando la estructura del texto. El texto dos muestra también un avance en el resumen de ideas principales, así como una explicación relacionada con los contenidos del texto, el texto 3 muestra una adecuada utilización de la información que proporciona el texto, identificación de las ideas principales y su explicación con sus propias palabras, esto se observa en ambas evaluaciones. Por último el texto

4, muestra que utiliza adecuadamente la estructura del texto para predecir el significado de las palabras.

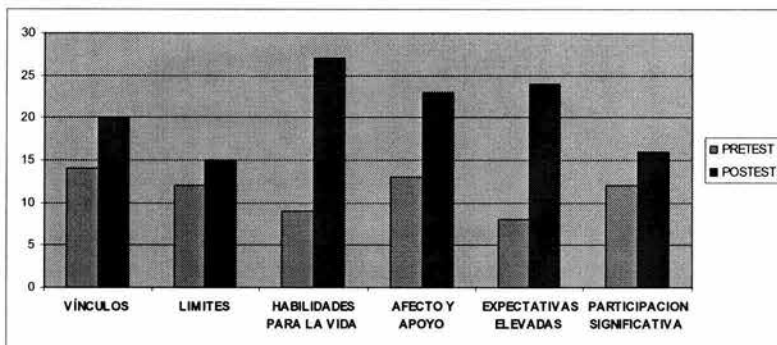
En el cuestionario de resiliencia para niños se encontró lo siguiente:



Gráfica 8. Puntaje obtenido en el cuestionario de resiliencia para niños.

En la gráfica se observa que "V", obtuvo un mayor puntaje en el postest del cuestionario, esto significa que se incrementó como se observa en cuanto a la presencia de características resilientes en él.

En el perfil del niño resiliente, se encontró lo siguiente:



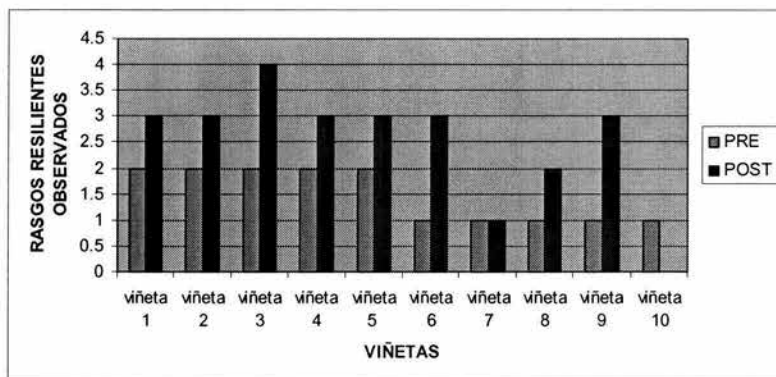
Gráfica 9. Puntaje obtenido en el perfil del niño resiliente.

La gráfica muestra que “V” presentó un incremento en los rasgos correspondientes al área de habilidades para la vida, seguidas de las expectativas elevadas y el afecto y apoyo, en cuarto lugar se encuentran los vínculos prosociales, con menor avance esta la participación significativa y lo límites claros y firmes, aunque el incremento fue menor en ambos, éste fue positivo como los anteriores.

Rasgos resilientes observados en el pretest y postest de viñetas:

Viñeta 1	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Pedro de lo que le pasa?	Pedro piensa que lo maltratan.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo tengo personas a mi alrededor con las que puedo hablar de cosas que me inquietan. 	Pedro piensa que esta mal, porque él tiene que hacer su tarea, no es justo que le peguen y lo maltraten, él puede denunciar a sus padres.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy una persona que merece aprecio y apoyo. Yo estoy triste, lo reconozco y expreso. Yo puedo buscar posibles soluciones a mis problemas.
¿Qué sentirá Pedro?	Pedro se siente mal		El siente feo porque le pegan en todo su cuerpo.	
¿Qué puede hacer Pedro?	Lo que puede hacer Pedro es decirles a sus papas que se va a portar bien.		El puede trabajar en el taller y además portarse bien.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		El ahora esta mal porque todavía le pegan.	

Tabla 4. Viñeta más representativa de rasgos resilientes de “V”.



Gráfica 10. Resultados de la viñetas.

Con respecto a las viñetas, en la gráfica 10, se observa que en la mayoría de ellas existió un incremento en las expresiones de "yo soy", "yo tengo", "yo puedo" y "yo estoy". En la viñeta 10, en el pretest "V" anota una situación que lo hizo sentir mal y en el postest ya no quiso mencionar ninguna.

ENRIQUECER VÍNCULOS POSITIVOS	
INDICADOR	ANÉCDOTA
<i>Se relaciona con al menos otro niño de manera positiva</i>	27-marzo-2007
<i>Es independiente</i>	16-enero-2007 Cuando la psicóloga se dirigió al área de tareas encontró a "V", "A" y "E", en la mesa con sus cuadernos, trabajando en silencio y en orden, algo que al comenzar la intervención no se observaba. (párrafo: 2, Pág: 84)
EXPECTATIVAS ELEVADAS Y REALISTAS	
<i>Se fija metas alcanzables.</i>	"V", cada vez que termina su tarea, le dice a la psicóloga que le de la hoja para evaluar su desempeño, cuando termina menciona que puntos tiene que mejorar, como no molestar o agredir a sus compañeros y mejorar su ortografía.(Pág:85, párrafo 1)
<i>Demuestra confianza en los demás.</i>	9-enero-2007 El día de hoy regresamos de vacaciones, "V", "J" y "E", cuando llegue me saludaron y comenzaron a contarme como les había ido en sus vacaciones y que les habían regalado los reyes magos. (párrafo 1, Pág: 75)
<i>Trata de hacer las cosas lo mejor posible.</i>	27-marzo-2007: El día de hoy "V" tenía de tarea hacer flores de papel, llegó a la mesa con el material, lo acomodo y con mucho cuidado y detalle realizó sus flores". (Pág: 179: párrafo: 3). 9-enero-2007 Como casi todos los martes y jueves, "V" llega primero al área de tareas, se sienta, le comenta al psicóloga que es lo que tiene que hacer, comienza a realizar su tarea, realiza sus trabajos con limpieza, su letra es clara y legible, se esfuerza en los trabajos que realiza sin necesidad de que se le den indicaciones. (párrafo 2, Pág:76)

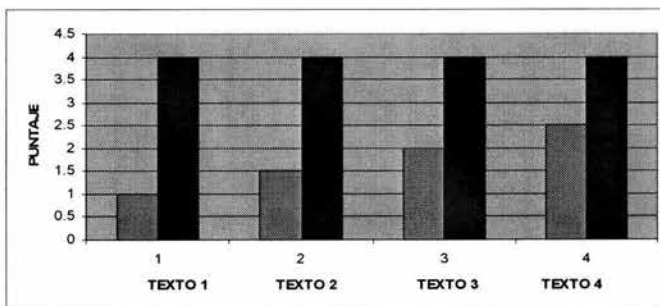
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	
<i>Ayuda a sus compañeros</i>	27-marzo-2007: "V", "R" y "U", tenían que hacer flores de papel, "V" llegó a la mesa con papel para trabajar, y le dio un pedazo a "R" y otro a "U". (Pág 179, párrafo: 3).
<i>Realiza actividades de servicio comunitario.</i>	20 de marzo del 2007 Hoy al llegar a la mesa de tareas "V", me pidió la lista, se la di y comenzó a nombrar a sus compañeros, todos los martes y jueves cumple con su comisión, incluso me dijo; "Iety, ¿Por qué los demás días no pasamos lista?, así que le indique que los días que no voy a la casa hogar el podía tomar la lista y pasarla.
<i>Toma con responsabilidad y seriedad las actividades a su cargo.</i>	25-Enero-2007 Al comenzar a realizar las tareas, los niños cumplen con las comisiones acordadas, "A" pasa por el bote de colores, "J" pone una bolsa o bote para la basura y "V" pasa lista; cuando cada uno concluye, sacan su material para realizar sus tareas. (párrafo1, Pág:99)

Tabla 5. Notas de campo de "V".

Los resultados obtenidos por "V" tanto en comprensión de la lectura, rasgos resilientes y notas de campo muestran avances, ya que el factor interno de rendimiento escolar y la implantación de diversos factores protectores ambientales, favorecieron la adquisición de rasgos resilientes, sus habilidades para la vida, expectativas elevadas y vínculos positivos se incrementaron aunque los límites claros y firmes fueron los que menos se desarrollaron.

Niño "J"

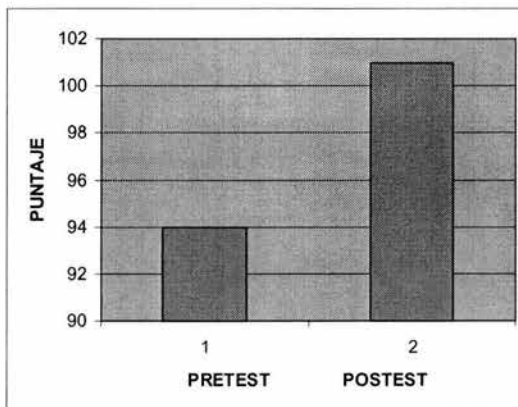
Con respecto a la evaluación de la comprensión lectora se observa lo siguiente:



Gráfica 11. Puntaje obtenido en el INCOLE.

Como puede apreciarse en la gráfica 11, se observan avances, ya que el texto uno indica la utilización de la predicción tomando en cuenta la información que proporciona el texto; el texto dos muestra que "J" resume las ideas principales y las expresa con sus propias palabras, además de que reconoce vocabulario importante y su significado, esto a través del análisis contextual del texto. Los textos 3 y 4, muestran que las explicaciones que da van de acuerdo a los hechos de los textos e identifica las ideas principales.

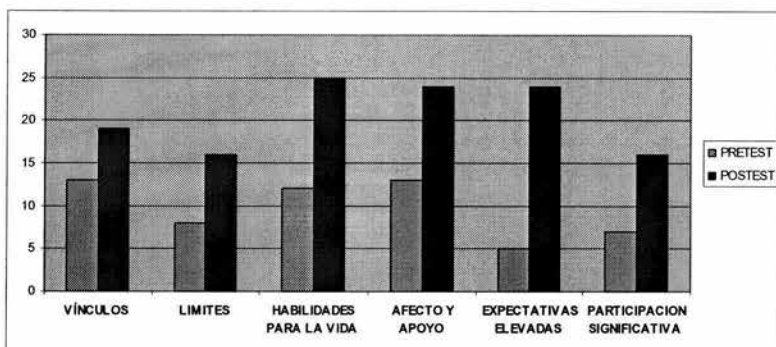
En el cuestionario de resiliencia para niños se encontró lo siguiente:



Gráfica 12. Puntaje obtenido en el cuestionario de resiliencia para niños.

En la gráfica se observa que "J" obtuvo un incremento importante con respecto a las características resilientes que percibe de sí mismo.

En la evaluación correspondiente al "Perfil del niño resiliente", se encontró lo siguiente:



Gráfica 13. Puntaje obtenido en el perfil del niño resiliente.

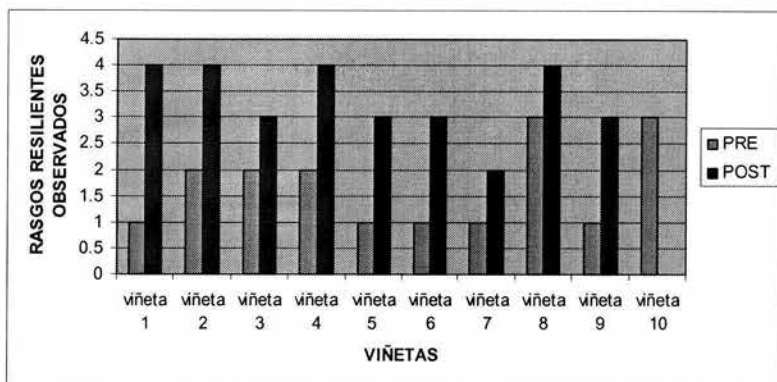
La gráfica muestra los resultados del perfil del niño resiliente de "J", se observa un mayor incremento en habilidades para la vida, afecto y apoyo, así como, expectativas elevadas, seguidas de vínculos prosociales, con menor incremento están los límites claros y firmes y la participación significativa. En los seis puntos se observa un avance positivo.

Rasgos resilientes observados en la aplicación de las viñetas:

Viñeta más significativa de "J":

Viñeta 2	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Paco?	Paco siente feo.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo decirle al maestro que no me diga burro. Soy una persona que merece respeto, aprecio. 	Paco se siente triste y tiene ganas de llorar.	<ul style="list-style-type: none"> Yo estoy triste, lo reconozco y lo expreso.
¿Qué sentirá Paco?	El siente feo por que le dicen burro y él no es burro.		Paco debe de decirle al maestro que no debería hablarle así, debe de decirle: estudia más y debe de decirle a sus compañeros: porque me dices burro, si sólo me puse un poco nervioso.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo buscar el momento apropiado para hablar con alguien, puedo buscar maneras para solucionar los problemas.
¿Qué puede hacer Paco?	El puede decirle al maestro que no le diga burro.		El puede estudiar más.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo estudiar más, yo soy capaz de aprender lo que mi maestro me enseña.
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora está feliz porque ya no le dicen burro.		Ahora está feliz porque ya estudió y sabe todo.	<ul style="list-style-type: none"> Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.

Tabla 6. Viñeta más representativa de rasgos resilientes de "J".



Gráfica 14. Resultados de las viñetas.

La gráfica muestra el análisis de las viñetas, se puede observar que sólo en la viñeta 10 existe una diferencia negativa ya que "J" no menciona ninguna situación desagradable, con respecto a las demás viñetas se observa un claro aumento en las verbalizaciones resilientes, es decir, en las expresiones de "yo puedo", "yo estoy", "yo soy" y "yo tengo", para mayor detalle ver anexo 10.

ENRIQUECER VÍNCULOS POSITIVOS	
INDICADOR	NOTA DE CAMPO
<i>Se relaciona al menos con un adulto de la institución.</i>	13-febrero-2007 "J" y "E", se acercan a la psicóloga y comienzan a platicarle acerca de la película que fueron a ver al cine, después le proponen a la psicóloga jugar con un juguete que se ganaron, la psicóloga acepta y comienza a jugar con ellos. (párrafo 2, Pág: 109)
<i>Cuenta sus problemas y sentimientos a un adulto</i>	1-FEB-2007 El día de hoy al terminar las tareas "E" Y "J" me preguntaron: ¿sabes por que ya no viene Omar?, yo les contesté que me habian dicho que estaba enfermo, que tenia algunas ronchas, ambos me dijeron: "Omar ya no viene porque sus papás lo pusieron a vender chicles en el pesero", ya le dijimos a Anita para que lo vaya a buscar. Yo les pregunto: ¿ustedes qué piensan de esto? "J", me dijo: esta muy mal porque están violando sus derechos", "E" me dijo: "que esta mal porque sus papás no lo deben poner a trabajar, él tiene derecho de estudiar" (párrafo 1. Pág: 116).
<i>Se relaciona con al menos</i>	1- feb-2007

<i>otro niño de manera positiva</i>	Cuando "J", terminó su tarea, se evaluó y después le dije que podía salir a jugar 15 minutos, el me dijo: "al ratito, primero voy a ayudar a "A", fue y le dictó algunas palabras, después salieron juntos a jugar. (párrafo 2, Pág: 113)
<i>Participa en actividades grupales.</i>	25-enero-2007 El día de hoy antes de comenzar la actividad de integración, no lográbamos reunir a todos los niños, faltaban los niños de cuarto, quinto y sexto, los niños de tercero ya estaban reunidos en el patio para comenzar con la actividad, esto ocurre casi todos los martes y jueves, por lo general animan a sus compañeros para que participen. (párrafo 1, Pág:98)
<i>Aprovecha el aprendizaje.</i>	18-enero-2007 El día de hoy "J", tenía que realizar algunos ejercicios matemáticos pero no lograba diferenciar bien los signos +, -, x, /, yo me acerqué y le expliqué en que caso se utilizaba cada símbolo y por qué, después de que le expliqué resolvió sus ejercicios y cuando los concluyó me dijo: esto no se me hace tan difícil, lo pude resolver bien", después ayudó a sus compañeros dictándoles algunas palabras. (párrafo 3, Pág: 85)
LÍMITES CLAROS Y FIRMES	
<i>Comprende y respeta las reglas</i>	20-marzo-2007 Hoy en el taller "J" alzó la mano para poder participar. (párrafo 3, Pág: 169)
<i>Participa en la determinación de las reglas</i>	Fecha: 25-enero-2007 El día de hoy durante la primera sesión del taller de lectura comenzamos con el reglamento, "A" y "J", propusieron algunas reglas, como: "respetar a los demás, no decir groserías, llevar agua al saloncito, etc.". Ellos fueron los que más propusieron reglas. (párrafo 1, Pág: 104)
<i>Participa en el procedimiento para hacer cumplir las reglas.</i>	Fecha: 6-Feb-2007 El día de hoy al entrar al salón para comenzar con el taller de lectura, "J" tomó la caja del material, sacó el reglamento, lo pegó y "E" lo leyó, después se fueron a sus lugares. Ya no necesitan indicaciones para realizar estas actividades. (párrafo 2; Pág. 128) 20-marzo-2007: Durante la realización del taller "J" me dijo: "lo que pasa es que Rubén y Ricardo no están respetando las reglas y le pregunte: ¿por qué?, "J" me dijo: "están platicando y jugando, después "J" dijo: "yo soy el comisionado de que se respeten las reglas en el taller, aquí tengo mi certificado donde dice que soy el comisionado, verdad lety" (párrafo: 3, Pág: 170).
<i>Expresa sus opiniones con respeto a los demás.</i>	22-marzo-2007: En el área de tareas "V" se encontraba aventando plastilina a sus compañeros, le indique que era una falta de respeto a sus compañeros, "V" me dijo que el no había sido, "J" se acercó y le dijo yo vi cuando lo aventaste, te pasas "V", no nos respetas". (párrafo 2, Pág: 176).

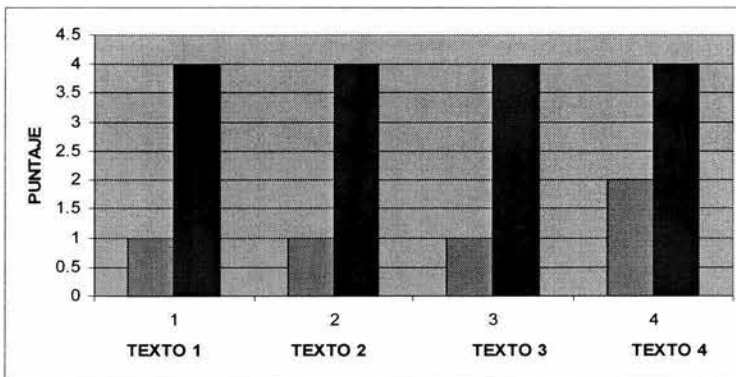
EXPECTATIVAS ELEVADAS Y REALISTAS	
<i>Cree que sus metas o aspiraciones pueden ser alcanzables.</i>	11-enero-2007 Hoy "J" me dijo: "ayer en el ejercicio de la clase tuve muchas palomitas", yo le pregunte: ¿qué sentiste? Él me dijo: "sentí padre, los ejercicios no son tan difíciles cómo creía". (párrafo 1, Pág 80).
<i>Demuestra confianza en los demás.</i>	9-enero-2007 El día de hoy regresamos de vacaciones, "V", "J" y "E", cuando llegue me saludaron y comenzaron a contarme como les había ido en sus vacaciones y que les habían regalado los reyes magos. (párrafo 1, Pág: 75)
<i>Aprecia a los demás.</i>	16-enero-2007 El día de hoy se realizo una actividad para despedir a una de las cuidadoras, "J" le entregó una carta y le dio las gracias por ayudarlo con sus tareas y por cuidarlo, después cada uno de los niños le dio un abrazo y un beso. (Párrafo 2. Pág. 81).
	13-Marzo-2007 El día de hoy cuando llegamos a la casa hogar, los niños nos recibieron con cariño, en especial "A"; "J" y "E", ellos me preguntaron porque no habían asistido la semana pasada, les explique que hubo un evento en mi escuela y que por eso no había asistido a la casa hogar, los niños me dijeron que estaban contentos de que regresara, "E" y "J" me dieron un fuerte abrazo.
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	
<i>Considera que sus opiniones son tomadas en cuenta.</i>	22-marzo-2007: El día de hoy en el área de tareas, "J" sacó su lista y asigno al comisionado que hoy limpiara la mesa". (párrafo 4, Pág:175).
<i>Realiza actividades de servicio comunitario.</i>	11-enero-2007 "J", por la mañana al comenzar las tareas, se acercó al grupo y puso un bote, le dijo a sus compañeros: "traje este bote para que pongan su basura", yo le reconocí esta acción y después me sonrió, "A" y "E" le dieron las gracias. (párrafo 3, Pág: 79)
<i>Toma con responsabilidad y seriedad las actividades a su cargo.</i>	25-Enero-2007 El día de hoy al comenzar a realizar las tareas, los niños cumplieron con sus comisiones, "A" pasó por el bote de colores, "J" puso una bolsa para la basura y "V" pasó lista; cuando cada uno concluyó con su comisión, sacaron sus cuadernos y lápices, después realizaron sus tareas. (párrafo1, Pág:99)

Tabla 7. Notas de campo de "J".

Estos resultados junto con el análisis de las anécdotas muestran que las acciones dirigidas a favorecer conductas resilientes y fortalecer la comprensión de la lectura, se logró un avance en la adquisición de rasgos resilientes en "J", al observarse un fortalecimiento en sus habilidades para la vida, dentro de las cuales se encuentra la comprensión de la lectura. El afecto y apoyo, se incrementó, así como sus expectativas elevadas, hay un claro aumento en las verbalizaciones que caracterizan conductas resilientes.

Niño "R"

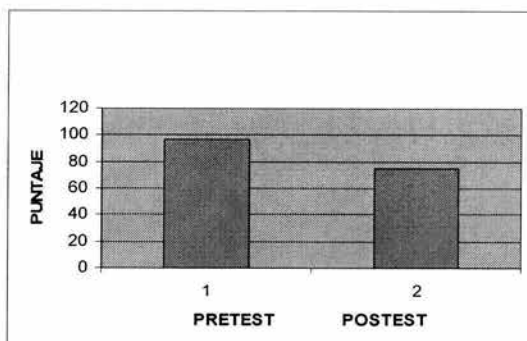
Con respecto a la evaluación de la comprensión lectora se observa lo siguiente:



Gráfica 15. Puntaje obtenido en el INCOLE.

Como lo muestra la gráfica 15, respecto a la comprensión de la lectura "R", muestra avances, ya que utiliza la estrategia de lectura "predicción", en el texto uno la utiliza basándose en la información que le proporciona el texto. En el texto dos muestra un aumento en el resumen de las ideas principales y la utilización de estas para dar explicaciones que se le piden. El texto 3 y 4, muestran que "R" identifica las ideas principales del texto y utiliza la información que le proporciona el mismo para predecir significados que desconoce, también utiliza esta información para apoyar su comprensión del texto.

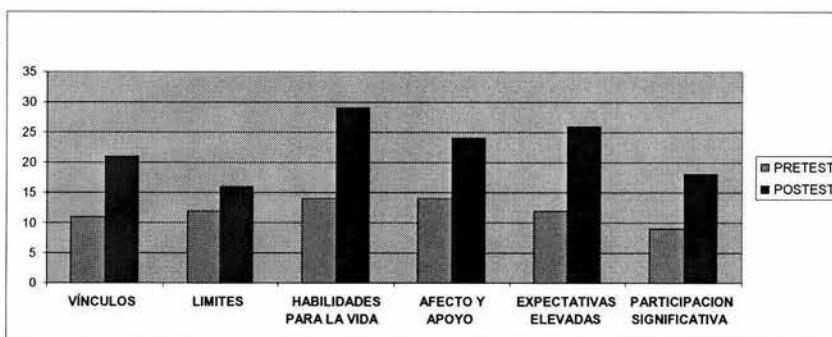
En el cuestionario de resiliencia para niños se encontró lo siguiente:



Gráfica 16. Puntaje obtenido en el cuestionario de resiliencia para niños.

Se observa que "R", decremento las percepciones resilientes de sí mismo, aunque las notas de campo y demás instrumento muestran un incremento en sus conductas resilientes.

Se evaluó también el perfil del niño resiliente, encontrándose lo siguiente:



Gráfica 17. Puntaje obtenido en el perfil del niño resiliente.

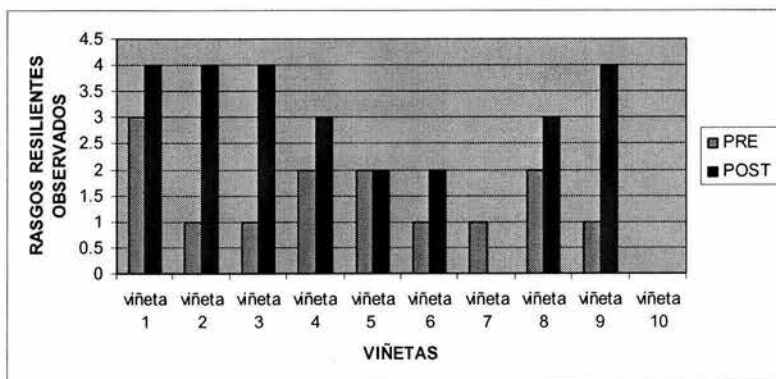
La gráfica muestra los resultados obtenidos por "R" en el perfil del niño resiliente, se muestra un mayor incremento en habilidades para la vida, expectativas elevadas, seguidas de afecto y apoyo, le siguen vínculos prosociales y con menor incremento están límites y participación significativa. En los seis puntos se observa un avance positivo.

Rasgos resilientes observados en el pretest y postest de viñetas:

Viñeta más significativa de "R":

Viñeta 9	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Pedro?	Pedro pensó que era un temblor.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos. 	El pensó que iba a morirse, porque se le iba a caer el techo y a azotea.	<ul style="list-style-type: none"> Reconozco mis sentimientos y los expreso. Tengo personas a mi alrededor. Puedo buscar soluciones a mis problemas. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentiría Pedro?	El sintió tristeza.		El sintió que ya no iba a poder ver a sus papas ni a su familia.	
¿Qué puede hacer Pedro?	El no puede hacer nada.		El debería poner una alarma, la cual avise cuando va a temblar, para que puedan salir antes	
¿Cómo crees que se encuentre ahora?	Ahora esta mal.		Ahora esta bien porque se recupero su brazo que se lastimo.	

Tabla 8. Viñeta más representativa de rasgos resilientes de "R".



Gráfica 14. Resultados de la viñetas.

La gráfica muestra el análisis de las viñetas, se observa un incremento en las verbalizaciones de conductas resilientes en las viñetas 1,2,3,4,6,8 y 9, es decir, en las verbalizaciones que denotan el "yo puedo", "yo estoy", "yo soy" y "yo tengo". En la viñeta 7, existe un decremento ya que sus verbalizaciones no reflejan

características resilientes y en la viñeta 10 tanto en el pre test como en el post test no menciona ninguna situación que le desagradara.

ENRIQUECER VÍNCULOS POSITIVOS	
INDICADOR	ANÉCDOTA
<i>Es apoyado y respetado.</i>	20-marzo-2007: El día de hoy al revisarle a "R" su tarea me mostró sus multiplicaciones resueltas y me dijo: "lety si quieres revisa mis multiplicaciones, mi tío me explicó y me las revisó, creo que están bien".(párrafo 1, Pág: 171)
PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	
<i>Toma con responsabilidad y seriedad las actividades a su cargo.</i>	22-marzo-2007 Hoy "R" fue el encargado de pasar lista, las saco de la caja y nombro a sus compañeros. (párrafo 4, Pág.: 175)

Tabla 9. Notas de campo de "J".

Todos los resultados mencionados junto con el análisis de las notas de campo muestran que las acciones dirigidas a fortalecer conductas resilientes y fortalecer la comprensión de la lectura, incrementaron la adquisición de conductas resilientes en "R", ya que se fortalecieron sus habilidades para la vida y sus expectativas elevadas, aunque en el post test del cuestionario de resiliencia para niños existió un decremento, los otros instrumentos utilizados y las notas de campo señalan que existió un avance en vínculos positivos con el aprendizaje y con sus compañeros, además de expectativas elevadas y una clara participación en las actividades que se realizaban.

Una vez presentados los resultados obtenidos por cada uno de los niños, se muestran a continuación en un organizador gráfico T, los resultados con respecto al análisis de las notas de campo, se muestra la presencia de rasgos resilientes, así como, actitudes hacia la lectura y comprensión de la lectura, observados en los niños.

En el siguiente capítulo se muestran las conclusiones y discusiones del presente trabajo, se discutirá el alcance de la intervención.

CAPÍTULO 4.- CONCLUSIONES

En el capítulo previo se mostraron los resultados obtenidos de las evaluaciones de resiliencia y comprensión de la lectura realizada al principio y al final de la intervención. Así mismo, se muestran las notas de campo que fueron recogiendo a lo largo de toda la intervención y que evidencian como fueron presentándose en los niños ciertos rasgos resilientes. Ahora bien, a continuación se exponen las conclusiones a las que se llegaron tomando en cuenta los datos obtenidos.

La intervención que se llevó a cabo se planeó tomando en cuenta las necesidades de la población y sus características. Para poder determinar las necesidades y características de dicha población se utilizó la observación participante y la elaboración de una bitácora y notas de campo. La observación participante fue útil para la inducción al escenario, detectar las necesidades de la población con la que se trabajó, así como para el diseño y evaluación del presente del programa.

En la fase de detección de necesidades se encontró que la población de niños se enfrentaba a una serie de riesgos psicosociales causados por el medio en el cual se desenvuelven, los cuales son: pobreza, maltrato físico, rezago educativo, familias disfuncionales y/o desintegradas y bajo rendimiento académico, estos factores representan limitantes para su adecuado desarrollo.

Fue importante y novedoso poder diseñar y desarrollar un programa que contribuyera en la construcción de la capacidad resiliente en los niños de una casa hogar, ya que el medio que los rodea no los provee de los recursos necesarios para desarrollarse adecuadamente y a través de la resiliencia se puede incurrir en ambiente cercano y además se puede promover el desarrollo de factores protectores tanto externos o ambientales así como los internos. (Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez, Infante y Grotberg, 1998). Todo lo anteriormente señalado me permitió llevar a cabo de una manera más integral mis objetivos, ya que a través

de la promoción de la conducta resiliente se promovieron varios factores y el presente programa no sólo se enfocó a la comprensión de la lectura.

Con respecto a los factores protectores internos presentes en los niños se encontró que la interacción entre pares era de índole competitiva más que cooperativa y prevalecía un bajo rendimiento académico en la mayoría de la población. Además de que en la casa hogar donde viven estos niños de lunes a viernes presenta deficiencias en los seis factores protectores ambientales que son: enriquecer vínculos prosociales, establecimiento de límites claros y firmes, promoción de habilidades para la vida, brindar afecto y apoyo, establecimiento de expectativas elevadas y realistas y tampoco se brindan oportunidades de participación significativa.

Toda esta problemática, ayudó a determinar que el objetivo de la presente intervención girara en función de promover el desarrollo de rasgos resilientes en los niños atendidos ya que como lo señala Grotberg (2003), la promoción de la resiliencia ayuda a contrarrestar estos factores de riesgo o circunstancias adversas, para esto se promovió un ambiente socioafectivo protector. Otra de las acciones para promover resiliencia en los niños fue desarrollar el factor protector interno del rendimiento académico, esto a través de la comprensión de la lectura, ya que ésta les permite a los alumnos acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el curriculum escolar. (Solé, 1999).

Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, (1997); Henderson y Milstein (2003); Grotberg (2003); y Munist et al. (1998), señalan que para incidir en el ambiente cercano del niño, es muy importante la presencia de diversos factores protectores ambientales, tales como una mejor experiencia educacional, buenos vínculos, éxito escolar, entre otros. .

Para poder fortalecer la comprensión de la lectura, se diseñó un programa con el objetivo de fortalecer su comprensión de la lectura a través de la enseñanza de diversas estrategias de lectura y el análisis de los textos, tomando en cuenta el contexto, realizando preguntas acerca del texto, identificando las ideas principales y resumiendo, todo esto con la finalidad de comprender la lectura.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos al inicio y término de la intervención se observa que los niños utilizaron las estrategias revisadas en el taller de comprensión de la lectura. Lograron aplicar estas estrategias, tomaron en cuenta la información que les proporcionaba el texto, considerando los conceptos, el vocabulario, los hechos y los contenidos de las lecturas. Esto se reflejó en las respuestas que dieron en la aplicación del Inventario de Comprensión Lectora (INCOLE). (Seda, Paredes, Morales y Gaona, 2000).

Los resultados mencionados se reafirman en las notas de campo, las cuales muestran el cambio de actitud de los niños hacia la lectura, ya que en un principio manifestaban que les parecía aburrida, y conforme avanzaban las sesiones esta percepción cambio, utilizaban la lectura para interactuar con sus compañeros y la transportaron a las actividades escolares, como tareas y para acceder a nuevos conocimiento sin necesidad de pedirselos.

Con respecto a la resiliencia, las evaluaciones realizadas, utilizando diversos instrumentos como la aplicación de viñetas tituladas, " Predictor de la capacidad resiliente", "Perfil del niño resiliente" y el "Cuestionario de resiliencia para niños", se muestra que se logró crear una ambiente socioafectivo protector, al alcanzar establecer un ambiente de respeto y convivencia sana entre los participantes, además de que se promovió su participación en diversas rutinas, el reconocimiento y expresión de sentimientos, así como también se estableció un vínculo con el aprendizaje, se fijaron metas realistas en los niños.

También fue posible observar y registrar a través de las notas de campo que se logró establecer un ambiente socioafectivo protector, al tomarse en cuenta sus opiniones y permitirles participar más, la interacción entre ellos fue más cercana y sana. Muchas conductas las interiorizaron pues las aplicaron aún fuera del taller. Esto pudo detectarse gracias a la observación participante que se llevó cabo durante toda la rutina matutina de los niños, y a la información que éstos proporcionaban de lo que sucedía con ellos fuera de la institución y que se rescató con las notas de campo.

La sistematización e intencionalidad de las rutinas que se implementaron a lo largo de toda la interacción que se tenía con los niños, permitió que conforme iba avanzando la intervención los niños ya no requerían de recibir instrucciones de forma constante ellos sabían y llevaban a cabo lo establecido y en su caso ellos solos se organizaban y establecían acuerdos. Las acciones que se llevaron a cabo se basaron en las propuestas por Henderson y Milstein (2003), quienes rescatan de la investigación 6 factores protectores ambientales. Los 3 primeros mitigan el efecto del riesgo e impulsan hacia la resiliencia (Hawkins y Catalana, 1990) y los 3 restantes sirven para construir resiliencia (Bernard, 1991). De esta manera son 6 pasos denominados "la rueda de la resiliencia, que sirven para promover la resiliencia en los niños y adolescentes.

Con todo esto se concluye que se lograron los objetivos de la intervención, en especial se logró desarrollar el factor protector interno (rendimiento escolar) y además se pudo establecer un vínculo con el aprendizaje. Es importante, sin embargo, dar seguimiento a esta intervención a fin de fortalecer los rasgos resilientes alcanzados por los niños y recordar que a través de la comprensión de la lectura se promueve también el acceso a nuevos conocimientos, todo estos factores representan habilidades y herramientas para los niños a los cuales estuvo dirigido este proyecto.

Considero que es importante seguir trabajando en la implantación de factores protectores ambientales, pues si bien se instrumentaron diversas acciones para ello, éstas solo aplican los días de intervención, es decir martes y jueves, y sólo en el tiempo que el equipo de prácticas interactuaba con ellos, los demás días no se llevaban a cabo. Cabe señalar que no fue posible realizar las evaluaciones finales de dos de los participantes con los que se trabajó un buen número de sesiones, ya que se tuvieron que trasladar a otro lugar. Sin embargo, gracias a la recogida sistemática de las notas de campo es posible señalar los avances observados en estos niños.

Por otra parte, esta intervención me proporcionó obtener un aprendizaje global, ya que en primer lugar pude trabajar con una población infantil, situación muy gratificante en lo personal, puse en práctica, como es que se lleva a cabo una intervención en un escenario real, los pasos y el trabajo que implica una intervención además de que conocí y aplique métodos cualitativos de investigación que no conocía tan a fondo y que me sirvieron mucho para detectar las necesidades de la población y en la planeación y evaluación del mismo. Pude integrar de manera global los conocimientos adquiridos en el área educativa.

El poder diseñar y desarrollar un programa que contribuyera en la construcción de la capacidad resiliente en los niños de una casa hogar fue muy importante ya que el medio que los rodea no los provee de los recursos necesarios para desarrollarse adecuadamente y a través de la resiliencia se puede incurrir en ambiente cercano y además se puede promover el desarrollo de factores protectores tanto externos o ambientales así como los internos. (Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez, Infante y Grotberg, 1998). Todo lo anteriormente señalado me permitió llevar a cabo de una manera más integral mis objetivos, ya que a través de la promoción de la conducta resiliente se promovieron varios factores como los vínculos, los límites, las expectativas, brindar afecto y apoyo, y la participación significativa, de esta manera el presente programa no solo se enfocó a promover la comprensión de la lectura.

El trabajo realizado en la casa hogar fue una gran oportunidad para desarrollarme profesionalmente aplicando los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, además de todo esto me permitió apoyar a una población de niños donde están presentes diversos factores de riesgo. Me llevo una gran experiencia y cariño por todos ellos, que además de hacerme pasar momentos muy agradables y divertidos, me permitieron aprender muchas cosas que sin ellos no hubiera logrado. Aunque toda la intervención implicó un gran trabajo y labor, me encuentro muy satisfecha por que me llevo experiencias que me van a permitir desarrollarme profesionalmente, teniendo ya una práctica en un escenario real, con población con necesidades a las cuales trate de ayudar lo más que pude y los niños que participaron me dejan grandes recuerdos y experiencias. Además de llevarme gran aprendizaje por parte de los niños las prácticas me permitieron conocer profesores, compañeras y autoridades de la institución con las cuales conviví un año y de las cuales aprendí mucho, todos ellos aportaron algo para que pudiera desarrollarme profesionalmente.

Además de contribuir en mi desarrollo profesional y personal, este trabajo intenta ser un aporte para la psicología, ya que se integra la perspectiva de la psicología de la educación con el concepto de resiliencia, ambas en conjunto representan grandes aportaciones para el desarrollo óptimo de poblaciones que presenten características similares a las cuales que se enfocó este trabajo.

Fomentar conductas resilientes y la comprensión de la lectura van a permitir un progreso óptimo de los niños tanto en su desempeño académico como en su desarrollo personal, me parece importante empezar desde la primaria a promover resiliencia y también dar un seguimiento a dichas intervenciones. También creo que sería importante poder trabajar desde un enfoque ecológico, es decir trabajar con padres, comunidad y niños, debido al tiempo y ciertas características de la institución en esta ocasión no se pudo realizar de esa forma.

REFERENCIAS:

Alchourron M. y Daverio P. (2004). Resiliencia en la escuela en Melillo, Suárez y Rodríguez. (comps.).(2004). *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida*. Barcelona, España: Paidós.

Barreiro, N. (2004). *Manual para educadores de niñ@s y adolescentes que viven en la calle*. México, D.f. : Trillas.

Boltvinik, J. (2005). Ampliar la mirada. Un nuevo enfoque de la pobreza y el florecimiento humano. CIESAS-Occidente.

Cortés, Tepepa, Torres y Vega, (2006).*Rubricas para la evaluación de factores protectores ambientales*. Documento no publicado.

Cortés L., Tepepa A., Torres, K., y Vega, L. (2006). *Viñetas predictoras de la capacidad resiliente", para la evaluación de la capacidad resiliente en niños de 8 a 13 años de edad*. Documento no publicado.

Carrasco, A.(2000). *La comprensión de lectura en alumnos de 5° y 6° grados de primaria en México: prácticas culturales y entornos determinantes en la formación de lectores estratégicos*. Tesis del doctorado interinstitucional en educación. Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Chok, H.(1998). Resilience: Development and Measurement. Japón: Facultad de Educación, Hiroshima University.

Cyrulnik, B., Manciaux M., Lecomte J. y Vanistendael, S. (2003). La resiliencia: estado de la cuestión en Manciaux M. (comp.). (2003). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. España: Gedisa.

Doll, B.; Zucker, S. y Brehm, K. (2004). *Resilient classrooms: Creating Healthy Environments for Learning*. Canada: The Guilford Press.

Echeita G. (1995). El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje en Fernández y Melero. (comps.).(1995). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: España : Siglo XXI.

González Arratia, L. (2005). *Factores determinantes de la Resiliencia en niños de la Ciudad de Toluca*. Tesis de Doctorado Universidad Iberoamericana.

Grotberg, E. (2003). Nuevas Tendencias sobre Resiliencia, en Melillo, A. (2003). *Resiliencia: Descubriendo las Propias Fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.

Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires : Paidós.

Johnson, D.; Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos aires, Argentina: Paidós.

Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado del arte en resiliencia*. OPS, Programa de salud del adolescente. Washington, D. C.

Margain, M.; Castro, M. E.; Llanes, J. (2002). *Modelo preventivo de riesgos psicosociales: Aprendiendo a pasarla bien*(libro del conductor). México : Pax.

Monroy, A. (2003). *Documento interno de presentación de "F.M.R. Comunidad de los niños I. A. P."*

Morales, C. (2006). *Programa de prácticas integrales*. México: documento interno, Facultad de Psicología, UNAM.

Munist, M.; Santos, H.; Kotliarenco, A.; Suárez, E. N.; Infante, F. y Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación de la resiliencia en niños y adolescentes*. OPS, OMS, F.W.K.; Kellogg y Autoridad Sueca para el desarrollo internacional (ASDI): Washington, D. C.

Papalia, D.; Wendkos, S. y Feldman, R. (2004). *Desarrollo Humano*. México: Mc Graw Hill.

Santi, H. (1997). *La familia funcional y disfuncional, un indicador de salud*. La habana, Cuba: Revista Cubana Medica.

Seda, Paredes, Morales y Gaona. (2000). Inventario de Comprensión Lectora INCOLE Documento Interno, México: UNAM, Facultad de Psicología.

Smith, F. (1990) . *Para darle sentido a la lectura*. Madrid, España: Visor.

Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Madrid, España: MIE, Materiales para la innovación educativa y Grao.

Valenzuela, M. (2004). *El enfoque de género, una perspectiva necesaria en la reforma curricular de la educación inicial y preescolar*. México: Instituto Nacional de las Mujeres.

ANEXOS

PERFIL DEL NIÑO RESILIENTE

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.
- 26. Tiene sentido de pertenencia a la institución.
- 27. Tiene sentido de pertenencia a la escuela.
- 28. Tiene sentido de pertenencia a la familia.
- 29. Visualiza la institución como una comunidad.
- 30. Es reconocido y premiado de diferentes maneras.
- 31. Busca aliento y consuelo en situaciones estresantes.
- 32. Percibe que el trato que recibe es igual para todos.

Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

Expectativas elevadas y realistas.

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

Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

Participación significativa.

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

Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca

“VIÑETAS PREDICTORAS DE LA CAPACIDAD RESILIENTE”

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.

¿Qué crees que piensa Iván?

¿Qué sentirá Iván?

¿Qué puede hacer Iván?

¿Cómo crees que esté ahora?

RE

Nando es un niño de provincia que acaba de llegar a la ciudad. Al llegar a su nueva escuela, los niños del salón comenzaron a burlarse de él por su forma de vestir; y a la hora del recreo nadie quería hablar ni jugar con él. Los niños más traviesos del salón le escondieron su mochila mientras él se encontraba en el patio solo. Cuando Nando se dio cuenta de que no estaba su mochila le preguntó a la maestra pero ella no le supo decir dónde estaba, entonces Nando tuvo que irse a su casa sin su mochila.

¿Qué crees que piensa Nando?

¿Qué sentirá Nando?

¿Qué puede hacer Nando?

¿Cómo crees que esté ahora?

AE

Ramón estaba jugando fútbol en el patio de la escuela con sus amigos, ya llevaban mucho tiempo jugando así es que él y sus amigos decidieron descansar, en eso se acercó otro niño que los estaba viendo y les dijo: "¡uy! Qué poco aguantan, mi papá tiene algo que es para que no te canses y seas el más fuerte y veloz"

Ramón preguntó "¿qué es?" y el niño le enseñó unas pastillitas de colores, entonces uno de los amigos de Ramón dijo "¿En serio? A ver, dame unas" A Ramón comenzó a darle curiosidad y también aceptó una pastilla.

¿Qué crees que pensó Ramón?

¿Qué sentiría Ramón?

¿Qué puede hacer Ramón?

¿Cómo crees que esté ahora?

RE

A Santiago le costó mucho trabajo sacar buenas calificaciones en el año escolar pasado así es que reprobó. Cuando sus compañeros se enteraron comenzaron a burlarse de él diciéndole que era un "burro" y sus papás lo castigaron por mucho tiempo.

¿Qué crees que piensa Santiago?

¿Qué sentirá Santiago?

¿Qué puede hacer Santiago?

¿Cómo crees que esté ahora?

D

Pedro estaba en su salón con todos sus compañeros haciendo el trabajo que la maestra les había dejado cuando de pronto los vidrios empezaron a romperse y el piso se movía tirando todos los muebles, entonces su maestra gritó "¡está temblando!". Los niños empezaron a gritar al ver que la pared se estaba abriendo y las partes del techo que se caían no los dejaban salir tan fácilmente.

¿Qué crees que pensó Pedro?

¿Qué sentiría Pedro?

¿Qué puede hacer Pedro?

¿Cómo crees que se encuentre ahora?

A

¿Podrías recordar algo que te haya pasado y que no te agradó o te hizo sentir triste o molesto?

¿Cuál fue la situación?

¿Cómo ocurrió?

¿Qué pensaste?

¿Qué hiciste o vas a hacer?

¿Cómo te encuentras ahora?

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA
CUESTIONARIO DE RESILIENCIA PARA NIÑOS
 (GONZÁLEZ ARRATIA, 2005)

Nombre _____ sexo _____ edad _____

Escuela _____ Fecha _____

INSTRUCCIONES. A continuación se presentan una serie de preguntas que tienen que ver con tu forma de pensar y actuar ante la vida. Por favor coloca una (X) en el cuadrado que más se acerque a lo que tu eres. No dejes ninguna pregunta sin contestar. Por tu colaboración, muchas gracias.

PREGUNTA

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

1. Yo soy feliz cuando hago algo bueno para los demás.

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

2. Yo soy respetuoso de mí mismo y de los demás.

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

3. Soy agradable con mis familiares.

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

4. soy capaz de hacer lo que quiero.

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

5. Confío en mí mismo

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

6. Soy inteligente

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

7. Yo soy acomedido y cooperador .
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
8. Soy amable.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
9. Soy compartido.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
10. Yo tengo personas que me quieren incondicionalmente.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
11. Conmigo hay personas que quieren que aprenda a desenvolverme sólo.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
12. Hay personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
13. Cerca de mí hay amigos en quien confiar.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
14. Tengo personas que me quieren a pesar de lo que sea o haga.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
15. Tengo deseos de triunfar.
- | | | | | |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las veces | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------------|----------|---------------|-------|
16. Tengo metas a futuro.
- | | | | | |
|---------|-------------------|----------|---------------|-------|
| siempre | La mayoría de las | Indeciso | Algunas veces | Nunca |
|---------|-------------------|----------|---------------|-------|

	veces			
--	-------	--	--	--

17. Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos.	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

8. Estoy siempre pensando la forma de solucionar mis problemas	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
--	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

19. Estoy siempre tratando de ayudar a los demás.	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

20. Soy firme en mis decisiones.	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
----------------------------------	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

21. me siento preparado para resolver mis problemas.	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
--	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

22. Comúnmente pienso en ayudar a los demás	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

23. Enfrento mis problemas con serenidad.	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

24. Yo puedo controlar mi vida.	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------------------------------	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

25. Puedo buscar la manera de resolver mis problemas.	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

26. Puedo imaginar las consecuencias de	siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---	---------	-------------------------	----------	---------------	-------

mis actos.

	de las veces			
--	--------------	--	--	--

27. Puedo reconocer lo bueno y lo malo para mi vida.

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

28. Puedo reconocer mis cualidades y defectos

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

29. Puedo cambiar cuando me equivoco.

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

30. Puedo aprender de mis errores.

siempre	La mayoría de las veces	Indeciso	Algunas veces	Nunca
---------	-------------------------	----------	---------------	-------

NOMBRE: _____

GRADO Y GRUPO: _____

FECHA: _____

INSTRUCCIONES: Tacha con una x la palabra que sea igual a la que vamos a mostrar en una tarjeta. Ejemplo:

	Casa	Taza
1	país	maíz
2	serrín	servir
3	plaza	plata
4	orejas	rejas
5	regir	elegir
6	descenso	desecho
7	plátano	pantano
8	guayaba	guayabera
9	pato	zapato
10	superfluo	superficie
11	crecer	anochece
12	organizar	organismos
13	malvada	madrugada
14	movimiento	movilizar
15	camillero	caballero
16	evaporar	extrapolar
17	deportes	deportista
18	instrumental	instrumento
19	alimentación	alineación
20	grandeza	naturaleza

EL LOBO Y EL PERRO

Un lobo flaco y hambriento encontró, por casualidad, a un perro gordo y bien comido. Después de saludarlo, preguntó el lobo:

- ¿Qué haces para estar tan bien?
- Estarías igual que yo –respondió el perro- si quisieras prestar a mi amo los mismos servicios que yo le presté.
- ¿Qué servicios son esos? – preguntó el lobo.
- Guardar su puerta y defender de noche su casa contra los ladrones.
- Bien, estoy dispuesto. Ahora sufro el frío y el hambre. Será mucho mejor estar bajo techo y tener abundante comida.
- Pues ven conmigo – dijo el perro.-

Mientras caminaban, el lobo vio el cuello pelado del perro por causa de la cadena.

-dime amigo – le dijo-; ¿por qué tienes así el cuello?-

Como les parezco demasiado inquieto –repuso el perro – me atan de día para que duerma cuando hay luz y vigile cuando llegue la noche.

Pero si deseas salir, ¿te lo permiten?

- no, eso no –dijo el perro.
- Pues entonces – contestó el lobo- goza tú de tus bienes, porque yo no quisiera estar tan satisfecho a condición de no ser libre.

Fedro.

T3-NS PREGUNTAS

1. En el texto dice: Goza tú de tus bienes, porque yo no quisiera estar tan satisfecho a condición de no ser libre.
¿Qué significa ser libre?

2. ¿Por qué tenía el cuello pelado el perro?

3. ¿Quién crees que era más feliz el perro o el lobo?

4. ¿Por qué el lobo ya no quiso quedarse con el perro?

¿Cómo se reproducen las plantas?

En la naturaleza hay plantas que tienen flores y frutos y otras que no los tienen.

Las plantas tienen órganos masculinos y femeninos. En los estambres, que son los órganos masculinos, se produce el polen. En los ovarios que son los órganos femeninos, se producen los óvulos. Al unirse el polen con los óvulos se formarán las semillas. Esto ocurre infinidad de veces todos los días, y para ello es necesario que el viento o algunos animales como las abejas, mariposas y colibríes ayuden a transportar el polen de una flor a otra. A este proceso se le conoce como polinización.

T3-ES PREGUNTAS

1. En el texto se describe el proceso de polinización. ¿Qué quiere decir polinización?

2. ¿Cómo se llaman los órganos masculinos de las plantas?

3. ¿Cómo ayudan el viento y los animales para que se reproduzcan las plantas?

4. Hay plantas que crecen sin que nadie las siembre ¿Por qué crees que esto sucede?

LAS DOS RANAS

Éstas eran dos ranas, y una decía a la otra:

- Oye, ¿no crees que cuando croamos la gente no puede dormir?
- Sí, ¿pero no crees que ellos en el día gritan mucho?
- Claro, pero desde esta noche no croaremos.

Así pasaron tres días y tres noches, y en una casa una señora le decía a su marido:

- Van tres días que no puedo dormir, y es desde que las ranas dejaron de cantar.
- ¿Y por qué? – le pregunto su marido.
- Es que con el canto de las ranas me dormía.

Las ranas que la estaban escuchando, desde esa noche siguieron croando con mucha emoción.

T3-ES PREGUNTAS

1. **En el texto dice:** Van tres días que no puedo dormir, y es desde que las ranas dejaron de cantar. Las ranas que la estaban escuchando, desde esa noche siguieron croando con mucha emoción.

¿Qué significa la palabra: **croar**?

2. ¿Por qué la señora tenía tres días sin dormir?

3. ¿Por qué las ranas volvieron a croar?

4. ¿Qué hubiera pasado si las ranas no hubieran oído a la señora?

¿PARA QUÉ COCINAMOS?

Cocinamos los alimentos con distintos propósitos. En algunos casos, para que algo sea más suave de masticar o fácil de tragar. También se cocina para eliminar microbios, digerir con rapidez y, por supuesto, para que la comida se vea y huela bien, despierte el apetito y su sabor sea agradable.

Las frutas y gran parte de las verduras a menudo se comen crudas. Es necesario lavarlas muy bien antes de comerlas, aunque se vayan a cocer. En cambio las papas o la carne por lo común se cocinan antes de consumirlas. Carnes como el pollo también deben lavarse antes de cocinarlas.

Al preparar los alimentos podemos hacer muchísimas combinaciones. Los huevos se sirven muchas veces de la sartén al plato. Puede agregárseles cebolla y jitomate, pero su aspecto no cambia mucho. Las sopas, en cambio, son producto de una mezcla de ingredientes que, al cocinarse más tiempo que los huevos, forman un alimento nuevo.

En el caso de los pasteles la transformación de los alimentos es notable. Huevos, harina, azúcar, leche, mantequilla, chocolate o vainilla se convierten, después de haberlos mezclado y cocinado, en un pan de sabor distinto a lo que sabe cada uno de sus ingredientes por separado.

Entre los alimentos que requieren ser cocinados se encuentran los cereales, ricos en almidón. Como se ha visto antes, el almidón es una sustancia útil para los seres vivos debido a la energía que proporciona. Pero los seres humanos solo pueden digerir el almidón si se cocina el cereal que lo contiene.

La harina de trigo y de maíz, una vez hecha la masa, se convierte en pan o en tortillas por medio del calentamiento, que es la forma más común de cocinar.

Algunos alimentos de origen animal también se cocinan con calor antes de comerse. Podemos asarlos, freírlos o hervirlos.

T3-EA PREGUNTAS

1. **En el texto dice:** “En cambio, las papas o la carne por lo común se cocinan antes de consumirlas”. ¿Qué quiere decir la palabra: **consumirlas**?

2. Según el texto ¿porqué deben cocinarse los alimentos?

3. ¿Por qué es necesario lavar los alimentos?

4. ¿Para qué cocinamos los alimentos?

INVENTARIO DE ACTITUDES HACIA LA LECTURA

NOMBRE:

FECHA: _____

1. ¿QUÉ TIPO DE LIBROS TE GUSTAN LEER EN CASA?

2. COMPLETA LA SIGUIENTE ORACIÓN CON TUS PROPIAS PALABRAS.

YO PIENSO QUE LEER ES _____

3. LEE CADA UNO DE LOS ENUNCIADOS QUE SE MUESTRAN ABAJO.

ENCIERRA EN UN CIRCULO TU OPINIÓN ACERCA DE CADA UNO DE LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS.

ME GUSTA LEER PARA APRENDER NUEVAS COSAS
 LEER LIBROS ES ALGO ABURRIDO
 EN OCASIONES ME RELAJO CUANDO ESTOY LEYENDO
 LEER ES MUY IMPORTANTE PARA MÍ
 ME GUSTA LEER REVISTAS
 LEER ES VERDADERAMENTE DIFÍCIL PARA MÍ
 ME GUSTA AYUDAR A LEER A OTROS NIÑOS

SI	NO
SI	NO
SI	NO
SI	NO
SI	NO
SI	NO
SI	NO

Sesión: 1**Título: Evaluación inicial**

Grado escolar: tercero

Objetivo: conocer el nivel de comprensión de la lectura, antes de iniciar la intervención.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
1 hora	Aplicación del INCOLE a los participantes del taller.	<ul style="list-style-type: none"> ○ INCOLE ○ Lápices ○ Gomas 	Obtener datos de los niños con respecto a la comprensión de la lectura.	En un principio se llevara a cabo la aplicación del instrumento INCOLE, que es el instrumento para medir la comprensión de lectura. Este instrumento se aplicara grupalmente. La parte de vocabulario se aplicara individualmente, las cuatro lecturas se aplicaran en forma grupal.

Sesión: 2**Título: Bienvenida**

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
20 min.	Presentación del taller.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cartulina ○ Lápices ○ Cuadernos ○ Plumones 	Que los niños conozcan la rutina que se llevara a cabo en el taller.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se presentara el titulo del taller "taller de lectura", posteriormente se les explicará a los niños que el taller tiene como finalidad proporcionarles recursos para mejorar la comprensión de su lectura, también se les explicará que tendrán derecho a escoger las lecturas con las que quieran trabajar.
30 min.	Diseño del portafolio	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fólder ○ Plumones ○ Colores ○ Revistas ○ Lápices ○ Tijeras ○ Pegamento ○ Etiquetas 	Crear un portafolio para realizar tener un seguimiento y realizar la evaluación de los trabajos realizados en el taller de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se les dará un fólder en el que guardarán todos los trabajos que se realicen durante el taller, este fólder lo podrán personalizar con dibujos o recortes, dependiendo como lo quiera cada integrante.

Sesión: 3

Título: Creación del reglamento

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
30 min.	Creación del reglamento.	<ul style="list-style-type: none">○ Cartulina○ Plumones	Establecer un reglamento para promover una convivencia sana y respetuosa durante el taller.	<ul style="list-style-type: none">○ Se llevará a cabo una asamblea con los niños, cada uno aportara una regla que este de acuerdo y que cumpla con ser claro y firme y de acuerdo alas necesidades del taller, se hará una votación y se obtendrán en total 10 reglas.○ Posteriormente cada integrante escribirá dos reglas en la cartulina y firmaran estar de acuerdo con el reglamento.
30 min.	Comisiones.	<ul style="list-style-type: none">○ Cuaderno○ Fichas de trabajo○ Plumones	Fomentar la participación significativa de los niños en diversas rutinas del taller.	<p>Se formaran comisiones entre los integrantes del taller.</p> <p>Las comisiones son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">○ Pegar el reglamento al inicio del taller.○ Pasar lista.○ Repartir el material que se utilizará en cada sesión. <p>Se agregaran comisiones de acuerdo a las necesidades del taller.</p>

Sesión: 4**Título: ¿Cuál será el final?**

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
30 min.	El final del cuento Estrategia : Predicción	<ul style="list-style-type: none">○ Cuento○ Cuaderno○ Lápices○ Colores	Que a partir de la lectura de una parte del cuento los niños desarrollen e imaginen un final.	<p>Al iniciar se pasará lista y se recordaran las reglas para trabajar en el taller, se llevaran varios textos, alrededor de 10 para que cada niño pueda escoger el texto que prefiera, a todas las lecturas se les recortara el final.</p> <p>Posteriormente se iniciara la lectura individual del cuento..</p> <p>Se les indicara entonces a los niños que a partir de lo leído, desarrollen un final para la historia. Este final deberá ir escrito en una hoja.</p> <p>Cuando todos hayan desarrollado el final, se formaran parejas para que puedan compartir los finales que crearon. Posteriormente cada pareja comentará su final y en que basaron el final que diseñaron.</p>

Sesión 5

Título: identificación de la historia

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
30 min.	¿Cuál es el dibujo de la historia?	<ul style="list-style-type: none"> ○ Una historia. ○ 15 imágenes 	<p>Que a partir de la lectura, tomando en cuenta la información que proporciona el texto, los niños puedan identificar la imagen que corresponde a la historia.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que los niños participen en la lectura. • Que los niños trabajen en equipos. • Que los niños comprendan la historia. • Que ejerciten la lectura, la practiquen y la disfruten. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se pasará lista y se recordaran las reglas establecidas con el acuerdo de todo el grupo, cada sesión un participante diferente pasara lista y otro miembro leerá las reglas en voz alta. ○ Se formarán 3 equipos de dos integrantes cada uno, se proporcionará cuatro lecturas diferentes a cada equipo y escogerán una, se pondrán de acuerdo para llevar a cabo la lectura y una vez concluida la lectura se les dará a cada equipo 5 imágenes diferentes. ○ Tendrá que elegir la imagen que le corresponde a la lectura, se les recordara que deben de tomar en cuenta la información que les proporcione el texto, como los personajes, el lugar donde se desarrolla la historia, el problema de la historia y su final. Toda esta información estará escrita en una cartulina. ○ Una vez que el equipo haya seleccionado la imagen correspondiente, responderán las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué elementos tomaron en cuenta para elegir esta imagen? 2. ¿La imagen que eligieron corresponde con la información que les proporcione el texto? ○ Para concluir se les indicará si la imagen que seleccionaron fue la correcta o no y se les recordara que debieron de tomar en cuenta los elementos previamente señalados para la elección de la imagen que corresponde a la lectura.

Sesión 6

Título: Las ilustraciones

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
40 min.	Creando mi propia historia.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ilustraciones ○ Lápices ○ Gomas ○ Cuaderno del taller. 	<p>Objetivos general:</p> <p>Que los niños desarrollen un texto a partir de una imagen como referencia.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Que los niños desarrollen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que utilizando la escritura desarrollen una descripción. • Que capten los elementos más importantes que forman la ilustración. • Que plasmen en su escrito los elementos más importantes de la ilustración. • Que al finalizar el escrito, lo compartan con el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se recordarán las reglas y se pasara lista. ○ Posteriormente se repartirán diferentes ilustraciones a cada miembro del grupo, se les pedirá que observen muy bien la ilustración y que a partir de esta desarrollen una historia. <ol style="list-style-type: none"> 1. para esto tendrán que basar su historia tomando en cuenta los elementos de la ilustración como los personajes, el lugar y tomando en cuenta que es lo que están haciendo los personajes. 2. cada integrante escribirá su historia en el cuaderno de trabajo del taller. 3. cuando todos los integrantes hayan concluido se formara una mesa redonda y cada participante leerá su historia y explicara que elementos de la ilustración tomo en cuenta para desarrollar si historia 4. para el cierre de la sesión, se les recordará que es muy importante tomar en cuenta la información que proporciona el texto y los elementos que le acompañen como los dibujo por ejemplo, es importante tomar en cuenta todos estos elementos los cuales facilitarán la comprensión de la lectura.

Sesión 7

Título: El título

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
30 min.	Predicción Con el título	<ul style="list-style-type: none"> ○ 10 títulos de cuentos infantiles. ○ Lápices ○ Cuaderno del taller de cada integrante. 	Que los niños utilicen la predicción, tomando en cuenta solo el título del cuento.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se les explicará que la estrategia de predicción como se ha visto en sesiones pasadas consiste en tomar en cuenta los elementos como ilustraciones y títulos para anticipar nuestras ideas y formular predicciones acerca de que creemos que sucederá en la historia cuando comencemos con la lectura. ○ Se formarán 3 equipos de dos niños cada equipo, después se les dará el título de un cuento. ○ Se les dará una hoja y un lápiz a cada equipo y se les pedirá que anoten su hipótesis acerca de lo que creen que trata la historia, tomando en cuenta solo el título del texto. ○ Una vez que todos los equipos hayan terminado, se les dará el cuento, lo leerán por equipo y cuando terminen compararán sus hipótesis, en conclusiones escribirán si sus hipótesis se cumplieron explicarán porque creen que sucedió y si no anotarán cuales fueron las diferencias. ○ Para finalizar cada equipo compartirá con el grupo si sus predicciones se cumplieron o no, además les comentarán de que trato el cuento.
30 min.	Predicción Sin el título	<ul style="list-style-type: none"> ○ 10 cuentos ○ Hojas ○ Lápices 	Que los niños elaboren el título de la historia tomando en cuenta su contenido y elementos importantes.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se volverá a emplear la predicción, pero esta vez tomando en cuenta el contenido del texto. ○ Para esto se les dará a cada equipo 10 lecturas de las cuales escogerán una, esta lectura no tiene título, por lo tanto cada equipo leerá el cuento y después determinarán el título tomando en cuenta los personajes, el problema, el lugar en el que se desarrolla la historia, el final etc.... ○ Escribirán en una hoja los elementos que tomaron en cuenta para diseñar el título del cuento.

Sesión 8

Tema: *Comprensión de la secuencia, comprensión de los detalles y predicción.*

Fase: *recapitulación*

Objetivo: *que los niños al concluir la actividad puedan comprender el orden de los acontecimientos de una historia.*

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
5 min.	Recapitulación		Que los niños tomen conciencia de las estrategias empleadas previamente.	En un comienzo se realizará una recapitulación de las estrategias utilizadas en sesiones anteriores como la predicción, comprensión de los detalles, comprensión de la secuencia y las preguntas acerca del texto.
15 min.	Presentación Estrategia empleada: "La predicción"	→ 1 cuento → Plumones → Hojas → Lápices	Que antes de leer los niños creen hipótesis acerca del texto que se va a leer posteriormente.	Para la predicción se llevarán a cabo los siguientes pasos: 1) Se les recordara en que consiste la predicción y posteriormente se les pedirá que escojan si quieren realizar la predicción a partir de una imagen o a partir del título. Después de que escojan el método que quieren utilizar se les pedirá que contesten la siguientes preguntas: ¿Qué piensan que van a encontrar en el texto? ¿De qué va a hablar? Posteriormente se les dará la siguiente indicación: "Las respuestas las deberán anotar en una hoja para que posteriormente las podamos verificar cuando llevemos a cabo la lectura"
15 min.	Lectura compartida		Que al finalizar la lectura los niños puedan comprobar sus hipótesis.	2) Se llevará a cabo la lectura compartida del cuento haciendo pausas en el inicio, para resumir lo leído hasta el momento y después y así sucesivamente en el desarrollo pero antes de llegar al final se les preguntara a los niños ¿Cómo creen que vaya a terminar el cuento?
15 min.	Cierre		Realizar la recapitulación de la	3) Para finalizar se contrastaran la hipótesis de los niños con la lectura que se llevo a cabo. 4) Posteriormente se les pedirá a los niños que realicen un mapa conceptual donde señalen las fases del cuento, el principio, desarrollo y final, señalando en cada cuadro el evento más importante de cada fase.
10 min.	Reflexión		Que los niños tomen en cuenta todos los elementos que intervinieron en la comprensión del cuento.	Cada alumno aportara alguna idea importante que se vio durante la sesión, señalando las estrategias empleadas durante la sesión. Y la importancia de utilizarlas. Por último se llevará a cabo la evaluación del grupo cooperativo y la evaluación de la sesión.

Sesión 9

Tema: la idea principal

Fase: presentación

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
15 min.	Modelado			<p>Presentación del tema la idea principal, se les presenta en que consiste la idea principal y la utilidad de encontrarla o generarla, su importancia radica en la utilidad para comprender la lectura y para su aprendizaje.</p> <p>Para realizar esto la psicóloga hará lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Tomando como base un texto narrativo, se extraerá la idea principal, después se hará lo mismo pero con un texto expositivo, para realizar esto se les mostraran algunas estrategias como suprimir la información.
30 min.	Participación de los niños. Lectura compartida	<ul style="list-style-type: none"> → Texto expositiv o → Cuaderno de taller. → Lápices. 		<p>Se trabajara con la lectura titulada "los mamíferos", se recordara la importancia del tema, para posteriormente activar los conocimientos previos de las niños, preguntándoles:</p> <ul style="list-style-type: none"> o ¿Quiénes son los mamíferos? o ¿por qué se les llama así? o ¿recuerdan algún animal mamifero? o ¿Cuál? <p>Después se iniciara la lectura en voz alta, se le dará a cada integrante la lectura para que cada uno la siga, en cada párrafo se realizara una pequeña pausa, se les preguntara que se les hizo más importante y por qué, después la psicóloga les mostrara que sucedería si se quitara información de la lectura, si esta eliminación modifica su comprensión o no, con la eliminación o supresión se irán anotando las ideas principales de cada párrafo en una hoja, esto lo hará cada integrante por separado.</p>
30 min.	Lectura individual	<ul style="list-style-type: none"> o 4 fabulas o Cuaderno o Lápiz 	Que los niños identifiquen la moraleja de cada fabula.	<p>Se les proporcionarán 10 fabulas de las cuales tendrán que elegir una individualmente, después de que las hayan elegido se les explicara que una fabula es un breve relato ficticio, que tiene como intención mostrara una moraleja o aprendizaje, y en el que pueden intervenir personas, animales y otros seres animados o inanimados.</p> <p>Una vez que hayan leído la fabula tendrán que anotar en su cuaderno el titulo de la fabula y debajo la moraleja, que en el caso de la lectura será la idea principal, pues es lo que se quiere transmitir al lector.</p>
10 min.	Reflexión		Que los niños sepan que es la idea principal.	Cada alumno aportara alguna idea importante que se vio durante la sesión se le preguntara que es la idea principal y si lograron identificarla, ¿Qué les facilito identificar la idea principal?, ¿Qué dificultad tuvieron?, ¿si la estrategia les sirvió para comprender la lectura?

Sesión 10

Grado escolar: tercero

Tema: la idea principal

Fase: práctica independiente

Población: 4 niños de entre 9 y 10 años.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
45 min.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Las 5 ideas principales 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cuaderno del taller. ○ Lápiz ○ Colores 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Que aplique la eliminación de información para encontrar las ideas principales del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Para realizar la actividad primero trazaran la palma de su mano en una hoja, después se les dara una leyenda, se les explicara que una leyenda es un texto donde existen una serie de sucesos con hechos tradicionales o maravillosos. ○ Posteriormente se les pidió que en cada dedo anotaran alguna idea importante, se les dieron algunas preguntas que los podrian ayudar a identificar la idea principal como: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Cuál era el mensaje? ○ ¿Quiénes eran los personajes? ○ ¿Cuáles fueron los hechos más importantes? ○ ¿en donde ocurrió la historia?
40 MIN.	Lectura compartida	○	○	<ul style="list-style-type: none"> ○ para la lectura de hoy fue: "las partes de las plantas, primero se les leyó el titulo, y se les pregunto primero: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿de que creen que tratara la lectura? ○ ¿Qué conocen acerca de las partes de las plantas? ○ Estas preguntas se realizan con la finalidad de activar conocimientos intuitivos y previos., diferenciarlos y aclarar los conocimientos intuitivos que sean erróneos. ○ Posteriormente se formaron parejas, se les pidió que leyeran la lectura por equipo y que fueran identificando ideas principales utilizando la supresión de información que no sea relevante y que no altere la comprensión del texto. ○ Una vez concluido lo anterior se dibujo un mapa conceptual en el pizarrón, se le pidió a cada equipo que anotara alguna de sus ideas principales, se les pidió a los demás que dijeran si les parecia importante o no la idea, el equipo que iba anotando la idea menciona porque le pareció importante. ○ Respecto al mapa conceptual, se les indicó a los niños que es una manera de organizar la información., presentarla y que permite su comprensión en una imagen que contiene la información más importante de un texto.

Sesión 11

Grado escolar: tercero

Tema: la idea principal y preguntas acerca del texto.

Fase: modelado

Población: 4 niños de entre 9 y 10 años.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
45 min.	Modelado	<ul style="list-style-type: none">○ Dos textos expositivos○ Lápices○ Cuaderno de taller.	Que los niños utilicen las preguntas para comprender la idea principal de cada párrafo.	<ul style="list-style-type: none">○ Se les explicará que mientras leen pueden utilizar preguntas acerca del texto las cuales les van a permitir identificar la idea principal de cada párrafo.○ Para poder moldear esta actividad se les proporcionará primero una lectura con algunas preguntas enfocadas a encontrar la idea principal de cada párrafo, se les pedirá que las vayan contestando conforma avanzan con la lectura.○ Después de aclarar las dudas que puedan tenerse les dará otra lectura donde ahora ellos tienen que crear sus preguntas y contestarlas, después esas preguntas las van a transformar en una idea principal.
Cierre	15 min.		Reafirmar la importancia de elaborar preguntas para comprender la lectura e identificar ideas principales.	<ul style="list-style-type: none">○ Se les recordará la importancia de realizar preguntas a lo largo del texto para identificar ideas principales y para verificar que están comprendiendo el texto, en caso de no ocurrir deben buscar otras alternativas que les permitan comprender, pueden utilizar las estrategias previamente revisadas. (volver a leer, buscar palabras que no comprendan en el diccionario, tomar en cuenta el contenido del texto, preguntar o predecir)

Sesión 12

Tema: *preguntas acerca del texto*

Fase: práctica individual

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
25 min.	Práctica individual		Que cada niño realice preguntas acerca del texto que le ayuden a comprender mejor la lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Se le dará un texto expositivo y uno narrativo a cada integrante, la lectura tendrá señales, se les explicará que cuando encuentren la señal de alto, tendrán que escribir al lado una pregunta que les ayude a comprender o verificar que están comprendiendo la lectura, esta pregunta deberá estar acompañada de su respuesta, después se formará un grupo con los cuatro integrantes e intercambiarán sus lecturas, cada integrante estará encargado de verificar que las respuestas sean las correctas. ○ Este procedimiento lo repetirán con el texto narrativo.
30 min.	Participación de los niños. Lectura compartida	<ul style="list-style-type: none"> → Texto expositivo → Cuaderno de taller. → Lápices. 		<p>Se trabajará con la lectura titulada "los mamíferos", se recordará la importancia del tema, para posteriormente activar los conocimientos previos de los niños, preguntándoles:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Quiénes son los mamíferos? ○ ¿por qué se les llama así? ○ ¿recuerdan algún animal mamífero? ○ ¿Cuál? <p>Después se iniciará la lectura en voz alta, se le dará a cada integrante la lectura para que cada uno la siga, en cada párrafo se realizará una pequeña pausa, se les preguntará que se les hizo más importante y por qué, después la psicóloga les mostrará que sucedería si se quitara información de la lectura, si esta eliminación modifica su comprensión o no, con la eliminación o supresión se irán anotando las ideas principales de cada párrafo en una hoja, esto lo hará cada integrante por separado.</p>
30 min.	Lectura individual	<ul style="list-style-type: none"> ○ 4 fabulas ○ Cuaderno ○ Lápiz 	Que los niños identifiquen la moraleja de cada fabula.	<p>Se les proporcionarán 10 fabulas de las cuales tendrán que elegir una individualmente, después de que las hayan elegido se les explicará que una fabula es un breve relato ficticio, que tiene como intención mostrar una moraleja o aprendizaje, y en el que pueden intervenir personas, animales y otros seres animados o inanimados.</p> <p>Una vez que hayan leído la fabula tendrán que anotar en su cuaderno el título de la fabula y debajo la moraleja, que en el caso de la lectura será la idea principal, pues es lo que se quiere transmitir al lector.</p>
10 min.	Reflexión		Que los niños sepan que es la idea principal.	Cada alumno aportará alguna idea importante que se vio durante la sesión se le preguntará que es la idea principal y si lograron identificarla, ¿Qué les facilitó identificar la idea principal?, ¿Qué dificultad tuvieron?, ¿si la estrategia les sirvió para comprender la lectura?

Sesión: 13

Grado escolar: tercero

Tema: *Comprensión de la secuencia y comprensión de los detalles.*

Fase: recapitulación

Población: 6 niños de entre 9 y 10 años.

Objetivo: que los niños al concluir la actividad puedan comprender el orden de los acontecimientos de una historia.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo	Evaluación
30 min.	"ordena la historia"	<ul style="list-style-type: none">- Una historia recortada en tres partes.- Rotafolios- Pegamento	Que los niños logren encontrar la secuencia de una historia. Que los niños identifiquen el principio, desarrollo y final.	Se iniciara con una recapitulación de temas vistos previamente, la comprensión de la secuencia y las ideas principales. Después se les mencionara la meta de la actividad la cual es lograr acomodar la historia encontrando se secuencia, es decir el inicio, el desarrollo y el final. Posteriormente se les proporcionara el material. Se les indicara que lo tienen que leer para localizar la secuencia de la historia. Esto se llevara a cabo utilizando equipos y conjuntamente desarrollaran la actividad mediante la cooperación.	Se realizara la evaluación tomando en cuenta si se cumplió o no el objetivo y evaluando la actividad que se realizo por equipos haciendo uso del portafolio.
30 min.	"detalles de las imágenes"	<ul style="list-style-type: none">- 8 fotografías e ilustraciones.- Hojas.- Lápices- Colores	Que los niños reconozcan hechos o datos esenciales de una historia.	Primeramente se realizara el moldeamiento para explicarles a los niños el procedimiento a seguir. Después del moldeamiento se formaran parejas, a cada pareja se les mostrara una imagen durante 3 minutos, se les indicara que observen con mucha atención la imagen, después se recogerá la imagen. Posteriormente cada equipo realizara anotaciones en una hoja acerca de los detalles como les sea posible o los que recuerden. Por ultimo se les devolverá la imagen para comprobar sus respuestas.	Respecto al aprendizaje cooperativo se realizara un registro observacional. Y se evaluara si se cumplió o no el objetivo.

Sesión: 14

Grado escolar: tercero

Tema: *Comprensión de la secuencia, comprensión de los detalles y predicción.*

Fase: recapitulación

Población: 6 niños de entre 9 y 10 años.

Objetivo: que los niños al concluir la actividad puedan comprender el orden de los acontecimientos de una historia.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
5 min.	- Presentación		Dar instrucciones claras y hacer la presentación del tema.	Se explicará a los niños que se trabajara en la sesión con un cuento: "el día de hoy vamos a leer un cuento corto, hay que recordar que en sesiones pasadas hemos revisado la estructura del cuento, en esta sesión vamos a realizar lo mismo y al finalizar plantearemos algunas preguntas que nos ayudaran a comprender la lectura" Predicción, comprensión de la secuencia. Que diferencien la estructura de un cuento y otros tipos de texto. Se formaran los equipos para poder trabajar durante la sesión.
20 min.	Lectura guiada	<ul style="list-style-type: none">- Cuento corto- Pizarrón- Plumones- Letreros		1) Se leerá el título de la lectura en voz alta, y a partir de este se cuestionara acerca de que creen que tratara el cuento. 2) Posteriormente se les pedirá que solo observen la ilustración del cuento y a partir de esto también realizaran preguntas acerca del posible contenido. 3) una vez llevadas a cabo las etapas anteriores se dará inicio a la lectura en voz alta, haciendo las pausas necesarias para clarificar el vocabulario y haciendo una pausa en el principio. Durante esta fase se realizara la identificación del principio y sus elementos

Sesión: 15

Grado escolar: tercero

Tema: *Comprensión de la secuencia, comprensión de los detalles y predicción.*Fase: *recapitulación*

Población: 6 niños de entre 9 y 10 años.

Objetivo: que los niños al concluir la actividad puedan comprender el orden de los acontecimientos de una historia y además puedan identificar la idea principal de una canción.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
5 min.	- Presentación	-	Dar instrucciones claras y hacer la presentación del tema.	Se explicara a los niños que se trabajara en la sesión con un cuento: "el día de hoy vamos a leer un cuento corto, hay que recordar que en sesiones pasadas hemos revisado la estructura del cuento, en esta sesión vamos a realizar lo mismo y al finalizar plantearemos algunas preguntas que nos ayudaran a comprender la lectura" Predicción, comprensión de la secuencia. Que diferencien la estructura de un cuento y otros tipos de texto. Se formaran los equipos para poder trabajar durante la sesión.
40 min.	Lectura guiada	- Cuento corto - Pizarrón - Plumones - Letreros		1) Se leerá el título de la lectura en voz alta, y a partir de este se cuestionara acerca de que creen que tratara el cuento. 2) Posteriormente se les pedirá que solo observen la ilustración del cuento y a partir de esto también realizaran preguntas acerca del posible contenido. 3) una vez llevadas a cabo las etapas anteriores se dará inicio a la lectura en voz alta, haciendo las pausas necesarias para clarificar el vocabulario y haciendo una pausa en el principio. Durante esta fase se realizara la identificación del principio y sus elementos. Se explicara que los cuentos tienen siempre un principio que se puede plantear la siguiente pregunta: ¿Cómo empieza el cuento? <ul style="list-style-type: none"> ✓ Personaje ✓ Escenario ✓ Problema Posteriormente se abordara la identificación del desarrollo y sus elementos. Se continuara con la lectura hasta haber leído todo el desarrollo. Y se realizara la siguiente pregunta: ¿Qué pasa? Y se continuara con las preguntas sobre los elementos que conforman

				<p>el desarrollo, es decir cada intento del personaje por resolver el problema y los resultados que obtiene. Las respuestas se anotarán en el pizarrón.</p> <p>Antes de dar comienzo a final de la lectura se le cuestionará a los equipos acerca de el posible final.</p> <p>3) identificación de fin y sus elementos: una vez concluida la lectura se aclararán las dudas acerca del contenido, y se planteará por último la pregunta ¿Cómo termina? Y se continuará :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Si el personaje resolvió o no el problema ✓ Como se sintió al final ✓ Que consecuencias existieron. <p>4) cierre. Durante esta fase se realizará una recopilación de toda la fase anterior y se volverá a explicar la forma en la cual es la estructura del cuento y sobre todo lo más importante es fijarse bien en esta organización cada vez que lean un cuento.</p>
15 min.	Tema: comprensión de la idea principal.	<ul style="list-style-type: none"> - Grabadora - Canciones - Hojas - Plumones - Lápices 	<p>Que los niños reconozcan la importancia del contenido y como el título refleja la idea principal de una canción.</p> <p>Así como el título refleja el contenido de un texto y la importancia de identificar las ideas principales.</p>	<p>Primero se realizará la presentación explicándole al grupo acerca de los títulos de las canciones y expresando que estas reflejan en ocasiones la letra o contenido de las canciones.</p> <p>Expresan el:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario - Melodía - Ritmo <p>Posteriormente se les indicará que escuchen con atención la melodía para que posteriormente puedan crear un título que vaya de acuerdo al contenido de la canción, su letra y ritmo.</p> <p>Después cada grupo creará un título para la canción y posteriormente argumentarán por que escogieron ese título.</p> <p>Y por último se compararán los títulos de las canciones que crearon con las verdaderas.</p>

Sesión: 16

Grado escolar: tercero

Tema: Comprensión de la secuencia, comprensión de los detalles y predicción.

Fase: recapitulación

Población: 6 niños de entre 9 y 10 años.

Objetivo: que los niños al concluir la actividad puedan comprender el orden de los acontecimientos de una historia.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
5 min.	Recapitulación		Que los niños tomen conciencia de las estrategias empleadas previamente.	En un comienzo se realizará una recapitulación de las estrategias utilizadas en sesiones anteriores como la predicción, comprensión de los detalles, comprensión de la secuencia y las preguntas acerca del texto.
15 min.	Presentación Estrategia empleada: "La predicción"	→ 1 cuento → Plumones → Hojas → Lápices	Que antes de leer los niños creen hipótesis acerca del texto que se va a leer posteriormente.	Para la predicción se llevaran a cabo los siguientes pasos: 1) Se les recordara en que consiste la predicción y posteriormente se les pedirá que escojan si quieren realizar la predicción a partir de una imagen o a partir de el titulo. Después de que escojan el método que quieren utilizar se les pedirá que contesten la siguientes preguntas: ¿Qué piensan que van a encontrar en el texto? ¿De qué va a hablar? Posteriormente se les dará la siguiente indicación: "Las respuestas las deberán anotar en una hoja para que posteriormente las podamos verificar cuando llevemos a cabo la lectura"
15 min.	Lectura compartida		Que al finalizar la lectura los niños puedan comprobar sus hipótesis.	2) Se llevara a cabo la lectura compartida del cuento haciendo pausas en el inicio, para resumir lo leído hasta el momento y después y así sucesivamente en el desarrollo pero antes de llegar al final se les preguntara a los niños ¿Cómo creen que vaya a terminar el cuento?
15 min.	Cierre		Realizar la recapitulación de la	3) Para finalizar se contrastaran la hipótesis de los niños con la lectura que se llevo a cabo. 4) Posteriormente se les pedirá a los niños que realicen un mapa conceptual donde señalen las fases del cuento, el principio, desarrollo y final, señalando en cada cuadro el evento más importante de cada fase.
10 min.	Reflexión		Que los niños tomen en cuenta todos los elementos que intervinieron en la comprensión del cuento.	Cada alumno aportara alguna idea importante que se vio durante la sesión, señalando las estrategias empleadas durante la sesión. Y la importancia de utilizarlas. Por ultimo se llevara a cabo la evaluación del grupo cooperativo y la evaluación de la sesión.

Sesión: 17

Tema: *Comprensión de los detalles, predicción y preguntas acerca del texto.*

Fase: modelado y participación del alumno

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
15 min.	Presentación	Dos cuentos Lápices Colores Hojas	Utilizar la predicción, como estrategia de lectura. "Que a partir de las imágenes y títulos los niños puedan predecir el contenido del texto"	Se iniciará con la fase de motivación a la lectura, durante esta se darán las instrucciones claras acerca de lo que se tiene que realizar a lo largo de la sesión y los objetivos: 1.- Se les indicará a los niños que tiene que observar detalladamente el dibujo de la lectura y que a partir de esta creen varias deducciones o hipótesis acerca del texto. 2.- Posteriormente se llevaran a cabo las siguientes preguntas: ¿Qué piensan que van a encontrar en el texto? ¿De qué va a hablar? 3.- finalmente se les indicará que sigan la lectura en silencio y con atención para que al finalizar puedan responder algunas preguntas acerca de la historia.
15 min.	Lectura colectiva			Durante esta fase se llevara a cabo la lectura guiada, donde la guía llevara a cabo la lectura en voz alta, mientras los demás niños la siguen.
15 min.	Cierre			Y finalmente se contrastaran las hipótesis que los niños realizaron con el contenido del texto. Y para complementarlo se les pedirá a los niños que contesten las siguientes preguntas: 1. ¿Cuál es el título de la historia? 2. ¿Dónde ocurre la historia? 3. ¿Cuales eran los personajes de la historia? 4. ¿Cuál era el personaje principal de la historia? 5. ¿Cuál era el problema fundamental de la historia? 6. ¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de la historia? 7. ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?
15 min.	Recopilación		Que los niños realicen una recapitulación acerca de lo que se ha trabajado durante el texto y si se cumplieron o no los objetivos.	Finalmente se les preguntara a los niños si se cumplieron o no los objetivos. Se señalaran las estrategias empleadas en cada fase de la lectura. (antes, durante y después de la lectura)

Sesión 18

Objetivo: que los niños al concluir la actividad utilizar las estrategias de predicción, comprensión de detalles y preguntas acerca del texto

Tiempo	Actividad	Material	Desarrollo	Objetivo	Evaluación
30 min	Lectura compartida	l cuento	Se adecuara el escenario para propiciar un ambiente propicio para la lectura compartida. Primero se les mostraran las ilustraciones del cuenta y se les indicara a los niños que realicen predicciones a partir de las imágenes. Se iniciara después la lectura indicándoles que no olviden sus predicciones y que vayan verificando si son o no correctas. A los largo de la lectura se realizaran preguntas aleatorias para clarificar ideas y al mismo tiempo contrastar hipótesis; además de esto se realizaran pausas para propiciar que los niños realicen inferencias acerca de lo que va a ocurrir.	Utilizar las estrategias utilizadas, la predicción, preguntas acerca del texto e ideas principales así como las inferencias a partir de lo leído. Resaltar la importancia de utilizar estas estrategias para la comprensión de la lectura.	Se les pedirá a los niños que realicen un mapa mental con las ideas principales del inicio, el desarrollo y el final.
50 min	lectura individual en la fase de participación del alumno	Varias lecturas expositivas, de las cuales ellos podrán escoger cual utilizar.	Rescapitulación: antes de dar comienzo con la lectura se llevara a cabo una recapitulación del tema de ideas principales, recordando su significado y su importancia en la comprensión de textos. Se les mostraran además los trabajos anteriormente realizados para la activación de conocimiento previos. Primero se les dará a escoger de varias lecturas disponibles, una vez que ya tengan una se les indicara que llevaran a cabo una lectura individual, durante la cual tendrán que ir identificando las ideas principales del texto y que además tendrán que realizar un cuadro en el cual tendrán que ir anotando las ideas principales del texto.	Clarificar dudas acerca de la idea principal y consolidar más el uso de esta estrategia. Que los niños la puedan utilizar con una practica suficiente como para que puedan ya trabajarla independientemente. Para una mejor preafirmación de lo aprendido.	Se utilizara para la evaluación un cuadro que contenga los puntos más importantes de la lectura. Se evaluara que contenga los puntos más importantes. Ellos mismos la evaluaran a fin de promover su autorregulación.
20 min	Lectura compartida por equipos de 2 integrantes.	Un texto expositivo y la utilización de un crucigrama	Cada equipo leerá un texto expositivo, se les indicara que tienen que leer con atención e ir identificando las ideas principales del texto por que al finalizar la lectura tendrán que contestar algunas preguntas acerca de la ideas principales de la lectura y las cuales les permitirán completar un crucigrama.	Utilizar el crucigrama para la identificación de ideas principales a través de preguntas acerca del texto.	Se dará retroalimentación acerca del trabajo cooperativo de cada equipo. Cada equipo evaluara su desempeño.

Sesión 19

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
5 min.	<p>Presentación:</p> <p>Podemos hacer preguntas acerca del texto para comprenderlo mejor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cartulina 	<p>Que los niños reconozcan la utilidad de realizar preguntas acerca del texto para mejorar la comprensión del mismo.</p>	<p>explicación:</p> <p>“Hacernos preguntas a lo largo de la lectura nos permite darnos cuenta de que hemos comprendido de la lectura.”</p>
20 min.	<p>Practica guiada</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Lectura: las cuatro estaciones ○ Lápices. 	<p>Que conozcan una manera de ir realizando preguntas acerca del texto.</p>	<p>A cada uno de los niños se les dará el texto: las cuatro estaciones, se les explicara que a los largo de la lectura va a encontrar un simbolo de alto, cada vez que encuentren ese simbolo tendrán que realizar alguna pregunta que se pueda responder tomando en cuenta la información que proporciona el texto, durante esta fase se establecerán acuerdos con el grupo y entre todos iremos realizando las preguntas y contestándolas cada uno las ira anotando en la hoja, posteriormente esto se realizara de manera individual.</p>
	<p>Participación del alumno</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 		<p>La mayor parte de programas elaborados para enseñar la idea principal parten del principio de que es necesario enseñar que es y para que sirve la idea principal, así como para enseñar como se identifica y genera. Los alumnos necesitan saber que es la idea principal y para que les sirve y deben poder encontrar los lazos necesarios entre lo que buscan, sus objetivos de lectura, y sus conocimientos previos.</p> <p>La primera fase para poder enseñar estrategias para identificar la idea principal son:</p> <p>En primer lugar la demostración de modelos donde los niños tienen la oportunidad de acercarse a un proceso oculto que a ellos les puede parecer completamente mágico.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar a los alumnos en que consiste la idea principal y la utilidad de encontrarla o generarla para su lectura y aprendizaje. Lo ideal es primero ejemplificar con algún texto y extraer la idea principal. ▪ Recordar por que se va a leer ese texto en concreto y actualizar los conocimientos previos al respecto. ▪ Señalar el tema, de que va a tratar el tema que van a leer y mostrar si se relacionan con los objetivos de lectura. ▪ A medida de que leen, informar a los alumnos de lo que retienen como importante y por que. ▪ Cuando la lectura ha concluido se puede discutir el proceso seguido.

Sesión 20

Tema: ideas principales

Practica independiente

Objetivo: Que los niños identifiquen la idea principal del texto de manera independiente.

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
5 min.	Recapitulación		Manejar las ideas previas acerca de lo que es la idea principal y cómo podemos identificarla.	A través de preguntas abiertas se tratara que los niños participen señalando que es una idea principal y como pueden identificarla.
10 min.	Moldeamiento	5 textos expositivos Plumones Hojas Lápices	Que los niños de manera guiada identifiquen la idea principal de un párrafo de la lectura.	Primero se anotara un párrafo en el pizarrón, posteriormente se dará lectura al mismo, para que posteriormente de forma grupal y con la ayuda del guía se identifique la idea principal del mismo utilizando para esto los argumentos que previamente se revisaron.
15 min.	Lectura individual		Es esta fase el objetivo es identificar la idea principal pero de manera individual.	Ya una vez aclaradas todas las dudas del grupo, se les repartirá un texto expositivo a cada integrante del equipo. El segundo paso es dar las instrucciones clara y aclarar dudas en caso de existir, así como también señalar la meta al grupo. La cual es identificar las ideas principales del texto. Las instrucciones son: a continuación se les proporcionara a cada uno de ustedes un texto que lleva por título PROTEGER LA NATURALEZA, en esta parte entraria el manejo de los conocimientos previos e ideas intuitivas, ¿de que crees que va a tratar el texto?, esto lo llevaran a cabo basándose el titulo y para el manejo de ideas previas se realizara la siguiente pregunta ¿Qué es la naturaleza?, una vez contestadas estas preguntas se les pedirá que las anoten en una hoja para que posteriormente puedan contrastar sus respuestas. Las instrucciones consisten en " se les dará una lectura, tienen que leerla en voz baja y de manera individual, posteriormente tendrán que identificar las ideas principales, recuerden las preguntas que pueden utilizar para encontrar la idea principal y deberán anotar las ideas principales de la siguiente manera(aquí se les mostrara un esquema donde anotaran el problema que plantea el texto y sus soluciones. Anotarlas en una hoja, por ultimo compartiremos las ideas principales del texto y contrastaran las hipótesis que realizaron antes de comenzar con la lectura.

15 min.	Cierre		<p>Realizar la recapitulación de lo aprendido durante la sesión,</p> <p>Tiempo de convivir Que los niños seleccionen una actividad o juego de mesa para convivir después de la finalización de tareas.</p>	<p>3) Para finalizar se contrastaran la hipótesis de los niños con la lectura que se llevo a cabo. 4) se les pedirá que realicen un esquema con las ideas principales del texto.</p> <p>El grupo tendrá que establecer acuerdos para seleccionar algun juego de mesa o actividad para compartir después de que cada uno concluya su tarea.</p>
10 min.	Reflexión		<p>Que los niños tomen en cuenta todos los elementos que intervinieron en la comprensión del cuento.</p>	<p>Cada alumno aportará alguna idea importante que se vio durante la sesión, señalando las estrategias empleadas durante la sesión. Y la importancia de utilizarlas.</p> <p>Por último se llevará a cabo la evaluación del grupo cooperativo y la evaluación de la sesión.</p>

Sesión: 21 y 22

Tema: resumen

Fase: práctica guiada

tiempo	Actividad	Material	Objetivo	Desarrollo
10 min.	<p>“Antes de la lectura”</p> <p>Activación de conocimientos previos</p> <p>Presentación de la meta de la sesión.</p>		<p>Que los niños vinculen la información nueva con los conocimientos previos.</p> <p>Activar los conocimientos previos, utilizando el título de la lectura.</p> <p>Se utiliza tal conocimiento con la finalidad de promover nuevos conocimientos.</p>	<p>Se mencionara el objetivo de la sesión la cual es utilizar el resumen como estrategia de comprensión lectora. Después se realizara, la activación de los conocimientos previos se llevara a cabo, primero proporcionándoles solo el título de la lectura y se les pedirá que a partir de la misma mencionen lo que saben respecto al tema, todo esto se anotara en el pizarrón; utilizando para esto un corchete que llevara la información que ellos proporcionaron.</p>
20 min.	<p>“Durante la lectura”</p>		<p>Que los niños utilicen preguntas a lo largo de la lectura para sean concientes de lo que saben y lo que no saben acerca de este tema y así mejorar su comprensión.</p>	<p>Para esta parte la guía realizara intervenciones a lo largo de la lectura en las que se irán introduciendo preguntas como :</p> <p>¿De qué tema trata el texto?</p> <p>¿Qué es lo que el texto intentaba comunicarnos?</p> <p>¿Cuáles son los hechos más importantes del texto hasta el momento?</p>
15 min.	<p>“Después de la lectura”</p> <p>Presentación de la estrategia el resumen.</p>		<p>Que los niños conozcan y identifiquen al resumen como una estrategia de lectura que permite hacerla eficaz y comprensiva.</p>	<p>Al finalizar la lectura se llevara a cabo la presentación de la estrategia del resumen. Esto primero moldeando y realizando juntos el resumen del texto antes leído, señalando los criterios para su realización y recordando que este se deriva del tema previamente revisado, es decir de las ideas principales. Mencionándoles a los niños la importancia de aplicar en el resumen las siguientes reglas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. omitir 2. seleccionar 3. generalizar 4. construir o integrar. <p>Dando la explicación de cada una y como se utiliza, repito que para esta fase se llevara a cabo el moldeamiento.</p>
15 min.	<p>“Cierre”</p>		<p>Que los niños reafirmen lo aprendido durante la sesión</p>	<p>Por ultimo el grupo reflexionara acerca del objetivo y si es que este se logro o no y por qué, además de realizar la</p>

	Recapitulación de lo visto en la sesión Y selección de la actividad de integración.		Evaluar si se cumplió o no el objetivo.	recapitulación de las estrategias de lectura empleadas en el texto y si funcionaron o sirvieron para hacer la lectura más comprensible. Para finalizar el grupo establecerá acuerdos para seleccionar una actividad para llevarla a cabo después de la finalización de las tareas.
--	--	--	---	---

Sesión 23

tiempo	Actividad	Material	Objetivo	Desarrollo
10 min.	Presentación del tema:	-Hojas blancas -Lápices -El texto de hoy es "la cadena alimenticia" -Colores	Que los niños utilicen el resumen como una estrategia que permite hacer eficaz y comprensiva la lectura.	<p>Se comenzará por explicarles qué es el resumen y cuál es su importancia en la comprensión de la lectura.</p> <p>Es importante que conozcan la importancia de resumir, durante esta sesión se llevará a cabo el resumen, utilizando la práctica guiada, la cual en posteriores sesiones se podrá utilizar como una estrategia autónoma.</p> <p>Se activaran las ideas intuitivas, preguntándoles ¿Qué creen que es el resumen?</p> <p>Para activar las ideas previas se realizaran las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Alguna vez han hecho un resumen? ○ ¿Cuáles son los pasos que siguen para realizarlo? <p>Ya una vez realizada esta parte se presentara la definición del resumen y algunos criterios para su realización:</p> <p>Definición del resumen:</p> <p>Hacer un resumen es producir otro texto que guarde relaciones muy especiales con el texto original, puesto que reproduce brevemente su contenido. Cada persona crea un resumen diferente del mismo texto.</p>

				<p>El resumen, se señalaran las reglas para la realización de un resumen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ omitir ○ seleccionar ○ generalizar ○ construir o integrar.
20 min.	"Durante la lectura"			<p>Ya una vez concluida la presentación del tema se les proporcionaran las lecturas, y después se llevara a cabo la lectura guiada, para que posteriormente se realice un resumen utilizando los criterios para la realización del resumen, es decir se moldeara la manera de poder realizar un resumen, recordándoles que cada persona tiene algunos criterios para se realización.</p> <p>Ya finalizado el resumen se les indicara que pueden realizar algún dibujo que lo acompañe, se recordara que esta imagen debe estar relacionada con el resumen que se elaboro.</p>
15 min.	"Cierre" Recapitulación de lo visto en la sesión Y selección de la actividad de integración.			<p>Ya en el cierre, se reflexionara acerca de si se cumplió o no la meta que al principio se planteo al grupo y después cada uno de los niños señalara que fue lo que aprendió durante la sesión, así como también la importancia del resumen.</p>

Sesión: 24

Tema: resumen

Fase: práctica guiada.

tiempo	Actividad	Material	Objetivo	Desarrollo
10 min.	Presentación del tema:	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hojas blancas ○ Lápices ○ El texto de hoy es "la cadena alimenticia" ○ Colores 	Que los niños utilicen el resumen como una estrategia que permite hacer eficaz y comprensiva la lectura.	<p>Se comenzará por explicarles qué es el resumen y cuál es su importancia en la comprensión de la lectura.</p> <p>Es importante que conozcan la importancia de resumir, durante esta sesión se llevará a cabo el resumen, utilizando la práctica guiada, la cual en posteriores sesiones se podrá utilizar como una estrategia autónoma.</p> <p>Se activaran las ideas intuitivas, preguntándoles ¿Qué creen que es el resumen?</p> <p>Para activar las ideas previas se realizaran las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Alguna vez han hecho un resumen? ○ ¿Cuáles son los pasos que siguen para realizarlo? <p>Ya una vez realizada esta parte se presentara la definición del resumen y algunos criterios para su realización:</p> <p>Definición del resumen:</p> <p>Hacer un resumen es producir otro texto que guarde relaciones muy especiales con el texto original, puesto que reproduce brevemente su contenido. Cada persona crea un resumen diferente del mismo texto.</p> <p>El resumen, se señalaran las reglas para la realización de un resumen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ omitir ○ seleccionar

				<ul style="list-style-type: none"> ○ generalizar ○ construir o integrar.
20 min.	"Durante la lectura"			<p>Ya una vez concluida la presentación del tema se les proporcionarán las lecturas, y después se llevará a cabo la lectura guiada, para que posteriormente se realice un resumen utilizando los criterios para la realización del resumen, es decir se moldeará la manera de poder realizar un resumen, recordándoles que cada persona tiene algunos criterios para su realización.</p> <p>Ya finalizado el resumen se les indicará que pueden realizar algún dibujo que lo acompañe, se recordará que esta imagen debe estar relacionada con el resumen que se elaboró.</p>
15 min.	"Cierre" Recapitulación de lo visto en la sesión Y selección de la actividad de integración.			<p>Ya en el cierre, se reflexionará acerca de si se cumplió o no la meta que al principio se planteó al grupo y después cada uno de los niños señalará que fue lo que aprendió durante la sesión, así como también la importancia del resumen.</p>

Última sesión cierre

Objetivo particular:

Que los niños reconozcan conjuntamente todas las estrategias revisadas a lo largo del taller y las apliquen durante la lectura.

Nombre de la actividad	Estrategia	Desarrollo	Material	Evaluación	Tiempo
¿de qué trata el texto?	Formular hipótesis Predicción	Para esta estrategia se les dará solo el título del texto, y a partir de este los niños irán anotando sus hipótesis en una hoja.	Texto titulado: "La evolución del hombre" Hojas blancas y lápices.	A través de rubricas y de lista checable Uso del portafolio.	5 min.
Lectura del texto	A lo largo de la lectura del texto se utilizarán las preguntas acerca del texto.	Durante la lectura se realizarán pausas con la finalidad de realizar preguntas relacionadas con lo leído hasta el momento, esto para verificar que se ha comprendido la lectura.	Texto titulado: "La evolución del hombre"		15 min.
Practica individual	Identificación de las ideas principales del texto	Ya una vez concluida la lectura, se les pedirá a los niños que un plumón vayan identificando las ideas más importantes de la lectura. Donde rescaten lo más esencial, eliminando, seleccionando la información que proporciona el texto.			15 min.
El resumen	El resumen	Ya una vez teniendo las ideas principales se les pedirá a los niños que realicen un resumen basándose en las ideas principales que seleccionaron, pero que además vayan integrando la información con sus propias palabras, lo cual tiene como objetivo que ellos puedan comprenderlo de mejor manera utilizando su estilo personal. Dándoles además la opción de incluir algún dibujo relacionado con el tema de hoy.			15 min.

FORMULARIO DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA

FECHA: _____ GRUPOS FORMADOS POR:

ACTOS							Total
Aporta ideas							
Estimula la participación							
Verifica la comprensión							
Orienta al grupo							
Otros							
Total							

Observaciones importantes que no fueron registradas:

Patrones comunes en el grupo:

Control de lecturas del mes de marzo

Nombre: _____

N.	Fecha	Titulo	Autor
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

Evaluación del equipo cooperativo

Fecha: _____

Equipo formado por: _____

Nombre del equipo: _____

→ A continuación se presentan algunos enunciados que describen el trabajo en equipo que se llevo a cabo durante el taller, la meta es calificar cómo se desarrollo este trabajo en equipo.

→ Contéstalo de acuerdo al trabajo que llevaste a cabo con tu compañero.

Criterios de evaluación:

5.- Significa SIEMPRE

4.- Significa A VECES

3.- Significa POCAS VECES

2.- Significa NUNCA

Nombres ⇔⇔

- Estuve sentado cerca de mi compañero
- Trabajamos con el material que se nos dio
- Iniciamos la tarea cuando se nos indico
- Respetamos las reglas durante el taller
- Nos ayudamos uno a otro
- Ambos participamos en la realización de la tarea
- Ayude a mi compañero
- Participamos de igual manera
- Tengo ganas de trabajar
- Respetamos a los demás
- Terminamos la tarea a tiempo

Comentarios: _____

Por último creo que somos un buen equipo:

1.-	Si	No
2.-	Si	No

Rubricas para la evaluación del portafolio:

criterio	Excelente 5	Bueno 4	Regular 3	Bajo 2
Calidad del trabajo	Todo mi trabajo tiene orden, limpieza, fecha y nombre.	La mayor parte de mi trabajo tiene orden, limpieza, fecha y nombre.	La mitad de mi trabajo tiene orden, limpieza, fecha y nombre.	Mi trabajo no tiene limpieza, tampoco orden, ni los datos que requiere el trabajo.
Ideas principales	Identifico las ideas más importantes de un texto.	Reconozco cual es la idea general del texto.	Algunas veces reconozco alguna idea.	No reconocí en el texto ninguna idea principal.
Participación	Siempre participo aportando ideas durante el taller.	Algunas veces participo aportando ideas durante el taller.	Pocas veces participo en el taller.	Casi nunca o nunca participo en el taller.
Compartir la lectura	Siempre platico con mis compañeros acerca de la lectura que se llevo a cabo.	Algunas veces platico con mis compañeros acerca de la lectura que se llevo a cabo.	Pocas veces platico con mis compañeros acerca de la lectura.	Nunca platico con mis compañeros acerca de la lectura.
Deducción	La mayoría de las veces y teniendo poca información puedo imaginar de que se va a tratar el texto.	Algunas veces con poca información puedo imaginar de que va a tratar el texto.	Pocas veces con poca información puedo imaginar de que va a tratar el texto.	Nunca puedo imaginar que va a suceder en el texto, aún teniendo poca información
Puntuaciones	Al leer un texto siempre respeto los signos de puntuación.	La mayor parte de las veces respeto los signos de puntuación de la lectura.	Pocas veces respeto los signos de puntuación.	Nunca respeto los signos de puntuación de la lectura.
Reglamento	Siempre respeto las reglas y participo para que los demás también las cumplan.	Algunas veces respeto las reglas y participo para que los demás también las cumplan.	Pocas veces respeto las reglas.	Nunca respeto las reglas, ni tampoco trato de que los demás lo hagan.
Propósitos	Conozco los objetivos de la actividad que realice y logré cumplirlos.	Conozco el objetivo de la actividad y logré cumplir la mayor parte del objetivo.	Conozco parte del objetivo y solo alcance a cumplir una pequeña parte del objetivo.	Desconozco el objetivo y no lo alcance.

CRITERIOS PARA EVALUAR LAS RESPUESTAS DEL INCOLE

	Texto 1 Perro	Texto 2 Polen	Texto 3 Rana	Texto 4 Alimentos
Pregunta 1	Predice el significado de palabras, esta predicción va de acuerdo a la información que proporciona el texto.	Resume la idea principal y la expresa con sus propias palabras, la explicación que proporciona esta relacionada con los contenidos del texto.	Utiliza la información que proporciona el texto para predecir el significado de la palabra.	Utiliza la estructura del texto para predecir el significado de nuevas palabras.
Pregunta 2	La explicación que proporciona esta relacionada con los conceptos, vocabulario y lenguaje del texto.	Reconoce vocabulario importante y reconoce su significado tomando en cuenta el análisis contextual.	Identifica la idea principal y la expresa con sus palabras.	Señala la idea principal, utiliza para esto fragmentos de información que proporciona el texto.
Pregunta 3	Reconoce la moraleja que puede extraerse de la historia, es decir identifica la idea principal y la expresa con sus propias palabras.	La explicación que proporciona relaciona las ideas expresadas en el texto.	La explicación que proporciona esta relacionada con los hechos de la historia.	Utiliza sus ideas previas para deducir información que no aparece en el texto.
Pregunta 4	La inferencia que realiza esta relacionada con los hechos y contenidos de la historia.	Predice las consecuencias tomando en cuenta la información que proporciona el texto.	Predice la consecuencia a partir de la información que proporciona el texto.	Utiliza la información que proporciona el texto para apoyar su comprensión y predecir consecuencias.

EVALUACIÓN DE FACTORES PROTECTORES AMBIENTALES

VINCULACIÓN PROSOCIAL	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	PESIMO	Calif.
AMBIENTE FÍSICO (INSTITUCIÓN)	<p>Todos los espacios muestran calidez y aspecto agradable al observarse:</p> <ol style="list-style-type: none"> 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.	Ningún espacio muestra alguno de los criterios de calidez y aspecto agradable.	D
INTERACCIÓN ADULTO-NIÑO	<p>Cuando los adultos de dirigen a los niños se observa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 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 de cortesía, (se piden las cosas por favor, se dan las gracias, saludan). 	Los adultos utilizan por lo menos 4 de los puntos anteriores.	Los adultos utilizan por lo menos 3 de los puntos anteriores.	Los adultos utilizan por lo menos 2 o 1 de los puntos anteriores.	Los adultos no utilizan ninguno de los puntos anteriores cuando se dirigen a los niños.	D
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 los 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 cumple al menos 3 de los puntos de manera sistemática.	Se cumplen al menos 2 puntos de manera sistemática.	Se cumple al menos un punto de manera sistemática.	Dentro de la institución no se tiene establecido promover ninguno de los puntos señalados.	P
ACTIVIDADES	Existe un programa de actividades extraescolares dirigidos a optimizar el desarrollo integral de los niños en los siguientes rubros:	Se cumplen al menos de 6 o 5 de los rubros anteriores.	Se cumplen al menos cuatro o tres de los rubros.	Se cumplen 2 o 1 de los rubros.	No existe un programa de actividades extraescolares.	D

EXTRAESCOLARES	<p>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 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, dar sin esperar recompensa, el control de emociones, la ecuanimidad y afabilidad.</p> <p>5) Artístico: se promueve la apreciación de lo valores estéticos, tanto en el ambiente natural como en las diferentes manifestaciones del quehacer humano, se guían la 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,</p>					
----------------	---	--	--	--	--	--

	<p>igualdad, tolerancia, hostilidad, 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> <ol style="list-style-type: none"> 1) Las diferencias individuales 2) Las necesidades individuales. 	Generalmente se programan las actividades tomando en cuenta los 2 puntos anteriores.	Algunas veces se programan las actividades tomando en cuenta los 2 puntos anteriores.	Pocas veces reprograman las actividades tomando en cuenta los puntos anteriores.	Se ignoran las diferencias y necesidades individuales.	P
LIMITES CLAROS Y FIRMES	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	PESIMO	
REGLAMENTO	<p>Existe un reglamento en la institución, el cual se expresa de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Es claro. 2) Es visible 3) Se aplica de manera sistemática. 	El reglamento cumple con al menos 2 de los puntos anteriores.	El reglamento cumple con al menos uno de los puntos anteriores	El reglamento no cumple con ninguno de los puntos.	Se carece de reglamento.	P
PARTICIPACIÓN	<p>En el establecimiento de reglas se cumplen con los siguientes criterios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 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 2 de los puntos anteriores.	Cuando se establecen las reglas, se promueve al menos 1 de los criterios.	No se promueve ninguno de los criterios.	Las reglas son impuestas por los adultos.	P
EXPECTATIVAS DE CONDUCTA	<p>En lo referente a las conductas que se esperan de los niños estas siempre se:</p> <ol style="list-style-type: none"> 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 3 de los puntos anteriores.	Se cumple con 2 de los puntos.	Se cumple con al menos un punto.	No cumple con ninguno de los puntos.	D
CONSECUENCIAS	<p>Las consecuencias son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Proporcional a la falta cometida. 2) Aplicadas. 3) Coherentes. 4) Imparciales. 5) Contingentes. 6) Existe retroalimentación 	Las consecuencias cumplen con 4 de los puntos anteriores.	Las consecuencias cumplen con 3 o 2 de los puntos.	Las consecuencias cumplen con al menos un criterio.	Las consecuencias no cumplen con ninguno de los criterios.	D

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 3 de los puntos.	Se cumplen con 2 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.	P
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 4 de los puntos anteriores.	Se promueven 3 de los puntos.	Se promueven 2 o 1 de los puntos.	No se promueven estrategias de autorregulación.	P
HABILIDADES PARA LA VIDA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	PESIMO	
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 habilidades en la solución de problemas. 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). 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.). 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. 6) Se proporcionan pautas de conducta y tipos de pensamientos adecuados para la mejora de la interacción en situaciones de conflicto.	Se cumplen con al menos 5 o 4 de los puntos anteriores	Se cumplen con 3 o 2 de los puntos anteriores	Se cumple con 1 de los puntos anteriores	No se toman en cuenta ninguno de los puntos anteriores.	P
RESPECTO	No existen agresiones 1) Físicas (golpes) 2) Psicológicas (humillación) 3) Verbales (insultos) 4) Sexual (abuso, acoso, violación)	Se cumplen con al menos 3 de los puntos anteriores	Se cumplen con al menos 2 de los puntos anteriores	Se cumple con al menos 1 de los puntos anteriores	No se cumple con ninguno de los puntos anteriores.	D

TOMA DE DECISIONES	<ol style="list-style-type: none"> 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 (hacer la tarea antes de jugar, estudiar cuando hay examen o tienen dudas, solucionar algún problema de manera positiva, brindar apoyo, etc.). 	Se cumplen con al menos 3 de los puntos anteriores	Se cumplen con 2 de los puntos anteriores	Se cumple con 1 de los puntos anteriores	No se cumple con ninguno de los puntos anteriores	D
SENTIMIENTOS	<ol style="list-style-type: none"> 1) Se fomenta el reconocimiento y expresión verbal y no verbal de sentimientos positivos (amor, admiración, amistad, etc.). 2) Se modela el reconocimiento y expresión verbal y no verbal de sentimientos positivos. 3) Se permite que los niños reconozcan y expresen sus sentimientos positivos en forma verbal y no verbal. 4) Se fomenta el control de sentimientos negativos (odio, coraje, envidia, celos, etc.). 5) Se modela el control de sentimientos negativos. 6) Se permite la canalización de sentimientos negativos. 	Se cumplen con 3 de los criterios anteriores	Se cumplen con 2 de los criterios anteriores	Se cumple con 1 de los criterios anteriores	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores	P
AUTOSUFICIENCIA	<ol style="list-style-type: none"> 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 	Se cumplen con 3 de los criterios anteriores	Se cumplen con 2 de los criterios anteriores	Se cumple con 1 de los criterios anteriores	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores.	R

	realizan o hacen un esfuerzo por realizar sus actividades.					
MANEJO DE ESTRÉS	<ol style="list-style-type: none"> 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 identificar sus propios síntomas de estrés (dolores musculares, movimientos rápidos, comezón, entrelazar las manos, inquietud, etc.) 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.). 5) Se proporcionan pautas de conducta de carácter motriz y cognitiva para la mejora de situaciones estresantes y cómo manejarlas. 	Se cumple con 4 o 3 de los criterios anteriores.	Se cumple con 2 de los criterios anteriores	Se cumple con 1 de los criterios anteriores	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores.	P
AFECTO Y APOYO	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	PESIMO	
RECONOCIMIENTO	Se otorga reconocimiento: <ol style="list-style-type: none"> 1) Personal (a quien le corresponde) 2) Específico (por el logro realizado) 3) Suficiente (proporcional al logro) 4) Oportuno (contingente al logro) 	Se cumplen con 3 de los criterios anteriores	Se cumplen con 2 de los criterios anteriores	Se cumple con 1 de los criterios anteriores	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores.	P
SITUACIONES ESTRESANTES	<ol style="list-style-type: none"> 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 3 de los criterios anteriores	Se cumple con 2 de los criterios anteriores	Se cumple con 1 de los criterios anteriores.	No se cumple con ninguno de los criterios anteriores.	P
EXPECTATIVAS ELEVADAS	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	PESIMO	
ESTABLECIMIENTO DE	Se establecen fines y deseos, individuales y grupales. Se observa que:	Los fines y deseos se establecen de	Los fines y deseos se establecen de manera	Los fines y deseos establecidos tienen al	Los fines y deseos no son valorados y se	P

METAS	<ol style="list-style-type: none"> 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. 	manera individual y/o grupal, y se observan al menos tres de los criterios anteriores	individual y/o grupal, y se observan al menos dos de los criterios anteriores.	menos uno de los criterios anteriores.	menosprecia la capacidad de los niños para lograrlos. Se expresan limitaciones personales.	
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.	Durante la valoración del esfuerzo de los niños sólo se observa uno de los criterios anteriores.	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.	D
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 programas y actividades que contribuyen al desarrollo integral de los niños. 	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.	La visualización que se tiene de los niños cuenta con al menos dos de los criterios anteriores.	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.	D
OPORTUNIDAD DE PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	PESIMO	
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 	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.	Se crean situaciones sociales en las que todos o algunos de los niños participan y se observan al menos dos de los criterios anteriores.	Se crean situaciones sociales en las que todos o algunos de los niños participan y se observa al menos uno de los criterios anteriores.	No se promueve la actitud de servicio en los niños. No se reconocen talentos ni habilidades sociales.	P

	<p>intereses y aptitudes, para llevar a cabo diversas actividades dentro de la institución.</p> <p>4) Es valorado por la actitud de responsabilidad y compromiso que presenta al cumplir su rol y/o comisión.</p>					
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>	<p>Todos o la mayoría de los niños participan en la toma de decisiones y se observan al menos tres de los criterios anteriores.</p>	<p>Todos o la mayoría de los niños participan en la toma de decisiones y se observan al menos dos de los criterios anteriores.</p>	<p>Todos o la mayoría de los niños participan en la toma de decisiones y se observan al menos uno de los criterios anteriores.</p>	<p>Los niños no son tomados en cuenta cuando se planean actividades de diferente índole.</p>	P
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> <p>4) Las opiniones y temas generados por los niños son un punto de inicio para programar acciones y programas de apoyo.</p>	<p>Cuando los niños expresan sus opiniones y deseos se observan al menos tres de los criterios anteriores.</p>	<p>Cuando los niños expresan sus opiniones y deseos se observan al menos dos de los criterios anteriores.</p>	<p>Cuando los niños expresan sus opiniones y deseos se observa sólo uno de los criterios anteriores.</p>	<p>No se permite a los niños expresar sus opiniones sobre las actividades o situaciones que ocurren dentro de la institución.</p>	P

“VIÑETAS DE TODOS LOS NIÑOS”

Rasgos resilientes observados en el pretest y postest de viñetas de “U”

Viñeta 1	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Pedro de lo que le pasa?	Pedro piensa que sus padres le pegan mucho y que eso es muy doloroso.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Que esta mal lo que le hacen, ya se canso de que le peguen y le jalen las orejas.	<ul style="list-style-type: none"> Soy una persona que merece aprecio y cariño. Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Puedo buscar soluciones a mis problemas. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Pedro?			Se siente mal, lastimado y maltratado	
¿Qué puede hacer Pedro?	El debe trabajar más.		Debe irse lejos de sus papas que lo maltratan, los puede denunciar.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Y ahora esta feliz.		Ahora esta bien, lejos de sus padres, esta en un lugar mejor.	

Viñeta 2	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Paco?	Paco piensa que es muy burro y se siente triste.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Yo puedo esforzarme. Yo tengo seguridad en que todo saldrá bien. 	Paco pensaba que necesitaba aprenderse las tablas, para así poder resolver las multiplicaciones, y entonces ya no se burlarian de él.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de aprender lo que me enseñan. Yo puedo buscar la manera de resolver mis problemas. Reconozco mis sentimientos. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Paco?			El se sentía mal porque no se sabía las tablas.	
¿Qué puede hacer Paco?	Debe estudiar mas		Lo que debía hacer era aprenderse las tablas, estudiar más y jugar menos.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora esta feliz.		Ahora esta bien porque ya se sabe las tablas	

Viñeta 3	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Oscar de lo que le pasa?	Oscar piensa que lo que le pasa esta mal.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan. Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo buscar posibles soluciones. 	Oscar se sentía mal porque no le gustaba que tocaran su cuerpo.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. Yo tengo personas a mi alrededor en quienes confío y que me ayudan cuando estoy en peligro.
¿Qué crees que sienta Oscar?	El ahora se siente muy mal.			
¿Qué puede hacer Oscar?	El debe de irse de esa casa, donde este lejos de su tío.		El debería correr y denunciarlo con la policía	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		Ahora esta bien con sus padres, denunciaron a su tío y ahora esta en la cárcel.	

Viñeta 4	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Roberto?	Roberto piensa que ya no van a ser felices.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones que me inquietan. Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Puedo buscar solución a mis problemas. Tiene seguridad de que todo saldrá bien. 	El pensaba que ya no tendría una familia como la de antes.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de expresar situaciones que me preocupan.
¿Qué sentirá Roberto?	El se siente mal.		El se sentía mal porque ya no tendría una familia y vivirían mal.	
¿Qué puede hacer Roberto?	Lo que debe de hacer es ser feliz.		El no puede hacer nada, no sabe si quedarse con su mamá o irse con su papá.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora él es feliz.		Ahora está mal, ya no vive bien, ya no tiene una familia como la de antes.	

Viñeta 5	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Iván?	Iván piensa que ya nunca va a poder jugar.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo reconocer mis sentimientos. Yo estoy dispuesto a ser feliz. 	El piensa que tiene que hacer ejercicio para poder caminar.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. Yo puedo reconocer situaciones que hacen que este triste, lo reconozco.
¿Qué sentirá Iván?	Siente tristeza.		El se siente mal porque no puede divertirse y todo el día está en silla de ruedas, él está triste porque no puede jugar como los demás.	
¿Qué puede hacer Iván?	No puede hacer nada.			
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora es feliz.			

Viñeta 6	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Nando?	Nando piensa que sus compañeros son muy groseros.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer las situaciones que me hacen sentir mal. Reconozco la causa. Yo puedo buscar soluciones. Tengo seguridad de que todo saldrá bien. 	El pensó que ya no iba a tener amigos, que sus compañeros se iban a portar mal siempre, y así no iba a poder vivir, viviría con problemas y sin su mochila.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan. Yo estoy triste, lo reconozco.
¿Qué sentirá Nando?	El no siente nada.		Se sintió muy mal pues pensó que jamás encontraría su mochila.	
¿Qué puede hacer Nando?	Debe buscar su mochila.			
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora es feliz.		Se sentía mal porque no podía cambiar su forma de ser.	

Viñeta 7	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Ramón?	Ramón pensó que lo que le dijo el niño no era cierto.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones de peligro. 	Que era droga y que no era cierto	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones de peligro.

¿Qué sentiría Ramón?	Se sintió mal.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de cuidarme, respetuoso de mi mismo Tengo seguridad de que todo saldrá bien. 	El se sintió mal porque se las tomo y son malos y podía morir.	<ul style="list-style-type: none"> Puedo buscar soluciones a mis problemas.
¿Qué puede hacer Ramón?	El debe cuidarse y curarse.		Lo que podía hacer, era no tomar las pastillas, porque son engaños y mejor las hubiera tirado.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora es feliz.		Ahora esta mal porque se las tomo, lo llevaron al doctor y lo revisaron, pero ya no podía jugar como antes y podía morir.	

Viñeta 8	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Santiago?	Santiago debe estudiar mucho.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo esforzarme. Yo soy capaz de aprender lo que los maestros me enseñan. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Se sintió mal porque le decían cosas y sus padres lo castigaban.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan Yo estoy triste, lo reconozco y lo expreso. Yo puedo buscar la manera de resolver mis problemas la causa yo soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan, reconozco su causa, expreso mis sentimientos.
¿Qué sentirá Santiago?			Se siente mal y esta triste, pensó que sus amigos ya no iban a juntarse con él, que se iban a burlar de él, que ya no iba a salir porque estaba castigado.	
¿Qué puede hacer Santiago?	Para eso el debe estudiar.		Salir corriendo, de alguna manera se tiene que defender.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora es feliz.		Esta mal porque no podía ir a la escuela, ni jugar porque estaba castigado y aun fuera de la escuela se burlaban de él.	

Viñeta 9	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Pedro?	Pedro pensó que se iban a morir.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones de peligro, expreso mis sentimientos. Yo tengo personas a mi alrededor por las que siento aprecio. Tengo confianza en el futuro. 	Pedro pensó que se iba a morir, porque se estaba derrumbando el salón, y pensó que se le iba a caer a él y a sus compañeros y que se iban a morir.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones de peligro. Soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Tengo personas a mi alrededor que me quieren. Puedo buscar soluciones a mis problemas. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentiría Pedro?	El sintió mucha tristeza por sus compañeros.		Pensó que se iba a morir, que ya no podría ver a sus papas ni hermanos, a su familia.	
¿Qué puede hacer Pedro?			Salir corriendo y pedirles ayuda a los demás, para salvar a sus compañeros y vivir felices para siempre.	
¿Cómo crees que se encuentre ahora?	El ahora esta bien.		Ahora están bien porque nadie se murió y pudo ver a su familia	

Viñeta 10	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Podrías recordar algo que te haya pasado y que no te agradó o te hizo sentir triste o molesto?	No		Un día me pegaron porque hice travesuras, ahora estoy bien porque ya no me pegan y ya no hago travesuras.	<ul style="list-style-type: none"> Tengo personas que me ponen límites para que aprenda a evitar peligros o problemas.
¿Cuál fue la situación?				
¿Cómo ocurrió?				
¿Qué pensaste?				
¿Qué hiciste o vas a hacer?				
¿Cómo te encuentras ahora?				

Rasgos resilientes observados en el pretest y postest de viñetas de "V"

Viñeta 1	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Pedro de lo que le pasa?	Pedro piensa que lo maltratan.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo tengo personas a mi alrededor con las que puedo hablar de cosas que me inquietan. 	Pedro piensa que esta mal, porque él tiene que hacer su tarea, no es justo que le peguen y lo maltraten, él puede denunciar a sus padres.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy una persona que merece aprecio y apoyo. Yo puedo buscar posibles soluciones a mis problemas. Yo estoy triste, lo reconozco y expreso.
¿Qué sentirá Pedro?	Pedro se siente mal		El siente feo porque le pegan en todo su cuerpo.	
¿Qué puede hacer Pedro?	Lo que puede hacer Pedro es decirles a sus papas que se va a portar bien.		El puede trabajar en el taller y además portarse bien.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		El ahora esta mal porque todavía le pegan.	

Viñeta 2	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Paco?		<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos, soy una persona que merece respeto. Tengo personas a mi alrededor con las que puedo hablar. 	Paco se sintió mal porque le dijeron burro, y él no es burro, porque si puede hacerlas solo que tiene que estudiar.	<ul style="list-style-type: none"> Soy una persona que merece respeto y cariño. Soy capaz de aprender lo que mis maestros me enseñen. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Paco?	Paco se siente mal porque le dijeron burro.			
¿Qué puede hacer Paco?	El puede decirle al maestro y sus compañeros para que no le digan así.			
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		Ahora esta bien porque estudio.	

Viñeta 3	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Oscar de lo que le pasa?	Oscar piensa que lo van a violar	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones peligrosas o que no están bien. Puedo buscar la manera de resolver el problema. 	El pensó que lo iba a violar.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer las situaciones que no están bien Reconozco mis sentimientos y los expreso. Puedo buscar posibles soluciones. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué crees que sienta Oscar?	Se siente mal.		El se sintió mal por eso.	
¿Qué puede hacer Oscar?	El puede decirle a su tío que no.		Debío gritar y pegarle y después correr.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		Ahora esta bien porque le pego y corrí.	

Viñeta 4	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Roberto?	Roberto esta mal porque su papa se fue de su casa.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer sentimientos y expresarlos. Yo tengo personas a mi alrededor a quienes aprecio. Yo puedo hablar con de cosas que me inquietan con los adultos que me rodean. 	Roberto pensó que no se tenían que separar sus padres, tuvo tristeza y dolor porque se fue de la casa su papa.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos, los expreso. Yo tengo personas a mi alrededor a quienes aprecio. Puedo buscar posibles soluciones. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Roberto?				
¿Qué puede hacer Roberto?	Roberto puede hablarle a su papa por teléfono para que regrese.		Roberto puede hacer que su mamá se enamore para que así vuelva con ellos.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		Ahora esta bien porque se reunieron de nuevo.	

Viñeta 5	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Iván?	Iván se siente mal porque no puede salir a jugar.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. Yo tengo personas que me ayudan cuando estoy enfermo. 	El puede ponerse unas piernas postizas para poder jugar.	<ul style="list-style-type: none"> Puedo buscar posibles soluciones a mis problemas. Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. Tengo seguridad de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Iván?			El siente feo porque no puede jugar ni correr.	
¿Qué puede hacer Iván?	El puede decirle a su mamá que lo lleve al doctor.		Debe ir al doctor para que lo revisen.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		El ahora esta bien porque ya puede jugar fútbol.	

Viñeta 6	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Nando?	Nando esta mal porque le escondieron su mochila.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan. Tengo personas a mi alrededor a las que puedo recurrir cuando tengo problemas. 	El piensa que esta mal lo que le hicieron.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones que no están bien, reconozco sentimientos. Tengo personas a mi alrededor a las que puedo recurrir y que me apoyan, Busco soluciones,
¿Qué sentirá Nando?			Se siente mal porque escondieron su mochila.	
¿Qué puede hacer Nando?	Nando debe decirle a su mamá.		Puede contarles a sus papás lo que ocurrió.	

¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		El ahora esta bien porque le contó a sus papas y fueron a la escuela a solucionarlo	las llevo a cabo y estoy seguro de que todo saldrá bien.
-----------------------------	--------------------	--	---	--

Viñeta 7	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Ramón?		<ul style="list-style-type: none"> Yo estoy triste, lo reconozco. Yo puedo buscar posibles soluciones a mis problemas. 	Ramón pensó que era veneno y no debió tomárselas	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer el peligro. Yo puedo buscar soluciones. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien
¿Qué sentiría Ramón?	Ramón se sintió mal			
¿Qué puede hacer Ramón?	Lo que debió de hacer es acusarlo con la policía.		El debe tirarlas, porque puede ser veneno y puede morir.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		El ahora esta bien porque ya no consume pastillas.	

Viñeta 8	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Santiago?		<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis problemas. Yo puedo buscar soluciones. 	Santiago pensó que no era lo mejor reprobar porque sino sus padres le pegarían.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capa de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Soy capaz de aprender lo que me enseñan.
¿Qué sentirá Santiago?	Santiago se sintió mal porque reprobó.		El sintió tristeza y dolor.	
¿Qué puede hacer Santiago?	El debe subir sus calificaciones.		El debe estudiar más para que así pueda pasar de año.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		El esta mal porque reprobó.	

Viñeta 9	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Pedro?	Pedro pensó que se iba a morir.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer sentimientos. 	Pedro pensó que iba a morir, que ya no iba a ver a sus padres,	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis problemas. Yo tengo personas a mi alrededor, quienes me quieren. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentiría Pedro?	Se sintió muy mal.			
¿Qué puede hacer Pedro?	El ya no pude hacer nada.		Lo que podía hacer es salirse por la ventana.	
¿Cómo crees que se encuentre ahora?	El ahora esta mal.		El ahora se siente bien porque se salvo.	

Viñeta 10	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Podrías recordar algo que te haya pasado y que no te agradó o te hizo sentir triste o molesto?	Me molestan mucho Joshua y Omar.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer situaciones que me desagrada, expreso mis sentimientos. Puedo buscar soluciones. 	Nada	<ul style="list-style-type: none">
¿Cuál fue la situación?				
¿Cómo ocurrió?	No me acuerdo como fue.			
¿Qué pensaste?	Sintió feo.			
¿Qué hiciste o vas a hacer?	Los acuse.			
¿Cómo te encuentras ahora?	Mal			

Rasgos resilientes observados en el pretest y postest de viñetas de "R"

Viñeta 1	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Pedro de lo que le pasa?	Que no lo quieren.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy una persona que merece cariño. Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. 	El pensaba que estaba mal que le pegaran y lo maltrataran mucho.	<ul style="list-style-type: none"> Soy una persona que merece respeto y cariño Yo estoy triste, lo reconozco, lo expreso. Puedo buscar soluciones a mis problemas. Tengo personas a mi alrededor en quienes confío. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Pedro?	El siente algo malo.		El sentía que era malo, sentía dolor y pensaba que no le podían pegar porque hacía su tarea.	
¿Qué puede hacer Pedro?	El debe decirles que no le peguen.		El debería huir, ir a casa de sus abuelos o tios o hablar con sus papas para que ya no le peguen.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora esta mal.		Ahora esta bien porque sus papas lo entendieron y ya no le pegan.	

Viñeta 2	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Paco?	El siente que no lo quieren.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos. 	Paco quería llorar, no le gustaba que le dijeran así, él no creía ser burro, pensaba que podía mejorar sus calificaciones.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer y expresar mis sentimientos. Soy capaz de aprender lo que me enseñan los maestros. Yo puedo buscar
¿Qué sentirá Paco?	El siente algo malo.			
¿Qué puede hacer Paco?	El no sabía que contestar.		El debe hablar con sus padres acerca del tema.	

¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		El ahora esta bien, mejoro sus calificaciones y nadie le dice burro y resuelve sus multiplicaciones.	<p>soluciones a mis problemas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
-----------------------------	--------------------	--	--	--

Viñeta 3	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Oscar de lo que le pasa?	A oscar no le gustaba lo que le estaban haciendo.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan. Tengo personas a mi alrededor con las que puedo hablar de cosas que me asustan. Yo puedo buscar soluciones para mis problemas. 	Oscar piensa que esta mal, llamará a la policia y les dirá a sus padres.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan. Yo tengo personas en quienes confío. Yo estoy triste, lo reconozco, lo expreso. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué crees que sienta Oscar?			El siente miedo porque a el no le gustaba.	
¿Qué puede hacer Oscar?	El debería de decirles a sus papas.		Debe hablarles a sus papas y decirles la verdad.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		Ahora esta bien porque sus papas le creyeron y demandaron a su tio.	

Viñeta 4	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Roberto?	Roberto piensa que ya no lo quieren.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de expresar mis sentimientos. Yo puedo buscar una solución a mi problema. Tengo personas a mi alrededor con las que puedo hablar acerca de lo que me inquieta. 	Roberto piensa que su papa no debe de irse por que nadie tiene la culpa.	<ul style="list-style-type: none"> Tengo a mi alrededor personas que quiero. Soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Puedo hablar sobre cosas que me inquietan.
¿Qué sentirá Roberto?	El siente feo.		Se sintió triste y lloro.	
¿Qué puede hacer Roberto?	El debe de decirles que no se separen.		Debe preguntarle a su mama porque se pelearon.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora esta mal.		El se siente mal porque su papa ya no los visita.	

Viñeta 5	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Iván?	Iván quiere caminar.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Puedo buscar soluciones a mis problemas. 	El piensa, porque me dio esta enfermedad.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Puedo buscar soluciones o alternativas a mis problemas. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Iván?	El se siente mal.		El quisiera bajarse de la silla y empezar a jugar, salir con sus amigos.	
¿Qué puede hacer Iván?	Debe de ir al doctor.		El debe recuperarse, haciendo lo que le diga el doctor.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora esta mal.		El ahora camina y puede jugar porque siguió las indicaciones del doctor.	

Viñeta 6	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Nando?	Nando siente que no lo quieren.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas, puedo rodearme de compañeros que me aprecien 	Nando piensa que los niños son burlones y que ellos escondieron su mochila, él piensa: "qué clase de niños son".	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de expresar y reconocer mis sentimientos. Puedo buscar soluciones a mis problemas. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Nando?	Siente feo.		El siente tristeza, lloro porque se burlaron de él.	
¿Qué puede hacer Nando?	Debe de hacer amigos.		El debe cambiar su forma de ser y vestirse bien.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta mal.		Ahora ya no se burlan de él porque ya cambio.	

Viñeta 7	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Ramón?	Ramón pensó que era veneno.	<ul style="list-style-type: none"> Puedo reconocer situaciones de peligro. Yo puedo buscar soluciones. 	Ramón pensó que las pastillas eran buenas y que hacían lo que el niño dijo.	
¿Qué sentirá Ramón?	El sintió que era algo malo.		Que lo mejor era tomar las pastillas para ser fuerte y veloz.	
¿Qué puede hacer Ramón?	El no debe de tomarse las pastillas.		El debe hacer mucho ejercicio.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora esta mal.			

Viñeta 8	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Santiago?	Santiago se siente mal.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo esforzarme más. 	Santiago piensa que debe elevar sus calificaciones, para que no se burlen de él y tampoco le peguen.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos y expresarlos. Soy capaz de aprender lo que me enseñan. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Santiago?	El sintió tristeza.		El tenía ganas de llorar.	
¿Qué puede hacer Santiago?	El debe estudiar un más		Lo que puede hacer es mejorar sus calificaciones, estudiar más y poner atención a lo que dicen los maestros.	
¿Cómo crees que esté ahora?	No sé.		El esta bien porque ya aprendió mas y paso de año.	

Viñeta 9	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Pedro?	Pedro pensó que era un temblor.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones de peligro. 	El pensó que iba a morir, porque se le iba a caer el techo y a azotear.	<ul style="list-style-type: none"> Reconozco mis sentimientos y los

¿Qué sentiría Pedro?	El sintió tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> Soy capaz de reconocer mis sentimientos. 	El sintió que ya no iba a poder ver a sus papas ni a su familia.	<ul style="list-style-type: none"> expreso. Tengo personas a mi alrededor a quienes aprecio. Puedo buscar soluciones a mis problemas. Estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué puede hacer Pedro?	El no puede hacer nada.		El debería poner una alarma, la cual avise cuando va a temblar, para que puedan salir antes	
¿Cómo crees que se encuentre ahora?	Ahora esta mal.		Ahora esta bien porque se recupero su brazo que se lastimo.	

Viñeta 10	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Podrías recordar algo que te haya pasado y que no te agradó o te hizo sentir triste o molesto?	No, ninguna.		No	
¿Cuál fue la situación?				
¿Cómo ocurrió?				
¿Qué pensaste?				
¿Qué hiciste o vas a hacer?				
¿Cómo te encuentras ahora?				

Rasgos resilientes observados en el pretest y postest de viñetas de "J"

Viñeta 1	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Pedro de lo que le pasa?	Pedro piensa que le pegan porque no trabaja.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones que me incomodan. Yo puedo hablar con mis padres del porque le pegan, resalta una posible solución. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Pedro piensa que le deben de dejar de pegar por que es malo que le peguen, él tiene derecho de hacer su tarea, aunque puede trabajar pero debe de hacer primero la tarea.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo buscar la manera de resolver mis problemas. Yo tengo derechos. Yo soy una persona digna de aprecio y cariño. Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Pedro?	Pedro siente feo.		Pedro siente tristeza y siente que no lo respetan.	
¿Qué puede hacer Pedro?	Lo que puede hacer Pedro es hablar con sus padres del porque le pegan.		El puede decirles a sus papás que no le peguen, porque tiene que hacer su tarea.	
¿Cómo crees que esté ahora?	Ahora esta feliz Yo sentiría feo si me pegaran.		Ahora esta feliz porque ya no le pegan, pero un poco triste porque lo siguen regañando pero ya no le pegan.	

Viñeta 2	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Paco?	Paco siente feo.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo decirle al maestro que no me diga burro. Soy una persona que merece respeto, aprecio. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Paco se siente triste y tiene ganas de llorar.	<ul style="list-style-type: none"> Yo estoy triste, lo reconozco y lo expreso. Yo puedo buscar el momento apropiado para hablar con alguien, puedo buscar maneras para solucionar los problemas. Yo puedo estudiar más, yo soy capaz de aprender lo que mi maestro me enseña. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Paco?	El siente feo por que le dicen burro y él no es burro.		Paco debe de decirle al maestro que no debería hablarle así, debe de decirle: estudia más y debe de decirle a sus compañeros: porque me dices burro, si solo me puse un poco nervioso.	
¿Qué puede hacer Paco?	El puede decirle al maestro que no le diga burro.		El puede estudiar más.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta feliz porque ya no le dicen burro.		Ahora esta feliz porque ya estudio y sabe todo	

Viñeta 3	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Oscar de lo que le pasa?	Oscar siente feo	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo busca alternativas para solucionar el problema. Yo puedo hablar de cosas que me asustan o que me hacen sentir mal. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Oscar tiene miedo.	<ul style="list-style-type: none"> Yo tengo miedo, lo reconozco lo expreso. Yo puedo buscar soluciones. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué crees que sienta Oscar?	Siente feo.		Oscar siente miedo porque su tío le desabrocho el pantalón.	
¿Qué puede hacer Oscar?	El puede salir corriendo de su casa, gritar y buscar policías.		El puede darle un golpe, salir corriendo y gritar.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta feliz.		Oscar ahora esta feliz lejos de su tío, lo demando.	

Viñeta 4	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piense Roberto?	Roberto sintió tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo buscar la manera de resolver mis problemas. Yo puedo hablar sobre cosas que me inquietan. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Roberto penso que sus papas se peleaban y sentía tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> Yo tengo tristeza, lo reconozco, lo expreso. Yo puedo buscar soluciones, tengo personas a mi alrededor. Yo puedo hablar de cosas que me inquietan. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Roberto?	Roberto esta triste, siente feo.		Roberto sintió tristeza porque se fue su papa y pensó que ya no iba a regresar.	
¿Qué puede hacer Roberto?	Roberto puede decirles a sus papas que no se separen.		Roberto podía hablar con sus papas y sus papas ya ni iban a discutir.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta feliz.		El ahora esta feliz porque sus papás están juntos y son felices.	

Viñeta 5	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Iván?	No se.		Esta triste.	<ul style="list-style-type: none"> Yo tengo tristeza, lo reconozco.

¿Qué sentirá Iván?	Iván esta mal, tiene gran tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> Yo estoy triste lo reconozco, lo expreso. 	Iván esta triste porque no puede salir a jugar.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo buscar nuevas soluciones y alternativas. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué puede hacer Iván?	No se que pueda hacer Iván.		El puede poner su play y jugar o puede buscar algún juego que si pueda jugar.	
¿Cómo crees que esté ahora?	No se cómo esta ahora.		El ahora está feliz porque le pusieron unas piernas y ahora puede salir a jugar.	

Viñeta 6	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Nando?	Se siente triste porque sus compañeros lo molestan.	<ul style="list-style-type: none"> Yo estoy triste, reconozco un sentimiento y su causa. Yo puedo buscar soluciones a mis problemas. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 		<ul style="list-style-type: none"> Yo tengo tristeza, lo reconozco. Yo puedo buscar solución a mi problema. Yo soy respetuoso de mi mismo y del prójimo. Yo estoy rodeado de compañeros.
¿Qué sentirá Nando?	Nando se siente triste		Nando sintió tristeza, pensó que sus compañeros habían escondido su mochila porque no les caía bien.	
¿Qué puede hacer Nando?	Nando no debe hacerle caso a sus compañeros.		Nando buscó su mochila.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta feliz.		Ahora ya tiene amigos, encontró su mochila, no dice groserías ni tampoco golpea.	

Viñeta 7	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Ramón?	Ramón pensó que lo iban a envenenar.	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo reconocer situaciones de peligro. Yo puedo buscar la manera de resolver un problema. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	El pensó que no debería tomar las pastillas porque le iban a hacer daño, el debería tirarlas	<ul style="list-style-type: none"> Yo puedo buscar soluciones a mis problemas, puedo percibir el riesgo. Yo puedo evitar peligros o problemas. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien.
¿Qué sentiría Ramón?	El se sintió mal.		Ramón pensó que era veneno, que era droga.	
¿Qué puede hacer Ramón?	Lo que debió de hacer es tirar la pastilla		El debería tirarlas.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta feliz.		Ahora esta sano porque no se las tomo y los demás niños están enfermos porque si se las tomaron.	

Viñeta 8	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que piensa Santiago?		<ul style="list-style-type: none"> Yo estoy triste, puedo reconocer un sentimiento. Yo puedo buscar una solución, echarle ganas, yo soy capaz de comprender lo que el maestro enseña. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Santiago siente tristeza porque se burlaban de él.	<ul style="list-style-type: none"> Soy una persona digna de aprecio y respeto. Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Soy capaz de aprender lo que me enseñan. Tengo confianza en que todo saldrá bien.
¿Qué sentirá Santiago?	Santiago siente feo, esta triste.		El sintió tristeza. No era justo porque ellos también podían reprobar.	
¿Qué puede hacer Santiago?	El debe echarle ganas en la escuela.		Santiago puede estudiar más y apurarse.	
¿Cómo crees que esté ahora?	El ahora esta feliz.		Ahora esta feliz porque paso de año.	

Viñeta 9	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Qué crees que pensó Pedro?	Pedro pensó que se iba a morir.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones de peligro. Yo estoy triste, lo reconozco. Yo puedo buscar soluciones. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	Pedro pensó que era un temblor	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer situaciones de peligro. Soy capaz de reconocer mis sentimientos. Yo puedo buscar soluciones en situaciones de riesgo. Tengo confianza en que todo saldrá bien.
¿Qué sentiría Pedro?	Sintió muy feo.		El pensó que se podía morir. Sintió mucho miedo.	
¿Qué puede hacer Pedro?	Lo que puede hacer es salirse de la escuela.		Pedro podía salirse del salón y pararse en un lugar seguro donde no le cayera nada.	
¿Cómo crees que se encuentre ahora?	El ahora esta feliz.		Esta feliz porque ya no hay temblores.	

Viñeta 10	Pretest	Rasgos resilientes observados	Postest	Rasgos resilientes observados
¿Podrías recordar algo que te haya pasado y que no te agradó o te hizo sentir triste o molesto?	Si.	<ul style="list-style-type: none"> Yo soy capaz de reconocer una situación personal que me hizo sentir mal. Yo tengo personas que me ayudan cuando estoy enfermo. Yo estoy seguro de que todo saldrá bien. 	No nada.	
¿Cuál fue la situación?	Me caí de la azotea.			
¿Cómo ocurrió?	Porque estaba en la orilla de la azotea.			
¿Qué pensaste?	Senti feo.			
¿Qué hiciste o vas a hacer?	Me llevaron al hospital			
¿Cómo te encuentras ahora?	Ahora estoy feliz.			

SESIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

PRIMERA Y SEGUNDA SESIÓN

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
15 min.	Presentación de los equipos cooperativos.		Que los niños conozcan en que consiste el trabajo cooperativo y como se llevará a cabo.	<p>Se les explicará que en algunas actividades trabajarán juntos y que este mismo equipo se reunirá en futuras sesiones para realizar diferentes actividades.</p> <p>Los equipos cooperativos estarán formados heterogéneamente en cuanto al nivel académico de sus miembros.</p> <p>Se les dirá que dentro de los equipos cooperativos, los miembros compartirán la responsabilidad de lograr los objetivos de cada actividad, que compartirán la responsabilidad de su aprendizaje y del desempeño de cada una de las actividades.</p>
30 min.	Entrevistando a mi compañero de equipo.	10 preguntas Lápices Hojas	Propiciar que aquellos niños que no conviven a menudo puedan llegar a conocerse a través de una breve entrevista.	<p>Se formarán parejas tomando en cuenta aquellos niños que no conviven a menudo, a cada niño se les dará una hoja con las siguientes 10 preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿cómo te llamas? ¿qué es lo que más te gusta hacer? ¿cuál es tu comida favorita? ¿cuál es tu deporte favorito? ¿a qué equipo le vas? ¿qué materia te gusta más? ¿por qué? ¿tienes mascota? ¿cuéntame que hiciste hoy desde temprano? ¿Cuándo es tu cumpleaños? <p>Cada pareja se turnará y comenzarán con las preguntas, si quieren pueden agregar más preguntas, al finalizar la entrevista agradecerán formalmente su ayuda.</p> <p>Al terminar pasarán todos los niños a compartir la información que obtuvieron de su compañero frente al grupo.</p>

15 min.	Evaluación	Formulario de observación estructurada Formulario de evaluación del aprendizaje cooperativo	Fomentar la autosupervisión y que evalúen la calidad de su propia participación	Al finalizar la actividad cada miembro del equipo se evaluará en el formulario de evaluación del equipo cooperativo. A lo largo de la actividad la facilitadora llevará a cabo una supervisión sistemática de los grupos cooperativos, evaluará el progreso escolar de los alumnos y su empleo de las destrezas interpersonales y grupales, esta evaluación se llevará a través del formulario de observación estructurada y corregirá los errores observados. La facilitadora intervendrá cuando sea necesario para mejorar la ejecución de la tarea
---------	------------	--	---	---

TERCERA SESIÓN

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
40 min.	Trabajando preguntas acerca del texto.	Cuatro textos titulados: Una buena nutrición. Lápices Hojas.	Favorecer los vínculos entre los miembros del grupo, su comunicación y sus habilidades sociales, así como, fortalecer el uso de las preguntas acerca del texto como estrategia de comprensión lectora.	A cada equipo se le dará un texto expositivo, se repartirán las tareas ya que cada miembro leerá la mitad del texto en voz alta al compañero y después al revés. Al finalizar la lectura mutua, cada integrante elaborará 5 preguntas relacionadas con el texto y se las planteará a su compañero, en caso de que su compañero no responda correctamente a la lectura, el compañero será el encargado de dar la respuesta y explicar el porqué de la misma.
15 min.	Evaluación	Formulario de observación estructurada Formulario de evaluación del aprendizaje cooperativo	Fomentar la autosupervisión y que evalúen la calidad de su propia participación	Al finalizar la actividad cada miembro del equipo se evaluará en el formulario de evaluación del equipo cooperativo A lo largo de la actividad la facilitadora evaluará a los grupos a través del formulario de observación estructurada y corregirá los errores observados.

CUARTA SESIÓN

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
45 min.	preguntas del texto "La discusión entre pares"	Texto narrativo: "La evolución del hombre" 5 preguntas acerca del texto. Hoja de respuesta individual. Hoja de respuesta de equipo. Lápices.	Fomentar la responsabilidad individual y grupal; la comunicación y favorecer la comprensión de la lectura utilizando las preguntas acerca del texto.	Primero llevarán a cabo la lectura mutua dividiéndose cada integrante la mitad de la lectura, al concluir la lectura se les proporcionaran 5 preguntas en fichas. Después llevaran a cabo la lectura de la primera pregunta y cada uno formulara una respuesta a la pregunta y la anotará en una hoja, así lo harán con las demás preguntas, al terminar se transmitirán sus respectivas respuestas, se les explicará que cada uno escuchara con atención las respuestas del otro compañero, para que después tomando en cuenta ambas respuestas elaboraran una nueva, a través del análisis de las ideas y su síntesis, escribirán la respuesta final en la hoja del equipo. Ya finalizada la tarea la facilitadora elegirá a un miembro de cada equipo y se les pedirá que expliquen las respuestas dadas a cada pregunta.
15 min.	Evaluación	Formulario de observación estructurada de del aprendizaje cooperativo	Fomentar la autosupervisión y que evalúen la calidad de su propia participación	Al finalizar la actividad cada miembro del equipo se evaluará en el formulario de evaluación del equipo cooperativo A lo largo de la actividad la facilitadora evaluará a los grupos a través del formulario de observación estructurada y corregirá los errores observados.

QUINTA SESIÓN:

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
40 min.	Contando historias.	Dos textos narrativo titulado Alibaba y los 40 ladrones y de la oruga a la mariposa. Hojas. Lápices	Favorecer la comunicación entre pares.	A cada integrante del equipo se le proporcionará un texto narrativo diferente, ambos integrantes llevarán a cabo la lectura silenciosa, al finalizar la lectura cada integrante le contará la historia a su compañero y después al revés. Posteriormente cada integrante le preguntará a su compañero si le quedo claro el cuento, si no tienen preguntas cada uno anotara un breve resumen de lo que entendió del cuento que le contó su compañero, después intercambiaran los resúmenes y evaluaran si realmente se trata de la historia que contó.
15 min.	Evaluación	Formulario de observación estructurada Formulario de evaluación del aprendizaje cooperativo	Fomentar la autosupervisión y que evalúen la calidad de su propia participación	Al finalizar la actividad cada miembro del equipo se evaluará en el formulario de evaluación del equipo cooperativo A lo largo de la actividad la facilitadora evaluará a los grupos a través del formulario de observación estructurada y corregirá los errores observados.

SEXTA SESIÓN

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
45 min.	Elaborando cuentos.	Lectura "La tortuga y la hormiga". Hojas Lápices	Favorecer la interacción cara a cara.	<p>A cada equipo se le dará el texto titulado : " La tortuga y la hormiga " llevarán a cabo la lectura mutua como en anteriores sesiones y finalizada la lectura cada integrante elegirá un personaje con el que elaborará una historia diferente a la original, si quieren podrán agregar nuevos personajes</p> <p>Cuando cada uno haya concluido la elaboración del cuento los equipos intercambiaran sus historias, cada uno la leerá y analizará si cuenta con un titulo apropiado a la historia, si cuenta con un inicio, desarrollo y final y si la historia es clara.</p> <p>Finalmente anotarán un breve resumen al final y cada integrante firmará el trabajo de su compañero para demostrar que leyó la historia y que ha aportado nuevas ideas para mejorarlo.</p>
15 min.	Evaluación	Formulario de observación estructurada Formulario de evaluación del aprendizaje cooperativo	Fomentar la autosupervisión y que evalúen la calidad de su propia participación	<p>Al finalizar la actividad cada miembro del equipo se evaluará en el formulario de evaluación del equipo cooperativo</p> <p>A lo largo de la actividad la facilitadora evaluará a los grupos a través del formulario de observación estructurada y corregirá los errores observados.</p>

SEPTIMA SESIÓN

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
45 min.	Concurso de preguntas acerca del texto.	Texto "Las partes de las plantas" 10 preguntas.	Favorecer la interacción cara a cara, respetar los turnos.	<p>A cada integrante se le dará el texto: "Las partes de las plantas", posteriormente la facilitadora les dará 10 preguntas en fichas a cada equipo, después los integrantes se turnarán para tomar una ficha y responder a la pregunta. Si la respuesta es correcta el alumno que respondió correctamente conservará la ficha y si la respuesta es incorrecta se volverá a colocar la pregunta debajo del mazo de las demás fichas, ganará aquel integrante que conserve más fichas.</p> <p>En cada sesión se reforzarán verbalmente las conductas observadas y se corregirán aquellas conductas no deseadas.</p>
15 min.	Evaluación	Formulario de observación estructurada de del Formulario evaluación aprendizaje cooperativo	Fomentar la autosupervisión y que evalúen la calidad de su propia participación	<p>Al finalizar la actividad cada miembro del equipo se evaluará en el formulario de evaluación del equipo cooperativo</p> <p>A lo largo de la actividad la facilitadora evaluará a los grupos a través del formulario de observación estructurada y corregirá los errores observados.</p>

OCTAVA SESIÓN

Tiempo	Actividad	Material	Objetivos	Desarrollo
45 min.	Repaso de las estrategias revisadas durante las sesiones	Hojas Lápices	Fomentar la expresión de ideas, la interacción cara a cara, la ayuda.	<p>Se reunirán pares diferentes a los que trabajaron a lo largo de las sesiones, su meta será realizar un escrito en el que describan en que consiste cada una de las estrategias revisadas durante el taller.</p> <p>Se les indicará que ambos integrantes deben de ser capaces de exponer el trabajo que realicen.</p> <p>El trabajo lo deberán realizar de la siguiente manera:</p> <p>Primero realizaran un borrador donde anotaran como utilizan cada estrategia para esto una de los integrantes será el encargado de escribir el borrador, posteriormente por cada estrategia mencionaran tres puntos importantes ejemplo:</p> <p>Predicción utilizando:</p> <p>Imágenes Títulos Subtítulos</p> <p>Cuando su borrador quede bien. El otro compañero que no escribió será el encargado de pasar el borrador en limpio, pero antes de esto ambos integrantes deberán de estar de acuerdo con lo escrito y deberán de ser capaces de explicarlo.</p> <p>Una vez finalizado el trabajo la facilitadora leerá cada uno frente al grupo y realizará observaciones al equipo tanto verbales como escritas, esto con el propósito de reforzar el procedimiento.</p> <p>Al finalizar la actividad los integrantes comentaran como se sienten trabajando con otro de sus compañeros.</p>
15 min.	Evaluación	Formulario de observación estructurada Formulario de evaluación del aprendizaje cooperativo		<p>Al finalizar la actividad cada miembro del equipo se evaluará en el formulario de evaluación del equipo cooperativo</p> <p>A lo largo de la actividad la facilitadora evaluará a los grupos a través del formulario de observación estructurada y corregirá los errores observados.</p>