



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



Facultad de  
Comunicación Humana

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO MORELOS**

**FACULTAD DE COMUNICACIÓN HUMANA**

**INCLUSIÓN ESCOLAR Y RESILIENCIA EN ADOLESCENTES VARONES  
INSTITUCIONALIZADOS CON Y SIN DISCAPACIDAD: PROPUESTA DE  
INTERVENCIÓN EN RESILIENCIA.**

**T E S I S**

**QUE PRESENTA:**

**DULCE ARELI GÓMEZ ESQUIVEL**

**PARA OBTENER EL GRADO DE**

**Maestro en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva**

**DIRECTORA DE TESIS**

**Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez**

Comité revisor:

**Dr. Ulises Delgado Sánchez**

Facultad de Comunicación Humana - UAEMOR

**Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre**

Facultad de Comunicación Humana UAEMOR

**Dr. Leonardo Manríquez López**

Facultad de comunicación Humana UAEMOR

**Dra. Luz María González Robledo**

Facultad de Medicina UAEMOR

*Cuernavaca, Morelos, febrero 2021*

## *Dedicatoria*

**Con todo mi corazón dedico esta tesis de maestría a:**

A ti mi amada hija **Dani Sofi**. Gracias por tu amor tu comprensión y tu cariño, por acompañarme durante el transcurso de esta aventura que decidí emprender, por estar incluso en las visitas a la casa hogar y por quedarte dormidita al lado mío en tu mecedora mientras escribía los artículos de investigación. También eres merecedora de este logro.

**A mi bella familia**, que me forjo en valores y carácter, por apoyarme en los días de estudio y desvelo, por alentarme todos los días a continuar el camino de la investigación. Mami, papi, hermanos, sobrina, los amo.

**A mis compañeros de la Licenciatura en Seguridad Ciudadana** que siempre estuvieron pendientes en el avance en mi trayectoria por la maestría.

A mis compañeros y amigos que siempre estuvieron allí para mí, **Flor Cazoles, Nayeli Jiménez, Oscar Salazar**.

**A mi DIOS**, que siempre tuve la oportunidad de recibir su amor, su cariño y su soporte en los momentos difíciles. GRACIAS PAPITO por tu infinito amor. Te amo.

Y finalmente dedico esta tesis **a mí** con afecto y cariño, como demostración de que todo lo bueno que puedo soñar también lo puedo lograr.

# *Agradecimientos*

## **Agradezco de Corazón a:**

A la **Universidad Autónoma del Estado de Morelos**, la cual me ha formado desde la educación media superior hasta hoy.

A mi **Facultad de Derecho y Ciencias Sociales** que me formó con carácter y con sentido de pertenencia.

A mis docentes de la **Licenciatura en Seguridad Ciudadana** que me dieron las bases de formación en programas de intervención y prevención del delito, así como en programas en zonas vulneradas para la cohesión social.

A mi directora de tesis la **Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez**, que siempre creyó en mi capacidad y nunca dudó ni un minuto en mí, que me motivó en los momentos complicados y siempre estuvo en los mejores momentos y me enseñó todo cuanto pudo.

A los miembros de mi comité tutorial. **Dr. Ulises Delgado Sánchez**, gracias por invitarme cordialmente a formar parte del laboratorio transdisciplinar, por contribuir a mi formación y ser certero en sus aportaciones, a la **Dra. Alma Janeth Moreno Aguirre** por aportar constantemente y en las revisiones de mi tesis, al **Dr. Leonardo Manríquez López** por examinar arduamente cada cambio en mis estudios e intervenciones, a la **Dra. Luz María Gonzales Robledo** por todos los aportes desde el ámbito de las Ciencias Sociales. Cada uno de ustedes siempre dieron sus puntos de vista de manera diestra y contribuyeron efectivamente para la elaboración de mi investigación.

A los adolescentes de la **Casa Ministerio de Amor** por brindarme su confianza y su cariño, y también a todas y cada una de las personas que forman parte del trabajo en la institución pues realizan un trabajo extraordinario.

**A mis docentes de la Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva** por transmitirme cada uno de sus conocimientos.

## **Agradecimiento al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología**

Dulce Areli Gomez Esquivel fue financiada por una beca del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, México.

La presente tesis es un producto derivado de la línea de investigación: Investigación transdisciplinar y desarrollo de programas de intervención en educación, salud y nutrición en el ciclo de la vida, que dirige la Dra. María Araceli Ortiz Rodríguez, como miembro del Cuerpo Académico UAEMOR-CA-142 Intervención a grupos vulnerables desde un enfoque transdisciplinario.

## Índice General

Resumen .....	12
Introducción .....	14
Marco de la investigación .....	17
1.1 <i>Reseña histórica de la institucionalización</i> .....	17
1.2 <i>El contexto</i> .....	19
1.2.1 <i>Huérfanos, institucionalizados y vulnerados</i> .....	19
1.2.2 <i>Los efectos de la institucionalización</i> .....	20
1.2.3 <i>Adolescentes sin cuidados parentales</i> .....	23
1.3 <i>Normatividad y Políticas</i> .....	23
1.3.1 <i>Igualdad e inclusión</i> .....	23
1.3.2 <i>Los derechos de los adolescentes institucionalizados en la educación</i> .....	25
1.4 <i>Necesidades de los adolescentes sin cuidados parentales detectadas en la casa hogar Ministerios de Amor</i> .....	26
1.5 <i>Propósito</i> .....	26
1.6 <i>Justificación</i> .....	26
Capítulo 2.....	29
Marco Conceptual.....	29
2.1 <i>Situación de la adolescencia en jóvenes sin cuidados parentales institucionalizados</i> .....	29
2.2 <i>Adolescentes con discapacidad Institucionalizados</i> .....	30
2.3 <i>Educación e institucionalización en México de adolescentes sin cuidados parentales</i> .....	31
2.4 <i>La inclusión escolar ante las necesidades educativas de los adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados</i> .....	33
2.5 <i>El estudio de la resiliencia y el logro académico de adolescentes en entornos vulnerables</i> .....	36
2.5.1 <i>Antecedentes y estudios en torno a la resiliencia</i> .....	36
2.5.2 <i>Impacto de la resiliencia en el logro académico de jóvenes estudiantes</i> .....	43
2.6 <i>Adolescencia resiliente</i> .....	47
Capítulo 3.....	48
Planteamiento del problema .....	48
Capítulo 4.....	50
Método de la investigación .....	50
4.1 <i>Hipótesis</i> .....	50
4.2 <i>Objetivo general</i> .....	51

4.3	<i>Objetivos Específicos</i> .....	51
4.4	<i>Operacionalización de las variables</i> .....	52
4.5	<i>Diseño de la investigación</i> .....	55
4.6	<i>Muestra</i> .....	55
4.7	<i>Criterios de inclusión</i> .....	55
4.8	<i>Criterios de exclusión</i> .....	55
4.9	<i>Criterios de eliminación</i> .....	55
4.9	<i>Evaluación de los participantes a partir de las distintas pruebas propuestas.</i> .....	56
4.10	<i>Análisis estadístico</i> .....	59
4.11	<i>Aspectos éticos</i> .....	60
Capítulo 5	.....	61
Resultados	.....	61
5.1	<i>Caracterización de la población de estudio.</i> .....	61
5.2	<i>Resultados de los diagnósticos de resiliencia IAAR</i> .....	62
5.3	<i>Resultados del CREU a los adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados.</i> .....	63
5.3.1	<i>Resultados de los adolescentes sin discapacidad con relación al cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (CREU)</i> .....	63
5.3.2	<i>Resultados por factores personales de resiliencia de acuerdo con el CREU en ASD</i> .....	65
5.3.3	<i>Resultados de los adolescentes con discapacidad (ACD) en relación con el cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (CREU)</i> .....	69
5.3.4	<i>Resultados por factores personales en adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados con discapacidad.</i> .....	69
5.4	<i>Resultados del INDEX de inclusión</i> .....	72
Capítulo 7	.....	82
Discusión	.....	82
Capítulo 7	.....	87
Conclusiones	.....	87

## **Índice de Cuadros**

Cuadro 1 La repercusión de la Institucionalización según diversos estudios.....	22
Cuadro 2 Intervenciones realizadas en menores institucionalizados. ....	34
Cuadro 3 Concepto de resiliencia según diversos autores.....	38
Cuadro 4 Evolución del concepto de resiliencia .....	40
Cuadro 5 Factores internos y externos que posibilitan el desarrollo de la resiliencia .....	41
Cuadro 6 Factores personales que ejercen las personas resilientes. ....	42
Cuadro 7 Los ocho pilares de la resiliencia .....	43
Cuadro 8 Talleres de resiliencia y su impacto en el ámbito académico .....	44
Cuadro 9 Manejo de variables independientes.....	52
Cuadro 10 Manejo de variables dependientes .....	54
Cuadro 11 Definición de características resilientes .....	57

## Índice de Tablas

Características de los participantes .....	61
Tabla 2 Resiliencia de los adolescentes con y sin discapacidad .....	62
Tabla 3 Niveles de resiliencia según su escolaridad .....	63
Tabla 4 Creu aplicado a ASD .....	64
Tabla 5 Factores personales resilientes en ASD .....	66
Tabla 6 CREU aplicado a ACD.....	69
Tabla 7 Factores personales resilientes en ACD .....	70
Tabla 8 Puntajes globales por dimensión del cuestionario de inclusión aplicado adolescentes con discapacidad.....	74
Tabla 9 Puntajes globales por dimensión del cuestionario de inclusión aplicado adolescentes sin discapacidad.....	77
Tabla 10 Factores resilientes y percepción de educación inclusiva en ACD.....	78
Tabla 11 Factores resilientes y percepción de educación inclusiva en ASD .....	80



**Índice de figuras**

Figura 1 Casa hogar ministerios de amor .....	18
Figura 2 Medidas de tendencia central.....	64
Figura 3 Índice de factores personales CREU-ASD.....	67
Figura 4 Niveles de factores personales resilientes en ASD .....	68
Figura 5 Niveles de factores personales resilientes en ACD .....	71

**Índice de Anexos**

Carta de consentimiento informado .....	99
Inventario de anomia asiliente y resiliencia nómica (IAAR).....	102
Cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (CREU) .....	103
Cuestionario de percepción de educación inclusiva (CPEI) .....	107
Bitácora de ASCPI.....	111
Propuesta de intervención en resiliencia.....	117
Diseño de un cuento para fomentar y aprender los factores personales resilientes en adolescentes institucionalizados.....	137

***Lista de símbolos, siglas y abreviaturas***

<b>1</b>	ACD	Adolescentes con discapacidad
<b>2</b>	ASD	Adolescentes sin discapacidad
<b>3</b>	ASCPI	Adolescentes sin Cuidados Parentales Institucionalizados.
<b>4</b>	CEADI	Centro educativo de atención a la diversidad
<b>5</b>	CIDH	Comisión Interamericana de Derechos Humanos
<b>6</b>	CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
<b>7</b>	CUDN	Convención Universal de los Derechos de los Niños
<b>8</b>	CCI	Creando culturas inclusivas
<b>9</b>	CREU	Cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios
<b>10</b>	CPEI	Cuestionario de percepción de educación inclusiva
<b>11</b>	DOF	Diario oficial de la federación
<b>12</b>	DUDN	Declaración Universal de los Derechos de los Niños
<b>13</b>	DPI	Desarrollando Practicas Inclusivas
<b>14</b>	EPI	Estableciendo Políticas inclusivas
<b>15</b>	IAS	Institutos de Asistencia Social
<b>16</b>	INEGI	
<b>17</b>	ISMA	Instituto Social Ministerios de Amor
<b>18</b>	IAAR	Inventario de anomia asiliente y resiliencia nomica
<b>19</b>	LGE	Ley General de Educación
<b>20</b>	LGNNNA	Ley General de las Niñas, Niños y Adolescentes.
<b>21</b>	NEE	Necesidades Educativas Especiales
<b>22</b>	NNA	
<b>23</b>	PIB	Producto Interno Bruto
<b>24</b>	PISA	Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes
<b>25</b>	SEP	Secretaria de Educación Publica
<b>26</b>	SNEE	Secretaria Nacional para la Evaluación de la Educación
<b>27</b>	SPSS	
<b>28</b>	PIRLS	Estudio internacional de progreso en comprensión lectora
<b>29</b>	TIMSS	Estudio Internacional de tendencias en matemáticas y ciencias
<b>30</b>	OMS	Organización Mundial de la Salud
<b>31</b>	UNESCO	Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<b>32</b>	UNICEF	United Nations Children ´s Fund

## Resumen

**Introducción.** La inclusión es un término basado en principios que optimizan la educación (Booth y Ainscow, 2015). “En la escuela Inclusiva se puede superar la perpetuación de traumas y sufrimientos en los jóvenes con un nuevo enfoque: La Resiliencia” (Freyre, 2011). **Objetivo.** Analizar los factores de resiliencia y niveles de educación inclusiva en Adolescentes sin Cuidados Parentales Institucionalizados (ASCPI). **Método.** Diseño correlacional descriptivo, transversal y explicativo. Se aplicó Inventario de Anomia Asiliente y Resiliencia nomica (IAAR), Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios (CREU) y el Índice de inclusión de Booth y Ainscow. Participaron 27 ASCPI (hombres) con un rango de edad de 12 a 19 años, 22 sin discapacidad (SD) y 5 con discapacidad (CD). El análisis estadístico se realizó a través del programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 25 para Windows y se realizó estadística inferencial y explicativa intergrupar; para determinar la correlación entre las variables se utilizó la prueba Spearman. **Resultados.** En nuestra población de estudio, 17 ASCPI (58.6%) presentaron resiliencia, 12 (41.3%) no presentaron resiliencia de acuerdo el IAAR. Respecto al CREU el 100% (n=27) de los adolescentes hombres presentó resiliencia. Se encontró una correlación estadísticamente significativa, entre el factor de resiliencia que se refiere a tener un humor positivo y los ítems 17.-He aprendido como mis acciones afectan a otros ( $p < 0.01$ ) ( $r = .641$ ), 48.-Aprendo cómo reducir el sufrimiento en el mundo ( $p < 0.01$ ) ( $r = .653$ ), 57.-Durante las clases siempre sé que es lo que tengo que hacer ( $p < 0.01$ ) ( $r = .708$ ), dichos ítems son sobre la percepción de educación inclusiva. También se obtuvieron correlaciones significativas entre las dimensiones de resiliencia sobre iniciativa, independencia, moralidad y pensamiento crítico y diversos ítems del Índice. **Conclusiones.** Se observó una relación positiva entre los factores de resiliencia y la percepción de educación inclusiva en adolescentes hombres institucionalizados.

**Palabras clave:** Educación inclusiva; Resiliencia; Adolescentes Institucionalizados

## Abstract

**Introduction** Inclusion is a term based on principles that optimize education (Booth and Ainscow, 2015). "In the inclusive school, the perpetuation of trauma and suffering in young people can be overcome with a new approach: Resilience" (Freyre, 2011). **Objective** To analyze the factors of resilience and perception of inclusive education (PEI) in institutionalized male adolescents (AHI). **Method.** Analytical Transversal, Anomie asiliente and nomic resilience inventory (IAAR), resilience questionnaire for university students (CREU) and the Booth and Ainscow inclusion questionnaire were applied. 29 male adolescents with an age range of 12 to 19 years participated, 24 without disabilities (SD) and 5 with disabilities (CD). Statistical analysis was performed using the SPSS v.25 program. To determine the correlation between the variables, check the Spearman test. **Results.** In our study population, 17 male adolescents (58.6%) displayed resilience, 12 (41.3%) showed no resilience according to the IAAR. Regarding CREU, 100% (n = 29) of male adolescents presented resilience. A statistically significant correlation was found, between the resilience factor that refers to having a positive mood and the elements 17.- Learned as my actions related to others (p <0.01) (r = .641), 48.-I learn how reduce suffering in the world (p <.0.01) (r = .653), 57.-During classes I always know what I have to do (p <0.01) (r = .708), these items are about PEI. Significant correlations were also obtained between the dimensions of resilience on initiative, independence, morality and critical thinking and various items on the PEI. **Conclusions** A positive relationship was detected between resilience factors and the perception of inclusive education in institutionalized male adolescents.

**Key words:** inclusive education; Institutionalized Teen; Resilience.

## **Introducción**

La presente investigación se desarrolló en un centro de asistencia social con adolescentes institucionalizados con y sin discapacidad, el objetivo de esta investigación fue conocer los niveles de resiliencia y percepción de inclusión escolar de los adolescentes, y así poder analizar la correlación entre los niveles de inclusión y los niveles de resiliencia.

La resiliencia y la inclusión son variables importantes en el desarrollo de los adolescentes institucionalizados, por lo que esta investigación se centra en descubrir la percepción de inclusión que tienen los adolescentes en relación a su escuela, así como el nivel de resiliencia que presentan al estar dentro de un instituto de asistencia social.

Fuera del instituto de asistencia social la escuela es uno de los más importantes medios y primeros lugares de socialización para los adolescentes sin cuidados parentales y en ella es primordial que se establezca la protección y el interés por cada uno de sus alumnos atendiendo sus necesidades educativas específicas (físicas, emocionales, y/o conductuales) haciéndolos parte de esta institución con sentido de pertenencia.

La educación inclusiva se ha propuesto como un campo para la atención de todos y todas. Como podremos ver las necesidades educativas de los adolescentes institucionalizados no solo se acotan a la discapacidad física sino también a la discapacidad psicosocial como lo han referido muchos estudios realizados a este tipo de poblaciones en institutos de acogida, y como también lo establece la norma 911 de la Secretaría de Educación Pública.

Una escuela inclusiva es aquella que trata de que sus estudiantes, padres o tutores, docentes y directivos trabajen juntos para ser responsables ante la diversidad de su alumnado, así sean de diferentes orígenes, etnias, capacidades, necesidades educativas especiales etc., juntos buscan la participación para hacer de su centro educativo el mejor y avanzar de una manera conjunta.

Ante este fenómeno que rodea a los adolescentes institucionalizados y por el cuál atraviesan muchos otros adolescentes que no necesariamente son institucionalizados, la psicología positiva ha propuesto la capacidad de resiliencia como una manera efectiva para poder hacer frente a las adversidad, y así de esta manera centrarse en las capacidades que pueden ayudar a salir adelante a las personas, en el campo de la investigación a grupos vulnerables también se ha presentado la capacidad de resiliencia como respuesta a describir a aquellas personas que pueden desarrollarse de una manera armónica a pesar de tener circunstancias adversas a lo largo de su vida. Anzola, (2003) describe a la resiliencia como una capacidad que manifiestan las personas procedentes de ambientes de una profunda necesidad que son capaces de volver a reconstruirse pese a las dificultades. Gaxiola, González y Contreras (2011) han reiterado en sus investigaciones que se ha encontrado que las personas que poseen características resilientes desarrollan facultades para plantearse metas y encaminarlas a su conducta.

En el capítulo 1 de esta investigación el lector encontrará el marco de la investigación el cual contiene una breve reseña histórica de la institucionalización, así como el contexto que envuelve a muchos de los adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados, también podrá verificar las repercusiones de la institucionalización mismas que sostienen renombrados investigadores en varios campos de las ciencias de la salud y ciencias sociales; aunado a ello podrá verificar la normatividad y políticas que han surgido en el Estado mexicano acerca de la igualdad y la inclusión además de los derechos de los adolescentes institucionalizados, por ultimo podrá encontrar las necesidades de los adolescentes, mismas que se pudieron constatar de acuerdo al estudio de campo de esta investigación, así como el propósito y la justificación de la misma.

En el capítulo 2 se desarrolla el marco de la investigación desde el concepto de adolescencia, la situación que presentan los adolescentes con discapacidad en un instituto de asistencia social, así como su educación e inclusión escolar dentro de las aulas, también como es su transición resiliente y como es que la resiliencia puede incidir en su desarrollo positivo.

Con respecto al capítulo 5 se presenta el planteamiento del problema, el cuál nos llevó a poder investigar y analizar la resiliencia en cada uno de los adolescentes, así como poder abonar en el campo de la inclusión la percepción que los adolescentes institucionalizados tienen al convivir con alumnos y docentes de sus instituciones educativas.

En el capítulo 4 se presenta al lector de qué manera se llevó a cabo el método de la investigación en el cual podremos encontrar la hipótesis, los objetivos, el diseño de la investigación, la muestra, así como los criterios de inclusión y de exclusión que se tomaron en cuenta, por último, encontraremos también una breve narración de los aspectos éticos.

En el capítulo 5 presentamos de una manera visual y narrativa los resultados obtenidos por la investigación, los cuales se presentan de forma gráfica y explicativa para su mejor comprensión, en un primer momento se presentan los datos sociodemográficos, así como la caracterización de la población, aunado en un segundo plano el lector podrá encontrar los datos obtenidos acerca de la resiliencia de los adolescentes con y sin discapacidad, así como los obtenidos a partir del índice de inclusión.

Por último y finalizando destacamos en el capítulo 7 y 8 la discusión en la cual podremos encontrar resultados de estudios que han encontrado otros investigadores contrastando con nuestros resultados para dar una perspectiva más amplia y dando cabida a las conclusiones las cuales se describen en relación con esta investigación.



# Capítulo 1

## Marco de la investigación

### 1.1 Reseña histórica de la institucionalización

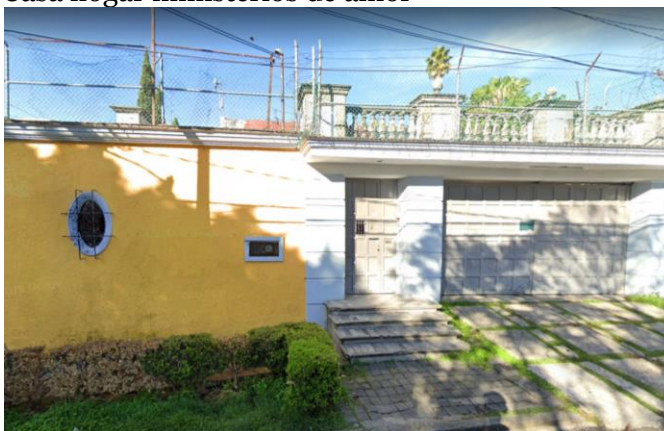
A través de la historia la Institucionalización de adolescentes sin cuidados parentales se vio reflejada en el siglo XIX con la organización del Estado- Nación, Silva (2017) comenta que el proceso consistía en reclutar a todos los niños y adolescentes que no contaban con el respaldo familiar, por lo cual, el corolario se miraba revelado en las calles de las ciudades, con huérfanos que hacían usos de los espacios públicos para trabajar a manera de supervivencia y socialización. Sin embargo, la emergencia por el proceso de civilización a esta población fue a consecuencia del capitalismo, los huérfanos no presentaban un proceso de “formación civilizatoria familiar”, por lo tanto, el estado consideró necesario la instalación de “mecanismos de regulación” (pág. 10), en ese tiempo algunos huérfanos se rehusaban a la formación civilizatoria por parte del Estado, así como el diverso etiquetaje que devenía a causa de lo vivido. Todos aquellos niños y adolescentes que se oponían a tal suceso serían sometidos por tribunales de menores, esto surgía con la demandante consumación de formar al niño bárbaro en niño dócil, empleando la prolijidad externa e instaurando la culpa interna en ellos; fue entonces como se crearon otros establecimientos diferentes a los colegios, los cuales intentaban controlar y reprimir a los adolescentes que cometían algún tipo de delito, residían en las calles, o habían sido desatendidos por su familia. (Barran, 1998).

Años después en la década de 1950 la Comisión de Asuntos Sociales de las Naciones Unidas llevo a cabo un estudio, que ahondo en el ambiente en el que se desarrollaban los menores institucionalizados; los resultados que obtuvieron de la investigación fueron devastadores, al darse cuenta de que era evidente el impacto tan hostil en el desarrollo físico y emocional de las y los infantes que han vivido largos periodos de su vida bajo los modelos albergares (Barran, 1998).

En la actualidad aún no se ha logrado dar solución a las prácticas asistencialistas y los problemas están latentes al seguir estableciendo una vida asistida y tutelada (Defensor, 2014).

Según la UNICEF (2013) históricamente, la institucionalización es aprobada y justificada socialmente para los menores sin cuidado parental, además de que el acogimiento ha sido la modalidad más utilizada para brindar protección a las niñas, niños y adolescentes (NNA) en situaciones de riesgo (Vivian y Barreiro, 2015). La institución en la cual se desarrollan estos adolescentes sin cuidados parentales es una pieza importante en su desarrollo. En México actualmente existen distintos institutos que se destacan por el cuidado de los menores sin cuidados parentales, uno de ellos es el Instituto Social Ministerios de Amor (ISMA); es una casa hogar fundada en 1987 gracias a la Dra. Cecilia Blanchet Pezet. La misión principalmente de este Institución de Asistencia Social (IAS) es recatar a los niños y adolescentes con y sin discapacidad en situación de calle y/o que no cuenten con los cuidados parentales pertinentes, esto con el fin de convertir sus vidas a través del amor y la atención integral, por último, su visión se centra en dar un cambio rotundo al país a través del rescate a las generaciones potenciales y de esta forma contribuir a la formación de ciudadanos productivos para la sociedad.

Figura 1  
Casa hogar ministerios de amor



Nota. Esta imagen es una fotografía de la casa vencedores.

## **1.2 El contexto**

### ***1.2.1 Huérfanos, institucionalizados y vulnerados***

En el mundo existen millones de adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados (ASCPI), algunas de las circunstancias más frecuentes del por qué los menores de edad son apartados de sus padres y son llevado a una institución social son: por situaciones como la pobreza, la falta de acceso a los bienes primordiales, el abuso en todos sus aspectos, el abandono que se presenta ante el cuidado de sus hijos, las enfermedades o algún tipo de discapacidad que presentan los menores (Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, 2011).

Una institución de asistencia social para menores o también llamada casa hogar, es un establecimiento de asistencia que proporciona alojamiento, manutención y otros servicios a menores huérfanos, desamparados, abandonados o expósitos, por motivos de abandono, separación, abuso y maltrato; problemas por parte de los padres o incapacidad para hacerse cargo de los menores, ya sea por motivos de pobreza o enfermedad física o mental, dificultades por parte de los progenitores con el abuso del alcohol y/o a las drogas, por falta de voluntad (rechazo) para hacerse cargo de sus hijos, incapacidad y pérdida de la patria potestad a causa de abuso en los menores en todos sus contextos y negligencia, porque los padres se vieron presos, o la familia ha sufrido un desastre natural o una guerra (INEGI, 2015; Bos y otros, 2011; Unicef, 2013; Vivian y Barreiro 2015).

Otra manera de llamar a los IAS es orfanatorio, orfelinato, hospicio, casa cuna, entre otros, del mismo modo hay alojamientos que atienden a adolescentes que no pueden ser cuidados por sus padres debido a diferentes razones, de modo que aunque cuentan con sus padres muchas veces los padres recurren a estos alojamientos para que cuiden de sus hijos por una parte de la semana o de manera continua, sin embargo para los ASCPI que están ahí de manera permanente se considera también el proceso de adopción (INEGI, 2015).

Algunas de las IAS abren sus puertas también a menores que fueron abandonados por sus padres a causa de que presentaban discapacidad, por lo cual Valle (2019) refiere que los niños institucionalizados con discapacidad son en su mayoría adoptados por familias extranjeras, pues se localizan en la condición de difícil adopción.

En el año 2005 se estimaba que existían al menos 2.2 millones de niños en el mundo que vivían en orfanatos; un orfanato se considera en dos escalas; la primera escala es cuando atienden alrededor de 15 menores, y la segunda escala que se considera mayor cuando se atiende de 16 infantes en adelante. En el 2009 esta cifra se vio alarmante pues se estimaba casi el cuádruple de sus cifras del 2005, pues se dio a conocer que el número de menores que carecen de cuidados parentales es cerca de ocho millones de menores y que se encuentran viviendo en IAS y en México el dato no es menos calamitoso pues se valoró que poco más de 412, 450 (cuatrocientos doce mil cuatrocientos cincuenta) menores se encontraban privados del cuidado de sus padres, y de esos 29,310 (veintinueve mil trescientos diez) se encontraban en las 703 (setecientas tres) instituciones enfocadas al resguardo y acogimiento de menores de edad (Merz y MacCall, 2011) sin embargo en México y en el mundo no se cuentan con estadísticas exactas sobre el número de menores sin cuidados parentales. De acuerdo con Ferrán Casas “la mejor forma de ignorar a los ASCPI es disponer de escasas estadísticas sobre la situación de la población infantil” (Ferran, 2010). En este contexto, el número de orfanatos aumenta, y en algunos lugares del mundo parece no tener control (La iniciativa de la fe a la acción, 2014).

### ***1.2.2 Los efectos de la institucionalización***

Existen diferentes repercusiones para los adolescentes que se vieron obligados a crecer en uno o diferentes institutos de asistencia social, y abundan los estudios que datan sobre los efectos que puede ejercer la institucionalización en el desarrollo físico, intelectual y social de los mismos. Vivian & Barreiro (2015) nos explican que las adversidades crónicas, así como el contexto donde

se logra desarrollar el adolescente, son algunas de las variables que podrían interferir directamente en su desarrollo.

Los niños de cero a tres años que van a un IAS por diferentes causas, registran hasta cuatro meses de atraso en su desarrollo y aprendizaje, por cada año que pasan en esos lugares públicos, Los eventos vividos en los adolescentes pueden afectar su desarrollo cognitivo y afectivo en diferente nivel de intensidad y de diversas maneras (Elliot & Carne, 2001, Runyon & Kenny, 2002) “Los estudios apuntan a que la institución puede o no funcionar como una red de apoyo social dependiendo de la percepción del adolescente” (Vivian y Barreiro 2015), También existen diferentes investigaciones que han sustentado las repercusiones en diferentes áreas del desarrollo psicológico y social de los menores que han tenido que crecer en instituciones sociales, designadas casas hogares, tal es el caso de la investigación llevada a cabo por Abaid (2008) quien a través de un estudio realizado sobre la crianza en los adolescentes institucionalizados dieron a conocer que los ASCPI presentan síntomas depresivos por arriba del promedio, además de constantes eventos estresantes, así mismo la investigación llevaba a cabo por Fernández- Daza y Fernández-Parra (2013) acerca de los problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionalizados muestra como presentan menores habilidades psicosociales y académicas a diferencia de los menores que viven con sus padres.

En un estudio realizado por Sarmiento (2018) acerca del desarrollo socioemocional en niñas niños y adolescentes institucionalizados con trastorno traumático durante el desarrollo, se concluyó que los menores al estar expuestos a situaciones traumáticas relacionadas con figuras de apego primarias, influía de manera negativa en sus relaciones sociales a causa de la desconfianza que lo rodea, así mismo proyectan una conducta desafiante en las relaciones cercanas con los compañeros, o cuidadores aunado a esa investigación se encontró que existe una tendencia a la agresividad, además de que se evidencia constantemente las agresiones físicas o verbales activas

hacia cuidadores, compañeros, hermanos o adultos que se manifiesta en peleas, discusiones, amenazas e intimidaciones, romper o destruir cosas.

En el cuadro 1 podemos visualizar algunos estudios que se han llevado a cabo a través del tiempo en menores institucionalizados y sus resultados en diferentes campos.

### **Cuadro 1**

#### *La repercusión de la Institucionalización según diversos estudios*

Investigador	Estudio y Campo	Resultados
Spitz (1940)	Observación de niños institucionalizados (psicología)	Síndrome del hospitalismo lentitud motora, retraimiento, falta de apetito, déficit en la coordinación motora, pasividad y alta comorbilidad y mortalidad infantil.
Mary Ainscow (1978)	(Situación extraña) observación sobre los tipos de apego. (Psicología)	“Síndrome del pelotero” en menores institucionalizados.
Danzelot (1998)	La policía de las familias (Criminología)	Retrato tipo del futuro delincuente
Susana Rocha de Abrew (2000)	Trastornos psiquiátricos en adolescentes criados en instituciones. (Psiquiatría)	Depresión asociada a vivir en una institución, madre fallecida o a desaparecida, tener mal desempeño escolar y malas condiciones de higiene.
Carrasco & Rodríguez (2001)	Problemas de conducta de una muestra de menores institucionalizados con antecedentes de maltrato. (Psicología)	Se encuentra una correlación entre la institucionalización y factores delincuencia, ansiedad somática, problemas somáticos, delincuencia no-sociabilidad y retraimiento social.

---

Nota. Tabla adaptada por Gómez (2020)

### **1.2.3 Adolescentes sin cuidados parentales**

En México al igual que en diferentes partes del mundo existen ASCPI que se encuentran albergados por diferentes situaciones. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ha asentado que el crimen organizado ha dejado huérfanos a más de 30 mil menores de edad (Heraldo de México, 2019). De acuerdo con la *United Nations Children's Fund* (UNICEF), somos el segundo lugar en América Latina con el mayor número de menores desamparados, ya que existen 30 mil niños y adolescentes sin cuidados parentales que se encuentran viviendo en IAS, el 77 por ciento de ellos tienen posibilidades reducidas de pertenecer a una familia ya que cuentan con una edad entre siete y diecisiete años, además de que es muy probable que puedan sufrir trastornos en el ámbito social, psicológico y físico.

En el estado de Morelos en el año 2019 se recibieron de 50 a 63 denuncias aproximadamente cada mes, principalmente por omisión de cuidados, violencia familiar y abuso sexual estas denuncias venían mayoritariamente del municipio de Cuernavaca, la capital del Estado de Morelos (Paredes, 2019).

## **1.3 Normatividad y Políticas**

### **1.3.1 Igualdad e inclusión**

Foucault, 1978; Donzelot, 1977 a través de sus escritos nos hacen notar la percepción de la sociedad, donde se consideraba anteriormente que el peligro de abandono o el requerimiento de la protección integral ocasionarían que cierto sector de la niñez como son los ASCPI adquirieran el estatuto de problema social, ya que a través de tal situación se justificaría la mediación del Estado en el ámbito familiar, pues para él mismo y la sociedad, la potencialidad de los adolescentes sin cuidados parentales de convertirse en peligrosos e indeseables, los transformaba en objeto de una tecnología y un saber de corrección y normalización a través de la institucionalización, así mismo Sawitz, Et al. (2000) agrega que, debido a la cantidad de factores

que se ven involucrados en el proceso y desarrollo de los ASCPI, su experiencia es considerada un factor de riesgo que podría propiciar a la adquisición o desarrollo de alguna psicopatología.

No fue hasta 1990 que, en la convención sobre los derechos del Niño, se estipuló una nueva forma de ver la niñez y la adolescencia, esta nueva perspectiva reconoció al adolescente como sujeto de derecho, y a su vez fue en esta misma convención donde se establecieron las responsabilidades de todos los personajes que desarrollan su entorno como lo son, la familia, la sociedad y el Estado (Buaíz, 2003).

Una de las nuevas formas para la atención de los ASCPI son las políticas de protección especial las cuales están encaminadas a grupos en situación de riesgo (Del Valle , 2019). Los ASCPI han pasado por diferentes situaciones que ponen en peligro su integridad física y mental, de esta manera han sido víctimas de circunstancias adversas que pueden repercutir nuevamente en su futuro si no se trabaja adecuadamente en las áreas de su vida afectadas. La UNESCO (2017) propone que la manera de poder responder ante la igualdad de oportunidades para todas las personas es a través del ámbito educativo. Di Iorio y Seidmann (2012) establecen que se debe tener una perspectiva crítica ante la diversidad de menores de edad, así como la necesidad de visibilizar sus contextos donde se desarrollan e incluir otros puntos de vista que permitan diversificar y problematizar estos campos de estudio (Pág. 86). La educación sin duda es una tarea que resulta un gran reto, pues uno de los principales objetivos del desarrollo sostenible en el marco de acciones de la agenda 2030 es precisamente tener perseverancia en las tareas dirigidas hacia la inclusión y la igualdad, ya que estos dos, son las raíces de una enseñanza de calidad. La UNESCO también describe a la educación como un derecho humano y por lo cual se convierte en una prioridad principal, además de que es imprescindible para establecer la paz y promover el desarrollo sostenible, por su parte México a ratificado por medio de la Ley General de educación Publica (LGEP) en su artículo 2 que, todo individuo tiene derecho de recibir educación de calidad



en condiciones de equidad, aunado a su artículo 7 (VI BIS) de la LGEP propone y garantiza el fomento y la valoración de la diversidad y la cultura de la inclusión.

Sin embargo según el informe de seguimiento de la educación en el mundo (2016), la probabilidad de que un menor de edad en condiciones de pobreza no asista a la escuela es cuatro veces más alta, comparada con un menor de clase alta, y la probabilidad de que no acaben la primaria son cinco veces mayores (...) y esto debido al aumento de la globalización, a esto podemos agregar que los ASCPI son menores que tienen menos posibilidades al no contar con padres que abonen monetariamente a su educación.

Políticas integrales

### ***1.3.2 Los derechos de los adolescentes institucionalizados en la educación***

El artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos de los Niños (DUDN), describe que toda persona tiene derecho a la educación, además de que debe de ser gratuita por lo menos en la instrucción elemental.

En México la educación se ve respaldada a través del artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), la cual establece que todas las personas tienen derecho a recibir educación, y el Estado- Federación y Municipios tienen que impartir la educación hasta el nivel secundaria, ya que hasta este grado la educación es obligatoria en todo individuo, además establece que la formación impartida debe tender a formar armónicamente todas y cada una de las facultades de las personas.

Respecto del artículo 3 de la CPEUM se desprende la Ley General de Educación (LGE) como una forma de respuesta ante este artículo y a los tratados internacionales de los que México forma parte; la LGE en su artículo 2 establece la priorización del Estado ante el interés superior de los adolescentes en el ejercicio de sus derechos a recibir educación.

La Ley general de las Niñas, Niños y Adolescentes (LGNNA) en su artículo 15 establece que los adolescentes deben de gozar de una vida plena en condiciones acordes a su dignidad y en condiciones que garanticen su desarrollo integral. En el artículo 36 de la LGNNA indica que todos los adolescentes “tienen derecho al acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales”. Ante esta situación la Convención sobre los Derechos de los Niños (CUDN), artículo 201, comenta que los menores que sean temporal o permanentemente privados de su medio familiar, el Estado debe garantizar por medio de sus leyes nacionales la educación a su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico.

#### **1.4 Necesidades de los adolescentes sin cuidados parentales detectadas en la casa hogar Ministerios de Amor.**

- El especialista del área para su atención en la educación no alcanza a poder cubrir la atención que requieren todos los adolescentes, en cuanto a sus tareas y dudas académicas.
- Los adolescentes cuentan con un apoyo limitado en cuanto al acceso de materiales para poder realizar las tareas encomendadas por sus diversas instituciones educativas.
- La mayor parte de socialización con el entorno externo se da en su escuela.

#### **1.5 Propósito**

Conocer los niveles de inclusión escolar y resiliencia que tienen los ASCPI del ISMA, para poder contribuir sobre nuevas investigaciones y técnicas de intervención educativa a este grupo vulnerado.

#### **1.6 Justificación**

A nivel mundial existen millones de adolescentes que no cuentan con los cuidados parentales, muchos de ellos se encuentran albergados en institutos sociales y algunos de estos jóvenes

presentan algún tipo de discapacidad. Se ha comprobado en múltiples estudios que los ASCPI presentan problemas que afectan diversas áreas de su vida entre las cuales destacan la educación, el desarrollo cognitivo, físico y psicológico.

La educación se ha propuesto como una alternativa que puede favorecer el proceso de desarrollo integral y la atención a la diversidad del alumnado, anteriormente se contaba con pocas investigaciones que tuvieran en cuenta las necesidades educativas, emocionales y sociales de los ASCPI y solo se enfocaban en los problemas que pudiera desencadenar la institucionalización; Sin embargo, el enfoque de las nuevas investigaciones como lo es el estudio de la resiliencia proponen centrarse en las fortalezas que pudieran desarrollar estos jóvenes. Por otra parte, debemos resaltar que la educación, es parte fundamental para el desarrollo de los seres humanos a nivel personal, debido a que dentro de sus aulas se forman ciudadanos fuertes y comprometidos con el progreso del país y el bienestar de los que le rodean.

A nivel mundial la educación es considerada como un derecho humano fundamental y está ligada a la declaración universal de los derechos humanos de 1948 y a varios instrumentos internacionales. A nivel nacional, el artículo 3 de la CPEUM puntualiza que todo individuo tiene derecho a recibir educación, misma que debe impulsar todas las facultades del ser humano.

Debido a lo anterior se ha propuesto la inclusión educativa como un ejemplo para poder atender a todos aquellos alumnos que tienen dificultades con su aprendizaje, atendiendo cada una de sus necesidades educativas especiales y poder contribuir a su desarrollo de una manera integral.

Es importante el desarrollo de investigaciones que arrojen resultados acerca de los niveles de inclusión escolar y resiliencia en adolescentes institucionalizados, pues los ASCPI deben de gozar del derecho a la educación como un recurso humano igual que todos los demás, incluyendo el fomento y el desarrollo de capacidades que les ayude a salir adelante en todas las adversidades. Por tal causa las autoridades, la sociedad, las instituciones educativas y demás,

deben poner mayor énfasis en las investigaciones que impulsan el desarrollo íntegro de cada uno de estos estudiantes para llegar hacer políticas públicas encaminadas en beneficio de estos.

Es preciso indicar que, a través del esfuerzo de numerosos científicos que han dedicado sus trabajos y esfuerzos a descubrir las facultades que ayudan al ser humano para su correcto desarrollo hemos podido visualizar la resiliencia como una capacidad que podría ayudar directamente al desarrollo integral dentro de las aulas a los estudiantes ASCPI. Esta misma podría promover las mejoras del esfuerzo estudiantil al resaltar que uno de los atributos de los que poseen esta capacidad es el planteamiento de metas.

Investigadores tales como, Bernard (1991) Rutter (1992), Wolin y Wolin (1993), Osborn (1993), Higgins (1994), Suarez (1995), Henderson, Milstein (2010), y Flores (2013) han llegado a la conclusión que la resiliencia está compuesta por varios factores personales que la impulsan, y que puede ser aprendida por aquellos alumnos que aún no la posean, promoviendo así sus competencias sociales, educativas y personales.

La resiliencia es una capacidad que ha sido investigada en diferentes campos de estudio, uno de ellos es en personas con discapacidad, inclusive una de sus principales indagaciones es poder describir aquellas personas que se han recuperado de lo adverso, para tener una vida completamente normal. Por su parte en el campo de la educación la resiliencia académica ha sido esencial para explicar aquellas personas que se destacan en sus campos educativos a pesar de estar rodeados de obstáculos.

Referente a lo antes descrito hemos llegado a la deliberación siguiente: Si la resiliencia es considerada por los estudiosos de la misma como la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades que le sobrevengan y sobreponerse a ellas; entonces los ASCPI pertenecientes al ISMA y otros IAS, pueden desarrollar esta capacidad, lo que coadyuvaría al aumento de sus índices de rendimiento académico, atención en clases, mejora en la memorización, el control,

inhibitorio, la planeación y la adaptación a los cambios, viéndose reflejada en su trayectoria escolar.

Por lo tanto una escuela inclusiva podría fomentar los factores resilientes en los ASCPI tratando de atender la diversidad de sus aulas como forma de respuesta a sus necesidades educativas especiales, pues la resiliencia en estos estudiantes puede ayudar significativamente a que desarrollen capacidades que les ayuden a enfrentar las adversidades, así mismo coadyuvando su rendimiento académico, y las resoluciones de conflictos, que se les pueden superponer a lo largo de su vida evitando la frustración y previniendo el fracaso académico.

## **Capítulo 2**

### **Marco Conceptual**

#### **2.1 Situación de la adolescencia en jóvenes sin cuidados parentales institucionalizados**

En diferentes leyes se contemplan los derechos de los adolescentes; desde leyes en los marcos internacionales como la UNICEF, hasta los nacionales, a estos últimos enfatizamos la importancia de la CPEUM de la cual se derivan diferentes leyes que los protegen; tal como lo es la LGNNA que hace énfasis en algunos artículos dedicados exclusivamente a los ASCPI, los cuales contemplan criterios que pueden ayudarnos al reconocimiento y situación de los mismos, tal como se puede visualizar en su artículo 30 Bis<sup>1</sup>. Este manifiesta que, los menores que se encuentren en un centro de asistencia social, que no sean reconocidos antes de los primeros sesenta días y que no sean reclamados por algún padre, madre o tutor que exijan derecho sobre ellos, serán considerados como niñas, niños y adolescentes en estado de abandono, por otro lado, se considera expósito a los menores de los cuales se desconoce su origen.

En su artículo 36 la LGDNNNA acentúa que los ASCPI deben de gozar de las mismas oportunidades que cualquier otro niño o adolescente, sobre todo para el goce y ejercicios a sus

derechos humanos y libertades individuales, por esta razón en su artículo 30 dicha ley contempla que los centros de asistencia social sobre los cuales se tenga bajo custodia a los menores deben brindarles los servicios que les permita incluirse en el entorno social sobre el cual se enfrentarán.

## **2.2 Adolescentes con discapacidad Institucionalizados**

En cuanto a la población de ASCPI con discapacidad la participación en programas de prevención de la institucionalización, acogimiento familiar y adopción es en todos los casos, inferior a la de los niños sin discapacidad. Las acciones que se implementan son escasas y poco específicas en relación con los desafíos que existen, así pues, las instituciones sociales cumplen con el resguardo y protección de acogimiento institucional de adolescentes que se encuentran en estado de riesgo; situación por la que son resguardados en una institución social, en la que reciben apoyo de forma inmediata, buscando precautelar su integridad y resguardarlos de su entorno aparento-familiar (Del Valle, 2019), sin embargo aún no son suficientes los programas y las acciones que se están realizando para atender a los ASCPI con discapacidad.

Entre septiembre del año 2015 y marzo del 2016 la Red Latinoamérica de Acogimiento Familiar y la UNICEF llevaron a cabo una investigación para evidenciar la situación que viven los menores con discapacidad institucionalizados a causa de alguna discapacidad, en el cual encontraron que la mayoría de países que participaron en la investigación no cuentan siquiera con los datos imprescindibles para revelar las necesidades y características de los menores institucionalizados, por lo tanto las consecuencias resultan en un aplazamiento del tema en la agenda pública, así mismo dentro del estudio dieron a conocer las principales barreras que existen dentro de la vida de los menores con discapacidad institucionalizados dentro de las cuales se encuentra la discriminación por parte de las instituciones al generar bajas expectativas sobre sus posibilidades de desarrollo, así como los insuficientes recursos para terapias especializadas y equipamiento de rehabilitación, falta de estímulos para que puedan participar en actividades fuera de la institución y escaso control de prácticas institucionales.

Del Valle (2019) considera que los recursos que se destinan para las instituciones sociales que tienen a su cuidado ASCPI con discapacidad no tengan los elementos necesarios para poder ayudarlos, pues al brindarles un hogar solamente se está cubriendo una de sus tantas necesidades, ya que estos jóvenes presentan doble vulnerabilidad al tener discapacidad.

### **2.3 Educación e institucionalización en México de adolescentes sin cuidados parentales**

A través de la historia los ASCPI han pasado por múltiples violaciones a sus derechos humanos, no solo en el ámbito familiar sino también educativo y social, han sido víctimas de la etiquetación, y su bienestar psicológico.

La educación en México es basada y sustentada en nuestra Carta Magna, misma es apegada del artículo 3ro, posterior a éste se han derivado distintas secretarías y reglamentos para poder delegar su funcionamiento y así cumplir tal apego. La secretaría de Educación Pública (SEP) es la responsable de promover y coordinar el libre acceso a los mexicanos a la educación de manera armónica y gratuita.

El acuerdo 96 de la SEP artículo 2 establece que las escuelas de educación primaria deben estar destinadas a proporcionar educación general básica además de esto su objetivo primordial deberá ser dotar al alumno de la formación y la adquisición de conocimientos y habilidades en cualquier aprendizaje posterior, así como propiciar el desarrollo de las capacidades individuales y la adquisición de hábitos positivos para la convivencia social (DOF, 1982, 07 diciembre).

La escuela primaria en el Estado mexicano se clasifica según la SEP en el acuerdo 96 en su artículo 8 de acuerdo con su ubicación, organización, por la permanencia de los alumnos en el plantel, por el alumnado al que presten sus servicios, por el sexo de sus alumnos (Escuelas particulares con

autorización) por su dependencia económica y por su horario de trabajo; todas estas clasificaciones tienen que cumplir con el artículo 3 constitucional.

Así mismo las escuelas secundarias establecen como objetivo prioritario el promover el desarrollo integral del estudiante para que emplee en forma óptima sus capacidades y logre la formación que le apruebe prolongar sus estudios de nivel inmediato superior, o lograr una formación general para ingresar al trabajo. Tales consideraciones deben de ir sujetas al mismo artículo constitucional matriz de la educación, además de que en el acuerdo 98, artículo 3 fracción II se demanda seguir con las labores que han venido trabajando desde la escuela primaria, en relación con el desarrollo integral del alumno, su adaptación al ambiente familiar, escolar y social, y el fortalecimiento de actitudes y hábitos positivos tendientes a la conservación y mejoramiento de su salud física y mental, por ultimo dicho acuerdo el artículo 3 fracción VI sugiere preparar al alumno para el ejercicio de sus derechos y cumplimiento de deberes cívicos y sociales (DOF, 1982, 07 diciembre).

Durante los últimos años hemos notado diferentes cambios a la educación, las reformas educativas han venido a demostrar los vacíos que se tienen en diferentes contextos de la sociedad, el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo ha dado a conocer que los resultados de evaluaciones nacionales como PISA, TIMSS, PIRLS y el tan conocido Sistema Nacional de Evaluación para la Educación (SNEE) (Gómez & Rivas, 2017), tienen una fuerte correlación entre las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y sus resultados académicos; además el estudio da cuenta de la relación positiva que existe entre los logros de aprendizaje y el Producto Interno Bruto (PIB) de cada país, en esta trama, la correlación afecta negativamente los logros de aprendizaje de los jóvenes y niños provenientes de los niveles socioeconómico más bajos (Treviño, y colaboradores, 2015).

Una de las reformas más emblemáticas en los últimos tiempos es la aparición de la reforma integral de la educación básica, en ella propone que el trabajo docente debe de crear los ambientes



apropiados para que los alumnos tengan la oportunidad de aprender por medio del trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad, sin embargo resulta desafiante ya que los docentes con frecuencia encuentran retos frente a la evidencia de que no poseen la preparación adecuada que les permita valerse por sí mismos ante la demanda exigente de las numerosas fuentes de diversidad en el aula (Ruíz, 2012).

## **2.4 La inclusión escolar ante las necesidades educativas de los adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados.**

La inclusión en la educación se ha propuesto como una característica que deben definir a aquellas escuelas en las que son bienvenidas los niños, adolescentes y adultos independientemente de sus orígenes étnicos, culturales y religiosos.

En los últimos años las escuelas que se han centrado en las necesidades educativas especiales (NEE) de sus alumnos son aquellas que tienen un profesorado encaminado a satisfacer y atender adecuadamente las necesidades específicas para que todos sus alumnos tenga éxito (Arnaiz Sánchez et al., 2003, p. 76). Las NEE es una expresión poco precisa pero que ayuda a modificar el currículo y la forma de organización escolar, para que todos los que se ven involucrados de alguna manera en sus ejercicios puedan interactuar compensatoriamente con todo su alumnado, en la escuela inclusiva se deja de ver los “déficits” de los alumnos y se comienzan a elaborar prácticas educativas que convierten la diversidad como una oportunidad para la atención de todos (Echeita y Verdugo, 2004). A través de los diferentes estudios realizados a menores institucionalizados podemos visualizar como algunos de ellos han podido dar respuestas favorables, ante este conjunto que también forma parte de la diversidad educativa, y en la cual debemos de poner mucha atención.

En el cuadro 2 se enmarcan algunas intervenciones realizadas en menores institucionalizados las cuales muestran resultados positivos.

**Cuadro. 2**

## Intervenciones realizadas en menores institucionalizados

Autor y Dependencia	Campo	Intervención	Resultados
Gonzales Ampudia y Guevara (2012) Universidad Nacional Autónoma de México	Psicología Conductual	Programa de Se mostró disminución en agresividad, se aumentó la expresión adecuada de sentimientos, el incremento de habilidades sociales a través las habilidades sociales, de Historietas y solución de problemas, y ejercicios.  Modelamiento, instrucción, ensayo conductual, retroalimentación y refuerzo.	Se mostró disminución en agresividad, se aumentó la expresión adecuada de sentimientos, el incremento de habilidades sociales, de Historietas y solución de problemas, y reestructuración cognoscitivos.
Pérez (2008) Universidad de Granada	Conductual	Programa de Incremento en habilidades entrenamiento en sociales y afrontamiento.  habilidades sociales.	Incremento en habilidades sociales y afrontamiento.
		01 x 02	

---

Estrada, Escoffie y Garcia. (2016) Universidad de Yucatan.	Conductual	Taller vivencial: (habilidades sociales confiar, emociones, asertivos, empatía.)	Aumento la iniciativa, disminuyo la agresión
--	------------	--	--

---

Nota. Tabla adaptada por Gómez (2020).

Los ASCPI necesitan una escuela que atienda sus NEE pues se ha comprobado que aquellas personas que han pasado por procesos de institucionalización suelen presentar dificultades de atención constantemente, así como problemas para memorizar, el control inhibitorio, la planeación y el ajuste a los nuevos cambios así como resultados adversos debido a lo vivido en todas las áreas de su existencia; es por eso que a nivel mundial la agenda internacional sobre los derechos de la niñez ha tenido en cuenta el pleno desarrollo de los menores institucionalizados (Defensor, 2014).

Algunos otros problemas que llegan a presentar los menores institucionalizados en las instituciones educativas son calificaciones bajas, debido al cumplimiento de tareas que implican memorias de trabajos, dificultades para prestar atención en clase, trasladar el pensamiento a diferentes espacios, así como presentar inconvenientes debido a su conducta específicamente en las áreas de autocontrol y la planeación.

Existen varios estudios realizados que han comprobado que las intervenciones y enseñanzas oportunas pueden potencializar las habilidades sociales y de resiliencia de los adolescentes sin cuidados parentales y es precisamente lo que busca la educación inclusiva, el atender a cada alumno de acuerdo con sus necesidades y potenciar las habilidades de las que algunos de ellos llegan a carecer.

## **2.5 El estudio de la resiliencia y el logro académico de adolescentes en entornos vulnerables.**

### **2.5.1 Antecedentes y estudios en torno a la resiliencia**

Existen dos resultados en debate en cuanto a los adolescentes que no cuentan con los cuidados parentales, el primero de ellos es que los adolescentes que no tuvieron o no tienen los cuidados parentales pertinentes durante la primera infancia no cuentan con las habilidades para ser personas funcionales, por el contrario hay estudios que demuestran que aun siendo institucionalizados los adolescentes pueden presentar factores personales que les ayuden a su desarrollo psicológico y social, como lo muestra el estudio de Gianino (2012).

Varios estudios realizados en torno a menores que han crecido dentro de un centro de asistencia social vs los que han crecido en un ambiente familiar regularmente sano han encontrado que por lo general los menores que han crecido en familia desarrollan un apego más seguro, además suelen ser más curiosos, seguros de su persona, son más competentes, sienten más empatía, son sujetos resilientes, además de que se llevan mejor con sus pares formando relaciones más sólidas que los a comparación con los que no tuvieron la oportunidad de crecer con sus padres. También las interacciones con sus padres, los profesores y los compañeros de su edad son más positivas; pueden resolver mejor los conflictos y su autoimagen es más positiva. (Papalia et al, 2012, p 191).

Sin embargo, en las últimas décadas ha aumentado el interés en el estudio de la capacidad de resiliencia pues se han podido observar muchos casos de niños que han pasado por situaciones difíciles y traumáticas en su infancia tales como los ASCPI, quienes han sufrido rechazo, abandono o muerte de alguno de sus padres y aun así han logrado salir adelante. Sin embargo, Becoña, 2006; Masten y Reed, 2002; Romero, 1998; Tarragona 2011, han encontrado que existen menores que no han desarrollado problemas de salud mental, consumo de drogas o

conductas criminales posteriores, sino que por el contrario presentan funciones y procesos adaptativos.

La resiliencia aparece actualmente como una palabra común en la vida cotidiana, sin embargo, no existe un consenso sobre su definición (Fraser, Richman y Galinsky, 1999). Muchos son los autores que pueden hablar sobre este enfoque definiéndola como una capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades. Sin embargo, no ha habido un consenso hasta hoy de los factores personales que la construyen. La resiliencia hasta hoy ha resultado ser un concepto fundamental en los temas de investigación étnica en esferas vulneradas, ya que es ilustrada como una capacidad que manifiestan las personas procedentes de ambientes de una profunda necesidad (pobreza) que son capaces de volver a reconstruirse pese a las dificultades y todo esto a favor de su desarrollo personal (Anzola, 2003). Según Vanistendael y Lecomte (2002) la resiliencia es fuente de inspiración para nuevas esperanzas. La resiliencia también comprende el garantizar que los estresores y shocks no tengan consecuencias adversas duraderas (Food Security Information Network, 2014)

En la actualidad la resiliencia se ha propuesto como un tema que resulta atractivo a los ojos de algunos investigadores; pues su etimología del concepto, indica en el idioma inglés “*resilient*” que presenta su significado como una capacidad de rebote, la cual se especifica como *bouncing back*; “pararse otra vez”. Esta es una forma particular para resistir, que presentan las personas sobrevivientes de problemas adversos durante su vida; “En el idioma español y en el francés (*résilience*), se emplea en metalurgia e ingeniería civil para detallar el potencial que algunos materiales presentan para recobrar su forma inicial después de ser sometidos ante una apretura que resulta deformadora (López y Ubals, 2012). La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles (Vanistendael, 1994).

Después de esto podemos considerar y reiterar que, el término fue adecuado a las ciencias sociales para definir aquellos sujetos que, a pesar de haber nacido y crecido en situaciones de alto riesgo, tienden a desarrollarse psicológicamente sanos y exitosos. (López y Ubals, 2012). El significado del concepto de resiliencia puede resultar importante, no solo para la comprensión de este, sino para su propio estudio, alrededor de varias investigaciones tanto teóricas como de intervención (García y Domínguez de la Ossa, 2013). Actualmente se han integrado ya varias especialidades profesionales en el estudio de la resiliencia. Han mostrado interés: la sociología, administración, psicología social, neurociencias, antropología y genética (Flores, 2013).

En el cuadro 3 se describen diferentes formas de abordar el concepto de resiliencia a través de los años, definiciones conceptuales que datan del año 1990 con Rutter describiéndola como un conjunto de procesos sociales intrapsíquicos que posibilitan a los individuos tener una vida sana ante un mundo que le rodea realmente insano; hasta el año 2003 con la definición de Anzola, la cual no cambia de una manera drástica el modo de descripción.

### **Cuadro 3**

*Concepto de resiliencia según diversos autores.*

Rutter, 1990	Conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana”, viviendo en un mundo “insano”. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo
Osborn 1993	Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de competencias [ <i>do well</i> ]. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños
Vanistendael 1994	La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad

	para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles.
Grotberg 1995	Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez.
Suárez 1995	La resiliencia habla de una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida
Anzola 2003	Puntualiza que la resiliencia implica “el desarrollo de personas sanas en circunstancias ambientales insanas

Adaptado por Gómez, Ortiz y Delgado (2019) a partir de García Vezga & Domínguez de la Ossa (2013).

En el cuadro anterior de acuerdo con diversos autores que se presentan, se puede visualizar en primer momento las indagaciones y la producción teórica en relación con esta capacidad, poniendo en mayor énfasis a la persona y sus habilidades de enfrentamiento, las destrezas como cabida para superar la adversidad, las conductas positivas en la manera de confrontar determinadas situaciones perjudiciales, haciendo hincapié en niños y adolescentes (García y Domínguez de la Ossa, 2013).

Podríamos decir que la resiliencia es entonces un proceso progresivo que se constituye de medios sociales, cuestiones afectivas y verbales. Según García y Domínguez de la Ossa (2013) es muy importante que todos estos tres medios armonicen de una manera conjunta, pues de no ser así se corre el riesgo de que todo colapse. Siendo así debemos resaltar que la capacidad resiliente es tan poderosa una vez instaurada en el individuo, que basta con que haya un solo sitio donde sustentarse para que nada se destruya y vuelva el sujeto a edificarse cada vez que requiera de ella (García y Domínguez de la Ossa, 2013).

En el cuadro 4 se identifica de qué manera ha surgido la evolución del concepto de resiliencia a través de la historia y como cada uno de los investigadores ha adoptado y descrito su definición y significado.

**Cuadro 4**  
*Evolución del concepto de resiliencia.*

---

Relación de resiliencia con:	Autores
Adaptabilidad	Werner, E. 2001; Luthar, S. & Zingler, E. 2006; Masten, W. & Smith, 1982; Milgram, N. y Palti, G. 1993
Capacidad o habilidad	Grotberg, E. 1995; Vanistendael, F. 1994
Conjunción factores internos y externos	Rutter, W.1992
Adaptación y procesos	Osborn, H. 1993, Luthar , S. y Cushing, G. 1999

---

Adaptado por Parrao (2017), a partir de García Vesga Dominguez-De la Ossa (2013).

A través del tiempo y del interés que presentaban los investigadores por conocer más sobre las personas que presentan capacidades resilientes, Henderson y Milstein (2010, pág. 28) recopilaron los factores internos y externos que presentan las personas que ejercen esta capacidad, logrando elaborar una lista de estas que se presenta en el cuadro 5.



**Cuadro 5****Factores internos y externos que posibilitan el desarrollo de la resiliencia.**

Algunos de los factores Internos que facilitan el desarrollo de resiliencia en los individuos son los siguientes:

- Presta servicios a otros y /o a una causa
- Emplea estrategias de convivencia como adopción de buenas decisiones, asertividad, control de impulsos y resolución de problemas.
- Sociabilidad; capacidad de ser amigo; capacidad de entablar relaciones positivas.
- Sentido del humor
- Control interno
- Autonomía; independencia.
- Visión positiva del futuro personal
- Flexibilidad
- Capacidad para el aprendizaje y conexión con este.
- Automotivación
- “Es idóneo en algo” competencia personal.
- Sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo.

Factores protectores ambientales: Características de las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares que fomentan la resiliencia.

- Promueve vínculos estrechos.
- Valora y alienta la educación.
- Emplea un estilo de interacción cálido y no crítico.
- Fija y mantiene límites claros (Reglas, normas y leyes).
- Fomenta relaciones de apoyo con muchas otras personas a fines.
- Alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicio a otros y brindar “la ayuda requerida”.
- Brinda acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención, recreación.
- Expresa expectativas de éxito elevadas y realistas.
- Promueve el establecimiento y logro de metas.
- Fomenta el desarrollo de valores pro sociales (como el altruismo) y estrategias de convivencia (como la cooperación).
- Proporciona liderazgo adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa.
- Aprecia los talentos específicos de cada individuo.

En el cuadro 6 se enlistan los factores personales que ejercen la resiliencia según diversos autores

Henderson, N. y Milstein, M. (2010)

### **Cuadro 6**

#### *Factores personales que ejercen las personas resilientes*

Bernard (1991)	Higgiings (1994)	Wolin y Wolin (1993)	Flores (2013)
- Socialmente competentes	- Establecen relaciones positivas	- Iniciativa	- Afrontamiento
- Pensamiento crítico	- Resuelven problemas	- Independencia	- Autonomía
- Capacidad de resolver problemas	- Motivación para superarse	- Introversión	- Autoestima
- Capacidad para tomar iniciativa	- Activa participación en cambios sociales	- Relación	- Tolerancia a la frustración
- Firmeza de propósitos	- Sentido de la fe	- Humor	- Conciencia
- Visión positiva de su futuro	- Obtienen significado y provecho de situaciones adversas.	- Creatividad	- Responsabilidad
Intereses espaciales		- Moralidad	- Esperanza
- Metas			- Sociabilidad
- Motivación para la escuela y la vida.			

En el año 2013 Flores mostraba un instrumento de su autoría sobre la anomia asiliente y resiliencia nómica en el cuál describía ocho pilares sobre los cuales se afirmaba la resiliencia, estos se definen a continuación en el cuadro número 7.

## Cuadro 7

### *Los ocho pilares de la resiliencia.*

Según Flores (2013) la resiliencia cuenta con 8 pilares los cuales son:

- Afrontamiento: forma de resolver un peligro, problema o situación comprometida.
- Autonomía: Condición de quien para ciertas cosas no depende de nadie.
- Autoestima: Evaluación que la persona realiza y que habitualmente mantiene en relación a sí misma.
- Tolerancia: Respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias. Resistir, soportar especialmente una adversidad.
- Conciencia: Darse cuenta constantemente de los cambios, las oportunidades, los errores y éxitos.
- Responsabilidad: Capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado.
- Esperanza: Es un sentimiento, un deseo, una expectativa o promesa.
- Sociabilidad: Es la habilidad de tener una buena relación con los demás.

Adaptado por Gómez, Ortiz y Delgado (2019) a partir de Flores Olvera (2013).

Existen diferentes opiniones acerca de la resiliencia, algunos investigadores expresan que esta capacidad se obtiene en una edad temprana de la persona, también algunos otros investigadores refieren que existen diferentes factores personales que en conjunto la pueden llegar a formar.

Aun no habiendo un consenso entre la verdadera definición sobre la resiliencia, hay autores contemporáneos que han sostenido que la resiliencia en el ámbito educativo es esencial para el desarrollo de competencias que les ayudan a los estudiantes a tener un mejor potencial.

En el cuadro 8 describimos diferentes tipos de estudio científicos que han indagado varios investigadores en el fenómeno de la resiliencia desde el ámbito educativo.

### **2.5.2 Impacto de la resiliencia en el logro académico de jóvenes estudiantes.**

En educación una de las maneras más apropiadas para aproximarse al estudio de la resiliencia es la nombrada resiliencia académica (Gordon Rouse, 2001), pues ha sido estudiada por investigadores que se dedican a indagar el éxito académico a pesar de que los alumnos tengan múltiples adversidades. Martín y Marsh (2006, p. 267) concretan la resiliencia educativa como la alta posibilidad de triunfo en la trayectoria escolar, a pesar de las malas circunstancias

ambientales, condiciones y experiencias, en este contexto, también describen a los alumnos resilientes como aquellos que mantienen altos niveles de motivación, de logro y ejecución a pesar de la frecuencia de eventos estresantes y condiciones que los colocan en riesgo de tomar un pobre desempeño en la escuela y al final desertar de ella.

Capella y weinstein (2001) refieren que si los alumnos logran un desempeño y calificaciones normales se dice que están consiguiendo una reacción resiliente positiva académicamente, y si es que los alumnos alcanzan resultados por sobre lo esperado, se dirá que la reacción no es solo positiva, sino que es sobresaliente.

### **Cuadro 8**

#### *Talleres de resiliencia y su impacto en el ámbito académico*

Tipo de estudio y/o intervención.	Autor (es) y año	Muestra	Técnicas e instrumentos	Resultados
Talleres de promoción de resiliencia para adolescentes en alto riesgo social	Arellano y correa (2008)	Se trabajó con 10 adolescentes. Edad de los 14 a 17 años	-Test de factores protectores - Entrevistas a informantes claves -Observación participante. -Cuestionario de valoración de talleres.	Los adolescentes lograron mejorar la disciplina y reforzar comportamientos como el autocontrol y la autoestima.
Modelo de entrenamiento en autovalía, para promover conductas resilientes y prevenir conductas violentas en un grupo de jóvenes.	-Alberto Quintana -william Montgomery -Elisa Yanac -Cesar Sarria -Hilda Chaves -Charmela Malaver -Jorge Soto - Julio Alvites -Edgar Herrera -Leoncio Solorzano (2007)	22 alumnas adolescentes de diferentes instituciones educativas de Lima Perú.	Taller de Autovalía derivado de la terapia racional emotiva de Albert Ellis.	El taller de autovalía produce un desarrollo estadísticamente significativo, de la conducta resiliente y una reducción si bien de menor cuantía también estadísticamente significativa de las actitudes violentas en las jóvenes participantes.

Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia)	-Sonia Carolina Peralta Díaz - Andrés Fernández Martínez Giraldo (2006)	345 estudiantes distribuidos en 2 grupos, bajo rendimiento y alto rendimiento.	cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios. (CREU)	existen diferencias estadísticamente significativas de los factores resilientes entre los estudiantes con alto y bajo rendimiento académico, y este último grupo es el que se encuentra en mayor riesgo debido a que existen menos factores que se asocian a él.
Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes de 5to y 6to de primaria.	Rossina Gallesi G. María Matalinares C. (2012)	La muestra estuvo conformada por 202 estudiantes de 5.to y 6.to grado de educación primaria de la Ciudad Satélite del Callao, de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre los 9 y 14 años	Inventario de Factores Personales de Resiliencia propuesto por Salgado (2005) y se evaluó el rendimiento académico a través de las calificaciones en las asignaturas más significativas y las notas promedio del semestre	Los resultados mostraron que existe relación significativa entre los factores personales de resiliencia y el rendimiento académico. Se encuentra que los factores personales Autoestima y Empatía presentan correlación significativa con todas las áreas de rendimiento académico.
Resiliencia, rendimiento académico y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de Bucaramanga (Colombia)	Leonardo Yovani Álvarez Ramírez, Laura Cáceres Hernández (2010)	180 estudiantes universitarios de ciudad de Bucaramanga. El estudio correlacional-transversal abordó una muestra no probabilística de estudiantes universitarios	Se utilizó el instrumento CREU (Peralta, Ramírez & Castaño, 2006) para evaluar la resiliencia.	No se hallaron correlaciones significativas entre la resiliencia y la edad, el estrato socioeconómico ni el número de hijos. Las mujeres resultaron más resilientes que los hombres, así como los solteros y quienes viven junto a sus familias. La correlación entre la resiliencia y rendimiento académico fue débil.

---

Resiliencia y persistencia académica en estudiantes inmigrantes.	María Paz Sandín Esteban, Angélica Sánchez Martí. (2010)	participaron 94 jóvenes de 15 a 18 años, los participantes procedían de 19 países diferentes, en	Escala de resiliencia adaptada, se adaptó y utilizó la escala SV-RES (Saavedra y Villalta 2008; Villalta, Saavedra y Ecurra 2007	Los jóvenes que consideran que sus estudios son óptimos obtienen una puntuación significativamente más alta en el factor, resiliencia “identidad”
--	--	--	--	---

---

Como hemos redactado a través de diversos párrafos de este estudio la resiliencia se compone de diferentes características, además de que se ve inmersa en distintos campos y se promociona como una habilidad que todos los seres humanos deberíamos manejar a nivel individual y colectivo.

La resiliencia también se ha visto inmersa en las cuestiones académicas a partir de varios estudios realizados, tales como los factores de motivación y autoestima en los estudiantes de los distintos niveles educativos y estos a su vez asociados con el desempeño escolar. (Ramírez, Álvarez y Cáceres, 2010).

En el ámbito educativo la resiliencia que presenta el individuo es importante y determinante para continuar su trayectoria escolar con fortaleza, luego entonces se dice que, un alumno resiliente logra ser constante y resistente, con la finalidad de afrontar todos los problemas que en diferentes esferas de su vida (familiar, personal, profesional y social) se lleguen a presentar e influir en su desempeño académico. (Villasmil, 2010).

Villegas, Flores y Alvarado, et al. (2017) estudiosos de la resiliencia, sugieren la creación de nuevos programas de intervención, talleres e incluso cursos que puedan promoverla, esto con el fin de que puedan contribuir a sobrellevar las adversidades a través del trayecto académico, así mismo logran destacar que es importante que se lleven a cabo más investigaciones en torno al tema.

## **2.6 Adolescencia resiliente.**

El término adolescente proviene del latín *Adolescente*, el cual quiere decir empiezo a crecer, edad en la cual todavía se crece entre la pubertad y la juventud (Cortellazzo, Cortellazzo, & Zolli, 1007). Durante el crecimiento y proceso de cada una de las personas, la adolescencia es la etapa que surge como antesala ante la madurez, esta última es la parte donde debe de brotar un individuo maduro que se comporte acorde a las reglas sociales.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la adolescencia como un tiempo de desarrollo humano que se produce posterior a la niñez y antes de la edad adulta, esto sucede entre los 10 y los 19 años. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes. Esta fase de crecimiento y desarrollo viene condicionada por diversos procesos biológicos. El comienzo de la pubertad marca el pasaje de la niñez a la adolescencia.

Según la OMS en todo el mundo hay 1200 millones de jóvenes entre 10 y 19 años que transitan por la adolescencia. Este es un concepto un tanto difícil de definir con firmeza, puesto que el crecimiento y la madurez de cada persona es diferente y se da en tiempos indefinidos dependiendo de su estilo de vida, el sexo y muchas otras causas que logran afectar el desarrollo o la madurez de los sujetos.

Cada adolescente es una persona única por lo cual su forma de afrontar diversos problemas en su desarrollo resulta de forma diferente, tanto los tipos de cambio biológico hasta los de carácter psicológicos y sociales (Horrocks , 1984). Muchos de los adolescentes, desde la más temprana infancia, se han enfrentado a situaciones que no son apropiadas para su edad, esto pudo haber afectado de alguna manera su integridad física y mental. La investigación de adolescentes en estado de vulnerabilidad que han podido salir adelante nos puede llevar a retomar variables que

pudieron haber tenido un papel significativo en su trayectoria de vida en estos adolescentes como lo es: “la resiliencia” (Quiceno y Moreno, 2007, pp. 139-146).

Existe la creencia de que una infancia infeliz determina la vida de quien la padece y como consecuencia se pueden encontrar comportamientos patológicos que influyen en la personalidad, estudios con menores resilientes han demostrado que solamente son suposiciones sin fundamento científico y que un menor que experimenta situaciones adversas en diferentes áreas no tiene porque necesariamente ser un adulto fracasado (Vera, Carbelo & Vecina, 2006, p. 40-49).

### **Capítulo 3**

## **Planteamiento del problema**

UNICEF señala que en el año 2015 se alcanzaba una cifra de casi 140 millones de huérfanos en todo el mundo y que tan solo en América Latina existían aproximadamente 10 millones. Por su parte Calva (2013) enfatizó por medio del periódico Excélsior que, según estudios realizados por organismos internacionales, México no cuenta con las cifras exactas del número de ASCPI. Por lo tanto, el tema de los innumerables casos de estudiantes ASCPI resulta ser complejo, ya que se ven afectados en distintas esferas que desempeñan su desarrollo. Si aunado a esto agregamos que no poseemos el estimado número de jóvenes que viven en tal contexto, resulta complicado abrir el panorama del número de estudiantes expuestos a esta situación.

Duran y Valoyes (2011) señalan que los menores que no tienen los cuidados parentales pertinentes sufren de distintas faltas a sus derechos, algunas de ellas van desde la protección que deben de tener en su persona, como la salud, educación y participación., Por eso es pertinente que todas y cada una de estas fallas merezcan ser objeto de estudio y a su vez afrontarlas de manera profunda. Por otro lado, también destacan que el problema de los niños, niñas y adolescentes que



no están con sus padres y por lo tanto no gozan de tal cuidado es de dimensiones significativas, y por lo tanto le proyecta grandes retos no solo al Estado sino a la familia misma y a la sociedad. Por otra parte, ante tal hecho nos encontramos con el gran fenómeno de la inclusión de los ASCPI, mismas que, según Blázquez (2017), son encaminadas particularmente a los grupos vulnerables que requieren de la ayuda del gobierno y ciudadanía para resguardar sus necesidades básicas. Uno de los principales sectores que cubre la asistencia social son principalmente los IAS, donde se alberga a niñas, niños y adolescentes sin cuidados parentales, no obstante, a esto, García y Domínguez (2013) señalan que en algunos casos no obtienen la atención solicitada ante las personas encargadas de su cuidado.

Durante la etapa educativa prevalecen innumerables circunstancias adversas que podrían perturbar el rendimiento académico de los jóvenes poniendo en riesgo su estabilidad dentro de la institución educativa (Gaxiola, González, Contreras, Hernández y Gaxiola, 2008). Según Huairé (2014) la resiliencia que poseen los sujetos parece causar el aumento de las facultades a la hora de resolver los problemas que se llegan a presentar de acuerdo con su nivel de entendimiento, además de que ayuda a favorecer y facilitar los cambios positivos en el rendimiento escolar.

Uno de los grandes retos a brindar por parte del Estado conforme a los derechos de todos los menores de edad, son precisamente los afines con la educación; sin embargo, nos toca resaltar todos aquellos relacionados con lo que atañe a las necesidades de los estudiantes adolescentes en centros de asistencia social.

Tener metas bien establecidas en el ámbito educativo es fundamental para salir adelante y si aunado a ello agregamos la capacidad de realizarlas a pesar de las circunstancias que se lleguen a presentar a lo largo de la vida de un ser humano sería una combinación realmente interesante, pues diríamos con anticipación que a pesar de las adversidades que les sobrevinieron a los alumnos que luchan por alcanzarlas, no las abandonarían tan fácilmente.

Peralta, Ramírez y Castaño (2006) especifican que, cuando una persona tiene metas, y estas se convierten en un deseo, se genera una actitud mental positiva hacia diferentes esferas del ser humano, algunas de ellas son el estudio y la aportación constante, estos aspectos pueden promover una estimulación y se entiende esta como uno de los factores claves para el rendimiento académico. Por su parte, Gaxiola, González y Contreras (2011) han reiterado en sus investigaciones que se ha encontrado que las personas que poseen características resilientes desarrollan facultades para plantearse metas y encaminarlas a su conducta. De esta manera podríamos aseverar que la resiliencia podría influir sobre una transición armoniosa en los habitáculos de los planteles educativos.

## **Capítulo 4**

### **Método de la investigación**

#### **4.1 Hipótesis**

Antes de establecer la hipótesis se observó a los participantes detalladamente durante 6 meses consecutivos, anotando en una bitácora (Anexo 5), los factores personales que desarrollaban los ASCPI en la ISMA y la relación que tenían con sus cuidadores. Donde se estableció a través de los datos recaudados las hipótesis alternas y nulas de la investigación.

**Ho<sub>1</sub>**.- Los ASCPI no presentan resiliencia positiva

**Ho<sub>2</sub>**.- Los ASCPI no presentan una buena percepción de educación inclusiva.

**Ho<sub>3</sub>**.- No existe correlación entre los factores personales y la percepción de inclusión.

**Ha<sub>1</sub>**.- Los ASCPI presentan resiliencia positiva

**Ha<sub>2</sub>**.- Los ASCPI presentan una buena percepción de educación inclusiva

**Ha<sub>3</sub>**.- Existe correlación entre los factores personales y la percepción de inclusión.

## **4.2 Objetivo general**

Analizar la correlación entre los niveles de inclusión y los niveles de resiliencia en adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados con y sin discapacidad y proponer un programa de intervención en resiliencia.

## **4.3 Objetivos Específicos**

1. Caracterizar el perfil de los participantes
2. Conocer los niveles de resiliencia de los adolescentes sin cuidados parentales de la casa hogar ministerios de amor.
3. Conocer la percepción de inclusión escolar
4. correlacionar los factores personales de resiliencia con la percepción de inclusión escolar.
5. Realizar una propuesta de intervención en resiliencia para adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados.

## 4.4 Operacionalización de las variables

**Cuadro 9**

*Manejo de variables independientes*

Variables	Justificación	Definición conceptual	Tipo de variable	Definición operacional
Edad	Se registra para poder tener los datos de los adolescentes y saber si varía su nivel de resiliencia según su edad.	Tiempo que ha transcurrido desde la fecha de nacimiento hasta la fecha de registro	Cuantitativa Discreta	Años de vida cumplidos al momento del registro del participante.
Visitas familiares	Se explora para saber si los adolescentes que tienen visitas familiares presentan mayor resiliencia a los que no las tienen	El registro de asistencias de familiares de los adolescentes al instituto de asistencia social, donde tienen un tiempo de convivencia.	Cualitativa Politocómica	1.-si recibe visitas 2.ocasionalmente recibe visitas 3.- no recibe visitas
Número de hermanos	Se estudia para tener conocimiento si tener hermanos dentro de la institución influye en la resiliencia del menor.	La cantidad de hermanos que se encuentran dentro del instituto de asistencia social	Cuantitativa discreta	La cantidad de hermanos que tiene el participante dentro del instituto de asistencia social.
Nivel Escolar 1	Se registra para poder clasificar a la muestra por niveles escolares y/o si presentan algún tipo de Necesidades	El grado que se encuentran cursando actualmente dentro de una institución educativa.	Cualitativa Politocómica	1.- Primaria 2.- secundaria 3.- preparatoria

	educativas especiales y vayan a una institución educativa diferente			
Nivel escolar 2	Se registra para poder clasificar a la muestra por niveles escolares y/o si presentan algún tipo de Necesidades educativas especiales y vayan a una institución educativa diferente	El grado que se encuentran cursando actualmente dentro de una institución educativa.	Única	Centro de atención a la diversidad y educación inclusiva
Religión	Se registra para tener conocimiento si el tipo de religión a la que pertenecen influye en sus niveles de resiliencia.	El tipo de religión que profesan.	Cualitativa dicotómica	0 ninguna 1 cristiana 2 católica
Inclusión	Booth y ainscow	Percepción de inclusión	Cualitativa Politoctómica	1 de acuerdo 2 ni de acuerdo, ni en desacuerdo. 3 en desacuerdo.

**Cuadro 10.**  
*Variables dependientes*

Inventario de anomia asiliente y resiliencia nómica	Se registra la resiliencia para saber si los adolescentes presentan resiliencia o no.	Tomando la definición de Rúter es la capacidad que desarrollan las personas a partir de qué; a pesar de haber nacido y crecido en situaciones de alto riesgo, tienden a desarrollarse psicológicamente sanos y exitosos.	Cualitativa Politoctómica	1 anomia muy alta 2 anomia alta 3 anomia media 4 resiliencia baja 5 resiliencia media 6 resiliencia alta 7 resiliencia muy alta
Cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios	Se determinan en cuáles de las ocho características que se presentan en el CREU tienen más fortalezas o debilidades.		Cualitativa Politoctómica	1.- 217 o más resiliencia positiva 2.- 216 o menos resiliencia negativa

## **4.5 Diseño de la investigación**

Diseño descriptivo, transversal y explicativo.

## **4.6 Muestra**

Se considero una muestra CENSAL en la que participó toda la población de la ISMA

### **Participantes**

Nuestra población se establece en el instituto de asistencia social denominado ministerios de Amor (Cuernavaca Morelos, México), la población de estudio consta de 27 adolescentes estudiantes pertenecientes al instituto, a los cuales se les brindó una carta de consentimiento informado (**Anexo 1**) para su colaboración en el proyecto, estos alumnos constituyen nuestra muestra para dicho análisis.

## **4.7 Criterios de inclusión**

Adolescentes escolarizados sin cuidados parentales de 12 a 17 años, institucionalizados pertenecientes a la casa hogar ministerios de amor-vencedores.

## **4.8 Criterios de exclusión**

Que no cumplan con las características de inclusión, y/o que no decidan participar en el proyecto de investigación.

## **4.9 Criterios de eliminación**

Adolescentes que, aun cumpliendo con las características para estar en el proyecto de investigación, durante el desarrollo sufrieron algún tipo de accidente, enfermedad o circunstancias ajenas por las cuales ya no pudieron seguir participando.

## **4.9 Evaluación de los participantes a partir de las distintas pruebas propuestas.**

### **Inventario de Anomia Asiliente y Resiliencia Nómica**

El inventario de anomia asiliente y resiliencia nómica (IAAR) (anexo 2) fue hecho por el Dr. Dagoberto Flores Olvera y sus derechos son pertenecientes al Instituto Internacional de Investigación para el desarrollo. El test consta de 35 ítems y se contesta de manera individual. Contiene un apartado que recauda toda la información sociodemográfica para obtener mayor información de los participantes y así relacionar los puntajes obtenidos. Además, consta de un coeficiente alfa de Cronbach de 0.86. El tiempo aproximado de duración del test es de 10 minutos a 15 minutos. Los niveles de resiliencia se clasifican de la siguiente manera: La resiliencia muy alta (RMA) contiene una puntuación de 61-100; la resiliencia alta (RA) contiene un puntaje de 46-60; la resiliencia media (RM) de 31-45 puntos; la anomia baja (AB) de 0-30 puntos; la anomia media (AM) de -1 a -30 puntos; la anomia alta (AA) de -31 a -45 puntos y; por último, la anomia muy alta (AMA) -46 a -100 puntos. El test considera que a menor resiliencia nómica es menor el rendimiento académico, y a mayor anomia asiliente menor resiliencia nómica, todo esto de acuerdo al instituto internacional de investigación para el desarrollo A.C. (2013).

### **Evaluación de resiliencia en estudiantes universitarios**

El cuestionario de resiliencia en estudiantes universitarios (CREU) (anexo 3) es una prueba que consta de 90 ítems con cinco opciones de respuesta en una escala tipo Likert correspondiendo con el número 1 a nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, y 5 siempre. El cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios es un test muy noble que permite ser contestado por jóvenes y sus preguntas contienen un nivel sencillo de comprensión y respuesta, el test mide diferentes características que posee una persona resiliente entre las cuales se agrupan los ítems como se muestra en la tabla que se presenta a continuación:



**Cuadro 11***Definición de características resilientes*

Característica	Característica	Ítems
Introspección	Capacidad para entender las situaciones, verse diferentes de sus padres tanto en fortalezas como en oportunidades, no sentirse culpables por problemas del pasado	1,9,17,25,33,41,49,57,65,73,81,85,88,89, y 90
Independencia	Capacidad para establecer límites entre uno mismo y el medio con problemas; es la capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento.	2,10,18,26,34,42,50,58,66,74, y 82
Interacción	Capacidad de tener lazos íntimos y satisfactorios con otras personas, balanceando las propias necesidades con la simpatía y la capacidad de dar a otros.	3,11,19,27,35,43,51,67,75,83 y 86
Iniciativa	Capacidad para hacerse cargo de los problemas, ejercer control sobre ellos, exigirse o ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes.	4,12,20,28,36,44,52,60,68,76,84, y 87
Humor	Capacidad para encontrar lo cómico en la tragedia, usar el humor para transformar situaciones adversas.	5,13,21,29,37,45,53,61,69,77

---

Creatividad	Capacidad para imponer orden y belleza al caos de las experiencias adversas, moldearse en el esfuerzo y disciplina para convertir el caos en arte.	6,14,22,30,38,46,54,62,70 y 78
Moralidad	Capacidad de tener conciencia acerca de una vida personal buena y satisfactoria para la humanidad, desarrollando valores propios de justicia y lealtad, enfrentar a los padres y adultos injustos tratando de ser buenos.	7,15,23,31,39,47,55,63,71 y 79
Pensamiento crítico		8,16,24,32,40,48,56,64,72 y 80

---

*Adaptación propia*

## **Evaluación de la percepción de la educación inclusiva**

La prueba de inclusión es contestada a través de una escala tipo Likert donde sus tipos de respuesta son de acuerdo, ni de acuerdo, ni en desacuerdo y en desacuerdo. (anexo 5) es propuesto por Booth y Ainscow y se utiliza la guía del año 2015, en ella tienes la posibilidad de elaborar tus propias preguntas de acuerdo con la guía que tienen propuesta, ya que está compuesta de 3 dimensiones las cuales son: Creando culturas inclusivas, Estableciendo políticas inclusivas, y desarrollando prácticas inclusivas. La calificación del test permite identificar que percepción tiene la población respecto de la unidad académica en la que se encuentran cursando su nivel escolar.

### **4.10 Análisis estadístico**

Los datos recabados de forma manual serán depositados en un programa computacional de recolección de datos SPSS versión 25.

Con afinidad a los objetivos determinados una vez recabados los datos:

- 1.-Se determinará la frecuencia del total de numero de adolescentes respecto los niveles de resiliencia con los que cuentan según el IAAR.
- 2.- Se obtendrá la media aritmética, mediana, moda, y desviación estándar en relación con el CREU de los adolescentes con discapacidad (ACD) y adolescentes sin discapacidad (ASD).
- 3.-Se comprobarán los índices de factores personales resilientes en relación con el CREU de los ACD y los ASD
- 4.-Se analizarán los datos obtenidos del cuestionario de percepción y educación inclusiva (CPEI), donde se podrá establecer el número de respuestas por dimensión.
- 5.- Se hará una correlación de Speerman en relación con los factores resilientes obtenidos del CREU VS las dimensiones del CPEI

#### **4.11 Aspectos éticos**

Es importante señalar que dentro de cada investigación como propone la declaración de Helsinki cada participante sea informado sobre los objetivos, métodos, beneficios y posibles riesgos de la investigación por lo cual en la presente investigación los derechos de los sujetos a ser investigados se harán visibles desde el primer momento en el contacto con ellos pues se les entregará una carta de consentimiento informado (Anexo 1) donde se especifiquen los objetivos, la justificación, los beneficios y los procedimientos de la investigación por último se preguntará si ellos están dispuestos a colaborar por su propia decisión y si es de esta manera se realizará con un carácter positivo y siempre respetando la confidencialidad de sus datos como antes se mencionaba, es decir haciéndolos de su conocimiento dentro de todo el proceso de la investigación, si en dado caso alguno de los alumnos considerados en el proyecto no desea participar se respetará su decisión así como si alguno de los participantes ya inmersos no deseara proseguir en el mismo se respetara su proceso de confidencialidad.

## Capítulo 5 Resultados

### 5.1 Caracterización de la población de estudio.

La mayor parte de los ASCPI profesa la religión cristiana evangélica, así como cuatro de ellos ejercen la religión católica y 2 ningún tipo de religión. Respecto al nivel escolar que cursan los participantes se describe que 3 de ellos son de nivel primaria, 16 de secundaria, 5 se encuentran estudiando en el Centro de Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva (CEADI) y 5 en preparatoria. Por otra parte, también se muestra en su ficha de datos si reciben visitas, por lo cual los resultados aportan que, por parte de sus familiares, ya sean padres o hermanos, 13 adolescentes no reciben visitas, 10 siempre reciben y 6 ocasionalmente reciben visitas (ver tabla 1).

**Tabla 1.** *características de los participantes*

		F	%
Religión	Ninguna	2	6.9
	Cristiana evangélica	23	79.3
	Católica	4	13.8
	Total	29	100.0
Nivel Escolar	Primaria	3	10.3
	Secundaria	16	55.2
	Preparatoria	5	17.2
	CEADI	5	17.2
	Total	29	100.0
Visitas familiares	Nunca	13	44.8
	A veces	6	20.7
	Siempre	10.0	34.5
	Total	29	100.0

Nota. F=frecuencias; %= porcentaje

## 5.2 Resultados de los diagnósticos de resiliencia IAAR

En relación con la variable de resiliencia, 10 participantes presentaron anomia media, 10 participantes tienen resiliencia baja, solo un participante mostró anomia muy alta, uno anomia alta y 4 resiliencia media, en los resultados emitidos en las tablas se observa, como la mayor parte (frecuencia) de los participantes se encuentran entre anomia media y resiliencia baja, seguido a estos niveles se hallan la resiliencia media, dresiliencia alta, anomia alta y por último anomia muy alta, así mismo observamos que la media de los participantes se encuentra a 3.83, con una desviación estándar de 1.167 con lo cual se corrobora la explicación dada anteriormente (Ver tabla 2).

**Tabla 2.** *Resiliencia de adolescentes con y sin discapacidad*

Resiliencia	SD	CD	Total
Anomia muy alta	0	1	1
Anomia alta	0	1	1
Anomia media	9	0	9
Resiliencia baja	7	3	10
Resiliencia media	3	0	3
Resiliencia alta	3	0	3
Total	22	5	27

Nota. SD= Sin discapacidad; CD= Con discapacidad

En la siguiente tabla se presentan los datos de resiliencia según su escolaridad de los ASCPI, en los datos se constata que los ASCPI que presentaban mayor resiliencia estaban cursando la preparatoria y uno de ellos cursaba la secundaria, el ASCPI que presentó anomia muy alta se encuentra en un instituto para adolescentes con discapacidad, cabe recalcar que los antes mencionados son alumnos que presentan una discapacidad motora y rezago educativo, los ASCPI que presentan anomia media y resiliencia baja se encuentran cursando en su mayoría la primaria y la secundaria, solo dos de ellos se encontraban cursando la preparatoria.

**Tabla 3.** Niveles de resiliencia según su escolaridad

		Primaria	Secundaria	Institución para adolescentes con discapacidad.	Preparatoria	Total
resiliencia	Anomia muy alta	0	0	1	0	1
	Anomia Alta	0	0	1	0	1
	anomia media	3	5	0	1	9
	Resiliencia baja	0	6	3	1	10
	resiliencia media	0	2	0	1	3
	resiliencia alta	0	1	0	2	3

### **5.3 Resultados del CREU a los adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados.**

#### **5.3.1 Resultados de los adolescentes sin discapacidad con relación al cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (CREU)**

Una vez aplicado el cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios se procedió a su análisis, por lo cual se divide en dos secciones, la primera sección son los datos estadísticos de los adolescentes sin discapacidad. Los Adolescentes sin algún tipo de discapacidad presentan un

promedio en introspección y creatividad de 4.40, en interacción y humor de 4.31, en iniciativa y moralidad 4.27, en independencia de 4.22 y pensamiento crítico de 4.04. Se obtuvo también que la desviación con respecto a la media es más predominante en el factor de iniciativa con 0.88 y en menor desviación con respecto a la media el factor de creatividad con 0.59.

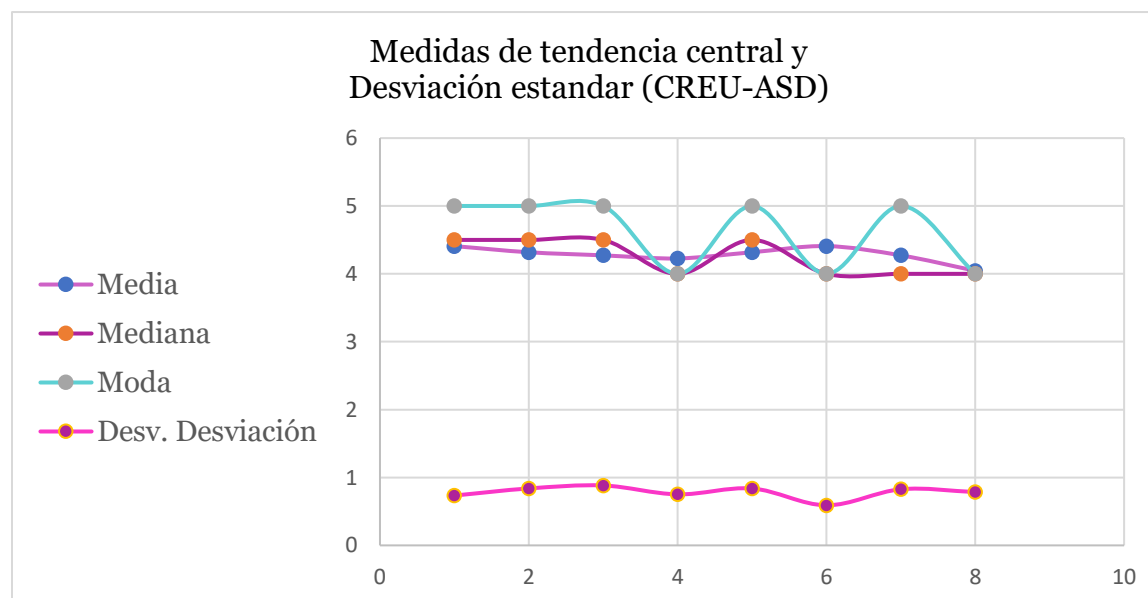
**Tabla 4.** CREU aplicado a ASD

	I1	I2	I3	I4	H	C	M	PC
Media	4.40	4.31	4.27	4.22	4.31	4.40	4.27	4.04
Mediana	4.50	4.50	4.50	4.00	4.50	4.00	4.00	4.00
Moda	5.00	5.00	5.00	4.00	5.00	4.00	5.00	4.00
Desviación	0.73	0.83	0.88	0.75	0.83	0.59	0.82	0.78

Nota. I1=Introspección; I2= Interacción; I3= Iniciativa; I4=Independencia; H=Humor; C=Creatividad; M=Moralidad; PC=Pensamiento crítico.

**Figura 2**

Medidas de tendencia central (CREU-ASD)





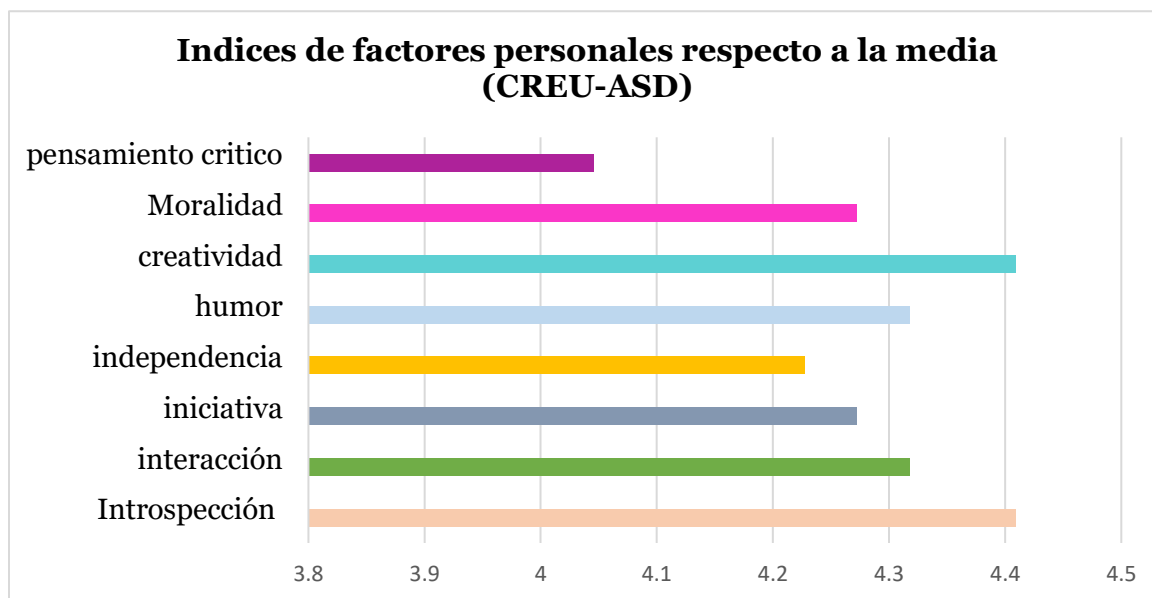
### ***5.3.2 Resultados por factores personales de resiliencia de acuerdo con el CREU en ASD***

Se realizó un análisis estadístico por factor personal en los adolescentes sin discapacidad. Se observa que los niveles con relación al factor de introspección son más altos pues con más frecuencia tenemos a un mayor número de participantes que están en un nivel de excelencia pues son 11 participantes que constituyen el 50% de este grupo, en un buen manejo del factor de introspección se encuentran 10 participantes con que constituyen el 45.5% y en un mal manejo 1 que constituye el 4.5%. En interacción también se muestra un manejo excelente en el 50% de la población con 11 participantes y un buen manejo con 36.4 % del grupo, un manejo regular con 2 participantes que constituyen el 9.1% y un caso con mal manejo del factor de interacción que constituye el 4.5%. En el factor de iniciativa, se observa que el 50% de la población posee un nivel excelente con 11 participantes, el 31.8% posee un buen manejo con 7 participantes, 3 participantes que constituyen en 13.6% tiene un nivel regular, y 1 participante que constituye el 4.5% tiene un mal nivel. En el factor de independencia se observa que el 36.4% de los adolescentes sin discapacidad muestra un manejo excelente de independencia, y predomina el mayor número de participantes en el buen manejo de la independencia con el 54.5% con 12 participantes, en el manejo regular de este factor se encuentra 1 participante que forma parte con el 4.5% nuevamente y con un mal nivel 1 participante. El factor de humor muestra que 11 participantes sin discapacidad tienen un nivel excelente que representa el 50% de este grupo, 8 de los participantes tienen un nivel bueno, 2 participantes regular y 1 un nivel considerado mal manejo. El factor de creatividad muestra que 10 participantes (45.5%) tiene un excelente nivel respecto a él, 11 participantes (50%) un buen nivel de creatividad y 1 (4.5%) un nivel regular. Respecto a la moralidad nos muestra que 10 de los participantes tienen un nivel excelente el cual representa el 45.5% de nuestro grupo sin discapacidad, 9 de los participantes tiene un nivel bueno, 2 regular y uno un mal nivel. El nivel de pensamiento crítico que poseen los participantes 5 tienen un nivel excelente, 15 tienen un buen nivel y 2 un nivel considerado un mal nivel.

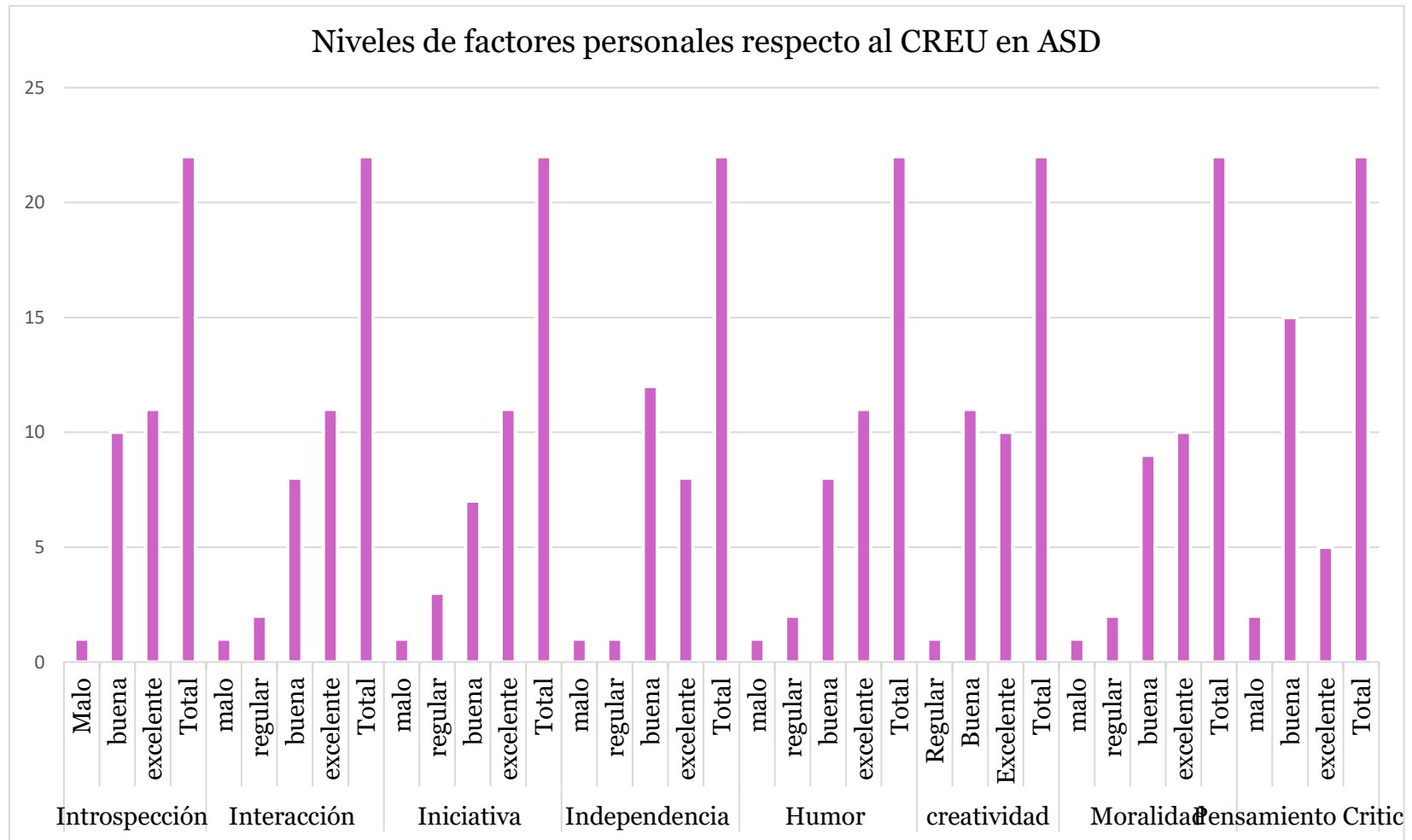
**Tabla 5.** Factores personales resilientes en ASD

		F	%
Introspección	Malo	1	4.5
	buena	10	45.5
	excelente	11	50.0
	Total	22	100.0
Interacción	malo	1	4.5
	regular	2	9.1
	buena	8	36.4
	excelente	11	50.0
	Total	22	100.0
Iniciativa	malo	1	4.5
	regular	3	13.6
	buena	7	31.8
	excelente	11	50.0
	Total	22	100.0
Independencia	malo	1	4.5
	regular	1	4.5
	buena	12	54.5
	excelente	8	36.4
	Total	22	100.0
Humor	malo	1	4.5
	regular	2	9.1
	buena	8	36.4
	excelente	11	50.0
	Total	22	100.0
creatividad	Regular	1	4.5
	Buena	11	50.0
	Excelente	10	45.5
	Total	22	100.0
Moralidad	malo	1	4.5
	regular	2	9.1
	buena	9	40.9
	excelente	10	45.5
	Total	22	100.0
Pensamiento Critico	malo	2	9.1
	buena	15	68.2
	excelente	5	22.7
	Total	22	100.0

**Figura 3**  
*Índices de factores personales (CREU-ASD)*



**Figura 4**  
Niveles de factores personales resilientes en ASD



### **5.3.3 Resultados de los adolescentes con discapacidad (ACD) en relación con el cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (CREU)**

El factor personal más alto con respecto a la media en los ACD es el de creatividad que tiene un promedio de 5.00, en el factor de moralidad se obtiene un 4.80 respecto a la media, seguido de los factores de humor, independencia e iniciativa con 4.60 y por último los factores de introspección, interacción y pensamiento crítico con 4.40. Se observa también que la desviación estándar es más predominante en el factor de introspección con .89, seguido de los factores de interacción, iniciativa, independencia, humor y pensamiento crítico con 0.54, por último, el factor de moralidad con 0.44.

**Tabla 6.**  
*CREU aplicado a ACD*

	I1	I2	I3	I4	H	M	PC	C
Media	4.40	4.40	4.60	4.60	4.60	4.80	4.40	5.00
Mediana	5.00	4.00	5.00	5.00	5.00	5.00	4.00	5.00
Moda	5.00	4.00	5.00	5.00	5.00	5.00	4.00	5.00
Desviación	0.89	0.54	0.54	0.54	0.54	0.44	0.54	0.00

### **5.3.4 Resultados por factores personales en adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados con discapacidad.**

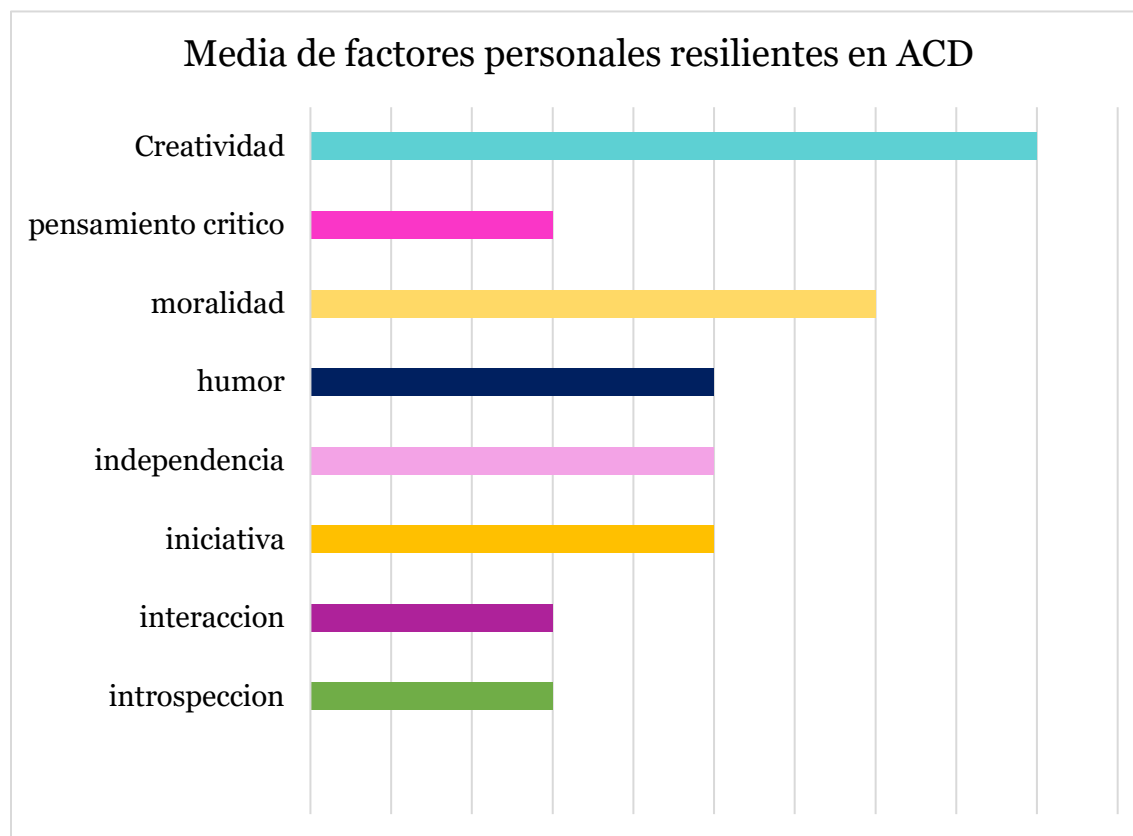
Respecto a los resultados de los factores personales de los ASCPI con discapacidad se obtuvo que, 3 de los ACD se encuentran en una introspección excelente respecto al CREU, un participante se encontró con buena introspección y un participante con un manejo regular, por tanto, podemos evidenciar como una vez más efectivamente los ACD poseen un nivel de interacción alto respecto al CREU, encontrando que 2 de ellos están en un nivel excelente y uno con un buen manejo de interacción. Se identifica por parte de 3 participantes un excelente manejo de iniciativa en los

ACD, y un buen manejo en 2 de ellos. Por otro lado, identificamos 3 participantes en un excelente nivel de independencia y 2 de ellos en un nivel bueno. Respecto al factor personal de humor hay 3 participantes que manejan un grado excelente de humor y dos un buen humor ante las situaciones adversas. En el factor de moralidad los ACD presentan puntajes altos, pues se muestra como 4 de ellos manejan un excelente nivel de moralidad y un buen nivel. En el factor de pensamiento crítico identificamos que 2 de los participantes manejan un excelente nivel de pensamiento crítico y 3 un buen nivel, por último, respecto al factor personal de creatividad cabe decir que todos los ACD poseen una calificación excelente.

**Tabla 7**  
*Factores personales resilientes en ACD*

		F	%
Introspección	regular	1	20.0
	bueno	1	20.0
	excelente	3	60.0
	Total	5	100.0
Interacción	bueno	3	60.0
	excelente	2	40.0
	Total	5	100.0
Iniciativa	bueno	2	40.0
	excelente	3	60.0
	Total	5	100.0
Independencia	bueno	2	40.0
	excelente	3	60.0
	Total	5	100.0
Humor	bueno	2	40.0
	excelente	3	60.0
	Total	5	100.0
Moralidad	bueno	1	20.0
	excelente	4	80.0
	Total	5	100.0
Pensamiento crítico.	bueno	3	60.0
	excelente	2	40.0
	Total	5	100.0

**Figura 5**  
*Niveles de factores personales resilientes en ACD*



Posterior a saber la resiliencia de cada uno de los participantes, así como los niveles por cada factor personal, se prosiguió a realizar una prueba de correlación lineal de Spearman para poder determinar si es que influía en los ASCPI el que recibieran o no recibieran visitas dentro de la casa hogar, por lo cual se determinó por medio de una significancia bilateral (0.679) que no influía el que recibieran visitas en su resiliencia.

## 5.4 Resultados del INDEX de inclusión

### 5.4.1 Resultados del INDEX de inclusión en adolescentes con discapacidad

En este apartado se muestran los resultados respecto a la percepción de educación inclusiva que cada uno de los adolescentes presentan en sus escuelas, de manera global, dividiendo solamente a los adolescentes con y sin discapacidad.

Los puntajes globales por dimensión aplicado a los adolescentes con discapacidad arrojaron que 22 de las respuestas de los estudiantes se dirigieron a que en su escuela se está construyendo comunidad y 27 que si se están estableciendo valores inclusivos, estas dos categorías corresponden a la dimensión de *creando culturas inclusivas (CCI)*, respecto a la dimensión *estableciendo políticas inclusivas (EPI)* 27 de las respuestas fue dirigida a que si se está desarrollando un centro escolar para todos, 42 de las respuestas refiere que si se está organizando el apoyo a la diversidad; en la dimensión de *desarrollando prácticas inclusivas (DPI)* 34 respuestas fueron dirigidas a que se está construyendo un currículum para todos, y 28 respuestas están de acuerdo que se está orquestando el aprendizaje.

En relación a las preguntas que se encuentran entre ni de acuerdo ni en desacuerdo en la dimensión CCI, 20 de las respuestas fueron que no están seguros de que en su escuela se esté construyendo comunidad, 14 no están seguros de que se estén estableciendo valores inclusivos, en EPI las respuestas fueron que 14 no están seguros de que se esté desarrollando un centro escolar para todos, y 13 respuestas apuntan a que no están seguros de que se esté organizando el apoyo a la diversidad; en el DPI 16 respuestas asientan los adolescentes no están seguros de que se esté construyendo un currículum para todos y 14 respuestas registran que no están completamente de acuerdo que se esté orquestando el aprendizaje.

En las respuestas completamente en desacuerdo tenemos que en la dimensión CCI, 3 de las respuestas que manifestaron los adolescentes es que están en desacuerdo que en su escuela se construya comunidad, y 4 respuestas califican que están en desacuerdo respecto a que en su



escuela se establezca valores inclusivos; en EPI las respuestas que se recaudan son que 9 de ellas apuntan a que los adolescentes están en desacuerdo de que su escuela este desarrollando un centro escolar para todos, 10 respuestas apuntan al desacuerdo de que en su escuela se este organizando el apoyo a la diversidad, y por último en la dimensión DPI, 10 respuestas registran que los adolescentes están en desacuerdo que su escuela construya un currículum para todos, por ultimo 8 respuestas registraron que los adolescentes están en desacuerdo que se orqueste (fomente) el aprendizaje.

**Tabla 8.** *Puntajes globales por dimensión del cuestionario de inclusión aplicado adolescentes con discapacidad.*

Dimensiones	Categorías	F	%	F	%	F	%
		(De acuerdo)		(Ni de acuerdo, ni en desacuerdo)		(En Desacuerdo)	
Creando culturas inclusivas	Construyendo comunidad	22	48.9%	20	44.4%	3	6.7%
	Estableciendo valores inclusivos	27	60%	14	31.1%	4	8.9%
Estableciendo políticas inclusivas	Desarrollando un centro escolar para todos	27	54.0%	14	28.0%	9	18.0
	Organizando el apoyo a la diversidad	42	64.6%	13	20%	10	15.4%
Desarrollando prácticas inclusivas	Construyendo un currículum para todos	34	56.7%	16	26.7%	10	16.7%
	Orquestando el aprendizaje	28	56.0%	14	28.0%	8	16.0%

#### **5.4.2 Resultados del INDEX de inclusión en adolescentes sin discapacidad**

De acuerdo a las respuestas de los Adolescentes Sin Discapacidad (ASD), podemos notar respecto a la primera dimensión la cual es creando culturas inclusivas que 88 respuestas de los ASD arrojaron que se está construyendo comunidad y 87 respuestas que se están estableciendo valores inclusivos, en la dimensión de EPI encontramos que hay 94 respuestas de acuerdo en que se están desarrollando un centro escolar para todos y 115 respuestas de acuerdo en que se vive un apoyo a la diversidad; en la dimensión DPI encontramos que 119 respuestas apuntan a que los ASD están de acuerdo en que sus escuelas se están construyendo un currículum para todos y 99 de acuerdo en que si se orquesta el aprendizaje.

Los ASD respondieron 40 veces que no están seguros de que en su escuela se construya comunidad y 45 veces que no están seguros que se establezcan valores inclusivos, esto con relación a la dimensión CCI; en la dimensión de EPI se notaron 45 respuestas indicando que no están seguros que se desarrolle un centro escolar para todos, y 60 respuestas en relación de que no están seguros de que se organice el apoyo a la diversidad; respecto a la dimensión DPI se establece que 58 respuestas hicieron notar que los ASD no están ni de acuerdo ni en desacuerdo que se esté construyendo un currículum para todos y 43 respuestas indican que no están seguros de que se esté orquestando el aprendizaje.

En tanto a las respuestas en desacuerdo podemos encontrar que 16 de las respuestas de los ASD indican que están en desacuerdo que en su escuela se esté construyendo comunidad, 12 de las respuestas indican que no se están estableciendo valores inclusivos, esto con relación a la dimensión CCI; en tanto a la dimensión EPI podemos notar que 21 respuestas de los ASD están en desacuerdo que en su escuela se estén desarrollando un centro escolar para todos y 32 respuestas en desacuerdo que se esté organizando el apoyo a la diversidad; por ultimo podemos concluir que en la dimensión DPI, 15 respuestas apuntan a que no están de acuerdo que en su

escuela se esté construyendo un currículum para todos y 18 respuestas acentúan que están en desacuerdo respecto a que en su escuela se orqueste el aprendizaje para todos.

**Tabla 9.** Puntajes globales por dimensión del cuestionario de inclusión aplicado a adolescentes sin discapacidad

Dimensiones	Subdimensiones	F	%	F	%	F	%
		De respuestas (De acuerdo)		De respuestas (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo)		(En Desacuerdo)	
<b>Creando culturas inclusivas</b>	Construyendo comunidad	88	61.1%	40	27.8%	16	11.1%
	Estableciendo valores inclusivos	87	60.4%	45	31.3%	12	8.3%
<b>Estableciendo políticas inclusivas</b>	Desarrollando un centro escolar para todos	94	58.8%	45	28.1%	21	13.1%
	Organizando el apoyo a la diversidad	115	55.6%	60	29.09%	32	15.5%
<b>Desarrollando prácticas inclusivas</b>	Construyendo un currículum para todos	119	62.0%	58	30.2%	15	7.8%
	Orquestando el aprendizaje	99	61.9%	43	26.9%	18	112.5%

## 5.5 Análisis de correlación de los factores resilientes y percepción de educación Inclusiva.

### 5.5.1 Análisis de correlación de los factores resilientes y percepción de educación inclusiva en adolescentes con discapacidad

**Tabla 10.** Factores resilientes y percepción de educación inclusiva en adolescentes con discapacidad.

Reactivo	Característica	P	r
Cuando los estudiantes están interrumpiendo las lecciones, otros estudiantes los calman	Iniciativa	-1.00	0.01
Los estudiantes no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan puesto.	Humor	-.913	0.05
A veces al medio día o después de las clases voy alguna asociación o práctico algún deporte.	Moralidad	-1000	0.01

### 5.5.2 Análisis de correlación de los factores resilientes y percepción de educación inclusiva en adolescentes sin discapacidad.

Se encontró una correlación estadísticamente significativa, a mayor humor positivo y los ítems, 17.-He aprendido como mis acciones afectan a otros ( $p < 0.01$ ) ( $r = .641$ ), 48.-Aprendo cómo reducir el sufrimiento en el mundo ( $p < .0.01$ ) ( $r = .653$ ), 57.-Durante las clases siempre sé que es lo que tengo que hacer ( $p < 0.01$ ) ( $r = .708$ ). por otro lado, se obtuvo una correlación negativa entre el factor de iniciativa y los ítems 25.- Cuando llegue al centro escolar me ayudaron a integrarme ( $p < 0.05$ ) ( $r = -.502$ ); 38.- Los profesores saben como evitar que los estudiantes interrumpen la clase ( $p < 0.05$ ) ( $r = -.504$ ); 41.- En las clases los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes ( $p < 0.05$ ) ( $r = -.519$ ). El factor personal de independencia presentó una correlación positiva con el ítem 46.- Aprendo como reducir el sufrimiento en el mundo ( $p < 0.01$ ) ( $r = .540$ ). De igual manera presento una correlación estadísticamente significativa el factor de moralidad y los

ítems 14.- He aprendido lo que significa la democracia en el centro escolar ( $p < 0.05$ ) ( $r = .612$ ); 15.- he aprendido como mis acciones afectan a otros en el centro escolar ( $p < 0.05$ ) ( $r = .529$ ); 31.- Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados ( $p < 0.05$ ) ( $r = .529$ ); 46.- Aprendo como reducir el sufrimiento en el mundo ( $p < 0.05$ ) ( $r = .537$ ); 49.- Nos enteramos de cómo ahorrar energía en el centro escolar ( $p < 0.05$ ) ( $r = .569$ ); Por último se obtuvo una correlación positiva entre el factor de pensamiento crítico y el ítem 9.- El centro escolar me ayuda a sentirme bien conmigo mismo ( $p < 0.05$ ) ( $r = .539$ )

**Tabla 11.** *Factores resilientes y percepción de educación inclusiva en adolescentes sin discapacidad*

Reactivo	Característica	P	r
He aprendido como mis acciones afectan a otros en todo el mundo	Humor	0.01	.641
Cualquier estudiante que vive cerca del centro es bienvenido	Humor	0.05	.610
Aprendo como reducir el sufrimiento en el mundo	Humor	0.01	.653
Durante las clases siempre sé que es lo siguiente que tengo que hacer	Humor	0.01	.708
Cuando llegue al centro escolar me ayudaron a integrarme	Iniciativa	0.05	-.502
Los profesores saben cómo evitar que los estudiantes interrumpen la clase	Iniciativa	0.05	-.504
En las clases los estudiantes suelen ayudarse mutuamente y en grupos pequeños	Iniciativa	0.05	-.519
En las clases los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes	Iniciativa	0.05	-.519



Aprendo como reducir el sufrimiento en el mundo	Independencia	0.01	.540
He aprendido lo que significa la democracia en el centro escolar	Moralidad	0.05	-.612
He aprendido como mis acciones afectan a otros en el centro escolar	Moralidad	0.05	.529
Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados	Moralidad	0.05	.529
Aprendo como reducir el sufrimiento en el mundo	Moralidad	0.05	.537
Nos enteramos de cómo ahorrar energía en el centro escolar	Moralidad	0.05	.569
El centro escolar me ayuda a sentirme bien conmigo mismo	Pensamiento critico	0.05	.539

---

## Capítulo 7

### Discusión

El acogimiento en las instituciones sociales ha sido uno de los recursos más utilizados por el Estado para ofrecer protección y garantizar los derechos humanos de las niñas, niños y adolescentes que carecen de padre, madre o tutor. En este sentido la resiliencia es una capacidad que ayuda a las personas que han pasado por eventos desafortunados a poder salir adelante tal y como sucede con esta población tan vulnerable, ya que, es compuesta por diferentes factores personales que se adquieren a lo largo de su vida, así estos factores pueden promoverse por medio de la escuela, los tutores, y el entorno social en general (Navarro, 2012) (Paz, 2013).

**El primero objetivo** de esta investigación se situó en caracterizar el perfil de los participantes, mismo con el que se logra estudiar las particularidades relacionadas con cada uno de ellos, por lo cual después de la recolección de datos se encontró que, son varones adolescentes entre un rango de edad de 12 a 18 años, los cuales se encuentran cursando una educación básica o nivel medio superior (primaria, secundaria y preparatoria), 5 de los adolescentes que presentan algún tipo de discapacidad asisten al CEADI, mientras que los otros 24 asisten a escuelas regulares, esto en tanto a los adolescentes que presentaron el primer instrumento, pues durante el transcurso de la investigación se salieron dos adolescentes de la institución, En cuanto a las visitas familiares, no todos reciben visitas.

**Con respecto al objetivo 2** el cual fue, conocer los niveles de resiliencia de los adolescentes sin cuidados parentales de la Casa Hogar Ministerios de Amor y respondiendo a la hipótesis por medio de los instrumentos IAAR y CREU, se encontró que, los adolescentes en el primer instrumento (IAAR), poseen niveles de resiliencia bajos, al encontrarse en su mayor parte entre anomia media y resiliencia baja.

Autores como Susana Rocha de Abrew (2000); Carrasco Rodríguez y Mass (2001) han encontrado que la institucionalización ha logrado repercutir en un nivel psicológico a los menores sin cuidados parentales; Horrocks (1984) también habrían puntualizado que muchos jóvenes se han enfrentado a situaciones que no son adecuadas para su edad, la cual podría haber afectado su desarrollo físico y mental, por último se ha identificado que la institucionalización lleva consigo repercusiones perjudiciales en el desarrollo físico, intelectual y social de los adolescentes sin cuidados parentales, mismos que pueden impactar en la resolución de conflictos y en el ámbito educativo, como lo menciona Lozano, Mera y Salamanca (2015) Vivian y Barreiro, 2015; Abaid, 2008; Fernández Daza y Fernández Parra, 2013. Por lo cual se concluye que en el primer instrumento (IAAR) los adolescentes, si presentan resiliencia, sin embargo, calificados por este estudio nos damos cuenta de que su resiliencia es baja.

Por otro lado, a diferencia del IAAR los resultados de los adolescentes en el CREU fueron altos, por lo cual sus puntajes se vieron marcados por una resiliencia positiva, indagaciones como las de Vivian y Barreiro (2015), han dejado ver como un proceso de institucionalización influye de manera negativa acercándoles a la depresión, sin embargo Arrascue (2019), plantea que una resiliencia positiva en el adolescente lo dirige a ver el futuro con optimismo, lo cual evita que caiga en la depresión al mismo tiempo que forma en él un mecanismo protector, y por el otro lado un mecanismo motivacional. Para (Gianino 2012 y Grotberg 1996) el haber crecido en un centro residencial (instituto de asistencia social) no impide generar una resistencia o resiliencia positiva, de modo que, en esta población de estudio los adolescentes institucionalizados son adolescentes resilientes a pesar de ser institucionalizados.

Respecto a los factores resilientes propuestos en el CREU por Emmy Werner (1982); Wolin y Wolin (1983); Peralta Ramírez y Castaño (2016); los cuales son introspección, independencia, interacción, iniciativa, humor, creatividad, moralidad y pensamiento crítico y que en conjunto conforman las características de una persona resiliente, encontramos en los resultados de factores

resilientes que, hay adolescentes que tienen un manejo excelente de estas características, por parte los adolescentes con y sin discapacidad, con lo cual podemos argumentar que su capacidad para entender lo que sucede a su alrededor es bastante favorecedora, además de que pueden mirarse de una manera diferente a sus padres y así salir adelante, al tiempo de entender que las situaciones vividas no fueron su culpa.

En relación con la característica de independencia que es la capacidad donde se establecen los límites y una separación de la vida misma y el entorno problema, los adolescentes manejan puntuaciones altas lo cual también por su parte indica que tiene la capacidad de mantener una sana distancia emocional y física.

Similar con las puntuaciones de independencia, en la característica de iniciativa del mismo modo podemos verificar que es una puntuación alta, esta característica resiliente permite al adolescente hacerse responsable de sus problemas, tareas cotidianas incluso exigirse más personalmente, para llegar a ser una persona autónoma y útil.

Por otro lado, lo mismo ocurre con la característica de interacción se observa que los adolescentes tienen un nivel alto, con lo cual a través de los resultados y la observación se ha comprobado la capacidad de estos al generar y mantener lazos íntimos con sus pares, a través del amor y la amistad. En esta perspectiva Arrascue (2019), menciona que es precisamente en la adolescencia donde se ven afectadas las relaciones debido a los cambios físicos, cognitivos y emocionales, por lo cual es precisamente en esta etapa donde saldrán a relucir todos los recursos y conductas con los que cuenta el adolescente, algunos de estos recursos personales que obtienen los adolescentes podrían devenir de sus propios tutores de resiliencia (Cyrulnik, 2018), en donde bien pueden ser sus cuidadores y/o profesores de la escuela los que propicien el desarrollo resiliente en los jóvenes.

Lo mismo ocurre con la característica personal resiliente de humor, los ASCPI presentaron una media de 4.31 lo cual nos indica que poseen una amplia capacidad para encontrar el lado bueno y amable de cada tragedia. García Larrauri (2006) ha enfatizado en sus estudios que el humor es el

pilar de la creatividad; y una vez llegando a la característica de la creatividad, nos encontramos que la media de los puntajes obtenidos de los ASCPI fue de 4.40 sin discapacidad y 4.60 con discapacidad, lo cual muestra que los ASCPI manejan una amplia capacidad para ordenar el caos (desastre) que han dejado las experiencias traumáticas que se vieron obligados a vivir, además de reformarse en el esfuerzo, tal y como lo refiere López, Martínez y Sevilla (2009), quienes indican que el ser humano es capaz de encontrar mejores soluciones a los problemas y transformar su vida para hacerla más llevadera y cómoda.

En tanto a la característica de moralidad se obtuvo que los ASCPI han puntuado una media de 4.27 (ASD) y 4.80 (ACD), lo cual muestra un buen manejo de esta capacidad acerca de tener conciencia a un comportamiento adecuado, así como el buen manejo de valores en su entorno.

Por último, en la característica personal resiliente de pensamiento crítico se determina que los ASCPI tienen un excelente desarrollo del pensamiento crítico, con una media de 4.04 sin discapacidad y 5.00 con discapacidad.

Los ASCPI presentaron en el CREU niveles altos de resiliencia positiva a comparación de estudios presentados anteriormente, esto podría deberse a que los ASCPI al ser albergados con sus pares comparten experiencias equivalentes, lo cual les ayudaría a promover el optimismo, ajustándose a una nueva realidad de oportunidades tal y como lo refiere Bichal (2008). Así mismo Gianino (2012) sostiene que los ASCPI son capaces de tener una adaptación positiva a pesar de haber vivido en situaciones de riesgo físico, social y emocional. Hernández et al (2007), sostiene que las experiencias compartidas pueden ayudar a los adolescentes a generar una resiliencia vicaria, por lo cual al estar en contacto con personas que han pasado por vivencias similares los mismos adolescentes aprenden de la resiliencia de sus pares.

**En relación al objetivo 3** y respondiendo a nuestra segunda hipótesis, conocer la percepción de inclusión escolar, se determina que los ASCPI tienen una buena percepción de inclusión en su escuela, tanto los ASCPI sin discapacidad como los que presentan algún tipo de discapacidad, por

lo tanto podríamos aseverar que las instituciones educativas que atienden a ASCPI con discapacidad como las instituciones educativas “regulares” están atendiendo a la diversidad de su alumnado, respecto a esta población estudiada. Martín, Muñoz, Rodríguez y Pérez (2008) han mencionado que se ha identificado que los ASCPI reciben menos apoyo en las escuelas que los otros pares. Sin embargo en esta investigación nos damos cuenta que los alumnos refieren que en sus escuelas si se están estableciendo políticas inclusivas y con esto se reconoce la posibilidad de que todos los ASCPI accedan a una educación de calidad sin importar su historia de vida y el nivel socioeconómico tal y como lo indican Lozano, Mera y Salamanca (2015), luego entonces, podemos destacar que, a través de los años los “invisibles” pasaron a considerarse visibles en las instituciones educativas y que entonces se cambia el dialogo del discurso al encontrarnos que se está centrando una conciencia a nivel social, sin embargo no dejamos de ver a través de los diferentes escenarios en los que aún se requiere un arduo trabajo como lo sostiene Martín (2015), al traer a colación que las instituciones aún se centran en las discapacidades visibles y no en las que aún se perciben al ojo humano como la discapacidad psicosocial la cual muchas veces se adquiere por el medio en el que se desarrolla el ser humano tal y como es el caso de los ASCPI.

Por ultimo y en relación con nuestro último objetivo el cuál se centra en encontrar alguna correlación entre la resiliencia y el nivel de inclusión educativa en los ASCPI del centro de atención social Ministerios de Amor, encontramos que existe una correlación entre algunos ítems de cada test por lo cual podemos concluir que existen características resilientes que pueden ayudar a un joven a aumentar su nivel de inclusión escolar al desempeñarse de una manera más autónoma e incluso presentar mejores relaciones sociales como lo es en el caso de la iniciativa quienes a mayor inclusión escolar de igual manera presentaron mayores índices en ese factor resiliente.

## Capítulo 7

### Conclusiones

Esta tesis concluye que, los adolescentes sin cuidados parentales resguardados en un instituto de asistencia social son jóvenes pertenecientes a un grupo vulnerable, que han pasado por momentos complicados a corta edad, por lo cual es importante que el gobierno, asociaciones, instituciones educativas, ciudadanía y demás involucrados, pongan cuidado a esta población, ya que pueden no presentar factores resilientes como lo han encontrado varias investigaciones, sin embargo también SE PUDO constatar cómo la resiliencia es una capacidad que se puede llegar a encontrar albergada en cada uno de ellos ayudándoles a sobreponerse y tener un sano desarrollo, tal y como sucede en el estudio de esta población. Dados los altos índices de resiliencia que llegaron a presentar los adolescentes y de acuerdo al análisis preliminar durante 6 meses previos a la aplicación de los instrumentos se encuentra que, dichos adolescentes son resguardados dentro de un centro de asistencia social, por lo cual la relación con su entorno resulta en una dinámica diferente a la de los otros jóvenes, siendo que los ASCPI presentan horarios específicos para cada actividad, en donde una pedagoga, dos psicólogos, un abogado así como asistentes voluntarios les ayudan con sus actividades diarias, esto podría ayudarlos a adoptar a cada uno de los encargados a convertirse en sus tutores cercanos de resiliencia, ayudando así a su propia resiliencia vicaria.

Múltiples investigaciones se han centrado específicamente en las problemáticas que pudieran llegar a presentar los ASCPI y no en sus habilidades o capacidades que les ayuden a salir adelante como lo han referido diferentes autores, centralizar las capacidades de los ASCPI podría dar pauta a los investigadores para poder planear estrategias que ayuden al sano crecimiento, además de que se impulsan actividades que pueden replicar las mismas instituciones educativas

La resiliencia es una capacidad que forma parte del sano desarrollo del ser humano, y que debe ser fomentada en todos los espacios educativos de los adolescentes, atendiendo su educación inclusiva y sus necesidades educativas especiales.

El formato 911 de la secretaria de educación pública enfatiza el poner atención en todo tipo de discapacidades y la capacidad más afectada en los adolescentes que han pasado por procesos de institucionalización es precisamente la psicosocial, como se ha dejado ver acerca de los estudios por diferentes autores, los adolescentes sin cuidados parentales pueden llegar a presentar alteraciones y diferentes síndromes que les pueden afectar a la hora de relacionarse con sus cuidadores, maestros o compañeros del mismo instituto o escuela, luego entonces es indispensable que se lleven a cabo tareas que promuevan la resiliencia en cada uno de los adolescentes de esta población.

En cuanto a las conclusiones en relación al tercer objetivo específico el cual es: conocer los niveles de inclusión de los ASCPI, se concluye que, los adolescentes presentan una buena percepción de inclusión respecto a su persona y cómo perciben se están llevando a cabo las políticas de inclusión en su institución educativa, es importante mencionar y recalcar que la inclusión educativa se debe de dar en discapacidades visibles y no visibles, así como la atención a la diversidad en el aula, de esta manera atender a toda la población en general teniendo en cuenta sus necesidades.

Por último en el cuarto y último objetivo se concluye que, existen correlaciones significativas en los factores personales de humor, iniciativa, independencia, moralidad y pensamiento crítico en relación a la percepción de inclusión, misma que se podría dar por las fortalezas mismas de los adolescentes al sentirse más independientes y en apoyo con los tutores del instituto de asistencia social, por lo cual tienen a subir sus niveles de resiliencia y al mismo tiempo los índices de inclusión, y esto debido al desarrollo de su persona en el propio entorno, criticando de una manera constructiva a la institución así como al mismo personal educativo.



Por otro lado es importante destacar que dentro de los factores personales que se vieron en correlación significativa con la percepción de inclusión se logra destacar la moralidad la cual dentro de los primeros seis meses de observación se demostró que los adolescentes respetaban las pertenencias de sus compañeros, tenían respeto por los docentes y sus directivos, se dirigían con cortesía a sus compañeros y al personal de la casa hogar, por lo cual estas acciones al mismo tiempo que fortalecen la capacidad resiliente también logran inculcar respeto y amor por su propio entorno.

Otro de los factores personales que se vio relacionado con la percepción de inclusión fue el de iniciativa. Dentro de esta institución la iniciativa se ve reflejada en que los adolescentes toman la decisión principal de llevar a cabo sus tareas diarias, como, por ejemplo, asear sus cuartos sin que se los recuerden, saber las tareas que les tocan y cumplirlas por su cuenta, así como ser serviciales y atentos con las visitas que llegan al instituto de asistencia social.

El factor de independencia también se vio relacionado con la percepción de inclusión y es que la independencia en los adolescentes se manifiesta por medio de que por su cuenta ellos tienen la capacidad de poder hacer las tareas de su escuela por ellos mismos, así como preparar su uniforme escolar diariamente, por otra parte, también planean por su propia cuenta actividades extracurriculares, las cuales les ayudan a encaminar sus metas y conocerse así mismos.

Por último el pensamiento crítico se ve reflejado en que los adolescentes optan por una toma de decisiones óptima en cada situación que se llegue a presentar en el transcurso de los días, y de esta manera desarrollándose de una forma primordial tanto en el instituto de asistencia social como en la institución educativa.

Esta investigación evidencia la necesidad de implementar un programa de intervención de resiliencia para adolescentes sin cuidados parentales institucionalizados en las casas hogares como en las instituciones educativas ante la necesidad de la atención a la diversidad y una

preparación educativa y social que incluya a todos aquellos jóvenes que carecen de los cuidados parentales pertinentes

## Referencias

- Arrascue, V, P. (2019) Orientación hacia la vida en adolescentes institucionalizados en el ANABIF según niveles de resiliencia (Tesis de posgrado, Escuela universitaria de posgrado).  
[Orientación hacia la vida en adolescentes institucionalizados en el INABIF, según niveles de resiliencia \(unfv.edu.pe\)](http://unfv.edu.pe)
- Arnaíz S, P., Castejoón Costa, J. L., Garrido Gil, C., & Rojo Martínez, A. (2003). Evaluación del proyecto Unesco en la región de murcia: Necesidades educativas especiales en el aula. *Revista de educación*, 3(1), 65-80. [https://www.researchgate.net/profile/Juan-Luis\\_Castejon/publication/30391770\\_Evaluacion\\_del\\_Proyecto\\_Unesco\\_en\\_la\\_region\\_de\\_Murcia\\_necesidades\\_educativas\\_especiales\\_en\\_el\\_aula/links/oc960515c03bbdfc8000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Juan-Luis_Castejon/publication/30391770_Evaluacion_del_Proyecto_Unesco_en_la_region_de_Murcia_necesidades_educativas_especiales_en_el_aula/links/oc960515c03bbdfc8000000.pdf)
- Álvarez, R, L. & Cáceres, H, L. (2010). Resiliencia, rendimiento académico y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de Bucaramanga (Colombia) *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 18 (2), 37-46.
- Anzola, M. (2003). La resiliencia como factor de protección, *Investigación Arbitrada*, 7 (22), 190-200. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602209.pdf>
- Araya, E. (2014). Adultos resilientes cuya infancia y/o adolescencia fue institucionalizada. (Tesis de licenciatura, Universidad Academia de organismo cristiano)  
<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1776/TTRASO%20429.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arellano, V, M & Correa, S. (2008) Talleres de promoción de resiliencia para adolescentes en alto riesgo social. *Revista chilena de terapia ocupacional*, 1 (8), 59-69.  
<https://es.scribd.com/document/149607293/Talleres-de-promocion-de-resiliencia-para-adolescentes-en-alto-riesgo-social>
- Carrasco–Ortiz, M. Á., Rodríguez–Testal, J. F., & Hesse, B. M. (2001). Problemas de conducta de una muestra de menores institucionalizados con antecedentes de maltrato. *Child abuse & neglect*, 25(6), 819-838.
- Barcena, A. (2018). La jornada. Resiliencia clave para aplicar la agenda 2030, pág. 1.  
<https://www.jornada.com.mx/2018/07/11/opinion/019a1pol>
- Ballinas, V. & Becerril, A. (2020) Ocupa México el segundo lugar en niños huérfanos en América Latina.  
<https://www.jornada.com.mx/2017/07/14/sociedad/032n2soc>
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición y características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.

- Bello, M, E. (2003). *Educación y globalización, los discursos educativos en Iberoamerica*. Antrophos.  
[https://books.google.com.mx/books?id=umrdo97XdUoC&printsec=copyright&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=umrdo97XdUoC&printsec=copyright&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Blazquez, B, E. (2017), La asistencia social en México. Una mirada desde SNDIF. *Anfora de las ciencias sociales y humanas*, 24 (43), 189-2012.  
[https://www.researchgate.net/publication/326501849\\_La\\_asistencia\\_social\\_en\\_Mexico\\_o\\_Una\\_mirada\\_desde\\_el\\_SNDIF](https://www.researchgate.net/publication/326501849_La_asistencia_social_en_Mexico_o_Una_mirada_desde_el_SNDIF)
- Booth, T, & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva, desarrollando el aprendizaje y la participación, en los centros escolares*. Consorcio para la educación Inclusiva.  
<https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=4160>
- Buaiz, Y. (2003). introducción a la doctrina para la protección integral de los niños.
- Bustos, V, M, (2013). Factores de resiliencia en adolescentes residentes en un centro de protección de Valparaíso. *Revista de psicología-Universidad Viña del Mar*, 2 (4), 85-108.  
<http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista-detalle.php/4/24/contenido/factores-de-resiliencia-en-adolescentes-residentes-en-un-centro-de-proteccion-de-valparaiso>
- Cominción Nacional de los Derechos Humanos. (1948). *Día internacional de los derechos humanos*. Organización de las Naciones Unidas.  
<https://www.un.org/es/observances/human-rights-day>
- Comisión económica para américa Latina y el Caribe. (03 de marzo de 2020). Acerca de la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. *Organización de las Naciones Unidas*.  
<https://www.cepal.org/es/temas/agenda-2030-desarrollo-sostenible/acerca-la-agenda-2030-desarrollo-sostenible>
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (2019). *Ley general de los derechos de niñas, niños y adolescentes*. México: Cámara de Diputados de Honorable Congreso de la Unión.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (6 de junio de 2019). Diario Oficial de la Federación: Cámara de diputados de Honorable congreso de la Unión.
- Cortellazzo, M., Cortellazzo, M.A., & Zolli, P. (1007). *L'etimologico minore*. Dizionario etimológico della lingua italiana. Bologna: Zanichelli.
- Del valle, R. G. (2019) Acogimiento institucional de niños y niñas con discapacidad en la Casa Hogar “María Campi de Yoder” en el periodo académico marzo-agosto 2017 (Tesis de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador).  
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19035/1/T-UCE-0013-CSH-125.pdf>
- Dfensor. (2014). *Cuidados alternativos para la infancia*. México: Derechos Humanos  
[https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2015/05/DFensor\\_04\\_2014.pdf](https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2015/05/DFensor_04_2014.pdf)
- Defensoría de los derechos de la infancia. (2017). *Migración resiliente*. México: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

[https://www.unicef.org/mexico/media/1266/file/VCEMigracio%CC%81nResiliente\\_mar2018.pdf](https://www.unicef.org/mexico/media/1266/file/VCEMigracio%CC%81nResiliente_mar2018.pdf)

Donzelot, J. (1977). *La policía de las familias*. Valencia: Pre-textos, 1998.

Duran, S. & Valoyes, E. (2011). Perfil de los niños, niñas y adolescentes sin cuidado parental en Colombia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 7(2), 761-783.

<https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614008.pdf>

Elliott, A.N. & Carnes, C.N. (2001). Reactions of nonoffending parents to the sexual abuse of their child: A review of the literature. *Child Maltreatment*, 6 (4), 314–331.

Fernández–Daza, M.P. & Fernández–Parra, A. (2013). Problemas de comportamiento y competencias psicosociales em niños y adolescentes institucionalizados. *Revistas Científicas, Bogotá*, vol. 12, n° 3.

Fernández Solís, J.D. (1999) *Hacia una pedagogía del humor*, *Revista Ñaque: teatro, expresión, educación*, n.º 10, Ciudad Rea

Foucault, M. (1978). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa, 2003.

Ferran, C. (2010). Representaciones sociales que influyen en las políticas sociales de infancia y de adolescencia en Europa, en pedagogía social. *Revista interuniversitaria*, 7(17), 15-28.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/36958/20523>

Flores, O, D. (2013). *La resiliencia nómica*. Instituto Internacional de investigación para el desarrollo. Instituto internacional de investigación para el desarrollo A.C.

<https://www.yumpu.com/es/document/read/14219336/dr-dagoberto-flores-olvera-instituto-internacional-de-investigacion->

Fool Security Information Network. (2014). *Principios sobre la medición de la resiliencia. Hacia una agenda para el diseño de medición*. United states: International Institute on food policy.

[http://www.fsincop.net/fileadmin/user\\_upload/fsin/docs/resources/FSIN\\_Resilience%20paper1\\_SP\\_WEB.pdf](http://www.fsincop.net/fileadmin/user_upload/fsin/docs/resources/FSIN_Resilience%20paper1_SP_WEB.pdf)

Fragoso C, F. et al (2019). Percepción del nivel de resiliencia en pacientes con esclerosis múltiple. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 22(4), 3010-3033.

<http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/72368>

Fraser, M., Richman, M., & Galinsky, J. (1999). Riesgo, protección y resiliencia: hacia un marco conceptual para la práctica del trabajo social. *Revista de trabajo social*, 131-143.

Gallesi, R.,& Matalinares, M. (2012). Resiliencia y rendimiento académico en Estudiantes del 5to y 6to grado de primaria, *Revista IIPSI*, 15 (1), 181-201.

<http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/133/1/ARTURO%20JORDAN%20PALOMINO-RENDIMIENTO%20ACADEMICO%20EN%20ESCOLARES.pdf>

- Garbanzo, G.M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educativa*, 1 (31), 43-63.
- García Larrauri, B. (2006) Programa para mejorar el sentido del humor. ¡Porque la vida con buen humor merece la pena! Ediciones Pirámide, 2006.
- García, S.L. (2016). Resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados. Perú: *Universidad Cesar Vallejo*.
- García, V. M., & Domínguez-De la ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica. *Revista latinoamericana de ciencias sociales*, 11 (1),
- Gaxiola, R.J., & Gonzales, L.S. (2011). Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres. *Revista electrónica de investigación educativa*, 14(1).
- Gianino, G, L. (2012). La resiliencia en los niños institucionalizados y no institucionalizados. *UNIFE*, 79-90.  
<http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/321>
- Gómez, G., & Rivas, M. (2017). Resiliencia académica, nuevas perspectivas de interpretación del aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. *Revista calidad en la educación* (47), 215-233.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n47/0718-4565-caledu-47-00215.pdf>
- Gómez, R.E. (2013). La resiliencia y su correlación con la depresión y el rendimiento académico en estudiantes de la licenciatura en pedagogía de la Universidad Privada del Estado de México. México: Universidad Autónoma del Estado de México. (Tesis de especialidad, Universidad Autónoma del Estado de México).  
<http://ri.uaemex.mx/oca/bitstream/20.500.11799/13944/2/394684.pdf>
- González, A. N., Valdez, M.J. & Zavala, B. Y (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e investigación en psicología*, 41-52.  
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29213104.pdf>
- González, G, S. (2016). Factores de resiliencia y su relación en menores institucionalizados vs no institucionalizados (Tesis de maestría, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales).  
<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/13097>
- Henderson, N., & Milstein, M. (2010) *Resiliencia en la escuela*. Paidós.  
<https://idoc.pub/documents/resiliencia-en-la-escuela-pnxkx6m6894v>
- Heraldo de México. (2019). El crimen organizado deja 30.000 niños huérfanos en México asegura CNDH. <https://heraldodemexico.com.mx/pais/estudio-cndh-huerfanos-ninos-ninas-crimen-organizado-violencia/>
- Hernández, P, S. & Lozano, P, M. (2016). Procesos resilientes en niños y niñas institucionalizados en condición de adoptabilidad. (Tesis de licenciatura, Universidad de Santo Tomás).  
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3581/HernandezSonia2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Horrocks, E, J. (1984). *Psicología de los adolescentes*. Trillas.
- Huaire, E, J. (2014). Prevalencia de la resiliencia y autoestima sobre el rendimiento escolar en estudiantes de instituciones educativas de Ate Vitarte Lima 2014. *Apuntes de ciencia y sociedad*, 4 (2).  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/3432/1/2014\\_Huaire\\_Prevalencia-de-resiliencia-y-autoestima.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/3432/1/2014_Huaire_Prevalencia-de-resiliencia-y-autoestima.pdf)
- Instituto mexicano para el desarrollo comunitario. (1983). *Técnicas participativas para la educación popular*. IMDEC.  
<https://docenteslibresmdq.files.wordpress.com/2014/04/cide-tecnicas-participativas-para-la-educacion-popular-ilustradas.pdf>
- La iniciativa de la fe (2014). *Resumen de investigaciones para ayudar a guiar a las acciones basadas en la fe*.
- La jornada. (2017) *México ocupa el segundo lugar en niños huérfanos en América Latina*.  
<https://www.jornada.com.mx/2017/07/14/sociedad/032n2soc>
- Linares, R, B., & Quintanar, R, E. (2012). La resiliencia académica y la importancia del apoyo social en adolescentes. (Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional).  
<http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/9362>
- Lisboa, A., & Frese, M. (2012). *Iniciativa personal, cómo hacer que sucedan las cosas*. Pirámide.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=GMWUBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Iniciativa+personal,+c%C3%B3mo+hacer+que+sucedan+las+cosas.+&ots=3WtXCrojRJ&sig=MMgrGhSkgK-DCHvXk7quhbaT\\_oo#v=onepage&q=Iniciativa%20personal%2C%20c%C3%B3mo%20hacer%20que%20sucedan%20las%20cosas.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=GMWUBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Iniciativa+personal,+c%C3%B3mo+hacer+que+sucedan+las+cosas.+&ots=3WtXCrojRJ&sig=MMgrGhSkgK-DCHvXk7quhbaT_oo#v=onepage&q=Iniciativa%20personal%2C%20c%C3%B3mo%20hacer%20que%20sucedan%20las%20cosas.&f=false)
- López, M, O., Sevilla, M, A., & Ruíz, E, C. (2000). ¿Por qué la creatividad y el sentido del humor en la educación? *Red de revistas científicas de América Latina, el caribe, España y Portugal*, 2 (1), 281-289. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321030.pdf>
- López, S, A. & Ubals, A, J. (2012). La resiliencia un acercamiento viable desde la práctica educativa. *EduSol*, 12 (41), 43-51.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5822857>
- Lozano Beltrán, Y. S., Mera Quiñonez, E., & Salamanca Beltrán, E. P. (2015). Inclusión Escolar de Niños, Niñas y Adolescentes en Sistemas de Protección desde la visión de tres actores pertenecientes al sistema.
- Martínez, O. L., Moreno, A. S., & Esteban, C. R. (2009). ¿ por qué la creatividad y el sentido del humor en la educación?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 281-289.
- Masten, A. y Reed, M.G. (2002). Resilience in development. *Handbook of positive Psychology*, 74-88.

- Merz, E. C., & McCall, R. B. (2011). Parent ratings of executive functioning in children adopted from psychosocially depriving institutions. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 52(5), 537–546.  
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02335.x>
- Montero, R. E., Villalobos, P, J. y Valverde, B, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *RELIEVE*, 13, (2), 215-234.  
[www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2\\_5.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm)
- Muñoz, G, V., & De Pedro, S, F. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de situación*, 16(1), 107-124.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/16914>
- Navarro, M, F., Cardeño, C., Cano, J., Gómez, J., Jiménez, K., Palacio, C., & Garcia, J. (2006). Introspección en pacientes con psicosis. *Revista colombiana de psiquiatria*, 35(1), 61-70.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502006000100006&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502006000100006&script=sci_abstract&tlng=es)
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto investigación y desarrollo. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en educación*, 1(2), 0.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Organización de las naciones unidas. (2015). Programa de las naciones unidas para el desarrollo . México: ONUSIDA. <https://www.undp.org/content/undp/es/home.html>
- Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura. (2019). La educación transforma vidas. Obtenido de UNESCO.  
<https://es.unesco.org/themes/education>
- Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura. (21 de 04 de 2020). Inclusión en la educación . Obtenido de UNESCO.  
<https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura. (21 de 04 de 2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo . Obtenido de UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248526>
- Organización de las naciones Unidas para la educación la ciencia y la cultura. (20 de 04 de 2020). UNESCO. Obtenido de Inclusión en la educación.  
<https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Organización Mundial de la salud . (1 de octubre de 2019). Organización Mundial de la Salud. Obtenido de Desarrollo en la adolescencia.  
[https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)
- Ortíz, M, V., & Preciado, T, J. (2018). El reconocimiento como apoyo en la resiliencia de niños, niñas y adolescentes. (Tesis de Licenciatura, Universidad de Antioquia) .  
<http://200.24.17.68:8080/jspui/handle/123456789/3291>



- Papalia, D., Feldman, R., Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México, D.F.: McgrawHill  
[https://www.moodle.utecv.esiaz.ipn.mx/pluginfile.php/29205/mod\\_resource/content/1/libro-desarrollo-humano-papalia.pdf](https://www.moodle.utecv.esiaz.ipn.mx/pluginfile.php/29205/mod_resource/content/1/libro-desarrollo-humano-papalia.pdf)
- Parrao, T, L. Z. (2018). *Bullying en primaria: Diseño y validación de una intervención educativa fundamentada en resiliencia*. (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos).
- Peralta, D, S. C., Ramírez, G, A. F., & Castaño, B, H. (2006). Factores Resilientes Asociados al Rendimiento Académico en estudiantes pertenecientes a la universidad de Sucre Colombia. *Psicología desde el Caribe*, (17) 196-219.  
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2054>
- Quiceno, J., & Moreno, E, (2007). Resiliencia en adolescentes. *Revista colombiana de psicología*, (16), 139-146.
- Quintana, A., Motgomery, W., Yanac, E., Sarria, C., Chávez, H., & Malaver, C. (2007). Efectos de un modelo de entrenamiento en autovalía sobre la conducta resiliente y violenta de adolescentes. *Revista IIPSI*, 10(2), 43-69.  
[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Efectos+de+un+modelo+de+entrenamiento+en+autovalia+sobre+la+conducta+resiliente+y+violenta+de+adolescentes.&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Efectos+de+un+modelo+de+entrenamiento+en+autovalia+sobre+la+conducta+resiliente+y+violenta+de+adolescentes.&btnG=)
- Romero, S. (1998). Resiliencia: ¿Enemigo o aliado para el desarrollo humano?. *Documentos cide*, 9.
- Ruiz Cuellar, G. (25 de Marzo de 2012). La reforma integral de la educación básica en México (RIEB) en la educación primaria, desafíos para la formación docente. *REDALYC*, 15(1), 51-60. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398004.pdf>
- Runyon, M.K., & Kenny, M.C. (2002). Relationship of attributional style, depression and post trauma distress among children who suffered physical or sexual abuse. *Child Maltreatment*, 7 (3), 254-264.
- Sandín, E, M. P., & Sánchez Martí, A. (2013). Resiliencia y persistencia académica en estudiantes Inmigrantes. *Revista Iberoamericana de educación*, 62(1), 2-11.  
[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=Resiliencia+y+persistencia+acad%C3%A9mica+en+estudiantes+Inmigrantes.&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Resiliencia+y+persistencia+acad%C3%A9mica+en+estudiantes+Inmigrantes.&btnG=)
- Santi, M. (2016). Controversias éticas en torno a la privacidad, la confidencialidad y el anonimato en la investigación social. *Revista de bioética y derecho, perspectivas bioéticas*(37), 5-21.  
[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1886-58872016000200002](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1886-58872016000200002)
- Sañudo, L. (2006). La ética de la investigación educativa. *Hallazgos*, 83-98.
- Sarmiento Dussán, V. Desarrollo socioemocional en niños, niñas y adolescentes institucionalizados con Trastorno Traumático durante el Desarrollo. Comparación con un grupo control. *Psicología*. (Tesis de licenciatura)  
[VanesaSarmiento.2018.pdf \(unal.edu.co\)](https://www.unal.edu.co/vanesa.sarmiento.2018.pdf)

- Secretaría de desarrollo agrario territorial y urbano. (2016). Guía de la resiliencia urbana 2016. México: Organización de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos. <https://www.gob.mx/sedatu/documentos/guia-de-resiliencia-urbana-2016>
- Skeels, H. (1966). Adult status of children with contrasting early life experiences: A follow-up study. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 1-65. <https://www.jstor.org/stable/1165791?seq=1>
- Tarragona, M. (2011). La resiliencia: el resorte del bienestar. *Prensa*, 1, 1-13.
- Treviño, H., Fraser, P., Meyer, A., Morawietz, L., Inostroza, P., & Naranjo, E. (2015). Tercer estudio regional comparativo y explicativo, TERCE: Factores asociados. Santiago de Chile: UNESCO. [http://archivos.agenciaeducacion.cl/8\\_Informe\\_internacional\\_de\\_resultados\\_Factores\\_asociados\\_TERCE\\_2013.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/8_Informe_internacional_de_resultados_Factores_asociados_TERCE_2013.pdf)
- United Nations Children's Fund. (4 de agosto de 2019). United Nations Children's Fund. Obtenido de huérfanos. <https://www.unicef.org/es/hu%C3%A9rfanos>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (4 de agosto de 2019). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Obtenido de El derecho a la educación. <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona: Gedisa.
- Villasimil Ferrer, J. (2010). El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento. *Construcción desde una perspectiva biográfica*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda).
- Vera, B., Carbelo, B., & Vecina, M. L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles del Psicólogo*, 27, 40-49
- Yale Rodríguez, I., & Zamora Leiva, V. (2018). Inteligencia emocional y resiliencia en niños institucionalizados en un C.A.R. de Lima. Lima, Perú, (Tesis de licenciatura, Universidad Femenina del Sagrado Corazón).

## **Anexo 1**

**Universidad Autónoma del Estado de Morelos  
Facultad de Comunicación Humana  
Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Título del proyecto: PERCEPCIÓN DE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y RESILIENCIA EN ADOLESCENTES VARONES INSTITUCIONALIZADOS**

**Profesor Investigador de tiempo completo:** María Araceli Ortiz Rodríguez

**Estudiante de Maestría.** Dulce Areli Gómez Esquivel

**Sede donde se realizará el estudio:** Ministerios de Amor, dirección: Luna #35 Jardines de Cuernavaca Morelos, México. CP. 62320

**Dirigido al alumno y el tutor:** Se les realiza una atenta invitación a participar en un estudio de investigación. Antes de decidir si participa o no deben conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados, este proceso se conoce como consentimiento informado, siéntase con absoluta libertad para preguntar sobre cualquier aspecto que le ayude aclarar sus dudas al respecto. Una vez que haya comprendido el estudio y si desea participar entonces se le pedirá al tutor que firme el consentimiento, de la cual se le hará una entrega de una copia firmada y fechada.

**Justificación del estudio.** Se realizará el estudio para la contribución de nuevas investigaciones, así como la aportación a las políticas de educación, inclusión y atención a la diversidad de adolescentes sin cuidados parentales.

**Objetivo del estudio.** Analizar la percepción de inclusión y niveles de resiliencia en adolescentes institucionalizados

**Beneficios del estudio.** a partir de los datos recabados se procederá a realizar una propuesta de intervención a través de cuentos que enseñen los factores personales que construyen la resiliencia

**Procedimiento del estudio.** El estudio consistirá en aplicar varias pruebas a los participantes que nos ayuden a medir la resiliencia, su percepción de inclusión en sus escuelas esto con el fin de diseñar material que les ayude a detectar los factores resilientes en su persona. Los sujetos que decidan participar en el estudio tendrán acceso a sus resultados una vez culminando el mismo, también durante el proceso los jóvenes podrán seguir resolviendo todas sus dudas acerca de su participación en el estudio y por último al culminar el proceso los datos personales quedarán resguardados.

**Riesgos asociados con el estudio.** No genera ningún riesgo para su persona.

**Aclaraciones.** Su decisión de participar en este estudio es completamente voluntaria, no habrá ninguna consecuencia desfavorable, si decide participar en el estudio puede retirarse en el momento que lo desee, aun cuando el responsable no se lo solicite, bastará con informar las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad. No recibirá pago por su participación, en el transcurso del estudio podrá solicitar información actualizada.

Los datos obtenidos en este estudio serán utilizados con estricta confidencialidad por el grupo de investigadores y únicamente con fines académicos de investigación. En caso de que tenga dudas como sus derechos de participante del estudio puede solicitarlos con la Dra. María Araceli Ortiz

Rodríguez (Profesor investigador de tiempo completo de la UAEM) Email. araceli.ortiz@gmail.com o con la Lic. Dulce Areli Gómez Esquivel (Estudiante de maestría en atención a la diversidad y educación inclusiva de la UAEM) Email. dulceareligoes@gmail.com si considera que no hay dudas ni preguntas acerca de su participación, puede si así lo desea firmar la carta de consentimiento informado.

¿Comprendió la información presentada con anterioridad? No [ ] Si [ ]

Asentimiento Informado

---

Nombre y firma del tutor

---

Nombre y firma del testigo 1

---

Nombre y firma del testigo 2

---

Nombre y firma del profesor investigador responsable

---

**Fecha** Día \_\_\_\_ Mes \_\_\_\_ Año \_\_\_\_

### Anexo 2

<b>TEST DE RESILIENCIA Y ASILIENCIA NOMICA</b>		Si	A veces	No
	Nombre: Edad: Grado: Fecha:			
1	Estoy de buen humor, aunque tenga problemas.			
2	Puedo tomar decisiones con facilidad.			
3	Tengo confianza en mí mismo.			
4	Me esfuerzo por decir la verdad y que me entiendan.			
5	Me gusta buscar caminos nuevos para llegar a una meta.			
6	Me cuesta trabajo tomar mis propias decisiones.			
7	Puedo resolver lo difícil.			
8	Ante un problema difícil trato de estar tranquilo y busco resolver la situación.			
9	Para lograr lo que quiero trato de no hacer trampa.			
10	Me recupero bien después de estar triste.			
11	Me gustan mi forma de ser.			
12	Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.			
13	Prefiero que me digan lo que debo hacer.			
14	Me disgusta mi cuerpo y lo rechazo.			
15	Puedo resolver problemas propios de mi edad.			
16	Me siento bien con los compañeros de mi clase.			
17	Aunque a veces deseo hacer algo prohibido, puedo evitarlo.			
18	Yo soy capaz de trabajar en equipo.			
19	Aunque tengo algunos defectos me acepto como soy.			
20	Es difícil que me dé por vencido cuando hay que terminar algo.			
21	Cuando me piden que entregue mi tarea generalmente no la termino a tiempo.			
22	Si hay algo que hacer, no me tienen que decir que lo haga.			
23	Cuando hay problemas o dificultades, me cuesta trabajo resolverlos.			
24	Cuando hay peligro no se prevenirlo.			
25	Me enoja sin lastimar a nadie.			
26	Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.			
27	Manejo bien mis sentimientos cuando no obtengo lo que quiero.			
28	Logro acostumbrarme a las situaciones que cambian y no me detengo ante los problemas.			
29	Me gusta ayudar cuando alguien está triste o tiene problemas.			
30	Ayudo a mis compañeros cuando puedo.			
31	Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.			
32	Me doy cuenta de que cuando tengo problemas soy capaz de aprender y ser más fuerte.			
33	Me veo incapaz de lograr algo importante.			

### Anexo 3

#### Cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (CREU)

A continuación, encontrará una serie de enunciados que expresan comportamientos, sentimientos y situaciones de la vida cotidiana que pueden o no parecerse a los que usted tiene a menudo, frente de cada uno de ellos deberá marcar con una X la frecuencia con la que los vivencias

Esta va a estar representada por una escala del 1 al 5 en donde cada uno de los números significa lo siguiente:

1 nunca	2 casi nunca	3 a veces	4 casi siempre	5 siempre
---------	--------------	-----------	----------------	-----------

Por favor conteste con sinceridad y responda todos los enunciados, cualquier duda que tengas, acércate con la persona encargada para resolverla.

No.	Enunciados	1	2	3	4	5
1	Reconozco las habilidades que poseo.					
2	He contado con personas que me aprecian.					
3	Planteo con anterioridad mis acciones.					
4	Me siento incomodo cuando me alejo, por un periodo largo de mis tutores.					
5	Cuando afronto una situación difícil conservo mi sentido del humor.					
6	Dedico tiempo al desarrollo de habilidades artísticas.					
7	Apoyo a mis amigos en sus momentos difíciles.					
8	Me conformo con la explicación que da el profesor en la clase.					
9	Pongo en práctica mis competencias en situaciones difíciles.					
10	En situaciones adversas tengo al menos una persona que me apoya.					
11	Las actividades diarias que realizo van acordes con mi proyecto de vida.					
12	Me siento bien cuando tengo que afrontar dificultades sin ayuda de los demás.					
13	Al vivir una experiencia dolorosa trato de relajarme viendo comics o juntándome a personas con sentido del humor.					
14	Modifico a mi gusto lugares donde permanezco la mayor parte del tiempo.					
15	Cuando alguien se equivoca a mi favor, evito sacarlo del error.					
16	Me incomoda cuando los demás cuestionan mis opiniones.					
17	Soy consciente de las debilidades que tengo.					
18	Me siento satisfecho con las relaciones que establezco.					
19	Realizo un cronograma de actividades para el logro de objetivos personales o académicos.					
20	Me abstengo de dar mi punto de vista sobre algún asunto para no ir en contra del grupo.					

21	Soy incapaz de reírme de los momentos difíciles que he vivido.					
22	Invento formas de disminuir la tensión generada por un problema.					
23	Cuando llego a un lugar quiero ser el primero que atiendan.					
24	Cuestiono mis creencias y actitudes.					
25	Trato de entender puntos de vista diferentes al mío.					
26	Las personas con quien mantengo relaciones expresan sentirse a gusto conmigo.					
27	Además de la carga universitaria, dedico tiempo extra a profundizar los contenidos vistos.					
28	Participo en clase para dar mis opiniones en público.					
29	Trato de sacarles sentido del humor a las críticas negativas que hacen los demás de mi.					
30	Cuando me hacen falta los recursos apropiados para hacer un trabajo, desisto de él.					
31	Digo mentiras para no quedar mal ante otros.					
32	Me dejo llevar fácilmente por los consejos de mis amigos.					
33	Me da rabia cuando me contradicen en mis apreciaciones.					
34	Mis relaciones afectivas se caracterizan en que doy mucho afecto y recibo muy poco.					
35	Dedico algunas horas semanales a lo visto en clase					
36	Es importante el concepto que los otros tengan de mi.					
37	Uso la risa como alternativa para tranquilizarme en situaciones de tensión					
38	Prefiero enfrentarme a situaciones conocidas.					
39	Reflexiono sobre mis propios valores y de ser necesario los cambio.					
40	Puedo resolver con rapidez los inconvenientes que se me presentan.					
41	Considero que mi opinión es más importante que la de los demás.					
42	Me cuesta trabajo expresar mis sentimientos a las personas con quien establezco relaciones.					
43	Tengo motivación para el estudio.					
44	Juzgo a los demás con base a nuestro primer encuentro.					
45	Me cuesta trabajo tener sentido del humor cuando enfrento situaciones dolorosas.					
46	Intento no caer en la rutina realizando actividades diferentes a los demás días.					
47	Me cuesta trabajo diferenciar los actos buenos de los malos.					
48	Me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los conflictos que se me presentan.					
49	Me doy cuenta de las cualidades que tiene las otras personas					
50	En mis relaciones, expreso abiertamente mis pensamientos y sentimientos.					
51	Participo en actividades que están fuera del ámbito académico.					
52	Los valores que poseo deben ser iguales a los de mi grupo.					



53	A pesar de tener un problema grave trato de mantenerme alegre.					
54	Se me hace fácil adaptarme al cambio.					
55	Soy colaborador con las personas que me rodean.					
56	Cumplo al pie de la letra las reglas que se me imponen.					
57	Puedo identificar los defectos de las demás personas.					
58	En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro.					
59	Pertenezco a grupos deportivos, culturales, de capacitación, u otros que difieren de la carga académica.					
60	Cuando vivo una experiencia significativa vuelvo a revisar mis principios.					
61	Cuando tengo un problema me siento deprimido.					
62	Busco otras funciones a los objetos que utilizo.					
63	Me integro a grupos que brindan ayuda a los necesitados.					
64	Cuando algo no sale como yo espero recapitulo sobre los errores que pude haber tenido.					
65	Identifico los aspectos positivos de situaciones vividas con anterioridad.					
66	En las relaciones significativas, que mantengo me intereso por conocer los ideales y objetivos del otro.					
67	Mis compañeros me eligen para dirigirlos en actividades.					
68	Necesito la aprobación de los demás para tomar decisiones importantes.					
69	Me siento estresado al enfrentar situaciones adversas.					
70	Cuando tengo un problema planteo diferentes alternativas de solución.					
71	Desconfío de las personas que se acercan a pedirme ayuda caritativa.					
72	Reflexiono sobre mis creencias.					
73	Me cuesta trabajo darme cuenta de los errores que he cometido anteriormente.					
74	Me intereso por el bienestar de las personas que conozco.					
75	Cuando soy líder en un grupo propongo ideas para el logro de objetivos.					
76	Me siento mejor cuando trabajo de forma independiente.					
77	Hago chistes acerca de situaciones de mi vida cotidiana.					
78	Presento mis trabajos en clase de manera novedosa.					
79	Sacrifico momentos que me generen placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones.					
80	Se me dificulta adaptarme a nuevos lugares.					
81	Echo la culpa a los demás por los problemas que me suceden.					
82	En las relaciones que establezco tengo en cuenta el bienestar propio.					
83	Me gusta enfrentar retos.					
84	Las orientaciones del maestro son imprescindibles para mi aprendizaje.					
85	Trato de mejorar los aspectos negativos de mí mismo.					
86	Me disgusta cuando me exigen mucho en clase.					
87	Prefiero trabajar en grupo.					

88	Organizo actividades que me ayuden a mi crecimiento personal.					
89	Cuando reflexiono sobre mi forma de ser tengo en cuenta las apreciaciones de los demás.					
90	Espero a que otros me ayuden a resolver los problemas.					

### Anexo 4

#### Cuestionario de percepción de educación inclusiva

No.	ítem	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1	Me gusta ir a la escuela			
1	Me siento parte de una gran comunidad			
2	Mi escuela y el patio son muy atractivos			
3	Los baños son limpios y seguros			
4	Los estudiantes se llevan bien			
5	Los adultos se llevan bien			
6	Los adultos y estudiantes se llevan bien			
7	Tengo algunos buenos amigos en mi escuela			
8	Me gustan los profes que tengo			
9	La escuela donde voy me ayuda a sentirme bien conmigo mismo			
10	Mi escuela me ayuda a sentirme bien acerca del futuro			
11	Se nos anima a defender lo que creemos que es correcto			
12	Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes			
13	Solo por estar en la escuela uno aprende a relacionarse con la gente			
14	He aprendido lo que significa la democracia en la escuela			
15	He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en la escuela			
16	He aprendido como mis acciones afectan a otros en todo el mundo			
17	He aprendido como mis valores afectan a la forma que actúo			

18	Yo como de forma saludable en la escuela			
19	Mis tutores se sienten involucrados con lo que pasa en la escuela			
20	Cuando los profesores dicen que van a hacer algo, ellos lo hacen			
21	Las personas admiten cuando se ha cometido un error			
22	Hay un lugar cómodo dentro de la escuela al que puedo ir a la hora de comer			
23	Me he involucrado en hacer de mi escuela un lugar mejor			
24	Cualquier estudiante que vive cerca de esta escuela es bienvenido a venir aquí			
25	Cuando llegue a la escuela me ayudaron a integrarme			
26	Eres respetado independientemente del color de tu piel			
27	Uno se siente parte de la escuela se cual sea su religión o si no tiene religión			
28	Los estudiantes no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan puesto.			
29	Los chicos y chicas se llevan bien.			
30	En mi escuela ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida			
31	Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados			
32	Los estudiantes evitan llamar a otros con nombres agresivos.			
33	Si alguien me intimida o a cualquier otra persona se lo diría a un profesor			

34	Los profesores no tienen favoritismos entre los estudiantes			
35	Si he estado afuera durante un día el profesor quiere saber dónde he estado			
36	Creo que los profesores son justos cuando elogian a los estudiantes			
37	Creo que los profesores son justos cuando corresponde castigar a un estudiante			
38	Los profesores saben como evitar que los estudiantes interrumpen la clase			
39	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las lecciones, otros estudiantes los calman			
40	Aprendemos a resolver los desacuerdos escuchando, discutiendo y tomando decisiones			
41	En las clases, los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes			
42	Si tengo un problema en una lección un profesor o un profesor de apoyo me va a ayudar.			
43	Me gusta la mayoría de mis lecciones			
44	Aprendo acerca de los que esta pasando en el mundo			
45	He aprendido acerca de la importancia de los derechos humanos			
46	Aprendo como reducir el sufrimiento en el mundo			
47	He aprendido mucho en mi escuela.			
48	En la escuela a veces se da a los estudiantes la responsabilidad para aprender por su propia cuenta			

49	Nos enteramos de cómo ahorrar energía en la escuela			
50	Aprendemos a cuidar el medio ambiente de la escuela y de sus alrededores			
51	Aprendemos a respetar el planeta tierra			
52	Cuando los profesores de apoyo están en el aula ayudan a cualquiera que lo necesite			
53	Los profesores están interesados en escuchar mis ideas			
54	Los estudiantes están interesados en escuchar las ideas de los demás			
55	Durante la clase siempre sé que es lo siguiente que tengo que hacer			
56	Reconozco cuando he hecho un buen trabajo			
57	A los profesores no les importa si me equivoco en mi trabajo, siempre y cuando me esfuerce			
58	Mi trabajo es expuesto en las paredes del centro escolar.			
59	Cuando se me da tarea por lo general entiendo lo que tengo que hacer			
60	Creo que las tareas para casa me ayudan a aprender			
61	A veces al mediodía o después de las clases voy a alguna asociación o práctico deportes.			

### Anexo 5

#### Bitácora de factores resilientes identificados en los jóvenes institucionalizados

No.	Iniciativa	Si	No	Observaciones
1	Los jóvenes hacen tareas de su escuela por ellos mismos.	X		Las tareas las realizan después de la comida y terminando tienen un pedagogo que les ayuda a su revisión.
2	Los jóvenes presentan interés de ayudar a los demás.	X		Si, incluso en las tareas de los demás adolescentes en la casa.
3	Los jóvenes muestran interés por asear sus cuartos.	X		Si las instrucciones son mantener sus cuartos bien ordenados.
4	Los jóvenes saben bien las tareas que les tocan en la semana y la realizan.	X		Si, cada uno tiene tareas asignadas
5	Los Jóvenes se interesan por ser amables con las personas que visitan la casa.	X		Se muestran amables e incluso cuando llegan personas les ofrecen algo de tomar.

No.	Independencia	Si	No	Observaciones
1	Los jóvenes preparan su uniforme de la escuela	X		
2	Los jóvenes asisten solos a clase	X		Solo los que van a la primaria o tienen algún tipo de discapacidad son supervisados
3	Los jóvenes son capaces de preparar su comida	X		
4	Los jóvenes realizan actividades extracurriculares por su cuenta.	X		Si la mayoría de los jóvenes realizan algún tipo de deporte, juega ajedrez o toca algún instrumento.
5	Los jóvenes tienen metas.	X		La mayoría, sin embargo, algunos les cuesta identificarlas o no se han puesto a pensar en ellas.



No.	Introspección	Si	No	Observaciones
1	Los adolescentes se acercan al cuidador para contar su día	X		Los adolescentes, tienen la confianza para acercarse a su cuidador para platicar de qué manera les fue en el día, algunos adolescentes son algo reservados y los tutores se acercan con ellos o los demás los adhieren en las pláticas.
2	Los adolescentes tienen conocimiento de lo que implica su situación.	X		Algunos adolescentes no saben lo que implica la situación una vez ingresen de la casa.
3	Los adolescentes hablan con libertad de sus padres		X	Algunos adolescentes les cuestan hablar de lo sucedido, de acuerdo con las respuestas de los tutores.
4	Los adolescentes tienen un plan de vida		X	Los adolescentes aun no tienen un plan de vida elaborado.
5	Los adolescentes presentan deseos de superación.	X		Los adolescentes si poseen deseos de superación

No.	Interacción	Si	No	Observaciones
1	Los jóvenes trabajan en conjunto	X		Los jóvenes trabajan en conjunto en las labores de la casa, así como en actividades curriculares.
2	Los jóvenes tienen amigos	X		
3	Los jóvenes han tenido alguna relación sentimental	X		Por lo menos 15 adolescentes de los 29 han tenido alguna relación sentimental
4	Los jóvenes realizan deportes en equipos	X		Cuando realizan deporte integran a los adolescentes con discapacidad.
5	Los jóvenes se llevan bien entre ellos mismos	X		Se tratan la mayoría de veces de manera cordial, hay muy pocos disgustos, si tienen alguna diferencia se la dicen al tutor.

No.	Humor	Si	No	Observaciones
1	Los adolescentes sonríen con sus amigos	X		Los adolescentes sonríen con sus amigos además llegan a identificar quien de los demás jóvenes puede estar atravesando por algún conflicto y platicar con él.
2	Los adolescentes son receptivos al humor	X		Los adolescentes tienen buena relación, sonríen y platican mientras hacen sus tareas, además de que si alguno de los compañeros llega a decir algún tipo de chiste se ríen.
3	Los adolescentes cuentan historias con humor	X		Los adolescentes cuentan historias con humor acerca de lo que les pasa en la escuela, sin embargo, aún no tienen la capacidad de platicar de su pasado o inventan historias diferentes a lo que les pasó.

No.	Creatividad	Si	No	Observaciones
1	Los adolescentes son creativos resolviendo problemas cotidianos	X		
2	Los adolescentes son pueden resolver sus tareas con el material que tienen a la mano		X	A veces dejan de hacer alguna tarea por que no cuentan con el material solicitado por el profesor.
3	Los adolescentes son creativos en sus tareas de la escuela.		X	Los adolescentes muestran dificultades para realizar de manera creativa las tareas de la escuela.

No.	Moralidad	Si	No	Observaciones
1	Los jóvenes respetan las pertenencias de sus compañeros.	X		
2	Los adolescentes usan palabras como: con permiso, adelante, por favor, gracias, etc.	X		Cuando están aseando tienen el deber de decir ¿puedo pasar? ¿me das permiso? A la persona que le haya tocado hacer el aseo.
3	Los adolescentes respetan a sus iguales	X		
4	Los adolescentes respetan a los mayores	X		
5	Los adolescentes respetan al personal de la casa hogar.	X		

## **Anexo 6**

### **Propuesta de intervención en resiliencia en adolescentes institucionalizados**

#### **Análisis del contexto**

La instancia social “ministerios de amor” fue fundada en el año de 1987 por la Dra., Cecilia Blanchet Pezet y la Sra. Mercedes Azcarate y su fin era ofrecer un futuro que llenara de oportunidades a los alojados dentro de la misma, es una institución que alberga a niñas, niños, jóvenes y adolescentes de diferentes edades, este instituto social surge como apoyo a los niños más vulnerables que van desde situación de calle, niño en situación de riesgo, huérfanos e hijos de reclusos, esto con el fin de que puedan ser reintegrados a la sociedad, como personas que sean independientes, libres productivas y seguras a la hora de enfrentarse a su entorno social.

La asistencia es responsable de la situación médica de cada uno de albergados, así como su situación académica, psicológica y diferentes actividades recreativas.

#### **Evaluación de necesidades**

La evaluación de necesidades se da en torno a la atención de tres de sus responsabilidades del instituto de asistencia social que es la situación académica la atención psicológica y por ultimo sus actividades recreativas que deben de tener los niños dentro del instituto.

#### **Evaluación orientada hacia el crecimiento**

Este tipo de proyecto se valorará acorde a la evaluación orientada hacia el crecimiento,

#### **Tipo de diseño de proyecto de intervención**

Los talleres se guiarán sobre la directriz del sistema experto ya que este tipo de diseño es dirigido a una población en particular y quienes lo desarrollan y aplican son estudiosos del tema de resiliencia, rendimiento académico y adolescentes sin cuidados parentales.

Título del proyecto	Proyecto de intervención en resiliencia en alumnos adolescentes sin cuidados parentales del instituto de asistencia social, ministerios de amor.
Fecha de inicio	_____
Descripción general del proyecto	
Justificación	Rúter (Como se citó en Peralta et al. 2006) plantea que, dentro de la educación, la resiliencia juega un papel importante, ya que mediante la promoción de esta se puede favorecer el desarrollo de competencias sociales, académicas y personales que permitan al estudiante sobreponerse a situaciones adversas y salir adelante.
Población beneficiarios	Adolescentes sin cuidados parentales de un instituto de asistencia social.
Objetivos	Ejecutar una intervención que motive la resiliencia en los alumnos adolescentes sin cuidados parentales.
Metas	Nuestra meta es incrementar los índices de resiliencia en los estudiantes adolescentes.
Recursos	Generales. Aulas, sillas, pizarrón, hojas tamaño carta, espacio libre para poder realizar las dinámicas, patio,  Humanos: 4 personas de servicio social, 1 Maestrante en atención a la diversidad y Educación inclusiva.  Tecnológicos: 1 proyector, 1 computadora,
Actividades	Lectura de cuentos personalizados, dinámicas, talleres, posters y juegos.
Cronograma	14 sesiones
Responsables	

Dentro del taller se tienen que cubrir varios criterios para poder cumplir con los objetivos, enseguida se enlistan todos ellos.

<b>Criterios de conocimiento</b>	<b>Criterios de vida</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iniciativa</li> <li>2. Pensamiento crítico</li> <li>3. humor</li> <li>4. Introspección y creatividad</li> <li>5. Moralidad</li> <li>6. Independencia</li> <li>7. Interacción</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dominio de iniciativa</li> <li>2. Dominio de pensamiento crítico</li> <li>3. Dominio de humor</li> <li>4. Dominio de introspección y creatividad</li> <li>5. Dominio de Moralidad</li> <li>6. Dominio de independencia</li> <li>7. Dominio de interacción</li> </ol>

Después de todo el análisis del contexto realizado se hizo el diseño de la intervención, y posterior a ella se aplicó, la cual se presenta en los cuadros siguientes, describiendo el número de actividades y el tiempo de estas, así como el desarrollo y método de aplicación de la misma.

En la sesión 1 se describen varios aspectos de la iniciativa en una persona, algunos elementos de esta y se refuerzan con cuentos personalizados, las actividades de la sesión no van más allá de 15 minutos para que los alumnos puedan poner atención a las mismas y sea de una forma dinámica.

<b>Sesión: 1</b>		
<b>Dominio:</b> Iniciativa		
<b>Modo de conocimiento:</b> científico y ordinario		
<b>Logro:</b> La adquisición de conocimiento acerca de la iniciativa		
<b>Tiempo:</b> 70 minutos		
<b>No de actividades</b>	<b>Actividades</b>	<b>Tiempo de la actividad</b>
<b>Actividad 1</b>	Parfrasear la definición de iniciativa según los autores.	15 minutos
<b>Actividad 2</b>	Contestar el ejercicio de la actividad correspondiente (Se sugieren sopas de letras, crucigramas etc.)	15 minutos
<b>Actividad 3</b>	Identificar la Iniciativa en un cuento personalizado y realizar actividad del cuento “La casa de los tíos”	15 minutos

<b>Actividad 4</b>	Elaborar una reflexión donde ellos tuvieron que aplicar una iniciativa	15 minutos
<b>Actividad 5</b>	Contestar qué implica tener iniciativa	10 minutos
<b>Materiales</b>	Cuentos personalizados, tarjetas, cartas descriptivas, tarjetas informativas,	
<b>Situaciones</b>	Área de estudio	

<b>Sesión 1</b>	
<b>Desarrollo de actividades</b>	
<b>Indicaciones de las Actividades</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les comparte a los participantes una hoja de información sobre el significado de la iniciativa.
<b>Segundo evento.</b>	Se reparten hojas a los participantes para que pudieran parafrasear qué es la iniciativa para ellos.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las Hojas y se pasó a la segunda actividad.
<b>Indicaciones actividad 2</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les indica que contesten la hoja de la actividad 2 (sopa de letras)
<b>Segundo evento</b>	una vez concluida la actividad se recogieron las hojas y se pasó a la tercera actividad.
<b>Indicaciones Actividad 3</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les dice a los participantes que comenzaremos a leer la escena 1 del libro de “la casa de los tíos”
<b>Segundo evento</b>	Después de leer la escena uno del libro se les pide que contesten la actividad del mismo.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las hojas y se pasa a la siguiente actividad



<b>Indicaciones actividad 4</b>	
<b>Primer evento</b>	Se reparten las hojas a los participantes y se les indica que escriban un evento donde ellos tuvieron que aplicar la iniciativa.
<b>Segundo evento</b>	se recogen las hojas y se pasa a la última actividad.
<b>Indicaciones actividad 5</b>	
<b>Primer evento</b>	Se les reparte una hoja y se les pide que contesten, la pregunta ¿para ti qué implica tener iniciativa?
<b>Segundo evento</b>	Se recoge la actividad y se termina la primera sesión del taller.

<b>Sesión: 2</b>		
<b>Dominio: Pensamiento crítico</b>		
<b>Modo de conocimiento:</b> científico y ordinario		
<b>Logro:</b> La adquisición de conocimiento acerca del pensamiento crítico		
No de actividades	Actividades	Tiempo de la actividad
Actividad 1	<b>Parafrasear</b> la definición de pensamiento crítico	15 minutos
Actividad 2	Contestar el ejercicio correspondiente “sopa de letras”	15 minutos
Actividad 3	Identificar la parte en que el personaje empleo su pensamiento crítico en el cuento la casa de los tíos.	15 minutos
Actividad 4	Elaborar una reflexión donde ellos tuvieron que aplicar el pensamiento crítico.	15 minutos
Actividad 5	Responder en qué situaciones ellos emplearían el pensamiento crítico.	10
Materiales	Cuentos personalizados, tarjetas, cartas descriptivas, tarjetas informativas,	
Situaciones	Área de estudio	

<b>Sesión 2</b>	
<b>Desarrollo de actividades</b>	
<b>Indicaciones Actividad 1</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les compartió a los participantes una hoja de información sobre el significado de pensamiento crítico
<b>Segundo evento.</b>	Se repartieron hojas a los participantes para que pudieran parafrasear qué es el pensamiento crítico.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogieron las Hojas y se pasa a la segunda actividad.
<b>Indicaciones actividad 2</b>	

<b>Primer evento.</b>	Se realiza la actividad correspondiente (Sopa de letras)
<b>Segundo evento</b>	una vez concluida la actividad se recogieron las hojas y se pasó a la tercera actividad.
<b>Indicaciones Actividad 3</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les dijo a los participantes que comenzaríamos a leer la escena de pensamiento crítico del libro de “la casa de los tíos”
<b>Segundo evento</b>	Después de leer el libro se les pide que contesten la actividad del mismo.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogieron las hojas y se pasó a la siguiente actividad
<b>Indicaciones actividad 4</b>	
<b>Primer evento</b>	Se les repartieron hojas a los participantes y se les indicó que escribieran un evento donde ellos tuvieron que aplicar el pensamiento crítico
<b>Segundo evento</b>	se recogieron las hojas y se pasó a la última actividad.
<b>Indicaciones actividad 5</b>	
<b>Primer evento</b>	Se reparte una hoja y se les pide que realicen una lista en que situaciones ellos podrían emplear el pensamiento crítico.
<b>Segundo evento</b>	Se termina la segunda sesión del taller.

<b>Sesión: 3</b>		
<b>Dominio:</b> Humor		
<b>Modo de conocimiento:</b> científico y ordinario		
<b>Logro:</b> La adquisición de conocimiento acerca del humor		
No de actividades	Actividades	Tiempo de la actividad
Actividad 1	<b>Parafrasear</b> la definición de humor según los autores.	15 minutos
Actividad 2	Contestar el ejercicio correspondiente	15 minutos
Actividad 3	Identificar la parte que más les pareció simpática en un cuento personalizado y realizar actividad del cuento	15 minutos
Actividad 4	Elaborar una reflexión donde ellos tuvieron que aplicar el humor.	15 minutos
Actividad 5	Reconocer las características que les causan risa o simpatía en su persona.	10
Materiales	Cuentos personalizados, tarjetas, posters, cartas descriptivas, tarjetas informativas,	
Situaciones	Área de estudio	

<b>Sesión 3</b>	
<b>Desarrollo de actividades</b>	
<b>Indicaciones Actividad 1</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les comparte a los participantes una hoja de información sobre el significado del humor.
<b>Segundo evento.</b>	Se reparten hojas a los participantes para que puedan parafrasear qué es la independencia
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las Hojas y se pasa a la segunda actividad.
<b>Indicaciones actividad 2</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se realiza la actividad correspondiente (sopa de letras)
<b>Segundo evento</b>	una vez concluida la actividad se recogen las hojas y se pasa a la tercera actividad.
<b>Indicaciones Actividad 3</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les dice a los participantes que comenzaran a leer la escena de humor del libro de “la casa de los tíos”
<b>Segundo evento</b>	Después de leer el libro se les pide que contesten la actividad del mismo.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las hojas y se pasa a la siguiente actividad
<b>Indicaciones actividad 4</b>	
<b>Primer evento</b>	Se les reparten hojas a los participantes y se les indica que escriban un evento donde ellos tuvieron que aplicar un poco de humor y en qué les ayudo.
<b>Segundo evento</b>	se recogen las hojas y se pasa a la última actividad.
<b>Indicaciones actividad 5</b>	

<b>Primer evento</b>	Se realiza el juego de la telaraña y en una palabra dicen que es con lo que se quedan de la sesión.
<b>Segundo evento</b>	Se termina la tercera sesión del taller.

<b>Sesión: 4</b>		
<b>Dominio:</b> Introspección y creatividad		
<b>Modo de conocimiento:</b> científico y ordinario		
<b>Logro:</b> La adquisición de conocimiento acerca de la introspección y la identificación de esta ante diferentes eventos.		
No de actividades	Actividades	Tiempo de la actividad
Actividad 1	Parafrasear la definición de introspección según los autores.	15 minutos
Actividad 2	Contestar el ejercicio de Grotberg (1995)	15 minutos
Actividad 3	Identificar la Introspección en un cuento personalizado y realizar actividad del cuento	15 minutos
Actividad 4	Elaborar una reflexión donde ellos tuvieron que aplicar su introspección	15 minutos
Actividad 5	Reconocer los elementos de introspección en su persona.	10
Materiales	Cuentos personalizados, tarjetas, cartas descriptivas, tarjetas informativas,	
Situaciones	Área de estudio	

<b>Sesión 4</b>	
<b>Desarrollo de actividades</b>	
<b>Indicaciones Actividad 1</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les comparte a los participantes una hoja de información sobre el significado de la introspección.
<b>Segundo evento.</b>	Se reparten hojas a los participantes para que puedan parafrasear qué es la introspección para ellos.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las Hojas y se pasa a la segunda actividad.
<b>Indicaciones actividad 2</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les indica que van a realizar un ejercicio, donde cada recuadro lo tienen que llenar con la información que ellos creen que poseen en su persona. Por ejemplo, yo soy, aquí los participantes tienen que responder todo lo que ellos creen que son; Yo tengo, aquí los participantes tienen que escribir todo lo que ellos creen que tienen de herramientas para salir adelante y así sucesivamente en cada uno de los recuadros.
<b>Segundo evento</b>	una vez concluida la actividad se recogen las hojas y se pasó a la tercera actividad.
<b>Indicaciones Actividad 3</b>	

<b>Primer evento.</b>	Se les dice a los participantes que comenzaran a leer la escena 4 del libro de “la casa de los tíos”
<b>Segundo evento</b>	Después de leer la escena cuatro del libro se les pide que contesten la actividad del mismo.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las hojas y se pasa a la siguiente actividad
<b>Indicaciones actividad 4</b>	
<b>Primer evento</b>	Se les reparten hojas a los participantes y se les indica que escriban un evento donde ellos tuvieron que analizarse a sí mismo y detenerse a analizar sus emociones.
<b>Segundo evento</b>	se recogen las hojas y se pasa a la última actividad.
<b>Indicaciones actividad 5</b>	
<b>Primer evento</b>	Se les reparte la actividad número cinco a los jóvenes y se les pidió que relacionaran la columna de la izquierda con la derecha considerando los eventos y la emoción que sentían cuando pasaba alguno de ellos.
<b>Segundo evento</b>	Se recoge la actividad y se terminó la cuarta sesión del taller.



<b>Sesión: 5</b>		
<b>Dominio:</b> Moralidad		
<b>Modo de conocimiento:</b> científico y ordinario		
<b>Logro:</b> La adquisición de conocimiento acerca de la moralidad		
No de actividades	Actividades	Tiempo de la actividad
Actividad 1	Parfrasear la definición de moralidad según los autores.	15 minutos
Actividad 2	Contestar el ejercicio correspondiente “sopa de letras”	15 minutos
Actividad 3	Identificar la parte que más les pareció simpática en el cuento personalizado “la casa de los tíos” y realizar actividad del cuento	15 minutos
Actividad 4	Elaborar una reflexión donde ellos tuvieron que aplicar la moralidad.	15 minutos
Actividad 5	Reconocer los elementos de moralidad en su persona.	10
Materiales	Cuentos personalizados, tarjetas, posters, cartas descriptivas, tarjetas informativas,	
Situaciones	Área de estudio	

<b>Sesión 5</b>	
<b>Desarrollo de actividades</b>	
<b>Indicaciones Actividad 1</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les comparten a los participantes una hoja de información sobre el significado de moralidad.
<b>Segundo evento.</b>	Se reparten hojas a los participantes donde tengan parafrasear qué es la moralidad.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogieron las Hojas y se pasa a la segunda actividad.
<b>Indicaciones actividad 2</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se realiza la actividad correspondiente (sopa de letras)
<b>Segundo evento</b>	una vez concluida la actividad se recogieron las hojas y se pasa a la tercera actividad.
<b>Indicaciones Actividad 3</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les dice a los participantes que comenzaran a leer la escena de moralidad del libro de “la casa de los tíos”
<b>Segundo evento</b>	Después de leer el libro se les pide que contesten la actividad del mismo.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las hojas y se pasa a la siguiente actividad
<b>Indicaciones actividad 4</b>	
<b>Primer evento</b>	Se reparten hojas a los participantes y se les indica que escriban un evento donde ellos tuvieron que aplicar la moralidad
<b>Segundo evento</b>	se recogen las hojas y se pasa a la última actividad.
<b>Indicaciones actividad 5</b>	

<b>Primer evento</b>	Se reparte una hoja y se les pide que enlisten las características de moralidad en su persona.
<b>Segundo evento</b>	Se termina la tercera sesión del taller.

**Sesión: 6****Dominio:** Independencia**Modo de conocimiento:** científico y ordinario**Logro:** La adquisición de conocimiento acerca de la independencia

No de actividades	Actividades	Tiempo de la actividad
Actividad 1	Parafrasear la definición de independencia según los autores.	15 minutos
Actividad 2	realizar el ejercicio correspondiente (dibujo)	15 minutos
Actividad 3	Identificar la Independencia en un cuento personalizado y realizar actividad del cuento	15 minutos
Actividad 4	Elaborar una reflexión donde ellos tuvieron que ser independientes	15 minutos
Actividad 5	Reconocer los elementos de independencia en su persona.	10
Materiales	Cuentos personalizados, tarjetas, cartas descriptivas, tarjetas informativas,	
Situaciones	Área de estudio	

<b>Sesión 6</b>	
<b>Desarrollo de actividades</b>	
<b>Indicaciones Actividad 1</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les comparte a los participantes una hoja de información sobre el significado de la independencia

<b>Segundo evento.</b>	Se reparten hojas a los participantes para que puedan parafrasear qué es la independencia
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las Hojas y se pasa a la segunda actividad.
<b>Indicaciones actividad 2</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se realiza la actividad correspondiente
<b>Segundo evento</b>	una vez concluida la actividad se recogieron las hojas y se pasa a la tercera actividad.
<b>Indicaciones Actividad 3</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les dice a los participantes que comenzaran a leer la última escena del libro de “la casa de los tíos”
<b>Segundo evento</b>	Después de leer el libro se les pide que contesten la actividad del mismo.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las hojas y se pasa a la siguiente actividad
<b>Indicaciones actividad 4</b>	
<b>Primer evento</b>	Se reparten hojas a los participantes y se les indica que escriban un evento donde ellos tuvieron que aplicar su independencia responsablemente.
<b>Segundo evento</b>	se recogen las hojas y se pasa a la última actividad.
<b>Indicaciones actividad 5</b>	
<b>Primer evento</b>	Se realiza el juego de la telaraña para decir en dónde ellos han tenido que aplicar la independencia
<b>Segundo evento</b>	Se termina la sexta sesión del taller

<b>Sesión: 7</b>		
<b>Dominio:</b> Interacción		
<b>Modo de conocimiento:</b> científico y ordinario		
<b>Logro:</b> La adquisición de conocimiento acerca de la interacción		
<b>Tiempo: 70 minutos</b>		
<b>No de actividades</b>	<b>Actividades</b>	<b>Tiempo de la actividad</b>
<b>Actividad 1</b>	Parafrasear la definición de interacción según los autores.	15 minutos
<b>Actividad 2</b>	Contestar el ejercicio de la actividad correspondiente (Sopa de letras)	15 minutos
<b>Actividad 3</b>	Actividad la telaraña, se les pide a los participantes que contesten si les gustó la interacción en el taller.	15 minutos
<b>Actividad 4</b>	Elaborar una reflexión donde ellos ponen en práctica la interacción	15 minutos
<b>Actividad 5</b>	Contestar qué implica tener interacción	10 minutos
<b>Materiales</b>	Cuentos personalizados, tarjetas, cartas descriptivas, tarjetas informativas,	
<b>Situaciones</b>	Área de estudio	

<b>Sesión 7</b>	
<b>Desarrollo de actividades</b>	
<b>Indicaciones actividad 1</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les comparte a los participantes una hoja de información sobre el significado de interacción.
<b>Segundo evento.</b>	Se reparten hojas a los participantes para que puedan parafrasear qué es la interacción para ellos.
<b>Tercer evento.</b>	Se recogen las Hojas y se pasó a la segunda actividad.
<b>Indicaciones actividad 2</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les indica que contesten la hoja de la actividad 2
<b>Segundo evento</b>	una vez concluida la actividad se recogieron las hojas y se pasó a la tercera actividad.
<b>Indicaciones Actividad 3</b>	
<b>Primer evento.</b>	Se les dice a los participantes que realizaremos la actividad de la telaraña, respondiendo si les gusto la interacción en el curso taller y qué es lo que abonarían.
<b>Segundo evento</b>	Después de realizar la actividad de la telaraña
<b>Tercer evento.</b>	Se pasa a la siguiente actividad
<b>Indicaciones actividad 4</b>	
<b>Primer evento</b>	Se reparten las hojas a los participantes y se les indica que escribieran un evento donde ellos tuvieron que aplicar la interacción.
<b>Segundo evento</b>	se recogieron las hojas y se pasó a la última actividad.

<b>Indicaciones actividad 5</b>	
<b>Primer evento</b>	Se les reparte una hoja y se les pide que contesten para ellos qué implica tener una buena interacción.
<b>Segundo evento</b>	Se recoge la actividad y se culmina el taller



## Anexo 7

### Cuento “La casa de los Tíos”

**Autora: Dulce Areli Gómez Esquivel y María Araceli Ortiz Rodríguez**

**Ilustraciones de Raziel Tonatiuh López Martínez**

El Estado de Morelos está compuesto de municipios muy hermosos, y en algunos de ellos ocurren cosas impresionantes, historias de vida que muchas veces ni siquiera imaginamos que podrían pasar, en este pequeño libro quiero compartirte una historia con seis escenas de vida que ocurren dentro de una casa la cual llamaremos “la casa de los tíos”, y que realmente nos pueden llevar a la reflexión de diversas situaciones de vida por las cuales cada uno de nosotros podemos pasar. Quiero comentarte querido lector que los cuentos que encontraras aluden a siete factores que según diversos autores son en conjunto la resiliencia (capacidad de hacer frente a las adversidades, y salir fortalecido de cada una de ellas). Las capacidades son: Iniciativa, pensamiento crítico, humor, introspección, moralidad, creatividad y por último independencia.



## **Índice**

Capítulo 1 Las Flores de bugambilias

Característica: iniciativa

Capítulo 2: Los vecinitos Ari y Leo

Característica: Pensamiento Crítico

Capítulo 3: Cuando yo era Joven

Característica: Humor

Capítulo 4: Mi bella amada

Característica: Introspección y creatividad

Capítulo 5: El extraordinario no tan ordinario

Característica: Moralidad

Capítulo 6: El recuerdo

Característica- Independencia

Anexo

Instrucciones para la evaluación de las respuestas

## **Capítulo 1: Las flores de bugambilias**

### **Característica: iniciativa**

En el Estado de Morelos municipio de Amacuzac hay un pequeño lugar llamado Cazahuatlan cerca de Guerrero, pero todavía es Morelos, ahí vivían en una gran casa un grupo de jóvenes que por diversas causas se habían quedado con sus tíos. La casa de los tíos era muy grande a pesar de eso los chicos a veces tenían que compartir cama con sus primos.

En esa casa había un fresco increíble, y fíjense que era en Cazahuatlan, “cerca de Morelos, pero todavía es guerrero”, donde es realmente caluroso, sin embargo, las flores de bugambilias cubrían impresionante los patios, la alberca, y el área de juego. Todos los días los adolescentes se dedicaban a barrer los patios, a sacar las flores de la alberca y de paso a barrer con el rascador las flores que habían tirado en el pasto los árboles.

Pero en lugar que lo vieran como algo que les beneficiara, ellos lo veían como un problema. Un día que no estaba el tío Poncho y la tía aurora se pusieron de acuerdo para cortar las ramas de los árboles, y así darle la sorpresa a los tíos que ya no había nada de basura en el lugar.

Uriel, Alberto e Irving felices cortaban las ramas, mientras Luis y Manuel las iban y las sacaban a la calle para que se las llevara el camión de la basura. Al terminar el día llegaron los tíos y, oh, ¡sorpresa!, se encontraron con que los árboles estaban casi podados por completo, y para su mala suerte mal podados. El tío poncho se llevó las manos a la cabeza y como ya era característico los muchachos no sabían dónde esconderse después de la regañiza que les iban a poner.

Así que no tuvieron más remedio que salir Uriel, Alberto e Irving a decir la verdad. En primera, especificaron que era una gran idea haber cortado los árboles porque así ya no hacían tanta basura, en segunda, que ya no se cansarían barriendo y, en tercera, que a la tía ya le podría dar el sol cuando se sentara al lado de la alberca. Al escucharlos el tío hacía unas muecas un poco graciosas, un ojo se le habría y otro se le entre cerraba por la muina que traía.



Así que les dijo que los árboles siempre tirarían hojas y flores porque son parte de la naturaleza y nosotros somos lo que invadimos sus espacios, que debemos respetarlos y no dañarlos, además de que nos brindan su frescura, y ahora ya no habría nada de eso, también dijo que, así no cayeran las flores de bugambilias, aun tendrían que salir a barrer todos los días por una cuestión de higiene y obediencia, por último añadió que la tía Aurora era quien había plantado los árboles de bugambilias con mucho amor cuando era joven, había dedicado mucho tiempo a sus frondosos arbolitos, sabiendo que darían frescura a la casa.

Después de la regañiza que les pusieron a los cuatro pobres, el tío poncho les pidió que solucionaran el problema. Con una sonrisa en la boca los abrazó y les dijo que los felicitaba por tener iniciativa, pero había iniciativas que se tienen que tomar en cuenta a los demás, y esta era una de ellas; así que tenían que poner solución al problema.

Al otro día este suceso le permitió al tío enseñarles a los jóvenes cómo podar árboles, abonarlos y cuidarlos. Así que por muchos días los chicos tenían la tarea de cuidar y vigilar que crecieran sanos y frondosos los árboles de bugambilias nuevamente.

**Actividad 1**

En el siguiente ejercicio encierra la respuesta que realizarías tu según la circunstancia de Uriel, Alberto e Irving.

A quienes preguntaría para realizar la tala y poda de los árboles de bugambilias.

- a) A nadie
- b) A los primos
- c) A los tíos
- d) Otra propuesta que tu realizarías

---

---

---

---

Crees que es pertinente incluir a las demás personas en las iniciativas que los involucran a todos.

- a) No se debe de incluir a nadie
- b) Se debe de incluir a los amigos
- c) Solo a nuestras autoridades
- d) Otra.

---

---

---

---

## Capítulo 2: Los vecinitos Ari y Leo

### Característica: Pensamiento Critico

Era un domingo por la mañana y Víctor estaba barriendo como era de costumbre las pocas flores que ya comenzaban a retoñar de las bugambilias, cuando de pronto escuchó que tocaron al portón, así que fue averiguar de quien se trataba, abriendo se dio cuenta de que era el pequeño Leo, quien había ido a pedir un poco de comida para él y su hermanita, así que se apresuró y le dijo al tío Poncho que Leo estaba a la puerta. El tío Poncho como ya era costumbre sacó una gran bolsa de Verdura y Fruta para que Leo la pudiera compartir con su hermanita, una pequeña niña que iba a la escuela. Leo se encargaba de llevarla a clases, y ella siempre iba con mucho entusiasmo.

La casa de Leo y Ari era una pequeña casa de tabla y tenía remaches por doquier con cartones de leche para que no se metiera mucho el frio. Por las mañanas Leo se encargaba de llevar a Ari a la escuela y después él se iba también a sus clases.



Al terminar la última clase Leo salía corriendo para pasar por su hermanita y hacerle de comer, los vecinos contaban que su padre era albañil, pero de los buenos, de esos que les llaman “maestro

albañil” era un señor muy bondadoso, pero tuvo algunas complicaciones con el alcohol después de la separación de su bella esposa quien lo dejó, abandonándolo con Ari y Leo quienes eran muy pequeñitos.

Leo aun pasó algunas semanas más a “la casa de los tíos” pero un día dejó de pasar. El tío poncho quien era el que estaba al pendiente de los niños de vez en cuando, fue a preguntar a su casa, pero ya no había nadie, así que decidió ir a la escuela primaria “tierra y libertad” a preguntar; una maestra le dijo que los niños se habían ido a una institución de asistencia social con “otros tíos” dónde vivirían mejor y a la pequeña Ari y a Leo les darían educación, comida y valores.

No se volvió a saber nada de ellos hasta después de un par de años, la pequeña Ari apareció en el noticiero de un canal de televisión como representante en las olimpiadas nacionales de matemáticas, por otro lado, Leo se estaba convirtiendo en un Jovencito apuesto y se postuló para la carrera de ingeniería en electrónica de la universidad naval militar.



En la tarde cuando era la hora de la comida, después de hacer la oración, el tío poncho les comentó qué Leo y Ari eran un vivo ejemplo de resiliencia, uno de los chicos le preguntó qué era eso, y él le contestó que era precisamente que, a pesar de haber vivido en condiciones adversas pudieron tomar las estrategias óptimas para salir adelante, y saber resolver los problemas futuros. El tío también comentaba que hay muchas veces que los jóvenes toman el camino de las drogas o el

alcoholismo por no encontrar quien los guíe, y sean sus modelos resilientes. Son casos excepcionales los que llegan a pasar la etapa de la adversidad y aun así sobresalir, Jóvenes que salen de lo sobrenatural y se escapa de las explicaciones de los científicos, pues siendo sometidos a constantes cambios emocionales y eventos catastróficos son capaces de reponerse y adecuarse al cambio. Él tío Poncho contó que cuando él fue joven tuvo muchos conflictos por la separación de sus padres, pero afortunadamente tuvo un tío a su lado que lo guio y lo apoyó en los momentos difíciles y, que, a pesar de no ser su padre, se preocupó por él, y ahora por eso él se preocupaba por ellos, tratando de guiarlos y apoyarlos en sus sueños, consolándolos cuando su novia los deja, o cuidándolos cuando están enfermos.

## **Actividad 2**

En seguida hay algunas preguntas que me gustaría que respondieras en base a tu experiencia y como percibiste la historia, así que en el siguiente cuestionario por favor responde encerrando la respuesta según tu criterio (no hay respuestas, correctas e incorrectas)



**1.- ¿Por qué algunos jóvenes tomarían el camino de las drogas frente a una situación como la de Ari y Leo?**

- a) Porque no encuentran otra salida
- b) Porque no hay alguien quien los oriente
- c) Porque no logran tomar decisiones que aporten a su vida.
- d) Otra. Especificar:

---

---

---

---

**2.- ¿Por qué crees que Leo y Ari tomaron el camino de la educación?**

- a) No tengo idea
- b) Porque hay que estudiar
- c) Porque estudiando obtienes trabajos mejor pagados
- d) Otra respuesta que tu consideras

---

---

---

---

**3.- Qué camino hubieras elegido tú, ante esta situación en particular**

- a) No sé
- b) Estudiar
- c) Estudiar y buscar un trabajo de medio tiempo
- d) Otra respuesta que tu realizarías ante esta situación en particular.

---

**Capítulo 3: Cuando yo era Joven**

**Característica: Humor**

Un día después de la comida los chiquillos se sentaron en la sala alrededor del tío, pues ya sabían que les iba a salir con la historia de “cómo conquistó a “Chonita”, y por supuesto aludía a sus dotes de hombre encantador, como era de esperarse comenzó el tío con la frase: me acuerdo “cuando yo era joven”, ahí comenzaban la risas y el murmullo entre todos los chavos, pero eso sí, les

encantaba reírse del tío y ponerle atención porque sus historias nadie las podía superar, entonces comenzó, me acuerdo “cuando yo era joven”, me gustaba pasear por las plazas, comprarme un helado y un algodón de azúcar, luego le echaba dos pesos al de la música ambulante, de regreso a mi casa me gustaba pasar por la casa de Chonita, y el tío terminaba la frase con: “ah qué tiempos aquellos”, cómo me enamoré de Chonita, lástima que no me quiso. Raúl uno de los sobrinos siempre le decía al tío: que lástima que no lo quiso por calvo, todos comenzaban a reírse con la boca tapada.

El tío siempre contó que fue una gran confusión la conquista con Chonita pues ella siempre les decía a sus amigas que le gustaban los hombres calvos y claro como el tío estaba súper enamorado de ella decidió cortarse el cabello a rapa, si, totalmente ipelón! como dicen por ahí, seguido a eso fue a ver a Chonita y confesarle su amor, Chonita quedo anonadada, pero tuvo que dejarle en claro, que efectivamente



le gustaban los hombres calvos, pero él no le gustaba. Después de eso tuvo que pasar el mes para que medio le creciera el cabello al pobre tío, quien pasaba avergonzado por su mala Azaña.

Seguramente para el tío fue una experiencia muy dolorosa, el que su amada no haya decidido compartir su corazón con él, pero después de tanto tiempo ahora contaba con una sonrisa en el rostro por la gran hazaña que hizo, y que seguramente en su tiempo le avergonzó demasiado, pero quedó en el recuerdo, cada que contaba esa historia no solo se reían los chamacos, también a su esposa le gustaba oír la barbaridad que realizó, y como es de esperarse también le causaba mucha risa.

### Actividad 3

Por favor contesta las siguientes preguntas que se realizan encerrando la respuesta que tu consideres.

**¿A qué les ayudó el sentido del humor del tío a los chavos?**

- a) A nada
- b) A pasar un rato agradable
- c) Les enseñó que a veces es mejor tomar las cosas con sentido del humor para enfrentar algunas situaciones.
- d) Otra. Especificar:

---

---

---

---

¿Recuerdas alguna situación que alguna vez te causo dolor y que ahora te dé risa?

- a) No
- b) Si

## Capítulo 4: Mi bella amada

### Característica: Introspección y creatividad

Se dio una ocasión que Juan estaba barriendo el patio, por cierto, muy feliz porque las flores de bugambilias ya comenzaban a dar más sombra, fue entonces cuando se apareció en la puerta Amada, una chica cuyo color de cabello era castaño oscuro, tenía los ojos color cafés brillantes, todos la miraban porque era bellísima, pero nadie se atrevía a decirle nada por respeto, y algo de cobardía, sin embargo, ahí latían dos corazones con fuerza, era el de Amada y el de Toño. Aunque Toño era un poco despistado, Amada ya se había decidido a invitarlo a salir, ya que Toño era bastante tímido.

Ese día Amada le dejó una carta a Toño con el pequeño Juan, así que Juan fue corriendo a dársela a Toño quien la leyó con unos ojos de borrego a medio morir; la carta decía así:

De: amada

Para: Toño

Querido Toño, quiero confesarte que me agradas mucho, y quiero invitarte a los helados de doña Prisca, me han dicho que los hace muy buenos, y sirve que mientras comemos nuestro helado, platicamos un poco de tu cumpleaños en este mes, sé que cumples diecisiete y me encantaría regalarte algo, pero no conozco mucho tus gustos, así que quisiera conocerte.

Atentamente

Amada



Toño sintió un poco la primera vez que algo bonito y que además de que él era

de confusión porque era sentía que podía sentir fuera correspondido, el afortunado del amor

de Amada, así que decidió hacerle un regalo con sus propias manos y con lo que tuviera a la mano ya que no contaba con mucho dinero, pero todo era de corazón como prueba de que tenía todo el interés por ella, Toño decidió contarle lo que sentía al tío Poncho para que pudiera ayudarle aclarar sus ideas y sentimientos, ya que él siempre contaba que había sido muy bueno para las conquistas de juventud, excepto por “el caso de Chonita”.

Al pedirle consejo al tío le sugirió que lo tomara con calma, que tratará de conocer los sentimientos de Amada, y que salieran como amigos un tiempo considerable, para reforzar la confianza y el cariño, que fuera gentil y caballeroso, y ante todo que la tratara con respeto y cordialidad como se debe de tratar a todas las personas, aunque a ella claro, de una forma más especial; así como él trataba a la tía Aurora con cariño y respeto.

#### Actividad 4

Realiza un regalo para la “bella amada” con el material que se te dio, apuntando a tu gran creatividad, recuerda que en esta historia estamos trabajando creatividad “así que manos a la obra”.

Responde el siguiente ejercicio.

¿Cuál es el beneficio de expresar tus sentimientos?

- a) No hay en realidad beneficio
- b) Que los demás los conozcan
- c) Sentirme bien conmigo mismo
- d) Otra. Especificar:

---



---

---

---

## **Capítulo 5: El extraordinario no tan ordinario**

### **Característica: Moralidad**

Como era de costumbre un día por la mañana todos tendían sus camas para poder salir a clases, Hugo, Alfonso y Manuel se apuraba para poder ir juntos y echar una platicadita de camino a clases, se llevaban un balón y lo jugaban mientras caminaban, pasándolo uno al otro.

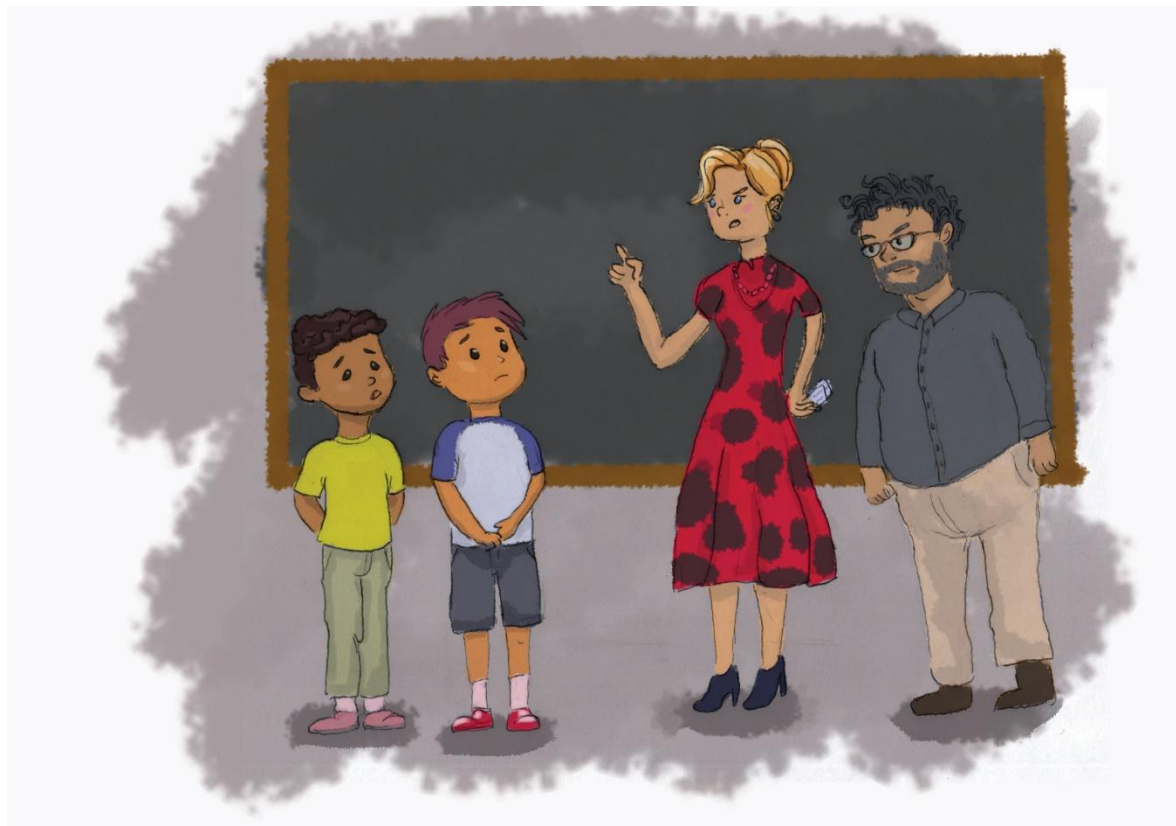
Cuando llegaron a la escuela notaron que la maestra estaba viendo las últimas calificaciones que habían sacado en su boleta de historia, y realmente no estaba nada satisfecha, así que les pidió que sacaran sus libretas y que anotaran un cuestionario que se llevarían a su casa, así con toda la disposición y relajación podrían contestar, sin que se sintieran en apuros, la única condición es que lo contestaran de acuerdo a sus conocimientos y no consultaran ningún libro, pues ella necesitaba saber quién de todos sus alumnos tendría que tomar alguna clase extra de regularización después de clase.

Después de que termino el tiempo de la escuela los chicos se dirigieron a la casa de los tíos, y ya la tía Aurora preparaba un caldo verde de pollo “ese que tanto les gustaba” cuando terminaron de comer los jóvenes se retiraron a su cuarto, sacaron sus cosas y comenzaron a contestar el cuestionario que la maestra les había pedido que contestaran.

Al día siguiente la maestra estaba feliz al ver que sus alumnos Hugo y Manuel, habían acreditado de manera satisfactoria el cuestionario, por otro lado, Alfonso no le había ido tan bien, y tuvo que quedarse por dos semanas una hora después de clases para regularizarlo.

Al terminar los cursos de regularización la maestra decidió por fin aplicar el examen de evaluación final ya que sus alumnos estaban todos al mismo nivel, pero su sorpresa al evaluarlos fue que Hugo y Manuel no sabían nada de las respuestas del examen. Por lo que tuvo que mandar a traer al tío Poncho y a la tía Aurora para que explicaran qué es lo que había pasado, después de que la maestra habló con ellos y una dura platica con “el tío Poncho”, los chicos confesaron que habían visto las respuestas en el libro porque no deseaban quedarse después de clase una hora más.

La maestra estaba triste y un poco frustrada por no poder hacer nada por sus alumnos, sin embargo, tenía que asentarse la calificación en las actas donde mostraba la calificación reprobatoria de su par de alumnos. Después de eso, el tío Poncho se tomó un día para ir a agradecer a la maestra la firmeza que había tenido con sus sobrinos.



Los chicos tuvieron que ir por tres meses a un curso de regularización y durante ese tiempo el tío Poncho los levantaba muy temprano para que se bañaran y almorzaran para poder ir al curso, además se quedaba supervisando por las tardes que hicieran la tarea y cumplir con todos los pendientes de las demás materias.

Cuando terminaron las clases de regularización los chicos a quienes no les gustaba la historia, terminaron por inscribirse a una olimpiada de conocimientos históricos, donde Hugo ganó el tercer lugar a nivel estatal y Manuel el cuarto lugar.

Una tarde sentados en la mesa todos los primos quienes estaban celebrando los lugares que obtuvieron los chicos, el tío les explicaba la importancia de la moralidad. La moralidad es aquello que nos hace respetar a los demás y a nosotros mismos, saber que hay autoridades a las que les debemos respeto y cortesía por lo que hacen con nosotros. Ser personas morales nos ayuda a ser mejores personas, a tener valores, y seguir por un camino de bien.



### Actividad 5

En seguida hay algunas preguntas que me gustaría que respondieras en base a tu experiencia como persona y como percibiste la historia, así que en el siguiente cuestionario por favor responde encerrando la respuesta según tu criterio (no hay respuestas, correctas e incorrectas).

¿Qué te enseñó la historia con la situación de Hugo y Manuel?

- a) Nada
- b) Que todo acto inmoral tiene una consecuencia
- c) Que a veces podemos cometer actos que no son morales, pero aun de esos podemos aprender
- d) Otra. Especificar:

---

---

---

---

## Capítulo 6: El recuerdo

### Característica- Independencia

Después de tantas anécdotas que se vivieron en la casa de los tíos ya solo quedaba el recuerdo impregnado en cada uno de los corazones de los sobrinos, quienes se reunían una vez al año en la época de la navidad y año nuevo, para poder perpetuar cada una de las enseñanzas que el “tío poncho y la tía aurora” les habían enseñado.

Al comenzar la reunión los más grandes que eran Carlos y Raúl se ponían de pie y decían algunas palabras y anécdotas que ellos recordaban, como las tardes en la alberca, los días de enseñanza en las mesas de estudio, los cuentos del tío Poncho y su enamorada “Chonita”, en fin.



Después de las anécdotas, la comida seguía enseguida, sus parejas y amigos eran los invitados de honor a la casa de “los tíos”. Algunos de sus hijos se miraban correr por los pasillos y algunos otros se colgaban de los grandes árboles de bugambilias que soportaban columpios en sus grandes ramas.

En la plática de la cena las conversaciones a tratar eran los nuevos trabajos que adquirían, los nuevos proyectos que estaban realizando y los que tenían en mente para poder llevarlos a cabo, la mayoría tenía puestos de trabajo que habían adquirido por la gran constancia que presentaban.

Además de que en Cazahuatlan los tenían por personas de respeto; entre las profesiones que puedo destacar las cuales desempeñaban con dedicación, algunos eran psicólogos, otros ingenieros, arquitectos, profesores, informáticos, investigadores, estilistas, militares, marinos, futbolistas, y hasta Teólogos había entre los primos. Realmente era una gran fortuna que fueran criados por “los tíos” quienes los acompañaron, formaron y dedicaron su vida a su crianza, ahora sabemos que todo lo que hicieron fue provechoso.

### Actividad 6

Enseguida encierra tu respuesta o en su caso contesta según tu opinión.

Por qué crees que los jóvenes lograron ser personas morales e independientes

- a) No sé
- b) Por sus tíos
- c) Por la enseñanza de sus tíos y por ellos mismos
- d) Otra. especificar

---

---

---

---

Qué personaje crees que fue de gran influencia en la vida de los sobrinos

- a) ninguno
- b) la tía aurora
- c) el tío Poncho
- d) otra. Especificar

---

---

---

---

Te damos las gracias por haber participado de esta interesante trayectoria, tu participación es realmente valiosa y te agradecemos por haber aceptado formar parte de este interesante proyecto.

### Instrucciones para la evaluación de las respuestas

Inciso	Resiliencia	Valor numérico
a)	Sin resiliencia	0/ no contesta
b)	Poca resiliencia	1 punto
c)	Resiliencia moderada	2 puntos
d)	Resiliencia Alta	3 puntos

Calificación por intervalos	Puntaje
Sin resiliencia	0-12 puntos
Poca resiliencia	13-22 puntos
Resiliencia moderada	23-33 Puntos
Resiliencia alta	34 puntos



Cuernavaca, Morelos, a 04 de marzo del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**Inclusión escolar y resiliencia en adolescentes varones institucionalizados con y sin discapacidad: Propuesta de intervención en resiliencia**" elaborada por la alumna **Gómez Esquivel Dulce Areli** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**

"Por una humanidad culta"

**DRA. MARÍA ARACELI ORTIZ RODRÍGUEZ**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

**MARIA ARACELI ORTIZ RODRIGUEZ | Fecha:2021-03-04 08:20:12 | Firmante**

EIjN5olhxP1UFRdDCGOAMilGcHfAmtRwoqgmVuLI74P9MdZTHUbjSyTGihSMnHYUtOsz1vo0W7U7kUC/BVXZ/9X+ujzvZ5cl6TVABK9olR2/2398Ye7ijG1QBYkrlTw7gadmG+ISzve0/vjKUrwQWd8fWY17r/4XXyhKR5SCRvEvgA5B8Ht0lcQeDMVRDWDnDRZ3WoltHAbDeFJmPjPqW4GlpYyeJ4BzhM+ctRNk911F/mhyF9DdFhbpFH3sN6HmShiRujYfGGHSIFY20lmeZk01bMB4Jm6sDN31zbax/4M1Hd7gO2TUJRGkW0b8lj+nygevcchkpgoq+smJhsLTQg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



[uV1adE](#)

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/PU6ZEVJWlwZLtS1jqrR2Jgtt3iUTTcAP>



Cuernavaca, Morelos, a 04 de marzo del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**Inclusión escolar y resiliencia en adolescentes varones institucionalizados con y sin discapacidad: Propuesta de intervención en resiliencia**" elaborada por la alumna **Gómez Esquivel Dulce Areli** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**

"Por una humanidad culta"

**DR. ULISES DELGADO SÁNCHEZ**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

**ULISES DELGADO SANCHEZ** | Fecha:2021-03-04 08:23:10 | Firmante

gunaasJ3cokKam9mLivXx0RHOLw97MsdEwbg6Api97OCKIRHtWgMEp0fDKfRfZiKh9iVE4LrZDQqfm3la5KfujHnN7ks2VNoMMGCTXsPunSpuzxCNWemObugt5eWWpcWGDhsQfGQIU8MFgOi3lvueDr4uQxWIFh3XcuQdYuljM0VaBTJGkJFDQvirgxV2LH4iikbuwSpCtQNXlglMBdw/uMX1WkzR3bH5YxnjB1vVHZkplnjNfSvAKNwtD4CF1mKs5+Z/NvGrqzdlkIKxdyovEoWD1+pOs1SMBftjqzHObo0LSbXYyqc6s8l/KM4oxiLhs+PIGhDQHUF16inMf0Q==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



reVaE9

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/Oq8EIX3jnDxBilOGhcjOs0dG306Z0rAq>



Cuernavaca, Morelos, a 04 de marzo del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**Inclusión escolar y resiliencia en adolescentes varones institucionalizados con y sin discapacidad: Propuesta de intervención en resiliencia**" elaborada por la alumna **Gómez Esquivel Dulce Areli** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**

"Por una humanidad culta"

**DRA. ALMA JANETH MORENO AGUIRRE**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

ALMA JANETH MORENO AGUIRRE | Fecha:2021-03-09 13:25:49 | Firmante

iWpofzmb6qvdcFU9kBLmw/vZy5HIS9a24nnZ/iy8izER6/FVIQVTt2N/QPFXHjahuGjFYGWi/TM/DwlVvNqQmRHNetzdRsxe/1+DI+U9n05ZWnoghq0GaMwY+ztFCWSH9a2imt+NyH6kz0flm1S6rc0gJjddc0D74T/B1WBJG5GB05wprdBK6PVOlg19Ggw30avRrHDeePoRWWp4fUncCCf2T9cnFtqTXpq15hyngKpFE9QhnCsNVpnOgnczo1Qbii+n50VcsgR70Vpi2TJrQW20lhScULSfZEd1zjP1AtRzANcNgqtiQguZITc+zQT8DlxQAzOLNPQmUNuSng==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



uYWMpB

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/oLRX5QN4vCrqPq4LjPdM7PBFSec1XqYd>



Cuernavaca, Morelos, a 04 de marzo del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**Inclusión escolar y resiliencia en adolescentes varones institucionalizados con y sin discapacidad: Propuesta de intervención en resiliencia**" elaborada por la alumna **Gómez Esquivel Dulce Areli** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**

"Por una humanidad culta"

*Firma electrónica*

**DR. LEONARDO MANRIQUEZ LÓPEZ**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

**LEONARDO MANRIQUEZ LOPEZ** | Fecha:2021-03-04 16:29:33 | Firmante

kszU010Od4OCNIIIT8WYrI2Y6/1vv6JdinWrbMjNR+Jjzxd5tAfuAdeLn74biNfyQ2uG0VSkv1TSzHsGV0ivnavX9doX95qhaZxS80dJgOJEWcrJOMBt7WiiYrdMopfNemo61J8ibN7TU  
NtHsgh3OOwz6UHY1ZOtatUmRzM8zVW+K10diKeyE7j2jEFq1b61FUAe2vzUutsD92rR0ZZ8cVNjh8L6mu33NIOzupsmpo7cz1jmqZxQHx6AQy/xfJsXJSPC1rtundMi3RqINn+V  
Mi8dKiGj5+c1uf4XjwUXJatMTleqQdmy5SmMJ3t+C0ne0xUotHUO6a5zHTn+Xg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o  
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



tReT1C

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/KFF8OEFfFRGnKzJdalFoe00w2jHpS8Ma>



Cuernavaca, Morelos, a 04 de marzo del 2021

**ASUNTO:** Voto aprobatorio

**CONSEJO INTERNO DE POSGRADO**

**P R E S E N T E.**

Certifico que la tesis "**Inclusión escolar y resiliencia en adolescentes varones institucionalizados con y sin discapacidad: Propuesta de intervención en resiliencia**" elaborada por la alumna **Gómez Esquivel Dulce Areli** cumple con los requisitos para obtener el grado de Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.

**A T E N T A M E N T E**

"Por una humanidad culta"

**DRA. LUZ MARÍA GONZÁLEZ ROBLEDO**  
**COMISIÓN REVISORA**

C.c.p- Archivo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

**LUZ MARIA GONZALEZ ROBLEDO** | Fecha:2021-03-04 08:19:14 | Firmante

I9etoQpOgh0ppRHRy/uMBgGvK1dntNHniEjKKDgjozyOOaPA8cwato7ZHIG26TgVzLrHXA9nyk1bzuOUZLISXCfKsl6vzE+wnJx3/cCqHIT7WQI9JYwXdZaG2K+xtUGjEpMgs4UNqSWcsl/i3y5tewFSo7P0yZH/hAON49c+eHasUmSEcFW+Zuo/XhbVbgrSHqNXpU85O37U/hU/gPPNwA8a/pg8cF6KpgO91J0w0SY+DhOw1NPsGkHc1bPI5N9NNV17KkPIVIl1u7bjKixmWXnSVPeC58DyJzNzk5oG6WF7aQLE56Qhrf/bKtwYImOy2suGUA15agUHZzoC8wD6aw==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



[1bK0hv](#)

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/GNHRsuXwgvFtbmBc2S5CO2qJ3PasWRyh>

