

Resiliencia e inclusión en educación superior: un enfoque desde la transformación pedagógica

Resilience and inclusion in higher education: an approach from pedagogical transformation

Espinoza-Llanos Angélica Rosario

Investigadora independiente. Ecuador.
Correo: espinozallanos.ar.educa.fac@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3876-7349>

Porozo-Mina Eduardo Luis

Investigador independiente. Ecuador.
Correo: eduardoporozo@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-0843-8420>

Díaz-Macias Tania Maritza

Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo, Ecuador.
Correo: tania.diaz@utm.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9139-505X>

Lara Viviana Elizabeth

Investigadora independiente. Ecuador.
Correo: velara1@uce.edu.ec
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-4812-8780>

RESUMEN

El estudio analizó la relación entre resiliencia estudiantil y percepción de inclusión educativa en tres universidades públicas mediante un enfoque cuantitativo correlacional. Los resultados evidenciaron niveles moderados de resiliencia, con fortalezas en la perseverancia y la autoconfianza, mientras que el componente sentirse bien solo mostró menor desarrollo, indicando desafíos en autonomía emocional. En cuanto a la inclusión educativa, predominó una percepción moderada, destacando el trato respetuoso y las oportunidades de participación, aunque la adaptación docente presentó variabilidad entre instituciones. La correlación positiva moderada-alta entre ambas variables ($r = 0,62$; $p < 0,001$) confirmó que los entornos inclusivos actúan como factores protectores del bienestar académico y emocional. Además, los resultados subrayan la necesidad de una transformación pedagógica, orientada a prácticas más flexibles, diferenciadas y sensibles a la diversidad, que fortalezcan tanto la inclusión como el desarrollo resiliente del estudiantado, favoreciendo su adaptación a las demandas universitarias.

Palabras claves: Resiliencia, Inclusión, Educación superior, Transformación pedagógica.

ABSTRACT

The study analyzed the relationship between student resilience and perceptions of educational inclusion at three public universities using a quantitative correlational approach. The results showed moderate levels of resilience, with strengths in perseverance and self-confidence, while the "feeling good alone" component showed less development, indicating challenges in emotional autonomy. Regarding educational inclusion, a moderate perception predominated, highlighting respectful treatment and opportunities of participation, although teacher adaptation presented variability between institutions. The moderate-to-high positive correlation between both variables ($r = 0,62$; $p < 0,001$) confirmed that inclusive environments act as protective factors of academic and emotional well-being. Additionally, the results underline the need for a pedagogical transformation, oriented to more flexible, differentiated and sensitive practices to diversity, that strengthen both inclusion and resilient development of the student body, favoring its adaptation to university demands.

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 09 de abril de 2026.

Fecha de aceptación: 11 de junio de 2026.

Fecha de publicación: 20 de julio de 2026.

opportunities for participation, although faculty adaptation varied among institutions. The moderate-to-high positive correlation between both variables ($r = 0.62$; $p < 0.001$) confirmed that inclusive environments act as protective factors for academic and emotional well-being. Furthermore, the results underscore the need for pedagogical transformation, geared towards more flexible, differentiated, and diversity-sensitive practices that strengthen both inclusion and students' resilient development, fostering their adaptation to university demands.

Keywords: Resilience, Inclusion, Higher education, Pedagogical transformation.

1. INTRODUCCIÓN

La educación superior en América Latina, y particularmente en Ecuador, enfrenta tensiones crecientes derivadas de la desigualdad social, la diversidad cultural y las múltiples formas de vulnerabilidad que atraviesan las trayectorias estudiantiles. En las universidades públicas de Quito, estos desafíos se expresan en brechas persistentes entre el acceso formal y la participación efectiva, lo que evidencia la necesidad de revisar críticamente las prácticas pedagógicas y los modelos institucionales. Tal como señalan Balta et al. (2024), la presencia de estudiantes con condiciones, experiencias y necesidades diversas exige respuestas integrales que superen los enfoques tradicionales y promuevan una participación equitativa en los procesos formativos.

En este escenario, la resiliencia estudiantil emerge como un elemento clave para comprender cómo los jóvenes universitarios enfrentan la adversidad, sostienen su permanencia académica y desarrollan recursos adaptativos en contextos marcados por la incertidumbre. Desde la perspectiva de Vera et al. (2025), la resiliencia no constituye un atributo individual aislado, sino un proceso dinámico que se configura en la interacción entre factores personales, institucionales y socioculturales, lo cual implica reconocer que la vulnerabilidad estudiantil es un fenómeno estructural y relacional, y que su abordaje requiere estrategias pedagógicas y políticas inclusivas que fortalezcan el bienestar y la agencia de los estudiantes.

A pesar de los avances normativos y discursivos, la inclusión en educación superior continúa siendo un desafío estructural. Según la UNESCO IESALC (2025), las instituciones mantienen brechas entre la retórica inclusiva y la implementación efectiva de prácticas que garanticen condiciones equitativas

para grupos históricamente subrepresentados. Esta distancia entre el discurso y la acción evidencia la urgencia de enfoques pedagógicos transformadores que permitan construir culturas institucionales más democráticas, accesibles y sostenibles.

En este marco, la transformación pedagógica se configura como un eje articulador entre resiliencia e inclusión, implica revisar críticamente las prácticas docentes, diversificar los modelos de enseñanza y promover entornos de aprendizaje que reconozcan la heterogeneidad del estudiantado. Enfoques como el Diseño Universal para el Aprendizaje, tal como plantean Hurtado et al. (2025), permiten ampliar las formas de representación, expresión y participación, favoreciendo experiencias educativas más accesibles y equitativas. Esta transformación no constituye un fin en sí mismo, sino un medio para fortalecer la justicia educativa y consolidar comunidades académicas que promuevan la corresponsabilidad y el bienestar estudiantil.

Integrar resiliencia, inclusión y transformación pedagógica resulta especialmente pertinente en el contexto de las universidades públicas de Quito, donde convergen estudiantes con trayectorias diversas y condiciones socioeconómicas heterogéneas. Como sostienen Quesada et al. (2026), la resiliencia educativa y el liderazgo docente son fundamentales para impulsar cambios sostenibles y construir prácticas colaborativas que respondan a la complejidad de los escenarios contemporáneos.

En coherencia con este panorama, el objetivo general de esta investigación es analizar cómo la resiliencia y la inclusión pueden fortalecerse mediante procesos de transformación pedagógica en tres universidades públicas de la ciudad de Quito. Para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos: a) Describir los niveles de resiliencia estudiantil en las tres universidades públicas de Quito, b) Caracterizar la percepción de inclusión educativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje y c) Determinar la relación entre la resiliencia estudiantil y la inclusión educativa percibida en el contexto universitario analizado.

Se espera que este estudio aporte un marco analítico que permita comprender la interrelación entre resiliencia estudiantil e inclusión educativa, generando

evidencia que oriente la toma de decisiones académicas y el fortalecimiento de prácticas institucionales que favorezcan la participación plena del estudiantado. Como señalan Vera et al. (2025), la resiliencia se potencia cuando las instituciones promueven autonomía, apoyo socioemocional y oportunidades de participación activa; por ello, este trabajo busca contribuir a la construcción de entornos universitarios más justos, accesibles y humanizantes, donde la inclusión sea una experiencia real y no solo declarativa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptualización de la resiliencia

La resiliencia ha transitado de una visión centrada en características individuales hacia una perspectiva ecológica que reconoce la interacción entre factores personales, sociales y contextuales. Como plantean García del Castillo et al. (2016), se trata de un proceso dinámico que emerge de la relación entre el sujeto y su entorno, lo que permite comprender su complejidad y su relevancia en ámbitos como el educativo. En esta línea, Acevedo y Mondragón, citados en García et al. (2023), destacan que la resiliencia implica la capacidad de resistir, adaptarse y recuperarse frente a la adversidad, influida por recursos personales como la autoeficacia y el afrontamiento, así como por apoyos familiares, sociales y comunitarios.

En el contexto universitario, la resiliencia se ha consolidado como un constructo clave para explicar cómo los estudiantes enfrentan desafíos académicos, socioemocionales y contextuales. Según Tuz et al. (2024), esta se manifiesta en la capacidad de mantener la motivación, la autorregulación y el compromiso académico aun en condiciones adversas, actuando como un proceso formativo susceptible de fortalecerse mediante experiencias educativas adecuadas. De la Cruz y Gonzales (2023) añaden que la resiliencia favorece el aprendizaje profundo, la persistencia y la autorregulación, funcionando como mediadora entre el estrés académico y el rendimiento.

Diversos estudios han identificado factores protectores que potencian la resiliencia en estudiantes universitarios, entre ellos el apoyo social, la autoeficacia, la motivación intrínseca y el sentido de pertenencia institucional.

Vásquez et al. (2026) señalan que estos elementos amortiguan el impacto del estrés académico y promueven el bienestar psicológico, facilitando una adaptación positiva al entorno universitario. A su vez, comprender los factores de riesgo, como la sobrecarga académica, la precariedad económica o la falta de apoyo institucional, descritos por Satchimo et al. (2013), resulta esencial para diseñar estrategias de acompañamiento más inclusivas.

En síntesis, la resiliencia constituye un proceso multidimensional que integra recursos personales y condiciones institucionales, influyendo directamente en la experiencia educativa. Como afirman Quezadas et al. (2023), su análisis requiere un enfoque holístico que permita comprender cómo los estudiantes movilizan recursos internos y externos para sostener trayectorias formativas en contextos de creciente complejidad.

2.2. Inclusión educativa en educación superior

La inclusión educativa en educación superior se sustenta en principios de equidad, justicia social y reconocimiento de la diversidad como un valor formativo. Según Pedrozo (2023), implica transformar las instituciones para garantizar la participación plena de todos los estudiantes, superando enfoques centrados en el déficit y promoviendo condiciones diferenciadas que aseguren el acceso, la permanencia y el logro académico en igualdad de oportunidades.

Desde esta perspectiva, la inclusión se concibe como un proceso institucional integral que requiere revisar políticas, prácticas y culturas universitarias. Páez y Silva (2021) destacan que avanzar hacia universidades inclusivas demanda flexibilizar procesos académicos, modificar estructuras organizativas y consolidar una cultura de respeto a la diversidad. Sin embargo, este propósito se ve limitado por barreras estructurales como la desigualdad socioeconómica, la brecha digital y la insuficiencia de recursos, las cuales, como señalan Muñoz et al. (2025), afectan especialmente a estudiantes en situación de vulnerabilidad.

A estas limitaciones se suman barreras pedagógicas y actitudinales que restringen la participación plena del estudiantado. Hurtado et al. (2025) advierten que la persistencia de prácticas docentes tradicionales y la falta de estrategias didácticas flexibles dificultan el aprendizaje significativo, mientras que Balta et al. (2024) subrayan que prejuicios y estigmas pueden generar experiencias de

exclusión sutil que afectan el sentido de pertenencia. En este marco, organismos como UNESCO IESALC (2025) enfatizan la necesidad de políticas que garanticen accesibilidad, participación y éxito académico, aunque su implementación enfrenta desafíos vinculados con financiamiento, articulación institucional y formación docente, tal como advierte Payá (2010).

En conjunto, estos aportes permiten comprender la inclusión como un principio transversal que orienta la transformación universitaria y exige acciones sostenidas para construir entornos más democráticos, accesibles y socialmente responsables.

2.3. Transformación pedagógica

La transformación pedagógica no se limita a ajustes superficiales en la planificación curricular, sino que implica una reconfiguración profunda del pensamiento educativo y de las estructuras que sostienen los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este enfoque reconoce que cada aula constituye un espacio diverso y dinámico, lo que exige abandonar modelos homogeneizadores y adoptar estrategias que respondan a las particularidades del estudiantado. En esta línea, Villacís et al. (2025) destacan que la innovación en contextos inclusivos requiere prácticas creativas capaces de derribar barreras históricas y potenciar el aprendizaje desde la diversidad.

La literatura reciente subraya que esta transformación se fortalece cuando se articulan enfoques pedagógicos flexibles con tecnologías emergentes, permitiendo una personalización del aprendizaje antes inalcanzable. Robles et al. (2024) señalan que esta convergencia metodológica amplía las posibilidades de participación y facilita la adaptación de los procesos educativos a distintos ritmos y estilos de aprendizaje. En este escenario, el rol docente adquiere centralidad: gestionar aulas diversas demanda un profesional que actúe como agente de cambio, capaz de liderar procesos de equidad y convertir la heterogeneidad en una oportunidad pedagógica, tal como plantean Tulcanaza et al. (2025).

La transformación pedagógica también se expresa en la implementación de estrategias didácticas centradas en el estudiante, orientadas a promover autonomía, pensamiento crítico y autorregulación. García et al. (2026)

evidencian la importancia de fundamentar estas estrategias en marcos epistemológicos sólidos que permitan secuencias didácticas coherentes. Asimismo, Herrera & Villafuerte (2023) resaltan la necesidad de diseñar experiencias que conecten los intereses del estudiante con las demandas curriculares, mientras que Rivera y Pacheco (2024) muestran cómo las herramientas digitales potencian la atención, la motivación y la interacción en entornos hiperconectados.

En conjunto, estos aportes permiten comprender la transformación pedagógica como un proceso integral que articula innovación, diversidad y protagonismo estudiantil, orientado a consolidar prácticas educativas más humanas, flexibles y pertinentes.

2.4. Interrelación resiliencia-inclusión

La interrelación entre resiliencia e inclusión educativa constituye un eje central de la pedagogía contemporánea, pues ambos conceptos se fortalecen mutuamente en la construcción de trayectorias formativas equitativas. La resiliencia, entendida como la capacidad de afrontar y superar la adversidad, actúa como un recurso clave para que estudiantes en situación de vulnerabilidad logren sostener su participación en el sistema educativo. Pinargote et al. (2018) destacan que promover esta capacidad contribuye a reducir el impacto de las barreras del entorno y potencia el desarrollo académico y personal.

A su vez, los entornos inclusivos desempeñan un papel decisivo en el fortalecimiento de la resiliencia estudiantil. Cuando las instituciones garantizan accesibilidad, reconocimiento y ausencia de prejuicios, generan condiciones que favorecen el bienestar socioemocional y la estabilidad psicológica del alumnado. Nevárez et al. (2025) evidencian que estas prácticas reducen la vulnerabilidad y estimulan habilidades relacionales esenciales para la vida universitaria. Asimismo, Yanaga y Coimbra (2021) señalan que este proceso contribuye a la construcción de identidades más sólidas, especialmente en estudiantes que históricamente han enfrentado estigmas.

La articulación entre resiliencia e inclusión requiere, además, marcos teóricos que integren ambos conceptos y orienten la acción institucional. Modelos contemporáneos de educación inclusiva, como los propuestos por Sánchez et

al. (2025), muestran que estructuras pedagógicas flexibles favorecen tanto la equiparación de oportunidades como el desarrollo de resiliencia cognitiva. En esta línea, Guirado et al. (2017) subrayan que la inclusión solo es efectiva cuando se sustenta en un enfoque que asume la diversidad como norma y proporciona herramientas metodológicas que fortalecen la adaptación del estudiantado frente a las demandas cambiantes del entorno educativo.

2.5. Prácticas transformadoras en educación superior

Las prácticas transformadoras en educación superior buscan trascender los discursos teóricos para materializar acciones que reconfiguren la vida académica y permitan avanzar hacia entornos auténticamente inclusivos. Este proceso implica superar modelos tradicionales y promover estrategias dinámicas que articulen la rigurosidad institucional con la sensibilidad humana, garantizando que cada estudiante encuentre condiciones propicias para su desarrollo integral. En este sentido, Paz et al. (2022) evidencian que las prácticas inclusivas implementadas de manera intencional por el profesorado fortalecen el sentido de pertenencia, reducen la deserción y favorecen una participación equitativa en el aula.

Las transformaciones requieren intervenciones multidimensionales que combinen acompañamiento académico, metodologías activas y programas de tutoría estructurados. Chanta et al. (2026) subrayan que estas acciones resultan esenciales para apoyar a estudiantes históricamente vulnerables, pues contribuyen a nivelar competencias y asegurar trayectorias universitarias más estables y de calidad. Asimismo, iniciativas de vinculación social orientadas al fortalecimiento de la resiliencia, como las descritas por Bravo et al. (2025), muestran que el compromiso universitario con las comunidades genera impactos positivos tanto en el rendimiento académico como en la equidad territorial.

La sostenibilidad de estas prácticas exige que las instituciones adopten políticas inclusivas como eje transversal de su cultura organizacional. Sebastián & Tanganelli (2020) advierten que este desafío implica avanzar hacia reformas estructurales que superen rigideces burocráticas y promuevan entornos flexibles, resilientes y preparados para acoger la diversidad. En esta línea, Almeida et al. (2025) plantean que la innovación educativa orientada a la inclusión requiere reingeniería metodológica, diversificación de canales de aprendizaje y

fortalecimiento de sistemas de apoyo institucionales.

Las transformaciones más recientes resaltan la importancia de integrar recursos tecnopedagógicos y equipos interdisciplinarios para anticipar y atender las necesidades del estudiantado. Olivo et al. (2024) destacan que estos sistemas de apoyo, articulados con redes locales e institucionales, fortalecen entornos universitarios capaces de sostener trayectorias académicas complejas. Asimismo, Nevárez et al. (2025) muestran que la evaluación continua de estas prácticas evidencia el impacto positivo de la educación inclusiva en las competencias socioemocionales, la convivencia y el rendimiento académico, consolidando la interdependencia entre bienestar estudiantil y excelencia educativa.

3. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, dado que se orienta a la medición objetiva de las variables resiliencia estudiantil e inclusión educativa percibida mediante el uso de instrumentos estandarizados. El estudio adoptó un diseño descriptivo-correlacional, cuyo propósito fue, por un lado, describir los niveles de ambas variables en estudiantes de educación superior y, por otro, analizar la relación existente entre ellas sin manipulación de condiciones ni intervención experimental.

La población estuvo conformada por estudiantes matriculados en tres universidades públicas de la ciudad de Quito durante el período académico 2025-2026. Para la selección de la muestra se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Se consideraron como participantes del estudio a los estudiantes que cumplieran con las siguientes condiciones: a) estar matriculados en alguna de las tres universidades públicas de la ciudad de Quito durante el período académico vigente, b) pertenecer a programas de pregrado, independientemente del semestre o carrera, c) participar voluntariamente en el estudio y aceptar el consentimiento informado, d) tener disponibilidad para responder en su totalidad los instrumentos en formato digital o presencial. Estos criterios permitieron asegurar que la muestra estuviera compuesta por estudiantes activos y con experiencias recientes en el entorno universitario, relevantes para evaluar resiliencia e inclusión.

La selección de la muestra intencional fue de 35 estudiantes por cada una de las tres universidades públicas de Quito, para un total de 105 estudiantes. La decisión responde a la necesidad de obtener un volumen de datos suficiente para realizar análisis estadísticos básicos y correlacionales con niveles adecuados de estabilidad y confiabilidad. La muestra intencional facilitó la participación de estudiantes de distintos semestres y carreras, lo que contribuyó a captar una diversidad de experiencias académicas y percepciones institucionales.

Para la recolección de información se emplearon dos instrumentos estructurados, ambos administrados en formato de encuesta y diseñados para medir las variables del estudio: resiliencia estudiantil e inclusión educativa percibida. Los instrumentos fueron aplicados a una muestra total de 105 estudiantes, conformada por 35 participantes de cada una de las tres universidades públicas seleccionadas.

1. Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993): La resiliencia estudiantil se evaluó mediante la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993), uno de los instrumentos más utilizados y validados internacionalmente para medir la capacidad de adaptación frente a la adversidad. La escala está compuesta por 25 ítems con formato de respuesta tipo Likert, que evalúan dos dimensiones centrales:

- a) Competencia personal: mide la perseverancia, la autodisciplina, la independencia y la capacidad para resolver problemas.
- b) Aceptación de sí mismo y de la vida: evalúa la flexibilidad emocional, la serenidad y la capacidad de adaptación ante situaciones difíciles.

Cada ítem se responde en un rango que va de “totalmente en desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”, permitiendo obtener un puntaje global que refleja el nivel de resiliencia del estudiante. La escala ha demostrado altos índices de confiabilidad ($\alpha > 0.85$ en diversos estudios), lo que respalda su uso en contextos universitarios.

2. Cuestionario de Inclusión Educativa Percibida: La inclusión educativa se midió mediante un cuestionario elaborado para este estudio, basado en referentes teóricos y en instrumentos previos utilizados en educación superior. El

cuestionario está conformado por 9 ítems tipo Likert de cinco puntos, considerada ordinal en su naturaleza, pero tratada como intervalar para efectos del análisis estadístico descriptivo y correlaciona; evalúan tres dimensiones:

- a) Acceso y apoyos institucionales: disponibilidad de recursos, adecuaciones y servicios de apoyo.
- b) Participación y trato equitativo: oportunidades de participación, clima de respeto y ausencia de discriminación.
- c) Reconocimiento de la diversidad: valoración de las diferencias, flexibilidad pedagógica y sensibilidad cultural.

El instrumento fue sometido a validación de contenido mediante juicio de expertos y a una prueba piloto para verificar su claridad y consistencia interna.

Respecto al procedimiento, el estudio se desarrolló en cuatro fases: a) Planificación: definición de variables, selección de instrumentos y coordinación con las autoridades de las universidades participantes, b) Recolección de datos: aplicación de los cuestionarios en formato digital y presencial, previa obtención del consentimiento informado de los participantes, c) Procesamiento de la información: codificación de respuestas, depuración de la base de datos y análisis estadístico descriptivo y correlacional mediante Microsoft Excel, d) Interpretación y análisis: contraste de resultados con el marco teórico y discusión de los hallazgos en función de los objetivos del estudio.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con el propósito describir los niveles de resiliencia estudiantil en las tres universidades públicas de Quito, se calcularon los puntajes promedio de los factores que componen la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993). A continuación, en la Tabla 1 se evidencian las medidas estadísticas descriptivas de los factores pertenecientes a la Resiliencia:

Tabla 1. Medidas estadísticas descriptivas de los factores de Resiliencia

	Satisfacción personal	Ecuanimidad	Sentirse bien solo	Confianza en sí mismo	Perseverancia
Ítems válidos	105	105	105	105	105
Ítems perdidos	0	0	0	0	0
Media	20,60	20,60	15,10	34,40	36,15

Desviación Estándar	2,05	4,22	2,48	5,45	4,48
Valor Mínimo	17	12	10	25	27
Valor Máximo	27	27	19	45	44

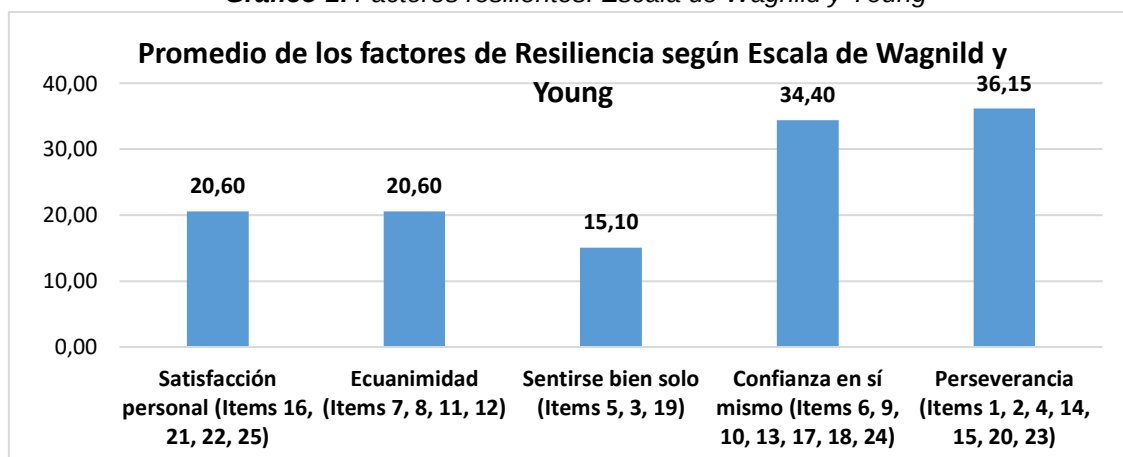
Nota: Información extraída de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) aplicada a los sujetos de estudio

Los resultados obtenidos a partir de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) permitieron identificar el nivel de desarrollo de los distintos factores que componen la resiliencia en los 105 estudiantes de las tres universidades públicas participantes en esta investigación. Los promedios alcanzados por cada factor fueron los siguientes: Satisfacción personal (20,60), Ecuanimidad (20,60), Sentirse bien solo (15,10), Confianza en sí mismo (34,40) y Perseverancia (36,15), dichos resultados se exponen en el Gráfico 1.

El factor Perseverancia obtuvo el promedio más alto (36,15), lo que indica que los estudiantes tienden a mantener el esfuerzo y la constancia frente a las dificultades académicas, sugiriendo una disposición favorable hacia la continuidad de sus estudios aun en contextos adversos.

De manera similar, el factor Confianza en sí mismo alcanzó un puntaje elevado (34,40), evidenciando que los estudiantes poseen una percepción positiva de sus capacidades personales, lo cual es un elemento clave para afrontar retos académicos y socioemocionales.

Gráfico 1. Factores resilientes. Escala de Wagnild y Young



Fuente: Elaboración propia (2026). Información extraída de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) aplicada a los sujetos de estudio.

Los factores Satisfacción personal y Ecuanimidad presentaron promedios idénticos (20,60), ubicándose en un nivel medio. Esto indica que, aunque los

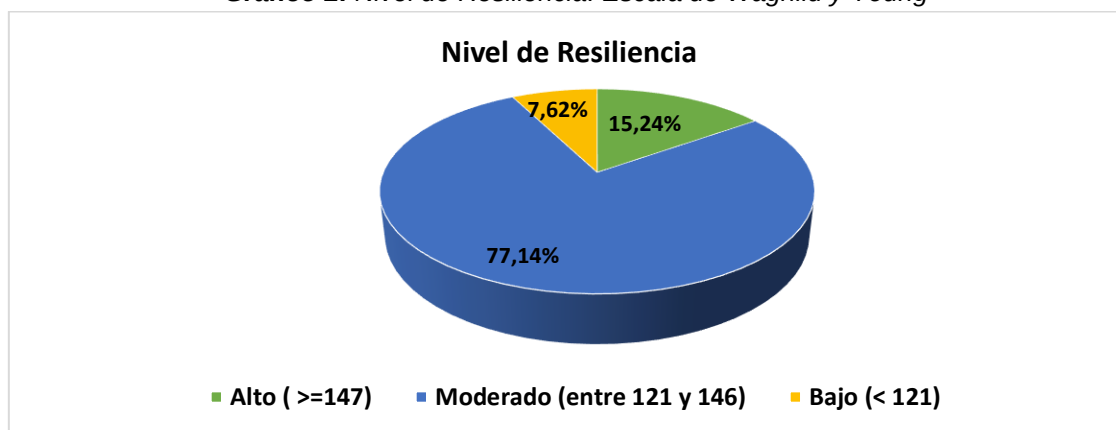
estudiantes muestran cierta estabilidad emocional y una valoración positiva de su vida, estos aspectos no se encuentran tan fortalecidos como la perseverancia o la autoconfianza.

Finalmente, el factor Sentirse bien solo obtuvo el promedio más bajo (15,10), lo que sugiere que los estudiantes podrían experimentar dificultades para gestionar momentos de soledad, independencia emocional o toma de decisiones autónomas, indicando este componente la capacidad de autorregulación y manejo del estrés.

En conjunto, los resultados muestran un perfil resiliente caracterizado por fortaleza en la perseverancia y la autoconfianza, pero con áreas de mejora en la estabilidad emocional y la autonomía afectiva. Este patrón es consistente con estudios previos en población universitaria, donde la presión académica y las demandas del entorno suelen impactar los componentes más vinculados al bienestar emocional.

De igual manera, el Gráfico 2 presenta los niveles de resiliencia detectados en los estudiantes, según la escala de Wagnild y Young (1993).

Gráfico 2. Nivel de Resiliencia. Escala de Wagnild y Young



Fuente: Elaboración propia (2026). Información extraída de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) aplicada a los sujetos de estudio.

Los resultados de la Escala de Wagnild y Young (1993) muestran que la mayoría de los estudiantes se ubican en un nivel moderado de resiliencia (77,14%), seguido de un grupo reducido con nivel alto (15,24%) y un porcentaje menor con nivel bajo (7,62%). Este patrón indica que, en general, los estudiantes poseen una capacidad de afrontamiento funcional, aunque aún no plenamente consolidada.

El predominio del nivel moderado sugiere que los estudiantes cuentan con recursos personales suficientes para enfrentar desafíos académicos y emocionales, pero estos recursos pueden verse afectados por factores contextuales como carga académica, estrés o falta de apoyo institucional. Este nivel intermedio es característico en poblaciones universitarias, donde las demandas del entorno suelen tensionar la estabilidad emocional.

El nivel alto de resiliencia, presente en el 15,24% de los participantes, evidencia que un grupo de estudiantes ha desarrollado habilidades sólidas de adaptación, perseverancia y autoconfianza, los mismos tienden a recuperarse con mayor rapidez ante situaciones adversas y muestran mayor estabilidad socioemocional.

Por otro lado, el nivel bajo de resiliencia, aunque minoritario (7,62%), es un indicador relevante para las instituciones, ya que este grupo podría presentar mayor vulnerabilidad frente al estrés académico, dificultades de adaptación y riesgo de deserción. Su presencia subraya la necesidad de fortalecer programas de acompañamiento y apoyo emocional.

En general, los resultados reflejan un perfil estudiantil que posee bases resilientes, pero que requiere acciones institucionales y pedagógicas para potenciar estos recursos y evitar que los niveles moderados se conviertan en fragilidad ante situaciones de mayor exigencia.

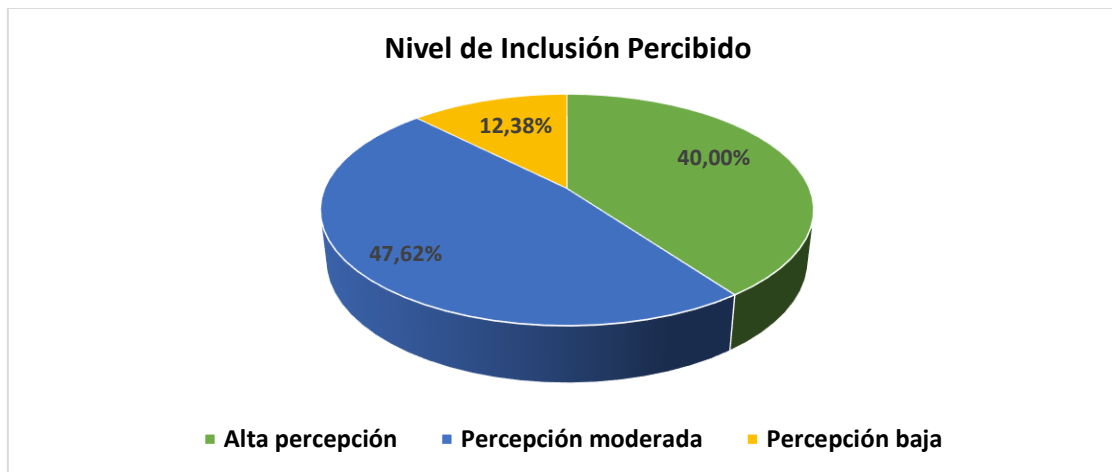
Ahora bien, los resultados del cuestionario de Inclusión Educativa Percibida se muestran en la Tabla 2 y Gráfico 3, a continuación:

Tabla 2. Resultados por nivel de percepción

Nivel de percepción	Frecuencia	Porcentaje
Alta percepción	42	40,0%
Percepción moderada	50	47,6%
Percepción baja	13	12,4%
Total	105	100,0

Nota: Información extraída del Cuestionario Inclusión Educativa Percibida aplicado a los sujetos de estudio

Gráfico 3. Nivel de Inclusión Percibido



Fuente: Elaboración propia (2026). Información extraída del Cuestionario Inclusión Educativa Percibida aplicado a los sujetos de estudio.

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se ubica en un rango de percepción moderada de inclusión educativa (47,6%), seguido de un grupo importante con alta percepción (40%), mientras que un porcentaje menor manifiesta percepción baja (12,4%).

El grupo de percepción moderada representa casi la mitad de la muestra y sugiere que, aunque los estudiantes reconocen esfuerzos institucionales en materia de inclusión, aún existen brechas en participación, apoyos y adaptación pedagógica; este nivel indica que la inclusión está presente, pero no plenamente consolidada. Respecto al porcentaje de estudiantes con nivel de percepción alta, un 40% es un porcentaje significativo y refleja que un número considerable de estudiantes experimenta un entorno universitario respetuoso, participativo y sensible a la diversidad, evidenciando avances institucionales en prácticas inclusivas, especialmente en trato respetuoso y oportunidades de participación.

En relación con el grupo de nivel de percepción baja, es crítico desde la perspectiva de la equidad, pues dichos estudiantes pueden estar experimentando: falta de apoyo institucional, escasa adaptación docente, sensación de exclusión o trato desigual, hallazgos recabados en el cuestionario de Inclusión Educativa Percibida, lo cual señala la necesidad de acciones focalizadas para evitar que estas percepciones se traduzcan en riesgo académico o abandono. En la Tabla 3; se exponen los resultados de los tres ítems considerados más relevantes.

Tabla 3. Ítems clave. Cuestionario de Inclusión Educativa Percibida

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Trato respetuoso	1	3	2,86%
	2	6	5,71%
	3	18	17,14%
	4	50	47,62%
	5	28	26,67
Oportunidades de participación	1	5	4,76%
	2	10	9,53%
	3	22	20,95%
	4	45	42,86%
	5	23	21,90%
Adaptación de estrategias docentes	1	8	7,62%
	2	15	14,29%
	3	30	28,57%
	4	35	33,33%
	5	17	16,19%

Nota: Información extraída del Cuestionario Inclusión Educativa Percibida aplicado a los sujetos de estudio

Los resultados de la Tabla 3 señalan tendencias claras sobre la percepción de inclusión educativa en las tres universidades analizadas: sobre el trato respetuoso, la mayoría de los estudiantes sostienen una percepción positiva y generalizada de respeto en las interacciones con docentes y compañeros, sugiriendo que el clima institucional favorece relaciones interpersonales inclusivas, un componente clave para la permanencia y el bienestar estudiantil.

En relación a las oportunidades de participación, se evidencia que la mayoría percibe oportunidades reales de participación en clases y actividades académicas, aunque aún existen brechas en la participación equitativa, posiblemente asociadas a dinámicas de aula o estilos docentes. Sobre la adaptación de estrategias docentes, se revela que, aunque existe un avance hacia prácticas inclusivas, la flexibilidad pedagógica aún no es consistente entre docentes; hay variabilidad que sugiere diferencias significativas entre facultades o asignaturas.

Por otro lado, la relación correlacional de las 2 variables de estudio una correlación positiva moderada-alta ($r = 0,62$) entre la resiliencia total y la inclusión educativa percibida, lo que indica que, a mayor percepción de inclusión, mayor es el nivel de resiliencia en los estudiantes; esta relación es estadísticamente significativa ($p < 0,001$), lo que confirma que no se debe al

azar; la inclusión educativa tiene un impacto directo y significativo en el desarrollo de la resiliencia estudiantil.

Este resultado sugiere también, que los estudiantes que experimentan un entorno universitario más accesible, respetuoso y participativo tienden a desarrollar mayores niveles de: perseverancia, autoconfianza, estabilidad emocional. Esto respalda la idea de que la inclusión actúa como un factor protector que fortalece la capacidad de afrontamiento.

Discusión

Los resultados presentados en la sección anterior permiten comprender la relación entre resiliencia estudiantil y percepción de inclusión educativa en estudiantes de tres universidades públicas. La correlación positiva moderada-alta obtenida ($r = 0,62$; $p < 0,001$) confirma que ambas variables se encuentran estrechamente vinculadas, lo cual coincide con investigaciones previas que destacan el papel de los entornos inclusivos como factores protectores del bienestar emocional y académico. Tal es el caso, del estudio de Nevárez et al. (2025), el cual destaca que los ambientes inclusivos fomentan competencias socioemocionales tales como la empatía, la resiliencia, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva, elementos clave para una convivencia universitaria armoniosa y respetuosa de la diversidad.

El predominio de niveles moderados de resiliencia en la muestra se relaciona directamente con la presencia de prácticas institucionales que favorecen la participación equitativa, el trato respetuoso y el acceso a apoyos académicos. Estos elementos parecen actuar como catalizadores que fortalecen dimensiones resilientes como la perseverancia y la confianza en sí mismo, las cuales mostraron las correlaciones más altas con indicadores de inclusión. Esto sugiere que cuando los estudiantes se sienten valorados y reconocidos, desarrollan una mayor capacidad para enfrentar desafíos académicos y personales.

Por otro lado, el factor sentirse bien solo (autonomía emocional) mostró la correlación más débil con los indicadores de inclusión. Esto sugiere que la autonomía emocional depende de elementos adicionales, como experiencias personales previas, redes de apoyo externas o características individuales que trascienden el entorno universitario. Esto coincide con lo expresado por Barrios

(2022) en su estudio, quien señala que, a mayor bienestar psicológico, apoyo social percibido y resiliencia, mayor compromiso académico; mientras que, a mayor resiliencia y apoyo social percibido, mayor bienestar psicológico

Los resultados permiten afirmar que la inclusión educativa no solo mejora la experiencia académica, sino que también fortalece la capacidad de los estudiantes para afrontar, adaptarse y persistir ante situaciones adversas. La correlación encontrada respalda la idea de que la resiliencia no es únicamente un rasgo individual, sino un proceso que se construye en interacción con el entorno, por ello, las universidades que promueven prácticas inclusivas contribuyen directamente al desarrollo de estudiantes más seguros, autónomos y emocionalmente estables.

Finalmente, estos hallazgos subrayan la necesidad de consolidar políticas institucionales que garanticen coherencia y continuidad en las prácticas inclusivas, especialmente en lo referente a la adaptación pedagógica y los sistemas de apoyo. Fortalecer estos componentes podría elevar los niveles de resiliencia y reducir la proporción de estudiantes con percepciones bajas de inclusión, contribuyendo así a una formación universitaria más equitativa y humanizada.

5. CONCLUSIONES

Los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes presenta un nivel moderado de resiliencia, caracterizado por fortalezas en la perseverancia y la confianza en sí mismos, mientras que el componente sentirse bien solo mostró el menor desarrollo. Esto indica que, aunque los estudiantes poseen recursos personales para afrontar desafíos académicos, aún existen áreas vinculadas a la autonomía emocional que requieren fortalecimiento.

La percepción de inclusión educativa se ubicó mayoritariamente en niveles moderados y altos, especialmente en dimensiones como el trato respetuoso y las oportunidades de participación. Sin embargo, la adaptación de estrategias docentes mostró mayor variabilidad, lo que sugiere que la inclusión no se experimenta de manera homogénea en todas las asignaturas o facultades.

El análisis correlacional reveló una relación positiva moderada-alta ($r = 0,62$; $p < 0,001$) entre ambas variables, lo que confirma que los entornos educativos inclusivos actúan como factores protectores que fortalecen la resiliencia estudiantil. Esto implica que prácticas institucionales como el respeto, la participación equitativa y el acceso a apoyos contribuyen directamente al desarrollo de competencias resilientes, reforzando la importancia de promover ambientes universitarios emocionalmente seguros y pedagógicamente flexibles.

REFERENCIAS

- Almeida, B., Heredia, S., & Núñez, A. (2025). Innovación Educativa en la Inclusión: Nuevas Propuestas para Mejorar la Educación para Todos. 593 *Digital Publisher CEIT*, 10(4), pp. 961-974. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.4.3439>
- Balta, G., Bello, V., Condor, B., & Ramos, A. (2024). Inclusividad en la educación superior: estrategias para una atención integral y equitativa. *Aula Virtual*, 5(12). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13844814>
- Barrio, D. (2022). Bienestar psicológico, apoyo social percibido, compromiso académico y resiliencia en estudiantes universitarios en España [Trabajo de Maestría]. Universidad Europea de Madrid Repositorio UEM. <http://hdl.handle.net/20.500.12880/2133>
- Bravo, J., Carrera, K., & Chavarría, G. (2025). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes vulnerables: impacto de la intervención universitaria en educación básica. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(3), 18-44. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.156>
- Chanta, M., Díaz, A., & Prado, E. (2026). Inclusión en contextos universitarios: una revisión sistemática para el fortalecimiento de la enseñanza superior. *Revista InveCom*, 6(3), e603036. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17394511>
- De la Cruz, J. & Gonzales, J. (2023). *Resiliencia y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana durante el 2022*. [Trabajo de Grado] Universidad Privada de Norte, Lima, Perú. <https://repositorio.upn.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/674054af-65a5-4fef-a32a-785eb5c7a850/content>
- García, M., Moreira, T., Quijano, N., & Gutiérrez, J. (2023). Resiliencia a través de programas de intervención social: enfoque basado en evidencias.

Revista Venezolana De Gerencia, 28(Edición Especial 10), pp. 922-935.
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.e10.4>

- García del Castillo, J., García del Castillo, Á., López, C. & Días, P. (2016). Conceptualización teórica de la resiliencia psicosocial y su relación con la salud. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 16(1), pp. 59-68. DOI: 16.59. 10.21134/haaj.v16i1.263
- García, T., Sulca, J., y Carazas, C. (2026). Estrategias didácticas para el aprendizaje: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), e601116. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15531193>
- González-Arratia, N., & Valdez, J. (2013). Resiliencia: Diferencias por edad en hombres y mujeres mexicanos. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 3(1), pp. 941-956. <https://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v3n1/v3n1a4.pdf>
- González, J., Castro, N., Peñaherrera, T., y Solís, R. (2026). Pedagogía resiliente: Un estudio fenomenológico-hermenéutico sobre praxis docente ante los desafíos de la educación contemporánea. *Revista Espacios*, 47(2), pp. 136-147. <https://doi.org/10.48082/espacios-a26v47n02i13>
- Guirado, V., García, X., y Martín, D. (2017). Bases teórico-metodológicas para la atención a la diversidad y la inclusión educativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(3), pp. 82-88. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300012
- Herrera, C., & Villafuerte, C. (2023). [Título del artículo no especificado en la fuente]. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28, Edición Extraordinaria), pp. 758-772. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552>
- Hurtado, V., Freire, M., Cevallos, C., & Ortiz, F. (2025). Transformación pedagógica en educación superior mediante el diseño universal para el aprendizaje, promoviendo inclusión y mejor rendimiento académico. *Reincisol*, 4(8), pp. 387-409. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(8\)387-409](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(8)387-409)
- Muñoz, I., Galdames, A., & Forteza, D. (2025). Educación inclusiva en las universidades latinoamericanas: conceptos, desafíos y perspectivas. *European Public & Social Innovation Review*, 11, pp. 1-21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-1899>
- Nevárez, L., Velasco, D., & Martínez, M. (2025). Impacto de la educación inclusiva en el desarrollo de competencias socioemocionales y su

- influencia en la convivencia universitaria y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios, con un enfoque en la salud mental. *Reincisol*, 4(7), pp. 3402-3425. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)3402-3425](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)3402-3425)
- Olivo, L. M., Murillo, C. A., Arce Minda, P., & Delgado, H. (2024). Innovaciones en Sistemas de Apoyo para una Educación Inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 18(2), pp. 189-201. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782024000200189>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2018). *Proyectos de innovación para fortalecer el rol de apoyo a la inclusión, de las escuelas especiales, en el contexto local (Informe ejecutivo)*. OEI Chile. <https://oei.int/wp-content/uploads/2018/10/estudio-proyectos-de-innovacion-senadis.pdf>
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista Educación Inclusiva*, 3(2), pp. 126-142. https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/ART15585/pol%C3%ADticas_educacion_america_latina.pdf
- Páez, E., & Silva, I. (2021). Políticas de inclusión educativa: el desafío de las universidades públicas hondureñas. *Revista CS*, 34, pp. 71-90. <https://doi.org/10.18046/recs.i34.4227>
- Paz, E., Flores, H., & Silva, I. (2022). Prácticas inclusivas del profesorado universitario en el aula de clases: una revisión de la literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), pp. 246-255. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000600246&lng=es&tlng=es
- Pedrozo, L. (2023). Educación superior, avanzando hacia la inclusión efectiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), pp. 9761-9774. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5175
- Pinargote, E., Cedeño, H., y Romero, G. (2018). Importancia del fomento de la resiliencia en el proceso de la enseñanza aprendizaje con estudiantes con discapacidad. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/03/fomento-resiliencia.html>
- Quesada, A., Díaz, M., Cruz, C., & Isequilla, E. (2026). Resiliencia educativa y liderazgo docente para la transformación educativa en tiempos de incertidumbre: una revisión de la literatura internacional. *In Revista de Inclusión Educativa y Diversidad*, 4(1), pp. 1-16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18774203>

- Quezadas, A., Baeza, E., Ovando, J., Gómez, C., & Bracqbien, C. (2023). Educación para la resiliencia, un análisis desde la perspectiva de niñas, niños y docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, *LIII*(1), pp. 155-178. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.1.534>
- Rivera, F., & Pacheco, E. (2024). Estrategias didácticas para estimular la atención de los estudiantes a través del uso de plataformas educativas. *Revista Cubana de Educación Superior*, *43*(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142024000300008
- Robles, A. (2026). Enfoques pedagógicos actuales en la educación especial: desafíos y perspectivas para la atención a la diversidad. *Educational Regent Multidisciplinary Journal*, *3*(1), pp. 1-11. <https://doi.org/10.63969/k4hbf455>
- Robles, A., Herdoiza, D., Valladares, M., Calderón, J., y Faggioni, P. (2024). Transformación educativa: integración de enfoques pedagógicos innovadores y tecnologías emergentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Reincisol*, *3*(6), pp. 6001-6024. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)6001-6024](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)6001-6024)
- Sánchez, A., López, O., y Vizcaíno, P. (2025). Modelos de educación inclusiva para estudiantes neurodivergentes. *Revista InveCom*, *5*(3), e050356. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14484896>
- Satchimo, A., Nieves, Z., & Grau, R. (2013). Factores de riesgo y vulnerabilidad al estrés en estudiantes universitarios. *Psicogente*, *16*(29), pp. 143-154. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552362012>
- Sebastián, E., & Tanganelli, P. (2020). Desafíos de la inclusión en la Educación Superior: reflexiones internacionales sobre prácticas educativas transformadoras. *Revista Educação Especial*, *33*, pp. 1-18. <https://doi.org/10.5902/1984686X48224>
- Tulcanaza, C., Ortiz, M., y Núñez, A. F. (2025). El docente como agente de cambio en la inclusión educativa: reflexiones sobre su rol en la gestión de aulas diversas. *593 Digital Publisher CEIT*, *10*(4), pp. 1019-1034. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.4.3408>
- Tuz, M., García, L., Estrada, S., & Pérez, G. (2024). Características de resiliencia en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(2), pp. 6213-6226. México. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11043
- UNESCO-IESALC. (2025). *Políticas de equidad e inclusión en la educación*

superior de América Latina y el Caribe. UNESCO-IESALC.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000394342>

- Vásquez, G., Ochoa, E., Quizhpe, C., & Orellana, S. (2026). Factores protectores y resiliencia en estudiantes universitarios: Un análisis cuantitativo de recursos psicosociales y salud mental. *Veredas Do Direito*, 23, e234708. <https://doi.org/10.18623/rvd.v23.n4.4708>
- Vera, A., Sáez, Y., Poblete, F., & Chiappe, A. (2025). Resiliencia y rendimiento académico: clave para una educación inclusiva y equitativa. *Revista Espacios*, 46(5). <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p24>
- Villacís, G., Arcos, T., Canchignia, E., Tenesaca Canchignia, D., Canchignia P., y Ramírez Cáceres, W. (2025). Innovando en la Diversidad: Estrategias Creativas para Transformar la Enseñanza y Potenciar el Aprendizaje en Aulas Inclusivas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17359
- Wagnild, G., & Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Winter*, 1(2), pp. 165-78. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7850498/>
- Yanaga, T., & Coimbra, R. (2021). Inclusão e processos de resiliência para alunos da educação especial na perspectiva dos docentes do ensino médio e superior. *Revista Subjetividades*, 21(3), pp. 1-14. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v21i3.e8626>