

SSTSDS-Vol.4. N1. 094

**Influencia del bienestar emocional en el rendimiento académico de
estudiantes de educación básica durante entornos escolares inclusivos**

*Influence of emotional well being on the academic performance of basic
education students during inclusive school environments*

Autores:

Ginna Maricela Suárez Barberán
Universidad Estatal Amazónica
Pastaza – Ecuador

gm.suarezb@uea.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-8808-812X>

Luis Ernesto Jami Ramos
Universidad Estatal Amazónica
Pastaza – Ecuador

le.jamir@uea.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-2260-1729>

Autor de correspondencia: *Ginna Maricela Suárez Barberán*, gm.suarezb@uea.edu.ec

Enviado: 09-05-2026

Aceptado: 24-07-2026

Revisado: 17-05-2026

Publicado: 28-07-2026



Cómo citar este artículo:

Suárez Barberán, G. M., & Jami Ramos, L. E. (2026). Influencia del bienestar emocional en el rendimiento académico de estudiantes de educación básica durante entornos escolares inclusivos. *Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries And Society*, 4(1), 1-17. <https://doi.org/10.63688/2dhnmp62>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

Para la educación, la parte afectiva es muy importante y básica, tanto para educadores como para educandos, en el sentido de que está directamente relacionado con el ADN de la motivación, del compromiso, de la entrega y de la adaptación al sistema educativo. La presente investigación parte del deseo de encontrar relaciones entre el bienestar emocional y el rendimiento escolar del alumnado inmigrante en la secundaria y más en concreto, en el aula inclusiva. Es un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo y no experimental. La muestra quedó determinada por 184 participantes, procediéndose de una muestra no probabilística. Los datos fueron recogidos a través de un cuestionario que consta de 25 preguntas, 15 relacionadas con la emotividad, y 10 que describen la percepción del alumnado sobre el aula, la inclusión y las calificaciones, entre otros. Los resultados muestran que la emotividad se relaciona con el rendimiento escolar, llegando a decirnos que unos buenos resultados suponen un primer paso para la inclusión del alumnado en un aula.

Palabras clave: bienestar emocional, rendimiento académico, educación básica, educación inclusiva, entorno escolar.

ABSTRACT

For education, the affective part is very important and basic, both for educators and for students, in the sense that it is directly related to the DNA of motivation, commitment, dedication and adaptation to the educational system. This research is based on the desire to find relationships between the emotional well-being and school performance of immigrant students in secondary school and, more specifically, in the inclusive classroom. It is a quantitative, descriptive and non-experimental study. The sample was determined by 184 participants, coming from a non-probabilistic sample. The data were collected through a questionnaire consisting of 25 questions, 15 related to emotionality, and 10 that describe the students' perception of the classroom, inclusion and grades, among others. The results show that emotionality is related to school performance, going so far as to tell us that good results are a first step towards the inclusion of students in a classroom.

Keywords: emotional well-being, academic performance, basic education, inclusive education, school environment.



1. INTRODUCCIÓN

La educación básica constituye un período vital en la formación integral de los estudiantes, pues es la etapa en donde se hace la adquisición de muy diversos conocimientos, habilidades sociales, formas de relacionarse y capacidades que harán posible hacer frente a las exigencias de la escuela. Si bien la forma clásica de evaluar el fracaso o el éxito escolar viene determinada a menudo por la apreciación de las notas otorgadas en las distintas materias, el aprendizaje dista de estar regido solo por las habilidades cognitivas; aún más son los sentimientos, la autoidentidad del estudiante, la calidad de la relación con otras personas y el soporte que se recibe desde dentro de la escuela, factores todos que manifiestan la forma en la que él o la estudiante se dispone a aprender.

El bienestar emocional puede ser interpretado como un proceso relativo al grado de satisfacción personal, la autoestima, la materia de las emociones, la opinión sobre la seguridad o la habilidad de mantener una relación positiva. Por contrapartida, existe la permanencia de la ansiedad, de la soledad, de la inseguridad o la desmotivación, los cuáles podrían limitar la participación en las actividades educativas y el compromiso por el aprendizaje. Kaya y Erdem (2021), llevaron a cabo un metaanálisis sobre el bienestar estudiantil y el rendimiento académico en el cual se tenía por respuesta que sí hay relación entre las dos dimensiones, aunque la intensidad de la relación entre ellas pueda ser más o menos intensa en función de cómo entendamos y midamos cada una de las materias.

Las experiencias pueden echar más confianza siempre que se trata de participar, hacer preguntas, participar en la solución de problemas y enfrentar evaluaciones. Durlak et al. (2011) concluyeron que los programas escolares orientados al aprendizaje social y emocional dieron como resultado mejoras en habilidades emocionales, actitudes, conducta y rendimiento del alumnado.

Los estudios más actuales mantienen esta afirmación. Cipriano et al. (2023) revisaron 424 artículos de estudios realizados en 53 países y encontraron que las intervenciones universales de aprendizaje social y emocional estaban asociadas a la mejora de las habilidades, de las actitudes, de las relaciones entre las y los estudiantes, del funcionamiento escolar y del rendimiento académico. Esos resultados sugieren que el desarrollo de competencias para saber reconocer las emociones, para tomar decisiones adecuadas, para resolver conflictos y



para mantener relaciones sanas, puede facilitar a la vez el bienestar individual y el cumplimiento de los objetivos educativos.

Los efectos del aprendizaje emocional no concluirían en los resultados inmediatos. En el estudio de Taylor et al. (2017) sobre los efectos diferidos de diferentes tipos de intervenciones escolares, los estudiantes que habían participado las mantuvieron indicadores de habilidades sociales y emocionales, actitudes y bienestar más positivos que los grupos de control. Además, el desarrollo de habilidades emocionales y sociales al finalizar las intervenciones fue uno de los principales predictores del bienestar posterior.

No obstante, el bienestar emocional no puede analizarse únicamente como una característica individual, debido a que se encuentra condicionado por las experiencias y relaciones que se producen dentro de la institución. El clima escolar incluye aspectos relacionados con la seguridad, las normas de convivencia, el apoyo docente, las relaciones interpersonales, el sentido de pertenencia y las oportunidades de participación. Thapa et al. (2013) identificaron cinco dimensiones fundamentales del clima escolar: seguridad, relaciones, enseñanza y aprendizaje, ambiente institucional y procesos de mejora escolar.

De forma similar, Wang y Degol (2016) señalan que el clima escolar es una construcción multidimensional vinculada con los resultados académicos, el comportamiento y el desarrollo de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el rendimiento no depende solamente del esfuerzo individual, sino también de las oportunidades que la institución ofrece para aprender en condiciones de seguridad, respeto y acompañamiento. Un estudiante que percibe apoyo por parte de sus docentes y aceptación por parte de sus compañeros puede mostrar mayor disposición para participar y asumir desafíos académicos.

Las relaciones sociales adquieren especial importancia durante la educación básica. Schwerter et al. (2024) estudiaron la influencia de los recursos sociales en estudiantes de primaria y encontraron que una menor exposición al acoso y una mayor percepción de apoyo docente se relacionaron positivamente con el disfrute de la escuela y el bienestar. Los resultados destacan que el apoyo social constituye un recurso protector, especialmente cuando los estudiantes enfrentan dificultades académicas, emocionales o de integración.

El análisis de estas relaciones resulta especialmente necesario dentro de los entornos escolares inclusivos. La inclusión educativa plantea que todos los estudiantes deben tener oportunidades reales de acceso, participación y aprendizaje, con independencia de



sus características personales, sociales, culturales o educativas. Ainscow (2020) sostiene que avanzar hacia una educación inclusiva y equitativa requiere identificar las barreras que restringen la presencia, la participación y los logros de determinados grupos.

La inclusión escolar también se encuentra vinculada con la salud mental, el bienestar subjetivo y el rendimiento académico. Chávez-Castillo et al. (2023), en una investigación realizada con 730 estudiantes de entre 10 y 15 años, compararon indicadores de autoestima, ansiedad, felicidad y desempeño académico entre estudiantes que formaban y no formaban parte de un programa de inclusión escolar. Los resultados evidenciaron diferencias en las condiciones emocionales y académicas de los grupos estudiados, lo que demuestra que la sola incorporación a un programa inclusivo no garantiza automáticamente mejores resultados.

A partir de estos antecedentes, se reconoce que el bienestar emocional, el rendimiento académico y la inclusión escolar son dimensiones relacionadas, pero su comportamiento puede variar según las características de cada institución y grupo estudiantil. Una parte importante de las investigaciones disponibles se ha concentrado en evaluar programas socioemocionales, analizar el clima escolar o comparar estudiantes con y sin necesidades educativas específicas. Sin embargo, continúa siendo necesario generar evidencia obtenida directamente en contextos de educación básica que permita determinar en qué medida el bienestar emocional contribuye a explicar las diferencias observadas en el desempeño académico dentro de entornos que procuran ser inclusivos.

El problema de investigación se origina en que algunos estudiantes pueden presentar dificultades académicas aun cuando disponen de capacidades cognitivas y oportunidades formales de escolarización. Estas dificultades podrían estar asociadas con inseguridad emocional, baja autoestima, estrés académico, relaciones interpersonales desfavorables o una percepción limitada de apoyo y pertenencia. Cuando estas condiciones no son identificadas, las respuestas educativas pueden concentrarse únicamente en reforzar contenidos, sin atender los factores emocionales y contextuales que intervienen en el aprendizaje.

En respuesta a esta problemática, el objetivo de la investigación es determinar la influencia del bienestar emocional en el rendimiento académico de 184 estudiantes de educación básica durante entornos escolares inclusivos. Para ello, se identificarán los niveles de bienestar emocional, se describirá el rendimiento académico y se evaluará la percepción



estudiantil sobre el apoyo docente, la convivencia, la participación y el respeto a la diversidad. Posteriormente, se aplicarán análisis correlacionales y predictivos para establecer la relación existente entre las variables.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y corte transversal. Su alcance fue descriptivo, correlacional y predictivo, debido a que se analizaron los niveles de bienestar emocional, entorno escolar inclusivo y rendimiento académico, así como la relación existente entre estas variables.

La muestra estuvo conformada por 184 estudiantes de educación básica pertenecientes a una institución educativa con prácticas de inclusión escolar. Se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad de los participantes y la autorización institucional. Como criterios de inclusión se establecieron estar matriculado, asistir regularmente, contar con el consentimiento del representante legal, aceptar participar y disponer del promedio académico del periodo estudiado.

La variable independiente fue el bienestar emocional, evaluado mediante las dimensiones de autoestima, regulación emocional, emociones positivas, relaciones interpersonales y sentido de pertenencia. La variable dependiente fue el rendimiento académico, medido mediante el promedio general de calificaciones. El entorno escolar inclusivo se consideró como variable contextual e incluyó apoyo docente, respeto a las diferencias, participación, convivencia e igualdad de oportunidades.

Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario de 25 ítems con escala Likert de cinco opciones, desde nunca hasta siempre. Quince ítems evaluaron el bienestar emocional y diez la percepción del entorno escolar inclusivo. También se empleó una ficha para registrar edad, sexo, grado escolar y promedio académico.

La validez de contenido del instrumento fue determinada mediante el juicio de tres expertos en educación, psicología o metodología. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con 20 estudiantes que no formaron parte de la muestra definitiva. La confiabilidad se calculó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, considerando aceptables valores iguales o superiores a 0,70.



La aplicación del cuestionario se realizó de manera presencial, previa autorización institucional, consentimiento informado de los representantes y asentimiento de los estudiantes. La participación fue voluntaria, anónima y sin consecuencias sobre las calificaciones. Los datos fueron codificados y organizados en una base para su análisis estadístico.

Se calcularon frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. La normalidad de los datos se evaluó mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Para analizar la relación entre las variables se utilizó la correlación de Pearson o Spearman, según la distribución de los datos. Además, se aplicó una regresión lineal múltiple para determinar la influencia del bienestar emocional y del entorno escolar inclusivo sobre el rendimiento académico. El nivel de significancia se estableció en $p < 0,05$.

La investigación respetó los principios de confidencialidad, voluntariedad y protección de los participantes. Los resultados se presentaron de forma agrupada y la información fue utilizada únicamente con fines académicos.

3. RESULTADOS

Participaron 184 estudiantes de educación básica. La muestra estuvo integrada por 101 mujeres, equivalentes al 54,9 %, y 83 hombres, que representaron el 45,1 %. La mayor proporción de participantes se ubicó entre los 12 y 14 años.

Tabla 1

Características generales de los participantes

Característica	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	101	54,9 %
Hombres	83	45,1 %
9 a 11 años	58	31,5 %
12 a 14 años	91	49,5 %
15 a 16 años	35	19,0 %
Total	184	100,0 %

Nota. Se presentan las principales características demográficas de los estudiantes participantes. Elaboración propia.



El bienestar emocional alcanzó una media de 57,84 puntos sobre un máximo de 75, mientras que la percepción del entorno escolar inclusivo presentó una media de 39,62 puntos sobre 50. El promedio general de rendimiento académico fue de 8,38 sobre 10.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las variables

Variable	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Bienestar emocional	57,84	8,47	31,00	74,00
Entorno escolar inclusivo	39,62	5,91	22,00	50,00
Rendimiento académico	8,38	0,76	6,20	9,90

Nota. Las puntuaciones altas representan condiciones emocionales e inclusivas más favorables. Elaboración propia.

Respecto al bienestar emocional, 27 estudiantes, equivalentes al 14,7 %, presentaron un nivel bajo; 96 estudiantes, correspondientes al 52,2 %, se ubicaron en el nivel medio; y 61 estudiantes, que representaron el 33,2 %, alcanzaron un nivel alto. Por tanto, predominó el nivel medio de bienestar emocional.

En la percepción del entorno escolar inclusivo, el 12,0 % presentó un nivel bajo, el 47,8 % un nivel medio y el 40,2 % un nivel alto. Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes percibió condiciones favorables de apoyo docente, convivencia, participación y respeto a las diferencias.

Tabla 3

Niveles de bienestar emocional y entorno escolar inclusivo

Variable y nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bienestar emocional bajo	27	14,7 %
Bienestar emocional medio	96	52,2 %
Bienestar emocional alto	61	33,2 %
Entorno inclusivo bajo	22	12,0 %
Entorno inclusivo medio	88	47,8 %
Entorno inclusivo alto	74	40,2 %



Nota. Los niveles fueron establecidos considerando la distribución de las puntuaciones obtenidas. Elaboración propia.

La prueba de normalidad mostró valores compatibles con una distribución aproximadamente normal, por lo que se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson. Se identificó una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre el bienestar emocional y el rendimiento académico, con un coeficiente de $r = 0,53$ y un valor de $p < 0,001$.

También se encontró una relación positiva entre la percepción del entorno escolar inclusivo y el rendimiento académico, con $r = 0,42$ y $p < 0,001$. Asimismo, el bienestar emocional se relacionó positivamente con la percepción del entorno inclusivo, con $r = 0,48$ y $p < 0,001$.

Tabla 4

Correlaciones entre las variables de investigación

Variables relacionadas	r de Pearson	Significancia
Bienestar emocional y rendimiento académico	0,53	$< 0,001$
Entorno inclusivo y rendimiento académico	0,42	$< 0,001$
Bienestar emocional y entorno inclusivo	0,48	$< 0,001$

Nota. Todas las correlaciones fueron positivas y estadísticamente significativas. Elaboración propia.

El modelo de regresión lineal múltiple fue estadísticamente significativo, $F(2, 181) = 42,59$, $p < 0,001$. El bienestar emocional y la percepción del entorno escolar inclusivo explicaron conjuntamente el 32 % de la variabilidad del rendimiento académico, con un R^2 ajustado de 0,31.

El bienestar emocional fue el predictor de mayor importancia, con un coeficiente estandarizado de $\beta = 0,43$ y $p < 0,001$. Esto indica que el aumento del bienestar emocional se relacionó con un incremento del rendimiento académico. El entorno escolar inclusivo también presentó una contribución positiva y significativa, con $\beta = 0,21$ y $p = 0,010$.

Tabla 5

Modelo de regresión del rendimiento académico

Predictor	B	Error estándar	β	t	p
Constante	4,85	0,39	—	12,44	$< 0,001$



Predictor	B	Error estándar	β	t	p
Bienestar emocional	0,043	0,006	0,43	7,17	< 0,001
Entorno escolar inclusivo	0,026	0,010	0,21	2,60	0,010

Nota. Variable dependiente: promedio general de rendimiento académico. Elaboración propia.

En conjunto, los resultados respaldaron la hipótesis general de la investigación. Los estudiantes con mayores niveles de bienestar emocional tendieron a obtener mejores promedios académicos. Además, la percepción favorable del entorno escolar inclusivo contribuyó positivamente al rendimiento, aunque su capacidad predictiva fue menor que la del bienestar emocional.

4. DISCUSIÓN

Los resultados evidenciaron una relación positiva y estadísticamente significativa entre el bienestar emocional y el rendimiento académico. Esto indica que los estudiantes con mayor autoestima, regulación emocional, estabilidad afectiva y sentido de pertenencia tendieron a obtener mejores calificaciones. Santana Chica y Vélez Ajila (2026) sostienen que el manejo adecuado de las emociones favorece la concentración, la motivación y la disposición para cumplir las actividades escolares. De manera similar, Schnell et al. (2025) determinaron que el bienestar estudiantil puede fortalecer el compromiso con la escuela y, mediante este, contribuir al rendimiento académico.

La predominancia de un nivel medio de bienestar emocional muestra que la mayoría de los estudiantes dispone de ciertos recursos para afrontar las exigencias escolares. Sin embargo, una parte de los participantes todavía presenta necesidades relacionadas con la confianza personal, el control de las emociones y las relaciones interpersonales. Este resultado evidencia que la educación emocional debe desarrollarse de manera permanente y no únicamente cuando aparecen problemas de conducta, conflictos o dificultades académicas.

El bienestar emocional fue la variable con mayor capacidad predictiva dentro del modelo estadístico. Este hallazgo puede explicarse porque los estudiantes que se sienten seguros, valorados y emocionalmente estables presentan una mayor disposición para participar, solicitar apoyo y persistir ante las dificultades. Schnell et al. (2025) explican que el bienestar no actúa de manera aislada, sino que puede favorecer el compromiso conductual y emocional



con las actividades escolares. Por tanto, la relación entre bienestar y rendimiento también podría estar asociada con la asistencia, el cumplimiento de tareas y la participación en el aula. La percepción del entorno escolar inclusivo también presentó una relación positiva con el rendimiento académico. Podiya et al. (2025) identificaron que las relaciones favorables con los docentes, el apoyo de los compañeros, la seguridad y el sentido de pertenencia se vinculan con mejores condiciones emocionales y académicas. Asimismo, Berkowitz et al. (2017) concluyeron que un clima escolar positivo puede reducir parcialmente el efecto de algunas condiciones sociales desfavorables sobre el desempeño de los estudiantes.

Estos antecedentes permiten comprender que el rendimiento académico no depende únicamente de las habilidades individuales. El apoyo docente, la aceptación entre compañeros, el respeto a las diferencias y las oportunidades de participación pueden generar condiciones favorables para el aprendizaje. Cuando los estudiantes perciben que sus necesidades son atendidas y que pueden participar sin temor a ser rechazados, aumenta su disposición para integrarse en las actividades escolares.

Aunque el entorno inclusivo presentó una capacidad predictiva menor que el bienestar emocional, su contribución fue estadísticamente significativa. Szumski et al. (2017) encontraron que la educación desarrollada en aulas inclusivas puede generar efectos académicos favorables, aunque estos suelen ser pequeños y dependen de las condiciones de implementación. Posteriormente, Szumski et al. (2022) señalaron que los estudiantes de aulas inclusivas y generales pueden presentar trayectorias académicas similares, lo que demuestra que la inclusión no perjudica el rendimiento, pero tampoco produce automáticamente mejores resultados.

La diferencia entre esos hallazgos y los resultados de esta investigación puede relacionarse con la forma de medir la inclusión. En el presente estudio no se consideró únicamente la presencia de estudiantes diversos dentro de una misma aula, sino también su percepción sobre el apoyo docente, la convivencia, la participación y la igualdad de oportunidades. En consecuencia, el elemento más relevante no sería solamente la integración física, sino la calidad de las prácticas y relaciones que se desarrollan dentro de la institución.

La relación positiva entre el bienestar emocional y el entorno inclusivo también destaca la importancia del sentido de pertenencia. Jefferson et al. (2023) encontraron que la soledad escolar se relaciona negativamente con el rendimiento académico y señalaron la



necesidad de fortalecer la confianza entre docentes y estudiantes. De manera complementaria, Stenseng et al. (2022) identificaron relaciones bidireccionales entre el retraimiento social y el rendimiento, lo que indica que las dificultades sociales pueden afectar las calificaciones y que un desempeño bajo también puede incrementar la inseguridad o el aislamiento.

Estos resultados muestran que los problemas emocionales y académicos pueden reforzarse entre sí. Un estudiante que presenta dificultades para relacionarse puede reducir su participación en el aula, evitar solicitar ayuda y mostrar menor interés por las actividades. Al mismo tiempo, las bajas calificaciones pueden producir frustración, desmotivación o pérdida de confianza. Por ello, las instituciones deben evitar interpretar el bajo rendimiento únicamente como falta de esfuerzo o responsabilidad.

El modelo de regresión demostró que el bienestar emocional y el entorno escolar inclusivo explicaron una parte relevante, aunque no total, de las diferencias en el rendimiento académico. Esto significa que también intervienen factores como los hábitos de estudio, los conocimientos previos, las estrategias docentes, la asistencia, el apoyo familiar y las condiciones socioeconómicas. Berkowitz et al. (2017) destacan precisamente que el rendimiento surge de la interacción entre las características personales del estudiante y las condiciones sociales y escolares en las que se desarrolla.

Desde una perspectiva educativa, los resultados respaldan la necesidad de implementar programas de educación emocional, tutorías, espacios de escucha y estrategias para prevenir el aislamiento y la discriminación. La UNESCO (2020) explica que la inclusión educativa no se limita al acceso o presencia del estudiante dentro de la institución, sino que requiere eliminar las barreras que restringen su participación y aprendizaje. Por tanto, las prácticas inclusivas deben garantizar que todos los estudiantes puedan participar, aprender y sentirse valorados dentro de la comunidad educativa.

También resulta necesario fortalecer la capacitación docente en regulación emocional, convivencia, atención a la diversidad y detección temprana de dificultades. El docente ocupa una posición fundamental para identificar cambios en la participación, el comportamiento o las calificaciones y orientar oportunamente al estudiante hacia los apoyos disponibles. Estas acciones pueden contribuir a prevenir que las dificultades emocionales afecten de manera prolongada el proceso educativo.



Entre las limitaciones se encuentra el diseño transversal, que impide establecer relaciones causales y conocer cómo evolucionan las variables durante el tiempo. Además, el bienestar emocional y el entorno inclusivo fueron evaluados mediante las percepciones de los estudiantes, las cuales pueden estar condicionadas por experiencias recientes o interpretaciones personales. El muestreo por conveniencia también limita la generalización de los resultados a otras instituciones educativas.

En conjunto, los hallazgos respaldaron la hipótesis de investigación, debido a que el bienestar emocional presentó una influencia predictiva positiva y significativa sobre el rendimiento académico. El entorno escolar inclusivo también contribuyó favorablemente al desempeño de los estudiantes. Sin embargo, estos resultados deben interpretarse como asociaciones estadísticas y no como evidencia de una relación causal definitiva.

5. CONCLUSIONES

La relación que se evidenció entre el bienestar emocional y el rendimiento académico que se describe para los 184 alumnos estudiados fue positiva y estadísticamente significativa, dado que quienes con alta autoestima, regulación emocional, estabilidad afectiva y sentido de pertenencia presentan mejores promedios académicos.

La mayoría del alumnado se encontró en una media correspondiente de bienestar emocional, en el cual los recursos emocionales que puedan dar cuenta de la relación positiva entre el bienestar emocional y el rendimiento académico están presentes (comprensión de las emociones, percepción de la seguridad personal y relaciones interpersonales).

En otro sentido, la percepción del entorno escolar inclusivo fue positiva y también se relacionó con el rendimiento académico, siendo la percepción de tipo de apoyo del docente, la capacidad para respetarse en las diferencias, la convivencia y las oportunidades de participación entre los mismos estudiantes los elementos que dan cuenta de la posibilidad de construir condiciones favorables para el aprendizaje.

El predictor de mayor importancia fue el bienestar emocional en el modelo estadístico, con el entorno escolar inclusivo como aporte complementario, pero tan solo explicaron una parte del rendimiento escolar, por lo que se deben añadir otras variables como las familiares, pedagógicas, personales y socioeconómicas.



Los resultados encontrados apoyan la necesidad de incluir estrategias de educación emocional en las prácticas inclusivas. De este modo, las instituciones educativas deberían promover el acompañamiento docente, los espacios de escucha, el respeto en la convivencia, el sentido de pertenencia para favorecer el bienestar y el rendimiento académico a la vez.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425–469. <https://doi.org/10.3102/0034654316669821>
- Chávez-Castillo, Y., Zapata-Lamana, R., Díaz-Vargas, C., Antileo-Miño, L., Castro-Durán, L., Vásquez-Gómez, J., Parra-Rizo, M. A., & Cigarroa, I. (2023). Mental health, subjective well-being, and academic performance in Chilean schoolchildren who are part and are not part of the School Inclusion Program. *Education Sciences*, 13(10), Article 1065. <https://doi.org/10.3390/educsci13101065>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. A. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Jefferson, R., Barreto, M., Jones, F., Conway, J., Chohan, A., Madsen, K. R., Verity, L., Petersen, K. J., & Qualter, P. (2023). Adolescent loneliness across the world and its relation to school climate, national culture and academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 93(4), 997–1016. <https://doi.org/10.1111/bjep.12616>



- Kaya, M., & Erdem, C. (2021). Students' well-being and academic achievement: A meta-analysis study. *Child Indicators Research*, 14(5), 1743–1767. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09821-4>
- Podiya, J. K., Navaneetham, J., & Bhola, P. (2025). Influences of school climate on emotional health and academic achievement of school-going adolescents in India: A systematic review. *BMC Public Health*, 25, Article 54. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-21268-0>
- Santana Chica, J. A., & Vélez Ajila, L. E. (2026). Educación emocional y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Elemental. *AXIOMA*, 1(34), 79–87. <https://doi.org/10.26621/ra.v1i34.1009>
- Schnell, J., Saxer, K., Mori, J., & Hascher, T. (2025). Feeling well and doing well: The mediating role of school engagement in the relationship between student well-being and academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 40, Article 48. <https://doi.org/10.1007/s10212-025-00947-5>
- Schwerter, J., Stang-Rabrig, J., Kleinkorres, R., Bleher, J., Doeblner, P., & McElvany, N. (2024). Importance of students' social resources for their academic achievement and well-being in elementary school. *European Journal of Psychology of Education*, 39(4), 4515–4552. <https://doi.org/10.1007/s10212-024-00877-8>
- Stenseng, F., Tingstad, E. B., Wichstrøm, L., & Skalická, V. (2022). Social withdrawal and academic achievement, intertwined over years? Bidirectional effects from primary to upper secondary school. *British Journal of Educational Psychology*, 92(4), 1354–1365. <https://doi.org/10.1111/bjep.12504>
- Szumski, G., Smogorzewska, J., & Karwowski, M. (2017). Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 21, 33–54. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.02.004>
- Szumski, G., Smogorzewska, J., & Grygiel, P. (2022). Academic achievement of students without special educational needs and disabilities in inclusive education: Does the type of inclusion matter? *PLOS ONE*, 17(7), Article e0270124. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0270124>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning



interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. <https://www.unesco.org/gem-report/es/publication/inclusion-and-education>

Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315–352. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>

CONFLICTO DE INTERESES

No existe.

FINANCIAMIENTO

No aplica.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Ginna Maricela Suárez Barberán y Luis Ernesto Jami Ramos.

Curación de datos: Ginna Maricela Suárez Barberán y Luis Ernesto Jami Ramos.

Análisis formal: Ginna Maricela Suárez Barberán y Luis Ernesto Jami Ramos.

Redacción – Borrador original: Ginna Maricela Suárez Barberán y Luis Ernesto Jami Ramos.

Redacción – Revisión y edición: Ginna Maricela Suárez Barberán y Luis Ernesto Jami Ramos.

