Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2026,
Volumen 10, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5

EL ROL DEL GRUPO DE PARES EN EL BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES CON NEE EN LA UNIDAD EDUCATIVA VICENTE AMADOR FLOR, PORTOVIEJO

THE ROLE OF THE PEER GROUP IN THE SOCIO-EMOTIONAL WELL-BEING OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AT THE VICENTE AMADOR FLOR EDUCATIONAL UNIT, PORTOVIEJO

Maidelyn Daniela Vélez Zambrano
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador

María Fernanda Benavides Vilena
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador

Milton Alfonso Criollo Turusina
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5.26432

El Rol del Grupo de Pares en el Bienestar Socioemocional de los Estudiantes con NEE en la Unidad Educativa Vicente Amador Flor, Portoviejo

Maidelyn Daniela Vélez Zambrano[1]
mvelezz14@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0009-0008-5045-1885
Facultad de Posgrados, Escuela de Eduación
Universidad Estatal de Milagro
Ecuador

María Fernanda Benavides Vilena
mbenavidesv4@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0009-0002-7013-7718
Facultad de Posgrados, Escuela de Eduación
Universidad Estatal de Milagro
Ecuador

Milton Alfonso Criollo Turusina
mcriollot2@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-3394-1160
Universidad Estatal de Milagro
Ecuador

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar el rol del grupo de pares en el bienestar socioemocional de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de la Unidad Educativa Particular Vicente Amador Flor, Portoviejo. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, mediante un diseño no experimental y de corte transversal, empleando los métodos deductivo e inductivo. La población estuvo conformada por 21 estudiantes y 14 docentes, por lo que se trabajó con la totalidad de los participantes. Para la recolección de información se aplicaron cuestionarios dirigidos a estudiantes y docentes, validados mediante juicio de expertos. La confiabilidad de los instrumentos fue determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose valores de 0,751 para estudiantes y 0,845 para docentes, considerados aceptables. Los resultados permitieron identificar que el grupo de pares desempeña un papel relevante en la experiencia educativa y socioemocional de los estudiantes con NEE. El apoyo entre compañeros, la interacción en actividades académicas y sociales y la aceptación dentro del grupo favorecieron experiencias relacionadas con la inclusión, la participación y el bienestar escolar. Se concluyó que fortalecer la cooperación y convivencia entre compañeros resulta fundamental para favorecer la inclusión y contribuir al bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE.

Palabras clave: grupo de pares, bienestar socioemocional, necesidades educativas especiales, inclusión educativa, interacción social

[1] Autor principal.
Correspondencia: maydelin750@gmail.com

The Role of the Peer Group in the Socio-Emotional Well-Being of Students with Special Educational Needs at the Vicente Amador Flor Educational Unit, Portoviejo

ABSTRACT

This research aimed to determine the role of the peer group in the socio-emotional well-being of students with Special Educational Needs (SEN) at the Vicente Amador Flor Private Educational Unit in Portoviejo. The study employed a quantitative approach using a non-experimental, cross-sectional design and deductive and inductive methods. The study population consisted of 21 students and 14 teachers; consequently, the entire group of participants was included. Data collection involved the administration of questionnaires to students and teachers, which were validated through expert judgment. Instrument reliability was assessed using Cronbach's alpha coefficient, yielding values of 0,751 for students and 0,845 for teachers both considered acceptable levels. The results revealed that the peer group plays a significant role in the educational and socio-emotional experiences of students with SEN. Peer support, interaction during academic and social activities, and group acceptance fostered experiences linked to inclusion, participation, and school well-being. It was concluded that strengthening cooperation and peer relationships is essential for promoting inclusion and contributing to the socio-emotional well-being of students with SEN.

***Keywords*:** peer group, socio-emotional well-being, special educational needs, educational inclusion, social interaction

Artículo recibido 20 agosto 2026
Aceptado para publicación: 26 setiembre 2026

INTRODUCCIÓN

Los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) son un grupo de estudiantes que requieren de herramientas para poder integrarse, adaptarse y desarrollarse de forma adecuada en el entorno educativo.

A nivel mundial, en Madrid, España, van der Meulen et al. (2021) realizaron una revisión sistemática sobre los sistemas de apoyo emocional entre pares en instituciones educativas para evidenciar la importancia de fortalecer las relaciones entre estudiantes, especialmente en el caso de niños y adolescentes con necesidades educativas específicas y discapacidades. El estudio analizó 23 investigaciones relacionadas con diferentes estrategias de apoyo entre pares, entre ellas los círculos de amigos, compañeros de apoyo, redes de pares y clubes sociales. Los resultados mostraron efectos principalmente positivos, destacándose un incremento de la interacción social y la aceptación entre compañeros, además de mejoras en la autoestima y la empatía de los estudiantes participantes. Además, se identificó que el apoyo de la institución educativa, la participación de los docentes y el involucramiento de las familias constituyen factores relevantes para favorecer la efectividad de estas estrategias.

Ullah y Samad (2025) examinaron el papel de la interacción entre pares en el fomento de la educación inclusiva y la creación de entornos de aprendizaje que apoyen a estudiantes de diversos orígenes, incluyendo aquellos con discapacidades. Dicho estudio se realizó en Pakistán en el cual, mediante un diseño de investigación cuantitativa, se recopilaron datos de 385 estudiantes de secundaria, incluyendo estudiantes con necesidades educativas especiales. Los hallazgos revelaron que los proyectos grupales, el trabajo en equipo y las actividades extracurriculares mejoran significativamente la interacción positiva entre pares, mientras que el modelado de comportamientos inclusivos por parte del profesorado y la celebración de la diversidad desempeñan un papel crucial en la promoción de la empatía y la aceptación.

A nivel regional, en Perú, según Altamirano (2018) se realiza una investigación sobre un programa de acompañamiento a padres de familia con la finalidad de mejorar la inserción social de los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad intelectual, tomando como referencia a los representantes de los

estudiantes, el diálogo, la colaboración de la institución y apoyo en el aprendizaje que se brinda para mejorar las técnicas educativas y obtener resultados favorables.

En México, Galván y García (2017), su estudio tuvo como objetivo principal analizar cómo los ambientes escolares integradores influyen en las actitudes de niños y niñas hacia las personas con discapacidad. La investigación fue descriptiva, de corte cuantitativo, con una muestra de 90 estudiantes de escuelas públicas con y sin apoyo de Educación Especial de nivel preescolar y primaria. Los resultados indicaron que la población estudiantil de escuelas con apoyo de Educación Especial presenta una actitud más favorable hacia las personas con discapacidad. El contacto con personas con discapacidad es un factor que se asocia con diferencias significativas en cuanto a la actitud hacia las mismas, sobre todo cuando es resultado de una relación escolar.

A nivel local, Bustamante et al. (2023), en su investigación titulada "Educación Inclusiva y su Influencia en el Desarrollo Socioemocional de Niños con NEE", analizaron datos provenientes de una entrevista a siete docentes que trabajan con niños con NEE en una escuela del Empalme. Entre los principales hallazgos, se obtuvo que la inclusión educativa permite fomentar el respeto a la diversidad y ayuda aumentar la empatía de los alumnos para con sus compañeros que presentan NEE; concluyeron que la educación inclusiva influye positivamente en el desarrollo socioemocional de los niños con NEE, ya que brinda estrategias y planificaciones pertinentes que resuelvan las necesidades de todos los estudiantes con la finalidad de ofertar una educación de calidad a todos los alumnos que son vulnerables por su estado.

Santillán et al. (2025), desarrollaron una investigación en distintas universidades ecuatorianas con el objetivo de e identificar las condiciones actuales del bienestar emocional de los estudiantes con necesidades educativas especiales y evaluar la relación entre factores psicoemocionales, institucionales, sociales, académicos, legales y familiares en su proceso de inclusión. Se aplicó una encuesta estructurada a 200 participantes, entre estudiantes con necesidades educativas especiales, docentes y personal administrativo de universidades públicas y privadas. Los resultados mostraron que el 24,50% de los estudiantes percibe un bajo nivel de bienestar emocional, mientras que el 26.5% lo considera alto.

El 22,00% indicó que las universidades cuentan con políticas inclusivas adecuadas, pero el 19,00% afirmó que la infraestructura es deficiente. En el ámbito social, el 25,50% siente apoyo por parte de sus compañeros y docentes, mientras que el 20.5% percibe aislamiento.

Por último, Suasnavas y Torres (2026), analizaron el impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo socioemocional de estudiantes con necesidades educativas especiales en el nivel de bachillerato, mediante un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental con pretest y postest. Los resultados evidenciaron mejoras estadísticamente significativas en el desarrollo socioemocional global, cuya media aumentó de 2,61 a 4,02 tras la intervención, confirmando la eficacia del aprendizaje cooperativo como estrategia inclusiva. En la dimensión autoestima, la media se incrementó de 2,54 a 4,10, reflejando una reconstrucción positiva de la autoimagen y la percepción de autoeficacia. La interacción social presentó uno de los mayores avances, con un aumento de 2,68 a 4,15, lo que indica una mejora sustancial en la comunicación, la colaboración y el sentido de pertenencia. Además, la empatía mostró un incremento de 2,73 a 3,98, mientras que la autorregulación emocional pasó de 2,49 a 3,85, evidenciando una mayor capacidad para gestionar emociones en contextos de trabajo grupal.

Los antecedentes analizados evidencian que las relaciones entre pares, la interacción social, el apoyo y las estrategias de aprendizaje cooperativo constituyen elementos relevantes para favorecer la inclusión y el bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE. Sin embargo, los estudios también muestran la presencia de dificultades relacionadas con el aislamiento, la limitada interacción social y las condiciones que pueden obstaculizar su participación plena dentro de los espacios educativos. Si bien existen investigaciones que han abordado esta problemática desde diferentes contextos internacionales, regionales y nacionales, persiste la necesidad de profundizar en el papel específico que desempeña el grupo de pares en el bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE en contextos educativos particulares como la Unidad Educativa Vicente Amador Flor de la ciudad de Portoviejo.

Resulta necesario abordar los fundamentos teóricos que permiten comprender la relación entre las dos principales variables, que son el Rol de grupo de pares y el Bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE. En este sentido, los modelos teóricos proporcionan una base conceptual para explicar cómo las interacciones sociales, el apoyo y la aceptación entre compañeros pueden influir en las experiencias socioemocionales de los estudiantes dentro del contexto educativo

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), el desarrollo del individuo se encuentra estrechamente relacionado con la interacción social y con el contexto cultural en el que participa. El aprendizaje se construye mediante la participación del estudiante en actividades compartidas con otras personas, por lo que la interacción con compañeros puede constituirse en un elemento mediador del desarrollo. Esta perspectiva guarda relación con el planteamiento de Ullah y Samad (2025), quienes señalan que la interacción entre pares favorece el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y académicas y contribuye a la construcción de ambientes educativos inclusivos.

Otra perspectiva pertinente es la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), la cual plantea que una parte importante de las conductas puede adquirirse mediante la observación de otras personas y la reproducción de comportamientos observados. En el contexto educativo, los estudiantes pueden aprender formas de comunicación, colaboración, respeto y convivencia a partir de la observación y participación con sus compañeros. Esta teoría permite comprender que los pares no solamente representan compañeros de aula, sino también modelos de comportamiento que pueden influir en las actitudes y conductas sociales.

La teoría del contacto intergrupal de Allport (1954) permite explicar la importancia de establecer relaciones positivas entre estudiantes con y sin discapacidad. Esta perspectiva sostiene que el contacto entre grupos puede contribuir a reducir prejuicios y favorecer actitudes más positivas cuando se desarrolla bajo condiciones adecuadas, como la cooperación, la búsqueda de objetivos comunes, la igualdad de condiciones y el apoyo institucional. Esta propuesta se relaciona directamente con los resultados de Galván y García (2017), quienes encontraron que el contacto con personas con discapacidad, especialmente cuando se produce dentro de relaciones escolares, se asocia con diferencias significativas en las actitudes de los estudiantes hacia ellas.

En cuanto a la variable del bienestar socioemocional, la teoría de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997) plantea que las emociones constituyen un componente relevante del funcionamiento personal y que las personas pueden desarrollar capacidades relacionadas con la percepción, comprensión y regulación de las emociones. Esta perspectiva permite sustentar dimensiones como la empatía y la autorregulación emocional, debido a que ambas requieren reconocer y comprender los estados emocionales propios y de otras personas.

En el caso de los estudiantes con NEE, el desarrollo de estas capacidades puede favorecer una mejor adaptación a las situaciones de convivencia y aprendizaje.

Por otra parte, la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979) permite comprender que el desarrollo de una persona está influido por diferentes sistemas y contextos de interacción. El entorno escolar constituye uno de los espacios donde se producen relaciones significativas, particularmente a través de la interacción cotidiana con docentes y compañeros. Esta perspectiva resulta pertinente para la presente investigación porque permite comprender el bienestar socioemocional como un fenómeno que no depende exclusivamente de características individuales, sino también de las condiciones sociales y educativas en las que participa el estudiante

Finalmente, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) plantea que el desarrollo de las personas se construye mediante la interacción social y la participación en actividades compartidas con otros. Desde esta perspectiva, los compañeros pueden desempeñar un papel importante en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, debido a que las experiencias de colaboración, comunicación y apoyo permiten fortalecer las capacidades del estudiante. En el caso de los estudiantes con NEE, esta teoría resulta pertinente porque permite comprender la importancia de las relaciones con sus pares como parte de su desarrollo socioemocional y de su participación dentro del contexto educativo.

En base a lo ya mencionado, el objetivo de esta investigación se enfocó en determinar el rol del grupo de pares en el bienestar socioemocional de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Unidad Educativa Particular Vicente Amador Flor, Portoviejo.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que se recopilaron y analizaron datos mediante instrumentos estructurados, cuyos resultados fueron expresados numéricamente para identificar las principales tendencias presentes en la población estudiada. Por su finalidad, corresponde a una investigación aplicada, ya que busca generar información útil para comprender una problemática concreta relacionada con el rol del grupo de pares y el bienestar socioemocional de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. El alcance de la investigación es descriptivo, puesto que se orienta a caracterizar el rol del grupo de pares y las manifestaciones del bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE dentro de su contexto educativo, sin manipular las variables estudiadas.

Los métodos empleados fueron el deductivo e inductivo. El método deductivo permitió partir de teorías y modelos establecidos sobre las relaciones entre pares, la inclusión educativa y el bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE, para posteriormente contrastarlos con la realidad estudiada. Por su parte, el método inductivo permitió analizar los datos obtenidos e identificar tendencias y patrones derivados de la información recopilada. Se desarrolló bajo un diseño no experimental de corte transversal, puesto que las variables fueron observadas y analizadas en su contexto natural, sin manipulación por parte de los investigadores, y la recolección de la información se realizó en un único momento del proceso investigativo.

La población estuvo conformada por los 21 estudiantes y 14 docentes de la Unidad Educativa Vicente Amador Flor. Debido a que el número de estudiantes era reducido y completamente accesible, al igual que los docentes, se trabajó con la totalidad de la población, por lo que no fue necesario aplicar un procedimiento de muestreo.

La validación del instrumento se realizó mediante juicio de expertos, contando con la participación de seis especialistas en el ámbito de la educación, quienes evaluaron la pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de cada uno de los ítems incluidos en los instrumentos de recolección de datos dirigidos a estudiantes y al docente. Las observaciones y sugerencias emitidas permitieron realizar ajustes en la redacción, organización y precisión de las preguntas, garantizando que los instrumentos respondieran adecuadamente a los objetivos y variables de la investigación, así como a las características del contexto educativo donde se desarrolló el estudio. Este proceso contribuyó a fortalecer la validez de contenido de los instrumentos antes de su aplicación (Cisneros et al., 2022).

Se determinó la confiabilidad del cuestionario aplicado a los estudiantes mediante el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach, estadístico ampliamente utilizado para evaluar la consistencia interna de los instrumentos compuestos por varios ítems que miden un mismo constructo, como las escalas tipo Likert. Este coeficiente permite establecer el grado en que los ítems del cuestionario presentan correlación entre sí y, por tanto, si miden de manera uniforme el fenómeno de estudio. El análisis arrojó un valor de $\alpha = 0{,}751$ para el instrumento utilizado con los estudiantes y un valor de $\alpha = 0{,}845$ para el instrumento utilizado con los docentes, los cuales corresponden a un nivel de confiabilidad aceptables, generalmente considerados adecuados para investigaciones en el ámbito de las ciencias sociales.

En consecuencia, se puede afirmar que el instrumento presenta una consistencia interna satisfactoria y resulta confiable para la recolección de datos y la medición de las variables relacionadas con el rol del grupo de pares en el bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a los 14 docentes y 21 estudiantes seleccionados de la Unidad Educativa Vicente Amador Flor, con el propósito de conocer la percepción que tienen los docentes sobre el rol del grupo de pares y su relación con el bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE. La nomenclatura utilizada consistió en lo siguiente: N= Nunca, A= A veces, C= Casi siempre y S= Siempre.

Objetivo específico 1: Describir el apoyo entre pares hacia los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales dentro del contexto educativo.

Tabla 1. Resultados correspondientes al objetivo 1

Percepción de los docentes sobre el apoyo entre pares									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
1	¿Los compañeros brindan ayuda a los alumnos con NEE cuando presentan dificultades en las actividades escolares?	0	0	3	21,4	5	35,7	6	42,9
2	¿Los estudiantes con NEE pueden contar con el apoyo de sus compañeros cuando lo necesitan?	0	0	2	14,3	8	57,1	4	28,6
Percepción de los estudiantes sobre el apoyo entre pares									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
1	¿Mis compañeros me ayudan cuando tengo dificultades en alguna actividad?	0	0	3	14,3	8	38,1	10	47,6
2	¿Cuándo necesito ayuda en la escuela, puedo pedirla a mis compañeros?	0	0	5	23,8	6	28,6	10	47,6

Los resultados evidenciaron una percepción favorable sobre el apoyo que reciben los estudiantes con NEE por parte de sus compañeros. Tanto docentes como estudiantes consideran que existe disponibilidad para brindar ayuda cuando se presentan dificultades en las actividades escolares y cuando los estudiantes necesitan apoyo. La mayor parte de las respuestas se concentró en las categorías “casi siempre” y “siempre”, mientras que no se registraron respuestas que indiquen ausencia de este apoyo.

Esta tendencia permitió interpretar que el apoyo entre pares constituye una práctica presente dentro del contexto educativo, principalmente en situaciones relacionadas con la realización de actividades y la búsqueda de ayuda. No obstante, la presencia de algunas respuestas en la categoría "a veces" indica que este acompañamiento no se presenta con la misma frecuencia en todas las situaciones, por lo que aún existe margen para fortalecer prácticas de apoyo más constantes entre los estudiantes.

Objetivo específico 2: Medir la participación entre pares de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales dentro del contexto educativo.

Tabla 2. Resultados correspondientes al objetivo 2

Percepción de los docentes sobre la participación entre pares									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
3	¿Los estudiantes con NEE participan junto con sus compañeros en trabajos y actividades de clase?	0	0	1	7,1	7	50,0	6	42,9
4	¿Los alumnos con NEE mantienen relaciones de comunicación, juego o convivencia con sus compañeros durante la jornada escolar?	0	0	3	21,4	5	35,7	6	42,9
Percepción de los estudiantes sobre la participación entre pares									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
3	¿Participo con mis compañeros en trabajos y actividades de clase?	0	0	6	28,6	6	28,6	9	42,9
4	¿Converso, juego o comparto con mis compañeros en la escuela?	0	0	5	23,8	7	33,3	9	42,9

Los resultados mostraron una tendencia favorable en la interacción entre los estudiantes con NEE y sus compañeros, tanto en las actividades académicas como en los espacios de comunicación, juego y convivencia. Desde ambas perspectivas, predominan las respuestas "casi siempre" y "siempre", lo que evidencia que los estudiantes con NEE participan de manera habitual junto a sus compañeros y mantienen espacios de interacción durante la jornada escolar.

La participación en trabajos y actividades de clase presenta una valoración más favorable, especialmente desde la percepción docente. En cambio, las actividades relacionadas con conversar, jugar o compartir muestran una mayor presencia de respuestas a veces, tanto en docentes como en estudiantes.

Esto permitió interpretar que la interacción entre pares se encuentra presente de forma habitual, aunque parece estar más consolidada en las actividades académicas que en las experiencias espontáneas de convivencia y socialización.

Objetivo específico 3: Identificar el nivel de aceptación de los pares hacia los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de la Unidad Educativa Particular Vicente Amador Flor, Portoviejo.

Tabla 3. Resultados correspondientes al objetivo 3

Percepción de los docentes sobre la aceptación de los pares									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
5	¿Los compañeros aceptan a los estudiantes con NEE como parte del grupo?	0	0	3	21,4	6	42,9	5	35,7
6	¿Los compañeros incluyen a los estudiantes con NEE en juegos, actividades y trabajos grupales?	0	0	2	14,3	6	42,9	6	42,9
Percepción de los estudiantes sobre la aceptación de los pares									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
5	¿Siento que mis compañeros me aceptan como parte del grupo?	0	0	5	23,8	8	38.1	8	38,1
6	¿Me siento incluido en juegos, actividades o trabajos?	0	0	5	23,8	9	42,9	7	33,3

Los resultados evidenciaron un nivel favorable de aceptación de los estudiantes con NEE dentro del grupo de pares, tanto desde la percepción de los docentes como de los propios estudiantes. La concentración de respuestas en las categorías “casi siempre” y “siempre” indica que los estudiantes con NEE son reconocidos como parte del grupo y que existe una disposición general de sus compañeros hacia su inclusión en las actividades escolares.

Se observó también que la aceptación no se limita únicamente al reconocimiento como parte del grupo, sino que también se manifiesta mediante su inclusión en juegos, actividades y trabajos grupales. Sin embargo, la presencia de respuestas en la categoría “a veces”, especialmente desde la percepción de los estudiantes, sugiere que esta inclusión no se experimenta de manera completamente constante en todas las situaciones.

Los resultados permitieron caracterizar un entorno generalmente favorable hacia la aceptación de los estudiantes con NEE, aunque persiste la necesidad de fortalecer prácticas de inclusión que garanticen su participación habitual dentro del grupo de pares.

Objetivo específico 4: Describir las manifestaciones del bienestar socioemocional de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales dentro del contexto educativo.

Tabla 4. Resultados correspondientes al objetivo 4

Percepción de los docentes sobre el bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
7	¿Los estudiantes con NEE se muestran tranquilos y cómodos cuando comparten con sus compañeros?	0	0	3	21,4	5	35,7	6	42,9
8	¿Los alumnos con NEE se muestran felices y disfrutan compartir con sus compañeros dentro de la institución educativa?	0	0	2	14,3	7	50,0	5	35,7
Percepción de los estudiantes sobre su bienestar socioemocional									
N	**Pregunta**	**N**	**%**	**A**	**%**	**C**	**%**	**S**	**%**
7	¿Me siento tranquilo y cómodo cuando estoy en mi salón de clase?	0	0	5	23,8	8	38,1	8	38,1
8	¿Me siento feliz de asistir y compartir con mis compañeros en la escuela?	0	0	5	23,8	9	42,9	7	33,3

Los resultados mostraron una percepción generalmente favorable del bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE dentro del entorno escolar. Tanto los estudiantes como los docentes señalan una presencia frecuente de estados de tranquilidad, comodidad y satisfacción al compartir con los compañeros. La concentración de las respuestas en las categorías “casi siempre” y “siempre” permitió identificar una tendencia positiva en las experiencias emocionales asociadas con la convivencia escolar. Sobre la percepción de los estudiantes, se observó que la mayoría manifiesta sentirse tranquila y cómoda en el salón de clase, así como sentirse feliz de asistir y compartir con sus compañeros. Desde la perspectiva docente se mantuvo una valoración positiva, especialmente respecto a la tranquilidad y comodidad de los estudiantes durante la convivencia. Sin embargo, la presencia de respuestas en “a veces” evidencia que estas manifestaciones de bienestar no se presentan de manera constante en todos los estudiantes o situaciones.

DISCUSIÓN

Respecto al objetivo orientado a describir el apoyo entre pares hacia los estudiantes con NEE dentro del contexto educativo, los resultados evidenciaron una percepción favorable por parte de docentes y estudiantes. En las respuestas de los docentes predominaron las categorías “Siempre” y “Casi siempre”, mientras que en los estudiantes se observó una tendencia similar. Además, no se registraron respuestas en la categoría “Nunca”, aunque sí se identificaron respuestas en “A veces”, lo que evidenció que el apoyo entre compañeros no se presentó de manera constante en todas las situaciones.

Estos resultados coincidieron con los hallazgos de van der Meulen et al. (2021), quienes realizaron una revisión sistemática de 23 estudios sobre intervenciones de apoyo emocional entre pares dirigidas a estudiantes con necesidades educativas específicas y discapacidad. Los autores identificaron principalmente resultados favorables relacionados con el incremento de la interacción social y la aceptación, así como mejoras en aspectos individuales como la autoestima y la empatía. También señalaron que el apoyo institucional, el papel de los docentes y la participación de las familias fueron factores relacionados con el funcionamiento de los sistemas de apoyo entre pares.

En relación con el objetivo 2, orientado a describir la participación entre pares de los estudiantes con NEE dentro del contexto educativo, los resultados evidenciaron una tendencia favorable. Tanto docentes como estudiantes concentraron sus respuestas principalmente en las categorías “Siempre” y “Casi siempre”, lo que reflejó la existencia frecuente de espacios de interacción en actividades académicas y sociales. Sin embargo, las respuestas ubicadas en “A veces” evidenciaron que dichas experiencias de interacción no se presentaron de forma completamente uniforme.

Estos resultados coincidieron con los planteamientos de Ullah y Samad (2025), quienes encontraron que el trabajo grupal, las actividades colaborativas y las actividades extracurriculares favorecieron la interacción positiva entre pares en contextos de educación inclusiva. Además, guardan relación con la investigación de van der Meulen et al. (2021), quienes identificaron diferentes modalidades de apoyo entre pares, entre ellas los círculos de amigos, el acompañamiento entre compañeros, las redes de pares y los clubes sociales. En los estudios revisados se reportaron principalmente resultados positivos relacionados con la interacción social y la aceptación de los estudiantes con necesidades educativas específicas y discapacidad.

En cuanto al objetivo dirigido a identificar el nivel de aceptación de los pares hacia los estudiantes con NEE, los resultados mostraron una percepción mayoritariamente favorable. Las respuestas de docentes y estudiantes se concentraron principalmente en las categorías “Siempre” y “Casi siempre”, particularmente en los indicadores relacionados con la participación de los estudiantes con NEE en actividades, juegos y trabajos grupales. También se tuvo respuestas en “A veces”, lo que evidenció que la percepción de aceptación pudo variar según las situaciones de convivencia escolar.

Estos resultados coincidieron con los hallazgos de Galván y García (2017), quienes estudiaron las actitudes de los pares hacia niños y niñas en condición de discapacidad y analizaron la influencia de los contextos escolares sobre dichas actitudes. Los autores encontraron diferencias favorables en las actitudes de los estudiantes en contextos donde existía contacto con personas con discapacidad, particularmente cuando dicho contacto se producía dentro del ámbito escolar.

Estos resultados coincidieron también con lo reportado por van der Meulen et al. (2021), quienes identificaron resultados positivos en términos de aceptación social a partir de diferentes intervenciones de apoyo entre pares. Los autores señalaron que las experiencias de apoyo y acompañamiento entre compañeros favorecieron las relaciones sociales y la aceptación de los estudiantes con necesidades educativas específicas.

Respecto al objetivo final, orientado a describir las manifestaciones del bienestar socioemocional de los estudiantes con NEE dentro del contexto educativo, los resultados evidenciaron una percepción generalmente favorable. Las respuestas de docentes y estudiantes se concentraron principalmente en las categorías “Siempre” y “Casi siempre” en los indicadores relacionados con sentirse cómodos, tranquilos y felices dentro del entorno escolar. Sin embargo, se registraron respuestas en “A veces”, lo que mostró que dichas manifestaciones de bienestar no se presentaron con la misma frecuencia en todas las situaciones.

Estos resultados guardaron relación con los hallazgos de Bustamante-Jumbo et al. (2023), quienes analizaron la influencia de la educación inclusiva en el desarrollo socioemocional de niños con NEE y señalaron que las prácticas inclusivas favorecieron aspectos relacionados con el respeto, la diversidad y la empatía. Por otra parte, Santillán et al. (2025) analizaron el bienestar emocional de estudiantes con necesidades educativas en el ámbito universitario y encontraron diferentes percepciones respecto al

bienestar, el apoyo de compañeros y docentes y las experiencias de aislamiento. Este antecedente permitió establecer un contraste con los resultados obtenidos, debido a que, aunque en la presente investigación predominó una percepción favorable del bienestar socioemocional, también se identificaron respuestas en la categoría "A veces", lo que evidenció que no todas las experiencias fueron percibidas de manera completamente favorable.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos a 14 docentes y 21 estudiantes de la Unidad Educativa Particular Vicente Amador Flor evidencian una percepción predominantemente favorable respecto al rol del grupo de pares y su incidencia en el bienestar socioemocional de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

En relación con el apoyo entre pares, los resultados indican que los estudiantes con NEE reciben ayuda de sus compañeros ante dificultades escolares y pueden recurrir a ellos cuando necesitan apoyo. Esta tendencia se mantiene tanto en la percepción docente como en la estudiantil, aunque se identifican algunas respuestas en la categoría "A veces", lo que evidencia que estas prácticas no se presentan con la misma frecuencia en todas las situaciones.

Respecto a la interacción entre pares, se observa una participación frecuente de los estudiantes con NEE en trabajos, actividades de clase, conversaciones, juegos y espacios de convivencia. La mayor concentración de respuestas en "Siempre" y "Casi siempre" permite identificar que existe una dinámica de interacción que favorece su participación dentro del grupo. En cuanto a la aceptación de los pares, los resultados reflejan que los estudiantes con NEE son percibidos generalmente como integrantes del grupo y participan en juegos, actividades y trabajos colectivos. No obstante, la presencia de respuestas "A veces" evidencia que todavía existen oportunidades para fortalecer las prácticas de inclusión y el sentido de pertenencia de todos los estudiantes.

Los resultados relacionados con el bienestar socioemocional muestran que los estudiantes con NEE se sienten mayoritariamente tranquilos, cómodos y felices al compartir con sus compañeros y participar en las actividades escolares. La coincidencia entre las respuestas de docentes y estudiantes permite identificar una percepción favorable del ambiente socioemocional generado en el contexto escolar.

Se pudo determinar un escenario educativo en el que el apoyo, la interacción y la aceptación entre pares se presentan de manera frecuente y se acompañan de manifestaciones positivas de bienestar socioemocional. Sin embargo, la existencia de respuestas en "A veces" señala la necesidad de continuar fortaleciendo estrategias de inclusión, cooperación y convivencia que permitan que estas experiencias sean más constantes para los estudiantes con NEE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allport, G. (1954). The nature of prejudice. Addison-Wesley.

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.

Bustamente-Jumbo, M., Albán-Cruz, R., Alvarez-Chamba, J., & Albán-Cruz, J. (2023). Educación Inclusiva y su Influencia en el Desarrollo Socioemocional de Niños con NEE. *593 Digital Publisher CEIT, 8*(6), 214-224. https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2105

Cisneros, A., Guevara, A., Urdánigo, J., & Garcés, J. (2022). Técnicas e instrumentos para la recolección de datos que apoyan a la investigación científica en tiempo de pandemia. *Dominio de las Ciencias, 8*(1), 116-132. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383508

Cueva-Gómez, M., Tomalá-Vera, T., Paredes-Murillo, M., Rodríguez-Chalen, M., & Tipan-Guashca, G. (2026). Estrategias pedagógicas basadas en la educación emocional para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). *Código Científico Revista de Investigación, 7*(E1), 197-221. https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/nE1/1287

Galván, J., & García, I. (2017). Actitudes de los pares hacia niños y niñas en condición de discapacidad. *Revista Actualidades Investigativas en Educación, 17*(2), 1-26. https://doi.org/10.15517/aie.v17i2.28673

Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey, & D. Sluyter (Edits.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators (págs. 3-31). Basic Books.

Santillán-García, N., Laz-Figueroa, K., García-Suárez, P., & Viscarra-Armijos, L. (2025). El bienestar emocional de estudiantes con necesidades educativas en el ámbito universitario: Retos y

estrategias para promover la inclusión efectiva. *e-Revista Multidisciplinaria Del Saber, 3*(e-RMS13022025). https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.166

Suasnavas, K., & Torres, S. (2026). Impacto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo socioemocional de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en bachillerato. *Ciencia y Educación, 7*(2), 117-131. https://doi.org/10.5281/zenodo.18497468

Ullah, A., & Samad, A. (2025). The Role of Peer Interaction in Inclusive Education for Students with Special Needs. *Annual Methodological Archive Research Review, 3*(9). https://doi.org/10.63075/tgjw7b62

van der Meulen, K., Granizo, L., & del Barrio, C. (2021). Emotional Peer Support Interventions for Students With SEND: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology, 12*(797913). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.797913

Vygotsky, L. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.