

IMPACTO DE LOS FACTORES PSICOSOCIALES EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES EN CONTEXTOS RURALES

Gladys Virginia Escobar Mayorga¹
gladysvirginiaescobarmayorga@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7912-4015>

**Institución Educativa
Raíces, Nariño,
Colombia**

Fanny Yolanda Escobar Mayorga²
fannyyolandaescobarmayorga@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4420-7263>

**Institución Educativa
Técnica Ciudadela Desepez,
Cali, Valle
Colombia**

Recibido: 02/02/2026

Aprobado: 13/02/2026

RESUMEN

La comprensión de los factores psicosociales que inciden en el rendimiento académico resulta fundamental para garantizar la equidad educativa en contextos rurales, donde las desigualdades estructurales y la vulnerabilidad socioeconómica profundizan las brechas de aprendizaje. Por consiguiente, la presente revisión crítica tiene como objetivo integrar y analizar sistemáticamente la literatura reciente sobre el impacto de variables psicosociales, familiares, escolares, individuales y comunitarias en el desempeño académico de estudiantes en territorios rurales y vulnerables de América Latina y otras regiones comparables. Para ello, se desarrolló un protocolo riguroso basado en la declaración PRISMA, empleando bases de datos como Scopus, ERIC, Redalyc y Scielo, filtrando estudios publicados entre 2020 y 2025. Los resultados revelan la fuerte incidencia del nivel socioeconómico, el clima familiar y la calidad del apoyo parental como predictores claves, destacando igualmente la relevancia de factores escolares como el clima institucional, la relación profesor-alumno, y las variables individuales como la

¹ Instrumentadora quirúrgica profesional. Especialista en Pedagogía de la lúdica para el desarrollo y cultura. Docente de enfermería y primera infancia en el Instituto Raíces, Nariño Colombia.

² Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa, Especialista en Pedagogía de la Lúdica y Desarrollo Cultural, Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Docente de aula de básica secundaria Institución Educativa Técnica Ciudadela Desepez, Cali, Valle.

resiliencia, la autoeficacia y la salud mental. A su vez, se identificaron vacíos persistentes relacionados con la intersección de género, etnicidad y ruralidad, así como tensiones teóricas respecto a la medición de la resiliencia académica. De allí se concluye que abordar estos factores de manera integrada es esencial para diseñar políticas educativas más sensibles al contexto y reducir la desigualdad educativa persistente en comunidades rurales.

Palabras clave: Factores psicosociales, rendimiento académico, educación rural, resiliencia educativa

IMPACT OF PSYCHOSOCIAL FACTORS ON THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS IN RURAL CONTEXTS

ABSTRACT

Understanding the psychosocial factors that affect academic performance is essential to ensure educational equity in rural contexts, where structural inequalities and socioeconomic vulnerability deepen learning gaps. Therefore, this critical review aims to integrate and systematically analyze recent literature on the impact of psychosocial, family, school, individual, and community variables on the academic performance of students in rural and vulnerable areas of Latin America and other comparable regions. To achieve this, a rigorous protocol based on the PRISMA statement was developed, using databases such as Scopus, ERIC, Redalyc, and Scielo, filtering studies published between 2020 and 2025. The results reveal the strong influence of socioeconomic status, family climate, and the quality of parental support as key predictors, while also highlighting the relevance of school factors such as institutional climate, teacher-student relationships, and individual variables like resilience, self-efficacy, and mental health. Persistent gaps related to the intersection of gender, ethnicity, and rurality were identified, as well as theoretical tensions regarding the measurement of academic resilience. It is therefore concluded that addressing these factors in an integrated manner is essential for designing context-sensitive educational policies and reducing persistent educational inequality in rural communities.

Keywords: Psychosocial factors, academic performance, rural education, educational resilience

1. INTRODUCCIÓN

El análisis del rendimiento académico en estudiantes rurales exige superar ópticas simplificadoras enfocadas exclusivamente en variables pedagógicas o económicas, pues numerosas investigaciones coinciden en que este fenómeno es multidimensional y está fuertemente condicionado por factores psicosociales, comunitarios y contextuales (Campos, 2022; Gutiérrez-Monsalve et al., 2021). Así pues, en América Latina, donde las brechas de desigualdad se manifiestan con mayor severidad en territorios apartados, comprender cómo interactúan estas variables resulta clave para plantear soluciones efectivas y culturalmente pertinentes (Mora, 2020; OECD, 2021). Asimismo, estudios recientes sostienen que, si bien la pobreza monetaria constituye una barrera estructural determinante para la trayectoria educativa (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, 2020), su efecto se ve amplificado o mitigado por la presencia de factores psicosociales como la funcionalidad familiar, la autoeficacia académica, la resiliencia individual, el apoyo social percibido y el clima institucional escolar (Álvarez-Bermúdez y Barreto-Trujillo, 2020; Fang et al., 2020; Rahman et al., 2023).

En este orden de ideas, el entorno familiar se ha identificado de forma reiterada como un predictor relevante del rendimiento académico, por cuanto la calidad de las interacciones familiares, la estabilidad emocional en el hogar y el involucramiento parental son determinantes para la motivación y la permanencia escolar, especialmente en adolescentes expuestos a múltiples riesgos sociales (Álvarez-Bermúdez y Barreto-

Trujillo, 2020; Tamayo-Cabeza et al., 2022). En este sentido, investigaciones como las de Gueldner et al. (2020; Amutio et al. (2020) destacan que el fortalecimiento de competencias socioemocionales, a través de prácticas como la relajación y el mindfulness, incide positivamente en la autorregulación y, en consecuencia, en los resultados escolares.

Ahora bien, la dimensión comunitaria y la pertenencia cultural también desempeñan un rol clave, razón por la cual Wasonga et al. (2003) explican que factores como la etnicidad, el género y la pertenencia a comunidades rurales o indígenas pueden aumentar la exposición a la desigualdad educativa, pero al mismo tiempo pueden potenciar redes de resiliencia colectiva. Asimismo, es preciso considerar que en territorios rurales, la violencia intrafamiliar y comunitaria constituye otra variable de alto impacto, y al respecto Morillo et al. (2021) revelan en su estudio que la exposición a dinámicas violentas dentro del hogar tiene efectos directos en la concentración, la autoestima y la disposición de los adolescentes hacia la escuela.

A su vez, la infraestructura escolar y las relaciones profesor-alumno se suman a este entramado, debido a que las limitaciones materiales, junto con la segregación escolar por nivel socioeconómico, afectan la equidad en los aprendizajes (Shala et al., 2021; Werang et al., 2024). Así, se plantea que la disponibilidad de instalaciones adecuadas y recursos básicos es indispensable, pero solo produce resultados sostenibles cuando se combina con un clima escolar inclusivo y motivador. Dicha perspectiva se refuerza con la evidencia de Schmidt y Molin (2024) sobre las prácticas

multilingües en aulas primarias rurales, donde la diversidad lingüística puede convertirse en un activo o un obstáculo, según el enfoque pedagógico.

La literatura resalta igualmente la importancia de la resiliencia académica como variable mediadora, como lo refieren Kothari et al. (2021) y Yan y Gai (2022) para quienes la presencia de apoyos, tanto en la escuela como en la comunidad, fomenta la capacidad de los estudiantes para superar la adversidad estructural. En este mismo orden de ideas, Martin et al. (2022) y Păduraru et al. (2025) coinciden en que la percepción de autoeficacia, la capacidad de reencuadrar situaciones adversas y el apoyo social recibido son dimensiones fundamentales que fortalecen la resiliencia y amortiguan el impacto de la pobreza y la marginalidad.

A nivel regional, la evidencia apunta a la persistencia de vacíos en la comprensión integral de estos factores en la población rural, ya que la revisión de estudios como los de Rodríguez et al. (2021) en Nariño, Colombia, y los análisis de GRADE (2020) en Perú, señalan la necesidad de articular enfoques interseccionales que combinen datos cuantitativos y cualitativos, enfoques que deberían contemplar desde la incidencia de la segregación digital (Yépez-Muñoz et al., 2025) hasta los efectos de la inseguridad alimentaria, la cual, según McKelvie et al. (2025), se presenta como un factor crítico para la continuidad escolar en contextos rurales y urbanos periféricos.

Ante esta complejidad, la presente revisión crítica tiene como propósito examinar los hallazgos empíricos y teóricos sobre los factores psicosociales que afectan el rendimiento académico en entornos rurales, delimitando categorías como el entorno

familiar, la escuela, la comunidad y las disposiciones individuales. Para tal fin, se han definido como preguntas orientadoras: ¿Qué factores psicosociales se destacan de manera consistente en la literatura? ¿Cómo interactúan para modelar trayectorias escolares divergentes? ¿Qué vacíos de conocimiento persisten en la investigación con poblaciones rurales y en situación de vulnerabilidad? Partiendo de ello, se espera que al comprender estas dimensiones será posible fundamentar propuestas de intervención educativa más sensibles a los contextos locales, robustecer la formulación de políticas públicas centradas en la equidad y aportar elementos prácticos para la formación docente y la gestión escolar. Así, se espera contribuir a la consolidación de un enfoque educativo integral que reconozca la centralidad de la dimensión psicosocial como variable estratégica para cerrar brechas y garantizar el derecho efectivo a una educación de calidad para todos.

2. MÉTODO

En lo atinente al ámbito metodológico, el presente artículo se desarrolla bajo la modalidad de revisión sistemática de literatura, siguiendo rigurosamente el protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), enfoque que garantiza la trazabilidad, la transparencia y la calidad metodológica del proceso de búsqueda, selección, extracción y síntesis de información (Serrano et al., 2022; Page et al., 2021).

ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA

La identificación de estudios se llevó a cabo entre junio y junio de 2025, utilizando las bases de datos Scopus, ERIC, Redalyc, Scielo, Dialnet y Google Scholar como complemento para capturar literatura gris, para lo cual se emplearon combinaciones booleanas de palabras clave como “rendimiento académico”, “factores psicosociales”, “educación rural”, “resiliencia académica”, “apoyo familiar”, “clima escolar”, “autoeficacia”, “contextos vulnerables” y “brecha digital”, en español e inglés, con el fin de maximizar la cobertura temática (GRADE, 2020; UNESCO, 2021).

CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Para garantizar la relevancia y actualidad de la información, se delimitaron los estudios publicados entre enero de 2020 y junio de 2025, se incluyeron artículos científicos, revisiones, tesis doctorales y libros académicos que cumplieran con los siguientes criterios: (a) abordar explícitamente la relación entre variables psicosociales y el rendimiento académico; (b) centrarse en población escolar o universitaria, con énfasis en contextos rurales o vulnerables; y (c) presentar datos empíricos o análisis teóricos consistentes y verificables. Asimismo, se excluyeron fuentes duplicadas, estudios de baja calidad metodológica o trabajos que no ofrecieran información detallada sobre la relación entre los factores analizados (Campos, 2022; Kothari et al., 2021).

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DOCUMENTOS

En una primera etapa, se identificaron más de 200 referencias potenciales, y tras la aplicación de los filtros de elegibilidad, se realizó una lectura de títulos y resúmenes, reduciendo la muestra a 54 artículos. Posteriormente, se efectuó una lectura más completa de los textos, para verificar su pertinencia y calidad, seleccionando finalmente 40 documentos para la fase de análisis y síntesis (Ali et al., 2021; Escalona y Leiser, 2022).

PROCESO DE EXTRACCIÓN Y SÍNTESIS

La información fue organizada mediante fichas de análisis documental, que permitieron registrar datos clave como: autoría, año de publicación, país o región de estudio, población objetivo, factores psicosociales abordados y hallazgos principales. Para la integración de resultados, se empleó un enfoque de síntesis temática que agrupó la evidencia en cuatro categorías: factores familiares, escolares, individuales y comunitarios, además de una sección transversal sobre tensiones teóricas y vacíos persistentes (Mendoza, 2021; Ye et al., 2021).

Con dicho método se realizó la triangulación de fuentes y la identificación de patrones recurrentes, además de hallazgos divergentes que enriquecen la discusión crítica (Fang et al., 2020; Tamayo-Cabeza et al., 2022). Igualmente, todo el proceso se

estructuró en concordancia con las recomendaciones éticas y de transparencia que plantea la Declaración PRISMA (Page et al., 2021), asegurando la replicabilidad de la revisión.

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

2.1. FACTORES FAMILIARES

2.1.1 NIVEL SOCIOECONÓMICO Y POBREZA ESTRUCTURAL

En contextos rurales, el nivel socioeconómico continúa siendo una variable determinante del rendimiento académico, por cuanto la pobreza estructural limita el acceso a recursos educativos, tecnologías y condiciones básicas de estudio en el hogar (Rahman et al., 2023; Barua et al., 2023; DANE, 2020). Asimismo, estudios como los de Ali et al. (2021) y Bancalari et al. (2025) advierten que esta precariedad se traduce en desventajas acumulativas que comprometen la continuidad escolar y afectan la motivación estudiantil. Igualmente, Werang et al. (2024) vinculan directamente el estatus socioeconómico de los padres y la calidad de las instalaciones escolares con el rendimiento académico, y Arenas et al. (2021) refuerzan esta perspectiva, señalando que la baja escolaridad parental y el desempleo intensifican el riesgo de fracaso escolar en zonas rurales. Aunque Barua et al. (2023) y Rahman et al. (2023) provienen de contextos

asiáticos, sus hallazgos son comparables, dado que el bajo nivel de ingresos afecta la motivación, las aspiraciones y el sentido de autoeficacia, como también lo confirman Campos (2022) y Raga (2021).

2.1.2 CLIMA FAMILIAR Y APOYO PARENTAL

El clima afectivo en el hogar también es un factor que incide de forma importante en el desempeño académico; un entorno familiar estable y comunicativo fortalece la motivación escolar (Álvarez-Bermúdez y Barreto-Trujillo, 2020; Tamayo-Cabeza et al., 2022), e incluso, Escalona y Leiser (2022) muestran que con baja escolaridad, el involucramiento parental actúa como un factor protector. Sin embargo, Amutio et al. (2020) señalan que los estilos de crianza autoritarios o negligentes deterioran la autorregulación emocional y la confianza del estudiante, al punto que “la dimensión que se relaciona de forma más significativa con el rendimiento académico es la interacción familiar negativa” (Álvarez-Bermúdez, J., & Barreto-Trujillo, 2020, p.166), y de igual forma, cuando el apoyo emocional del hogar está presente, actúa como mediador ante la adversidad (Fang et al., 2020; Pérez-Mármol et al., 2023).

2.1.3 INSEGURIDAD ALIMENTARIA Y SALUD BÁSICA

La inseguridad alimentaria, altamente prevalente en zonas rurales, impacta la asistencia, la atención y la energía escolar (Grade, 2020; Instituto Nacional de Estadística e Informática INEI, 2021), lo cual es respaldado por McKelvie et al. (2025), quienes evidencian cómo la malnutrición deteriora la función cognitiva, razón por la cual la alimentación escolar debe ser considerada un eje clave de equidad educativa, articulando salud, bienestar y permanencia académica.

2.2. FACTORES ESCOLARES

2.2.1 CLIMA ESCOLAR Y RECURSOS INSTITUCIONALES

El entorno escolar es un factor decisivo para el rendimiento académico, particularmente en zonas rurales donde las limitaciones estructurales son profundas, y allí, un clima escolar positivo puede contrarrestar las carencias materiales, fomentando la permanencia y el sentido de pertenencia estudiantil (Campos, 2022; Gutiérrez-Monsalve et al., 2021). Asimismo, la evidencia de Shala et al. (2021) y Werang et al. (2024) demuestra que la infraestructura escolar influye en los resultados académicos, incluso más allá de las condiciones del hogar, frente a lo que Rodríguez et al. (2021), en el contexto colombiano, identifican cómo la falta de aulas adecuadas, materiales

didácticos y saneamiento básico afecta negativamente la asistencia y motivación escolar. Paralelamente, Escalona y Leiser (2022) coinciden en que las condiciones físicas de la escuela repercuten directamente en la autopercepción del estudiante. En este sentido, Pérez-Mármol et al. (2023) destacan que un clima institucional inclusivo actúa como un factor de protección.

2.2.2 RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS

En este punto es preciso referir que una relación empática y cercana con los docentes mejora la autoeficacia, la autorregulación y la permanencia escolar (Tamayo-Cabeza et al., 2022; Amutio et al., 2020), mientras que Yang et al. (2025) y Repo et al. (2025) documentan cómo el apoyo docente a la autonomía incrementa el rendimiento académico, particularmente tras la pandemia. Ahora bien, en contextos rurales, donde prevalece la diversidad lingüística y cultural, la pedagogía inclusiva es esencial, y Schmidt y Molin (2024) subrayan que el uso pedagógico de la lengua materna y el reconocimiento de saberes locales favorecen la equidad, perspectiva reforzada por Gueldner et al. (2020) al demostrar que el aprendizaje socioemocional sistemático mejora el rendimiento y reduce el estrés escolar.

2.2.3 BRECHA DIGITAL Y DESIGUALDAD TECNOLÓGICA

La digitalización ha ampliado las brechas educativas, y Yépez-Muñoz et al. (2025) y Tene-Tenempaguay et al. (2024) señalan que la falta de conectividad y habilidades digitales en zonas rurales limita el acceso y desempeño escolar, mientras que GRADE (2020) identifica que la escolaridad materna influye en el aprovechamiento de tecnologías, mientras que Ali et al. (2021) alertan sobre el aumento de la ansiedad académica debido a la escasa alfabetización digital.

2.3. FACTORES INDIVIDUALES

2.3.1 RESILIENCIA ACADÉMICA

En relación con la resiliencia académica, permite explicar por qué algunos estudiantes rurales mantienen buen desempeño pese a condiciones adversas. Por ejemplo, Fang et al. (2020) demuestran que el apoyo social, familiar y escolar, actúa como mediador entre la pobreza y el logro académico. A su vez, Kothari et al. (2021) y Martin et al. (2022) destacan que el compromiso escolar y las redes de apoyo fortalecen la resiliencia, incluso en estudiantes en situación de exclusión. No obstante, Ye et al. (2021) cuestionan la universalidad de las escalas empleadas para medir esta variable, instando a considerar factores culturales y comunitarios, mientras que Kumi-Yeboah

(2020) subraya que la resiliencia también se construye desde el reconocimiento identitario y el acceso a oportunidades relevantes de aprendizaje. De allí que en conjunto, los estudios sugieren que la resiliencia no es solo una capacidad individual, sino un proceso dinámico que articula recursos internos con apoyos estructurales, y justamente por ello, debe ser fortalecida mediante entornos educativos que promuevan vínculos significativos y expectativas positivas.

2.3.2 MOTIVACIÓN, AUTOEFICACIA Y AUTORREGULACIÓN

Respecto a la autoeficacia, entendida como la creencia en las propias capacidades, y la autorregulación son esenciales para la permanencia escolar, especialmente en contextos rurales (Campos, 2022; Gutiérrez-Monsalve et al., 2021), ya que estudios como los llevados a cabo por Păduraru et al. (2025) muestran que estos factores mejoran la gestión del estrés y favorecen el compromiso académico. Asimismo, Yang et al. (2025) refieren que el apoyo a la autonomía por parte de padres y docentes potencia el aprendizaje autorregulado, aspecto abordado por Repo et al. (2025) quienes evidencian que la pandemia incentivó, en algunos contextos, el desarrollo de estas habilidades, siempre que existiera acompañamiento adecuado.

2.3.3 SALUD MENTAL Y FACTORES EMOCIONALES

Es necesario tener presente que el bienestar emocional está directamente vinculado al rendimiento académico, motivo por el cual Pérez-Mármol et al. (2023) identifican que la ansiedad escolar y la baja autoestima son factores de riesgo. Al respecto, Amutio et al. (2020) y Gueldner et al. (2020) documentan mejoras importantes en concentración y desempeño mediante prácticas como el mindfulness y el aprendizaje socioemocional. En tal sentido, Mendoza (2021) alerta que la falta de atención a la salud mental en zonas rurales, especialmente durante crisis como la pandemia, agrava el abandono escolar, lo que exige una visión integral que incorpore lo emocional como componente clave del aprendizaje.

2.4. FACTORES COMUNITARIOS

2.4.1 REDES DE APOYO LOCAL

En zonas rurales, donde los servicios estatales son limitados, las redes comunitarias desempeñan un papel esencial en el sostenimiento educativo, y al respecto, Campos (2022) y Wasonga et al. (2003) argumentan que el capital social local, expresado en grupos religiosos, organizaciones barriales o vínculos vecinales, actúa como un sistema de contención frente a la exclusión. En este mismo orden de ideas,

Fang et al. (2020) demuestran que el apoyo social percibido en la comunidad favorece la resiliencia y mejora la disposición al aprendizaje, idea desarrollada por Martin et al. (2022) al subrayar que la participación en actividades colectivas promueve el sentido de pertenencia y reduce el riesgo de deserción, lo cual es confirmado por Păduraru et al. (2025) para quienes el respaldo comunitario disminuye los niveles de ansiedad y refuerza el propósito educativo. Así pues, todas estas evidencias ratifican que, al fortalecer vínculos comunitarios, también se amplían las posibilidades de éxito escolar.

2.4.2 VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y COMUNITARIA

Es sabido que la violencia dentro del hogar o la comunidad afecta directamente la estabilidad emocional y la concentración del estudiante, y así lo expresan Morillo et al. (2021) al evidenciar su impacto negativo sobre la autoestima y la percepción del aula como espacio seguro, y a su vez Mendoza (2021) coincide al señalar que la exposición a contextos violentos limita la autorregulación emocional y reduce el compromiso escolar. Ahora bien, Escalona y Leiser (2022) advierten que, en ambientes donde la violencia se ha normalizado, los estudiantes reproducen patrones de afrontamiento disfuncionales, lo que perjudica sus trayectorias académicas. Ante esto, Gueldner et al. (2020) proponen implementar programas de aprendizaje socioemocional para ofrecer alternativas de contención emocional dentro de la escuela.

2.4.3 MIGRACIÓN Y DESPLAZAMIENTO

Es imposible ignorar que la migración por causas económicas, climáticas o de violencia interrumpe procesos educativos y debilita redes de apoyo, respecto a lo cual Campos (2022) señala que estas transiciones generan rupturas emocionales y académicas difíciles de compensar. Igualmente, Bancalari et al. (2025) documentan cómo los desplazamientos afectan especialmente a estudiantes rurales, provocando rezagos acumulativos, de allí que Martín et al. Al respecto, (2022) y Kumi-Yeboah (2020) coincidan en que la movilidad forzada afecta la motivación y la autoestima, al dificultar la reconstrucción de vínculos escolares, aspecto ante el que Rodríguez et al. (2021) añaden que el desplazamiento conlleva exclusión digital y discriminación, especialmente en estudiantes indígenas o afrodescendientes, problemática denunciada por Tene-Tenempaguay et al. (2024) quienes critican la falta de políticas adaptativas para estudiantes migrantes, señalando que la inatención institucional agrava su exclusión, lo que exige dispositivos flexibles de acogida, evaluación y acompañamiento psicosocial.

2.5. TENSIONES E INCONSISTENCIAS EN LA LITERATURA

2.5.1 RESILIENCIA Y DESEMPEÑO ACADÉMICO: DEBATES CONCEPTUALES

Una de las tensiones más relevantes que se han identificado es la heterogeneidad en la conceptualización y medición de la resiliencia académica. Mientras Kothari et al. (2021) y Fang et al. (2020) la definen como una variable mediadora con indicadores observables (como apoyo social o afrontamiento), Ye et al. (2021) y Kumi-Yeboah (2020) ponen en entredicho la falta de contextualización cultural de dichas métricas, advirtiendo que pueden invisibilizar formas locales de resistencia educativa. Además, Martin et al. (2022) sostienen que hay una tendencia a sobredimensionar los factores individuales, que refuerzan narrativas meritocráticas y desvía la atención de los determinantes estructurales. Así, se plantea una necesidad urgente de comprender la resiliencia como fenómeno relacional y situado.

2.5.2 INTERSECCIONALIDAD RURAL, GÉNERO Y ETNIA

Al realizar un examen detallado, se observa que la mayoría de los estudios revisados no incorpora de manera sistemática un enfoque interseccional, ya que aunque se alude al contexto rural, pocos consideran cómo el género, la etnicidad y la territorialidad interactúan para configurar trayectorias educativas diferenciadas (Campos, 2022; Rodríguez et al., 2021; Wasonga et al., 2003). En este mismo sentido, Schmidt y

Molin (2024) revelan que los entornos multilingües rurales pueden convertirse en espacios de exclusión si no se reconoce la lengua materna en la enseñanza, por cuanto esta falta de reconocimiento lingüístico afecta el rendimiento y reproduce inequidades. Por consiguiente, desde una perspectiva estructural, Bancalari et al. (2025) insisten en que la desigualdad educativa debe entenderse como un fenómeno interconectado que exige una lectura política, cultural y social amplia.

2.5.3 BRECHAS METODOLÓGICAS

Ahora bien, la revisión revela que en términos metodológicos, predomina el enfoque transversal, lo que dificulta observar procesos de cambio y relaciones causales sólidas (Pérez-Mármol et al., 2023; Raga, 2021; Mendoza, 2021). Paralelamente, la ausencia de estudios longitudinales limita la comprensión de cómo se acumulan y entrelazan los factores psicosociales en el tiempo, motivo por el cual “es necesaria más investigación en torno a los factores educativos asociados al rendimiento académico y el éxito escolar en el ámbito latinoamericano a partir de evaluaciones educativas internacionales a gran escala” (Tene-Tenempaguay et al., 2024, p.215). Además, los estudios de Tamayo-Cabeza et al. (2022), Gutiérrez-Monsalve et al. (2021) y Escalona y Leiser (2022) abordan variables importantes de forma aislada, sin integrarlas en modelos multicausales, fragmentación de la cual advierten Tene-Tenempaguay et al. (2024), por cuanto limita la utilidad de los hallazgos para el diseño de políticas integrales. Por último,

la escasa representación de países como Bolivia o Paraguay, junto a las dificultades estructurales para producir y difundir conocimiento científico en el sur global, refuerza una brecha epistémica preocupante (UNESCO, 2021).

4. CONCLUSIONES

El presente artículo de revisión sistemática permitió identificar y analizar críticamente la incidencia de diversos factores psicosociales en el rendimiento académico de estudiantes en contextos rurales, en donde la evidencia recopilada revela que estos factores no operan de forma aislada, sino en interacción constante, generando efectos acumulativos que pueden potenciar o limitar las trayectorias escolares. Así pues, entre los hallazgos más relevantes se destaca el impacto estructural del nivel socioeconómico, la importancia del clima y apoyo familiar, la calidad del entorno escolar, las competencias individuales de autorregulación y resiliencia, y el papel modulador de las redes comunitarias, identificándose también que la salud mental y la exposición a la violencia son elementos críticos que repercuten de forma directa en la motivación y permanencia escolar.

No obstante, el análisis evidenció múltiples vacíos de conocimiento que limitan la comprensión integral del fenómeno, por cuanto persisten inconsistencias teóricas en la conceptualización y medición de la resiliencia académica, así como una notoria falta de estudios con enfoques interseccionales que integren de manera articulada variables

como género, etnicidad, ruralidad y pertenencia cultural. Además, la mayoría de los estudios revisados utilizan diseños transversales, lo que impide establecer relaciones causales sólidas o examinar la evolución de los factores psicosociales en el tiempo. También se evidenció una escasa representación de algunas regiones rurales de América Latina, lo que restringe la generalización de los hallazgos y su aplicabilidad regional.

Dichas limitaciones abren diversas líneas de investigación futura. Se requieren estudios longitudinales que analicen trayectorias escolares desde una perspectiva multicausal, investigaciones cualitativas que den voz a los estudiantes y comunidades rurales, y propuestas metodológicas que reconozcan las particularidades culturales y territoriales de estas poblaciones. Del mismo modo, urge profundizar en el estudio de las prácticas pedagógicas que favorecen la resiliencia y el bienestar emocional, así como explorar los efectos de la migración, el desplazamiento y el cambio climático sobre la continuidad escolar.

En virtud de lo anteriormente expuesto, desde el punto de vista práctico, los resultados de esta revisión tienen implicaciones importantes para el diseño de políticas educativas más sensibles al contexto rural, ya que las intervenciones deben superar el enfoque que se dirige únicamente hacia el rendimiento académico y avanzar rumbo a modelos integrales que incorporen el acompañamiento emocional, la inclusión sociocultural, el fortalecimiento del entorno familiar y comunitario, y la garantía de condiciones básicas como la alimentación, la infraestructura y el acceso a tecnologías.

Finalmente, este estudio reafirma que la dimensión psicosocial constituye un eje estratégico para avanzar en la equidad educativa, razón por la cual atenderla con seriedad y profundidad conlleva mejorar el desempeño académico, y dignificar la experiencia escolar de quienes históricamente han sido excluidos del derecho pleno a una educación de calidad. Por tanto, reconocer y actuar sobre estos factores es, en esencia, una decisión ética para consolidar una educación justa y transformadora en los territorios rurales.

REFERENCIAS

- Ali, R., Bashir, F., & Ahmad, R. (2021). Imprints of lower socioeconomic class in English speaking anxieties and academic performance of rural and urban students. *Irasd Journal of Economics*, 3(3). <https://doi.org/10.52131/joe.2021.0303.0055>
- Álvarez-Bermúdez, J., & Barreto-Trujillo, F. J. (2020). Clima familiar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de Bachillerato. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 166–183. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.02.194>
- Amutio, A., López-González, L., Oriol, X., & Pérez-Escoda, N. (2020). Predicción del rendimiento académico a través de la práctica de relajación-meditación-mindfulness y el desarrollo de competencias emocionales. *Universitas Psychologica*, 19, 1–17. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.prat>
- Arenas, F. J. C., Zercovich, R. M. A., & Maldonado, E. M. J. (2021). Análisis de la asociación entre factores psicosociales, económicos, demográficos, pedagógicos e institucionales con el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Revolución en la formación y la capacitación para el siglo XXI*, 602. https://www.researchgate.net/profile/Michal-Godoy/publication/356491015_Competencias_Digitales_y_STEM_desafios_en_la_Formacion_de_Profesores_de_Quimica/links/619da6a507be5f31b7b2f574/Competencias-Digitales-y-STEM-desafios-en-la-Formacion-de-Profesores-de-Quimica.pdf#page=603

- Campos, J. J. L. (2022). Factores psicosociales que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Anuario de Investigación: Universidad Católica de El Salvador*, 11(1), 51–63. <https://camjol.info/index.php/aiunicaes/article/view/15164>
- DANE. (2020). *Pobreza monetaria en Colombia 2019*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-y-desigualdad/pobreza-monetaria-y-multidimensional-en-colombia-2019>
- Escalona, P., & Leiser, F. (2022). *Factores psicosociales que inciden en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior en México* (Tesis doctoral, Universidad Autónoma Chapingo). <https://repositorio.chapingo.edu.mx/items/d9c76125-a686-4dc4-ae7b-00d25f337438>
- Fang, G., Keung Chan, P. W., & Kalogeropoulos, P. (2020). Social support and academic achievement of Chinese low-income children: A mediation effect of academic resilience. *International Journal of Psychological Research*, 13(1), 19–28. <https://doi.org/10.21500/20112084.4480>
- Grade. (2020). *Predictores de la deserción escolar en el Perú: Análisis y propuestas* (52), 1–4. <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEap52.pdf>
- Guedner, B. A., Feuerborn, L. L., & Merrell, K. W. (2020). *Social and emotional learning in the classroom: Promoting mental health and academic success*. Guilford Publications.
- Gutiérrez-Monsalve, J. A., Garzón, J., & Segura-Cardona, A. M. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 14(1), 13–24. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). *Informe técnico estado de la niñez y adolescencia*. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/informe-tecnico-ninez-y-adolescencia.pdf>
- Kothari, B. H., Godlewski, B., Lipscomb, S. T., & Jaramillo, J. (2021). Educational resilience among youth in foster care. *Psychology in the Schools*, 58(5), 913–934. <https://doi.org/10.1002/pits.22478>
- Martin, A. J., Burns, E. C., Collie, R. J., Cutmore, M., MacLeod, S., & Donlevy, V. (2022). The role of engagement in immigrant students' academic resilience. *Learning and Instruction*, 82, 101650. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101650>

- Mendoza, N. C. A. (2021). Influencia de factores psicosociales en el rendimiento académico de estudiantes de Enfermería, en pandemia COVID-19. *Investigación e Innovación: Revista Científica de Enfermería*, 1(2), 59–67. <https://doi.org/10.33326/27905543.2021.2.1223>
- McKelvie Sebileau, P., Swinburn, B., & de Seymour, J. V. (2025). The impact of food poverty on educational achievement: A New Zealand case study in global context. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1520654>
- Mora, L. G. (2020). Educación rural en América Latina: Escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 48–69. <https://www.revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/8598>
- Morillo Cano, J. R., Guerrón Enriquez, S. X., & Narváez Jaramillo, M. E. (2021). Influencia de la violencia intrafamiliar en el rendimiento académico de adolescentes. *Conrado*, 17(81), 330–337. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000400330&script=sci_arttext
- OECD. (2021). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista española de cardiología*, 74(9), 790-799. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0300893221002748>
- Păduraru, A. E., Soponaru, C., Dirtu, C., Gavrilovici, O., & Bucuță, M. D. (2025). What do I need from myself as a student but also from others to reduce the impact of stress on academic performance? Self-efficacy and social support. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1469865>
- Rahman, S., Munam, A., Hossain, A., & Bhuiya, R. (2023). Socio-economic factors affecting the academic performance of private university students in Bangladesh: A cross-sectional bivariate and multivariate analysis. *SN Social Sciences*, 3(2). <https://doi.org/10.1007/s43545-023-00614-w>
- Raga, Y. M. (2021). Factores educativos asociados al bajo rendimiento académico de estudiantes del Programa Flexible Aceleración del Aprendizaje. *Ratio Juris UNAULA*, 16(33), 565–594. <https://doi.org/10.24142/raju.v16n33a10>

- Repo, J., Herkama, S., & Salmivalli, C. (2025). *Equitable shifts in youth resilience? Distinguishing normative changes and pandemic effects on academic self-efficacy and cognitive reappraisal*. *Developmental Psychology*.
<https://doi.org/10.1037/dev0001913>
- Rodríguez Rosero, D. D., Ordoñez Ortega, R. E., & Hidalgo Villota, M. E. (2021). Determinantes del rendimiento académico de la educación media en el departamento de Nariño, Colombia. *Lecturas de Economía*, (94), 87–126.
<https://doi.org/10.17533/udea.le.n94a341834>
- Schmidt, C., & Molin, L. (2024). Paradoxes of access to equity: Multilingual primary school classroom practices. *Language and Education*, 38(2), 286–302.
<https://doi.org/10.1080/09500782.2023.2261421>
- Serrano, S. S., Navarro, I. P., & González, M. D. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA?: Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. *Bordón: Revista de pedagogía*, 74(3), 51-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8583045>
- Shala, A., Grajcevcic, A., & Latifi, F. (2021). Does socioeconomic status influence achievement? An analysis of the performance of Kosovar students on the 2015 and 2018 PISA assessment. *Revija Za Elementarno Izobraževanje*, 4(4), 393–408.
<https://doi.org/10.18690/rei.14.4.393-408.2021>
- Tamayo-Cabeza, G., Hernández-Torres, A., & Díaz-Cárdenas, S. (2022). Funcionalidad familiar, soporte de amigos y rendimiento académico en estudiantes de odontología. *Universidad y Salud*, 24(1), 18–28.
<https://doi.org/10.22267/rus.222401.263>
- Tene-Tenempaguay, T., Martínez Abad, F., & Hernández-Ramos, J. P. (2024). Factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes latinoamericanos: Una revisión sistemática. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 28(3). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.29626>
- UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- Wasonga, T., Christman, D. E., & Kilmer, L. (2003). Ethnicity, gender and age: Predicting resilience and academic achievement among urban high school students. *American Secondary Education*, 32(1), 62–74.
<https://www.jstor.org/stable/41064505>

- Werang, B., Agung, A., Sri, A., Leba, S., & Jim, E. (2024). Parental socioeconomic status, school physical facilities availability, and students' academic performance. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(5), 1–15. <https://doi.org/10.55214/25768484.v8i5.1146>
- Yan, Y., & Gai, X. (2022). High achievers from low family socioeconomic status families: Protective factors for academically resilient students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 15882. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315882>
- Yang, Y., Yang, T., Liu, J., Xu, L., Zhu, Y., & Yu, X. (2025). Effects of perceived parents' and teachers' autonomy support on students' self-efficacy for self-regulated learning. *Social Education Research*, 138–146. https://www.researchgate.net/publication/388388123_Effects_of_Perceived_Parents'_and_Teachers'_Autonomy_Support_on_Students'_Self-Efficacy_for_Self-Regulated_Learning
- Yépez-Muñoz, A., Jurado-Martínez, M., & Tapia-Bastida, T. (2025). Impacto de la brecha digital en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Mqinvestigar*, 9(1), e407. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.9.1.2025.e407>
- Ye, W., Strietholt, R., & Blömeke, S. (2021). Academic resilience: Underlying norms and validity of definitions. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 33(1), 169–202. <https://doi.org/10.1007/s11092-020-093>