

Artículo: Original

Factors influencing good academic performance of students in highly vulnerable contexts: resilience and family bonds

Factores que inciden en el buen desempeño académico de estudiantes en contextos de alta vulnerabilidad: resiliencia y vínculo familiar

¹Johanna Solange Godoy Cerda  .

¹Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Fundación CIEPE, Santiago, Chile

***Autor de correspondencia:** Johanna Solange Godoy Cerda 

Enviado: 29-07-2026

Revisado: 04-08-2026

Aceptado: 24-08-2026

Publicado: 10-09-2026

Como citar:

Godoy Cerda, J. S. (2026). Factores que inciden en el buen desempeño académico de estudiantes en contextos de alta vulnerabilidad: resiliencia y vínculo familiar. *Sapiens in Education*, 3(5), 1-19. <https://doi.org/10.71068/1ew22945>

ABSTRACT

This research analyzes resilience factors and the role of family bonds in the academic performance of high school students in contexts of high social vulnerability. A qualitative multiple-case study design (n = 3 cases) was adopted, guided by the aim of gaining an in-depth understanding of the meanings that the actors themselves attribute to their school trajectories. Each case constituted a case-level unit of analysis composed of a student–primary caregiver dyad, for a total of six participants (N = 6), selected from schools with a School Vulnerability Index exceeding 85% and outstanding grade point averages over the last two academic years. Data collection was conducted through in-depth semi-structured interviews, analyzed via inductive-deductive Thematic Analysis using ATLAS.ti software. The results revealed three convergent categories within these three cases: family cohesion and communication as a discursive containment network; monitored parenting practices and clear boundaries acting as a protective filter against community risks; and the development of cognitive self-efficacy that enables the resignification of adversity as part of the learning process. It is concluded that, in the cases studied, these three mechanisms appear to operate not in isolation but as a self-reinforcing relational chain; this suggests a potential implication, to be tested in studies of broader scope, for the design of school retention policies, parental training programs, and community violence prevention initiatives.

Keywords: case study; resilience; family bond; academic performance; social vulnerability

RESUMEN

Esta investigación analiza los factores de resiliencia y el rol del vínculo familiar en el desempeño académico de estudiantes de secundaria en contextos de alta vulnerabilidad social. Se adoptó un diseño cualitativo de estudio de casos múltiples (n = 3 casos), orientado por el propósito de comprender en profundidad los significados que los propios actores atribuyen a su trayectoria escolar. Cada caso constituyó una unidad de análisis compuesta por una díada estudiante-cuidador principal, totalizando seis participantes (N = 6), pertenecientes a establecimientos con Índice de Vulnerabilidad Escolar superior al 85 % y con promedios de calificaciones sobresalientes durante los últimos dos años académicos. La recolección de datos se realizó

mediante entrevistas semiestructuradas en profundidad, analizadas a través de Análisis Temático de orientación inductivo-deductiva con apoyo del software ATLAS.ti. Los resultados revelaron tres categorías convergentes en los tres casos: la cohesión y comunicación familiar como red discursiva de contención; las prácticas de crianza monitoreadas y la existencia de límites claros como filtro protector frente a los riesgos del entorno comunitario; y el desarrollo de una autoeficacia cognitiva que permite resignificar la adversidad como parte del proceso de aprendizaje. Se concluye que, en los casos estudiados, estos tres mecanismos no parecen operar de manera aislada, sino como una cadena relacional que se retroalimenta, lo que sugiere una implicación potencial, a contrastar en estudios de mayor alcance, para el diseño de políticas de permanencia escolar, de formación parental y de prevención de la violencia comunitaria.

Palabras clave: estudio de casos; resiliencia; vínculo familiar; rendimiento académico; vulnerabilidad social

INTRODUCCIÓN

La comprensión del desarrollo humano a lo largo del ciclo vital exige reconocer que ningún trayecto individual se explica al margen de los sistemas relacionales en los que este se despliega. Desde la perspectiva ecológica del desarrollo humano, cuya vigencia y aplicabilidad en contextos educativos ha sido documentada en revisiones recientes de la teoría bioecológica (Tong & An, 2024), el desarrollo del adolescente se produce en la intersección de microsistemas como la familia, la escuela y el grupo de pares, cuya calidad relacional condiciona la disponibilidad de recursos adaptativos frente a la adversidad.

En contextos de alta vulnerabilidad socioeconómica, estos microsistemas suelen verse tensionados de manera simultánea. Esta presión estructural, provoca el surgimiento de puntos críticos como la precariedad material, la exposición a la violencia comunitaria y la fragilidad de las redes de apoyo institucional que no solo amenazan el bienestar psicosocial de los estudiantes, sino que también pueden debilitar de forma paulatina su trayectoria educativa. Comprender cómo algunos estudiantes logran, pese a estas exigencias, sostener desempeños académicos sobresalientes constituye una de las interrogantes más persistentes de la investigación socioeducativa contemporánea.

Durante buena parte de su trayectoria, la investigación sobre la infancia y la adolescencia en contextos adversos se articuló bajo una lógica del déficit, centrada en documentar factores de riesgo y sus efectos adversos en la salud mental, el aprendizaje y la integración social. Si bien este enfoque permitió dimensionar la gravedad de las desigualdades, tendió a invisibilizar a quienes, compartiendo las mismas condiciones estructurales, logran consolidar trayectorias favorables. El paso hacia un paradigma de fortalezas surgió con los estudios longitudinales de Werner y Smith (1992) en la cohorte de Kauai, al evidenciar sistemáticamente cómo un subgrupo expuesto a pobreza extrema, vulnerabilidad perinatal y disfunción familiar alcanzaba un desarrollo psicosocial saludable en la adultez. Este hito sirvió de base para que Rutter (3) teorizara los mecanismos protectores como procesos dinámicos de mediación frente al riesgo, y para que Masten (4) denominara a la resiliencia como “magia ordinaria”, entendida como la activación de recursos adaptativos ordinarios tales como el apego o las funciones cognitivas presentes en la mayoría de los individuos.

Esta mirada tiene implicaciones directas para el ámbito educativo. Bajo este prisma, la resiliencia académica constituye una vía analítica fértil al permitir la identificación de los mecanismos que

posibilitan un desempeño escolar sobresaliente a pesar de la adversidad estructural (Villalta Páucar, 2010).

Asimismo, resulta necesario precisar la resiliencia como constructo, dado que la literatura contemporánea coincide en que no se trata de un atributo estático o una cualidad innata, sino de un proceso dinámico y relacional, mediado por las competencias socioemocionales de los estudiantes y la calidad de sus vínculos significativos (Cretton & Méndez, 2022). Esta perspectiva procesual se operacionaliza en el modelo de resiliencia académica de Martin y Marsh (2006), el cual sostiene que, a diferencia de la resiliencia psicológica general, este constructo consiste en la capacidad de sostener un desempeño idóneo tanto ante la adversidad crónica como ante exigencias puntuales del ámbito escolar. Para ello, involucra dimensiones específicas como la compostura ante el estrés, el control cognoscitivo-emocional, la autoconfianza, la coordinación estratégica de recursos y el compromiso con el aprendizaje. Dichos elementos muestran que el estudiantado despliega estrategias diferenciadas frente a tensiones de origen socioeconómico o del propio entorno educativo. En esta línea, revisiones sistemáticas advierten que la naturaleza dinámica del fenómeno exige el uso de aproximaciones sensibles a la variabilidad del contexto y la superación de enfoques reduccionistas (8).

Si la resiliencia académica describe el “qué” del fenómeno adaptativo, la pregunta por el “cómo” remite de forma inevitable al entorno familiar como su principal andamiaje relacional. La familia se constituye así en el primer espacio protector, capaz de amortiguar los riesgos del entorno y potenciar oportunidades de aprendizaje y agencia personal frente a la adversidad. Para estructurar teóricamente este proceso, el modelo multisistémico de resiliencia familiar de Walsh (9) resulta especialmente pertinente al identificar tres dominios funcionales interrelacionados: a) los sistemas de creencias compartidos, que otorgan sentido a la adversidad y sostienen una perspectiva esperanzadora hacia el futuro; b) los patrones organizacionales, referidos a la flexibilidad estructural, la cohesión afectiva y el acceso a redes de apoyo social; y c) los procesos de comunicación, que abarcan la claridad discursiva, la expresión emocional abierta y la resolución colaborativa de conflictos. La fortaleza del modelo se establece en la sinergia de estos tres dominios para consolidar un sistema de creencias resiliente, fundamentado en dinámicas comunicacionales que visibilizan los desafíos sin desbordar emocionalmente a los hijos. Investigaciones recientes que aplican este modelo en contextos familiares latinoamericanos confirman la operatividad empírica de sus tres dominios fuera de los escenarios clínicos en que fue formulado originalmente (10).

La evidencia empírica reciente respalda la relevancia de este marco en contextos de vulnerabilidad social. Investigaciones cualitativas en familias chilenas indican que la comunicación, la confianza y el apoyo emocional parental, combinados con normas académicas claras, se asocian con una mayor resiliencia académica en los hijos (11). Asimismo, desde la perspectiva docente, se reconoce que los vínculos familiares funcionales operan como un factor protector central frente al fracaso y el abandono escolar en poblaciones en situación de vulnerabilidad (12). En una línea convergente, estudios internacionales muestran que la cohesión y la expresividad emocional en el hogar figuran entre los principales factores asociados al bienestar subjetivo escolar en adolescentes (Kollannoor & Thomas, 2025), mientras que la literatura sobre parentalidad destaca el rol de la calidez y la

<https://doi.org/10.71068/lew22945>

comunicación en el desarrollo de conductas prosociales y protectoras durante la infancia y la adolescencia (Gómez Tabares et al., 2023).

Un segundo eje empírico refiere específicamente a las prácticas de crianza y a la función de monitoreo parental como mecanismo protector frente a las exigencias del entorno comunitario. Investigaciones recientes en adolescentes vulnerables señalan que las prácticas de crianza particularmente el apoyo emocional y la comunicación parental muestran una estrecha asociación con la resiliencia académica, por encima incluso de variables propiamente escolares como el clima de aula (15). De igual modo, una investigación reciente con adolescentes vascos confirma que el apoyo familiar incide en la resiliencia de manera indirecta, a su vez da cuenta de que ambas son mediadas por el autoconcepto, y que ambas variables predicen conjuntamente una mejor adaptación escolar (16). A nivel internacional, el apoyo social familiar se ha vinculado a la resiliencia académica a través de la mediación del aprendizaje autorregulado (17), mientras que estudios poblacionales asocian la resiliencia parental con un mayor bienestar mental en adolescentes (18). Cabe destacar que esta relación no se limita a la disponibilidad de recursos económicos, ya que existe evidencia longitudinal que documenta que los factores relacionales parentales resultan fundamentales para sostener la resiliencia y el bienestar en condiciones de adversidad económica (19), lo que matiza las lecturas puramente economicistas de la vulnerabilidad y resalta el valor interpretativo de la calidad vincular.

Un tercer eje conceptual remite al plano intrapsíquico del estudiante a través de la autoeficacia académica, entendida en términos de Bandura (20) como la creencia en la propia capacidad de organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para alcanzar determinados logros. Esta creencia se construye a partir de cuatro fuentes de información relacionales: a) las experiencias de logro directo; b) las experiencias vicarias observadas en modelos significativos; c) la persuasión verbal de figuras de referencia; y d) los estados fisiológicos y emocionales asociados al desempeño. En este proceso, la familia no solo provee contención afectiva, sino que actúa como una fuente activa de persuasión verbal y modelamiento. Evidencia reciente vincula la perseverancia y la resiliencia académica con el afrontamiento de contextos adversos e inciertos (21), observándose también asociaciones positivas entre el bienestar psicológico y la autoeficacia académica en poblaciones estudiantiles diversas (Chumbimuni-Aguirre & Pequeña Constantino, 2022), este patrón fue corroborado en universitarios latinoamericanos que sortearon condiciones de alta exigencia académica (23).

En la educación superior, se ha observado que la resiliencia académica interactúa con el apoyo percibido para favorecer el logro académico (24) y que el compromiso académico actúa como un elemento mediador en este proceso (Nigussie Worku & Urgessa Gita, 2024), sugiriendo que estos mecanismos relacionales podrían proyectarse como hipótesis de indagación en trayectorias educativas posteriores.

Si bien existe consenso sobre el rol del clima escolar y las estrategias docentes en la promoción de la resiliencia (26), la literatura sobre inclusión enfatiza que estos procesos se articulan estrechamente con las prácticas escolares que facilitan u obstaculizan la superación de la adversidad (27). La literatura revisada es predominantemente cuantitativa y correlacional, orientada a establecer asociaciones

estadísticas entre variables predefinidas. Sin desconocer el valor de este enfoque nomotético, cabe señalar que aporta limitada evidencia sobre los procesos idiográficos, las narrativas y las lógicas de sentido a través de las cuales dichos mecanismos se configuran en la cotidianidad de familias y estudiantes concretos. La presente investigación se posiciona en esta brecha, proponiéndose comprender cualitativamente la configuración de los factores protectores familiares y su vinculación con el desempeño académico en casos específicos de alta vulnerabilidad social.

A partir de lo expuesto, el objetivo general de esta investigación fue comprender cualitativamente cómo se configuran las dinámicas del vínculo familiar y los procesos de resiliencia asociados a un desempeño académico sobresaliente en estudiantes de secundaria que cursan sus estudios en entornos de alta vulnerabilidad social.

Para alcanzar dicho objetivo, la investigación aborda la siguiente pregunta general: ¿cómo se configuran las dinámicas del vínculo familiar y qué factores de resiliencia se asocian a un desempeño académico sobresaliente en estudiantes de secundaria expuestos a entornos de alta vulnerabilidad social? De esta interrogante se desprenden tres preguntas específicas que guían el análisis: a) ¿qué dinámicas de cohesión y comunicación familiar se presentan en los casos estudiados?; b) ¿qué prácticas de crianza y de establecimiento de límites operan como mecanismos protectores frente a las conductas de riesgo del entorno?; y c) ¿qué procesos de autoeficacia y resignificación cognitiva despliegan los estudiantes frente a la adversidad?

MÉTODO

Paradigma y diseño

Esta investigación se desarrolla en el marco del paradigma interpretativo-constructivista, según el cual la realidad social se comprende como una construcción intersubjetiva, accesible mediante la interpretación densa de los discursos y las prácticas de los propios actores (Stake, 1995). En coherencia con este posicionamiento epistemológico, se empleó un enfoque cualitativo con un diseño de estudio de casos múltiples ($n = 3$), pertinente para examinar fenómenos contemporáneos en su contexto real y profundizar en los significados subjetivos que las personas atribuyen a su experiencia (Villalta Páucar, 2010).

La elección de un diseño de casos múltiples responde a la lógica de replicación teórica descrita por Yin (28), según la cual cada caso es abordado como una unidad de análisis independiente cuya función no es la representatividad estadística, sino la contrastación y matización analítica de las proposiciones teóricas a partir de la comparación sistemática entre unidades. Este abordaje permite establecer patrones convergentes entre contextos familiares con estructuras y dinámicas diversas, lo que otorga mayor solidez interpretativa a los hallazgos que la obtenida mediante un caso único. Asimismo, esta opción metodológica atiende la recomendación de complementar los enfoques cuantitativos predominantes en el estudio de la resiliencia académica con aproximaciones cualitativas capaces de capturar la dimensión procesual y situada del constructo (8).

Participantes

La muestra fue no probabilística e intencionada, seleccionada por criterios. Su tamaño se determinó bajo el principio de poder informativo (29), el cual establece que cuanto más específica y relevante es la información que cada unidad aporta al objetivo de estudio, menor es la cantidad de casos requeridos para alcanzar una comprensión analíticamente sólida.

En el marco de este diseño, se distingue entre caso, unidad de análisis y participante. Se conformaron tres casos (Caso A, Caso B y Caso C). Cada caso constituye una unidad de análisis integrada por una díada participante compuesta por un estudiante y su cuidador principal, lo que totaliza seis participantes ($N = 6$). La díada, y no el estudiante de forma aislada, se definió como unidad de análisis debido a que la configuración del vínculo familiar como factor protector es un fenómeno relacional. Asimismo, la inclusión del cuidador principal permitió triangular la perspectiva del estudiantado con la de su entorno familiar inmediato.

Los criterios de inclusión para los estudiantes fueron:

- Tener entre 14 y 17 años al momento de la recolección de datos;
- Pertenecer a un establecimiento educacional con un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) superior al 85 %
- Presentar un Promedio General de Calificaciones (PGA) sobresaliente ($PGA > 6,0$ en una escala de 1,0 a 7,0) durante los últimos dos años académicos.

Este último criterio operacionaliza la noción de caso desviado positivo, empleada en investigación cualitativa para designar unidades que, compartiendo las condiciones de vulnerabilidad de un grupo de referencia, exhiben resultados excepcionalmente favorables no explicados por dichas condiciones estructurales (Villalta Páucar, 2010); este enfoque ha sido aplicado recientemente en contextos escolares de alta adversidad para identificar prácticas locales asociadas a mejores resultados pese a condiciones estructurales similares (30).

Los establecimientos de procedencia corresponden a tres liceos de dependencia municipal, ubicados en la Región Metropolitana. El IVE, elaborado por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) de Chile, estima el nivel de riesgo socioeconómico de la matrícula a partir de variables como el ingreso familiar, la escolaridad parental y el acceso a servicios de salud. Los establecimientos con IVE superior al 80 % se clasifican en el tramo de vulnerabilidad alta; en esta investigación, los tres centros superaron el 85 %, situándose en el tramo superior de dicha categoría.

Los casos fueron codificados como Caso A, Caso B y Caso C para resguardar la identidad de los participantes mediante seudonimización. Los casos presentan variaciones en su estructura familiar, incluyendo una jefatura monoparental materna en el Caso B, lo que enriquece la comparación analítica sin comprometer la convergencia de los hallazgos. La caracterización detallada de los participantes se presenta en la Tabla 2 (sección Resultados).

Instrumentos

Se diseñaron e implementaron dos guiones de entrevista semiestructurada en profundidad, uno dirigido al estudiante y otro a su cuidador principal. Cada guion comprendió nueve preguntas abiertas, organizadas en torno a los ejes temáticos sintetizados en la Tabla 1.

Tabla 1

Dimensiones exploradas en los guiones de entrevista semiestructurada

Participante	Dimensiones exploradas
Estudiante	a) Percepción de la adversidad y riesgos del entorno. b) Autoeficacia y estrategias de afrontamiento académico. c) Motivación y proyecto de vida escolar. d) Percepción del apoyo familiar recibido.
Cuidador principal	a) Prácticas de crianza y establecimiento de límites. b) Cohesión y comunicación familiar. c) Manejo de situaciones de crisis y adversidad económica.

Nota. Elaboración propia (2026).

El guion para estudiantes incluyó entre otras preguntas como “¿Qué haces cuando algo te resulta difícil en el colegio?” y “¿Cómo describirías el apoyo que recibes de tu familia?”. En el caso de los cuidadores fueron abordados aspectos como “¿Qué reglas o acuerdos existen en la casa respecto de los estudios?”. Ambos instrumentos fueron sometidos a juicio de tres expertos en psicología educativa, quienes evaluaron la pertinencia, la claridad y la suficiencia de los ítems mediante una pauta. A partir de sus recomendaciones se ajustaron la sintaxis y el orden semántico de las preguntas, y se incorporaron nuevas preguntas de profundización para abordar los núcleos de mayor densidad analítica, como la especificación de los mecanismos de afrontamiento ante el estrés académico.

Procedimiento

El trabajo de campo se ejecutó entre marzo y junio de 2026. Tras la obtención del consentimiento informado de los cuidadores y el asentimiento informado de los estudiantes, se realizaron dos sesiones de entrevista por caso, de 60 minutos de duración cada una, en un espacio privado dentro del establecimiento escolar que garantizó condiciones de comodidad y confidencialidad. Estudiantes y cuidadores fueron entrevistados de forma independiente para resguardar la espontaneidad de sus relatos y evitar sesgos de deseabilidad social o condicionamientos entre los integrantes de la díada. Las sesiones fueron grabadas en formato de audio con autorización expresa y transcritas literalmente, incluyendo marcas paralingüísticas de pausas, énfasis y silencios, significativas para el análisis discursivo.

Análisis de datos

El análisis se realizó mediante Análisis Temático (Braun & Clarke, 2006), siguiendo sus seis fases:

- Familiarización con los datos mediante lectura reiterada de las transcripciones.
- Generación de códigos iniciales aplicados segmento a segmento.
- Búsqueda de temas mediante la agrupación de códigos en patrones de significado de mayor nivel de abstracción.
- Revisión de temas emergentes, contrastándolos con los extractos codificados y la totalidad del corpus.
- Definición y denominación de categorías finales.
- Elaboración del informe analítico integrando extractos ilustrativos.

El procesamiento técnico de datos fue asistido con el software ATLAS.ti. La secuencia analítica adoptó un procedimiento inductivo-deductivo. En la primera fase se generaron códigos abiertos de manera inductiva, ceñidos estrictamente al contenido semántico de los relatos, sin utilizar los marcos conceptuales de Walsh (9) o Bandura (20) como plantillas apriorísticas de codificación. En una segunda fase, una vez consolidados los temas emergentes, estos se contrastaron reflexivamente con las categorías teóricas para otorgarles mayor densidad conceptual, asegurando que la nomenclatura teórica no distorsionara los significados originales de los participantes un procedimiento de codificación híbrida cuyos criterios de aplicación siguen los lineamientos actualizados de la aproximación reflexiva al análisis temático (32). Las divergencias entre la lectura inductiva y las categorías previas se resolvieron mediante la relectura iterativa del material empírico.

Rigor y credibilidad

Siguiendo los criterios de calidad para la investigación cualitativa (Lincoln & Guba, 1985), se resguardaron cuatro dimensiones:

- Credibilidad: garantizada mediante la triangulación de fuentes (estudiante y cuidador en cada caso) y la prolongación del trabajo de campo a través de múltiples sesiones de entrevista.
- Transferibilidad: favorecida por la descripción densa de los criterios de selección y del contexto socioeducativo de los casos, lo que permite a otros investigadores valorar la aplicabilidad de los hallazgos en entornos análogos.
- Dependencia: resguardada mediante un registro de auditoría documentado y la sistematización estricta del proceso de codificación.
- Confirmabilidad: lograda a través de la vigilancia epistemológica sobre los marcos de partida, para evitar la sobredeterminación teórica de los datos, y mediante el ejercicio de posicionalidad que se detalla a continuación.

Posicionalidad y reflexividad

Se reconoce que la trayectoria profesional de la investigadora en el ámbito del liderazgo educativo y la justicia social influyó en su sensibilidad interpretativa, orientándola preferentemente hacia una lectura basada en fortalezas y factores protectores más que en déficits. Este posicionamiento no se asumió como un sesgo a neutralizar, sino como un elemento de reflexividad explicitado de manera transparente (Lincoln & Guba, 1985). Para equilibrar esta postura, se implementó un proceso continuo de contrastación empírica, revisando iterativamente los códigos emergentes junto con los extractos textuales para asegurar que las categorías teóricas de partida ((9); (20)) no condicionaran la interpretación de los datos.

RESULTADOS

Descripción general de los casos

Antes de presentar las categorías temáticas transversales, resulta pertinente ofrecer una breve caracterización descriptiva de cada caso, en coherencia con la lógica de presentación “dentro del caso” antes de la síntesis “entre casos” recomendada para los diseños de estudio de casos múltiples (28). Esta caracterización, de carácter estrictamente descriptivo, se presenta en la Tabla 2; su interpretación analítica se desarrolla en el texto que sigue a la tabla.

Tabla 2

Caracterización descriptiva de los casos

Caso	Tipo de familia	Composición del hogar
A	Biparental nuclear	Ambos cuidadores participan del acompañamiento escolar. El estudiante describe la lectura compartida y la conversación cotidiana como prácticas familiares habituales.
B	Monoparental de jefatura materna	Ausencia de una segunda figura parental en el hogar. Presencia de una red de apoyo extendida (abuela materna). El estudiante convive con su madre y su padrastro; esta figura parental se incorporó al núcleo familiar en un momento posterior de la trayectoria del estudiante.
C	Biparental reconstituida	

Nota. Elaboración propia (2026).

La Tabla 2 muestra que cada caso representa una configuración familiar distinta. En el Caso C, tanto el estudiante como la cuidadora describen la incorporación del padrastro como un proceso gradual de construcción de confianza; en los relatos analizados, este proceso se asocia discursivamente con un fortalecimiento y no un debilitamiento de la cohesión percibida del núcleo familiar, aunque esta

es una lectura interpretativa de los propios investigadores y no un dato observacional directo. Esta diversidad de configuraciones, lejos de introducir ruido interpretativo, permitió poner a prueba la robustez del patrón central identificado y relevar la importancia de la calidad del vínculo por sobre la forma estructural de las familias.

Categorías temáticas convergentes y evidencia cualitativa

Se logró determinar una convergencia en la presencia de los tres mecanismos analizados. Aunque el Caso B responde a una estructura monoparental y el Caso C a una reconstituida, en las tres unidades la dinámica relacional operó bajo el principio de replicación teórica cualitativa (28) donde la consistencia de los afectos, la claridad en los límites y el apoyo percibido constituyeron el sustrato común para el desempeño académico sobresaliente.

El análisis temático permitió identificar tres categorías centrales compartidas por los tres casos. Para sustentar la validez empírica del análisis, se aportan citas textuales representativas identificadas por caso y rol del participante.

- La cohesión y comunicación familiar como red discursiva de contención

En los tres casos emergió como elemento común una dinámica de comunicación abierta y contención afectiva. Los cuidadores reportaron una estrategia deliberada de visibilizar las dificultades económicas o sociales sin traspasar la carga emocional de la angustia al estudiante.

Esta moderación discursiva de la información sobre la adversidad es decir, hablar de ella sin saturar emocionalmente al adolescente puede leerse, en términos del modelo de Walsh (9), como un ejercicio combinado de los dominios de creencias compartidas y de procesos comunicacionales, en el cual la familia construye colectivamente un relato que reconoce la dificultad sin instalarla como una amenaza a la continuidad del proyecto educativo, por el contrario genera un clima de seguridad que permite al estudiante concentrarse en sus metas escolares.

“Mi mamá siempre me dice las cosas claras, sabemos cuándo la cosa está apretada con la plata, pero ella me dice: “Tú tranquila, tu único trabajo es estudiar y salir adelante, de lo demás me encargo yo”. Eso me da una paz enorme para estudiar.”

(Estudiante, Caso A)

“Nosotros no le ocultamos los problemas, pero se los planteamos como desafíos del hogar. Le explicamos que trabajando juntos salimos de las deudas, pero sin cargarle la mata. El colegio es su prioridad.”

(Cuidadora, Caso C)

El Caso B introduce una variación estructural relevante, al tratarse de una familia monoparental de jefatura materna en la que la escolaridad es validada discursivamente como “la única herencia”, transformando las expectativas familiares en un motor motivacional central para el estudiante.

“Yo no le voy a poder dejar casas ni plata, porque no las tengo. Yo le digo a mi hija que la única herencia real que le puedo dejar es su educación, y ella lo ha entendido así, como su mayor tesoro.”

<https://doi.org/10.71068/1ew22945>

(Cuidadora, Caso B)

Este hallazgo sugiere que, en los casos analizados, la cohesión familiar no dependió de una estructura biparental normativa, sino de la calidad relacional y del sentido compartido en torno al valor de la educación, con independencia de la composición del hogar.

- Prácticas de crianza monitoreadas y límites claros como filtro protector

Los testimonios revelan un entorno familiar seguro y estructurado, caracterizado por la supervisión activa de los padres en el ámbito académico y social. Esta presencia no se percibe como una imposición autoritaria o restrictiva, sino que es interpretado por los estudiantes como un acto de cuidado y protección afectiva frente a los riesgos del entorno comunitario (delincuencia, deserción o drogadicción).

“Mis tíos o vecinos a veces dicen que mi mamá es exagerada porque no me deja estar hasta tarde en la calle, pero yo sé por qué lo hace. El barrio es peligroso y ella cuida mi futuro. Que me ponga límites me demuestra que le importo.”

(Estudiante, Caso B)

“Aquí hay reglas: se llega a tal hora, el celular se apaga a las diez y las tareas se revisan antes de cenar. No es por molestar, es porque si no hay orden en la casa, la calle se los traga.”

(Cuidadora, Caso A)

La percepción de los estudiantes sugiere que la eficacia protectora del monitoreo parental no reside primordialmente en su intensidad, sino en la calidad del vínculo afectivo en que se inscribe; un matiz decisivo que la literatura centrada exclusivamente en variables de control suele subestimar.

- Desarrollo de autoeficacia cognitiva y resignificación del error

En el plano individual, los estudiantes manifiestan una sólida autoeficacia para enfrentar la exigencia académica, sustentada en una alta tolerancia a la frustración y una notable capacidad para resignificar los eventos negativos. Un aspecto revelador es que no interpretan los errores o las bajas calificaciones como fracasos personales o barreras insuperables, sino como oportunidades de aprendizaje, un proceso impulsado significativamente por la persuasión verbal de sus cuidadores. De este modo, la base segura que proporciona la familia favorece que asuman desafíos pedagógicos complejos con autoconfianza. En sus discursos, el éxito escolar deja de figurar como una obligación externa para convertirse en un mecanismo de agencia personal orientado a transformar su propio ciclo vital.

“Cuando me saco una mala nota, no me hundo. Mi padrastro me ayuda a revisar en qué me equivoqué y me dice que un tropiezo no define quién soy. Eso me da fuerza para volver a intentar y estudiar el doble.”

(Estudiante, Caso C)

“Yo siempre le repito: “Tú eres capaz, tienes la cabeza necesaria y el empeño que se necesita”. Si un día se saca una nota baja, nos sentamos, lo conversamos y buscamos la forma de remontar. La perseverancia le va a servir para toda la vida.”

(Cuidadora, Caso C)

En términos del modelo de Bandura (20), este patrón discursivo puede leerse como la sedimentación de creencias de autoeficacia construidas, en los casos analizados, a través de la persuasión verbal reiterada de los cuidadores, expresada mediante frases de validación y de expectativa positiva, así como a través de la observación de la propia perseverancia parental frente a la adversidad económica.

Síntesis del análisis cruzado de casos

El análisis cruzado de los casos evidencia un patrón de convergencia en la calidad del vínculo familiar caracterizado por la cohesión, la comunicación abierta y el apoyo emocional que trasciende las diferencias estructurales de los hogares (biparentales en A y C; monoparental en B) y las particularidades de sus trayectorias. Esta coincidencia, articulada mediante vías discursivas singulares, responde a la lógica de replicación teórica del diseño metodológico, basado en el análisis independiente y posterior contraste de las unidades. Así, se aporta evidencia empírica convergente a favor de la proposición de que es la calidad relacional, y no la mera configuración formal de la familia, el mecanismo central que cataliza el desempeño académico sobresaliente en contextos de alta vulnerabilidad. No obstante, al carecer de casos de bajo rendimiento para una comparación contrastante, el diseño no permite adscribir a este factor un carácter explicativo exclusivo o determinante.

DISCUSIÓN

Los hallazgos cualitativos de esta investigación convergen con la literatura que sitúa a la resiliencia individual como un catalizador clave del logro educativo en contextos de alta exclusión (Villalta Paucar, 2010). El examen a profundidad de los casos revela que el rendimiento académico sobresaliente no responde a la ausencia de estresores estructurales, sino al despliegue de un entorno protector primario capaz de amortiguar las adversidades del contexto comunitario. Este resultado coincide con estudios recientes que identifican a las prácticas de crianza como uno de los predictores más consistentes de la resiliencia académica en adolescentes vulnerables ((15); (34)). En esta misma línea, Minango (35) sostiene que el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en el ámbito educativo constituye una estrategia central para el desarrollo de la resiliencia estudiantil, lo que refuerza la lectura de que el entorno familiar protector identificado en los casos analizados no opera de forma aislada, sino en articulación con competencias emocionales que el propio estudiante despliega frente a la adversidad.

En el plano teórico, la evidencia respalda la utilidad interpretativa del modelo multisistémico de resiliencia familiar de Walsh (9) para el análisis de la vulnerabilidad socioeducativa en América Latina. Sus tres dimensiones nucleares sistemas de creencias, patrones organizacionales y procesos de comunicación emergieron con nitidez en las narrativas analizadas, en consonancia con investigaciones cualitativas que aplican este marco ante otras formas de adversidad en la región (10).

Asimismo, los resultados dialogan con las dimensiones de compostura, control, confianza, coordinación y compromiso propuestas por Martin y Marsh (2006) en su modelo de resiliencia académica. Sin embargo, al tratarse de un estudio exploratorio de tres casos, la extensión formal de estos marcos explicativos a este contexto específico constituye una hipótesis de trabajo que requiere contrastación empírica en muestras de mayor amplitud y diversidad.

Por otro lado, la literatura internacional advierte que la relación entre resiliencia y trayectoria académica está expuesta a tensiones continuas. En poblaciones bajo alta exigencia, como la universitaria, la escasez de soporte social precipita el burnout académico, mientras que un sostén familiar sólido opera como un factor protector frente al agotamiento ((36); (37)). De manera convergente, Alves et al. (2024) encontraron que las creencias de autoeficacia inciden directamente en el bienestar y la salud de estudiantes universitarios en contextos de alta demanda, lo que sugiere que los mecanismos protectores identificados en el presente estudio particularmente la confianza y la seguridad afectiva transmitidas por el entorno familiar podrían constituir una base sobre la cual se sostiene esa autoeficacia percibida en etapas educativas posteriores. En esta línea, los datos sugieren que los mecanismos protectores identificados (cohesión, comunicación y apoyo afectivo) podrían proyectarse como un soporte crítico hacia la educación superior, etapa en que las demandas aumentan y la contención cotidiana tiende a diluirse. Como destacan Cengiz et al. (2025), la resiliencia y la esperanza actúan como mediadoras entre el agotamiento y el bienestar, lo que refuerza la necesidad de intervenir simultáneamente en los climas familiar y escolar.

En cuanto a la prevención de la violencia, aunque la investigación no midió de forma directa conductas delictivas o de riesgo, las narrativas sugieren que el desarrollo de la autoeficacia y la resolución asertiva de conflictos en el hogar fortalece el blindaje frente al entorno. Esto sintoniza con evidencia experimental que vincula el entrenamiento en habilidades socioemocionales con la reducción de la violencia y la mejora del clima escolar (39). En consonancia con ello, Sanmartín Ureña y Tapia Peralta (2023) subrayan que la educación emocional resulta indispensable para la formación integral del estudiantado, en la medida en que provee herramientas para el autoconocimiento, la regulación afectiva y la convivencia asertiva, elementos que en los casos estudiados aparecen modelados primariamente dentro del núcleo familiar antes de proyectarse al ámbito escolar. Esta lectura, sin embargo, se plantea como un horizonte de indagación futura y no como un hallazgo concluyente de la presente investigación.

Finalmente, en el ámbito de las políticas públicas, estos hallazgos ofrecen insumos orientadores para el diseño de intervenciones socioeducativas, estructurados en tres líneas prioritarias:

- Programas de fortalecimiento parental: Diseñar dispositivos enfocados en la dimensión comunicacional y afectiva del lazo familiar, incorporando los dominios del modelo de Walsh (9).
- Reorientación de la retención escolar: Integrar el acompañamiento familiar en los programas de permanencia académica, superando el enfoque centrado de manera exclusiva en el estudiante.

- Capacitación docente y directiva: Formar a los equipos escolares en la identificación de entornos familiares protectores, deconstruyendo el sesgo que equipara automáticamente la vulnerabilidad socioeconómica con la disfunción familiar. A esto se suma la necesidad, señalada por Minango (35) y por Sanmartín Ureña y Tapia Peralta (2023), de incorporar de manera transversal la educación emocional en los planes de formación docente, de modo que los equipos escolares cuenten con herramientas para identificar y potenciar las habilidades socioemocionales del estudiantado en articulación con su entorno familiar.

CONCLUSIONES

En respuesta a las interrogantes de investigación, los hallazgos muestran que, en los casos analizados, la cohesión y la comunicación familiar, un monitoreo parental con límites claros y la autoeficacia cognitiva del estudiante operan como un entramado de mecanismos protectores clave en la emergencia de trayectorias académicas sobresalientes en contextos de alta adversidad estructural. El aporte central de este estudio radica en evidenciar que la capacidad explicativa del rendimiento escolar no reside en la morfología o arquitectura formal de la familia al constatar patrones convergentes tanto en estructuras biparentales como monoparentales, sino en la calidad de sus procesos vinculares y en la densidad afectiva de sus interacciones cotidianas.

Este resultado aporta una lectura interpretativa que cuestiona, en los casos estudiados, perspectivas deterministas que equiparan la vulnerabilidad socioeconómica con la disfunción intrafamiliar o la incapacidad de acompañar procesos educativos exitosos. Reconocer que los hogares con recursos materiales escasos pueden desplegar sistemas relacionales altamente funcionales dota a directivos y docentes de un marco interpretativo renovado para reconfigurar sus alianzas con la comunidad escolar.

Proyección Científica y Transferencia

La riqueza analítica alcanzada ofrece un claro valor de transferencia metodológica para realidades socioeducativas análogas en América Latina. Frente a la marcada heterogeneidad en la medición de la resiliencia (8), la presente investigación sienta las bases conceptuales para proyectar tres líneas prioritarias de indagación futura:

- Diseños mixtos y triangulación: Replicar este marco cualitativo mediante abordajes mixtos que combinen la profundidad analítica con escalas validadas de resiliencia y apoyo familiar como las derivadas de Martín y Marsh (2006), e integren la perspectiva docente como fuente adicional de validación.
- Estudios comparativos e inter-caso: Ampliar la muestra a grupos de contraste con trayectorias de bajo rendimiento en condiciones de igual vulnerabilidad social, permitiendo aislar con mayor precisión las variables críticas del éxito escolar.
- Seguimiento longitudinal: Desarrollar estudios de cohorte que evalúen la estabilidad temporal de estos mecanismos protectores a lo largo del itinerario escolar y su posterior impacto en el acceso y permanencia en la educación superior.

Consideraciones Metodológicas y Limitaciones

Sin restarle validez a la fuerza explicativa de los hallazgos, el alcance de esta investigación debe ponderarse a la luz de las restricciones propias de su diseño:

- Alcance y representatividad: El carácter cualitativo y el tamaño muestral responden al principio de poder informativo (29) y no a la representatividad estadística (27), lo que impide explorar la influencia de variables sociodemográficas adicionales como el género, el nivel educativo parental o la ruralidad.
- Sesgo de selección: La delimitación exclusiva a casos exitosos no contempló un grupo contrastante de bajo rendimiento, por lo que no es posible determinar si las dinámicas familiares identificadas son privativas de las trayectorias resilientes o si también operan en otros perfiles escolares.
- Deseabilidad social: El abordaje directo sobre prácticas parentales, límites y afectividad expone las narrativas al riesgo de presentar una imagen idealizada del funcionamiento intrafamiliar.
- Temporalidad y causalidad: El diseño transversal imposibilita establecer la direccionalidad causal; es decir, determinar si los patrones de cohesión familiar preceden temporalmente al rendimiento académico o si ambos fenómenos se retroalimentan bidireccionalmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Tong, P., & An, I. S. (2024). Review of studies applying Bronfenbrenner's bioecological theory in international and intercultural education research. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1233925. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1233925>
2. Werner, E. E., & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Cornell University Press.
3. Rutter M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*. 1987;57(3):316-331. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x>.
4. Masten AS. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001;56(3):227-238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>.
5. Villalta Páucar MA. Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*. 2010;31(88):159-190. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922010000100007.
6. Cretton XS, Méndez NC. Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología*. 2022;40(2):879-904. <https://doi.org/10.18800/psico.202202.009>.
7. Martin AJ, Marsh HW. Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*. 2006;43(3):267-282. <https://doi.org/10.1002/pits.20149>.
8. Rudd, G., Meissel, K., & Meyer, F. (2021). Measuring academic resilience in quantitative research: A systematic review of the literature. *Educational Research Review*, 34. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100402>
<https://doi.org/10.71068/lew22945>

9. Walsh, F. (2021). Family resilience. In M. Ungar (Ed.), *Multisystemic resilience* (pp. 255–270). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190095888.003.0015>
10. Buitrago-León, L. H., Pastor, Y., & Palacios-Ceña, D. (2026). Real-world experience with family beliefs and organizational and communication management in Colombian parents of children with leukemia: A qualitative study. *Frontiers in Psychology*, 17, Article 1783044. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1783044>
11. Salvo-Garrido, S. I., Gálvez-Nieto, J. L., & San Martín-Praihué, S. (2021a). Academic Resilience: Understanding Family Relationships That Promote it. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.20>
12. Salvo-Garrido, S., San Martín Praihué, S., Acuña Cabrera, J., & Vivallo Urra, O. (2021b). Desarrollo de factores protectores y obstaculizadores de la resiliencia socioeducativa de niños y niñas, según la perspectiva docente. *Revista Colombiana De Educación*, (83), 1–18. <https://doi.org/10.17227/rce.num83-11026>
13. Kollannoor, S. A., & Thomas, S. (2025). Exploring the influence of family relationship on students' school well-being. *Children and Youth Services Review*, 178. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2025.108540>
14. Gómez Tabares, A. S., Montoya Arenas, D. A., & Correa Duque, M. C. (2023). Tendencias de investigación sobre la relación entre parentalidad y conductas prosociales en niños y adolescentes. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 57(1). <https://doi.org/10.30849/ripijp.v57i1.1378>
15. Gutiérrez-Cervantes JC, Vera Noriega JÁ, Silva Soares AK. Factores psicoemocionales, escolares y familiares en la resiliencia académica de adolescentes vulnerables. Un estudio explicativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 2025;30(107):1165-1188. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v30n107/1405-6666-rmie-30-107-1165.pdf>
16. Azpiazu L, Ramos-Díaz E, Axpe I, Revuelta L. Social support, self-concept and resilience as protectors against school maladjustment during adolescence. *School Mental Health*. 2025;17(2):435-448. <https://doi.org/10.1007/s12310-024-09736-9>
17. Suud FM, Agilkaya-Sahin Z, Na'Imah T, Azhar M, Kibtiyah M. The impact of family social support on academic resilience in Indonesian and Turkish students: The mediating role of self-regulated learning. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2024;29(1):236. <https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2361725>
18. Wiedermann, C. J., Barbieri, V., Piccoliori, G., & Hager von Strobele Prainsack, D. (2026). Parental resilience and adolescent mental well-being: A population-based study. *Children*, 13(5). <https://doi.org/10.3390/children13050615>
19. Bruno W, Dehnel R, Al-Delaimy W. The impact of family income and parental factors on children's resilience and mental well-being. *Journal of Community Psychology*. 2023;51(5):2052-2064. <https://doi.org/10.1002/jcop.22995>
20. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.
21. Chen D, Ertac S, Evgeniou T, Miao X, Nadaf A, Yilmaz E. Grit and academic resilience during the COVID-19 pandemic. *Science of Learning*. 2024;9:57. <https://doi.org/10.1038/s41539-024-00265-3>

22. Chumbimuni-Aguirre F, Pequeña Constantino J. Bienestar psicológico y autoeficacia académica en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima. *Persona*. 2022;25(2):107-121. [https://doi.org/10.26439/persona2022.n25\(2\).5709](https://doi.org/10.26439/persona2022.n25(2).5709).
23. Alves, D. M., Pompeo, D. A., Sacardo, Y., Eid, L. P., Lourenção, L. G., & André, J. C. (2024). Influence of self-efficacy beliefs on the health and well-being of university students in COVID-19. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 45. <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2024.20230117.en>
24. Melaku, B. K., Negasi, R. D., & Tolla, T. T. (2025). Academic resilience mediating perceived academic support and achievement in first-year university students. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2581417>
25. Nigussie Worku, B., & Urgessa Gita, D. (2024). Students' academic culture: the mediating role of academic commitment in the relationship between academic resilience and academic performance of university students. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2377004>
26. Garzón CA. Clima escolar, resiliencia y salud mental: Estrategias para un entorno educativo protector. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 2025;9(1):13192-13216. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16955.
27. Martins MJD, Oliveira T, Marchão A. A inclusão de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. *Sisyphus — Journal of Education*. 2023;11(2):10-32. <https://doi.org/10.25749/sis.28110>.
28. Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications. <https://ebooks.umu.ac.ug/librarian/books-file/Case%20Study%20Research%20and%20Applications.pdf>
29. Malterud K, Siersma VD, Guassora AD. Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research*. 2016;26(13):1753-1760. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>.
30. Atuhurra J, Kim-Hines Y, Nishimura M. How did local wisdom and practice make schools thrive during the pandemic? Evidence from a positive deviance study in rural Uganda. *Journal of International Cooperation in Education*. 2023;25(2):171-187. <https://doi.org/10.1108/JICE-01-2023-0004>.
31. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006;3(2):77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
32. Byrne D. A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity*. 2022;56(3):1391-1412. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y>.
33. Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
34. Zumárraga-Espinosa M. Resiliencia académica, rendimiento e intención de abandono en estudiantes universitarios de Quito. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 2023;21(3):371-399. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.3.5949>.
35. Minango, A. V. Z. (2024). Resiliencia en el contexto educativo: Estrategias para fomentar habilidades socioemocionales en estudiantes. *Revista Multidisciplinar Ciencia y Descubrimiento*, 2(4). <https://doi.org/10.70577/b27paj02RCD>
36. Gianjacomio TRF, Rodrigues R, Guidoni CM, Giroto E. Análise do papel mediador da resiliência na relação entre apoio social e burnout em estudantes universitários. *Educação em Revista*. 2025;41:e52443. <https://doi.org/10.1590/0102-469852443>.

37. Tran TX, Vo TTT, Ho C. From academic resilience to academic burnout among international university students during the post-COVID-19 new normal: An empirical study in Taiwan. *Behavioral Sciences*. 2023;13(3):206. <https://doi.org/10.3390/bs13030206>.
38. Cengiz S, Yildirim M, Kasikci F, Peker A. School burnout and emotional and psychological well-being in secondary school students: Mediating roles of resilience and hope. *Youth & Society*. 2025;57(6):930-957. <https://doi.org/10.1177/0044118x241279871>.
39. Avivar-Cáceres, S., Prado-Gascó, V., & Parra-Camacho, D. (2022). Efectividad del programa Formación en Habilidades Comunicativas y Emocionales en violencia escolar, clima escolar, estilos de gestión de conflictos y habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria. *Sustainability*, 14(24). <https://doi.org/10.3390/su142417013>
40. Sanmartín Ureña R, Tapia Peralta S. La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar*. 2023;7(3):1398-1413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285.26.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

La investigación se ajustó a los resguardos éticos de confidencialidad, voluntariedad y protección de participantes en condición de vulnerabilidad social. Se obtuvo el consentimiento informado escrito de los cuidadores principales y el asentimiento informado de los estudiantes, garantizando el derecho a retirar su participación en cualquier etapa del proceso sin repercusiones en su situación escolar. Toda la información fue anonimizada desde el proceso de transcripción mediante el reemplazo de nombres por códigos alfanuméricos. El acceso a las grabaciones y transcripciones se restringió exclusivamente a la investigadora mediante archivos encriptados y custodiados en servidores seguros.

DECLARACIÓN DE USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)

La autora declara que la herramienta de inteligencia artificial generativa Claude fue utilizada exclusivamente para la edición lingüística del manuscrito. La herramienta no contribuyó a la concepción del estudio, el diseño de la investigación, la recolección de datos, el análisis estadístico o cualitativo, la interpretación de los hallazgos ni la formulación de las conclusiones. La autora asume la responsabilidad total sobre la originalidad, exactitud, integridad y validez científica del contenido presentado en este manuscrito.

FINANCIACIÓN

Esta investigación no recibió ningún apoyo financiero.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores no declaran conflictos de interés.

CONTRIBUCIÓN DEL AUTOR

Nombres e iniciales de los autores: Johanna Solange Godoy Cerda (JSGC)

1. Conceptualización: JSGC

2. Curación de datos: JSGC

3. Análisis formal: JSGC

<https://doi.org/10.71068/lew22945>

- 4. Adquisición de financiación:** no aplicable
- 5. Investigación:** JSGC
- 6. Metodología:** JSGC
- 7. Administración de proyectos:** JSGC
- 8. Recursos:** no aplicable
- 9. Software:** no aplicable
- 10. Supervisión:** JSGC
- 11. Validación:** JSGC
- 12. Vista:** JSGC
- 13. Borrador original:** JSGC
- 14. Redacción, revisión y edición:** JSGC