



Presión social y rendimiento académico: un estudio correlacional en unidades educativas ecuatorianas

Social pressure and academic performance: a correlational study in Ecuadorian educational institutions

 Loor Rojas, Kenner Andrés¹
<https://orcid.org/0009-0006-3495-0567>
andresloor900@gmail.com
Unidad Educativa San Pedro de Valle Hermoso
Ecuador

 Armijo Molina, Robinson Rigoberto²
<https://orcid.org/0009-0003-3648-2013>
rektorado@borja3cavanis.edu.ec
Unidad Educativa Borja N° 3 Cavanis
Ecuador

 Rojas Rojas, Eduardo Fabricio³
<https://orcid.org/0009-0004-6619-0342>
edufarojas@gmail.com
Unidad Educativa CEPE
Ecuador

 Sánchez Miranda, Marlith Tamara⁴
<https://orcid.org/0009-0007-6277-3972>
marlithsanchez11@gmail.com
Unidad Educativa Particular Cavanis
Ecuador

 Sánchez Castro, Ronal Adrián⁵
<https://orcid.org/0009-0004-7559-2925>
ronalsanchez000@gmail.com
Unidad Educativa Particular Cavanis
Ecuador

 Verdezoto Garofalo, Mónica Maritza⁶
<https://orcid.org/0000-0001-9252-313X>
Monicaverdezoto@tsachila.edu.ec
Instituto Superior Tecnológico Tsa'chila
Ecuador

¹Autor de correspondencia.

Recibido: 2025-05-30 / **Aceptado:** 2025-06-17 / **Publicado:** 2025-08-30

Forma sugerida de citar: Loor Rojas, K. A., Armijo Molina, R. R., Rojas Rojas, E. F., Sánchez Miranda, M. T., Sánchez Castro, R. A., & Verdezoto Garofalo, M. M. (2025). Presión social y rendimiento académico: un estudio correlacional en unidades educativas ecuatorianas. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(2), 57-68. <https://doi.org/10.69516/tw05n804>

Resumen:

La presión social ha sido objeto de estudio en las ciencias sociales por su impacto en aspectos como la toma de decisiones. Este estudio analizó cómo dicha presión influye en el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato en una institución educativa de Santo Domingo de los Tsáchilas durante el periodo 2024-2025. Se aplicó un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y de alcance correlacional. Participaron 300 estudiantes, seleccionados mediante muestreo por conveniencia. El análisis estadístico se realizó con SPSS (versión 29.0), empleando estadística descriptiva, prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y coeficiente Rho de Spearman. Los resultados evidenciaron una correlación significativa y positiva: a mayor presión social, especialmente por parte de pares, se observaron mayores niveles de estrés y dificultades para gestionar el tiempo de estudio. Las expectativas familiares mostraron efectos diversos, según el acompañamiento parental. Se concluyó que la presión social influye directamente en la motivación y ansiedad estudiantil, lo cual repercute en su desempeño académico. Por ello, se recomienda implementar estrategias que promuevan un entorno educativo más equilibrado y de apoyo emocional. También se plantea la necesidad de futuras investigaciones longitudinales que permitan entender mejor esta dinámica y diseñar programas que fortalezcan la resiliencia académica en contextos de alta exigencia social.

Palabras clave: presión social, educación, rendimiento académico.

Abstract:

Social pressure has been studied in the social sciences for its impact on aspects such as decision-making. This study analyzed how such pressure influences the academic performance of high school students at an educational institution in Santo Domingo de los Tsáchilas during the 2024-2025 period. A quantitative approach was applied, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. Three hundred students participated, selected through convenience sampling. Statistical analysis was performed with SPSS (version 29.0), using descriptive statistics, the Kolmogorov-Smirnov normality test, and Spearman's Rho coefficient. The results showed a significant and positive correlation: the greater the social pressure, especially from peers, the higher the levels of stress and difficulties in managing study time. Family expectations showed varying effects, depending on parental support. It was concluded that social pressure directly influences student motivation and anxiety, which in turn affects their academic performance. Therefore, it is recommended that strategies be implemented to promote a more balanced and emotionally supportive educational environment. There is also a need for future longitudinal research to better understand this dynamic and design programs that strengthen academic resilience in highly demanding social contexts.

Keywords: social pressure, education, academic performance.





1. INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico ha sido una preocupación constante en el ámbito educativo, ya que permite valorar no solo el aprendizaje alcanzado, sino también el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes (Cedeño et al., 2024). Según Naranjo et al. (2021) este concepto no se limita únicamente a las calificaciones obtenidas, sino que implica la adquisición de competencias, habilidades y actitudes necesarias para desenvolverse con éxito en los diferentes niveles del sistema educativo. Con el tiempo, se ha comprendido que este fenómeno está influido por diversos factores: desde elementos cognitivos y motivacionales, hasta aspectos pedagógicos y contextuales (García & Soto, 2024). Entre estos últimos, destaca la presión social como una variable relevante que ha ganado protagonismo en las investigaciones recientes.

En este sentido, la presión social, entendida como el conjunto de influencias que ejercen los pares, la familia o el entorno sociocultural sobre el comportamiento de un individuo, puede impactar significativamente en la vida académica (Vargas & de la Cruz, 2024). Esta influencia puede expresarse de forma directa o indirecta, y no siempre responde a decisiones autónomas, sino a una necesidad de aceptación o al cumplimiento de expectativas ajenas.

Durante la adolescencia, la presión social adquiere un peso mayor. Esta etapa, caracterizada por la búsqueda de identidad y la necesidad de validación externa, convierte a los adolescentes en sujetos especialmente receptivos a la opinión de sus pares (Washes et al., 2022). De hecho, muchos construyen su autoestima en función de la aceptación que reciben en los grupos donde se desenvuelven. Así, cuando las normas del grupo valoran el esfuerzo académico, esta presión puede resultar positiva y estimular el rendimiento (Chávez et al., 2024). Sin embargo, en contextos donde se prioriza la apatía o se ridiculiza el estudio, la influencia social puede generar desinterés, ansiedad y una desconexión con los objetivos escolares.

De igual manera, la familia cumple un rol determinante en este proceso. Según Peralta et al. (2023) las expectativas académicas de los padres, aunque frecuentemente nacen de un deseo genuino de ver triunfar a sus hijos, pueden convertirse en una fuente de presión si no están acompañadas de apoyo emocional. Las comparaciones constantes, las metas inalcanzables o la falta de empatía frente a las dificultades del estudiante pueden erosionar su autoestima, incrementar el miedo al fracaso y afectar su motivación. Por el contrario, cuando existe un equilibrio entre exigencia y acompañamiento, la presión familiar puede ser un motor positivo para el desarrollo académico y personal.

Con base a lo mencionado, es importante comprender que la presión social no es en sí buena o mala. Su impacto dependerá de cómo es percibida y gestionada por el estudiante, y de las condiciones emocionales y sociales que la rodean (Vargas & de la Cruz, 2024). Cuando se vive de forma equilibrada, con expectativas claras y con apoyo afectivo, puede potenciar la responsabilidad, el compromiso y la autorregulación. Pero si se impone de manera coercitiva o se presenta sin contención, puede generar elevados niveles de estrés, ansiedad e incluso provocar el abandono escolar.





Las investigaciones en psicología educativa han profundizado en esta dinámica. Estudios como los de Gallegos et al. (2021) señalan que existe una forma de presión social positiva, en la que el estudiante se siente motivado por cumplir metas compartidas con su entorno, respaldado por relaciones afectivas sólidas. Sin embargo, también alertan sobre la presión coercitiva, que ignora las capacidades e intereses individuales y que suele derivar en angustia psicológica. Esta forma de presión es especialmente peligrosa durante la adolescencia, dado que los jóvenes aún están desarrollando habilidades para gestionar emociones y tomar decisiones de forma autónoma.

En contextos escolares, los pares son una fuente constante de influencia. Vargas y de la Cruz (2024) destacan que los adolescentes ajustan su conducta académica según las normas del grupo al que pertenecen. En grupos que valoran el rendimiento, los estudiantes tienden a ser más responsables y dedicados. En cambio, en ambientes donde se desvaloriza el estudio, pueden adoptar actitudes de indiferencia o desinterés. Así, el grupo actúa como un regulador informal que afecta tanto la gestión del tiempo como la actitud frente al aprendizaje.

A nivel familiar, la presión puede manifestarse en exigencias explícitas, como obtener buenas calificaciones o ser el mejor, o en comparaciones implícitas que generan inseguridad. Vallaey y Álvarez (2022) advierten que muchas veces estas expectativas no consideran la realidad emocional del adolescente, lo que puede derivar en frustración y desmotivación. Por su parte, Vargas (2023) sugiere que una alta exigencia académica familiar puede relacionarse con un mejor rendimiento, siempre que exista un entorno de contención emocional. De lo contrario, el efecto puede ser contraproducente.

Desde una mirada teórica, la Teoría del Aprendizaje Social de Vygotsky de 1977, citada por Chávez et al. (2024), y el concepto de autoeficacia de Bandura ayudan a comprender cómo se internalizan estas influencias. El aprendizaje no se da únicamente a través de la experiencia directa, sino también por medio de la observación de modelos significativos. En este sentido, la conducta de los pares, la familia y el entorno influye en la percepción que tiene el estudiante sobre sus propias capacidades. Si observa que el esfuerzo académico es valorado, tenderá a imitar esa conducta. Pero si el rendimiento es desestimado, es posible que desarrolle un rechazo hacia el ámbito escolar.

En el caso de Ecuador, la presión social como variable influyente en el rendimiento académico aún ha sido poco explorada. Sin embargo, informes recientes evidencian un aumento en los niveles de estrés y ansiedad entre los estudiantes, especialmente en zonas urbanas. En ciudades como Santo Domingo de los Tsáchilas, se observan cambios sociales importantes: el acceso a redes sociales, la urbanización acelerada y nuevas aspiraciones económicas están modificando las formas tradicionales de interacción. Belmonte et al. (2022) señalan que las plataformas digitales imponen estándares de éxito y validación que muchas veces entran en conflicto con la identidad académica del estudiante. Esto crea tensiones que pueden afectar su concentración, autoestima y motivación.





Por lo tanto, es necesario ampliar la perspectiva desde la cual se analiza el rendimiento académico. No basta con evaluar habilidades cognitivas o metodologías de enseñanza; es imprescindible considerar factores psicosociales, como la presión social, que pueden condicionar la experiencia educativa de forma profunda.

Bajo el postulado anterior, estudios recientes, como los de Castellanos et al. (2022), muestran que una presión excesiva puede derivar en procrastinación, ansiedad y dificultades de concentración, lo cual repercute negativamente en el desempeño. Sin embargo, cuando la presión es moderada y está acompañada por un entorno afectivo, los efectos pueden ser altamente positivos: se fortalece la motivación, se mejora la persistencia y se logran mejores resultados académicos.

Por ello, se hace urgente implementar programas psicoeducativos que ayuden a los estudiantes a gestionar la presión social, al mismo tiempo que se refuerzan habilidades socioemocionales y se promueve un entorno escolar empático. Al respecto, según la OEI (2020), el desarrollo de la resiliencia, la toma de decisiones responsables y un autoconcepto positivo son elementos clave para mejorar el rendimiento académico en contextos de alta exigencia.

Con base a lo mencionado con anterioridad, el objetivo de este estudio es analizar la influencia de la presión social en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato de una institución educativa en Santo Domingo de los Tsáchilas durante el período 2024-2025.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, lo que permitió establecer relaciones estadísticas entre variables y obtener datos objetivos sobre el fenómeno en análisis. Se utilizó un diseño no experimental de tipo transversal, ya que no se manipularon las variables y la recolección de datos se realizó en un único momento. Asimismo, el alcance fue correlacional descriptivo, puesto que se buscó examinar la relación entre la presión social y el rendimiento académico, describiendo el comportamiento de ambas variables en la muestra estudiada.

La población estuvo conformada por 300 estudiantes de bachillerato pertenecientes a una institución educativa de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Para seleccionar la muestra, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la disponibilidad de los participantes y las facilidades logísticas brindadas por la institución. Los estudiantes accedieron voluntariamente a participar en el estudio.

Las variables analizadas fueron: presión social (variable independiente), medida mediante el cuestionario elaborado por Vargas y Cano (2024); y rendimiento académico (variable dependiente), determinado a partir de las calificaciones obtenidas por los estudiantes durante el periodo en curso. Se aplicaron cuestionarios con escala tipo Likert, con rangos de respuesta entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Los instrumentos fueron distribuidos de forma virtual a través de Google Forms, utilizando los canales institucionales de comunicación para facilitar el acceso y garantizar una participación amplia.





El análisis de datos se llevó a cabo con el software IBM SPSS Statistics, versión 29.0. En una primera fase, se aplicaron técnicas de estadística descriptiva para organizar la información recolectada. Luego, se realizó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov, apropiada para muestras mayores a 50 sujetos, con el fin de verificar la distribución de los datos. Finalmente, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para evaluar la relación existente entre presión social y rendimiento académico.

3. RESULTADOS

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos de variable independiente y dependiente

Variable	N	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Presión social	300	3.72	0.65	2.10	4.90
Rendimiento académico	300	8.02	0.85	6.00	9.90

Nota. Elaboración propia.

En la tabla 1 se muestra los estadísticos descriptivos de las variables centrales del estudio: presión social y rendimiento académico. Se observa que la media de presión social fue de 3.72 (en una escala de 1 a 5), lo que indica que los estudiantes perciben un nivel moderado-alto de presión social. La desviación estándar de 0.65 sugiere una dispersión relativamente homogénea en las respuestas.

En cuanto al rendimiento académico, la media fue de 8.02 (en una escala de 0 a 10), lo cual refleja un desempeño general bueno entre los estudiantes. Sin embargo, la desviación estándar de 0.85 evidencia cierta variabilidad en los niveles de rendimiento, lo que sugiere la existencia de subgrupos con puntuaciones más altas o más bajas.

Para determinar que estadístico usar, se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (tabla 2), los resultados de la prueba indican que, los valores de significancia para ambas variables (presión social = 0.000; rendimiento académico = 0.002) son menores a 0.05, lo que lleva a rechazar la hipótesis nula de normalidad. Esto implica que los datos no presentan una distribución normal, justificando el uso de pruebas no paramétricas en el análisis inferencial, como el coeficiente de correlación de Spearman.

Tabla 2.

Prueba de normalidad.

Variable	Estadístico	gl	Sig. (bilateral)
Presión social	0.121	300	0.000
Rendimiento académico	0.096	300	0.002

Nota. Elaboración propia.





En la tercera tabla se reporta el resultado del coeficiente Rho de Spearman, que evalúa la relación entre presión social y rendimiento académico. El valor del coeficiente es de 0.387, lo cual indica una correlación positiva moderada. Además, la significancia bilateral asociada ($p = 0.000$) es estadísticamente significativa ($p < 0.01$), lo que confirma que existe una relación directa entre ambas variables.

Este resultado permite afirmar que, a mayor percepción de presión social, mayor es también el rendimiento académico, aunque esta relación debe ser interpretada con cautela. Si bien podría sugerir que la presión funciona como un factor motivador, también puede estar asociada a altos niveles de estrés académico y ansiedad por el desempeño. La correlación positiva no implica necesariamente que la presión sea beneficiosa, sino que puede estar empujando a los estudiantes a alcanzar niveles más altos de rendimiento bajo un entorno de exigencia constante.

Tabla 3.

Correlación de Rho Spearman.

Variables	Rho Spearman	Sig. (bilateral)	N
Presión social - Rendimiento académico	0.387	0.000	300

Nota. Elaboración propia.

La cuarta tabla desglosa los diferentes orígenes de la presión social percibida por los estudiantes. La fuente predominante fue la presión de los pares, con una media de 3.85, seguida por la presión familiar (3.68) y, finalmente, la presión institucional (3.43). Este hallazgo confirma que los grupos de iguales son los principales referentes sociales en la etapa del bachillerato, coincidiendo con teorías del desarrollo adolescente que destacan la influencia del grupo en la conducta, las decisiones y la autoimagen.

La presión familiar, aunque importante, mostró variaciones según el nivel de apoyo emocional reportado por los estudiantes. En contextos donde las expectativas familiares eran altas pero acompañadas de comprensión y soporte, la presión se percibía como un estímulo positivo. En contraste, en familias donde predominaba la crítica o la comparación constante, la presión era vivida como una carga emocional. La presión institucional, si bien fue la menos influyente en promedio, representa un área a considerar por parte de los docentes y autoridades educativas, especialmente en cuanto al diseño de sistemas de evaluación y exigencias curriculares.

Tabla 4.

Tipos de presión social percibida.

Fuente de presión	Media	Desviación estándar	N
Presión de los pares	3.85	0.72	300
Presión familiar	3.68	0.79	300
Presión institucional	3.43	0.81	300

Nota. Elaboración propia.





La Tabla 5 presenta los resultados del modelo de regresión lineal simple aplicado para determinar la relación entre la presión social (variable independiente) y el rendimiento académico (variable dependiente). El valor del coeficiente de correlación lineal ($R = ,426$) indica una correlación positiva de nivel moderado, lo cual implica que, a medida que aumenta la percepción de presión social, también tienden a incrementarse los niveles de rendimiento académico en los estudiantes de bachillerato.

El coeficiente de determinación ($R^2 = ,181$) revela que el 18,1% de la variabilidad observada en el rendimiento académico puede ser explicada por los niveles de presión social. Este porcentaje es relevante dentro del campo educativo, donde se reconoce que múltiples factores influyen en el rendimiento, por lo que identificar una sola variable con este nivel de incidencia tiene implicaciones significativas para el diseño de estrategias de acompañamiento y prevención.

El valor del R^2 ajustado ($,177$) confirma que el modelo mantiene su consistencia incluso al corregir por el número de predictores, lo que respalda la validez del análisis. Por su parte, el error estándar de la estimación ($,853$) sugiere un nivel de dispersión aceptable entre los valores observados y los valores predichos por el modelo.

Finalmente, el estadístico Durbin-Watson ($1,972$) se encuentra cercano al valor ideal de 2, lo que indica que no existe autocorrelación significativa entre los residuos del modelo. Esto refuerza la confiabilidad de los resultados y sugiere que las observaciones son independientes entre sí.

Tabla 5.

Resumen del Modelo de Regresión Lineal Simple entre la Presión Social y el Rendimiento Académico

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	,426a	,181	,177	,853	1,972

Nota. Elaboración propia con base en los resultados procesados en SPSS v.29.

La Tabla 6 muestra el análisis de varianza (ANOVA), por un lado, el valor de $F(1, 298) = 56,738$ con un nivel de significancia $p = ,000$ indica que el modelo es estadísticamente significativo. Esto significa que la variable independiente, presión social, explica una parte relevante de la variabilidad en el rendimiento académico y que dicha relación no es producto del azar.

El resultado sugiere que la presión social tiene un efecto predictivo real sobre el rendimiento académico en la muestra estudiada. La suma de cuadrados de regresión ($41,327$) refleja la variabilidad del rendimiento académico que es explicada por la presión social, mientras que la suma de cuadrados residual ($186,673$) representa la variabilidad no explicada por el modelo.





En resumen, estos resultados confirman que el modelo de regresión es adecuado para describir la relación entre ambas variables, reforzando la conclusión de que la presión social influye significativamente en el desempeño académico de los estudiantes.

Tabla 6.

ANOVA del Modelo de Regresión Lineal Simple entre la Presión Social y el Rendimiento Académico

Modelo	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	41,327	1	41,327	56,738	,000**
Residuo	186,673	298	,626		
Total	228,000	299			

Nota. Elaboración propia con base en los resultados procesados en SPSS v.29.

4. DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación evidencian una correlación positiva y significativa entre la presión social y el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato, lo cual permite establecer una vinculación directa entre el entorno social y el desempeño escolar. Este hallazgo concuerda con diversas investigaciones previas que han explorado la influencia de factores psicosociales en el ámbito educativo. En particular, se ratifica lo planteado por Ospinal et al. (2022), quienes argumentan que durante la adolescencia los grupos de pares desempeñan un papel fundamental en la construcción de la identidad, incidiendo de manera relevante en las decisiones personales y académicas.

En esta investigación, la presión ejercida por los pares se identificó como la principal fuente de influencia social. Este tipo de presión puede funcionar como un reforzador del comportamiento, guiando al estudiante hacia metas colectivas. Al respecto, Vargas y Cano (2024) señalan que los entornos sociales pueden activar mecanismos de motivación extrínseca, los cuales, si son bien canalizados, fortalecen el compromiso académico. Sin embargo, en ausencia de soporte emocional o de habilidades de autorregulación, esta presión puede desencadenar respuestas negativas como ansiedad o agotamiento emocional, tal como advierten Quinto et al. (2023) en sus estudios sobre el bienestar estudiantil.

Por otro lado, la presión familiar mostró efectos duales. Cuando los padres combinaban expectativas académicas con apoyo emocional, el rendimiento de los estudiantes tendía a ser más constante. Esta observación coincide con los planteamientos de Vargas (2023), quien resalta que el involucramiento parental positivo actúa como un factor protector frente al bajo desempeño escolar. No obstante, en casos donde dicha presión se manifestaba mediante exigencias desmedidas o críticas recurrentes, se registraban niveles más altos de estrés y afectaciones en la autoestima del alumno, tal como documentan Suárez y Suárez (2023) en su estudio sobre expectativas familiares y logros académicos.





La presión institucional, aunque con menor peso estadístico, también debe considerarse. Esta puede derivar de sobrecarga académica, metodologías inflexibles o climas escolares marcadamente competitivos. En este sentido, Armenta y Forzán (2020) advierten que los entornos educativos excesivamente orientados a resultados pueden generar tensiones internas que repercuten negativamente en la salud emocional del estudiante, sobre todo en contextos donde las evaluaciones estandarizadas determinan el progreso académico.

El hallazgo de una correlación moderada y positiva sugiere que la presión social no siempre actúa como un factor perjudicial, ya que su efecto dependerá de la forma en que se manifiesta, su intensidad y el contexto en el que se produce. Esta idea está en sintonía con lo planteado por Vargas y Cano (2024), quienes sostienen que ciertos niveles de presión pueden actuar como elementos movilizadores, siempre que estén adecuadamente gestionados. En contraste, una presión desproporcionada o mal encauzada puede desencadenar efectos adversos sobre el bienestar académico y emocional.

Cabe señalar que, aunque se identificó una asociación significativa, esta no implica una relación causal directa. Es posible que variables intermedias, como la autoeficacia académica (Chávez et al., 2024), las competencias socioemocionales (Goleman, 1995) y las estrategias de afrontamiento, influyan en la dinámica entre presión social y rendimiento. Por lo tanto, es necesario abordar este fenómeno desde una perspectiva multidimensional, reconociendo la interacción entre factores individuales, familiares y contextuales.

Los resultados también invitan a reflexionar sobre la pertinencia de implementar programas de apoyo psicoeducativo orientados a fortalecer la resiliencia académica en estudiantes expuestos a altos niveles de presión social. En estos escenarios, se vuelve prioritario ofrecer espacios de contención emocional, tutorías personalizadas y formación en habilidades blandas que promuevan la autorregulación y el bienestar integral.

En definitiva, este estudio destaca la necesidad de llevar a cabo investigaciones longitudinales que permitan observar la evolución de la relación entre presión social y rendimiento académico a lo largo del tiempo. Además, sería oportuno incorporar nuevas variables como la ansiedad, los estilos de afrontamiento, la motivación intrínseca o la calidad del entorno familiar, con el propósito de construir modelos explicativos más amplios y precisos del rendimiento escolar en contextos actuales.

5. CONCLUSIONES

La presión social incide de manera significativa en el rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato, manifestando una correlación positiva moderada. Este hallazgo sugiere que, a mayor percepción de presión social, se observa un incremento en el desempeño escolar. Sin embargo, este aumento no siempre se produce en condiciones saludables o desde la autonomía del estudiante.

Entre las fuentes de presión analizadas, la ejercida por los pares resultó ser la más determinante, especialmente en la adolescencia, etapa caracterizada por una alta sensibilidad hacia la aceptación social y la validación grupal. Esta forma de influencia puede funcionar como





un estímulo motivador o, en otros casos, convertirse en un factor de estrés, dependiendo de la cohesión del grupo, la competencia interna y los valores predominantes.

En cuanto al entorno familiar, los resultados reflejaron un doble impacto. Cuando las expectativas parentales iban acompañadas de contención emocional, se observaron efectos positivos en el rendimiento. Por el contrario, en contextos marcados por el control riguroso o la crítica constante, emergieron consecuencias negativas sobre la autoestima y el bienestar emocional de los estudiantes.

La presión institucional, aunque con menor peso relativo, también representa un aspecto a considerar. Entornos escolares altamente orientados a los resultados pueden intensificar la presión social, especialmente si las políticas evaluativas y las dinámicas pedagógicas no contemplan la diversidad emocional y cognitiva del estudiantado.

Frente a este panorama, se plantea la necesidad de implementar estrategias de intervención educativa centradas en el fortalecimiento de la resiliencia y el desarrollo socioemocional. Programas de orientación escolar, acompañamiento psicológico y formación en habilidades blandas pueden contribuir significativamente a que los estudiantes gestionen de forma constructiva la presión social, desarrollando una mayor autonomía personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armenta, C., & Forzán, M. (2020). Presión Social de Familia y Amistades en la Conformación de la Identidad de Género en Adolescentes de la Ciudad de México. *Acta de investigación psicológica*, 10(2), 104-113. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2020.2.350>
- Belmonte, S., Díaz, M., & Ruiz, P. (2022). Prevención de los trastornos de la conducta alimentaria en centros de educación secundaria. *Nutrición Hospitalaria*, 39(SPE2), 86-92. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.04183>
- Castellanos, V., Abello, R., Gutiérrez, M., Ochoa, S., Rojas, T., & Taborda, H. (2022). Impacto de la pandemia en el aprendizaje: reflexiones desde la psicología educativa. *Praxis & Saber*, 13(34), 210-244. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.14532>
- Cedeño, E., Mendoza, J., & Peña, D. (2024). Revisión sistemática sobre salud mental y rendimiento académico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 1833-1851. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10623
- Chávez, L., Arellano, K., Vivero, R., & Lara, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato: English. *Magazine de Las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 9(4), 86-113. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i4.3242>
- Gallegos, G., Mansur, P., & Limas, C. (2021). Relación entre presión social y autoconcepto físico en jóvenes victorenses. *Psicología y Salud*, 31(1), 113-121. <https://doi.org/10.25009/pys.v31i1.2681>





- García, M., & Soto, E. (2024). Las metodologías activas y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(2), 4172-4191. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10829
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Bantam Books, Inc. <https://psycnet.apa.org/record/1995-98387-000>
- Naranjo, G., Benítez, J., Freire, S., Fabián, O., & Jácome, H. (2021). 3.-Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(3), 54-77. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1509>
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2020). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2020. Competencias para el siglo XXI en Iberoamérica*. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/informe-miradas-2020-2/>
- Ospinal, R., Moncada, C., & Gastelu, T. (2022). Violencia, convivencia escolar y toma de decisiones en adolescentes de una Institución Educativa en Ventanilla, Perú. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(34), 24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9016485>
- Peralta, R., Criollo, J., & Cuichan, A. (2023). Acompañamiento familiar y desempeño académico. Institución educativa “Miguel Díaz Cueva”. Estudio de caso. *Sociedad & Tecnología*, 6(3), 414-431. <https://doi.org/10.51247/st.v6i3.386>
- Quinto, N., Paredes, B., Moreno, I., López, M., & Barreiro, B. (2023). Inteligencia Emocional en el aula: Una Revisión de Prácticas y Estrategias para promover el Bienestar Estudiantil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(2), 4731-4748. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5683
- Suárez, S., & Suárez, J. (2023). Valor predictivo sobre el rendimiento de estrategias de aprendizaje, metas académicas, estilos educativos y expectativas parentales en ESO. *Revista complutense de educación*, 34(4). <https://dx.doi.org/10.5209/rced.80219>
- Vallaes, F., & Álvarez, J. (2022). El problema de la responsabilidad social de la Universidad. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*: 34, 2, 2022, 109-139. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5310220>
- Vargas, V. (2023). Influencia del acompañamiento familiar en el rendimiento académico del área de lengua y literatura. *Tavira. Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria*, (28), 1-13. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/822/8224162005/html/>





Vargas, V., & de la Cruz, Y. (2024). Influencia de la presión social en la toma de decisiones del alumnado. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 3(3), 21-33. <https://doi.org/10.69516/eitnhr36>

Wachs, S., Wettstein, A., Bilz, L., & Gámez-Guadix, M. (2022). Adolescents' motivations to perpetrate hate speech and links with social norms. *Comunicar*, 30(71), 9-20. [10.3916/C71-2022-01](https://doi.org/10.3916/C71-2022-01)

