

El acoso psicológico y su impacto en el rendimiento académico de estudiantes universitarios

Psychological Harassment and Its Impact on Academic Performance in University Students
Gabriela Estefanía Albarracín Calderón, Rodolfo Moisés Espinosa Tigre, Roberth Javier Erazo Lloré, Kerly Katherine Sigcha Plaza

Resumen

El acoso psicológico en estudiantes universitarios constituye un fenómeno complejo y multifactorial que afecta el rendimiento académico y el bienestar integral, caracterizado por conductas de violencia verbal, física y relacional. El objetivo del estudio fue examinar el impacto del acoso psicológico en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. Para ello, se desarrolló un estudio de tipo transversal con enfoque cuantitativo, empleando un muestreo no probabilístico por conveniencia conformado por 82 universitarios de modalidad presencial en la ciudad de Macas, Ecuador. La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario estructurado de 19 ítems en escala de Likert, cuya confiabilidad fue determinada a través del coeficiente alfa de Cronbach ($\alpha = 0,969$). Los resultados del análisis de correlación de Spearman evidenciaron una relación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas ($p = 0,829$; $p < 0,001$), indicando que a mayor intensidad del acoso, menor es el rendimiento académico. Asimismo, el modelo de regresión lineal múltiple explicó el 87,3% de la variabilidad del rendimiento académico ($R^2 = 0,873$), identificando a la frecuencia del acoso como el predictor con mayor peso dentro del modelo. Se concluye que el acoso psicológico influye de manera negativa en el logro educativo, lo que evidencia la urgencia de implementar protocolos y programas preventivos orientados a reducir esta problemática en la comunidad universitaria.

Palabras clave: acoso psicológico; rendimiento académico; estudiantes universitarios; educación superior; entorno universitario.

Gabriela Estefanía Albarracín Calderón

Universidad Católica de Cuenca | Macas | Ecuador | gabriela.albarracin@ucacue.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-1656-8395>

Rodolfo Moisés Espinosa Tigre

Universidad Católica de Cuenca | Macas | Ecuador | respinozat@ucacue.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-0681-5764>

Roberth Javier Erazo Lloré

Universidad Católica de Cuenca | Macas | Ecuador | roberth.erazo@ucacue.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0002-3801-1605>

Kerly Katherine Sigcha Plaza

Universidad Católica de Cuenca | Macas | Ecuador | kerly.sigcha@est.ucacue.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0002-9536-2022>

Abstract

Psychological harassment among university students constitutes a complex and multifactorial phenomenon that affects academic performance and overall well-being, characterized primarily by verbal, physical, and relational forms of violence. The aim of this study was to examine the impact of psychological harassment on the academic performance of university students. A cross-sectional, quantitative study was conducted using a non-probabilistic convenience sampling method, comprising 82 undergraduate students enrolled in face-to-face programs in the city of Macas, Ecuador. Data were collected through a structured 19-item Likert-scale questionnaire, whose reliability was established using Cronbach's alpha coefficient ($\alpha = 0.969$). The results of Spearman's correlation analysis revealed a statistically significant relationship between the variables studied ($\rho = 0.829$; $p < 0.001$), indicating that higher levels of psychological harassment are associated with lower academic performance. Furthermore, the multiple linear regression model explained 87.3% of the variability in academic performance ($R^2 = 0.873$), identifying harassment frequency as the strongest predictor within the model. It is concluded that psychological harassment negatively influences academic achievement, highlighting the urgent need to implement preventive protocols and intervention programs aimed at reducing this problem within the university community.

Keywords: psychological harassment; academic performance; university students; higher education; university environment.

Introducción

El acoso psicológico representa uno de los problemas más relevantes en el ámbito educativo contemporáneo, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), el 32% de los estudiantes a nivel mundial ha experimentado algún tipo de intimidación por parte de sus pares, con tasas más elevadas en regiones de América del Norte, Europa y América Latina. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023), reconoce todas las formas de maltrato psicológico como conductas que vulneran la dignidad humana y exigen respuestas institucionales sostenidas, estas cifras reflejan la magnitud de un fenómeno que, lejos de constituir un evento aislado, se presenta de manera recurrente en los entornos educativos y genera efectos acumulativos sobre el bienestar y el desempeño de los estudiantes.

En el contexto latinoamericano, el acoso psicológico en entornos universitarios ha cobrado especial atención en los últimos años. En Ecuador, se estima que aproximadamente uno de cada cinco estudiantes ha sido víctima de acoso dentro del sistema educativo (Osorio et al., 2024), cifra que evidencia la necesidad de profundizar en su estudio desde el nivel de educación superior, donde la producción científica local sigue siendo limitada. Estudios recientes señalan que este fenómeno afecta de forma significativa la trayectoria académica y emocional de los universitarios, manifestándose a través de conductas de violencia verbal, física y relacional que deterioran el clima institucional y las relaciones interpersonales (Gutiérrez et al., 2023; Burbano & Pacheco, 2024).

El acoso psicológico se origina en dinámicas socioculturales que tienden a normalizar los actos pasivo-agresivos en los espacios de interacción social, estas conductas progresan desde agresiones verbales aparentemente inofensivas hacia formas más directas de hostigamiento —como insultos, apodos y descalificaciones— que generan relaciones de poder asimétricas entre el agresor y la víctima, configurando entornos educativos hostiles que afectan la convivencia y la dignidad

humana (Morales, 2023). De la Cruz Cipriano et al. (2024), señalan que en el ámbito universitario el acoso puede expresarse tanto de manera presencial como a través de plataformas digitales, ampliando los espacios en los que la víctima queda expuesta al hostigamiento.

Respecto a sus manifestaciones, el acoso físico implica agresiones corporales o materiales de forma directa —golpes, empujones— o indirecta —daño a pertenencias como estrategia de intimidación—, conductas asociadas a consecuencias negativas en el bienestar emocional y el desarrollo integral del estudiante (Romero Salazar et al., 2021). El acoso verbal, por su parte, se caracteriza por el uso sistemático del lenguaje para humillar o descalificar a la víctima, de manera directa mediante expresiones ofensivas en su presencia, o indirecta mediante comentarios despectivos en su ausencia, prácticas que afectan la autoestima, la seguridad personal y la capacidad del estudiante para desenvolverse en los contextos académicos y sociales (Burbano & Pacheco, 2024; Meza Arguello et al., 2021).

En cuanto a sus causas, el comportamiento del agresor se ha asociado a contextos familiares y sociales donde la violencia es aprendida y normalizada como forma de interacción, favoreciendo la reproducción de conductas agresivas que se expresan como mecanismos de control y dominación (Embleton Sánchez, 2024), conductas que se relacionan con déficits en habilidades socioemocionales, baja empatía y escasa regulación emocional. Desde la perspectiva de la víctima, factores como la sobreprotección, la baja autoestima y la limitada autonomía personal incrementan la vulnerabilidad frente al hostigamiento, favoreciendo la permanencia de relaciones asimétricas y la exposición prolongada a conductas de intimidación (Morales, 2023).

El entorno educativo constituye el principal escenario donde se desarrollan estas dinámicas, presentándose en aulas, pasillos, bibliotecas y áreas recreativas donde la convivencia diaria facilita la aparición de conductas de hostigamiento, al no existir una supervisión institucional continua, el acoso tiende a normalizarse progresivamente dentro de la dinámica escolar, resaltando la importancia del docente en la detección temprana a través de la identificación de cambios conductuales, emocionales y sociales en los estudiantes (Burbano & Pacheco, 2024). Athanasiades et al. (2023), en un estudio con estudiantes universitarios publicado en *Frontiers in Psychology*, reportaron que la exposición al hostigamiento genera una sensación generalizada de inseguridad dentro del entorno universitario, afectando la participación académica y el logro educativo.

La exposición prolongada al acoso psicológico produce consecuencias que abarcan tanto la dimensión emocional como la académica, entre las más documentadas se encuentran la baja autoestima, el aislamiento social, la ansiedad, el estrés, la depresión y las alteraciones en los hábitos alimentarios, las cuales repercuten en el bienestar integral del estudiante (Gutiérrez et al., 2023; Barbecho Carrión & Serrano Crespo, 2022). Desde la perspectiva académica, Meza Arguello et al. (2021), identificaron que variables como la motivación, la estabilidad emocional y el apoyo familiar actúan como factores mediadores en el impacto del acoso sobre el rendimiento, mientras que Borja Naranjo et al. (2021), señalan que las víctimas presentan desmotivación, dificultades en la concentración y disminución del interés por aprender, lo que se asocia con un deterioro sostenido del desempeño académico.

En la provincia de Morona Santiago, parroquia Macas, el estudio del acoso psicológico en población universitaria resulta especialmente pertinente debido a la escasa producción científica existente sobre esta problemática en contextos educativos regionales, lo que dificulta el reconocimiento sistemático del problema y el diseño de estrategias de prevención e intervención adecuadas a las características socioculturales del territorio. Frente a este vacío, el presente estudio tuvo como objetivo examinar el impacto del acoso psicológico en el rendimiento académico de estudiantes universitarios, considerando las dimensiones de frecuencia, intensidad, ámbitos del acoso y tipo de interacción entre el agresor y la víctima, con el propósito de generar evidencia empírica que contribuya al diseño de estrategias psicoeducativas y de apoyo institucional orientadas al bienestar de la comunidad universitaria.

Metodología

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de tipo transversal, orientado a analizar el impacto del acoso psicológico en el rendimiento académico de estudiantes universitarios de modalidad presencial en la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago, Ecuador.

Participantes

La población objetivo estuvo conformada por estudiantes universitarios matriculados en modalidad presencial durante el período académico Septiembre 2025 Febrero 2026. La muestra se seleccionó mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, quedando conformada por 82 estudiantes. Este tamaño muestral resulta adecuado para los análisis estadísticos propuestos, ya que para modelos de regresión lineal múltiple con cuatro variables predictoras se recomienda un mínimo de entre 40 y 80 casos según la regla de 10 a 20 observaciones por predictor (Fernandez-Matias, 2023), y supera el umbral mínimo recomendado para el coeficiente de correlación de Spearman con un nivel de confianza del 95% y una potencia estadística del 80%.

Los criterios de inclusión considerados fueron: (a) estar matriculado en la institución universitaria durante el período de recolección de datos, (b) cursar estudios en modalidad presencial, y (c) el consentimiento informado. Se excluyó a estudiantes que (a) no completaron el cuestionario en su totalidad, (b) se encontraban en proceso de retiro o suspensión académica al momento del estudio, o (c) manifestaron no haber asistido regularmente a clases durante el período evaluado.

Variables e instrumento

La variable independiente correspondió al acoso psicológico, el cual fue operacionalizado mediante dimensiones como: frecuencia del acoso, intensidad, manifestaciones físicas y verbales, ámbitos en los que ocurre y tipo de interacción entre agresor y víctima. Por su parte, la variable dependiente fue el rendimiento académico, evaluado a través de indicadores relacionados con las

consecuencias cognitivas, sociales y físicas, así como con la motivación y la percepción académica de los estudiantes, indicadores que permitieron analizar el impacto que la exposición al acoso psicológico puede generar en el desempeño académico, considerando lo reportado por Borja Naranjo et al. (2021), quienes evidencian una afectación significativa del rendimiento académico asociada a experiencias de acoso.

Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario estructurado de 19 ítems en escala de Likert de cinco categorías de respuesta, donde 1 corresponde a “totalmente en desacuerdo” y 5 a “totalmente de acuerdo”. El instrumento se organizó en dos secciones: la primera orientada a evaluar el acoso psicológico y sus dimensiones, y la segunda dirigida a medir el rendimiento académico percibido. Previo a su aplicación definitiva, se realizó una prueba piloto con un grupo de estudiantes de características similares a la población objetivo, cuyos resultados permitieron ajustar la redacción de los ítems y verificar la comprensión de los mismos. La confiabilidad del instrumento fue determinada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = 0,969$, lo que indica una consistencia interna muy alta (Frías-Navarro, 2025).

Procedimiento

Si bien los participantes cursaban estudios en modalidad presencial, el cuestionario fue administrado de forma virtual mediante *Google Forms* como estrategia para optimizar los tiempos de recolección y facilitar el acceso de los estudiantes durante un periodo de seis semanas, el cuestionario fue dirigido a estudiantes universitarios de distintas instituciones de educación superior y distribuido de manera virtual. Previo a su participación, los estudiantes fueron informados sobre los objetivos del estudio, la confidencialidad de la información y el carácter voluntario de su participación, obteniéndose el consentimiento informado correspondiente. La tasa de respuesta fue del 90 %, calculada a partir de la proporción entre el número de cuestionarios completos recibidos y el total de formularios enviados a la población objetivo.

Análisis estadístico

El análisis de datos se realizó con el software *IBM SPSS Statistics*. En primer lugar, se aplicó el coeficiente de correlación de *Spearman* para estimar la asociación entre el acoso psicológico y el rendimiento académico, considerando un nivel de confianza del 95% y un umbral de significancia de $p < 0,05$ (Ortiz Pinilla & Ortiz Rico, 2021). Posteriormente, se implementó un modelo de regresión lineal múltiple para analizar el efecto conjunto de las dimensiones del acoso psicológico sobre el rendimiento académico, e identificar la contribución relativa de cada predictor.

Previo a la interpretación del modelo de regresión, se verificó el cumplimiento de los supuestos estadísticos requeridos. La normalidad de los residuos fue evaluada mediante el histograma de residuos estandarizados y el gráfico de probabilidad normal (P-P), los cuales evidenciaron una distribución aproximadamente normal. La homocedasticidad fue examinada mediante el gráfico

de dispersión de residuos estandarizados frente a valores predichos, sin observarse patrones sistemáticos que indicaran violación de este supuesto. La independencia de los errores fue verificada a través del estadístico de Durbin-Watson obteniéndose un valor 2,258, lo que indica ausencia de autocorrelación de los residuos.

Resultados

El análisis se realizó a través del coeficiente de correlación de Spearman, considerando el puntaje del coeficiente Rho de Spearman, el valor de significación estadística (p) y un nivel de confianza del 95 %. de acuerdo con Ortiz Pinilla & Ortiz Rico, (2021), los resultados se consideran estadísticamente significativos cuando $p < 0,05$.

La Tabla 1 y Figura 1, presentan el coeficiente de correlación de Spearman entre el acoso psicológico y el rendimiento académico. Se obtuvo $\rho = 0,829$ ($p < 0,001$), indicando una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre las dos variables, lo que evidencia que a mayores niveles de acoso psicológico corresponden menores niveles de rendimiento académico.

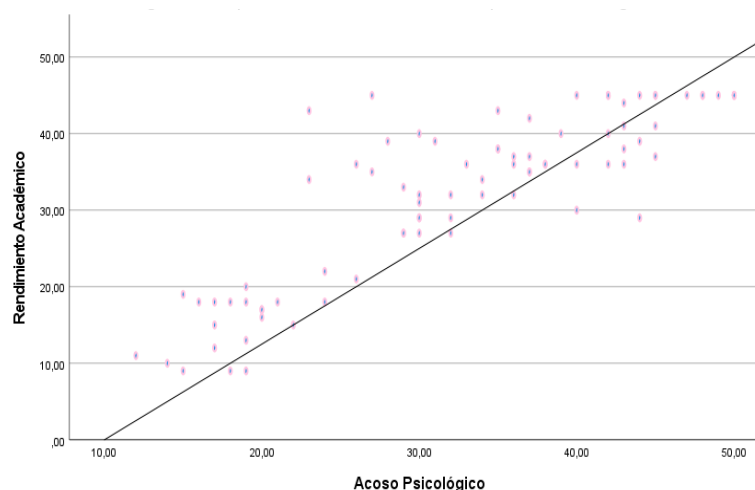
Tabla 1. Tabla de correlación entre acoso psicológico en universitarios y el rendimiento académico

Correlaciones			
		Acoso Psicológico	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Acoso Psicológico	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	82
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,829**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	82

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia

Figura 1. Gráfico de correlación entre acoso psicológico en universitarios y el rendimiento académico



Fuente: elaboración propia

Luego de establecer una correlación general respecto al acoso psicológico y el rendimiento académico, se procedió a analizar las relaciones internas entre las dimensiones del acoso psicológico y sus diferentes consecuencias, con el fin de identificar cuáles presentaban mayor y menor grado de asociación.

La Tabla 2 y la Figura 2, muestra una correlación positiva alta entre la frecuencia del acoso psicológico y las consecuencias sociales ($\rho = 0,835$; $p < 0,001$), constituyéndose como la asociación de mayor magnitud entre las dimensiones analizadas.

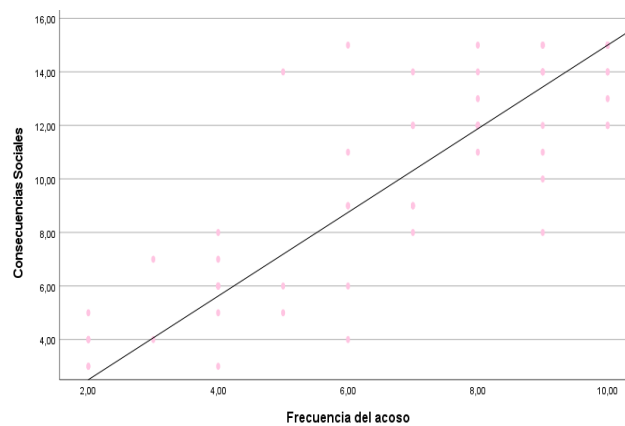
Tabla 2. Tabla de correlación alta entre frecuencia del acoso y las consecuencias sociales

Correlaciones				
			Frecuencia del acoso	Consecuencias Sociales
Rho de Spearman	Frecuencia del acoso	Coefficiente de correlación	1,000	,835**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	82	82
	Consecuencias Sociales	Coefficiente de correlación	,835**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	82	82

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia

Figura 2. Gráfico de correlación alta entre frecuencia del acoso y las consecuencias sociales



Fuente: elaboración propia

La Tabla 3 y la Figura 3, presenta la correlación entre la relación agresor-víctima y las consecuencias sociales. Se obtuvo $\rho = 0,615$ ($p < 0,001$), que corresponde a una correlación positiva moderada-alta, de menor magnitud en comparación con la dimensión de frecuencia del acoso.

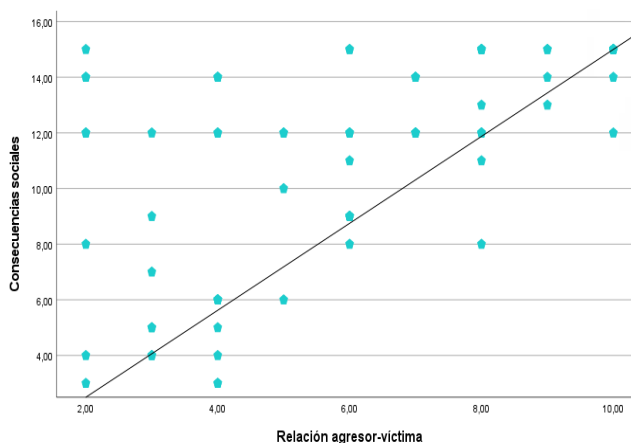
Tabla 3. Correlación moderada-alta entre relación agresor-víctima y las consecuencias sociales

		Correlación	Consecuencias sociales	Relación agresor - víctima
Rho de Spearman	Consecuencias sociales	Coefficiente de correlación	1,000	,615**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	82	82
Rho de Spearman	Relación agresor - víctima	Coefficiente de correlación	,615**	1,000
		Sig. (bilateral)	<.001	.
		N	82	82

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia

Figura 3. Gráfico de correlación moderada-alta entre relación agresor-víctima y las consecuencias sociales.



Fuente: elaboración propia

Una vez identificadas las relaciones entre las variables de estudio, se procedió a aplicar un modelo de regresión lineal múltiple con el objetivo de analizar el efecto conjunto de las dimensiones del acoso psicológico sobre el rendimiento académico, modelo que permite estimar la contribución relativa de cada variable predictora, controlando la influencia de las demás.

Modelo de regresión lineal múltiple

La Tabla 4 presenta el resumen del modelo. El coeficiente de correlación múltiple fue $R = 0,934$, con un $R^2 = 0,873$, indicando que el 87,3% de la variabilidad del rendimiento académico es explicada por el conjunto de predictores. El R^2 ajustado = 0,867 confirma la estabilidad del modelo. El estadístico de Durbin-Watson = 2,258 se encuentra dentro del rango aceptable (1,5 – 2,5), confirmando el supuesto de independencia de los errores.

Tabla 4. Resumen del modelo de regresión

R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Cambio en F	Sig. Cambio en F	Durbin-Watson
,934	,873	,867	4,07716	132,622	<.001	2,258

R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Cambio en F	Sig. Cambio en F	Durbin-Watson
Predictores: (Constante), Relación_agresor_víctima, Frecuencia_del_acoso, Ámbitos_del_acoso, Intensidad_del_acoso						
Variable dependiente: Rendimiento_académico						
Fuente: elaboración propia						

ANOVA del modelo de regresión

Con base en el análisis de varianza (ANOVA) del modelo de regresión presentado en la Tabla 5, se obtuvo un valor de $F = 132,622$ con una significancia de $p < 0,001$, confirmando que el modelo es estadísticamente significativo. Este resultado indica que las variables predictoras consideradas de manera conjunta —frecuencia del acoso, intensidad del acoso, ámbitos del acoso y relación agresor-víctima— se asocian significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Tabla 5. Análisis de varianza ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
1	Regresión	8818,447	4	2204,612	132,622	<.001 ^b
	Residuo	1279,992	77	16,623		
	Total	10098,439	81			

a. Variable dependiente: Rendimiento_académico

b. Predictores: (Constante), Relación_agresor_víctima, Frecuencia_del_acoso, Ámbitos_del_acoso, Intensidad_del_acoso

Fuente: elaboración propia

La Tabla 6 presenta los coeficientes individuales del modelo. La frecuencia del acoso registró el coeficiente beta estandarizado de mayor magnitud ($\beta = 0,539$; $p < 0,001$), siendo el predictor con mayor peso relativo. La intensidad del acoso presentó una contribución significativa ($\beta = 0,321$; $p < 0,001$). Los ámbitos del acoso mostraron una contribución significativa aunque de menor magnitud ($\beta = 0,157$; $p = 0,026$). La relación agresor - víctima presentó un coeficiente negativo y no significativo ($\beta = -0,024$; $p = 0,704$), indicando que su contribución predictiva es estadísticamente nula dentro del modelo.

Respecto a la multicolinealidad, los valores del Factor de Inflación de la Varianza (VIF) se situaron entre 2,424 y 4,447, y los valores de tolerancia entre 0,225 y 0,413, todos dentro de rangos aceptables ($VIF < 5$; Tolerancia $> 0,10$), descartando problemas de multicolinealidad entre los predictores.

Tabla 6. Coeficientes individuales del modelo

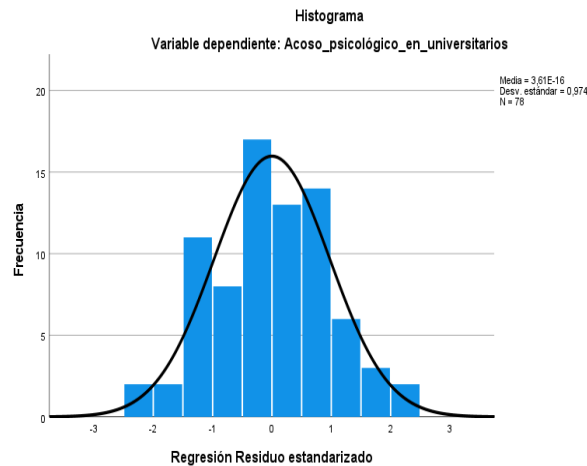
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	Sig.	Estadísticas de colinealidad	
	B	Desv. Error	Beta		Tolerancia	VIF
1(Constante)	,630	1,463		,668		

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	Sig.	Estadísticas de colinealidad	
	B	Desv. Error	Beta		Tolerancia	VIF
Frecuencia	2,385	,337	,539	,000	,284	3,520
Relación_Agresor	-,108	,283	-,024	,704	,413	2,424
Intensidad	1,414	,377	,321	,000	,225	4,447
Ambito	,751	,330	,157	,026	,345	2,895

Fuente: elaboración propia

La verificación del supuesto de normalidad de los residuos, evaluada mediante el histograma de residuos estandarizados y el gráfico de probabilidad normal (P-P), evidenció una distribución aproximadamente normal de los errores del modelo, con los puntos situados próximos a la línea diagonal teórica y ligeras desviaciones que no comprometen el ajuste general.

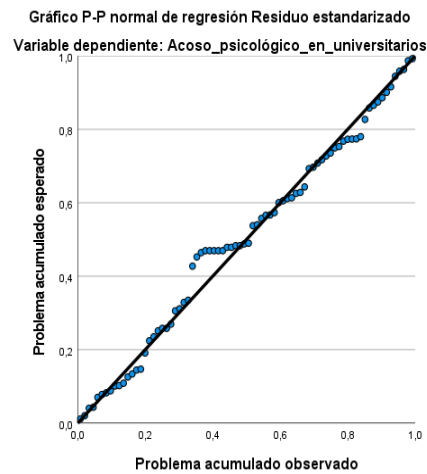
Figura 4. Histograma de la variable dependiente: El acoso psicológico en estudiantes universitarios



Fuente: elaboración propia

La Figura 5 muestra que mayoritariamente los puntos se sitúan próximos a la línea diagonal, indicando una correspondencia entre la distribución observada y la distribución teórica normal, aunque se presentan ligeras desviaciones en algunos puntos, estas no alteran de manera sustancial el patrón general, lo que sugiere el cumplimiento del supuesto de normalidad de los residuos.

Figura 5. Gráfico P-P normal de regresión Residuo estandarizado



Fuente: elaboración propia

Discusión

Los resultados del presente estudio evidencian una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre el acoso psicológico y el rendimiento académico en estudiantes universitarios ($\rho = 0,829$; $p < 0,001$), indicando que mayores niveles de acoso se asocian con menores niveles de rendimiento académico. Este hallazgo es consistente con lo reportado por Borja Naranjo et al. (2021), quienes identificaron que los estudiantes expuestos al acoso presentan desmotivación, dificultades en la concentración y disminución del interés por aprender, factores que se relacionan con un deterioro sostenido del desempeño académico. Asimismo, Gutiérrez et al. (2023), señalan que el acoso escolar se asocia con consecuencias emocionales como ansiedad, estrés y baja autoestima, las cuales repercuten negativamente en el bienestar integral del estudiante y, por extensión, en su rendimiento académico.

No obstante, los resultados del presente estudio divergen de manera notable con los reportados por Meza Arguello et al. (2021), quienes obtuvieron una correlación negativa de baja magnitud entre ambas variables ($r = -0,184$; $p < 0,05$). Esta diferencia puede atribuirse a varios factores metodológicos y contextuales. En primer lugar, el estudio de Meza Arguello et al. (2021), se realizó en población de educación básica secundaria, mientras que el presente estudio se centró en estudiantes universitarios, contextos que difieren en la naturaleza y las dinámicas del acoso, así como en la capacidad de afrontamiento de los participantes. En segundo lugar, las diferencias en los instrumentos de medición, las dimensiones evaluadas y el tamaño muestral pueden influir en la magnitud y dirección de las correlaciones obtenidas. En tercer lugar, el contexto sociocultural específico de Macas, provincia de Morona Santiago, puede implicar particularidades en la expresión y percepción del acoso que no son comparables directamente con otros entornos educativos. Estas diferencias subrayan la importancia de considerar el nivel educativo, el contexto geográfico y el diseño metodológico al interpretar y comparar resultados entre estudios sobre acoso y rendimiento académico.

En cuanto al análisis por dimensiones, la frecuencia del acoso constituyó el predictor con mayor peso relativo dentro del modelo de regresión ($\beta = 0,539$; $p < 0,001$), resultado que guarda correspondencia con lo planteado por J. Morales (2023), quien señala que la repetición sostenida de episodios de acoso genera efectos acumulativos en la dimensión social y emocional del estudiante. La correlación alta entre la frecuencia del acoso y las consecuencias sociales ($\rho = 0,835$; $p < 0,001$) sugiere que la recurrencia de estas conductas se asocia con dificultades progresivas en la integración social, el aislamiento y la participación universitaria, aunque en el marco de un diseño correlacional no es posible establecer una relación causal entre estas variables.

La intensidad del acoso se consolidó como el segundo predictor significativo del modelo ($\beta = 0,321$; $p < 0,001$), indicando que la severidad de las conductas de hostigamiento se asocia de manera independiente con el rendimiento académico, más allá de su frecuencia, resultado relevante desde una perspectiva de intervención, sugiriendo que tanto la reiteración como la gravedad de los episodios de acoso constituyen dimensiones que deben ser consideradas de forma diferenciada en los protocolos de detección y respuesta institucional.

Los ámbitos en los que ocurre el acoso mostraron una contribución significativa, aunque de menor magnitud ($\beta = 0,157$; $p = 0,026$), indicando que los espacios o contextos donde se desarrollan las conductas de hostigamiento también se asocian con el rendimiento académico. En contraste, la relación agresora-víctima presentó un coeficiente negativo y estadísticamente no significativo ($\beta = -0,024$; $p = 0,704$), lo que sugiere que el tipo de vínculo entre las partes no constituye un predictor relevante del rendimiento académico dentro del modelo propuesto, aunque su correlación moderada-alta con las consecuencias sociales ($\rho = 0,615$; $p < 0,001$), indica que esta dimensión sí se asocia con el deterioro del bienestar relacional del estudiante. Esta aparente contradicción podría explicarse por la presencia de variables mediadoras, como el apoyo social percibido o la capacidad de afrontamiento, cuyo efecto no fue controlado en el presente estudio.

Los resultados obtenidos aportan evidencia empírica relevante sobre la asociación entre el acoso psicológico y el rendimiento académico en el contexto universitario regional, y coinciden con la necesidad de implementar estrategias institucionales orientadas a la prevención del acoso, programas de acompañamiento psicoeducativo y mecanismos de detección temprana que promuevan entornos educativos seguros e inclusivos (Gutiérrez et al., 2023; Athanasiades et al., 2023).

El presente estudio presenta limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. En primer lugar, el diseño transversal no permite establecer relaciones de causalidad entre el acoso psicológico y el rendimiento académico, por lo que los hallazgos deben entenderse como asociaciones estadísticas. En segundo lugar, el muestreo no probabilístico por conveniencia limita la generalización de los resultados a otras poblaciones universitarias con características socioculturales distintas. En tercer lugar, el tamaño muestral reducido ($n = 82$) puede afectar la potencia estadística del modelo y la estabilidad de algunos coeficientes, particularmente los de menor magnitud. En cuarto lugar, el uso de un instrumento de autoinforme introduce la posibilidad de sesgo de deseabilidad social, especialmente en un tema sensible como el acoso. Finalmente, el estudio se circunscribe a un contexto geográfico específico —Macas, provincia de Morona Santiago— lo

que restringe la transferibilidad de los hallazgos a contextos urbanos o de mayor diversidad socioeconómica.

Conclusiones

El presente estudio evidenció una asociación positiva alta y estadísticamente significativa entre el acoso psicológico y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de modalidad presencial en Macas, provincia de Morona Santiago, constituyéndose en el hallazgo principal del estudio. El modelo de regresión lineal múltiple confirmó la relevancia conjunta de las dimensiones del acoso psicológico como variables asociadas al desempeño académico, explicando un porcentaje elevado de su variabilidad en este contexto.

En cuanto al peso relativo de cada dimensión, la frecuencia del acoso se consolidó como el predictor con mayor contribución al modelo, seguida de la intensidad y los ámbitos en los que ocurre el acoso. La relación agresora-víctima no presentó una contribución estadísticamente significativa sobre el rendimiento académico dentro del modelo, aunque sí mostró una correlación moderada-alta con las consecuencias sociales, indicando que esta dimensión se asocia principalmente con el deterioro del bienestar relacional del estudiante más que con su desempeño académico directo.

Desde una perspectiva metodológica, la aplicación combinada del coeficiente de correlación de Spearman y del modelo de regresión lineal múltiple permitió no solo identificar la asociación general entre las variables, sino también estimar la contribución relativa de cada dimensión del acoso psicológico, aportando un análisis más preciso y diferenciado que el habitualmente reportado en estudios similares del contexto regional.

En el ámbito local, el estudio aporta evidencia empírica sobre una problemática escasamente investigada en el contexto universitario de la provincia de Morona Santiago, contribuyendo a ampliar el conocimiento disponible sobre el acoso psicológico en escenarios educativos regionales del Ecuador. Los hallazgos respaldan la necesidad de que las instituciones de educación superior consideren el acoso psicológico como un factor relevante para el bienestar estudiantil e implementen protocolos de detección temprana, programas de acompañamiento psicoeducativo y mecanismos de intervención orientados a promover entornos universitarios seguros, inclusivos y emocionalmente saludables.

Finalmente, se proponen las siguientes líneas de investigación futura: (a) desarrollar estudios longitudinales que permitan analizar la evolución temporal de la asociación entre el acoso psicológico y el rendimiento académico; (b) incorporar variables mediadoras y moderadoras —como el apoyo social percibido, la resiliencia y el clima institucional— que podrían explicar la variabilidad no capturada por el modelo; (c) ampliar la muestra a otras instituciones universitarias de la región y del país para incrementar la generalización de los hallazgos; (d) explorar el papel del acoso en entornos virtuales o semipresenciales, dada la creciente adopción de modalidades híbridas en la

educación superior ecuatoriana; y (e) diseñar y evaluar intervenciones psicoeducativas específicas orientadas a la prevención del acoso en contextos universitarios con características socioculturales similares a las del presente estudio.

Referencias

- Athanasiades, C., Stamovlasis, D., Touloupis, T., & Charalambous, H. (2023). University students' experiences of sexual harassment: The role of gender and psychological resilience. *Frontiers in Psychology, 14*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202241>
- Barbecho Carrión, M. M., & Serrano Crespo, M. V. (2022). *Consecuencias psicológicas del acoso escolar en víctimas adolescentes de 13-18 años: Revisión bibliográfica sistemática* [Trabajo de titulación, Universidad del Azuay].
- Borja Naranjo, G. M., Martínez Benítez, J. E., Barreno Freire, S. N., & Haro Jácome, O. F. (2021). Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. *Educare, 25*(3), 54-77.
- Burbano, G. C., & Pacheco, J. (2024). Relación del bullying verbal con el rendimiento académico estudiantil. *Simbiosis Educativa, 3*(1), 92–118. <https://doi.org/10.60085/se.v3n1a4>
- De la Cruz Cipriano, C. N., Zapata, M. N. G., Marroquín, L. A. A., Salas, L. E. V., & Martínez, J. E. G. (2024). El impacto del bullying en el ámbito universitario. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano, 5*(4), 1560–1569. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i4.409>
- Embleton Sánchez, S. B. (2024). Bullying (acoso escolar): La cultura del agresor (Bully). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(3), 2204–2213. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11405
- Fernandez-Matias, R. (2023). El cálculo del tamaño muestral en ciencias de la salud: Recomendaciones y guía práctica. *Journal of MOVE and Therapeutic Science, 5*(1), 481–503. <https://doi.org/10.37382/jomts.v5i1.915>
- Frías-Navarro, D. (2025). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia.
- Gutiérrez, C. X. F., Correa, C. L. O., Araujo, J. V. C., Delgado, A. A. E., Cabrera, I. C. E., & Llivicura, R. G. P. (2023). Estrategias de intervención para prevenir el impacto del acoso escolar en el rendimiento académico. *Revista InveCom, 3*(2), 1–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8057832>
- Meza Arguello, H. L., Obaco Soto, E. E., & Sabando García, Á. R. (2021). Acoso escolar y rendimiento académico: Una relación negativa para el aprendizaje y la convivencia escolar. *Revista Cognosis, 6*(3), 107–122. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i3.4316>
- Morales, J. (2023). *Acoso escolar. Una aproximación al estado del arte sobre su investigación*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10108179>
- Morales, J. A. (2023). Víctima, victimario y el tercero espectador: La tríada que conforma el espiral de la violencia escolar. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica, 5*(8), 191–217. <https://doi.org/10.38186/difcie.58.10>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Prevención y lucha contra las conductas abusivas*.

Ortiz Pinilla, J., & Ortiz Rico, A. F. (2021). ¿Pearson y Spearman, coeficientes intercambiables? *Comunicaciones en Estadística*, 14(1), 53–63. <https://doi.org/10.15332/23393076.6769>

Osorio Palacios, A. M., Matute Castro, G. R., Pinargote Piloso, C. A., & Loor Campozaño, C. A. (2024). El acoso escolar y su afectación en el desempeño académico en la educación básica. *Revista Alcance*, 7(1).

Romero Salazar, D. G., Mejía Mendoza, J. A., Murillo Ocampo, K. I., & Granda Asencio, L. Y. (2021). El bullying, un flagelo contemporáneo presente en el contexto educativo ecuatoriano. *Conrado*, 17(80), 247–254.

UNESCO. (2023). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://n9.cl/zc58k>

Autores.

Gabriela Estefanía Albarracín Calderón. Licenciada en Enfermería, maestría en Atención Primaria de Salud. Me desempeño como docente de la carrera de Enfermería, en la Universidad Católica de Cuenca, campus Morona.

Rodolfo Moisés Espinosa Tigre. Doctor en Filosofía con especialidad en Administración. Poseo títulos de Magíster en Docencia Universitaria y Administración Educativa, Magíster en Administración de Empresas con mención en Dirección y Gestión de Proyectos, y Magíster en Interconectividad de Redes. Me desempeño como docente de la carrera de Enfermería, a cargo del área de investigación, en la Universidad Católica de Cuenca, campus Morona.

Roberth Javier Erazo Lloré. Licenciado en Enfermería, maestría en Enfermería con mención en Enfermería de Cuidados Críticos. Me desempeño como docente de la carrera de Enfermería, en la Universidad Católica de Cuenca, campus Morona.

Kerly Katherine Sigcha Plaza. Estudiante becada por excelencia académica en la carrera de Enfermería, actualmente cursando el sexto ciclo de formación profesional. Me distingo por la responsabilidad y dedicación en el desarrollo de la presente investigación formativa.

Declaración

Conflicto de interés

No tenemos ningún conflicto de interés que declarar.

Financiamiento

Sin ayuda financiera de partes externas a este artículo.

Nota

El artículo es original y no ha sido publicado previamente.