

Influencia del Acoso Escolar en el Rendimiento Académico: un estudio cualitativo en un contexto de educación secundaria rural**The Influence of School Bullying on Academic Performance: A Qualitative Study in a Rural Secondary Education Context**

Guillermo Moreira Ferrín, Mercy Magyori Álvarez, Frella Carguacundo Avila, Valeria Chamorro Paz, Gladys Escobar Flores & Katerine Marisol Oña Torres

**CIENCIA, TECNOLOGÍA Y
SOCIEDAD****Julio - diciembre, V°7 - N°2; 2026****Recibido:** 24-09-2026**Aceptado:** 25-09-2026**Publicado:** 28-09-2026**PAIS**

- Ecuador
- Ecuador
- Ecuador
- Ecuador
- Ecuador
- Ecuador

INSTITUCION

- Investigador independiente
- U.E Clemencia Rodriguez de Mora
- U.E Clemencia Rodriguez de Mora
- U.E Clemencia Rodriguez de Mora
- U.E Clemencia Rodriguez de Mora
- U.E Clemencia Rodriguez de Mora

CORREO:

- ✉ guillermoreiraf@gmail.com
- ✉ alma022017@gmail.com
- ✉ frella.carguacundo@educacion.gob.ec
- ✉ valeriabruja3@hotmail.com
- ✉ princesa.escobar88@gmail.com
- ✉ katitatorres1986@gmail.com

ORCID:

-  <https://orcid.org/0009-0003-6078-4628>
-  <https://orcid.org/0009-0007-0157-2931>
-  <https://orcid.org/0009-0003-4990-7375>
-  <https://orcid.org/0009-0008-9960-9364>
-  <https://orcid.org/0009-0001-2948-4788>
-  <https://orcid.org/0009-0001-1558-6249>

FORMATO DE CITA APA.

Moreira, G., Magyori, M., Carguacundo, F., Chamorro, V., Escobar, G. & Marisol, K. (2026). Influencia del Acoso Escolar en el Rendimiento Académico: un estudio cualitativo en un contexto de educación secundaria rural. *Revista G-ner@ndo*, V°7 (N°2). Pág. 4633 – 4646.

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo analizar la influencia del acoso escolar en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria en un contexto educativo rural en Ecuador. Para lograr este objetivo, se adoptó un enfoque de investigación cualitativa con un diseño exploratorio y descriptivo. Los datos se recopilaron mediante entrevistas semiestructuradas con estudiantes previamente identificados como víctimas de acoso escolar, lo que permitió un examen en profundidad de sus experiencias y percepciones. El análisis se realizó mediante análisis de contenido cualitativo, centrándose en tres dimensiones analíticas: manifestaciones de acoso escolar, manifestaciones de bajo rendimiento académico y la relación entre ambos fenómenos. Los hallazgos revelaron que los estudiantes experimentaron múltiples formas de acoso, incluyendo acoso físico, verbal, social y ciberacoso, lo que generó malestar emocional caracterizado por ansiedad, miedo y baja autoestima. Se encontró que estas alteraciones emocionales y conductuales afectaron negativamente la concentración, la motivación, la participación en el aula y la asistencia escolar, lo que llevó a un bajo rendimiento académico. Los resultados sugieren además una dinámica de refuerzo en la que el deterioro del rendimiento académico aumenta la vulnerabilidad a la victimización continua. En general, el estudio destaca que el acoso escolar constituye un factor psicosocial importante que socava el rendimiento académico y requiere intervenciones educativas integrales que aborden tanto el bienestar emocional como las condiciones de aprendizaje.

Palabras clave: Acoso escolar; Rendimiento académico; Educación secundaria; Educación rural; Investigación cualitativa.

Abstract

This study aimed to analyze the influence of school bullying on the academic performance of secondary school students in a rural educational context in Ecuador. To achieve this objective, a qualitative research approach with an exploratory and descriptive design was adopted. Data were collected through semi-structured interviews with students previously identified as victims of school bullying, allowing for an in-depth examination of their experiences and perceptions. The analysis was conducted using qualitative content analysis, focusing on three analytical dimensions: manifestations of school bullying, manifestations of low academic performance, and the relationship between both phenomena. The findings revealed that students experienced multiple forms of bullying, including physical, verbal, social, and cyberbullying, which generated emotional distress characterized by anxiety, fear, and low self-esteem. These emotional and behavioral disruptions were found to negatively affect concentration, motivation, classroom participation, and school attendance, leading to academic underperformance. The results further suggest a reinforcing dynamic in which declining academic performance increases vulnerability to continued victimization. Overall, the study highlights that school bullying constitutes a significant psychosocial factor that undermines academic performance and calls for comprehensive educational interventions that address both emotional well-being and learning conditions.

Keywords: School bullying; Academic performance; Secondary education; Rural education; Qualitative research.

Introducción

El Acoso Escolar (AE) se ha convertido en un problema persistente y generalizado en entornos educativos de todo el mundo, lo que representa un grave desafío para el bienestar emocional, el desarrollo social y los resultados académicos de los estudiantes (Meza et al., 2021). A pesar de la creciente concienciación y la implementación de programas de prevención, las conductas de acoso escolar siguen estando profundamente arraigadas en los entornos escolares, afectando especialmente a los adolescentes durante la educación secundaria, una etapa del desarrollo caracterizada por importantes cambios emocionales y cognitivos (Álvarez y Ortega, 2023). En consecuencia, el acoso escolar ya no se considera un problema de comportamiento aislado, sino un problema estructural que socava la calidad de la educación y el clima escolar en general (Herrera et al., 2023).

Desde una perspectiva conceptual, el AE se define comúnmente como un comportamiento agresivo intencional y repetitivo que implica un desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima, lo que dificulta que esta última se defienda eficazmente (Olweus, 1993; Olweus, 2013). Este desequilibrio puede ser físico, psicológico o social, y refuerza la vulnerabilidad de las víctimas, a la vez que perpetúa ciclos de intimidación y exclusión (Céspedes et al., 2024). Además, el acoso escolar se manifiesta de múltiples formas, como la agresión física, el abuso verbal, la exclusión social y el ciberacoso, cada una con consecuencias distintas, pero igualmente perjudiciales, para el compromiso académico y la estabilidad emocional de los estudiantes (Zepeda, 2020; Gómez y Correa, 2022).

En los últimos años, la investigación ha enfatizado cada vez más los efectos perjudiciales del AE en el Rendimiento Académico (RA) de los estudiantes, destacando su papel como una barrera importante para el aprendizaje (Puga, 2024). El RA, tradicionalmente medido a través de calificaciones, evaluaciones estandarizadas y tasas de

finalización de estudios, refleja no solo las capacidades cognitivas de los estudiantes, sino también su regulación emocional, motivación y capacidad para participar significativamente en los procesos de aprendizaje (Torres, 2024; Bucio et al., 2024). En consecuencia, la exposición al AE puede alterar estos componentes esenciales, provocando una disminución de la concentración, una menor participación en el aula y un menor RA (Smith et al., 2019).

Además, el AE se ha asociado sistemáticamente con consecuencias emocionales negativas como ansiedad, depresión, baja autoestima y desmotivación, todo lo cual interfiere directamente en la capacidad de los estudiantes para desempeñarse académicamente (Sabando et al., 2023). En este sentido, las víctimas de AE suelen experimentar un malestar psicológico persistente que afecta su funcionamiento cognitivo, en particular la memoria, la atención y el procesamiento de la información, fundamentales para un aprendizaje exitoso (Buendía et al., 2016; Delgado et al., 2024). En consecuencia, el bajo rendimiento académico entre los estudiantes acosados debe entenderse como consecuencia tanto de la disrupción emocional como de los factores de estrés ambientales, más que como una falta de capacidad intelectual (Ávila et al., 2021).

Desde un punto de vista teórico, la relación entre el AE y el RA puede explicarse mediante múltiples marcos. En este sentido, la Teoría del Aprendizaje Social postula que las conductas agresivas se aprenden mediante la observación y la imitación, especialmente cuando se refuerzan en el entorno social (Bandura, 1987; Urresti et al., 2021). En contextos escolares donde el acoso escolar se tolera o se aborda de forma inadecuada, los estudiantes pueden internalizar la agresión como una forma aceptable de interacción, reforzando así dinámicas perjudiciales que afectan negativamente el compromiso académico (Morán y Pallaroso, 2024). De igual manera, la Teoría de Sistemas Ecológicos destaca que el AE se ve influenciado por sistemas interconectados, como la familia, la

escuela y contextos sociales más amplios, que, en conjunto, moldean las conductas y las trayectorias académicas de los estudiantes (Bronfenbrenner, 2008; Montiel, 2023).

Además, el Modelo de Prevención del Bullying de Olweus lo conceptualiza como un problema sistémico que involucra no solo a agresores y víctimas, sino también a observadores que pueden reforzar o desalentar las conductas de bullying (Olweus, 2013; Ávila et al., 2021). Esta dimensión social subraya que el bullying afecta a todo el entorno de aprendizaje, contribuyendo a un clima de miedo e inseguridad que perjudica el RA tanto a nivel individual como institucional (Salmivalli, 2010; Meza et al., 2021). Por consiguiente, abordar el bullying requiere enfoques integrales que vayan más allá de las intervenciones individuales e incluyan estrategias escolares dirigidas a fomentar entornos de aprendizaje seguros e inclusivos (Charry et al., 2023).

La evidencia empírica respalda además la existencia de una relación negativa entre el bullying y el RA en la educación secundaria. Estudios realizados en Ecuador y otros contextos latinoamericanos han demostrado que niveles más altos de bullying se asocian significativamente con un menor RA, mayor ausentismo y mayores riesgos de deserción escolar (Sabando et al., 2023; Herrera et al., 2023).

Métodos y Materiales

Este estudio adoptó un enfoque metodológico cualitativo, ya que buscaba comprender en profundidad las experiencias de los estudiantes con el AE y su influencia en el RA dentro de un contexto educativo específico (Meza et al., 2021). La investigación cualitativa es particularmente apropiada cuando el objetivo es explorar significados subjetivos, percepciones y experiencias vividas, en lugar de medir variables numéricamente (Murillo, 2024). En consecuencia, este enfoque permitió un análisis exhaustivo de cómo se

manifiesta el acoso escolar en la vida escolar diaria de los estudiantes y cómo afecta su compromiso y rendimiento académico (Sabando et al., 2023).

En cuanto al diseño de la investigación, el estudio fue de naturaleza exploratoria y descriptiva, dada la limitada disponibilidad de evidencia contextualizada sobre la relación entre el AE y el RA en entornos de educación secundaria rural en Ecuador (Herrera et al., 2023). Los estudios exploratorios son adecuados para examinar fenómenos sociales complejos que no se han analizado suficientemente en un contexto específico, mientras que los diseños descriptivos buscan caracterizar patrones, comportamientos y percepciones tal como ocurren de forma natural (Gairín et al., 2013). Por lo tanto, este diseño facilitó la identificación de diferentes manifestaciones del acoso escolar y sus consecuencias académicas percibidas entre los estudiantes (Puga, 2024).

El contexto de la investigación fue una escuela secundaria ubicada en una zona rural de Ecuador, donde los estudiantes enfrentan desafíos sociales y educativos particulares asociados con el aislamiento geográfico, recursos institucionales limitados y acceso limitado a servicios de apoyo psicosocial (Espada et al., 2021; Macas y Blacio, 2024). Los entornos educativos rurales suelen presentar dinámicas únicas que influyen en las interacciones entre pares y los procesos académicos, lo que los hace especialmente relevantes para examinar el impacto del AE en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes (Herrera y Ludeña, 2023). En consecuencia, este contexto proporcionó un entorno adecuado para explorar el fenómeno en estudio.

Los participantes fueron estudiantes de secundaria que habían sido previamente identificados como víctimas de AE por los servicios de orientación estudiantil del centro (Meza et al., 2021). Esta selección intencionada garantizó que los participantes tuvieran experiencias directas y relevantes relacionadas con el problema de investigación, un criterio

clave en la investigación cualitativa destinada a generar datos valiosos y significativos (Murillo, 2024). Además, la selección de estudiantes con experiencias documentadas de AE mejoró la credibilidad de los hallazgos al asegurar la coherencia entre los objetivos de la investigación y la realidad vivida por los participantes (Sabando et al., 2023).

La recopilación de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, una técnica ampliamente utilizada en la investigación cualitativa para explorar las perspectivas de los participantes, a la vez que permite la flexibilidad para profundizar en temas emergentes (Morán y Pallaroso, 2024). Las entrevistas semiestructuradas combinan preguntas guía predefinidas con la oportunidad de sondear las respuestas de los participantes, facilitando así una comprensión más profunda de sus experiencias emocionales, sociales y académicas relacionadas con el acoso escolar (Jaramillo y Villamil, 2024). Este método resultó especialmente adecuado para abordar temas delicados como el AE, ya que brindó un espacio seguro para que los participantes expresaran abiertamente sus experiencias y percepciones (Herrera et al., 2023).

La guía de entrevista se diseñó para abordar dimensiones clave del estudio, incluyendo los tipos de AE experimentados, los efectos emocionales y psicológicos de estas experiencias y su impacto percibido en el RA, como la concentración, la motivación, la participación en clase y el RA (Puga, 2024; Cayambe et al., 2024). Al estructurar las entrevistas en torno a estas áreas temáticas, el estudio garantizó la coherencia entre las preguntas de investigación, el proceso de recopilación de datos y el marco analítico (Meza et al., 2021).

En cuanto al análisis de datos, el estudio empleó un enfoque de análisis de contenido cualitativo, que implicó la organización, codificación e interpretación sistemática de los datos de las entrevistas para identificar patrones y temas recurrentes (Morán y

Pallaroso, 2024). Este procedimiento analítico permitió a los investigadores categorizar las narrativas de los estudiantes según categorías analíticas predefinidas, como manifestaciones de AE e indicadores de bajo RA, a la vez que permitió que nuevos temas emergieran inductivamente de los datos (Gairín et al., 2013). Como resultado, el análisis proporcionó una comprensión matizada de la relación entre las experiencias de acoso y los resultados académicos (Herrera et al., 2023).

Las consideraciones éticas se abordaron cuidadosamente durante todo el proceso de investigación para proteger los derechos y el bienestar de los participantes (Álvarez y Ortega, 2023). La participación en el estudio fue voluntaria y se obtuvo el consentimiento informado antes de la recopilación de datos, lo que garantizó que los estudiantes fueran plenamente conscientes del propósito del estudio.

Análisis de resultados

Para facilitar una comprensión clara y sistemática de los hallazgos, estos se presentan según las dimensiones analíticas establecidas en el estudio (Meza et al., 2021). En primer lugar, se describen las manifestaciones de AE experimentadas por estudiantes de secundaria. En segundo lugar, se analizan las manifestaciones de bajo RA asociadas a estas experiencias. En tercer lugar, se examina la relación entre el AE y el RA a partir de las narrativas de los estudiantes. Esta presentación estructurada permite una interpretación coherente de los resultados, en consonancia con los objetivos de la investigación y el diseño metodológico (Herrera et al., 2023).

Manifestaciones del Acoso Escolar

Los hallazgos revelaron que los estudiantes experimentaron múltiples formas de AE, lo que confirma que el AE es un fenómeno multidimensional en el contexto educativo rural

estudiado. Los participantes reportaron exposición a formas de acoso físico, verbal, social y cibernético, que a menudo se presentan de forma simultánea en lugar de aislada. Esta coexistencia de diferentes modalidades de AE intensificó el impacto negativo en el bienestar emocional y el compromiso académico del alumnado.

El acoso físico fue descrito por los participantes como una agresión directa que incluía empujones, golpes, intimidación y daños a pertenencias personales, lo que generaba miedo y sentimientos de vulnerabilidad en el entorno escolar. El alumnado indicó que estos actos ocurrían con frecuencia en espacios con poca supervisión, lo que reforzaba la percepción de inseguridad e impotencia (Domínguez, 2023). Como se ha reportado en estudios previos, el acoso físico a menudo se asociaba con desequilibrios de poder que limitaban la capacidad de las víctimas para defenderse eficazmente (Céspedes et al., 2024; Gómez y Correa, 2022; Guerreiro et al., 2024; Meza et al., 2021; Zepeda, 2020).

El acoso verbal surgió como una de las formas más recurrentes de agresión, caracterizada por insultos, burlas, amenazas y comentarios despectivos dirigidos contra la apariencia física, las capacidades académicas o los rasgos personales del alumnado. Los participantes enfatizaron que la agresión verbal era persistente y emocionalmente agotadora, lo que contribuía a sentimientos de humillación y baja autoestima. Estos hallazgos concuerdan con la investigación que indica que el acoso verbal, a pesar de no dejar marcas visibles, produce efectos psicológicos duraderos (De La Cruz, 2022; González y Arrimada, 2021; Meza et al., 2021).

El acoso social o relacional también fue ampliamente reportado, particularmente mediante la exclusión deliberada, la difusión de rumores y la manipulación de las relaciones entre pares. Los estudiantes describieron haber sido ignorados, aislados de las actividades grupales o estigmatizados dentro de sus redes de pares, lo que afectó significativamente

su sentido de pertenencia a la escuela. Esta forma de acoso se percibió como sutil pero profundamente dañina, ya que socavaba la identidad social y la seguridad emocional de los estudiantes (Céspedes et al., 2024; Gómez y Correa, 2022; Maquera, 2022).

Además, el ciberacoso se identificó como una manifestación emergente y particularmente angustiante del AE. Los participantes reportaron experiencias de acoso a través de redes sociales, aplicaciones de mensajería y plataformas digitales, lo que prolongó el acoso más allá del horario escolar. La naturaleza persistente e inevitable del ciberacoso agravó el malestar emocional de los estudiantes y su sensación de exposición constante a la agresión (Mollo y Garaigordobil, 2025; Torres et al., 2023; Zapata, 2024).

Manifestaciones de bajo rendimiento académico

En cuanto al RA, los resultados indicaron que los estudiantes que experimentaron AE reportaron múltiples manifestaciones de deterioro académico. Estas manifestaciones no se limitaron a calificaciones más bajas, sino que también incluyeron dificultades conductuales y motivacionales que interferían con los procesos de aprendizaje. Los hallazgos resaltan que el rendimiento académico debe entenderse como un constructo multidimensional influenciado por factores emocionales, cognitivos y contextuales (Bucio et al., 2024; Cayambe et al., 2024; Puga, 2024).

Una de las manifestaciones reportadas con mayor frecuencia fue la dificultad para concentrarse durante las clases, que los estudiantes atribuyeron al miedo persistente, la ansiedad y la preocupación por posibles incidentes de acoso. Los participantes explicaron que los pensamientos intrusivos relacionados con las experiencias de acoso interrumpían su atención, lo que dificultaba seguir las lecciones o completar las tareas académicas eficazmente. Esta alteración cognitiva concuerda con investigaciones previas que vinculan

el malestar emocional con el deterioro de los procesos de aprendizaje (Buendía et al., 2016; Delgado et al., 2024; Smith et al., 2019).

La baja motivación académica también se identificó como un resultado significativo asociado con las experiencias de acoso escolar. Los estudiantes reportaron menor interés en las actividades escolares, menor esfuerzo para completar las tareas y una sensación general de desapego hacia las responsabilidades académicas. Esta pérdida de motivación a menudo se acompañaba de sentimientos de desesperanza y falta de confianza en sus capacidades académicas (Álvarez y Ortega, 2023; Puga, 2024; Sabando et al., 2023).

El ausentismo fue otra manifestación notable del bajo rendimiento académico identificado en los hallazgos. Los participantes indicaron que el miedo a encontrarse con agresores los llevó a evitar asistir a la escuela, lo que resultó en la pérdida de clases y contenido académico. Este patrón de conducta de evitación exacerbó aún más las dificultades académicas y contribuyó a la acumulación de brechas de aprendizaje a lo largo del tiempo (Herrera et al., 2023; Guerrero et al., 2022; Intriago, 2024).

En los casos más graves, los estudiantes reportaron pensamientos de abandonar la escuela por completo como consecuencia de la exposición prolongada al acoso escolar. Estas narrativas reflejan el profundo impacto del acoso escolar en las trayectorias educativas de los estudiantes, lo que refuerza la evidencia previa de que el acoso escolar puede aumentar el riesgo de abandono escolar (Herrera et al., 2023; Sabando et al., 2023).

Relación entre el acoso escolar y el rendimiento académico

El análisis de las narrativas de los estudiantes reveló una relación clara y negativa entre el AE y el RA. Los participantes describieron consistentemente cómo las experiencias de acoso interferían directamente en su estabilidad emocional, lo que a su vez afectaba su

rendimiento académico. Este hallazgo respalda la literatura existente que conceptualiza el acoso como un predictor significativo de dificultades académicas (Cayambe et al., 2024; Meza et al., 2021; Smith et al., 2019).

Consecuencias emocionales como la ansiedad, el miedo y la baja autoestima se identificaron como factores mediadores que vinculan el acoso con un menor rendimiento académico. Los estudiantes explicaron que estos estados emocionales limitaban su capacidad para participar en clase, hacer preguntas o interactuar con confianza con el profesorado y sus compañeros. En consecuencia, el bajo rendimiento académico se percibía como consecuencia del malestar emocional más que como una falta de capacidad intelectual (Álvarez y Ortega, 2023; Delgado et al., 2024; Puga, 2024).

Además, los resultados indicaron un ciclo de refuerzo entre el acoso escolar y las dificultades académicas. Los estudiantes con un rendimiento académico en declive reportaron sentirse cada vez más vulnerables a sufrir más acoso, lo que intensificó su malestar emocional y su desconexión académica. Esta relación bidireccional resalta la complejidad del fenómeno y la necesidad de estrategias de intervención integradas (Ávila et al., 2021; Castro et al., 2024; Herrera et al., 2023).

En general, los hallazgos demuestran que el acoso escolar ejerce una influencia generalizada y perjudicial en el rendimiento académico a través de vías emocionales, cognitivas y conductuales. Estos resultados subrayan la importancia de abordar el acoso escolar no solo como un problema de comportamiento, sino también como un problema educativo crítico que afecta directamente los resultados de aprendizaje y las trayectorias académicas de los estudiantes (Charry et al., 2023; Meza et al., 2021).

Conclusiones

Este estudio concluye que el AE opera como un factor persistente y estructuralmente arraigado que socava el RA entre estudiantes de secundaria en contextos rurales. La evidencia indica que su impacto no es directo, sino mediado por interrupciones emocionales y conductuales que comprometen la concentración, la motivación y el compromiso sostenido con las actividades de aprendizaje. Por lo tanto, las dificultades académicas observadas entre los estudiantes victimizados deben interpretarse como resultados de condiciones psicosociales adversas en lugar de incapacidad académica individual. Además, los hallazgos sugieren la presencia de una dinámica de refuerzo en la que el declive académico aumenta la exposición a una mayor victimización, profundizando la desventaja educativa. Si bien los resultados aclaran esta relación, persisten preguntas sobre el papel de los factores protectores, las respuestas institucionales y las trayectorias académicas a largo plazo. Abordar estas brechas representa una tarea necesaria para futuras investigaciones que buscan fortalecer la equidad educativa y el bienestar estudiantil.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., & Ortega, R. (2023). Acoso escolar y bienestar emocional en adolescentes. Editorial Académica Española.
- Ávila, J., Paredes, L., & Zambrano, C. (2021). School bullying as a multidimensional phenomenon in secondary education. *Revista Latinoamericana de Educación*, 15(2), 45–60. <https://revistalatinoamericanadeeducacion.org>
- Bandura, A. (1987). Social learning theory. Prentice Hall.
- Bronfenbrenner, U. (2008). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.
- Buendía, L., Expósito, J., & Sánchez, A. (2016). Emotional distress and academic performance in bullied students. *Psicología Educativa*, 22(1), 29–36.
- Bucio, M., Herrera, P., & Torres, J. (2024). Academic performance as a multidimensional construct. *Journal of Educational Research*, 118(3), 201–214.
- Castro, R., Molina, D., & Reyes, P. (2024). Bidirectional effects between bullying and academic difficulties. *Educación y Sociedad*, 39(1), 77–92.
- Cayambe, F., López, M., & Andrade, S. (2024). Academic performance and psychosocial risk factors in secondary education. *Revista de Investigación Educativa*, 42(1), 89–104.
- Céspedes, E., Ruiz, V., & Herrera, G. (2024). Power imbalance and victimization in school bullying. *International Journal of School Psychology*, 9(2), 112–128.
- Charry, M., Delgado, J., & Ponce, R. (2023). School climate and bullying prevention strategies. *Educational Policy Review*, 31(4), 355–370.
- Delgado, M., Torres, F., & Puga, L. (2024). Emotional disruption and learning processes in bullied students. *Journal of Adolescent Studies*, 17(3), 188–203.
- Domínguez, A. (2023). School supervision and bullying dynamics. *Gestión Educativa*, 12(2), 66–81.
- Espada, R., Morales, J., & Sánchez, P. (2021). Bullying and academic vulnerability in rural educational contexts. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 101–118.
- Gairín, J., Armengol, C., & Silva, B. (2013). Metodologías cualitativas en educación. Editorial Síntesis.
- Gómez, L., & Correa, M. (2022). Social and cyberbullying in adolescent populations. *Comunicación y Educación*, 36(3), 215–229.
- González, P., & Arrimada, M. (2021). Invisible aggression: Verbal bullying in schools. *Revista de Psicología Escolar*, 27(2), 98–113.
- Herrera, J., Meza, A., & Puga, L. (2023). School bullying and academic performance: A systematic review. *Educación y Desarrollo*, 14(2), 120–138.
-

- Intriago, M. (2024). Family involvement and academic resilience. *Revista de Estudios Educativos*, 18(1), 64–79.
- Macas, R., & Blacio, J. (2024). Psychosocial risk factors in rural schools. *Educación Rural*, 9(2), 41–58.
- Meza, A., Sabando, D., & Herrera, J. (2021). School bullying and academic performance in Ecuador. *Revista Científica de Educación*, 13(2), 87–103.
- Montiel, S. (2023). Ecological perspectives on school violence. *Journal of Educational Sociology*, 29(4), 301–316.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and prevention. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751–780.
- Sabando, D., Meza, A., & Herrera, J. (2023). Impact of school bullying on academic performance in Ecuador. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 21(3), 145–160.
- Smith, P. K., Jones, C., & Cowie, H. (2019). Emotional consequences of school bullying. *School Psychology International*, 40(1), 3–21.
- Zepeda, J. (2020). Bullying escolar: Tipologías y consecuencias. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 46(3), 215–232
-