

Experiencia social de ciberacoso sexual en jóvenes escolarizados de Bogotá

Lady Diana Mojica-Bautista, Mg.^a

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

✉ ldmojicab@udistrital.edu.co

Resumen (analítico)

Explicar y comprender la forma en que jóvenes escolarizados que han pasado por situaciones de ciberacoso sexual construyen su experiencia social requiere de investigaciones diseñadas desde perspectivas comprensivas. Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa que incluyó la revisión de fuentes documentales oficiales y de prensa y la aplicación de técnicas mixtas como cuestionarios, entrevistas y el uso de un modelo de investigación acción participativa con estudiantes de educación básica y media de tres colegios públicos de Bogotá ubicados en localidades reportadas con altos índices de acoso escolar. Como hallazgos se resalta la construcción heterogénea de experiencias con estrategias diversas para hacer frente al acoso y tensiones en el ejercicio de derechos. Finalmente, se proponen acciones de prevención desde diferentes subsistemas para hacer frente a estas realidades.

Palabras clave

Ciberacoso, ciberacoso sexual, experiencia social, jóvenes.

Tesaurus

Tesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Mojica-Bautista, L. D. (2023). Experiencia social de ciberacoso sexual en jóvenes escolarizados de Bogotá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 1-26. <https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.21.2.5102>

Historial

Recibido: 13.09.2021

Aceptado: 31.05.2022

Publicado: 28.04.2023

Información artículo

El artículo es producto de la investigación «Experiencia social y escolar de jóvenes víctimas de ciberacoso», presentada por la autora para optar al título de Doctora en Educación, Doctorado Interinstitucional en Educación sede Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2021. Realizada entre abril de 2018 y julio de 2021. **Área:** ciencias sociales. **Subárea:** sociología.

Social experience of sexual cyberbullying in young scholars in Bogotá

Abstract (analytical)

Explaining and understanding how school-educated youth who have gone through sexual cyberbullying situations construct their social experience requires research designed from comprehensive perspectives. This article presents the results of a qualitative research that included the review of official and press documentary sources and the application of mixed techniques such as questionnaires, interviews, and the use of a participatory action research model with students of basic and secondary education of three public schools in Bogotá located in localities reported with high rates of bullying. As findings, the heterogeneous construction of experiences with diverse strategies to deal with harassment and tensions in the exercise of rights is highlighted. Finally, prevention actions are proposed from different subsystems to face these realities.

Keywords

Cyberbullying; Sexual cyberbullying; Social experience; Youth.

Experiência social de cyberbullying sexual em jovens na escola de Bogotá

Resumo (analítico)

Explicar e entender como jovens educados na escola que passaram por situações de cyberbullying sexual constroem sua experiência social requer pesquisas projetadas a partir de perspectivas abrangentes. Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa que incluiu a revisão de fontes documentais oficiais e de imprensa e a aplicação de técnicas mistas como questionários, entrevistas e o uso de um modelo de pesquisa de ação participativa com alunos do ensino fundamental e médio de três escolas públicas de Bogotá localizadas em localidades relatadas com altos índices de bullying. Como constatação, destaca-se a construção heterogênea de experiências com diversas estratégias para lidar com o assédio e as tensões no exercício dos direitos. Por fim, são propostas ações de prevenção a partir de diferentes subsistemas para enfrentar essas realidades.

Palavras-chave

Cyberbullying; Cyberbullying sexual; experiência social; jovens.

Información autora

(a) Psicóloga y Magíster en psicología, Universidad Nacional de Colombia. Candidata a doctora Doctorado Interinstitucional en Educación, sede Universidad Distrital Francisco José de Caldas.  0000-0001-8718-4217. H5: 1. Correo electrónico: ldmojicab@udistrital.edu.co

Introducción

En un mundo globalizado, en el cual se aceleran el consumo, la estética y la vida digital, es innegable el papel de los medios de comunicación en la orientación y educación de niños, niñas y jóvenes.¹ Con internet y teléfonos inteligentes añadidos al panorama, el control de padres y adultos en general se ve disminuido (Álvarez-Correa *et al.*, 2007; Saucedo & Guzmán, 2018; Webster *et al.*, 2020).

Niños, niñas y jóvenes tienen una mayor exposición a las tecnologías de la información y las comunicaciones (Carro *et al.*, 2021; Eljach, 2011; Webster *et al.*, 2020) y cuentan con otros sentidos de percepción que les permiten interactuar en ellas (Plaza, 2021; Melo-Letelier *et al.*, 2022; Pérez & Mejía, 1998). Estas condiciones han trascendido la relación usuarios-medios tradicionales de la teoría de la comunicación y se conciben como necesarias y cotidianas (Carro *et al.*, 2021; Hernández & Solano, 2007; You *et al.*, 2021) al posibilitar la satisfacción de necesidades propias de la edad juvenil: juego, tiempo de ocio, educación, interacción con pares (Plaza, 2021; Ochaita *et al.*, 2011), así como el uso creativo de la tecnología en diferentes espacios de relación (Muñoz-González, 2010; Uribe-Zapata, 2019).

También pueden derivar en la reducción del tiempo empleado para la práctica de hábitos saludables o el cumplimiento de responsabilidades propias de la edad (Díaz-Vicario *et al.*, 2019), lo cual representa riesgos adicionales, ya que su uso es solitario, privado e individual, aun cuando su función principal es de naturaleza social (Plaza, 2021; Gairín & Mercader, 2018; Morduchowicz, 2013; Ochaita *et al.*, 2011).

Por otro lado, el comportamiento sexual se reorganiza, la edad de iniciación se reduce y se erotizan situaciones cotidianas a partir de las cuales se establecen nuevas relaciones con el cuerpo (Pérez & Mejía, 1998; van Ouytsel, Lu *et al.*, 2021; Webster *et al.*, 2020). Este fenómeno se produce en parte debido a que muchos jóvenes comparten contenido

¹ Se acude al término de jóvenes como resultado de una construcción social que tiene en cuenta enunciaciones externas y principalmente las experiencias concretas de estos sujetos en el mundo de la vida (Amador-Baquiro, 2016; Serrano-Mora & Quintero-Mejía, 2022). También se parte de una perspectiva en la que se tiene presente una intensificación de las pluralidades y multiplicidades en las nuevas generaciones (Alvarado *et al.*, 2021).

destinado a sus pares (Shariff, 2014) que a menudo es invadido por desconocidos, dedicados a intercambiar información íntima de niños, niñas y jóvenes, quienes se ganan su confianza y solicitan e intercambian material con contenido sexual o violento a través de la red.

A esta situación se suman bajos niveles de pensamiento crítico cuando es preciso mantener a salvo información personal (Resett, 2021; *Aumenta el tiempo...*, 2015; van Ouytsel, Walrave *et al.*, 2021). Permanecer conectado a múltiples redes y ser interpelado por discursos incompatibles entre sí es el factor común (Reguillo, 2011). Niños, niñas y jóvenes tienen, casi siempre, una comprensión limitada de las consecuencias de sus actos y los riesgos asociados al uso de estas tecnologías (Hernández *et al.*, 2021; Tamarit *et al.*, 2021; Vásquez, 2009).

Las redes sociales han exacerbado la expansión y aumento de la intensidad y nocividad del acoso escolar a través del *ciberacoso*, un tipo de violencia escolar definido como el comportamiento de una persona o grupo de personas que atormenta de forma constante a una víctima; esta suele experimentar indefensión al encontrarse en un desequilibrio de fuerzas (Corte Constitucional, 2014).

De manera general, el ciberacoso comienza en la escuela y se expande en otros ámbitos al ejercerse a través de entornos virtuales, razón por la cual genera un mayor aislamiento y se percibe como una situación sin escapatoria que poco se reporta (Barlett *et al.*, 2021; Cross *et al.*, 2015; Eyuboglu *et al.*, 2021; Marín-Cortés, 2020; Mladenović *et al.*, 2021; Mojica-Bautista, 2017; Olweus, 2012; Spears *et al.*, 2009; Tokunaga, 2010). En la actualidad es el tipo de acoso que crece más rápido, debido al incremento en el uso de las TIC y redes sociales (Chaux, 2013; Mladenović *et al.*, 2021)

Al suceder en espacios virtuales, sin distancias ni tiempos definidos, el ciberacoso es omnipresente. También suele ejecutarse en relaciones asimétricas de poder, por lo cual mujeres, jóvenes o minorías —como los migrantes— son objeto principal del ciberacoso, ya que suelen ser blancos recurrentes de los discursos de odio y racismo (*El ciber-acoso...*, 2018; Masanet *et al.*, 2021; Plan International, 2020; Unicef, 2017).

Por su parte, el ciberacoso sexual es una continuación del sexismo y misoginia en entornos virtuales y tiende a convertirse en algo cotidiano, tal y como lo señala la Corte Suprema de Justicia en Colombia (2019). Esta agresión se lleva a cabo por internet o teléfono celular y comprende entre sus acciones vigilar, intimidar, acosar, difamar, incitar al odio, explotar y troleear por motivos de género (Plan International, 2020). Asimismo, in-

cluye amenazas directas o indirectas de violencia sexual, abusos o acciones discriminatorias hacia uno o más aspectos de la identidad de una mujer, acosos específicos y violaciones a la privacidad a través de la difusión no consentida de imágenes íntimas o sexuales. Como consecuencia, restringe la libertad de niñas y jóvenes (Plan International, 2020).

El ciberacoso sexual es muy común y reconocido entre los jóvenes; sucede en cualquier plataforma de redes sociales e impacta tanto a mujeres como a hombres, aunque afecta en mayor proporción a las mujeres jóvenes (Copp *et al.*, 2021; Gámez-Guadix & Mateos-Pérez, 2019). De acuerdo con una encuesta de World Wide Foundation realizada en 2020, el 52 % de niñas y jóvenes había sufrido acoso en línea, mientras que el 64 % conocía a alguien que lo había sufrido. En dicha encuesta, el acoso en entornos virtuales se constituía en la principal preocupación de adolescentes y jóvenes (Plan International, 2020). Por otra parte, en 2017, el 13.7 % de los jóvenes manifestó que personas desconocidas se les habían acercado de manera insidiosa o que había sido víctima de seguimientos molestos, mientras que un 10 % señaló haber recibido mensajes no deseados con contenido sexual (*Baja la percepción de «bullying»...*, 2017).

En otra encuesta, hecha en 2017, el 19.4 % de niñas y jóvenes afirmó ser víctima de violencia sexual en la red, en comparación del 10.3 % de hombres de las mismas edades; el 16.4 % de las mujeres jóvenes encuestadas manifestó haber recibido solicitudes de fotos de carácter sexual y el 4.7 % afirmó haber recibido la oferta de beneficios de diversa índole a cambio de favores sexuales (*Los alumnos que reaccionan...*, 2017).

Para 2018, la organización antibullying Ditch the Label señaló que el 42 % de los jóvenes intimidados fue atacado por Instagram, el 37 % por Facebook y 21 % por Snapchat (*Instagram, Facebook y Snapchat...*, 2018). También se ha reportado que la cuarta parte del acoso se produce en redes sociales (Flaño, 2018).

Es necesario comprender los efectos del ciberacoso sobre la construcción de experiencia en niños, niñas y jóvenes e identificar cómo afecta su integración en entornos familiares, escolares y sociales. También es preciso reconocer los recursos con los que cuentan para que este tipo de situaciones no obstaculice su construcción como sujetos ni limite el alcance de proyectos de vida.

En el trabajo aquí presentado, se analizan estas experiencias a partir del enfoque teórico de la sociología de la experiencia de Dubet (2010, 2013) y de trabajos desarrollados desde esta perspectiva (Guzmán, 2012; Guzmán & Saucedo, 2015; Herrera-Lozano *et al.*, 2018; Pérez, 2019; Saucedo & Guzmán, 2018).

También se utiliza el concepto de *experiencia* para designar conductas sociales irreductibles a roles o a la búsqueda estratégica de intereses que cumplen con tres rasgos esenciales: a) se construye a partir de elementos y orientaciones culturales y sociales diversas y se enmarca en el proceso de construcción de la identidad social, lo cual es esencialmente un trabajo del actor; b) existe una reserva y distancia crítica subjetiva de los actores con lo que se ha denominado el *sistema*, por la misma pluralidad de las experiencias, así que cada uno es autor de su experiencia; c) esta experiencia no se unifica a partir de la dominación social o por imposición de estructuras previas, sino que se dispersa o halla formas de dar respuesta al no encontrar identificación con un proyecto global y articulado alrededor de un conflicto central (Dubet, 2010, 2013).

En la construcción de experiencias se deben tener en cuenta tres dimensiones centrales: el cuerpo, el tiempo y el espacio, pues los sujetos no se pueden pensar como seres abstractos, sino que «son fugaces, cambiantes y están en constante transformación» (Guzmán & Saucedo, 2015). Desde esta perspectiva, el objeto central es la subjetividad de los actores sociales, inmersa en el conjunto de mecanismos objetivos que la producen; de manera que toda investigación en este marco se dirige del actor al sistema a las dimensiones objetivas de su experiencia.

Así, la experiencia consiste en administrar la tensión entre lógicas de acción o dimensiones del sistema en una sociedad que no es un puro sistema de integración ni un puro mercado (Dubet, 2010; Reyes, 2010). Se organiza gracias a principios estables, aunque heterogéneos, por lo cual se define como una combinación de lógicas de acción diversas que responden a una exigencia de individualización y subjetivación, autónomas y no jerarquizadas (Dubet, 2010, 2013). Dichas lógicas están en permanente tensión, en medio de la cual viven los actores sociales, y funcionan como orientaciones normativas definidas por relaciones sociales concebidas como modos de articulación entre el actor y el sistema (Dubet, 2010). Dentro ellas se distinguen la integración, la estrategia y la subjetivación, cada una de estas capaz de transformar el significado de los objetos sociales de maneras distintivas (Sánchez & Renzi, 2012).

La integración se define como la forma en que el individuo se adecúa a su entorno; remite a la función socializadora de la sociedad, comunidad o escuela y reposa sobre tensiones de pertenencias y normas del universo familiar y escolar (Dubet, 2010; Dubet & Martucelli, 1998; Guzmán, 2012). En la estrategia la socialización supera a la interiorización de un *habitus* y requiere el aprendizaje de una capacidad estratégica, en la cual está implicado una distancia del rol y de las pertenencias (Dubet, 2013; Dubet & Martucelli,

1998). Desde esta lógica, las acciones son revisadas a la luz de la utilidad que puedan generar en un proyecto dado (Guzmán, 2012; Saucedo & Guzmán, 2018). La lógica de estrategia implica una racionalidad instrumental en la que se acuerdan los medios para la consecución de determinados fines y se encuentra limitada por los recursos y la posición del actor (Dubet, 2010; Reyes, 2010).

La lógica de subjetivación se define por el trabajo de los actores para dominar su propia experiencia. Requiere distanciarse y tomar una postura crítica frente a sí mismo y a lo que ha interiorizado a través de la socialización o de lo que ha construido como acción en torno a fines y con lo cual se constituye en sujeto (Dubet, 2013; Dubet & Martucelli, 1998). Este proceso da sentido y coherencia a una experiencia dispersa (Reyes, 2010).

En línea con este panorama y el concepto de experiencia social se plantea como pregunta de investigación: ¿cómo construyen su experiencia social y escolar jóvenes escolarizados que han vivido situaciones de ciberacoso sexual? Derivada de esta, se plantea como objetivo comprender la construcción de experiencia social por parte de jóvenes escolarizados que han pasado por situaciones de ciberacoso sexual.

Método

La investigación parte de un método cualitativo, en busca de procesos de comprensión e interpretación propios de la investigación social (Bonilla-Castro & Rodríguez, 2000); se concibe a la realidad como un producto humano sujeto a variaciones temporales y culturales (Berger & Luckman, 1999).

Además, este trabajo acude a un enfoque participativo, al convocar actores que comparten una realidad en la que toman un papel activo e investigativo, con lo cual se genera conocimiento científico con relevancia para su propia práctica social (Fals-Borda, 1978). Al hacerlo, se retoman los fundamentos de la investigación-acción participativa, actividad intelectual en la que los actores cuestionan sus condiciones y encuentran mejores medios para actuar en aras de su bienestar y el de sus comunidades (Park, 1997), así como también de los *núcleos de educación social* (en adelante NES), en los cuales se intercambian información, sentimientos y valores, alrededor de diferentes escenarios de interacción en condiciones de igualdad (García & Guerrero, 2012).

Participantes

Se vincularon estudiantes de grados 9.^o, 10.^o y 11.^o, pertenecientes a tres colegios públicos de Bogotá, seleccionados de acuerdo con reportes localidades con perfil de alto riesgo de acoso escolar, asociado a mayores índices en la medición de este fenómeno (Secretaría de Educación del Distrito *et al.*, 2016; Secretaría de Educación del Distrito & Universidad de los Andes, 2018). Las directivas de las tres instituciones manifestaron interés por participar en la investigación.

De este grupo de participantes, a 184 jóvenes (95 mujeres y 89 hombres) se les aplicó en el colegio la versión validada para población colombiana del instrumento *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire* (Herrera-López *et al.*, 2017). De la población que respondió al instrumento, 44 personas fueron identificadas con puntajes altos en la escala de victimización para ciberacoso (23 % de la población vinculada), cuyo rango de edad se encuentra entre los 13 y 17 años (15 años en promedio) y, por lo general, residen en zonas donde predominan los estratos socioeconómicos 2 o 3.

Una vez obtenido el consentimiento informado de la población con alto puntaje en la escala de victimización para ciberacoso, se contó con 37 estudiantes para la conformación del NES (23 en el colegio 1 y 14 en el colegio 2) y con siete más para el desarrollo de entrevistas semiestructuradas.

Procedimiento

Se identificaron tres colegios públicos de Bogotá que, de acuerdo con los resultados de la encuesta de convivencia, se ubicaban en localidades en las que se evidenciaron perfiles de riesgo asociados con altos puntajes en acoso escolar (Secretaría de Educación del Distrito & Universidad de los Andes, 2018). Se entabló contacto con estos para desarrollar la investigación con sus estudiantes.

Luego se aplicó el *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire* para identificar jóvenes que presentaran altos niveles de victimización para ciberacoso en esta escala. Este cuestionario tiene 22 enunciados: 11 para cibervictimización y 11 para ciberagresión, con escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta (0 = nunca, 1 = una o dos veces, 2 = una o dos veces al mes, 3 = cerca de 1 vez a la semana y 4 = más de una vez a la semana). Se ha reportado que este tiene un nivel óptimo de consistencia interna (Ω ciberagresión = 0.94; Ω cibervictimización = 0.91; Ω total = 0.95).

Una vez detectadas las y los jóvenes con más altos puntajes en la escala de victimización por ciberacoso, se les invitó a participar del NES sobre ciberacoso. De este manera, cada estudiante conocía en qué consistía su participación, cuándo podría retirarse y el tiempo y tipo de actividades que se desarrollarían; así mismo, se envió consentimiento informado para padres o tutores.

Fueron desarrollados dos NES con los estudiantes que contaban con consentimiento para fomentar procesos de conocimiento y transformación. Esta metodología se adaptó en seis sesiones de trabajo en los escenarios sujeto, escuela y ciberespacio, y en las fases de encuentro, exploratorio, recorrido y desplazamiento (tabla 1).

Tabla 1

Matriz de intervención NES con jóvenes escolarizados víctimas de ciberacoso

Etapa NES	Lógica de acción	Escenario		
		Sujeto	Escuela	Ciberespacio
Encuentro y exploratorio	Integración	S1. Objetivo: Conocer a los participantes del NES y la definición que hacen acerca del fenómeno del ciberacoso. <i>Pregunta central:</i> ¿quién soy y cómo soy?, ¿en qué consiste el ciberacoso?	S2. Objetivo: Conocer el colegio, las normas y regulaciones relacionadas con el ciberacoso y la forma en que los participantes se han integrado a esta institución. <i>Pregunta central:</i> ¿cómo es tu colegio y cómo te desenvuelves en él?	S4. Objetivo: conocer las formas de integración de los participantes en el ciberespacio, las normas o acuerdos que siguen para relacionarse con otros en este entorno. <i>Pregunta central:</i> ¿cómo te desenvuelves en el ciberespacio y que reglas sigues en este?
			S3. Objetivo: Ubicar históricamente el fenómeno del ciberacoso en el colegio y sus formas de afrontamiento. <i>Pregunta central:</i> ¿cómo se manifestó el ciberacoso en el colegio y cómo respondiste a este?	S5. Objetivo: Ubicar históricamente el fenómeno del ciberacoso en el ciberespacio y sus formas de afrontamiento. <i>Pregunta central:</i> ¿cómo se manifestó el ciberacoso en el ciberespacio y qué hiciste frente a este?
Recorrido	Estrategia			S6. Objetivo: Identificar el sentido que le confieren a su experiencia de ciberacoso y cómo, a partir de ello, han reelaborado o reconstruido su experiencia de vida. <i>Pregunta central:</i> ¿cuáles son tus principales conclusiones acerca del ciberacoso en tu vida?, ¿cómo te ha cambiado el ciberacoso?, ¿quién eres tú, después de haber vivido esta experiencia?
Desplazamiento	Subjetivación			

En el tercer colegio, y debido a las particularidades de la jornada de modelos educativos flexibles para jóvenes en riesgo de desescolarización, fue imposible desarrollar el NES, por lo que se abordaron los escenarios y fases a través de entrevistas semiestructuradas.

Esta indagación se complementó con un análisis documental de manuales de convivencia, informes de entidades de educación, protocolos de actuación en ciberacoso, sentencias y noticias en prensa que dan cuenta de la ocurrencia de ciberacoso en población joven escolarizada entre 2016 y 2021.

La información de las sesiones de NES y entrevistas semiestructuradas fue grabada y transcrita en el protocolo de cada sesión. Luego, se utilizó el método de fichaje a partir del cual se hizo la organización, categorización y jerarquización de la información proveniente de las diferentes fuentes.

Resultados

Integración de las y los jóvenes

De acuerdo con las experiencias compartidas en los NES, niños, niñas y jóvenes están expuestos de manera constante a la vivencia de situaciones de acoso sexual, frente al cual no se tienen herramientas adecuadas en edades tempranas. La totalidad de participantes en estos espacios refirió haber vivido algún tipo de situación asociada con ciberacoso sexual, como recibir imágenes sexuales no solicitadas, solicitudes para compartir imágenes o videos privados e invitaciones explícitas de tipo sexual. Hallazgos similares se encuentran en estudios como el de Ehman y Gross (2019) o en el de Gámez-Guadix y Mateos-Pérez (2019) y Copp *et al.* (2021). Estas situaciones, además de naturalizarse y parecer inevitables, se constituyen en un elemento estructural a partir del cual se evidencian tensiones marcadas por las propias elecciones y prácticas.

Ellas y ellos deben administrar de manera constante el miedo que les produce verse enfrentados a situaciones para las cuales no cuentan con los recursos o herramientas necesarias. Aun cuando ya han superado esa sensación de miedo y conocen formas de afrontar el ciberacoso (como bloquear y reportar perfiles hostiles o buscar ayuda de amigos o adultos confiables), resaltan la preocupación frente a que niños y niñas de menor edad tengan que pasar por ese mismo tipo de situaciones. Estas limitan el ejercicio de sus derechos básicos (como la expresión y participación en redes sociales), ya que es muy

frecuente que respondan alejándose de las redes sociales y de sus conocidos, apagando de este modo su voz.

Acercas de la edad de inicio en redes sociales, en la mayoría de los casos es inferior a la exigida por cada plataforma como requisito de acceso. Del grupo de 44 jóvenes participantes, ocho refieren haber iniciado su uso de las redes sociales entre los 7 y 9 años, 27 entre los 10 y 12 años y solo nueve refieren estar en redes sociales desde los 13 o 14 años, que es la edad mínima para abrir un perfil.

En relación con la cantidad de perfiles o plataformas en las que tienen presencia, siete reportaron tener uno o máximo dos, mientras que los restantes 37 reportaron tener tres o más perfiles, lo cual se asocia con las herramientas y objetivos diferenciales que representa cada red social.

Acercas de los motivos que impulsaron su inicio en este tipo de plataformas, refieren acceder a herramientas que estas ofrecen y que son de alto interés para ellos, como los juegos en línea, comunicarse con sus pares o enterarse de las novedades ocurrentes en su grupo de amigos.

El grupo de participantes también refiere una limitante al momento de resguardar la privacidad, pues acciones cotidianas (como publicar el nombre de su colegio, número de contacto y fotos) les permite acceder al reconocimiento y aceptación en el ciberespacio. Asimismo, posibilita su participación en actividades que giran alrededor de intereses comunes con otras personas, como lo son la música y otros medios de entretenimiento a través de memes y pasatiempos.

Otra de las tensiones evidenciadas tiene que ver con su relación con sus familiares en el ciberespacio, en tanto que estos, en muchas ocasiones, desarrollan acciones de control y vigilancia. Ante ello, algunos jóvenes se distancian y manifiestan: «Hago lo que quiera pues al final es mi vida, mi Facebook, mi celular, son mis memes y ya. Publico lo que se me da la gana» (estudiante 1, colegio 1, NES exploratorio, sujeto). Esta tensión desde el entorno familiar también se observa a través de los intentos de regulación del uso del celular, comprendida desde la perspectiva de los jóvenes como una prohibición adicional para mantenerse en contacto con amigos, pues esta es precisamente la principal función del uso de redes sociales.

Estrategias de las y los jóvenes en el ciberacoso sexual

La mayoría de las y los participantes desarrolla estrategias asociadas con relegar, bloquear o dejar de aceptar como «amigos» a sus familiares. Con ello quieren evitar posibles críticas, reproches o inconvenientes por el tipo de publicaciones que resultan adecuadas para sus pares, pero no para sus familiares, en tanto sus expresiones, acciones y opiniones no son bien recibidas.

En referencia a las formas en que se presenta el ciberacoso sexual, una de las primeras referencias tiene que ver con sus relaciones de pareja. En estas reconocen como práctica común compartirse imágenes íntimas porque se tienen ciertos niveles de confianza o porque es un elemento que genera una valoración positiva en su grupo de pares; aun cuando este material pueda ser usado después como parte de una venganza, chantaje u otros objetivos particulares.

De esta manera, resaltan la necesidad de hacer un trabajo adicional para reconocer las consecuencias:

E10: Ellas están conscientes de lo que están enviando... Sí saben lo que puede pasar, que lo pueden mostrar a más personas. Por qué lo hacen, si saben que los hombres son del tipo de difamarlas, de empezar a mostrar que miren que esta pelada me lo envió.

E8: Uno dice bueno, sí, se la voy a mandar... Como él me gusta, me dice tal cosa, entonces uno no va a creer que se lo va a mandar a otro.

E9: Pienso que él me está buscando porque le gusto, soy bonita; para sentirse mejor consigo misma. (NES colegio 2, encuentro y exploratorio, sujeto)

Esta práctica, conocida como *sexting*, puede ser una puerta de entrada para el ciberacoso sexual, ya que el material producido puede ser usado para chantajear, extorsionar o presionar la generación de contenido con fines personales (Gámez-Guadix & Mateos-Pérez, 2019). Aquí se identifica una diferencia entre hombres y mujeres: los hombres señalan la importancia de adquirir estas imágenes para ser valorado de forma positiva por su grupo de pares, con lo cual se aumenta la probabilidad de uso de imágenes íntimas para fines personales; en tanto que para las mujeres se convierte en una acción que puede fortalecer la relación con su pareja o consigo misma (al fortalecer su autoimagen).

Sin embargo, fuera de las relaciones de pareja, los participantes del NES refirieron recibir invitaciones constantes e inapropiadas de conocidos de amigos o familiares a través de redes sociales, así como material íntimo en forma de imágenes o videos privados, tanto en perfiles públicos como privados, con lo cual se hace explícito el ciberacoso sexual. En un

primer momento reciben halagos, que escalan hasta convertirse en invitaciones inapropiadas. Frente a ello, despliegan estrategias relacionadas con la denuncia y el apoyo de familiares y amigos: «Me empezaba a llamar o me enviaba mensajes tratándome mal, amenazando con decirle a mis papás» (E7C3, NES recorrido, ciberespacio).

Así mismo, refieren situaciones en las que han descubierto perfiles falsos que hacen uso de fotos personales para contactar a sus amigos y conocidos. Al confrontar la situación, el autor intenta chantajearles pidiéndoles fotos para borrar el falso perfil. Otros casos de robo de perfiles se presentan para difamar a la persona ante sus conocidos, pues fabrican supuestas confesiones relacionadas con su orientación sexual o publican videos pornográficos que perjudican su buen nombre y su imagen.

En respuesta a estas formas de ciberacoso, algunos jóvenes usan estrategias de afrontamiento directo, en las que se busca dejar las cosas claras y tratar de terminar con el acoso. Sin embargo, si este continúa deben acogerse a estrategias pasivas como no responder e ignorar los mensajes, con lo cual parece frenarse el acoso: «Varios meses pasaron y regresó escribiendo lo mismo (...). Ahí exploté y lo traté de manera en serio cruel; lo bloqueé de nuevo dejándole todo claro. Siguió y me cansé; dejé de responderle y prestarle atención» (E11C3, NES, recorrido, ciberespacio).

Otra de las tipologías observada tanto durante el desarrollo de los NES como a partir de la revisión documental es la difusión de imágenes íntimas sin consentimiento. Desde la perspectiva de los participantes de los NES, esta es una de las situaciones más graves que tienen que enfrentar en redes sociales. Si bien entre el grupo de participantes ninguno experimentó una situación de este tipo, es a la que más temen.

También se encontraron situaciones en las que reciben contenido sexual no solicitado desde el mismo momento en que inician su uso de redes sociales (que en algunos casos se remonta a 8 o 9 años). Estas situaciones generan un alejamiento de tales plataformas y de sus conocidos:

E7 y E8: A mí me ha pasado varias veces que mandan...

E10: [Interrumpe] el *pack*²...

E4: Gente desconocida que uno dice: «¡Uy, esto qué!». Aparece: «Alguien te ha enviado un mensaje». (NES Colegio 2, encuentro y exploratorio, sujeto)

² El «*pack*» es una expresión utilizada por las y los jóvenes para referirse a imágenes o videos íntimos compartidos por una persona.

Sin embargo, con el correr de los años esto pasa a ser una situación naturalizada que tienen que soportar y ante la cual se distancian a través de la resignación, aunque conservan el miedo que viene añadido a ellas: «Es una experiencia que nunca olvidaré... Si me pasa [de nuevo], ya no me lo tomo con el mismo miedo. Pero igual, sigue siendo desagradable. Yo era muy chiquita» (E9C3, NES, encuentro y exploratorio, sujeto).

Así mismo, reconocen que tuvo más impacto, puesto que su edad de ingreso a redes sociales no era la adecuada y en estas pueden encontrarse con personas que tienen intenciones diversas. Por ello, desde el distanciamiento que han logrado, lo señalan como un elemento que se debe tener en cuenta por quienes son menores que ellos: «El Face no lo podía crear después de que uno tuviera 18, y pues si uno ya a los 12 tenía eso, pues la gente mayor como a dañarle a uno la mente porque uno era todo inocente» (E4C2, NES, encuentro y exploratorio, sujeto).

A pesar de que reconocen que existen reglas comunicadas por sus padres o tutores para evitar este tipo de situaciones, señalan que sus acciones entran en tensión con dichas normas: «Los padres lo enseñan (...) a uno. Le dicen desde chiquito que uno no debe responder a personas extrañas, pero de todas maneras lo siguen haciendo» (E2C2, NES, exploratorio, sujeto).

En estas circunstancias cada joven vuelca la culpa hacia sí mismo. En pocos casos, y de forma posterior, los jóvenes dan el paso de buscar ayuda y denunciar. Así logran acudir a herramientas acertadas para acabar con la situación:

Me daba miedo responderle y que empeorara. Me empecé a sentir mal conmigo misma por el hecho de no saber qué hice o el porqué me insultaba o llamaba todo el tiempo. Como a los dos meses le conté a mi hermano y él a mi mamá, y pues me cancelaron la cuenta y hablaron con mi papá. (E7C3, NES, recorrido, ciberespacio)

Subjetivación

En relación con esta lógica, se observa en los y las jóvenes el reconocimiento de elementos estructurales que influyen en procesos de ciberacoso, no solo limitados a la propia acción y ejercicio de libertad. Con ello dan cuenta de la superación del mecanismo de dominación propio de la subjetivación, por medio de la cual se devuelven las causas y responsabilidades a los individuos (Dubet, 2013). Así es como identifican la necesidad de que tanto usuarios como responsables de redes sociales implementen acciones que limiten la ocurrencia de estos hechos:

A varias personas que yo conozco les hackean el Facebook y comienzan a hacer bobadas, a poner videos porno. Es como falta de atención al cliente de Facebook..., lo permiten... Es responsabilidad de quien lo usa y del que ofrece el servicio; el que lo ofrece tiene que brindarle seguridad al cliente. Pero si el que la usa dice «Ay no, es que somos novios», entonces ya le doy la clave y que publique lo que quiera pues. (E12R, NES colegio 2, encuentro y exploratorio, sujeto)

Una vez que han superado estas formas de dominación y construyen su propia subjetividad, pueden tomar distancia para construirse como sujetos y marcar la importancia de su propia reflexividad para responder a situaciones en las que confiar en otros los deja expuestos. Además, reconocen la necesidad de que estas relaciones sexoafectivas cuenten con condiciones éticas que posibiliten que la confianza no se vea traicionada:

E9R: (...) pero uno nunca termina de conocer a las personas; le pueden jurar, pero uno no los conoce totalmente.

E10R: Pues yo digo que si ya llevo mucho tiempo con una persona y ya tengo la confianza para mandarle una foto y sé que no va a hacer nada, pues la envío.

E1R: Pero uno tiene que pensar las consecuencias, porque por más que yo conozca a alguien, al final van a terminar peleando; nunca van a durar; por lo menos en este siglo en el que estamos... No es nada de durar toda la vida. (NES, colegio 2, encuentro y exploratorio, sujeto)

De manera complementaria, los jóvenes señalan recomendaciones a tener en cuenta para hacer frente a estas circunstancias, especialmente en entornos escolares y con niños y niñas; entre estas se encuentran: abrir espacios de escucha constante, posibilitar que las y los estudiantes puedan contar lo que sienten y piensan, fortalecer espacios de formación para padres, madres y tutores donde se fomenten acciones de prevención del ciberacoso sexual y acompañar las denuncias de niños, niñas y jóvenes que lo enfrenten en aras de que encuentren una respuesta oportuna.

Discusión

En línea con lo descrito por el enfoque de la sociología de la experiencia, se encontró la construcción heterogénea de experiencias entre los jóvenes, en gran parte influida por su historia personal, familiar y con amigos. Por esta razón, las formas de integración ante situaciones de ciberacoso sexual son diversas, compuestas por el aprendizaje en el

uso de herramientas ofrecidas por las mismas redes sociales o por la construcción de normas propias que permitan evadirlo.

Las intervenciones de los niños, niñas y jóvenes evidencian que las situaciones de ciberacoso son frecuentes y se han normalizado; por lo cual cada vez más se configuran como parte de la estructura global que sustenta el funcionamiento de internet y sus diferentes servicios; ello en consonancia con lo reportado por estudios previos (Copp *et al.*, 2021; Ehman & Gross, 2019; Gámez-Guadix & Mateos-Pérez, 2019). Frente a lo anterior, esta transformación de las interacciones digitales debe llamar la atención de educadores, padres de familia y responsables de plataformas digitales.

Algunas características de las redes sociales, como un mayor nivel de anonimato, la alta presencia de usuarios y las opciones limitadas de privacidad del perfil, facilitan la ocurrencia del ciberacoso al aumentar la exposición a personas que puedan acceder a las publicaciones y a datos privados sin consentimiento.

Se registra una constante tensión en las y los jóvenes entre su deseo de expresarse, explorar sus gustos y fortalecer sus relaciones, por una parte, y exponerse a la constante crítica o seguimiento de otros a quienes no están interesados en dirigirse, por la otra. Dicha tensión reduce su libre expresión e incluso su presencia en ciertas redes, limitándose así sus derechos y su uso de herramientas en línea. No obstante, este deseo de expresión también está asociado a la búsqueda de popularidad (como parte de sus estrategias en la vida juvenil), lo que genere que muchos asuman conductas de riesgo, como publicar datos personales sin restricción o lesionar a otras personas.

En estas situaciones, las y los jóvenes desarrollan estrategias que permiten hacerles frente, como solicitar ayuda a amigos y adultos (o a través de la misma plataforma), confrontar directamente al autor, resignarse ante la imposibilidad de cambiar la situación o ignorar u ocultar su ocurrencia y, en muy pocos casos, denunciar o buscar ayuda. Lo anterior también reportado en estudios que se enfocan en la respuesta de testigos de este tipo de situaciones (Macaulay *et al.*, 2022) y con lo evidenciado sobre el fenómeno en estudios desde la psicología educativa (Herrera-López *et al.*, 2017; Ortega *et al.*, 2012; Ortega & Zych, 2016).

Estas estrategias dependen de los recursos disponibles en el momento, pues la calidad de las relaciones y del apoyo recibido por la red cercana incide de manera directa en la búsqueda de ayuda. Por su parte, la confrontación directa al acosador depende de las herramientas de comunicación asertiva desarrolladas o, en muchos casos, de experiencias

pasadas, en las que infligir lesiones personales resultó efectiva para finalizar situaciones molestas. En el caso de que no se cuente con ninguna de estas herramientas, la preferencia se marca hacia el aislamiento, retraimiento y evitación.

Es necesario resaltar que las formas en las que se vive el ciberacoso cuentan con una amplia diversidad, dados los medios, momentos y mecanismos implementados por los involucrados. Lo anterior concuerda con lo ya evidenciado a través de estudios de diferentes enfoques y tipologías sobre este problema (Aboujaoude *et al.*, 2015; Belsey, 2005; Garaigordobil *et al.*, 2011; Hinduja & Patchin, 2010; Olweus, 2012; Smith *et al.*, 2008; Zych *et al.*, 2016).

Muchos casos de ciberacoso se asocian comúnmente al exceso de confianza o ignorancia de los y las jóvenes, por lo cual en cierta forma se desplaza la responsabilidad al usuario (*¿Qué tan culpable es Facebook...*, 2016). Como lo señala Dubet (2013), se posiciona al actor como único artífice de su destino y, con ello, se evidencia la dominación a la que está sujeto.

Precisamente en relación con esta conclusión, se encuentra un trabajo de distanciamiento por parte de las y los jóvenes como parte de su subjetivación, pues señalan que la responsabilidad no debe recaer de manera exclusiva en ellos o en sus padres, profesores y tutores, sino también en quienes desarrollan y mantienen las herramientas tecnológicas. Por ello, expresan la necesidad de contar con comunidades enteras que rodeen a niños y jóvenes en la prevención, detección y erradicación de situaciones que vulneran sus derechos, ya que se trata de un fenómeno global al que se debe atender con medidas que tengan el mismo alcance.

Así mismo, el traslado de la experimentación sexual a los teléfonos móviles y redes sociales, el *sexting* o el envío de contenidos eróticos se convierte para algunos jóvenes en forma de expresión de confianza en su potencial pareja; para otros se configura como un medio para alcanzar una notoriedad similar a los famosos. Con este traslado, también quedan expuestos a ser motivo de burla o exposición excesiva, en línea con lo señalado por Shariff (2014) y Vásquez (2009); por lo cual se convierte, a su vez, en una estrategia para obtener objetivos de reconocimiento propios de la experiencia social juvenil.

Esta notoriedad ante públicos diversos redundando en que se observen casos de niñas, niños y jóvenes que deben afrontar comentarios de todo tipo —con altos niveles de crudeza— acerca de su cuerpo, su imagen, así como también preguntas íntimas que pueden vulnerar sus derechos. Frente a lo anterior, el miedo es común y este aumenta cuando no

se encuentra apoyo en las autoridades, las cuales, por falta de un enfoque de género, de-
sestiman las denuncias. Sin embargo, niños y jóvenes construyen formas de ser y actuar
que les permiten continuar con su vida diaria y funcionar a pesar de lo sucedido.

Así, las diferentes formas de subjetivación de quienes han pasado por situaciones de
ciberacoso dan cuenta de la forma en que esta construcción de experiencia se incorporó
en su vida a través del cambio que ellos mismos identifican en sus comportamientos, ac-
titudes y perspectivas sobre sí mismos, sus relaciones con otros, sus estudios y sus proyec-
tos de vida. Lo anterior tiene congruencia con lo señalado por Dubet en relación a la
construcción de sujeto como parte de la construcción de experiencia social y escolar (Du-
bet, 2010; Dubet & Martucelli, 1998) y al paso de la experiencia por dimensiones como el
cuerpo y el tiempo (Guzmán & Saucedo, 2015).

Más allá de la variedad de motivaciones que impulsen acciones como el *sexting* y sus
comportamientos asociados (como compartir imágenes íntimas sin consentimiento), su
impacto en la persona es devastador para su autoestima, reputación y salud mental, au-
mentando el riesgo de verse involucrado en situaciones de ciberacoso sexual. Por tal ra-
zón, dichos comportamientos hacen parte del código criminal en países como Canadá
desde 2015 (Public Safety Canada, 2015); de esta manera se protege la privacidad de la
persona en su actividad sexual y se permite ordenar la remoción de las imágenes de inter-
net si no existe el consentimiento de una persona en su difusión. Por otro lado, en Co-
lombia este tipo de conductas hacen parte de los tipos de agresión sexual; sin embargo,
temas como el *grooming* (la manipulación de un adulto a un menor de 18 años con fines
sexuales) aún están por fuera del código penal.

En general, se observa que las formas de integración de un joven escolarizado en si-
tuación de ciberacoso toman como punto de partida los elementos propios de la con-
formación familiar y escolar —sus formas de relacionamiento—, pero también caracte-
rísticas propias de otros espacios de relación que son cotidianos como el digital; lo cual
hace parte de la estructura que restringe, pero a su vez es modificada, por el trabajo de
los actores en el día a día (Dubet, 2010, 2013; Dubet & Martucelli, 1998).

Al respecto, también se sigue evidenciando la distancia entre la cultura de los pa-
dres y la cultura en la que están inmersos las y los jóvenes. Estos últimos manejan códi-
gos de lenguaje y formas de relacionamiento poco conocidas por los adultos (Cajiao,
1996, 1998; Parra *et al.*, 1992). En consecuencia, se reducen las posibilidades de ofrecer un
apoyo efectivo en situaciones de posible vulneración de sus derechos. A esta distancia
cultural entre jóvenes y adultos se añaden los objetivos con los cuales se crearon y bajo

las cuales se rige el funcionamiento de las redes sociales; para aquellas priman intereses comerciales más allá del bienestar psicológico y social de sus usuarios, especialmente si son niños, niñas y adolescentes.

Adicionalmente, es necesario resaltar que las formas en que se viven el ciberacoso cuentan con una amplia diversidad de opciones por los medios, momentos y mecanismos implementados por los involucrados. Ello concuerda con lo ya evidenciado a través de estudios desde diferentes enfoques y tipologías (Aboujaoude *et al.*, 2015; Belsey, 2005; Garaigordobil *et al.*, 2011; Hinduja & Patchin, 2010; Olweus, 2012; Smith *et al.*, 2008; Zych *et al.*, 2016). No obstante, en el curso de este trabajo se da cuenta de otras formas que han sido documentadas de manera incipiente, entre las que se encuentra el *grooming*, comportamiento inapropiado de un adulto hacia una persona menor de 18 años (Montiel *et al.*, 2014; Montiel, 2018; Shariff, 2014). Estas requieren ser reconocidas dentro de la categoría de acoso sexual, con lo cual se amplían las posibilidades de su sanción social y penal, y se profundiza en lo que autores como Montiel *et al.* (2014) han denominado «victimización sexual».

Especialmente para mujeres adolescentes, el ciberacoso se observa con mayores niveles de presentación y con formas específicas que se asocian con una sociedad en la que se tolera y, en muchos casos, se promueve la misoginia y la inequidad en el ejercicio de los derechos de las mujeres; esto también se encuentra en estudios recientes como el de Plan International (2020). Por lo tanto, es necesario que el análisis del ciberacoso sexual tome en cuenta elementos asociados con la reproducción de esquemas de género y formas de relación asimétrica o violenta con base en el género, referidas por autores como Linares *et al.* (2019).

Si bien se cuenta con un conjunto de leyes a nivel mundial, nacional y local dirigidas a la protección y defensa de los derechos de niñas, niños y adolescentes (especialmente en lo referente al cuidado de la intimidad, buen nombre y dignidad), los casos de ciberacoso cuentan con pocas herramientas operativas y con una falta de voluntad y acción oportuna por parte de los adultos para hacerle frente a esta realidad que los menores deben afrontar de manera cotidiana.

Por tanto, si bien la estructura normativa existente permite tener una base sólida sobre la cual evaluar casos y prevenir su repetición en situaciones diversas, se requiere de acciones concretas que posibiliten que esta estructura normativa efectivamente se use y fomente el desarrollo de entornos de convivencia —principalmente en la familia y en las

instituciones educativas—, pero sin que se excluyan otros entornos en los que estos puntos de partida pueden presentar consecuencias diversas.

Es también importante continuar extendiendo la investigación y análisis en líneas de promoción de derechos y de prevención para niños, niñas y adolescentes en las TIC, así como el diseño y ajuste de plataformas de relación y comunicación para esta población. Igualmente, la actualización necesaria de la legislación local, nacional y global en torno a la construcción de sociedad a partir del trabajo de actores que deben administrar condiciones y características de los subsistemas en los que se construyen como sujetos. En particular, es importante que estas líneas promuevan una mayor reflexividad por parte de quienes diseñan, desarrollan y producen los cambios tecnológicos que permean la vida de niños, niñas y adolescentes.

Finalmente, se señala como limitaciones del presente estudio que este se detuvo en el análisis de experiencias de jóvenes escolarizados en un entorno urbano; sin embargo, es necesario conducir estos análisis en contextos adicionales, como los rurales o los de ciudades pequeñas. Adicionalmente, contar con la mirada más amplia de docentes y padres de familia sobre el mismo y con una perspectiva que transversalice el enfoque de género. Así mismo, es necesario acudir a métodos que permitan analizar grandes volúmenes de información disponibles en las redes sociales.

Agradecimientos

A las y los jóvenes participantes del estudio, quienes inspiraron las problematizaciones y análisis posteriores. También a las comunidades educativas que abrieron sus puertas para comprender y analizar las experiencias de sus estudiantes y a las entidades estatales que permitieron acceder al cuerpo de conocimiento construido alrededor de este tema.

Referencias

- Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V., & Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an old problem gone viral. *Journal of Adolescent Health*, 57(1), 10-18. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.04.011>
- Alvarado, S. V., Vommaro, P., Patiño, J. A., & Borelli, S. H. S. (2021). Estudios de juventudes: una revisión de investigaciones en Argentina, Brasil y Colombia, 2011-2019. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-25. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4545>

- Álvarez-Correa, E. M., Parra, S. D., Louis, E., Quintero, J., & Corzo, L. (2007). *Pescadores de ilusiones: niños y jóvenes infractores de la ley penal. Política pública, reeducación y sistema de responsabilidad penal para adolescentes*. Procuraduría General de la Nación.
- Amador-Baquiro, J. C. (2016). Jóvenes, temporalidades y narrativas visuales en el conflicto armado colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1313-1329. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14229080915>
- Aumenta el tiempo que los jóvenes pasan en internet. (2015, 2 de diciembre). *Semana*. <https://bit.ly/43ZzJan>
- Baja la percepción de «bullying» pero sube la del ciberacoso. (2017, 10 de noviembre). *El Periódico*. <https://bit.ly/3HbN2dU>
- Barlett, C. P., Simmers, M. M., Roth, B., & Gentile, D. (2021). Comparing cyberbullying prevalence and process before and during the COVID-19 pandemic. *The Journal of Social Psychology*, 161(4), 408-418. <https://doi.org/10.1080/00224545.2021.1918619>
- Belsey, B. (2005). *Cyberbullying: An emerging threat to the «always on» generation*. American Distributors.
- Berger, P., & Luckman, T. (1999). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez, P. (2000). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Universidad de los Andes; Norma.
- Cajiao, F. (1996). Atlántida: una aproximación al adolescente escolar colombiano. *Nómadas*, (4), 1-11.
- Cajiao, F. (1998). *Maltrato, violencia y estructura familiar*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Carro, N., Kuperman, M., D'Adamo, P., & Lozada, M. (2021). Social relationships in children: favourable influence of activities promoting self-awareness and empathic interaction. *Journal of Complex Networks*, 10(1), 143-161. <https://doi.org/j7gk>
- Chaux, E. (2013). La amenaza virtual: cyberbullying. *Ruta Maestra*, (4), 29-34.
- Copp, J. E., Mumford, E. A., & Taylor, B. G. (2021). Online sexual harassment and cyberbullying in a nationally representative sample of teens: Prevalence, predictors, and consequences. *Journal of Adolescence*, 93(1), 202-211. <https://doi.org/gn7hmx>
- Corte Constitucional [Colombia]. (2014). *Sentencia T365/14*. <https://bit.ly/444hcJM>
- Corte Suprema de Justicia [Colombia]. (2019). *Sentencia SP4573/19*. <https://bit.ly/4oBL8KG>
- Cross, D., Barnes, A., Papageorgiou, A., Hadwen, K., Hearn, L., & Lester, L. (2015). A social-ecological framework for understanding and reducing cyberbullying behaviours. *Aggression and Violent Behavior*, 23(4), 109-117. <https://doi.org/f7zmj8>

- Díaz-Vicario, A., Mercader, C., & Gairín, J. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 7-15. <https://doi.org/gfx5>
- Dubet, F. (2010). *Sociología de la experiencia*. Editorial Complutense.
- Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Amorrortu.
- Dubet, F., & Martucelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- Ehman, A. C., & Gross, A. M. (2019). Sexual cyberbullying: Review, critique, & future directions. *Aggression and Violent Behavior*, 44, 80-87. <https://doi.org/j7j2>
- El ciber-acoso: delito o veneno virtual que infecta el alma de la víctima. (2018, 14 de marzo). *La Jornada Zacatecas*. <https://bit.ly/3Aq1Ceb>
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: superficie y fondo*. Plan; Unicef. <https://bit.ly/3HAuBQz>
- Eyuboglu, M., Eyuboglu, D., Pala, S., Oktar, D., Demirtas, Z., Arslantas, D., & Unsal, A. (2021). Traditional school bullying and cyberbullying: Prevalence, the effect on mental health problems and self-harm behavior. *Psychiatry Research*, 297, 113730. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113730>
- Fals-Borda, O. (1978). *El Problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Ediciones Tercer Mundo.
- Flaño, T. (2018, 23 de septiembre). El cyberbullying ya aparece en más del 20 % de los casos de acoso escolar. *El Diario Vasco*, 2-3.
- Gairín, J., & Mercader, C. (2018). Usos y abusos de las TIC en los adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 125-140. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.284001>
- Gámez-Guadix, M., & Mateos-Pérez, E. (2019). Longitudinal and reciprocal relationships between sexting, online sexual solicitations, and cyberbullying among minors. *Computers in Human Behavior*, 94, 70-76. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.01.004>
- Garaigordobil, M., Mollo-Torrico, J., & Larrain, E. (2019). Prevalencia de *bullying* y *cyberbullying* en Latinoamérica: una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), 1-18. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11301>
- García, B. Y., & Guerrero, J. (2012). *Núcleos de educación social - NES*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://doi.org/10.14483/9789588782959>
- Guzmán, C. (2012). La violencia escolar desde la perspectiva de Francois Dubet: tensiones, reticencias y propuestas. En A. Furlán (Coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 49-71). Siglo XXI.
- Guzmán, C., & Saucedo, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019-1054.

- Hernández, M., & Solano, I. (2007). Ciberbullying: un problema de acoso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(1), 17-36. <https://doi.org/j7j4>
- Hernández, M., Schoeps, K., Maganto, C., & Montoya-Castilla, I. (2021). The risk of sexual-erotic online behavior in adolescents – Which personality factors predict sexting and grooming victimization? *Computers in Human Behavior*, 114, 106569. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106569>
- Herrera-Lozano, J.-S., Vergara-Álvarez, M.-L., & Meza-Cueto, L.-M. (2018). Conductas y experiencias sociales en clase de niños escolarizados en el municipio de Sincelejo, Colombia. *Búsqueda*, 5(21), 212-230. <https://doi.org/10.21892/01239813.423>
- Herrera-López, M., Casas, J. A., Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., & del Rey, R. (2017). Validation of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire for Colombian adolescents. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 20(2), 117-125. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0414>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>
- Instagram, Facebook y Snapchat, las redes donde ocurre la mayoría de los casos de ciberbullying. (2018, 2 de octubre). *Infobae*. <https://bit.ly/41Tkuhi>
- Linares, E., Royo, R., & Silvestre, M. (2019). El ciberacoso sexual y/o sexista contra las adolescentes: nuevas versiones online de la opresión patriarcal de las sexualidades y corporalidades femeninas. *Doxa.comunicación* (28), 201-222.
- Los alumnos que reaccionan ante el «bullying» a compañeros ya son el 55 %. (2017, 14 de noviembre). *El Periódico*. <https://bit.ly/3LrdRxm>
- Macaulay, P., Betts, L., Stiller, J., & Kellezi, B. (2022). Bystander responses to cyberbullying: The role of perceived severity, publicity, anonymity, type of cyberbullying, and victim response. *Computers in Human Behavior*, 131, 107238. <https://doi.org/gq2w7t>
- Marín-Cortés, A. (2020). Las fuentes digitales de la vergüenza: experiencias de ciberacoso entre adolescentes. *The Qualitative Report*, 25(1). <https://doi.org/j7j5>
- Masanet, M.-J., Pires, F., & Gómez-Puertas, L. (2021). The risks of the gender digital divide among teenagers. *El Profesional de la Información*, 30(1), 1-15. <https://doi.org/gj8c7q>
- Melo-Letelier, G., Alfaro, N., Córdova, J., Manghi, D., & Arancibia, F. (2022). Abriendo espacios de participación virtual multimodal a jóvenes durante la pandemia covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 1-23. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.3.5528>
- Mladenović, M., Ošmjanski, V., & Vujičić, S. (2021). Cyber-aggression, cyberbullying, and cyber-grooming. *ACM Computing Surveys*, 54(1), 1-42. <https://doi.org/10.1145/3424246>

- Mojica-Bautista, L. D. (2017). Estado del arte sobre los estudios de violencia escolar: el ciberacoso. *UNA Investig@ción*, 9(17), 20-56.
- Montiel, I. (2018). Ciberacoso sexual en adolescentes: creencias erróneas. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), 19-29. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11302>
- Montiel, I., Carbonell, E., & Salom, M. (2014). Victimización infantil sexual online: online grooming, ciberabuso y ciberacoso sexual. *Delitos sexuales contra menores: abordaje psicológico, jurídico y policial*.
- Morduchowicz, R. (2013). *Los adolescentes del siglo XXI: los consumos culturales en un mundo de pantallas*. Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz-González, G. (2010). Las redes sociales: ¿fórmula mediática contra la soledad y el aburrimiento? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 51-64.
- Ochaita, E., Espinosa, M., & Gutiérrez, H. (2011). Las necesidades adolescentes y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista de Estudios de Juventud*, 92, 87-110.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Ortega, R., del Rey, R., & Elipe, P. (2012). Violencia escolar y bullying: el estado de la cuestión y los nuevos retos investigadores. En A. Furlán (Coord.), *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas* (pp. 205-235). Siglo XXI.
- Ortega, R., & Zych, I. (2016). La ciberconducta y la psicología educativa: retos y riesgos. *Psicología Educativa*, 22(1), 1-4. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.04.001>
- Park, P. (1997). *Qué es la investigación-acción participativa: perspectivas teóricas y metodológicas*. Editorial Magisterio.
- Parra, R., González, A., Moritz, O., Blandón, A., & Bustamante, R. (1992). *La escuela violenta*. Fundación FES; Tercer Mundo.
- Pérez, D., & Mejía, M. R. (1998). *Escuela y juventud en los procesos populares*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Pérez, C. (2019). Experiencias escolares y desigualdad social. En L. Cabrera (Coord.), *Sociología de la educación: desigualdad social, política educativa, experiencias escolares y trayectorias juveniles de vida* (pp. 21-31). Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València.
- Plan Internacional. (2020). *(In)seguras online*. <https://bit.ly/43ZPP3H>
- Plaza, J. (2021). Evolución del uso de las TIC por parte de los adolescentes en los últimos años: luces y sombras. *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 39(1), 39-47. <https://doi.org/10.51698/aloma.2021.39.1.39-47>

- Public Safety Canada. (2015). *Help prevent cyberbullying*.
- ¿Qué tan culpable es Facebook del ciberacoso? (2016, 13 de septiembre). *Semana*. <https://bit.ly/3LvoMpU>
- Reguillo, R. (2010). La condición juvenil en el México contemporáneo: biografías, incertidumbres y lugares. En R. Reguillo (Coord.) *Los jóvenes en México* (pp. 395-430). Fondo de Cultura Económica.
- Resett, S. (2021). *Grooming online, sexting y problemas emocionales en adolescentes argentinos*. *Ciencias Psicológicas*, 15(1), e-2397. <https://doi.org/10.22235/cp.v15i1.2397>
- Reyes, A. (2010). *Más allá de los muros: adolescencias rurales y experiencias estudiantiles en telesecundarias*. Flacso.
- Sánchez, L., & Renzi, M. (2012). La noción de experiencia en la investigación sobre formación y trabajo docente: interrogantes epistemológicos. *Educação e Políticas Em Debate*, 1(2), 304-324. <https://doi.org/10.14393/REPOD-v1n2a2012-21898>
- Saucedo, C., & Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Cultura y Representaciones Sociales*, 12(24), 213-245. <https://doi.org/10.28965/2018-024-08>
- Secretaría de Educación del Distrito, Alcaldía Mayor de Bogotá, & Universidad Nacional de Colombia. (2016). *Encuesta de clima escolar y victimización en Bogotá, 2015*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Secretaría de Educación del Distrito, & Universidad de los Andes. (2018). *Aproximaciones ecológicas al clima escolar en Bogotá: perfiles de riesgo, asociaciones con desempeño escolar y entornos escolares*. Autores.
- Serrano-Mora, S. M., & Quintero-Mejía, M. (2022). Efectos psicosociales de la desaparición forzada de jóvenes en Latinoamérica: una tarea pendiente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1-23. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.20.1.4475>
- Shariff, S. (2014). *Sexting and cyberbullying: Defining the line for digitally empowered kids*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9781139095891.001>
- Smith, P., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. <https://doi.org/df2hqf>
- Spears, B., Slee, P., Owens, L., Johnson, B. (2009). Behind the scenes: Insights into the human dimension of covert bullying. *Journal of Psychology*, 217(4), 189-196. <https://doi.org/10.1027/0044-3409.217.4.189>
- Tamarit, A., Schoeps, K., Peris-Hernández, M., & Montoya-Castilla, I. (2021). The impact of adolescent internet addiction on sexual online victimization: The mediating effects

- of sexting and body self-esteem. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(8), 4226-4250. <https://doi.org/10.3390/ijerph18084226>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Unicef. (2017). *Estado mundial de la infancia 2017: niños en un mundo digital*. Autor.
- Uribe-Zapata, A. (2019). Cultura digital, juventud y prácticas ciudadanas emergentes en Medellín, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(2), 1-19. <https://doi.org/10.11600/1692715x.17218>
- van Ouytsel, J., Lu, Y., Shin, Y., Avalos, B. L., & Pettigrew, J. (2021). Sexting, pressured sexting and associations with dating violence among early adolescents. *Computers in Human Behavior*, 125, 106969. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106969>
- van Ouytsel, J., Walrave, M., de Marez, L., Vanhaelewyn, B., & Ponnet, K. (2021). Sexting, pressured sexting and image-based sexual abuse among a weighted-sample of heterosexual and LGB-youth. *Computers in Human Behavior*, 117, 106630. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106630>
- Vásquez, A. (2009). *Aportes a la discusión sobre la garantía y vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes por medio de la tecnología*.
- Webster, D., Dunne, L., & Hunter, R. (2020). Association between social networks and subjective well-being in adolescents: A systematic review. *Youth and Society*, 53(2), 175-210. <https://doi.org/10.1177/0044118X20919589>
- You, Y., Yang-Huang, J., Raat, H., & van Grieken, A. (2021). Sociodemographic factors and social media use in 9-year-old children: The Generation R Study. *BMC Public Health*, 21(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-12061-4>
- Zych, I., Ortega, R., & Marín, I. (2016). Cyberbullying: A systematic review of research, its prevalence and assessment issues in Spanish studies. *Psicología Educativa*, 22(1), 5-18. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.03.002>