



**PREVENCIÓN DEL CIBERBULLYING EN EL CONTEXTO EDUCATIVO:
APORTES DE ESTUDIANTES Y DOCENTES PARA EL DISEÑO DE UN
PROGRAMA SOCIOEDUCATIVO**

Herlinda Montoya Romero

Número de identificación 52431389

Correo: herlindamontoyaromero@gmail.com

Código ORCID: 0000-0002-8274-4243

Celular: (57)3233668889

Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Investigación,
Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos

**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA. PANAMA**

Mathilde Sánchez Villarroel

Número de identificación 7866684

Correo: marildesanchez.doc@umecit.edu.pa

Código ORCID: 0000-0001-5880-240X

Celular: (1)407-455-9788

Docente de Doctorado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Investigación,
Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos

**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA. PANAMA**

Cómo citar: Montoya H. y Sánchez M. (2025). Prevención del Cyberbullying en el contexto educativo: aportes de estudiantes y docentes para el diseño de un programa socioeducativo. . Revista Electrónica Arbitrada del Centro de Ciencias Administrativas y Gerenciales,

Resumen

El presente estudio tiene como propósito comprender las aportaciones de estudiantes y docentes orientadores para diseñar un programa de intervención socioeducativa dirigido a la prevención del Cyberbullying (CB) en organizaciones del contexto educativo del municipio de Soledad, Atlántico. La investigación se basa en un modelo epistemológico interpretativo y emplea el método fenomenológico para explorar las experiencias, percepciones y significados vinculados al CB desde la mirada de los participantes. Se adoptó un diseño no experimental, transeccional y de campo; se aplicaron técnicas cualitativas como entrevistas y grupos focales a estudiantes de 13 a 15 años y docentes orientadores de dos instituciones públicas locales. Los hallazgos revelan que los estudiantes cuentan con un conocimiento general sobre el CB; sin embargo, enfrentan dificultades para identificar formas específicas y tienden a normalizar ciertas agresiones digitales. Por otra parte, se destaca la importancia de la participación de la comunidad educativa, incluyendo familias y docentes, en la prevención, resaltando estrategias que fortalezcan la autoestima,



las habilidades socioemocionales y el empoderamiento juvenil. En cuanto a los docentes orientadores, reconocen la existencia de protocolos institucionales, e identifican la necesidad de mejorar la prevención con la inclusión activa de los estudiantes en el diseño y ejecución de los programas. La triangulación permitió validar los resultados y ubicarlos en el marco normativo vigente, dejando en evidencia la ausencia de programas participativos que centren su eje en el empoderamiento de los estudiantes para prevenir el CB. Las propuestas que emergen sugieren integrar actividades lúdicas, formación socioemocional y liderazgo estudiantil, junto con una articulación estrecha entre la comunidad y el currículo escolar. De esta forma, estos hallazgos ofrecen bases para desarrollar una intervención socioeducativa contextualizada que contribuya a generar entornos escolares seguros y fomente una convivencia digital responsable.

Palabras clave: Ciberbullying, Prevención socioeducativa, Empoderamiento adolescente, Convivencia digital, Competencias socioemocionales.

Abstract

The purpose of this study is to understand the contributions of students and guidance teachers to the design of a socio-educational intervention program aimed at preventing cyberbullying (CB) in organizations in the educational context of the municipality of Soledad, Atlántico. The research is based on an interpretive epistemological model and employs the phenomenological method to explore the experiences, perceptions, and meanings associated with CB from the perspective of the participants. A non-experimental, cross-sectional, field design was adopted; qualitative techniques such as interviews and focus groups were applied to students aged 13 to 15 and guidance teachers from two local public institutions. The findings reveal that students have general knowledge about CB; however, they struggle to identify specific forms and tend to normalize certain digital aggressions. Furthermore, the participation of the educational community, including families and teachers, is evident in playing a prominent role in prevention, highlighting strategies that strengthen self-esteem, socio-emotional skills, and youth empowerment. Regarding guidance teachers, they acknowledge the existence of institutional protocols but identify the need to strengthen prevention by actively involving students in the design and implementation of programs. The triangulation allowed for the validation of the results and their placement within the current regulatory framework, highlighting the absence of participatory programs focused on empowerment to prevent CB. The emerging proposals suggest integrating recreational activities, socioemotional training, and student leadership, along with close coordination between the community and the school curriculum. Thus, these findings provide a basis for developing a contextualized socio-educational intervention that contributes to creating safe school environments and fosters responsible digital coexistence.



Keywords: Cyberbullying, Socio-educational prevention, Adolescent empowerment, Digital coexistence, Socio-emotional competencies.

Introducción

En las últimas décadas, la tecnología ha estado presente de forma creciente, cambiando las maneras en que las personas interactúan, aprenden y acceden a la información; la conectividad y el uso de dispositivos electrónicos han transformado las relaciones sociales entre niños y adolescentes. En este escenario, las interacciones en línea abren caminos para el aprendizaje y el entretenimiento, aunque también exponen a nuevos peligros, entre ellos el ciberbullying, una forma de violencia que se desarrolla en espacios virtuales, donde la percepción de anonimato, la facilidad de acceso y la mínima supervisión de un adulto facilitan la desinhibición de NNA (niños, niñas y adolescentes) y por ende la autorregulación resulta especialmente desafiante para ellos.

Organismos internacionales y expertos han abordado la problemática del ciberbullying (CB) debido a su influencia en la salud mental, emocional y el desempeño escolar de niños y adolescentes; a diferencia del acoso tradicional, que ocurre en contextos físicos, el CB presenta características como la victimización continua, el anonimato y la rápida difusión, elementos que agravan la situación para quien lo padece. Por esta razón, los estudiantes pueden enfrentar agresiones que, en muchos casos, pasan inadvertidas para padres y docentes.

Es importante destacar que durante la pandemia por COVID-19, el uso intensificado de plataformas digitales para mantener la comunicación social creó condiciones propicias para que el ciberacoso se manifestara y se afanzara; así mismo, la adaptación a modelos educativos virtuales puso en evidencia la limitada o nula preparación en las instituciones para prevenir o atender esta forma de violencia, mientras que los reportes de casos en distintas regiones aumentaron, lo que permite pensar en una relación directa entre el tiempo extendido de uso tecnológico en confinamiento y la mayor ocurrencia de episodios de violencia en línea.

Estudios internacionales han documentado cifras crecientes de CB entre adolescentes. Organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y UNICEF indican que entre el 12 % y 16 % de los escolares han sido víctimas de ciberacoso. Estos datos reflejan una tendencia ascendente que requiere la implementación de estrategias preventivas orientadas a fortalecer la convivencia digital y los mecanismos de protección en entornos escolares. Esta situación se agrava por la precariedad de controles adecuados y la limitada participación de los actores educativos en la formulación de soluciones.

En Colombia, el CB ha emergido como una problemática social que incide directamente en la convivencia escolar. La Ley 1620 de 2013 establece un marco normativo para la



prevención y atención de esta forma de violencia mediante el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Sin embargo, a pesar de la existencia de políticas públicas, los reportes oficiales muestran un incremento sostenido de casos, lo que evidencia deficiencias en la aplicación de protocolos institucionales y en la articulación entre actores educativos, familias y entidades gubernamentales.

En ese sentido, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2021), reporta que el 72,3 % de la población colombiana accede diariamente a internet y el 93,9 % de estos accesos se realizan a través de teléfonos móviles. Estas cifras evidencian el avance tecnológico en el país y representan tanto una oportunidad como un desafío para las organizaciones educativas. La alta exposición a entornos digitales sin orientación adecuada ha contribuido al aumento de situaciones de riesgo, entre ellas, el CB.

El incremento en la conectividad no se ha visto acompañado por un desarrollo proporcional de competencias tecnológicas ni de ciudadanía digital en la población adolescente. El analfabetismo digital y la deficiencia de consideraciones éticas, regulatorias y sociales han permitido el acceso de los jóvenes a espacios virtuales con escasa autorregulación y marcos de protección. Por su parte, UNICEF (2024) señala que la limitada adquisición de habilidades digitales informativas representa un riesgo para la seguridad física y emocional de niños y adolescentes expuestos a violencia en línea.

El ciberbullying se entiende como una forma de violencia intencionada que se manifiesta a través de las tecnologías de información y comunicación con el fin de causar daño a una persona, generando diversas consecuencias emocionales. A diferencia del acoso tradicional, el CB deja rastros digitales difíciles de borrar, lo que intensifica su influencia. Este tipo de violencia puede presentarse en cualquier momento y lugar, eliminando barreras temporales y espaciales, lo cual provoca en la víctima una sensación constante de vulnerabilidad; por ello, va más allá de los espacios físicos escolares y demanda la revisión de las estrategias preventivas convencionales.

De esta manera, la Organizaciones de orden mundial como la OMS (Organización Mundial de la Salud) y la ONG Bullying Sin Fronteras (2024) reconocen el CB como una forma de violencia escolar que requiere atención desde los sistemas gerenciales educativos; en sus informes más recientes, indican que el fenómeno del CB ha venido en aumento desde 2018, vinculado a la creciente digitalización de las relaciones entre jóvenes. Entre los hallazgos se resaltan que cerca del 15 % de los jóvenes europeos ha vivido experiencias de CB, con una mayor participación de mujeres tanto como víctimas como agresoras, situación que invita a analizar estas dinámicas desde una perspectiva de género y considerando los contextos específicos.

Este panorama presenta semejanzas en América Latina, siendo la misma ONG Bullying Sin Fronteras quien reportó 802 casos entre bullying y ciberbullying con consecuencias fatales



en Colombia entre 2014 y 2024, posicionando al país entre los más afectados en la región. Estas cifras reflejan una problemática que supera el ámbito escolar y alcanza dimensiones familiares, sociales y jurídicas, evidenciando la urgencia de fortalecer políticas públicas y organizacionales enfocadas en la protección digital, la prevención de la violencia escolar y la promoción de la salud mental en adolescentes.

En Colombia, un porcentaje cercano al 83 % de la población se conecta a internet mediante diferentes dispositivos, en los que se incluye una gran cantidad de adolescentes; esta extensión en el acceso muestra la necesidad de formar usuarios que sean conscientes y responsables en el manejo de las tecnologías, aunque la tecnología forma parte del día a día, su uso sin límites ni regulación puede ocasionar prácticas perjudiciales, como el ciberacoso, especialmente en grupos que no cuentan con las habilidades necesarias para diferenciar entre una interacción cotidiana y actos violentos.

Por otro lado, la legislación colombiana, a través de la Ley 1620, establece rutas para atender casos de acoso escolar, dentro de los cuales se incluye el ciberacoso; esta normativa contempla la elaboración de manuales de convivencia orientados a prevenir y dar seguimiento a estas situaciones; sin embargo, la aplicación de estos protocolos se encuentra con barreras, tales como la limitada preparación del personal educativo, recursos insuficientes para la intervención psicosocial, y dificultades en el monitoreo continuo de los casos reportados. Esta brecha entre normativa y práctica limita el alcance de las políticas y expone a los estudiantes a situaciones de vulnerabilidad.

Es importante destacar que, a pesar de la existencia de programas nacionales como Aulas en Paz, Escuelas Saludables y Escudos del Alma, los reportes de CB continúan en ascenso. Informes oficiales en Colombia se registran 858 casos de CB durante 2021, sin embargo, la cifra real puede ser mayor debido a la subnotificación, ya que muchos adolescentes no denuncian por temor o desconfianza hacia los mecanismos institucionales. Esta situación dificulta la intervención oportuna y la construcción de sistemas preventivos efectivos, además de limitar el diseño de estrategias focalizadas y evaluables.

Gran parte de los casos de CB no se reportan debido al miedo o la vergüenza de las víctimas para compartir sus experiencias. Esta barrera comunicativa entre estudiantes, docentes y familias genera un vacío informativo que impide dimensionar la magnitud real del problema. Así también, el desconocimiento institucional sobre las formas, medios y consecuencias del CB dificulta el desarrollo de protocolos de atención ajustados a la realidad digital de los adolescentes, lo que enfatiza la necesidad de programas educativos que incorporen la voz de los estudiantes y promuevan la prevención.

En Soledad, Atlántico, se reportan casos informales de CB, pero no existen estudios sistemáticos o datos oficiales que reflejen la magnitud real del problema. Los docentes orientadores indican que estos casos se atienden en comités de convivencia escolar y la falta



de datos cuantitativos y cualitativos dificulta el diseño de estrategias preventivas contextualizadas. Esta situación justifica la realización de investigaciones locales que permitan visibilizar el CB como una problemática propia del municipio y no como una mera réplica de dinámicas nacionales o internacionales, cuyas soluciones pueden no ser aplicables.

El contexto escolar representa un espacio importante para abordar el CB, dado que participa en la formación ciudadana y emocional de los adolescentes, la escuela ofrece conocimientos académicos y herramientas para construir una convivencia digital basada en el respeto. Por ello, las intervenciones preventivas deben iniciar con el reconocimiento del problema, involucrar a los actores educativos y llevar a cabo estrategias sostenibles; en este marco, la gerencia educativa cumple un rol estratégico al promover propuestas pertinentes desde y para el contexto escolar.

La prevención del CB demanda un modelo que reconozca a los adolescentes como agentes en la creación de espacios libres de violencia digital. Por ello, se considera el empoderamiento educativo, el cual se entiende como la capacidad de los estudiantes para desarrollar autonomía, autoconciencia y acciones proactivas que defiendan sus derechos y los de sus pares. En la prevención del CB, esta perspectiva promueve el liderazgo juvenil para identificar problemas, planificar acciones y evaluar resultados, fomentando la responsabilidad colectiva y modificando las dinámicas escolares y virtuales.

Desde la mirada de los docentes orientadores encargados del seguimiento de casos de ciberbullying, se reporta escasos recursos didácticos y protocolos que faciliten intervenciones prácticas; los informes institucionales del municipio de Soledad reflejan dificultades en la detección temprana, la intervención o el trabajo conjunto con las familias y la comunidad escolar, lo cual retrasa las acciones preventivas. Lo que evidencia la necesidad de estrategias ajustadas que impulsen reflexiones guiadas y acciones organizadas.

La limitada formación investigativa en Soledad dificulta el desarrollo de políticas públicas que respondan a la realidad local, motivo por el cual esta investigación busca conocer las experiencias y aportes de docentes orientadores y estudiantes para diseñar un programa socioeducativo enfocado en la prevención del ciberbullying; esta participación responde a la urgencia de adaptar las estrategias territorialmente, lo que favorece su aplicabilidad y pertinencia. Considerando la frecuencia con que se presenta el ciberbullying en el ámbito escolar, resulta importante atender los factores sociales y culturales que lo originan y sostienen; entre ellos se identifican la carencia de normas claras en el espacio virtual y la falta de conciencia sobre las consecuencias que genera. Por lo que la intervención educativa debe incidir en la transformación de comportamientos, actitudes y valores que mantienen esta problemática.



La elaboración de un programa socioeducativo que utilice estrategias orientadas al empoderamiento exige la integración de toda la comunidad educativa; la atención a la salud mental, la alfabetización digital y las garantías frente al ciberbullying constituyen elementos importantes para una intervención con enfoque integral; de este modo, la gerencia educativa estaría en capacidad de abordar las causas y efectos del fenómeno, dotándose de herramientas para su gestión y prevención.

En ese contexto, esta investigación tiene como propósito comprender los aportes que estudiantes y docentes orientadores brindan para el diseño de un programa de intervención socioeducativa dedicado a la prevención del ciberbullying en el entorno educativo; lo anterior responde a la necesidad de ir más allá de la sensibilización y plantear soluciones participativas que promuevan relaciones digitales respetuosas entre estudiantes, así como un ambiente escolar y social seguro para los adolescentes.

Fundamentación Teórica

Diversas investigaciones internacionales han mostrado que el ciberbullying (CB) se relaciona con efectos negativos sobre la salud mental y emocional de los adolescentes, esto en línea con Molina et al. (2022) y Arango et al. (2018) quienes señalan que la depresión, la baja autoestima y la ideación suicida guardan una conexión directa con la experiencia de ciberacoso. Estas investigaciones evidencian que las víctimas atraviesan dificultades emocionales que afectan el desarrollo social y el bienestar integral y por esta razón, aunque el CB tiene su origen en espacios digitales, sus repercusiones alcanzan la vida diaria, influyendo en el desempeño académico y en las relaciones interpersonales de los jóvenes; por lo tanto, resulta importante diseñar métodos preventivos orientados a fortalecer la salud mental y a promover entornos escolares que brinden protección a los estudiantes.

Los trabajos de Herrera et al. (2017) y Lanzillotti y Korman (2014) comparan el acoso escolar tradicional con el CB, identificando tanto semejanzas como diferencias entre ambos fenómenos; estos autores señalan que, si bien comparten ciertas características, el CB se distingue por la continuidad del ataque, el anonimato del agresor y su alcance global, elementos que prolongan el efecto en la víctima. A su vez, la naturaleza digital facilita la rápida difusión de contenidos ofensivos, lo cual complica la supervisión y el control por parte de las instituciones educativas y las familias, por consiguiente, las estrategias de intervención deben contemplar las particularidades que caracterizan el ciberacoso.

Por otro lado, Álvarez (2015) junto con Campbell y Bauman (2018) analizan la prevalencia del CB y resaltan que su ocurrencia varía según condiciones socioculturales y demográficas; los hallazgos revelan la influencia de los contextos en las formas del ciberacoso y evidencian que no existen soluciones únicas para su prevención; en consecuencia, se señala la necesidad de ajustar las estrategias al contexto específico, lo que facilitará el trabajo colaborativo entre educadores, trabajadores sociales y la comunidad.



Respecto a la intervención socioeducativa, Sánchez (2013) y Luengo (2014) señalan que diseñar iniciativas donde los estudiantes participen como agentes en la prevención del ciberacoso resulta fundamental. Involucrar a los jóvenes en la construcción de estrategias favorece la responsabilidad tanto individual como colectiva, al mismo tiempo, contribuye al desarrollo de habilidades emocionales y sociales que permiten crear ambientes escolares seguros y confiables, de ahí que los programas de intervención deban incorporar la cultura digital que se vive en las instituciones educativas.

Por su parte, el estudio longitudinal de Seade (2024), realizado en Ecuador durante la pandemia por COVID-19, ofrece evidencia sobre el efecto protector que tienen las competencias socioemocionales frente al ciberacoso. En estudiantes entre 9 y 14 años, el fortalecimiento de estas habilidades se relacionó con una reducción en conductas antisociales en entornos virtuales durante el confinamiento; este dato orienta a que las estrategias preventivas incluyan el desarrollo de competencias emocionales y sociales para disminuir la vulnerabilidad de los adolescentes ante ataques digitales, aspecto que se considera en el diseño del programa socioeducativo de esta investigación.

En esta misma línea, Prince (2022) exploró el empoderamiento femenino como una vía para controlar el aumento del ciberacoso durante la pandemia, entendiendo la educación como medio para fortalecer la autoestima y propiciar cambios sociales. Su trabajo resalta la urgencia de políticas públicas, redes de apoyo y líneas de ayuda que integren a los estudiantes, reforzando sus recursos personales y capacidad para defenderse del ciberacoso. Por su parte, Neyra (2021) analizó la relación entre autoestima, autoconcepto y ciberacoso en estudiantes universitarios, identificando una correlación inversa; encontró que niveles bajos de autoestima y autoconcepto aumentan la susceptibilidad a la victimización mediante exclusión verbal y en línea, estos resultados apuntan a la necesidad de estrategias que fortalezcan la autoestima y autoconcepto durante la adolescencia, con el fin de incrementar la resistencia ante ataques digitales agresivos.

De igual manera, Ortiz (2021), examinó el ciberacoso desde una perspectiva intercultural en ciudades fronterizas españolas, identificó que grupos étnicos minoritarios como musulmanes y gitanos suelen ser objetivos frecuentes de acoso digital con tintes xenófobos y racistas, lo cual revela que la diversidad cultural puede convertirse en un motivo de discriminación en espacios virtuales. Por esta razón, resulta importante que los protocolos y tratados contemplen la diversidad cultural, la inclusión y el respeto al abordar el acoso vinculado a la interculturalidad en contextos pluriculturales.

Seguido a ello, Jorquera (2021) exploró cómo se relacionan la violencia escolar, el uso de tecnología y la inteligencia emocional en adolescentes españoles; encontró el uso del teléfono móvil asociado con mayores niveles de ciberacoso y con dificultades emocionales, lo que respalda la necesidad de implementar programas preventivos orientados a promover



la inteligencia emocional, la gestión responsable de dispositivos tecnológicos y el desarrollo de habilidades para resolver conflictos en entornos digitales.

En el contexto nacional, las investigaciones sobre ciberacoso aún son escasas, Mojica (2022), centró su estudio en la vida social y escolar de adolescentes víctimas en Bogotá, con énfasis en cómo construyen su identidad y autoimagen a través de las redes sociales. Esta investigación resalta la influencia de la familia y del entorno virtual en la formación de significados y comportamientos, indicando que estos elementos deben considerarse al diseñar programas preventivos ajustados al contexto local. Por su parte, Bustos (2021) evidenció que adolescentes de colegios públicos en Bogotá expresan una postura ambivalente respecto a las interacciones presenciales y digitales, ya que perciben las redes sociales como una amenaza a la privacidad que facilita el ciberacoso; pero que las emociones ligadas a estas experiencias suelen ser pasajeras, lo que favorece una cierta normalización de las conductas agresivas.

En ese sentido, se destaca el empoderamiento, el cual se entiende como un proceso que abarca varias dimensiones y permite a una persona ejercer control y confianza sobre su vida en su entorno social (Rappaport, 1981). De esta manera, Silva y Loreto (2004) señalan que este proceso se desarrolla en distintos niveles: individual, organizacional y comunitario, siempre condicionado por el contexto en el cual se manifiesta. En el ámbito escolar, otorgar poder a los estudiantes implica mejorar su capacidad para analizar su realidad con mirada crítica, involucrarse en la toma de decisiones y promover cambios que resulten pertinentes; esta perspectiva ayuda a prevenir el CB y fomenta una cultura escolar autónoma, respetuosa y corresponsable, donde los adolescentes contribuyen activamente en la creación de un espacio digital seguro.

Frente a ello, Bernal et al. (2024), señalan dos aspectos centrales del empoderamiento: la autoconfianza y la habilidad para participar en procesos colectivos; en los jóvenes, el proceso de empoderamiento influye en el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales, que a su vez refuerzan la resiliencia ante amenazas como el CB. Al fortalecer estas habilidades sociales, se genera un sentido de control y pertenencia que disminuye la vulnerabilidad frente a agresiones en entornos digitales. En este contexto, es necesario que los adolescentes reciban formación en toma de decisiones, acción colectiva, aplicación de estrategias y desempeño dentro de estructuras definidas, tanto en la escuela como en la comunidad.

Al respecto, Zimmerman (2000) propone una clasificación en tres niveles para entender el empoderamiento: individual, organizacional y comunitario. El individual, abarca la adquisición de habilidades básicas y el autoconocimiento; el organizacional, referido a la capacidad de las instituciones para promover la participación y autonomía; y el comunitario, vinculado a la formación de redes sociales y el apoyo mutuo. La articulación entre estos niveles resulta de gran importancia al diseñar intervenciones socioeducativas dirigidas a la



prevención del CB, ya que no basta con dotar al individuo de herramientas, también se requiere la disposición y un entorno que faciliten el ejercicio del poder personal y social en beneficio del bienestar y la convivencia pacífica en espacios tanto presenciales como digitales.

Metodología

La investigación se apoya en un modelo epistemológico interpretativo que aborda el fenómeno del ciberbullying (CB) desde las perspectivas de quienes participan en él; pretendiendo comprender los significados, contextos y experiencias subjetivas tanto de los estudiantes como de los docentes orientadores. En ideas de Guba y Lincoln (1991) esta visión establece un marco donde la interacción entre investigador y sujeto se nutre del contexto y los valores, lo cual contribuye a construir conocimiento que refleje la complejidad de la realidad estudiada; por esta razón, el modelo resulta pertinente para indagar los factores contextuales relacionados con el CB en el municipio de Soledad, Atlántico.

También se eligió el método fenomenológico, debido a que se direcciona en las vivencias de los participantes, ya que permite explorar percepciones, sentimientos y significados vinculados al CB; frente a ello Hernández et al. (2014), describe esta metodología como un proceso en el que el investigador debe dejar de lado conocimientos y prejuicios previos para aproximarse a la experiencia tal cual es vivida por los sujetos. Así, se facilita una mirada clara sobre las vivencias de estudiantes y docentes orientadores, posibilitando la identificación de sus necesidades y la creación de un programa de intervención socioeducativa con un enfoque que busca empoderar a quienes participan.

La adopción de la “epoché”, o suspensión de juicios personales, es un aspecto importante dentro del enfoque fenomenológico; esta actitud abierta y neutral asegura que los significados recogidos provengan directamente de las experiencias de los participantes, sin que intervengan interpretaciones externas. Poner en práctica este principio permite estudiar las configuraciones psíquicas y emocionales relacionadas con el CB, integrando la subjetividad y las particularidades que caracterizan cada caso.

El carácter proyectivo de la investigación responde a la necesidad de describir y analizar conocimientos previos, significados y motivaciones de quienes participan, con la intención de diseñar una intervención socioeducativa adecuada. De este modo, Hurtado (2002) señala que la investigación proyectiva intenta describir situaciones y plantear soluciones basadas en datos anteriores, así, el análisis fenomenológico dentro del marco interpretativo facilita reconocer necesidades reales y plantear estrategias concretas para prevenir el CB en un ambiente participativo y localizado.



El estudio adopta un diseño no experimental, transeccional y de campo, lo que implica recolectar datos directamente en el entorno donde ocurre el fenómeno, sin manipular ni intervenir en el proceso. En ideas de Hernández et al. (2014) este tipo de diseño resulta apropiado para investigaciones que buscan comprender la realidad de un fenómeno, en este caso, la información se recogió en instituciones educativas del municipio de Soledad, en una sola oportunidad, en los espacios donde se desenvuelven los estudiantes y docentes investigadores.

Para obtener información desde la perspectiva de los participantes, se aplicaron técnicas cualitativas como entrevistas y grupos focales. Dichas herramientas se escogieron por su capacidad para captar significados y miradas vinculadas a la problemática; los instrumentos diseñados guías de entrevista y guía de preguntas respectivamente, se ajustaron a los propósitos planteados y transitron por un proceso de validación mediante expertos, lo que permitió asegurar su adecuación, claridad y coherencia con la finalidad de la recolección de información. Así, los participantes pudieron expresar sus percepciones con libertad, ampliando la riqueza de la información recopilada.

La muestra se conformó mediante un muestreo intencional no probabilístico, guiado por criterios específicos como la edad, la vinculación a las instituciones y la disposición para participar; esta forma de selección permitió concentrar la recolección en sujetos que pudieran aportar datos que ayudaran a comprender el CB y sus formas de prevención; además se aplicó el principio de saturación teórica, interrumpiendo la recolección cuando las nuevas entrevistas dejaron de ofrecer información inédita.

El grupo estuvo integrado por estudiantes entre 13 y 15 años, junto con docentes orientadores de dos colegios públicos en Soledad, Atlántico: la Institución Educativa Jesús Maestro FMSD (Fundación Mario Santo Domingo) y la Técnica Tajamar; esta franja etaria se eligió en función de la relación que tiene con el desarrollo de conductas de CB, mientras que la participación de los docentes responde a su papel mediador dentro del entorno escolar; así mismo, la selección de estas dos instituciones permitió captar similares realidades sociales y educativas del municipio, contribuyendo así a un análisis con foco local.

Para reforzar la fiabilidad del estudio se implementó la triangulación, según Hernández et al. (2014), combinar técnicas y fuentes diversas mejoran la coherencia en el análisis. En este caso, la integración de entrevistas y grupos focales posibilitó obtener puntos de vista tanto de estudiantes como de docentes orientadores, lo que favoreció una interpretación más amplia de la información; las transcripciones literales de las respuestas junto con la aplicación de los instrumentos colaboraron con la estabilidad y la fidelidad de la información recogida.

Para el procesamiento de los datos se aplicó la técnica de categorización; la cual permitió organizar la información en categorías y subcategorías acordes con los propósitos planteados en la investigación, lo que facilitó una comprensión más clara de los significados y experiencias relacionados con el CB expresados por estudiantes y docentes orientadores. La codificación y el análisis se desarrollaron mediante el software Atlas Ti, que ayudó a mantener la integridad de la información y a reconocer tanto categorías emergentes como divergentes en el conjunto de datos.

La triangulación teórica aportó a la validación y confiabilidad de los resultados, al integrar diferentes fuentes bibliográficas y marcos conceptuales; Hernández et al. (2014) señalan que esta estrategia amplía la interpretación del fenómeno al combinar diversas perspectivas que favorecen el análisis. En este estudio, la triangulación sirvió para validar las categorías construidas y fortalecer la interpretación de los hallazgos, de manera que las conclusiones y propuestas se sustentan en un marco teórico consistente y en evidencia empírica propia del contexto local.

Resultados

Para el análisis de la información aportada en los cinco grupos focales integrados por los estudiantes, se organizó en dos categorías deductivas principales: conocimiento y significado de las experiencias relacionadas con el ciberacoso o ciberbullying y la prevención con sus respectivos aportes. La Tabla 1 resume las categorías analíticas primarias junto con las secundarias, sus respectivas sub-secciones y códigos basados en las preguntas centrales del guion, proporcionando así el contexto en el que se llevó a cabo el análisis. Tal organización mejoró la definición de las áreas temáticas, permitiendo la reflexión y revelando que los estudiantes comprenden los conceptos relacionados con el ciberacoso, aunque con percepciones variadas respecto a sus causas, manifestaciones y enfoques preventivos.

Tabla 1.
Categorías de la Investigación sobre el Ciberbullying

Categoría	Subcategoría	Denominación del Código	Pregunta Asociada
Ciberbullying	Conocimientos	Definición de Ciberbullying	Pregunta 1
		Actores involucrados en el Ciberbullying	Pregunta 2
		Tipos de Ciberbullying conocidos	Pregunta 3
		Percepción de las causas del Ciberbullying	Pregunta 4
		Eventos de Ciberbullying en la escuela	Pregunta 5
	Significado de las experiencias	Respuestas de los estudiantes ante el Ciberbullying	Pregunta 6
		Efecto psicológico y escolar del Ciberbullying	Pregunta 7
Prevención	Acciones preventivas (nivel primario, secundario y terciario)	Acciones y medidas preventivas	Pregunta 8
		Importancia de prevenir Ciberbullying	Pregunta 9
		Quién debería intervenir para prevenir	Pregunta 10
	Aportes		

Aportes de los estudiantes a la prevención	Pregunta 11
Aportes, observaciones o sugerencias para la intervención	Pregunta 12

Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en cuanto a las palabras extraídas de las discusiones de los grupos focales (Figura 1), reveló que términos como: "prevención", "padres", "profesor", "foto" y "redes" fueron recurrentes, lo cual refleja el interés y preocupación de los estudiantes por abordar el problema y la percepción de la participación de padres o acudientes para su mitigación. Por ejemplo, expresiones como “La prevención es importante porque todo esto puede llevar a uno al suicidio” (SUJETO 1EGF1) evidencian la conciencia del efecto del CB. Estas respuestas aportan información importante sobre el significado atribuido al problema y la responsabilidad compartida en su prevención.



Fuente: Tomado de software Atlas. Ti.

Con referencia a la conceptualización del CB, los estudiantes definieron la problemática como hostigamiento mediante redes sociales o internet, incluyendo la divulgación de imágenes sin consentimiento, así como la verbalización de ataques. El análisis realizado sugiere que los estudiantes no identifican todos los tipos de CB, desconociendo algunos como el ostracismo y la sextorsión. Lo anterior guarda coherencia con estudios más antiguos que evidencian la falta de conocimiento que se tiene sobre el CB en el contexto escolar y su incidencia en la prevención.

De manera similar, al centrarse en describir estas experiencias, los estudiantes informaron una variedad de emociones, asociadas con el problema del CB, como la tristeza, un sentido

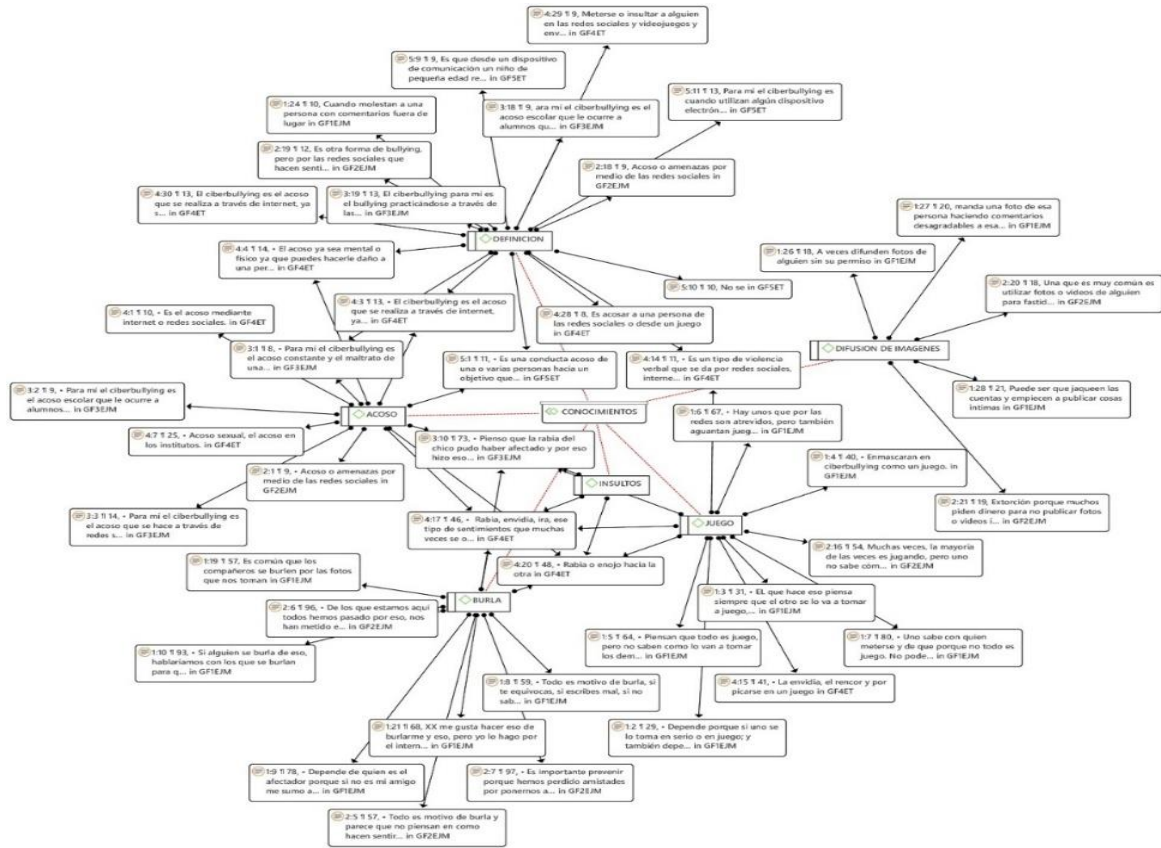


de vulnerabilidad y, en algunos casos extremos, ideación suicida. Algunos participantes informaron que, aunque puede parecer gracioso a primera vista, puede tener consecuencias graves que afectan la autoestima y la salud mental. Esta dualidad en la percepción moldea la disposición a informar sobre tales incidentes o buscar ayuda y subraya la necesidad de crear conciencia sobre la gravedad del ciberacoso, así como fomentar la empatía y la solidaridad dentro de la comunidad educativa. (Ver figura 2.)

Las entrevistas con los estudiantes indican que la búsqueda de apoyo es importante para lidiar con el CB. La mayoría mencionó intentar buscar apoyo de miembros de la familia, maestros y amigos, aunque la comunicación es limitada debido a la vergüenza o el miedo. Esto crea un problema de síndrome del silencio que dificulta la detección temprana y la intervención oportuna. Además, los estudiantes resaltan el papel de la solidaridad y la empatía entre los pares como factores que favorecen mitigar el efecto del problema y promueven un clima escolar seguro.

Figura 1.

Red Análisis categoría Cyberbullying sub-categoría: conocimientos



Fuente: Tomado de software Atlas

En cuanto a la prevención, los estudiantes informaron haber recibido charlas de prevención primaria y talleres por parte de maestros, policías e incluso miembros de la familia. También señalaron que la prevención secundaria, que está asociada con intervenir después de que se ha detectado una situación, se practica comúnmente en sus escuelas. En este sentido, entienden que las charlas informativas son cruciales para crear conciencia, pero enfatizan la necesidad de fortalecer la acción y los enfoques utilizados para ser más proactivos y prácticos. (Ver figura 3.)

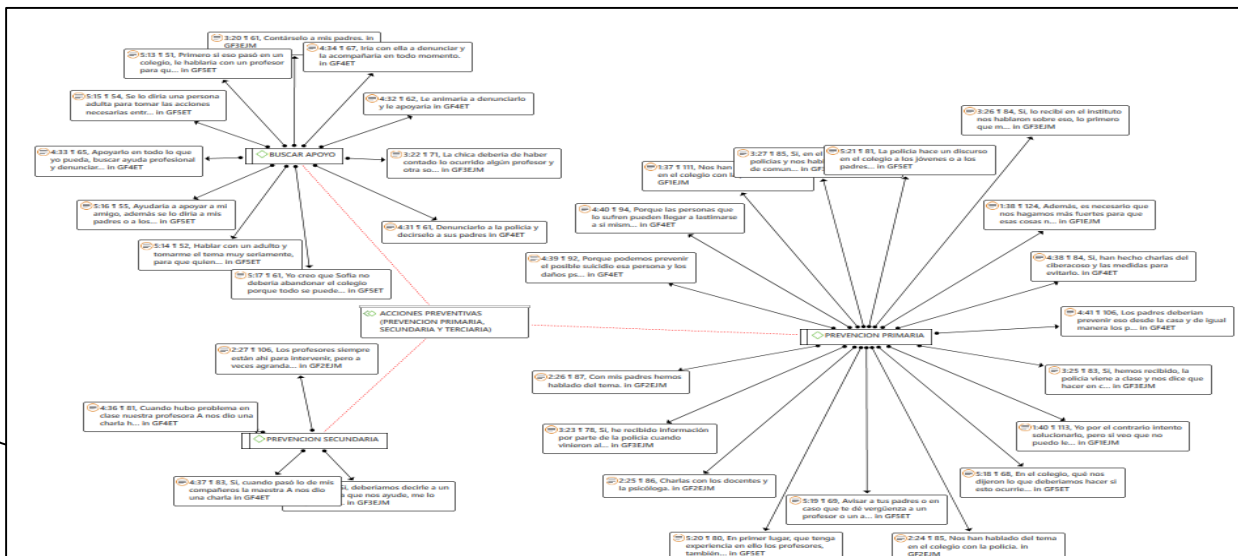


Figura 2. Red Categoría: Prevención - Subcategoría Acciones Preventivas (Prevención primaria, prevención secundaria y prevención
Fuente: Tomado de software Atlas

Entre las propuestas presentadas por los estudiantes para prevenir el ciberacoso, destacan la mejora de la autoestima y la autoconfianza como factores importantes. Los estudiantes creen que el empoderamiento individual es necesario para que los jóvenes enfrenten los conflictos con valentía y los resuelvan, sin recurrir a un comportamiento agresivo o adoptar un papel de víctima pasiva. Esta perspectiva coincide con investigaciones que destacan el papel protector de las competencias socioemocionales para reducir la incidencia y consecuencias del CB, apuntando a la necesidad de incluir estos componentes en los programas educativos.

Por su parte, los docentes orientadores manifestaron tener conocimiento sobre el problema del CB, identificando a los actores implicados, las formas de manifestación, las consecuencias en la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes (Ver Tabla 2.). Señalaron que, aunque cuentan con protocolos de atención, la participación de los estudiantes en el diseño y ejecución de estrategias preventivas es limitada. Esta perspectiva refleja una oportunidad para fomentar la inclusión de los adolescentes en el desarrollo de programas que promuevan el empoderamiento y la corresponsabilidad.

Tabla 2.

Identificación de Categorías y Códigos de Análisis en Atlas Ti

Categoría	Subcategoría	Código	Pregunta
Ciberbullying	Conocimientos y Significados	Definición de ciberbullying	Pregunta 1
		Actores involucrados en el ciberbullying	Pregunta 2
		Tipos de ciberbullying conocidos	Pregunta 3
		Percepción de las causas del ciberbullying	Pregunta 4
		Efectos en los estudiantes participantes en ciberbullying	Pregunta 5
		Duración percibida del ciberbullying en internet	Pregunta 6
	Experiencias de manejo	Recursos a los que recurren los adolescentes víctimas	Pregunta 7
		Consecuencias Identificados Ciberbullying	Pregunta 8
		Eventos Ciberbullying Escuela Consecuencias	Pregunta 9



Prevención	Aportes a Prevención Primaria, secundaria y terciaria	Programas prevención Cyberbullying Participación Adolescentes Prevención Contribuciones Estudiantes prevención Aportes Observaciones Sugerencias	Pregunta 10 Pregunta 11 Pregunta 12 Pregunta 13
------------	---	---	--

Fuente: Elaboración Propia.

Así mismo, en cuanto al manejo de los casos, los docentes describieron que las sanciones aplicadas se adaptan a la gravedad de la situación, buscando un modelo formativo que promueva la reflexión y el cambio de comportamiento. Así también, se resaltó la importancia del seguimiento posterior para evitar la reincidencia y la necesidad de un acompañamiento que incluya el apoyo psicológico. De esta manera, se ha demostrado que la denuncia y la intervención temprana son dos factores importantes para mitigar las consecuencias del ciberacoso y proteger el bienestar de los estudiantes afectados.

Las contribuciones de los docentes orientadores respecto a la prevención del ciberacoso se centraron en la necesidad de crear ambientes escolares basados en el respeto y la empatía que promuevan el bienestar emocional y la seguridad de los estudiantes. Reconocieron la necesidad de una prevención primaria que utilice a toda la comunidad educativa, incorporando a las familias e incluso a autoridades externas, para que se pueda construir una red de apoyo. Como afirmaron Tapias y Álvarez (2018), la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad es importante para avanzar hacia entornos seguros que aborden de manera preventiva las preocupaciones relacionadas con la violencia digital, junto con el fomento de habilidades socio-emocionales.

Respecto a la estructura y dinámica de una propuesta de intervención socio-educativa, los docentes orientadores recomendaron un diseño modular, compuesto por actividades lúdicas y pedagógicas dirigidas a mejorar las habilidades sociales, la autogestión emocional y el uso responsable de la tecnología. Señalaron que involucrar a los estudiantes en el diseño e implementación del programa es crucial para su efecto sostenido (Ver Tabla 3). Este modelo es consistente con la literatura que aboga por el uso de metodologías participativas que fomenten el empoderamiento y la autogestión entre los jóvenes.

Tabla 3.

Identificación de Categorías y Códigos de Análisis en Atlas Ti

Categoría	Subcategoría	Código	Pregunta
<i>Aportes enfocados al empoderamiento</i>	Experiencias	Habilidades sociales Autoestima	Pregunta 1



Estructura y dinámica de una propuesta	Estructura Propuesta	Pregunta 2 Pregunta 3
Viabilidad	Positivo - Negativo	Pregunta 4

Fuente: Elaboración propia.

De igual manera, los docentes destacaron la viabilidad de implementar un programa basado en el empoderamiento, siempre y cuando se integre de manera transversal en el currículo y cuente con el apoyo institucional y de la comunidad educativa. Consideraron que asignaturas como ética y valores pueden ser un espacio propicio para abordar estos temas de manera sistemática y contextualizada. Frente a lo anterior se resalta la importancia de articular la prevención del CB con la formación multidimensional y la educación en competencias socioemocionales.

La triangulación teórica (Ver Tabla 4), hizo posible comparar las percepciones de los estudiantes y de los docentes orientadores con los marcos legales y conceptuales vigentes, como la Ley 1620 de 2013 (Congreso de Colombia, 2013), que caracteriza el ciberacoso como una ‘forma de acoso, utilizando tecnología de la información’. Los estudiantes mostraron un entendimiento general del problema y pudieron reconocer ciertos comportamientos, como insultos, difusión no autorizada de imágenes y acoso. Sin embargo, no conocían algunas formas específicas como la suplantación y el ostracismo digital, lo que se alinea con los criterios de Avilés (2013), sobre los componentes de anonimato, replicación y desequilibrio de poder. Esta comparación demostró que, aunque hay cierto entendimiento, quedan vacíos significativos que deben abordarse en las intervenciones educativas.

En cuanto al significado de las experiencias, los testimonios estudiantiles reflejan emociones negativas que se alinean con los efectos descritos por Nixon (2014), incluyendo baja autoestima, ansiedad, miedo y en casos extremos, ideación suicida. También se observa una normalización del CB donde algunos participantes lo ven como una broma o un juego, lo cual puede contribuir a un estancamiento en la denuncia o en la búsqueda de ayuda, mostrando así la complejidad emocional que presenta el asunto. Esta ambivalencia entre el reconocimiento del daño y la trivialización muestra la necesidad de trabajar y brindar más sensibilización y acompañamiento emocional en las escuelas.

Las aportaciones de prevención realizadas por los estudiantes se alinean con los postulados normativos que reconocen la corresponsabilidad de la comunidad educativa en el abordaje del CB, así como a las propuestas teóricas que respaldan intervenciones en los niveles primario, secundario y terciario (Kowalski et al., 2009). Los jóvenes subrayan que la autoestima, el activismo y la implicación de figuras como padres, docentes y policías deberían reforzarse. Ellos comentaron que la información recibida no siempre es clara, por



lo que las estrategias deberían ser más sensibles e inclusivas, algo más lúdico donde haya lugar para la expresión y reflexión.

Los docentes orientadores mostraron un conocimiento actualizado del problema, reconociendo sus diversas manifestaciones y roles como víctima, agresor y espectador, de esta manera se destacaron los efectos negativos en el rendimiento académico y en la salud, lo que coincide con el estudio de Iranzo et al. (2019), que asocian el ciberacoso con la depresión y el abandono escolar. Los educadores manifestaron la necesidad de reforzar las estrategias de tipo preventivo, primaria, secundario y terciaria; así como recalcar la Ley 1620 y el cumplimiento riguroso de los protocolos, resaltando la escasa participación de los alumnos en el diseño participativo de tales estrategias.

Con respecto al empoderamiento, la triangulación teórica mostró coherencia entre las percepciones de los docentes y la de De Valenzuela (2015), quien lo define como control y acción sobre la propia existencia. Los docentes orientadores sustentaron que el empoderamiento facilita el desarrollo de la socialización, mejora la autoestima y potencia la toma de decisiones. Los docentes orientadores enfatizaron que el empoderamiento ayuda en las habilidades sociales, la autoestima y la toma de decisiones, aspectos que consideran fundamentales para prevenir el CB de manera efectiva. Además, destacaron la importancia de atender el diseño de programas con metodologías participativas que incluyan ejercicios de autoconocimiento y liderazgo para transformar la cultura escolar hacia una convivencia digital responsable y más saludable.

Tabla 4.
Triangulación Teórica Categoría Prevención - Subcategoría Aportes

Categoría	Subcategorías	Postulado Legal	Postulado teórico	Vivencias de los Informantes	Postura del investigador
-----------	---------------	-----------------	-------------------	------------------------------	--------------------------

Prevención - Estudiantes	Aportes	<p>Congreso de Colombia (2013) Ley 1620 Del 15 de marzo de 2013 Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.</p> <p>busca promover la prevención, atención y seguimiento a las situaciones de conflicto entre los miembros de la comunidad educativa</p>	<p>Bialcazar citado por Sánchez (2004)</p> <p>la prevención es “Lograr el grado óptimo de bienestar de las comunidades y los individuos con intervenciones innovadoras y alternativas diseñadas en colaboración con los integrantes afectados de la comunidad y con otras disciplinas afines” (p.54).</p> <p>Kowalski et al. (2009)</p> <p>la prevención primaria en las escuelas se centra reducir un riesgo en toda una población, la prevención secundaria, pretende detener el progreso de una situación generadora de violencia. Y por último la prevención terciaria entendida como las actividades y programas dirigidos a reducir las complicaciones y las consecuencias de un acto de violencia escolar.</p> <p>Vincula la escuela como fuente primaria de prevención con la intención de erradicar la violencia escolar en sus diferentes manifestaciones.</p>	<p>SUJETO 1EGF1</p> <p>“Yo creo que debemos ir al psicólogo para saber qué es lo que pasa con nosotros o con los que hacen eso, para que no lo sigan haciendo.”</p> <p>SUJETO 2EGF1</p> <p>“Tendríamos que aumentar la confianza en nosotros mismos y la autoestima, para sentirnos capaces de solucionar nuestros problemas porque no vamos a tener siempre un adulto que nos ayude.”</p> <p>SUJETO 4EGF2</p> <p>“Es importante prevenir porque hemos perdido amistades por ponernos a hacer eso pensando que es burla.”</p> <p>SUJETO 3EGF2</p> <p>“Sería bueno que no nos excluyan de la ejecución de las charlas porque así nos sentimos importantes.”</p> <p>SUJETO 8EGF3</p> <p>“Sí, en el instituto venían policías y nos hablaban de maneras de comunicarlo o denunciarlo, era el caso de no quedarte callado.”</p> <p>SUJETO 1EGF5</p> <p>“Sí, para que todo el mundo sepa cómo actuar ante esa cosa y saber defenderse.”</p>	<p>Los estudiantes manifiestan la necesidad de involucrar a los padres de familia y a los docentes en la implementación de estrategias de prevención.</p> <p>Los estudiantes resaltan la importancia de involucrarse en la implementación de estrategias de prevención haciendo uso de las mismas redes sociales.</p> <p>Los estudiantes sienten que la formación en prevención del ciberbullying a través de las actividades con docentes y con la policía no son suficientes para crear conciencia de prevención.</p> <p>Los estudiantes sugieren que las actividades de prevención deberían ser lúdicas</p>

Fuente: Elaboración propia.

Reflexiones Finales

Los hallazgos de esta investigación doctoral permiten comprender el fenómeno del ciberbullying (CB) desde las voces y experiencias de dos actores importantes: los estudiantes y los docentes orientadores. Las reflexiones que se presentan a continuación están organizadas de acuerdo con los propósitos específicos desarrollados en el estudio, y ofrecen insumos importantes para el diseño de un programa de intervención socioeducativa



con enfoque preventivo y participativo. El análisis de las contribuciones de estos actores evidencia una interacción entre conocimientos prácticos y enfoques pedagógicos, los cuales son importantes para estructurar una respuesta gerencial educativa coherente y transformadora. En este sentido, se reafirma la necesidad de construir propuestas que emerjan del contexto y respondan a las realidades vividas en los entornos escolares.

Los estudiantes participantes brindaron aportes significativos que favorece la construcción de un programa de intervención ajustado a sus necesidades reales. En primer lugar, destacaron la importancia de involucrar a padres, docentes y autoridades como actores corresponsables en la prevención del CB. Esta visión comunitaria subraya la necesidad de articular esfuerzos entre todos los miembros del entorno escolar para generar una cultura de prevención sólida e integrada. Así también, refleja una comprensión del problema que trasciende la individualización de la responsabilidad y apuesta por la corresponsabilidad colectiva, lo que puede mejorar el alcance y la efectividad de las estrategias diseñadas. La inclusión de las familias y del entorno inmediato de los estudiantes también permite fortalecer los vínculos afectivos y sociales, brindando una red de apoyo sólida frente a los riesgos del entorno digital.

De igual forma, los estudiantes reconocieron que las redes sociales, comúnmente utilizadas como canales de agresión, también pueden convertirse en espacios para promover mensajes positivos, campañas preventivas y actividades formativas. Esta mirada revela una comprensión crítica de su entorno digital y una disposición para resignificar su uso. Proponen que las plataformas virtuales pueden servir como canales para la construcción de ciudadanía digital, fortaleciendo valores como el respeto, la empatía y la solidaridad. Su propuesta, además, permite pensar en un programa de intervención que se integre con las prácticas cotidianas de los adolescentes, maximizando su efecto. Esta perspectiva invita a repensar las tecnologías como aliadas pedagógicas en lugar de simplemente verlas como amenazas

Por otro lado, manifestaron preferencia por actividades lúdicas y participativas como estrategias pedagógicas eficaces. Estas dinámicas, además de ser motivadoras, fomentan el trabajo en equipo, la reflexión y la empatía. También resaltaron la importancia de fortalecer la autoestima, la resolución de conflictos y las competencias socioemocionales como herramientas importantes para prevenir y enfrentar las situaciones de CB. Estas competencias, cuando se desarrollan desde edades tempranas, inciden directamente en la formación de sujetos críticos, responsables, con habilidades para la vida. Asimismo, permiten contrarrestar factores de riesgo como la inseguridad personal, el aislamiento o la pasividad frente a situaciones de acoso digital. En este sentido, los aportes estudiantiles no solo informan el contenido del programa, también definen sus principios pedagógicos.

De igual forma, los docentes orientadores coincidieron en que el empoderamiento debe ser el eje articulador del programa socioeducativo. Esta ruta permite fortalecer la autonomía,



la toma de decisiones responsables y la capacidad de afrontar conflictos de forma asertiva. De esta manera, proponen que el empoderamiento se trabaje de forma transversal en el currículo, con énfasis en la formación socioemocional y el liderazgo juvenil en entornos digitales. La visión docente reconoce que prevenir el CB implica transformar las relaciones escolares desde un enfoque de participación activa y consciente. Al promover el empoderamiento, se impulsa un cambio en el rol del estudiante: de receptor pasivo de normas, a sujeto activo que construye entornos seguros. Esto favorece el sentido de pertenencia y la construcción de identidad desde una perspectiva de autocuidado y respeto mutuo.

Desde la experiencia institucional, reconocen que, aunque existen protocolos de atención establecidos, como la Ley 1620 y los manuales de convivencia, estos son mayormente reactivos y carecen de participación estudiantil en su diseño. Por ello, plantean la necesidad de transitar hacia enfoques preventivos y participativos que integren a los estudiantes como protagonistas del cambio. Esta transformación implica las prácticas pedagógicas y la cultura organizacional de las instituciones educativas, no solo revisar los contenidos curriculares. Fue señalada como un obstáculo, la limitada o escasa formación específica del cuerpo docente sobre CB, lo cual refuerza la urgencia de establecer espacios de capacitación continua. En consecuencia, se requiere una política escolar que promueva la formación docente permanente en ciudadanía digital, competencias emocionales y estrategias pedagógicas para la prevención.

En cuanto a la estructura del programa, los docentes sugieren un diseño que contemple cinco fases: diagnóstico, planeación estratégica, ejecución, seguimiento y evaluación. También resaltan la importancia de comenzar las estrategias de prevención desde la educación primaria, de modo que se fomenten desde temprano las competencias necesarias para enfrentar el CB en etapas posteriores. Estas recomendaciones evidencian un enfoque integral, procesual y contextualizado, que no solo responde a los síntomas del problema, también que intervenga en sus causas estructurales. De igual manera, el énfasis en la sostenibilidad del programa muestra una preocupación por generar transformaciones duraderas en la cultura escolar. Así, el empoderamiento estudiantil se convierte en una herramienta importante para construir comunidades educativas resilientes y protectoras.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, G. (2015). Ciberbullying, una nueva forma de acoso escolar. [Tesis doctoral, UNED]. Repositorio institucional UNED. España. <https://e-spacio.uned.es/entities/publication/0901f20e-c8a6-40a5-bc29-ae083da2550e>
- Arango, A., Cole, Y., Lindsay, R., Yeguez, C., Clark, y King, C. (2018). The protective role of connectedness on depression and suicidal ideation among bully victimized youth.



Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 48(5), 728-739.
<https://doi.org/10.1080/15374416.2018.1443456>

Avilés, J. (2013). Análisis psicosocial del ciberbullying: claves para una educación moral. papeles del psicólogo. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77825706007>.

Bernal Ordoñez, L. K., Niño-Gutiérrez, E. L., Casanova, M. L., Treviño del Campo, F., Rodríguez, A., y Jiménez García, D. A. (2024). Participación y empoderamiento comunitario en la atención primaria en salud en América Latina: Revisión sistemática exploratoria. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 48, e135. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2024.135>

Bullying Sin Fronteras. (2024). España número uno mundial en casos de bullying: Informe conjunto de alcance mundial. ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2016/11/estadisticas-de-acoso-escolar-o.html> Fecha de consulta: 20/05/2025

Bustos, P. (2021). Relación de los estudiantes de colegios públicos de la localidad de Fontibón. Bogotá, con las redes sociales, Facebook e Instagram. [Tesis doctoral - Universidad Católica de Chile]. Santiago de Chile.

Campbell, M., y Bauman, S. (2018). Cyberbullying: Definition, consequences, prevalence. In M. Campbell y S. Bauman (Eds.), *Reducing cyberbullying in schools' international evidence-based best practices* (pp. 3-16). AcademicPress. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-811423-0.00001-8>

Congreso de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Diario Oficial No. 48.674. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=51917>

DANE. (2021). Salud mental en Colombia: Un análisis de los efectos de la pandemia. Departamento Administrativo de Estadística DANE. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/ago-2021-nota-estadistica-salud-mental-en-colombia-analisis-efectos-pandemia.pdf>.

De Valenzuela Bandín, Á. L. (2015). Reseña de *Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo de exclusión* (M. Melendro Estefanía [coord.], L. Cruz López, A. Iglesias Galdo y C. Montserrat Boada). *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, (25), 351-353. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6223484>



- Guba, E. y Lincoln, Y. (1991). Investigación naturalista y racionalista.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Herrera-López, M., Romera, E., y Ortega-Ruiz, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia: Coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163–172. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.08.001>
- Hurtado, J. (2002). El proyecto de investigación holística. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- Iranzo, B., Buelga, S., Cava, M. y Ortega, J. (2019). Cyberbullying, psychosocial adjustment, and suicidal ideation in adolescence. *Psychosocial Intervention*, 28(2), 75-81. <https://doi.org/10.5093/pi2019a5>
- Jorquera, A. (2021). Violencia Escolar, Inteligencia Emocional y Uso de Nuevas Tecnologías en Adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria. [Tesis doctoral – Universidad De Murcia]. Murcia (España) <https://portalinvestigacion.um.es/documentos/632a6dd276ca6f21a7573a2e>
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., y Agatston, P. W. (2009). Cyberbullying: Bullying in the digital age. Wiley-Blackwell. <https://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433023988.pdf>
- Lanzillotti, A., y Korman, G. (2014). Cyberbullying, características y repercusiones de una nueva modalidad de maltrato escolar. *Revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 60(1), 36-42. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/34227/CONICET_Digital_Nro.39361134-5be3-4def-a697-16a1ea036a4b_A.pdf?sequence=2
- Luengo Latorre, J. A. (2014). *Ciberbullying: Prevenir y actuar. Guía de recursos didácticos para centros educativos*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. <https://www.copmadrid.org/webcopm/recursos/CiberbullyingB.pdf>
- Mojica, L. (2022). Experiencia social y escolar de jóvenes en situación de ciberacoso. [Tesis doctoral – Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/806fe5f1-4f29-428d-93b2-04816af43f9f/content>



- Molina, L., Pérez, A., Solbes, I., Ortuño, J., y Fonseca, E. (2022). Bullying, cyberbullying and mental health: The role of student connectedness as a school protective factor. *Psychosocial Intervention*, 31(1), 33-41. <https://doi.org/10.5093/pi2022a1>
- Neyra, O. (2021). Autoestima, auto concepto y ciberbullying en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada del distrito de los Olivos, 2021. Tesis doctoral – Universidad Cesar Vallejo]. <https://core.ac.uk/download/pdf/483441972.pdf>
- Nixon, C. (2014). Current perspectives: the impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2147/AHMT.S36456>
- Ortiz, J. (2021). El ciberbullying por razones de interculturalidad de estudiantes de educación secundaria obligatoria de ciudades fronterizas. [Tesis doctoral – Universidad de Granada] España. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/71160/81138.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Prince, A. (2022). Una mirada al empoderamiento de la mujer como herramienta para la lucha contra el ciberacoso en pandemia. *Revista Del prudente saber y el máximo posible de sabor*. 122 - 141. <https://doi.org/10.33255/26184141/1176>
- Rappaport, J. (1981). In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention. *American Journal of Community Psychology*.
- Sánchez, R. (2013). Intervención educativa para resolver un caso de acoso escolar. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla – México. <https://www.scielo.br/j/pee/a/qM4XGyH3Wg5tHkqZhk98LMC/?lang=es&format=pdf>
- Sánchez, A. (2004). *La promoción y prevención. Escuela de Salud Pública, Universidad de Costa Rica*, Caja Costarricense de Seguro Social, Cendeis.
- Seade, L. (2024). Los efectos del confinamiento por Covid-19 en las competencias socioemocionales y morales, ciberodio, bullying, cyberbullying y otras conductas antisociales del alumnado de Educación Primaria. [Tesis doctoral – Universidad De Córdoba]. <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/28235/2024000002894.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Silva, C., y Loreto Martínez, M. (2004). Empoderamiento: Proceso, Nivel y Contexto. *Psyke*, 13 (2), 29-39. <https://www.redalyc.org/pdf/967/96713203.pdf>



Tapias, D. S. y Álvarez, Z. D. (2018). Las redes sociales y la dependencia emocional en las mujeres del Instituto Tecnisistemas – sede Fontibón, Bogotá. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/15734>

UNICEF Comité Español. (2024, 17 de abril). El ciberacoso, o cyberbullying: qué es, efecto y cómo detenerlo. UNICEF España.

Zimmerman, M. (2000). Empowerment theory: Psychological, Organizational and community levels of analysis. https://www.researchgate.net/profile/Marc_Zimmerman/publication/232549776_Empowerment_Theory/links/56781ac908aebcdda0ebc2bb/Empowerment-Theory.pdf?__cf_chl_tk=jHjhPMJJNBgAQYjh4OAgANZVsKvOiYTta0ekEa78VeWs-1748644123-1.0.1.1-bdcE9vNx5m.dhfHzXlCzo