New Trends in Qualitative Research

BY-NC-ND

VOLUMEN **22** | Nº **1**

DOI:
https://doi.org/10.36367/ntqr.22.1.2026.e1305

Edwin Roger Esteban Rivera

Noemí Lizbeth Claudio-Cortez

Zarahy Deycira Polinar-Abad

Nohely Vásquez-Velásquez

Sonia Fiorella Callupe-Becerra

Amancio Ricardo Rojas-Cotrina

Andrés Avelino Cámara-Acero

Carlos Fernando López-Rengifo

Fecha de envío: Junio, 2025
Fecha de evaluación: Septiembre, 2025
Fecha de publicación: Febrero, 2026

"ACOSAR ME HACE FELIZ", EL CIBERBULLYING DESDE LA ÓPTICA DEL ACOSADOR

RESUMEN

El celular se ha convertido en un dispositivo esencial en la vida de adolescentes y jóvenes, quienes lo utilizan frecuentemente para comunicarse y acceder a redes sociales, a pesar que estas plataformas también son escenarios para ejercer violencia virtual o ciberbullying. El ciberbullying es un problema creciente en el contexto adolescente, el mismo que fue estudiado mayoritariamente en las víctimas, siendo escasos los estudios desde la perspectiva de los agresores. El presente estudio tiene como objetivo interpretar las experiencias vividas por adolescentes que ejercen ciberbullying. Se adoptó la investigación cualitativa, bajo el paradigma interpretativo, empleando el método fenomenológico hermenéutico. Se entrevistó a 10 adolescentes agresores en cuatro instituciones educativas, identificados mediante el muestreo bola de nieve. Entre los hallazgos, se identificaron diversas motivaciones para el acoso, tales como sentimientos de venganza, búsqueda de placer, necesidad de afirmación de superioridad y deseo de ejercer control emocional sobre las víctimas. Las formas de ciberbullying más frecuentes incluyen la difusión de memes ofensivos, insultos y amenazas, generalmente ejecutadas desde el anonimato y con la complicidad de pares. Se concluye que, si bien el *bullying* y el ciberbullying presentan particularidades, comparten características psicosociales comunes en los agresores, incluso pueden coexistir simultáneamente. Ambos fenómenos generan efectos negativos no solo en las víctimas, sino también en el clima escolar y en las dinámicas sociales del entorno adolescente. En este sentido, se plantea la necesidad de diseñar e implementar estrategias de intervención interdisciplinarias orientadas al fortalecimiento socioemocional y moral tanto de agresores como de víctimas, con el propósito de prevenir y mitigar sus impactos.

Palabras Clave
Ciberacoso, Acoso, Acoso virtual, Agresor virtual, Agresión virtual.

"BULLYING MAKES ME HAPPY", CYBERBULLYING FROM THE PERSPECTIVE OF THE HARASSER

Abstract
Cell phones have become an essential device in the lives of adolescents and young adults, who frequently use them to communicate and access social media, although these platforms are also scenarios for virtual violence or cyberbullying. Cyberbullying is a growing problem in adolescents, and has been studied primarily among victims, with few studies from the perspective of the aggressors. The present study aims to interpret the experiences of adolescents who cyberbully. Qualitative research was adopted under the interpretive paradigm, employing the hermeneutic phenomenological method. Ten adolescent aggressors were interviewed in four educational institutions, identified through snowball sampling. Among the findings, diverse motivations for bullying were identified, such as feelings of revenge, the pursuit of pleasure, the need for assertion of superiority, and the desire to exert emotional control over the victims. The most common forms of cyberbullying include the dissemination of offensive memes, insults, and threats, usually carried out anonymously and with the complicity of peers. It is concluded that, while bullying and cyberbullying have particularities, they share common psychosocial characteristics among the aggressors and can even coexist simultaneously. Both phenomena generate negative effects not only on the victims but also on the school climate and the social dynamics of the adolescent environment. In this sense, there is a need to design and implement interdisciplinary intervention strategies aimed at strengthening the socio-emotional and moral well-being of both aggressors and victims, with the aim of preventing and mitigating their impacts.

Keywords
Cyberbullying, Bullying; Virtual bullying; Virtual aggressor; Virtual aggression.

1. Introducción

El modo de comunicación e interacción entre los seres humanos fue evolucionando con el paso del tiempo y por el avance de la tecnología, hoy podemos comunicarnos sin la necesidad de relacionarnos físicamente (Moreira Aleixo & Engelman, 2022). El avance de la tecnología fue muy relevante para llegar a la innovación actual en la comunicación, prueba de ello tenemos los celulares y tabletas que permiten mantener la comunicación no presencial (Luque González & Herrero García, 2019; Velasteguí López & Barona López, 2019)

El internet es muy importante en la comunicación oral, escrita, infografía y audiovisual (Molina Gómez et al., 2015), también para el acceso a la educación virtual (Bekerman, & Rondanini, 2020); permite el uso de las redes sociales que, son puntos de encuentro donde cualquiera puede acceder de forma libre a la información, los archivos y recursos disponibles, entre otros, en tiempo real (Sixto García, 2015).

Si bien el internet permite el desarrollo en todos los ámbitos: educación, ingeniería, salud, finanzas, etc., también genera adicción (Bernabéu Brotóns et al., 2020), trastornos psicológicos (Molina Gómez et al., 2015) y problemas de carácter social, especialmente entre los jóvenes y adolescentes, como es la agresión verbal o el uso inadecuado de imágenes, con el propósito de hacer quedar mal al otro, humillándolo frente a los demás, en forma repetitiva (Cañón Rodríguez et al., 2018; Moreira Aleixo & Engelman, 2022; Smith et al., 2008), convirtiéndose en una nueva forma de violencia, causando la denigración y el desprestigio de la víctima, afectando a su salud mental y física (Cortés Alfaro, 2020), dando lugar a la ciberagresión, ciberacoso, acoso cibernético o ciberbullying (García Navarro, 2024).

El ciberacoso, acoso cibernético o ciberbullying es un acto agresivo, intencionado y repetido llevado a cabo por un individuo o grupo utilizando dispositivos electrónicos o tecnologías digitales para causar daño a una víctima que no puede defenderse fácilmente (Hinduja & Patchin, 2014; Kowalski et al., 2014; Smith et al., 2008). El ciberbullying no solo afecta negativamente a la víctima porque baja su autoestima, la deprime, genera estrés y hasta suicidios (Velasco Cárdenas & Lucio López, 2017); sino también a la institución educativa, a la familia y a la sociedad, porque se deterioran las relaciones amicales y familiares; y, a la sociedad en general porque incumbe a la salud pública (García et al., 2022).

El ciberbullying, al igual que el acoso o *bullying* tradicional (Calvo Aguilar, 2007), es la intimidación, ataque y agresión simultánea e intencionada (Ardila, et al., 2014; Herrera López et al., 2018), pero a diferencia del *bullying* tradicional, el ciberbullying puede efectuarse en cualquier tiempo y lugar mediante computadoras, teléfonos móviles y otros dispositivos electrónicos (Hinduja & Patchin, 2014). Cuando se escribe en las redes sociales queda almacenado hasta que el acosador o la persona que escribió el comentario los elimine, esto puede durar desde horas hasta meses, incluso años, las veinticuatro horas del día (Carmona-Rojas et al., 2023).

El uso del internet para acosar da origen a tres tipos de acoso cibernético: acoso por correo electrónico; acoso por internet, se hace uso de muchos aplicativos, entre ellos las redes sociales;

y acoso informático, se trata de un control no autorizado de la computadora de otra persona (Mishra & Mishra, 2007; Ogilvie, 2000).

Las principales redes sociales, que a abril del 2024 tenían usuarios expresados en millones: Facebook (3.070), YouTube (2.500), Instagram (2.000), WhatsApp (2.000), TikTok (1.600), WeChat (1.360), Facebook Messenger (977), Telegram (900), Snapchat (800), Douyin (755), Kuaishou (697), Weibo (588), X (Twitter) (586), QQ (553) y Pinterest (518) (Statista, 2024), son usadas por niños, jóvenes y adultos como un medio para agredir a las personas (Cañón Rodríguez et al., 2018; Lengua Cantero, 2016; Smith et al., 2008).

Si bien, estudios de años anteriores denotan que los índices de ciberagresión son inferiores a la agresión tradicional (Herrera-López et al., 2017; Larrañaga et al., 2018; Raskauskas & Stoltz, 2007), estudios de los últimos años dan cuenta que la situación se revirtió, el índice de ciberagresión o ciberbullying es superior a la agresión o *bullying* tradicional (Pereira et al., 2024).

El ciberbullying fue estudiado desde diferentes puntos de vista, así tenemos: estudios del *bullying* tradicional y el ciberbullying (Antoniadou et al., 2019; Carmona-Rojas et al., 2023; Cortés Alfaro, 2020; Cross et al., 2015; Herrera-López et al., 2017), diagnóstico del ciberbullying (Ortega et al., 2008; Velasco Cárdenas & Lucio López, 2017); perfil psicológico del agresor y víctima del ciberbullying (Cañas et., 2019), salud digital y ciberbullying (Salmerón Ruiz, 2023), uso problemático de las tecnologías y el ciberbullying (Giménez Gualdo et al., 2015; Luque González & Herrero García, 2019; Martínez et al., 2020; Smith et al., 2008), ciberbullying a través de la red social Facebook (Ardila, et al., 2014), acoso sexual y ciberbullying (Hernández Herrera et al., 2020), incidencia de la familia en las situaciones de ciberacoso (Pereira, 2024; Yot-Domínguez & Cotán Fernández, 2020), factores del ciberbullying (Larrañaga et al., 2018), tipos de ciberbullying (Marín-Cortés & Linne, 2020), el ciberbullying y la norma jurídica (Mishra & Mishra, 2007; Ogilvie, 2000), estudios comparativos entre agresores, víctimas y marginados (Menesini et al., 2003), consecuencias del ciberbullying (Raskauskas & Stoltz, 2007), estrategias para reducir el ciberbullying (García Navarro, 2024; Mora Torres et al., 2024), predicción del ciberbullying (Perren & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012), análisis de investigaciones realizadas sobre el ciberbullying (Chen et al., 2023; Dennehy et al., 2020; Herrera López et al., 2018, 2017; Lengua Cantero, 2016; Quintana Peña & Ruiz Sánchez, 2013).

A pesar de la diversidad de los estudios realizados, gran parte de ellos describen, explican o predicen el ciberbullying, centrados en variables, factores de riesgo, perfiles psicológicos, tipologías, prevalencias, consecuencias o estrategias de intervención. Estas investigaciones han permitido comprender el fenómeno desde una lógica externa; sin embargo, han dejado relativamente inexplorada la comprensión profunda de la experiencia vivida de los adolescentes que ejercen ciberbullying, es decir, cómo ellos mismos significan, justifican, normalizan o problematizan sus acciones en el entramado de su cotidianidad digital, social y escolar. En este sentido, la presente investigación se realizó con el objetivo de interpretar las experiencias vividas por adolescentes que ejercen ciberbullying.

2. Metodología

2.1 Paradigma y Método de Investigación

El trabajo asumió el paradigma interpretativo que, concibe que cada ser humano interpreta la realidad según sus inclinaciones, opiniones y sus interrelaciones con los demás (Gómez-Diago, 2022; Miranda Beltrán & Ortiz Bernal, 2020; Piñero Martín et al., 2019). Este paradigma busca interpretar y comprender experiencias, sustituye la medición y la comprobación empírica por la comprensión de esa realidad, haciendo uso de diversos métodos y técnicas. No busca generalizar los resultados, sino comprender una situación en particular (González Monteagudo, 2009; Rivas Ñañez, 2014).

La perspectiva metodológica que guía el trabajo es la investigación cualitativa, porque esta busca comprender y profundizar los fenómenos, para analizarlos según su realidad y lo que la rodea, ya sea de varios grupos o individuos investigados, con el fin de conocer cómo perciben su realidad (De Andrea, 2010; Hermida & Quintana, 2019; Piñero Martín, et al., 2019; Piñero Martín et al., 2022).

Se recurrió al método fenomenológico hermenéutico porque basa sus estudios en la perspectiva del sujeto, así como su comportamiento, el cómo se expresa, sus ideologías, el significado de las manifestaciones diarias que viven las personas, así también como el sentido y la importancia que estos poseen (Fuster Guillen, 2019; Piñero Martín et al., 2019). Por este motivo, el trabajo buscó interpretar las vivencias de los ciberacosadores, de la provincia de Huánuco, Perú.

2.2 Informantes

Se entrevistó a diez estudiantes de educación básica regular que realizan ciberbullying o que acosan mediante las redes sociales y mensajes de texto, identificados mediante el muestreo bola de nieve (Mendieta izquierdo, 2015; Navarrete et al., 2022). Todos los informantes son varones, estudian en la provincia de Huánuco, departamento de Huánuco en Perú y sus edades fluctúan entre 14 y 17 años:

Inicialmente se identificó a un estudiante acosador, a quien se le asignó el seudónimo de Pablo (17 años), se ganó la confianza de Pablo y él proporcionó información de otros acosadores de su misma institución educativa, cuyos seudónimos son: Pepito (17 años), Fausto (15 años), Juan (16 años) y César (14). Fausto proporcionó información de dos acosadores de la segunda institución educativa, asignándoseles el seudónimo de Javier (14 años) y Jhonatan (16 años). Por su parte, Juan delató a un acosador de la tercera institución educativa, a quien se le asignó el seudónimo de Pedro (17 años). Fue Pedro quien reveló a dos acosadores de una cuarta institución educativa, identificados con el seudónimo de Manuel (15 años) y Jesús (16 años).

2.3 Técnica e Instrumento de Recogida de Información

Se utilizó la técnica de la entrevista en profundidad, que es una de las más preferidas por los investigadores cualitativos, ya que no tiene límites de preguntas y se da de manera directa, es decir, cara a cara entre el investigador y el investigado (Piñero Martín, et al., 2019; Sánchez Bracho et al., 2021). En esta técnica se concibe al entrevistado como portador de una perspectiva que se elabora y despliega en interacción con el entrevistador, permitiendo la reformulación de preguntas (Anselmo Peinado, 2007). El principal objetivo de esta técnica es obtener toda la información necesaria de forma oral sobre opiniones y experiencias acerca de un determinado tema (Larrañaga et al., 2018). En este propósito se tuvo en consideración las cualidades básicas del entrevistador cualitativo: competente, organizado, claro, gentil, sensible, abierto, orientado, crítico, buena memoria e interpretativo (Martínez Miguélez, 2009).

El instrumento para la recogida de información fue la guía o guion de preguntas (Feria Ávila, et al., 2020) que comprendió diez preguntas guías para interrogar de manera amical a los estudiantes acosadores virtuales, según iban respondiendo, y si el caso ameritaba, se repreguntaron o se volvía a preguntar con otras palabras ante las dudas. Cada entrevista tuvo una duración entre 15 a 20 minutos.

2.4 Procesamiento de la Información

El procesamiento de la información se realizó mediante la codificación interpretativa (Piñero Martín et al., 2019), coherentes con el método fenomenológico hermenéutico, apoyados en el ATLAS.ti 24. A pesar de que la codificación se asocia históricamente a la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), documentos especializados avalan su pertinencia en investigaciones fenomenológicas cuando se emplea con una finalidad organizativa y comprensiva, y no para la generación de teoría sustantiva (Miles et al., 2014). En ese sentido, la codificación se concibe como una técnica para identificar y organizar unidades de significado, preservando el contexto y la densidad de la experiencia vivida.

El análisis se inició con la transcripción y lectura holística de la información recogida en las entrevistas en profundidad, posteriormente se realizó la delimitación de unidades de significado. Estas unidades fueron agrupadas en configuraciones temáticas sin desarraigarlas del discurso original (Van Manen, 2014). La integración interpretativa de dichas categorías tuvo como finalidad develar los significados esenciales de la experiencia, en coherencia con la hermenéutica de Heidegger (2010). Estudios realizados por Isabirye (2018); Nisbet et al., 2022; Willis & Harvey (2025), Smith (2004), Tavakol & Sandars (2025) respaldan el uso de la codificación en análisis fenomenológicos rigurosos

2.5 Principios Éticos

En la investigación cualitativa se evita daños a las personas que participan en las investigaciones, se vela por la integridad, autonomía y dignidad de ellas; garantizar el cumplimiento de los tres

principios éticos fundamentales: el consentimiento informado, la confidencialidad de la información y el respeto al anonimato de los participantes es de vital importancia (Abad Miguélez, 2016; Espinoza Freire, 2020; Noreña et al., 2012). Con relación al consentimiento informado, los padres de familia firmaron la declaración del consentimiento para entrevistar a sus hijos, por tratarse de estudiantes menores de edad; tanto a los padres y estudiantes se les comunicó que se garantizaría la confidencialidad de la información y el anonimato de los entrevistados.

La confidencialidad implica confianza y relación social intersubjetiva entre el investigador y el entrevistado al compartir secretos o información privada. El investigador busca comprender la vida del otro, también el participante puede desear entender al investigador para valorar una relación de intimidad. Así, ambos se benefician de la confianza mutua y el intercambio de información (Abad Miguélez, 2016). Durante la entrevista se brindó un trato amical y empático a los estudiantes entrevistados, ganándose la confianza y estimulando a que brinden información verídica.

El anonimato es esencial para proteger la identidad y los derechos de los informantes clave (Noreña et al., 2012), por esta razón, a todos los estudiantes entrevistados se les asignó un seudónimo, es decir, un nombre ficticio en lugar del suyo verdadero, con la finalidad que los entrevistados brinden información verídica sin temor a ser identificados. Si bien, los nombres asignados en la presente investigación son ficticios, las edades de los entrevistados son reales.

3. Hallazgos

3.1 Motivos que Impulsan el Acoso desde la Perspectiva de los Agresores

Los hallazgos obtenidos desde la perspectiva fenomenológica de los propios acosadores evidencian que sus motivaciones son diversas, complejas y, en muchos casos, emocionalmente contradictorias. Los adolescentes no siempre comprenden o reflexionan plenamente sobre el daño que causan, sus acciones suelen estar justificadas internamente por razones como la venganza, la búsqueda de bienestar personal, la afirmación de superioridad o como mecanismo de defensa frente a experiencias previas de victimización.

Uno de los motivos más recurrentes es la venganza. Varios adolescentes señalan que acosan a quienes, en algún momento, los han humillado, excluido o menospreciado. Por ejemplo:

"Trato de intimidar a aquellos que me menospreciaron... Se merecen que se les devuelva con la misma moneda" (Pepito, 17 años);

"Acoso desde que se burlaron de mí" (Fausto, 15 años);

"Quiero que los demás sientan lo que yo sentí" (Javier, 14 años).

Estas declaraciones reflejan cómo el acoso puede surgir como una forma de justicia subjetiva o compensación emocional. Según Menesini y Salmivalli (2017), muchos agresores justifican sus

conductas violentas como respuestas legítimas a ofensas anteriores, reproduciendo así ciclos de violencia y victimización.

Otro motivo es el alivio emocional o la evasión de conflictos personales:

"Acosar me hace sentir bien" (Jesús, 16 años);

"Lo hago porque me hace olvidar mis problemas en casa" (Pedro, 18 años);

"Así me desahogo de mis problemas familiares y puedo sentirme mejor" (Juan, 16 años).

Estos relatos indican que el acoso se convierte en una forma distorsionada de autorregulación emocional. Tal como lo argumentan Hinduja y Patchin (2010), algunos adolescentes proyectan sus propias frustraciones o malestares emocionales hacia otros, culpándolos injustamente para canalizar sentimientos de ira, tristeza o inseguridad.

Asimismo, ciertos adolescentes expresan que el acoso les permite afirmar su sentido de superioridad frente a sus pares, ya sea mediante la burla del aspecto físico o la humillación pública:

"Me burlo de su físico porque en serio son feos" (Fausto, 15 años).

Este tipo de discurso está vinculado a la necesidad de reafirmación del estatus social o personal, muchas veces impulsado por una autoimagen inflada o por la presión de mantener una posición dominante en su grupo de pares. Craig et al. (2007) destacan que el acoso puede ser una estrategia para ganar prestigio o reconocimiento dentro del grupo social, reforzando una jerarquía donde el agresor se posiciona por encima de los demás.

Finalmente, algunos adolescentes justifican el acoso como un mecanismo de defensa para evitar ser ellos mismos objeto de burla o exclusión:

"Es mejor ser acosador que acosado" (Pepito, 17 años).

Se revela que el agresor se anticipa, agrede para evitar ser agredido. Esta lógica defensiva es común en entornos hostiles, donde la cultura del miedo propicia que algunos estudiantes opten por agredir antes que ser agredidos (Olweus, 1993).

En todos los casos, se observa que el ciberacoso proporciona al agresor una forma de satisfacción subjetiva, ya sea por sentirse poderoso, por obtener reconocimiento, o por liberar tensiones emocionales acumuladas. Esto confirma que el fenómeno del acoso escolar no puede entenderse únicamente desde la acción externa, sino también desde la vivencia interna del agresor, quien encuentra en la violencia una forma –aunque distorsionada– de responder a sus propias necesidades afectivas o sociales.

3.2 Formas de Ejercer el Acoso desde la Perspectiva de los Agresores

Las redes sociales sirven de escenarios para la ejecución del ciberacoso, facilitando la percepción de anonimato y la naturalización de prácticas violentas.

Una de las formas más recurrentes identificadas por los mismos ciberacosadores es la creación y difusión de contenido visual ofensivo, especialmente a través de memes, stickers y publicaciones despectivas. Estas representaciones digitales, aunque pueden parecer triviales o incluso "divertidas" para quienes las comparten, cumplen una función violenta al ridiculizar públicamente a la víctima. Los ciberacosadores señalan:

"A veces tomo fotos graciosas y las convierto en stickers y memes para que los demás también se burlen de esa persona" (Juan, 16 años);

"Escribo palabras que sé que los hacen sentir menos en Facebook" (Pablo, 17 años).

Este tipo de acoso genera un efecto multiplicador, ya que el contenido puede ser compartido masivamente, amplificando el daño y provocando que más usuarios participen en la burla. El ciberacoso se caracteriza precisamente por la posibilidad de viralización, lo que exacerba su impacto emocional y psicológico en la víctima (Kowalski et al., 2012).

Otro testimonio revela un componente aún más grave del acoso: la exposición pública de información personal o comprometedora.

"Publico fotos comprometedoras de mis compañeros y, en los comentarios, revelo algunos de sus secretos" (Jhonatan, 16 años).

Estas prácticas representan una violación directa a la privacidad y dignidad del otro, con la intención explícita de dañar su reputación o afectar su entorno social. Este tipo de acciones se inscriben dentro de la agresión indirecta digital, que busca minar la autoestima y el estatus social de la víctima (Slonje et al., 2013).

Junto con el hostigamiento público, se evidencia otro patrón en los relatos: el uso de la manipulación emocional y la intimidación como formas de control. Algunos agresores admiten recurrir al miedo para someter a sus víctimas, ejerciendo un poder que trasciende lo virtual:

"Tienen que hacer lo que les digo para que no les pase nada malo. Me preocupo por ellos, aunque no lo sepan" (Jhonatan, 16 años).

"Intimido a los más pequeños para que me den lo que les pido, y si no lo hacen, cuando los encuentro en el colegio, los arrincono con mis amigos" (Javier, 14 años).

Estos comportamientos reflejan el abuso basado en el chantaje emocional y el uso de amenazas implícitas o explícitas, que confunden a la víctima al disfrazar la agresión de protección. Este tipo de manipulación, según Bauman (2015), es una forma sofisticada de violencia psicológica que se naturaliza entre adolescentes cuando no existen intervenciones efectivas.

Desde la experiencia de los agresores, estas formas de acoso no siempre son percibidas como violencia. En muchos casos, se justifican como bromas, mecanismos de control o incluso expresiones de afecto distorsionado. Sin embargo, el impacto en la víctima no depende de la intencionalidad del agresor, sino del efecto que produce la acción, el cual puede ser devastador para la salud emocional, la autoestima y el sentido de seguridad personal.

3.3 Estrategias de Ocultamiento de Identidad por Parte de los Acosadores

Los ciberacosadores emplean estrategias para evitar ser reconocidos y continuar su accionar con impunidad. En sus relatos revelan una clara intencionalidad en el anonimato digital como herramienta de poder. La creación de cuentas falsas en redes sociales como Facebook y Messenger emerge como una de las tácticas más frecuentes. Estas cuentas permiten a los acosadores asumir identidades ficticias, desde las cuales hostigan, manipulan o intimidan sin exponer su verdadera identidad. Al respecto señalan:

"Me divierte porque las víctimas caen rápidamente, y puedo ingresar datos diferentes sin que puedan identificarme, ya que uso cuentas falsas" (Pepito, 17 años);

"No saben quién soy porque puedo hacerlo con otro nombre" (Fausto, 15 años).

El anonimato no solo protege al agresor, sino que amplifica su sensación de control y dominio sobre la víctima. La falta de verificación de identidad en muchas plataformas sociales permite que los usuarios operen en un entorno desregulado, donde las consecuencias legales o sociales son fácilmente eludidas (Willard, 2007; Hinduja y Patchin, 2014).

Otra estrategia es la manipulación de la comunicación a través del uso de números de teléfono no vinculados a la identidad del agresor. Algunos participantes afirmaron:

"Uso un número que no es el mío, así no saben que soy yo" (Pepito, 17 años);

"No creo que sepan quién soy porque conozco algunos métodos para ocultar mi identidad" (Javier, 14 años).

Estas acciones suelen concretarse mediante el uso de tarjetas SIM prepago, que pueden adquirirse sin documentación en muchos contextos, lo que dificulta el rastreo. Algunos agresores reconocen recurrir a aplicaciones que permiten suplantar números o enviar mensajes desde identidades falsas, e incluso utilizar *malware* en dispositivos Android para ocultar su rastro. Estas tácticas sofisticadas aumentan el nivel de amenaza percibida por la víctima, al generar incertidumbre sobre la fuente del acoso y limitar sus posibilidades de defensa (Ybarra y Mitchell, 2004).

3.4 El Acoso con Complicidad de Amigos

Uno de los hallazgos más significativos de este estudio es la influencia del entorno amical en la consolidación y permanencia de conductas de ciberacoso. Los testimonios reflejan que muchos agresores no actúan solos, sino que encuentran respaldo y hasta participación activa por parte de sus amigos:

"La mayoría lo sabe, y nos apoyamos mutuamente en esta 'revolución humana'" (Jhonatan, 16 años);

"La verdad solo lo saben mis amigos más cercanos, e incluso, en algunas ocasiones, ellos han usado mis cuentas para acosar" (Pepito, 17 años);

"Sí, incluso les agrada lo que hago" (Juan, 16 años).

Los relatos evidencian un patrón de complicidad y refuerzo grupal, donde el ciberacoso se convierte en una práctica compartida, aceptada y, en algunos casos, celebrada. Desde la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1987), este comportamiento se interpreta como un proceso de aprendizaje por observación e imitación, donde el reforzamiento positivo —por parte de los pares— incrementa la probabilidad de que la conducta se repita.

La complicidad grupal reduce la percepción de responsabilidad individual. Los adolescentes manifiestan que el hecho de actuar en grupo diluye la culpa y las consecuencias morales de sus actos.

Esta percepción se relaciona con la teoría de la desindividuación (Le Bon, 2016) que establece, en contextos colectivos, los individuos pueden perder su sentido de identidad personal, lo que facilita conductas impulsivas o agresivas sin una reflexión ética individual.

Otro hallazgo relevante es que el acoso es entendido, en algunos casos, como un rito de integración grupal. Participar de estas conductas refuerza la cohesión del grupo y actúa como una forma de pertenencia: ser parte del grupo implica aceptar y replicar los códigos de agresión que lo caracterizan. Esta presión de grupo también actúa como un freno a la denuncia, ya que aquellos que cuestionan la conducta del grupo son susceptibles de exclusión o intimidación. Esto genera un pacto de silencio que perpetúa la violencia y protege al agresor.

En esta situación, el acoso no es solo una conducta individual sino un fenómeno colectivo, alimentado por dinámicas relacionales donde la búsqueda de aceptación social y pertenencia al grupo juega un rol central (Kowalski, Limber & Agatston, 2012). El miedo a ser rechazado o a convertirse en la próxima víctima inhibe la posibilidad de ruptura del ciclo agresivo.

4. Discusión

La venganza, el sentirse feliz y superiores a los demás impulsan a algunos adolescentes a agredir a otras personas a través del internet y celulares. Muchos realizan ciberbullying porque en algún momento fueron acosados, usan la violencia porque la vivieron o viven en carne propia, la víctima pasa a ser acosador como un mecanismo de defensa (Calvo Aguilar, 2007), las vivencias y recuerdos de haber sido acosados impulsa a algunos acosadores a vengarse y hacer daño a otros, que incluso puede llegar hasta el homicidio. También la insatisfacción y frustración de los estudiantes puede desencadenar en *bullying* (Carozzo, 2013) o ciberbullying. La venganza es una espiral imparable porque se fortalece con el odio, es una pasión que impulsa al sujeto a actuar con crueldad (Ramos, 2004).

Los acosadores fijan su objetivo en aquellas personas que no les caen bien, desprecian a las víctimas, desean lo peor para ellas, las consideran insignificantes, las agreden sin piedad, se divierten y muestran bajos niveles de culpabilidad y de pena (Perren & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012), aún en educación preescolar (Ortega *et al*., 2013), atemorizan a los testigos para que no

los delaten, convirtiéndolos en cómplices por omisión (López-Castro & López-Ratón, 2022; Velasco Cárdenas & Lucio López, 2017).

Los ciberacosadores manifiestan ser felices al acosar y se sienten orgullosos de su comportamiento, el reconocimiento de su entorno amical legitima sus comportamientos negativos puesto que el agresor suele acosar en grupo, todos atacan a la víctima, acorralándola (Menesini *et al*., 2003). Otro factor del ciberacoso es la idea de superioridad de los acosadores (Moreira Aleixo & Engelman, 2022), este constructo mental contribuye a que en las instituciones educativas se constituyan grupos de estudiantes con estructuras jerarquizadas que favorecen el ejercicio de poder o el dominio sobre los que no forman parte de su círculo, en el grupo existen reglas de cumplimiento obligatorio por todos los integrantes (Almeida *et al*., 2007).

Los ciberagresores prefieren las redes sociales para agredir (Marín-Cortés & Linne, 2021), se sienten más seguros por el anonimato, conocen estrategias para no ser identificados, en muchos casos los agresores bloquean los números telefónicos después de enviar los mensajes y llamadas para no ser rastreados (Fuentes 2008; Martínez *et al*., 2020). También realizan ciberbullying por medio de llamadas telefónicas, mensajes de texto, así como intercambio de videos a través de teléfonos móviles, correos electrónicos, etc. (Hernández Herrera *et al*., 2015), por ejemplo, el estudio realizado en un centro educativo del Nivel Medio Superior de México identificó que el 14.8% de estudiantes fue víctima de sus compañeros a través de memes y al 9.3% le han hecho vídeos, en ambos casos para generar burlas, ridiculización y desprestigiar a las víctimas (Velasco Cárdenas & Lucio López, 2017).

5. Consideraciones Finales

El celular es un objeto indispensable en la vida de los seres humanos, tanto así que los jóvenes y adolescentes no pueden vivir sin un celular en la mano, los usan para hacer llamadas telefónicas y sobre todo para acceder a las redes sociales: Facebook, Messenger, WhatsApp, Instagram, X, etc. Las redes sociales no solo sirven para comunicarse, sino también es usado por algunos adolescentes y jóvenes para el ofender, agredir, insultar, acosar y denigrar a una o varias personas.

El bullying tradicional ha migrado a la virtualidad o al ciberbullying a través de las herramientas tecnológicas (Ardila et al., 2014) y provoca mayor inseguridad a la víctima, ya que no existen lugares seguros donde pueda estar a salvo. La víctima experimenta un miedo constante a ser agredida por personas desconocidas, lo que genera un impacto emocional significativo, ya que un gran número de víctimas nunca llega a identificar a sus agresores debido al anonimato que caracteriza al ciberbullying (Giménez Gualdo et al., 2015; Ortega et al., 2008).

Si bien bullying y ciberbullying constituyen fenómenos distintos, ambos pueden producirse de manera paralela (Antoniadou et al., 2019). En ambos casos los agresores presentan determinadas características psicosociales, tales como bajo ajuste social y normativo, desvinculación moral y rumiación de la ira (Cross et al., 2015; Carmona-Rojas et al., 2023), en

tanto, los efectos psicológicos en la víctima pueden ser graves e irreversibles, llegando incluso, en casos extremos, a conductas suicidas.

Es de vital importancia orientar acciones preventivas hacia intervenciones formativas de carácter integral, enfocadas en el desarrollo de la conciencia moral, la autorregulación emocional y la reflexión consciente sobre las consecuencias del daño causado en espacios virtuales (Cross et al., 2015; Chen et al., 2023). Comprender la perspectiva del acosador contribuye a cambiar el énfasis exclusivamente punitivo y a crear un espacio para enfoques educativos preventivos que incorporen la desconexión moral y el manejo de la ira, ambos descritos en la literatura como asociados con el ciberbullying (Carmona-Rojas et al., 2023).

Aprobación Ética: El estudio pertenece al semillero "Semillas del Saber", línea de investigación Ciencias de la Educación, reconocido con Resolución N° 199-2023-UNHEVAL-VRI; por tanto, está regulado éticamente por la Dirección de Investigación de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, Perú.

Consentimiento Informado: Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes en el estudio y se asegura el anonimato de los participantes.

Declaración de Conflictos de Interés: Los autores declaran no tener conflicto de interés en relación con la investigación, la autoría y/o la publicación del artículo.

Financiación: Los autores declaran no haber recibido financiamiento para la realización de la investigación, redacción del artículo y/o publicación.

6. Referencias

Abad Miguélez, B. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: De la ética vacía a la ética situada. Empiria. *Revista de metodología de ciencias sociales*, (34), 101–120. https://doi.org/10.5944/empiria.34.2016.16524

Almeida, A., Lisboa, C., & Caurcel, M. (2007). ¿Por qué ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(2), 107-118. https://www.redalyc.org/pdf/284/28441201.pdf

Anselmo Peinado, M. C. (2007). *Grupos de discusión*. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez, J. (Coord.), Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales (pp. 288-316). Síntesis.

Antoniadou, N., Kokkinos, C. M., & Fanti, K. A. (2019). Traditional and cyber bullying/victimization among adolescents: Examining their psy-chosocial profile through latent profile analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 1, 85–98. https://goo.su/XZcPKql

Ardila, C., Marín, H., & Pardo, S. (2014). Cyberbullying y Facebook: realidad en la virtualidad. *Nodos y Nudos,* 4(37), 43-52. https://doi.org/10.17227/01224328.3123

Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.

Bauman, S. (2015). *Cyberbullying: What counselors need to know*. American Counseling Association.

Bekerman, U., & Rondanini, A. (2020). El acceso a internet como garantía del derecho a la educación. *Diario DPI Suplemento Salud,* (58), 1-7. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3576719

Bernabéu Brotóns, E., Marchena Giráldez, C.A, & González Pizzio, A. (2020). Adicciones a internet y funciones ejecutivas en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 18(3), 613-644. https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i52.3346

Calvo Aguilar, J. (2007). Acoso escolar. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Aragón, La Rioja y Soria*, 37, 82-86.

Cañas, E., Estévez, E., Marzo, J. C., & Piqueras, J. A. (2019). Ajuste psicosocial en cibervíctimas y ciberagresores en educación secundaria. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 35(3), 434–443. https://doi.org/10.6018/analesps.35.3.323151

Cañón Rodríguez, R., Grande de Prado, M., & Ferrero de Lucas, E. (2018). Ciberacoso: revisión de la literatura educativa en español. (2018). *Revista Latinoamericana De Tecnología Educativa - RELATEC,* 17(2), 87-99. https://doi.org/10.17398/1695-288X.17.2.87

Carmona-Rojas, M., Ortega-Ruiz, R., & Romera Félix, E. M. (2023). Acoso y ciberacoso, ¿qué es igual y qué es distinto? Un análisis de clases latentes. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 39(3), 435–445. https://doi.org/10.6018/analesps.516581

Carozzo, J. C. (2013). *Del conflicto al acoso escolar*. En J.C. Carozzo. (Comp.). El bullying, opiniones reunidadas (pp. 145-163). Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela.

Chen, Q., Chan, K. L., Guo, S., Chen, M., Lo, C. K., & Ip, P. (2023). Effectiveness of Digital Health Interventions in Reducing Bullying and Cyberbullying: A Meta-Analysis. *Trauma, violence & abuse*, 24(3), 1986-2002. https://doi.org/10.1177/15248380221082090

Cortés Alfaro, A. (2020). Acoso escolar, ciberacoso y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Cubana de Medicina General Integral,* 36(3), 1-9. https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=101634

Craig, W. M., Pepler, D. J., & Blais, J. (2007). Responding to bullying: What works? *School Psychology International*, 28(4), 465–477. https://doi.org/10.1177/0143034307084136

Cross, D., Lester, L., & Barnes, A. (2015). A longitudinal study of the social and emotional predictors and consequences of cyber and traditional bullying victimisation. *International Journal of Public Health*, 60(2), 207-217. https://doi.org/10.1007/s00038-015-0655-1

De Andrea, N. G. (2010). Perspectivas cualitativa y cuantitativa en investigación ¿inconmensurables? *Fundamentos en Humanidades,* XI(21), 53-66. https://www.redalyc.org/pdf/184/18415426004.pdf

Dennehy, R., Meaney, S., Walsh, K. A., Sinnott, C., Cronin, M., & Arensman, E. (2020). Young people's conceptualizations of the nature of cyberbullying: A systematic review and synthesis of qualitative research. *Aggression and Violent Behavior*, 51, 101379.

Espinoza Freire, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Revista Conrado,* 16(75), 103-110. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1392

Feria Ávila, H., Matilla González, M., & Mantecón Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? *Didáctica y Educación,* 11(3), 62–79. https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/992

Fuentes, L. F. (2008). Malware, una amenaza de internet. *Revista Digital Universitaria*, 9(4), 1-9.

Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267

García Navarro, R. M. (2024). El impacto de la Tecnología Emocional en la prevención del ciberbullying. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–22. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-684

García, R.M., Guillamón, J.A., & Martínez, B. (2022). *Programas de prevención del bullying en España. Estudio comparativo*. En M. Bermúdez Vázquez, E. Casares Landauro y M. Vadillo (Coord.), Humanismo poliédrico. Nuevas apuestas de estética, arte y ciencias sociales (pp. 1112-1141). Dykinson S.L.

Giménez Gualdo, A. M., Maquilón Sánchez, J. J., & Arnaiz Sánchez, P. (2015). Usos problemáticos y agresivos de las TIC por parte de adolescentes implicados en cyberbullying. *Revista de Investigación Educativa,* 33(2), 335–351. https://doi.org/10.6018/rie.33.2.199841

Gómez-Diago, G. (2022). Tipologías de paradigmas en la investigación en comunicación. Una propuesta de clasificación. *Revista De Comunicación*, 21(1), 181–194. https://doi.org/10.26441/RC21.1-2022-A9

González Monteagudo, J. (2009). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. Cuestiones Pedagógicas. *Revista de Ciencias de la Educación*, (15), 227-246. https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10155

Heidegger, M. (2010). *Ser y tiempo*. Trotta.

Hermida, J., & Quintana, L. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología*, 16(2), 73-80. http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/469

Hernández Herrera, C.A., Jiménez García, M., & Guadarrama Tapia, E. (2015). La percepción del hostigamiento y acoso sexual en mujeres estudiantes en dos instituciones de educación superior. *Revista de la Educación Superio*r, 44(176), 63-82. https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.12.004

Herrera López, M., Romera, E., & Ortega Ruiz, R. (2018). Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista mexicana de investigación educativa,* 23, 125-155.

Herrera-López, M., Romera, E., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. R*evista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163-172. https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.08.001

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

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2014). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (2nd ed.). Corwin Press.

Isabirye, A. K. (2018). Phenomenological analysis of the lived experiences of academics. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 18(1), 1–11. https://doi.org/10.1080/20797222.2018.1450764

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological bulletin*, 140(4), 1073–1137. https://doi.org/10.1037/a0035618

Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2012*). Cyberbullying: Bullying in the digital age* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.

Larrañaga, E., Navarro, R., & Yubero, S. (2018). Factores socio-cognitivos y emocionales en la agresión del ciberacoso. *Comunicar,* 56, 19-28. https://doi.org/10.3916/C56-2018-02

Le Bon, G. (2016). La psicología de las multitudes. Ediciones Akal.

Lengua Cantero, C. (2016). Una revisión: Ciberacoso “Entre Iguales”, otra demanda social. *Revista Escenarios*, 2(19), 58-66.

López-Castro, L., & López-Ratón, M. (2022). Factores de riesgo asociados a los testigos de ciberacoso en Educación Primaria. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 28(2). https://doi.org/10.30827/relieve.v28i2.25905

Luque González, A., & Herrero García, N. (2019). Impacto de la tecnología en la sociedad: el caso de Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5), 176-182.

Marín-Cortés, A., & Linne, J. (2021). Una tipología del ciberacoso en jóvenes. *Revista Mexicana de Sociología, 83*(2), 331-356.

Martínez Miguélez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.

Martínez, G., Garmendia, M., & Garitaonandia, C. (2020). La infancia y la adolescencia ante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs): oportunidades, riesgos y daño. *ZER: Revista De Estudios De Comunicación*, 25(48), 349-362. https://doi.org/10.1387/zer.21116

Mendieta Izquierdo, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina,* 17(30), 1148-1150. https://doi.org/10.33132/01248146.65

Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine, 22*(sup1), 240–253. https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740

Menesini, E., Sanchez, V., Fonzi, A., Ortega, R., Costabile, A., & Lo Feudo, G. (2003). Moral emotions and bullying: A cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders. *Aggressive Behavior,* 29(6), 515-530. https://doi.org/10.1002/ab.10060

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis* (3rd ed.). SAGE.

Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo,* 11(21), 1-18. https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717

Mishra, A., & Mishra, D. (2007). *Cyber Stalking: A Challenge for Web Security*. En L. J. Janczewski y A. M. Colarik (edits.), Cyber Warfare and Cyber Terrorism (pp. 216-225). IGI Global. 10.4018/978-1-59140-991-5.ch027

Molina Gómez, A., Roque, L., Garcés, B., Rojas Mesa, Y., Dulzaides Iglesias, M., & Selín Ganén, M. (2015). El proceso de comunicación mediado por las tecnologías de la información. Ventajas y desventajas en diferentes esferas de la vida social. *Medisur, 13*(4), 481-493. http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3075

Mora Torres, J. V., Tamariz Nunjar, H. O., Camacho Herrera, J. D., & Hernández Rovalino, L. R. (2024). Estrategias socioemocionales para disminuir el cyberbullying en estudiantes de nivel básico superior. *Encuentros. Revista de ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico*, (21), 271–285. https://doi.org/10.5281/zenodo.11118282

Moreira Aleixo, R. A, & Engelman, M. F. (2022). Las representaciones sociales invadidas y manchadas por el cyberbullying. *Revista Bioética*, 30, 205-213.

Navarrete, M. S., Adrian, C., & Bachelet, V. C. (2022). Respondent-driven sampling: Advantages and disadvantages from a sampling method. Respondent-driven sampling: ventajas e inconvenientes de un método de muestreo. *Medwave,* 21(1), e8513. https://doi.org/10.5867/medwave.2022.01.002528

Nisbet, M., O’Connor, R., Mason, A., & Hunter, E. (2022). A qualitative study utilizing Interpretative phenomenological analysis to explore disclosure in adolescents with turner syndrome. *British Journal of Health Psychology,* 27(3), 990–1010. https://doi.org/10.1111/bjhp.12586

Noreña, A. L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J. G., & Rebolledo Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan,* 12(3). https://doi.org/10.5294/aqui.2012.12.3.5

Ogilvie, E. (2000). *Cyberstalking*. Australian Institute of Criminology.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.

Ortega, R., Calmaestra, J., & Mora Merchán, J. (2008). Cyberbullying. International Journal of Psychology and Psychological Therapy. *Revista Internacional de Psicología y Terapia*, 8(2), 183-192. https://www.redalyc.org/pdf/560/56080204.pdf

Ortega, R., Monks, C., & Romera, E. M. (2013). *Agresividad injustificada entre preescolares: una revisión*. En J.C. Carozzo. (Comp.). El bullying, opiniones reunidadas (pp. 11-31). Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela.

Pereira, M., Carvalho Relva, I., & Monteiro Fernandes, O. (2024). Soledad, comunicación padre-hijo e implicación en conductas de ciberacoso en adolescentes y jóvenes adultos. *CES Psicología*, 17(2), 77–91. https://doi.org/10.21615/cesp.6581

Perren, S., & Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in adolescence: Differential roles of moral disengagement, moral emotions, and moral values. *European Journal of Developmental Psychology,* 9, 195-209. https://doi.org/10.1080/17405629.2011.643168

Piñero Martín, M. L., Esteban Rivera, E. R., Vanga Arvelo, M. G., & Rivera Machado, M. E. (2022). Hacia una reconceptualización de la investigación cualitativa. *Revista de Filosofía* (39), 524-536. https://doi.org/10.5281/zenodo.7312693

Piñero Martín, M. L., Rivera Machado, M. E., & Esteban Rivera, E. E. (2019). *Proceder del investigador cualitativo*. Fabriray.

Quintana Peña, A., & Ruiz Sánchez, G. (2013). *Panorama de la investigación del bullying y cyberbullying en el Perú y el mundo*. En J.C. Carozzo (Comp.), El bullying, opiniones reunidadas (pp. 165-188). Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela.

Ramos, C. (2004). De la venganza y el perdón. *Desde El Jardín De Freud*, 4, 222–231. https://revistas.unal.edu.co/index.php/jardin/article/view/8315

Raskauskas, J., & Stoltz, A.D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43(3), 564-575. https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.564

Rivas Ñañez, F. (2014). *Diccionario de investigación científica cualitativa y cuantitativa*. Concytec.

Salmerón Ruiz, M.A. (2023) Salud digital y ciberacosos. *Pediatría Integral*, XXVII(4), 185-192

Sánchez Bracho, M., Fernández, M., & Díaz, J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL, 8*(1), 107–121. https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400

Sixto García, J. S. (2015). Desarrollo de las redes sociales como herramienta de marketing. Estado de la cuestión hasta 2015. *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación,* 13(26), 179–196. https://doi.org/10.22395/angr.v13n26a9

Slonje, R., Smith, P. K., & Frisén, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26–32. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.024

Smith, J. A. (2004). Reflecting on the development of interpretative phenomenological analysis and its contribution to qualitative research in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *1*(1), 39–54.

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/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x

Statista. (2024). *Redes sociales con mayor número de usuarios activos mensuales a nivel mundial en julio de 2024*. Obtenido de Statista: https://goo.su/IPssqdD

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.

Tavakol, M., & Sandars, J. (2025). Twelve tips for using phenomenology as a qualitative research approach in health professions education. *Medical Teacher*, *47*(9), 1441–1446. https://doi.org/10.1080/0142159X.2025.2478871

Van Manen, M. (2014). Phenomenology of practice. Routledge.

Velasco Cárdenas, N., & Lucio López, L. (2017). *La toma furtiva de imágenes para el desprestigio y ridiculización en WhatsApp: Los memes y vídeos como instrumentos para el acoso cibernético entre estudiantes.* En F. Herrero y M. Concha (Coords.), Del verbo al bit (pp. 942-967). Cuadernos artesanos de comunicación.

Velasteguí López, E., & Barona López, G. (2019). El avance en la tecnología móvil y su impacto en la sociedad. *Explorador Digital,* 2(4), 5-19. https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v2i4.337.

Willard, N. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social cruelty, threats, and distress.* Research Press.

Willis, R. K., & Harvey, S. (2025). Doing interpretative phenomenological analysis (IPA) in applied linguistics research: A field-specific guide. *Research Methods in Applied Linguistics, 4*(3), 1-15. https://doi.org/10.1016/j.rmal.2025.100279

Ybarra, M. L., & Mitchell, K. J. (2004). Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(7), 1308–1316. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00328.x

Yot-Domínguez, C., & Cotán Fernández, A. (2020). Las familias en la investigación sobre el ciberacoso. Edutec, *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (73), 140–156. https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1537

Edwin Roger Esteban Rivera
Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú
https://orcid.org/0000-0003-4669-1268
✉ resteban@unheval.edu.pe

Noemí Lizbeth Claudio-Cortez
Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú
https://orcid.org/0009-0004-1358-3388
✉ noemi.claudio@unheval.edu.pe

Zarahy Deycira Polinar-Abad
Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú
https://orcid.org/0009-0004-3603-9887
✉ zarahypolinar@unheval.edu.pe

Nohely Vásquez-Velásquez
Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú
https://orcid.org/0009-0009-3629-3996
✉ nohely.vasquez@unheval.edu.pe

Sonia Fiorella Callupe-Becerra
Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú
https://orcid.org/0000-0001-9199-0449
✉ scallupe@unheval.edu.pe

Amancio Ricardo Rojas-Cotrina
Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú
https://orcid.org/0000-0002-5767-8416
✉ arojas@unheval.edu.pe

Andrés Avelino Cámara-Acero
Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú
https://orcid.org/0000-0002-0624-0764
✉ acamara@unheval.edu.pe

Carlos Fernando López-Rengifo
Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú
https://orcid.org/0000-0003-4129-3009
✉ cflopez@uncp.edu.pe