

A close-up photograph of a person's hands holding a smartphone. The person is wearing a light-colored, possibly white, long-sleeved shirt. The background is blurred. Overlaid on the image is a large, semi-transparent purple graphic that resembles a stylized letter 'C' or a bracket, framing the text. The text is in white, with the word 'Si!' being significantly larger and bolder than the rest.

Estudio

Relación entre la masculinidad y la violencia sexual en entornos digitales

Si!

Una publicación de:

Nazioarteko Elkartasuna - Solidaridad Internacional
C/ Conde Mirasol 7 bajo, 48003 Bilbao
+34 94 479 22 58 / solidaridad@sol-inter.org
www.solidaridadsi.org



Grupo Motor: Ander Deuna Ikastola (Olatz Sánchez eta Aiala Yubero),
Berriotxoa Ikastetxea (Ainara Madariaga), Muskiz BHI (Rosa Fernandez),
Arratia BHI, Uribe Kosta BHI y
Nazioarteko Elkartasuna – Solidaridad Internacional
(Coordinación Técnica, Operativa y seguimiento:
Federico Cesana y Aitor Zarranz)



Equipo consultor: Proyecto Social Emargi
Investigación: Corina Fuk's
Coordinación: Amelia Tiganus
Gestión y Apoyo Logístico: Cristina Oprisan



Maquetación por: Mimos Marketing



Financiado por: Agencia Vasca de
Cooperación y Solidaridad



Marzo 2026

Índice

1. Objetivos e hipótesis	6
1.1. La masculinidad hegemónica como estructura de poder	6
1.2. Digitalización y nuevas formas de violencia	7
1.3. Hipótesis de trabajo	7
1.4. Relevancia del estudio	8
2. Justificación del informe	8
2.1. Razones que fundamentan su elaboración	8
2.2. Justificación del estudio a partir de las capacidades y vulnerabilidades de la población participante y del contexto	9
3. Metodología e indicadores	14
3.1. Diseño metodológico	14
3.2. Marco conceptual	14
3.3. Organización y gestión de la investigación	14
3.3.1. Unidad de Gestión de la Investigación (UGI)	14
3.3.2. Funciones de la UGI	15
3.3.3. Asociación feminista EMARGI	15
3.4. Ámbito de estudio y población de estudio	15
3.5. Técnicas de recogida de información	16
3.6. Estrategia de análisis de la información	16
3.6.1. Unificación de los cuestionarios y tratamiento de los datos	16
3.6.2. Análisis cuantitativo	16
3.7. Consideraciones éticas	17
3.8. Indicadores	17
4. Marco teórico I. Masculinidad hemogénica	19
4.1. Introducción	19
4.2. Masculinidad hegemónica, construcción social, mecanismos de reproducción y consecuencias	20
4.2.1. El modelo hegemónico de masculinidad existe y es reconocido institucionalmente	20
4.2.2. Este modelo se reproduce mediante la socialización	21
4.2.3. Está asociado a violencias y vulneración de derechos	21
4.2.4. El alejamiento del modelo provoca conflicto	22
4.2.5. La educación, la cultura y los medios refuerzan el modelo	23
4.2.6. “Hombres de valor”: actualización del modelo hegemónico	23
4.2.7. Consecuencias sociales del modelo hegemónico	25

5. Marco teórico II. Ciberviolencia	27
5.1. Introducción	27
5.2. Construcción social	28
5.2.1. El sistema patriarcal como base de la ciberviolencia	28
5.2.2. Socialización diferenciada de género en entornos digitales	28
5.2.3. Hipersexualización y objetivización de los cuerpos femeninos	29
5.3. Mecanismos de reproducción	30
5.3.1. Reproducción a través de redes sociales y plataformas digitales	31
5.3.2. Orfandad digital: la ausencia de referentes adultos	31
5.3.3. El cibercontrol como mecanismo de dominación en las relaciones	32
5.3.4. Culpabilización de la víctima	32
5.4. Masculinidad hegemónica y violencia digital sexual en el entorno digital	33
5.5. Consecuencias	34
5.5.1. Impacto en la salud mental	34
5.5.2. Mayor vulnerabilidad del colectivo LGBT	34
5.5.3. Exposición al riesgo y victimización generalizada	35
5.5.4. Perpetuación de las desigualdades estructurales	35
5.5.5. Incremento de la violencia sexual digital	35
6. Marco teórico III. Contexto educativo	37
6.1. Introducción	37
6.2. La escuela como espacio de socialización y protección de la era digital	37
6.3. Vida digital del alumnado y currículum oculto	38
6.4. Mirada de la comunidad educativa sobre la ciberviolencia sexual	38
6.4.1. Percepciones del problema y reconocimiento de la ciberviolencia	38
6.4.2. Carencias formativas del profesorado y desconocimiento de protocolos	39
6.4.3. Respuestas institucionales: entre la prohibición tecnológica y la prevención integral	40
7. Marco teórico IV. Derechos humanos en el entorno digital	41
7.1. Introducción	41
7.2. Derechos Humanos y digitalización	42
7.2.1. Enfoque de derechos humanos	42
7.2.2. Marco jurídico internacional y europeo	42
7.2.3. Derechos humanos y protección de las mujeres en el entorno digital	43
7.2.4. Conceptualización del “entorno digital como espacio de derechos”	44
7.3. Vulneraciones de derechos en el Entorno Digital	44
7.3.1. Privacidad y protección de datos	44
7.3.2. Desinformación, discurso de odio y violencia digital	45
7.3.3. Algoritmos, discriminación y derechos fundamentales	45

7.3.4. Participación digital, libertad de expresión y gobernanza	46
7.4. Grupos especialmente afectados	46
7.5. Educación en derechos humanos y digitales	46
8. Síntesis del marco teórico e implicaciones para la investigación	47
9. Resultados del estudio	48
9.1. Marco contextual empírico	48
9.2. Introducción	49
9.3. Resultados Parte I. Cuestionarios del alumnado	50
9.3.1. Caracterización de la muestra	50
9.3.2. Conocimiento y detección de prácticas de violencia sexual digital en el entorno educativo	
9.3.3. Exposición a contenidos sexistas y de violencia sexual en entornos digitales	51
9.3.4. Experiencias directas de acoso sexual y presión en la comunicación digital	52
9.3.5. Contextos de riesgos y discursos de minimización o culpabilización	54
9.3.6. Prácticas de insistencia, participación y observación de conductas de presión sexual	55
9.3.7. Control digital y vigilancia en las relaciones afectivas	
9.3.8. Creencias sobre roles de género y dinámicas de poder en las relaciones	61
9.3.9. Reconocimiento social y legitimización de conductas de violencia sexual digital	62
9.3.10. Respuesta social, comunicación de los casos y percepción de consecuencias	64
	66
	69
9.4. Conclusión de la Parte I del estudio	77
9.5. Resultados Parte II. Comparativa de los cuestionarios del alumnado y el profesorado	77
9.5.1. Caracterización de la muestra	78
9.5.2. Exposición del alumnado a violencias sexuales digitales y detección por parte del profesorado	
9.5.3. Conocimiento de casos de violencia sexual digital: alumnado frente a reconocimiento institucional	78
9.5.4. Canales de comunicación y denuncia: a quién recurre el alumnado y qué llega al centro	82
9.5.5. Contraste de miradas: entre la normalización del alumnado y la intervención institucional	
9.5.6. Identificación y respuesta ante las violencias sexuales digitales en el ámbito educativo	87
9.5.7. Necesidades formativas y límites del control institucional	90
	93
	95
9.6. Conclusión de la Parte II del estudio	101

10. Marco teórico IV. Derechos humanos en el entorno digital

	102
10.1. Introducción	102
10.2. Orientaciones estratégicas para la actuación institucional	102
10.2.1. Reforzar la prevención como responsabilidad educativa y comunitaria	102
10.2.2. Fortalecer las capacidades de detección temprana	104
10.2.3. Garantizar una intervención educativa, protectora y no revictimizante	105
10.2.4. Consolidar una resouesta institucional coherente, evaluable y sostenible	107
10.3. Recomendaciones por nivel de responsabilidad	108
10.3.1. Para los centros educativos y equipos directivos	108
10.3.2. Para el profesorado y el personal educativo	108
10.3.3. Para las familias	109
10.3.4. Para la administración educativa y las instituciones públicas	109
10.4. Cierre	109

1. Objetivos e hipótesis

La construcción social de la masculinidad constituye un elemento clave para comprender la persistencia de diversas formas de violencia, especialmente aquellas dirigidas contra las mujeres y el colectivo LGBT. En los últimos años, la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAE) ha experimentado un incremento en la atención institucional y social hacia estas problemáticas, particularmente ante la expansión del entorno digital como espacio de socialización, expresión e interacción juvenil. (Emakunde, 2020, 2023, 2025; Calderón Gómez et al., 2024).

Este informe se enmarca en ese contexto y aborda la necesidad de analizar el modelo hegemónico de masculinidad en Euskadi, así como su impacto en la reproducción de violencias, con especial énfasis en las dinámicas que emergen y se amplifican en los entornos digitales.

El estudio tiene como objetivo principal realizar un análisis crítico y participativo del modelo hegemónico de masculinidad en Euskadi, identificándolo como un factor que:

§ Contribuye a la perpetuación de violencias contra las mujeres y las personas LGBT.

§ Limita el ejercicio pleno de derechos y libertades de estos colectivos.

§ Se reproduce y manifiesta de manera especialmente intensa en los entornos digitales, donde los mecanismos de supervisión y protección resultan insuficientes.

El análisis se construye desde el punto de vista de adolescentes y jóvenes de la CAE, reconociendo su papel como agentes clave para comprender las transformaciones socioculturales contemporáneas.

1.1 La masculinidad hegemónica como estructura de poder

El concepto de masculinidad hegemónica hace referencia al conjunto de normas, valores y prácticas que definen lo que socialmente se considera “ser hombre”, legitimando relaciones de poder asimétricas entre géneros. En la actualidad, este modelo se vincula con:

- La normalización del control, la agresividad y la competitividad.
- La legitimación de dinámicas de dominación sexual.
- La estigmatización de identidades no normativas, especialmente las pertenecientes al colectivo LGBT.

1.2 Digitalización y nuevas formas de violencia

Los entornos digitales —redes sociales, plataformas de mensajería, videojuegos en línea, espacios de streaming, entre otros— se han configurado como espacios donde:

- La violencia simbólica, psicológica y sexual se reproduce con mayor rapidez y alcance.
- Las fronteras entre lo público y lo privado se diluyen, aumentando la exposición de las víctimas.
- El anonimato y la falta de regulación permiten la impunidad de determinadas prácticas —ciberacoso, difusión no consentida de imágenes, chantaje, grooming, etc. —.

Estas dinámicas impactan especialmente a la población juvenil, cuya vida social está altamente mediada por tecnologías digitales (Fernández Gómez et al., 2025; Garmendia et al., 2019; Red.es, UNICEF España, Universidad de Santiago de Compostela, & Consejo General de Colegios de Ingeniería Informática, 2025; Fundación ANAR, 2025; Observatorio de la Infancia, 2025; Plan International España, 2024).

1.3 Hipótesis de trabajo

El diseño del estudio se ha construido sobre las siguientes hipótesis principales:

Hipótesis 1

El modelo hegemónico de masculinidad en Euskadi está directamente relacionado con la reproducción y perpetuación de la violencia sexual, tanto en espacios físicos como en entornos digitales.

En particular, se hipotetiza que:

- La socialización masculina en torno a la dominación y el control se intensifica en redes sociales y plataformas digitales.
- Los adolescentes y jóvenes replican patrones de comportamiento aprendidos, normalizando la cosificación sexual, la vigilancia y la agresión simbólica.
- La exposición digital constante incrementa el riesgo de prácticas ilegítimas como la difusión no consentida de imágenes íntimas o el acoso sexual online.

Hipótesis 2

Las instituciones públicas y los centros educativos de la CAE presentan un control limitado y un conocimiento insuficiente sobre las violencias sexuales en el entorno digital, lo que contribuye a su reproducción.

Esta limitación se caracteriza por:

- Falta de protocolos integrales específicos para violencia digital.
- Escasa formación del personal docente y de intervención social en cuestiones de ciberseguridad, género y sexualidad.
- Subestimación de la gravedad y alcance de la violencia digital entre jóvenes.
- Baja capacidad de respuesta ante incidentes, lo que favorece la sensación de impunidad.

1.4 Relevancia del estudio

Este trabajo resulta especialmente significativo porque:

- Aborda la intersección entre género, juventud y digitalización, un campo aún en desarrollo en Euskadi.
- Aporta una mirada desde las experiencias directas de jóvenes, actores centrales para comprender las transformaciones actuales.
- Genera información clave para el diseño de políticas públicas, intervenciones educativas y estrategias de prevención.
- Contribuye al avance del conocimiento sobre violencias digitales y masculinidades, un ámbito prioritario a nivel estatal y europeo.

2. Justificación del informe

2.1 Razones que fundamentan su elaboración

El presente informe se elabora con el objetivo de analizar y documentar las dinámicas de prevención y contención frente a las violencias machistas que experimentan mujeres y personas del colectivo LGBT en los entornos digitales de Euskadi. Asimismo, busca ofrecer una visión rigurosa sobre los factores estructurales que sostienen estas violencias y sobre cómo se reproducen y amplifican en el espacio digital, especialmente entre la población joven y los entornos educativos y comunitarios.

El informe contribuye a fortalecer una ciudadanía global comprometida con la defensa de los derechos humanos de los colectivos más vulnerables y, en particular, de las mujeres y del colectivo LGBT en el marco de la Agenda 2030 y la Estrategia Vasca de Educación para la Transformación Social (EpTS) (H)abian 2030 (Gobierno Vasco, 2023).

Las mujeres y personas LGBT se enfrentan cotidianamente a múltiples formas de violencia y vulneración de derechos de raíz patriarcal. Dichas violencias atraviesan todos los ámbitos sociales, políticos y económicos — materiales y simbólicos, físicos y virtuales— manifestándose de manera diversa, en ocasiones normalizada o invisibilizada por la sociedad. Los entornos digitales y las redes sociales no quedan al margen de estas lógicas opresivas; por el contrario, en muchos casos actúan como amplificadores de estas dinámicas.

La rapidez en la difusión de contenidos, la ausencia de filtros y barreras, la sensación de impunidad, el desconocimiento de los mecanismos de protección y la falsa percepción de separación entre vida online y offline convierten el espacio digital en un entorno especialmente propicio para la expansión de distintas formas de violencia machista.

Las características propias de los entornos virtuales favorecen tanto la reproducción de violencias machistas “tradicionales” —violencia verbal, acoso, discriminación por orientación sexual o de género, explotación sexual, entre otras— como la emergencia de nuevas modalidades vinculadas específicamente a la interacción digital.

Las redes sociales (RRSS) y las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) permiten ejercer control sobre distintos aspectos de la vida cotidiana de las personas. Herramientas como las videollamadas, la geolocalización o el intercambio inmediato de imágenes pueden ser utilizadas como instrumentos de vigilancia y dominación sobre la vida y el cuerpo de las mujeres.

Los datos muestran, además, que el colectivo LGBT se encuentra en prácticamente todas las regiones del mundo— entre los más expuestos a sufrir estas formas de violencia digital, las cuales con frecuencia no son reconocidas por las instituciones responsables de garantizar derechos ni detectadas adecuadamente por quienes las padecen.

La violencia y los discursos de odio presentes en los entornos digitales pueden llegar a permear las dinámicas de relación y socialización, extendiéndose posteriormente a otras esferas de la vida cotidiana. Esta situación vulnera derechos fundamentales de las víctimas, incluidos el derecho a la participación, la libertad de expresión y la no discriminación.

El estudio se fundamenta en la premisa de que la masculinidad hegemónica constituye un elemento que limita el ejercicio efectivo de los derechos humanos de las mujeres y del colectivo LGBT. Con este punto de partida, la investigación se desarrolló con el propósito de comprender el fenómeno desde las experiencias de jóvenes y agentes juveniles vascos.

El análisis permite identificar dinámicas comunes vinculadas a la reproducción de violencias machistas y LGBTfóbicas en entornos digitales, y genera una base sólida para la creación de herramientas orientadas al empoderamiento de las personas titulares de derechos y a la capacitación del profesorado como agente clave de transformación social.

El informe también recoge la participación de actores clave —jóvenes, profesorado y centros educativos— movilizadas bajo el principio de corresponsabilidad y desde una perspectiva interseccional, con el objetivo de fortalecer la promoción y garantía de los derechos humanos de todas las personas.

2.2 Justificación del estudio a partir de las capacidades y vulnerabilidades de la población participante y del contexto

La necesidad de este estudio surge de las capacidades y vulnerabilidades identificadas entre la población joven y el profesorado, así como de las oportunidades y amenazas presentes en los distintos contextos donde se inscriben sus prácticas digitales. El análisis de la masculinidad y su relación con los derechos humanos en los entornos digitales se consideró prioritario por su impacto directo en la vida cotidiana de mujeres y personas LGBT y por la percepción generalizada de inseguridad en estos espacios.

Primer eje: Relevancia de reflexionar sobre masculinidad y DDHH en los entornos digitales

El estudio resulta necesario para habilitar un espacio de reflexión participativa entre adolescentes y profesorado sobre el concepto de masculinidad y su papel en la promoción o vulneración de los derechos humanos en los entornos digitales. La presencia de discursos de odio, prácticas de control, acoso y otras formas de vulneración en las redes convirtió este eje en una prioridad para comprender las dinámicas que afectan especialmente a los colectivos más expuestos.

Su pertinencia se fundamenta, en primer lugar, en las capacidades expresadas por adolescentes y jóvenes de la CAE, quienes reconocen el entorno digital como un espacio central de participación social y política, aunque lo perciben como inseguro para mujeres y personas LGBT. Su contacto directo con situaciones de acoso virtual y su disposición a posicionarse frente a vulneraciones de derechos justifican la necesidad de analizar estas realidades desde sus propias experiencias.

Junto a estas capacidades, se pueden observar vulnerabilidades relevantes entre adolescentes y jóvenes de la CAE, especialmente relacionadas con el desconocimiento del funcionamiento de las redes sociales, la identificación de titulares de obligaciones o los mecanismos de garantía de derechos en el entorno digital. Estas carencias limitan el ejercicio pleno de los derechos de participación, expresión y no discriminación, y evidencian la necesidad de profundizar en cómo estas brechas condicionan su experiencia en el espacio digital.

En relación con el profesorado, la necesidad del estudio se justifica por la combinación de capacidades y limitaciones claramente identificadas. Aunque existe una conciencia sólida sobre las dinámicas de violencia y vulneración de derechos en el entorno digital, ésta se ve acompañada de una falta de formación específica y de herramientas didácticas adecuadas para abordarlas con el alumnado. Asimismo, la percepción de una respuesta institucional insuficiente o inactiva frente a estas situaciones refuerza la necesidad de analizar las condiciones que enfrentan para poder acompañar eficazmente a jóvenes y adolescentes.

Finalmente, el estudio responde también a las oportunidades y amenazas presentes en el contexto. Por un lado, los entornos digitales ofrecen posibilidades reales de articulación, intercambio y construcción colectiva en defensa de los derechos humanos, lo que hace pertinente comprender cómo pueden ser aprovechados por la juventud y el profesorado. Por otro lado, la escasez de información clara sobre violencia sexual digital, la complejidad del marco legal y la persistencia de actitudes misóginas y homófobas —tanto sociales como institucionales— ponen de manifiesto la urgencia de generar conocimiento riguroso que permitiera entender cómo estas condiciones afectan a la participación segura de colectivos minorizados.

Segundo eje: Fortalecer las capacidades del profesorado de la CAE y de las y los jóvenes y adolescentes vascos, para la intervención y prevención de las vulneraciones de los derechos de las mujeres y del colectivo LGBT en el espacio digital.

Este segundo eje pivota sobre:

- El fortalecimiento de capacidades para la promoción de los derechos de las mujeres y del colectivo LGBT y para la identificación y prevención de las violencias machistas en el espacio digital dirigido al profesorado vasco.
- El empoderamiento y la formación en nuevas masculinidades de las y los jóvenes de Euskadi.
- La sistematización de los aprendizajes para su posterior difusión y uso.

Parte, por tanto, con el objetivo de potenciar las capacidades del profesorado, y en concreto para la prevención y contención de las violencias machistas en el espacio digital. El cual, además de reconocer la necesidad en situaciones de violencias machistas en redes sociales, ha manifestado la importancia de abordar estas temáticas desde los propios centros educativos. El profesorado reconoce que la violencia digital es un fenómeno que afecta al alumnado y que esa violencia tiene una connotación machista y homofóbica, afectando de forma desproporcionada a mujeres y el colectivo LGBT.

El estudio se fundamenta en las vulnerabilidades detectadas entre el profesorado de la CAE, quienes reconocen no disponer de la formación ni de las herramientas didácticas adecuadas para abordar las temáticas relacionadas con la violencia en entornos digitales y la promoción de los derechos humanos. Estas limitaciones, combinadas con las diferencias en los patrones de uso y consumo de las redes sociales entre alumnado y profesorado, generan brechas en la comprensión de las dinámicas digitales y dificultan la identificación de situaciones de acoso o discriminación en el espacio digital.

Al mismo tiempo, se valoran las capacidades de los y las jóvenes vascos, quienes, a pesar de reconocer la inseguridad de los espacios virtuales para mujeres y personas LGBT, muestran destrezas en el uso de las redes sociales y familiaridad con la interacción en el entorno digital. Estas características subrayan la importancia de examinar cómo la juventud percibe, interpreta y enfrenta las dinámicas de participación y vulneración de derechos, considerando tanto las oportunidades de empoderamiento como los riesgos existentes.

La investigación también se sustenta en las limitaciones de conocimiento de la juventud en relación con la situación de los derechos humanos de mujeres y personas LGBT en contextos extraeuropeos. La exposición a contenidos eurocéntricos y machistas en las redes contribuye a reproducir desigualdades y a restringir la participación digital de los colectivos minorizados. Analizar estas condiciones permite contextualizar mejor la experiencia digital de los jóvenes y comprender los factores que afectan el ejercicio de sus derechos.

Por último, el estudio se justifica por las condiciones del contexto educativo. El primer ciclo de secundaria constituye un momento en el que los roles e identidades todavía se están configurando, lo que hace relevante la reflexión sobre nuevas masculinidades y derechos humanos.

Asimismo, las aulas ofrecen un espacio relativamente seguro que permite observar y fomentar la participación equitativa de jóvenes en entornos digitales, promoviendo la socialización y la sensibilización frente a las dinámicas de exclusión y violencia.

- La juventud militante, que comparte la necesidad de construir una sociedad inclusiva y no discriminatoria y que integra y vive en su día a día el feminismo y el antirracismo.
- La neutral. Un nutrido grupo de alumnado que no tiene interés por las temáticas que vive como lejanas.
- La resistente. El alumnado propenso a rechazar todo lo que aparente ser feminismo y masculinidad no hegemónica y que a menudo arrastra consigo a los jóvenes neutrales.
-

Otra amenaza del contexto identificada por el profesorado es la intromisión de los padres y madres que en algunos casos se muestran dudosos a la hora de permitir que se aborden algunos temas con sus hijos e hijas. Además, esta falta de implicación puede también afectar al profesorado, incapaz de interiorizar conocimientos e incorporar herramientas de prevención adecuadas.

Tercer eje: Involucrar y dotar de herramientas y capacidades a las ciudadanías vasca, especialmente la joven, en la promoción de la equidad de género (ODS 5) y de los DDHH de las mujeres y del colectivo LGBT en el espacio digital.

Este tercer eje pretende, a través de una campaña de movilización y sensibilización, involucrar a las ciudadanías en la promoción de los DDHH de las mujeres y personas LGBT en el espacio digital.

La realización de este estudio se justifica por una doble necesidad estratégica y contextual: abordar las deficiencias identificadas en la juventud vasca frente a problemas globales y proporcionar los datos necesarios para diseñar una campaña de intervención efectiva, alineada con marcos internacionales.

Esta estrategia de acción es necesaria para:

- Evaluar las capacidades y vulnerabilidades de la ciudadanía vasca: Es fundamental reconocer la inseguridad del entorno digital para las mujeres y el colectivo LGBT, además de admitir la posibilidad de vulneraciones de los DDHH en las redes sociales, ya que la ciudadanía señalaba a mujeres y al colectivo LGBT como los más vulnerables.
- Identificar prioridades sociales: Se necesita confirmar la necesidad del estudio se basa también en el contexto global y las amenazas detectadas:

La necesidad del estudio se basa también en el contexto global y las amenazas detectadas:

La Agenda 2030 y los ODS constituyen una oportunidad de contexto muy importante. Sitúan en el centro de la agenda política y social la consecución de unos objetivos consensuados a nivel internacional y que pretenden alcanzar un mundo más equitativo y sostenible, con los DDHH como eje vertebrador. Por otra parte, la Agenda 2063, definida por la Unión Africana para el continente y que también pone el foco en la equidad de género, presenta un marco propicio para sumarse a un movimiento global. De ahí que se promueva una campaña que interpele a la ciudadanía a sumarse a dicha agenda global, lanzándole retos e indicando cómo contribuir a la consecución de los ODS5 de equidad de género.

Las amenazas del contexto proceden sobre todo del auge de la extrema derecha y del discurso de odio de que esta se nutre. Estos colectivos se aprovechan de la impunidad y de las distorsiones que producen las redes sociales, que permiten una rápida difusión de la información mientras que dificultan la tarea de contraste y son susceptibles a reaccionar frente a cualquier acción enfocada al alcance de la igualdad entre hombres y mujeres y a la promoción del feminismo y de la diversidad. Esta reacción patriarcal a las políticas de igualdad y la perspectiva feminista se han complementado con un rechazo a las instituciones supranacionales como la ONU por parte de los colectivos reaccionarios, que les acusan de promover políticas de discriminación positiva en contra de sus privilegios masculinos, conceptualizados como derechos. Con ello se dificulta su proceso de deconstrucción patriarcal, partiendo del no reconocimiento de la situación de desigualdad estructural



3. Metodología e indicadores

3.1 Diseño metodológico

El estudio se ha desarrollado a partir de un enfoque de Investigación-Acción Participativa (IAP), entendido como un proceso que combina la producción de conocimiento con la reflexión crítica y la acción transformadora. Este enfoque permite situar a adolescentes y jóvenes no solo como población objeto de análisis, sino como sujetos activos en la identificación de problemáticas y en la construcción de propuestas de mejora.

El diseño metodológico integra técnicas cuantitativas y cualitativas, lo que posibilita abordar el fenómeno de la violencia sexual digital desde una doble dimensión. Por un lado, su frecuencia y distribución; por otro, los significados, discursos y dinámicas relacionales que la sostienen. Todo el proceso se enmarca en una perspectiva feminista, interseccional e intercultural, con especial atención al papel de la masculinidad hegemónica en la reproducción de violencias y desigualdades en los entornos digitales.

3.2 Marco conceptual

El diseño del trabajo de campo se ha apoyado en los resultados del estudio Juventud, redes sociales e información. Dicho estudio ha servido como referencia para la identificación de dimensiones clave relacionadas con el uso de redes sociales, el consumo de contenidos digitales y la exposición a discursos de violencia y discriminación, que han sido adaptadas a los objetivos específicos de esta investigación (Observatorio Vasco de la Juventud, 2025).

3.3 Organización y gestión de la investigación

3.3.1. Unidad de Gestión de la Investigación (UGI)

Para garantizar la coherencia, el rigor metodológico y el cumplimiento de los principios éticos, se ha constituido una Unidad de Gestión de la Investigación (UGI), presidida por la directora de Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional (NE-SI). La UGI está integrada por el coordinador del proyecto (NE-SI) y por las personas responsables de Nuevas Masculinidades de las entidades ADEES, ALMUDÍ y BiriaElat.

3.3.2. Funciones de la UGI

La UGI ha desempeñado un papel central a lo largo de todo el proceso investigador. Entre sus principales funciones se encuentran:

- La supervisión del diseño metodológico y del desarrollo del trabajo de campo.
- El establecimiento de prioridades analíticas y criterios de interpretación.
- La definición y aprobación de los protocolos éticos.
- El seguimiento del trabajo del equipo consultor que acompaña al coordinador de NE-SI.
- La garantía de la protección de la privacidad, el anonimato y la seguridad de las personas participantes.

3.3.3. Asociación feminista EMARGI

El estudio ha contado, además, con la colaboración de la asociación feminista EMARGI, que ha aportado experiencia en investigación social aplicada, perspectiva feminista e interseccional y acompañamiento metodológico.

3.4 Ámbito de estudio y población de estudio

La población objeto del estudio está compuesta por alumnado de centros educativos de la Comunidad Autónoma de Euskadi (CAE), así como por profesorado y personal educativo de dichos centros.

Los centros participantes en la investigación son los siguientes:

- Berrio Otxoa Ikastetxea (Bilbao)
- IES Uribe-Kosta BHI (Plentzia)
- Ander Deuna Ikastola (Sopela)
- IES Muskiz BHI (Muskiz)
- IES Arratia BHI (Igorre)

La encuesta al alumnado ha sido respondida por un total de 411 participantes, de los cuales el 48,1 % corresponde a hombres, el 48 % a mujeres, y un 3,8 % no responde. Las edades comprenden entre los 13 y los 16 años, con una media de 14,9 años, lo que sitúa la muestra en las etapas educativas de DBH3 y DBH4.

La orientación sexual mayoritaria es heterosexual, 89,7 %, El resto de orientaciones se distribuye en porcentajes significativamente menores, mientras que un 3% se identifica como homosexual, un 1,8 % como bisexual, un 0,8 % como pansexual, un 2,4 % no responde y un 2,3 % se agrupa en otras respuestas.

El profesorado participante está formado por 54 docentes, con edades comprendidas entre los 26 y los 62 años y una edad media de 42,5 años. La muestra presenta una mayoría femenina (64,8 % mujeres, 33,3 % hombres y 1,9 % no responde).

3.5 Técnicas de recogida de información

El trabajo de campo ha combinado diversas técnicas de recogida de información, adaptadas a los distintos perfiles participantes.

Se han diseñado y aplicado cuestionarios estructurados, anónimos y confidenciales dirigidos a alumnado y profesorado. Los cuestionarios abordan, entre otras, las siguientes dimensiones:

- Experiencias y percepciones sobre violencia sexual y control digital.
- Discursos y prácticas vinculadas a la masculinidad en entornos digitales.
- Normalización, minimización o cuestionamiento de las violencias.
- Conocimiento de consecuencias, protocolos y recursos de actuación.

3.6 Estrategia de análisis de la información

El trabajo de campo ha combinado diversas técnicas de recogida de información, adaptadas a los distintos perfiles participantes.

Se han diseñado y aplicado cuestionarios estructurados, anónimos y confidenciales dirigidos a alumnado y profesorado. Los cuestionarios abordan, entre otras, las siguientes dimensiones:

- Experiencias y percepciones sobre violencia sexual y control digital.
- Discursos y prácticas vinculadas a la masculinidad en entornos digitales.
- Normalización, minimización o cuestionamiento de las violencias.
- Conocimiento de consecuencias, protocolos y recursos de actuación.

3.6.1. Unificación de los cuestionarios y tratamiento de los datos

Dado que la muestra del estudio está compuesta por alumnado y profesorado de cinco centros educativos y que los cuestionarios aplicados son idénticos en ambas lenguas oficiales, los resultados se han obtenido mediante la agregación directa de todas las respuestas individuales, con independencia del idioma de cumplimentación.

El idioma de respuesta no se ha considerado una variable analítica, sino un recurso de accesibilidad al cuestionario. En consecuencia, la metodología aplicada para la unificación de los datos ha consistido en la agregación directa de los microdatos y el cálculo de frecuencias y porcentajes sobre el total de la muestra efectiva en cada colectivo.

3.6.2. Análisis cuantitativo

Para el análisis cuantitativo se utilizó IBM SPSS Statistics, con un enfoque descriptivo basado en tablas de frecuencia, porcentajes y cruces por sexo y colectivo (alumnado y profesorado), con el fin de identificar patrones de respuesta y diferencias relevantes entre grupos.

3.7 Consideraciones éticas

La investigación se ha desarrollado respetando los principios éticos fundamentales de la investigación social. La participación ha sido voluntaria, basada en el consentimiento informado y garantizando en todo momento la confidencialidad y el anonimato de las personas participantes.

Se han adoptado medidas específicas para la prevención de daños, especialmente teniendo en cuenta la edad de parte de la población participante y la sensibilidad de los temas abordados. Asimismo, se ha cuidado el uso responsable de la información recogida y su empleo exclusivo para los fines de investigación y mejora de la intervención educativa.

3.8 Indicadores

Con el fin de garantizar la coherencia entre los objetivos del estudio, los instrumentos de recogida de información y el análisis de los datos, se definieron una serie de indicadores que permiten concretar las principales dimensiones de la investigación. Estos indicadores derivan directamente de los cuestionarios aplicados a alumnado y profesorado y orientan tanto el análisis cuantitativo como la interpretación cualitativa. En el apartado 9, los resultados se concretan mediante distintos ítems analizados de forma desagregada.

Dimensión analítica	Indicador	Descripción operativa del indicador	Fuente/Técnica
Exposición a violencia sexual digital	Presencia de mensajes sexistas hacia chicas	Frecuencia con la que el alumnado observa o recibe mensajes que ridiculizan, sexualizan o insultan a chicas en redes sociales y chats.	Cuestionario alumnado
	Burlas y humillaciones hacia personas LGTB	Frecuencia de aparición de memes o mensajes que se burlan de personas LGBT en entornos digitales.	Cuestionario alumnado / profesorado
	Mensajes sexuales no solicitados	Existencia y frecuencia de recepción de mensajes sexuales u ofensivos no solicitados	Cuestionario alumnado / profesorado
	Solicitud de imágenes íntimas	Presencia de peticiones insistentes de imágenes íntimas en el entorno digital	Cuestionario alumnado / profesorado
	Difusión no consentida de imágenes íntimas	Conocimiento de casos de difusión de imágenes íntimas sin consentimiento entre el alumnado.	Cuestionario alumnado / profesorado
Prácticas de control digital	Control de la pareja en redes sociales	Identificación de conductas de control sobre publicaciones, contactos o interacciones de la pareja.	Cuestionario alumnado
	Uso de mecanismos de control digital	Conocimiento o identificación de prácticas como contraseñas compartidas, vigilancia o aplicaciones espía.	Cuestionario alumnado / profesorado
	Normalización del control digital	Grado en que el control digital es percibido como una práctica aceptable en las relaciones.	Cuestionario alumnado
	Presión sexual digital en el lígüe	Presión percibida para mantener interacciones sexuales digitales como parte del lígüe.	Cuestionario alumnado
Masculinidad hegemónica y normas de género	Rol de poder del chico en la relación	Creencia de que el chico debe ejercer control o liderazgo en las relaciones afectivo-sexuales.	Cuestionario alumnado
	Reconocimiento social de prácticas de acoso	Asociación entre insistir en el envío de nudes, reenviar imágenes íntimas o hacer comentarios sexistas y el respeto entre chicos.	Cuestionario alumnado
	Uso de insultos machistas	Frecuencia de uso de insultos machistas como forma de burla o dominación en redes y chats.	Cuestionario alumnado / profesorado
	Uso de insultos homófobos	Frecuencia de uso de insultos homófobos para reforzar jerarquías de género y sexualidad.	Cuestionario alumnado / profesorado

Dimensión analítica	Indicador	Descripción operativa del indicador	Fuente/Técnica
Actitudes ante la violencia sexual digital	Minimización del acoso online	Grado en que el acoso online es percibido como menos grave que el acoso presencial.	Cuestionario alumnado / profesorado
	Culpabilización de la víctima	Creencia de que las personas que comparten imágenes provocadoras son responsables del acoso recibido.	Cuestionario alumnado
	Deslegitimación de las denuncias	Percepción de que las víctimas exageran cuando denuncian acoso o insultos online.	Cuestionario alumnado / profesorado
	Percepción de impunidad	Creencia de que la difusión de imágenes íntimas sin consentimiento tiene pocas consecuencias reales.	Cuestionario alumnado / profesorado
Respuesta y apoyo ante la violencia	Comunicación de situaciones de violencia	Personas o recursos a los que el alumnado recurre al conocer una situación de violencia sexual digital.	Cuestionario alumnado
	Denuncia de casos en el centro	Existencia de denuncias formales de acoso o difusión no consentida en los centros educativos.	Cuestionario profesorado
Capacidad institucional y educativa	Identificación de violencia sexual digital	Capacidad del profesorado para identificar distintos tipos de violencia sexual en entornos digitales.	Cuestionario profesorado
	Detección de señales de victimización	Capacidad del profesorado para reconocer indicios de que una alumna o alumno está siendo víctima.	Cuestionario profesorado
	Conocimiento de protocolos de actuación	Grado de conocimiento de los pasos a seguir ante la revelación de una situación de violencia sexual online.	Cuestionario profesorado
	Capacidad de orientación preventiva	Percepción de competencia para orientar al alumnado en prevención, protección y denuncia.	Cuestionario profesorado
	Interés en formación específica	Interés del profesorado en recibir formación sobre violencia sexual digital.	Cuestionario profesorado

4. Marco teórico I. Masculinidad hemogénica

4.1 Introducción

La transformación digital de las sociedades contemporáneas ha generado nuevos espacios de socialización que, lejos de constituir entornos neutros, reproducen y amplifican las estructuras de desigualdad preexistentes en el mundo offline. En este contexto, la intersección entre los estudios de género y el análisis de los entornos digitales ha emergido como un campo de investigación fundamental para comprender cómo se perpetúan, transforman y reconfiguran las relaciones de poder entre hombres y mujeres en las sociedades del siglo XXI.

El presente marco teórico se sitúa en esta encrucijada analítica, abordando dos fenómenos estrechamente interrelacionados: la masculinidad hegemónica y la ciberviolencia de género. Ambos constructos teóricos comparten una matriz común —el sistema patriarcal— y se retroalimentan mutuamente en la reproducción de las desigualdades de género, especialmente entre la población adolescente y joven. La investigación se fundamenta en una revisión sistemática de la literatura institucional, académica y sociológica producida entre los años 2019 y 2025. Como señala Linares Bahillo, "este desarrollo tecnológico, social y cultural, también ha traído riesgos digitales marcados por condicionamientos tradicionales provenientes del mundo offline, como es el caso del sistema patriarcal y cultura machista" (Linares Bahillo, 2019).

El objetivo central del marco es identificar, desglosar y sintetizar la evidencia empírica que demuestra la persistencia, transformación y reconfiguración de los mandatos de género tradicionales en la sociedad vasca contemporánea, prestando especial atención a cómo estos se manifiestan y reproducen en los entornos digitales donde se socializa la juventud.

Euskadi se posiciona como un referente europeo en políticas de igualdad. Las políticas públicas vascas han sido reconocidas por la Comisión Europea como ejemplo de buena práctica exportable a otros países (Emakunde, 2018), y la Comunidad Autónoma se sitúa en el octavo puesto entre los países europeos en el índice de Igualdad de Género —EIGE— (Eustat, 2024). La Ley de Igualdad de Mujeres y Hombres de 2005 —referente en el ámbito estatal—, junto con el trabajo de Emakunde, entre otras entidades, ha permitido construir una estructura institucional robusta para promover la igualdad.

Sin embargo, los datos revelan una realidad subyacente compleja. La igualdad formal y legislativa convive con estructuras simbólicas y prácticas sociales donde la masculinidad hegemónica —entendida como el modelo cultural que legitima la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres y otras identidades de género— sigue operando con fuerza. Esta paradoja constituye uno de los ejes vertebradores del presente análisis: cómo es posible que en un territorio con políticas de igualdad avanzadas persistan, e incluso se intensifiquen entre determinados grupos poblacionales, los mandatos de género tradicionales y las violencias machistas.

Estas estructuras patriarcales preexistentes no pueden comprenderse al margen de la ciberviolencia de género, que emerge como un fenómeno que da visibilidad a la cultura patriarcal en la que vivimos. Como señala Alcañiz Moscardó, "nuestra sociedad se articula dentro de un sistema de organización social en función del género, que además de establecer diferencias culturales entre mujeres y hombres, valora las características asociadas a lo masculino por encima de las asociadas a lo femenino" (Alcañiz Moscardó, 2003). La violencia machista en entornos digitales no constituye, por tanto, un fenómeno nuevo y autónomo, sino la adaptación de los mecanismos de control y dominación patriarcal a los nuevos espacios de socialización digital. El problema es mucho más grave de lo que puede parecer, pues este fenómeno no es estático; se adapta y encuentra nuevos nichos de reproducción, especialmente en los nuevos entornos digitales y en el aumento de socialización entre las nuevas generaciones cada vez desde edades más tempranas.

4.2 Masculinidad hegemónica, construcción social, mecanismos de reproducción y consecuencias

4.2.1. El modelo hegemónico de masculinidad existe y es reconocido institucionalmente

El concepto de masculinidad hegemónica fue desarrollado por la socióloga australiana Raewyn Connell, quien la definió como "la configuración de una práctica de género que encarna la respuesta comúnmente aceptada al problema de la legitimación del patriarcado, y que garantiza (o da por garantizada) la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres" (Connell, 1995). Esta masculinidad actúa como organizadora de privilegio, situando a los hombres como dominantes e independientes y a las mujeres como frágiles y dependientes.

Tanto Emakunde, Euskadi, como el Ministerio de Igualdad de España identifican la masculinidad hegemónica como un modelo patriarcal, heteronormativo, competitivo, emocionalmente restrictivo y basado en la dominación masculina. Es decir, no se trata de una teoría social aislada, sino de un constructo reconocido socialmente y por instituciones públicas.

La violencia de género, tal como reconocen las guías oficiales del Ministerio de Igualdad, se entiende como una manifestación de las desigualdades estructurales derivadas de las relaciones históricas de poder de los hombres sobre las mujeres. Desde el ámbito internacional y académico, se destaca igualmente que este modelo social, construido y reproducido históricamente, sostiene la dominación masculina y origina diversas formas de violencia contra las mujeres. (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2025).

4.2.2. Este modelo se reproduce mediante la socialización

Los estudios demuestran que en Euskadi y España este modelo sigue vigente a través de múltiples agentes de socialización: la familia, la escuela —infantil, primaria y secundaria—, la universidad, los medios de comunicación y los grupos de iguales.

Según el estudio realizado por Arcos Alonso, en el territorio de Bizkaia, "la masculinidad hegemónica es aprendida y construida tanto en hombres como mujeres adolescentes durante todo el proceso de socialización, especialmente en la familia, los medios de comunicación, las redes sociales y el grupo de pares". La investigación cualitativa con 54 adolescentes de 14 a 17 años confirma que los mandatos de género tradicionales se transmiten de forma transversal en todos los espacios de socialización.

La perpetuación de la masculinidad hegemónica se asegura a través de agentes de socialización primarios y secundarios: la familia, la escuela, la universidad, los medios de comunicación y, crucialmente, el grupo de pares. Investigaciones cualitativas en Bizkaia, como la de Arcos Alonso, confirman que este modelo es el imperante entre los adolescentes (14-17 años), aprendido y reforzado en su entorno inmediato. El autor señala que "la familia sigue siendo un espacio fundamental para el aprendizaje de la masculinidad", pudiendo tanto facilitar como obstaculizar la deconstrucción del modelo hegemónico según los modelos que se transmitan en el hogar. Los medios de comunicación y las redes sociales funcionan como "agentes socializadores potentes que refuerzan estereotipos masculinos tradicionales, especialmente a través de referentes deportivos y figuras públicas que encarnan la masculinidad hegemónica" (Arcos Alonso, 2021).

El informe Derechos sin conexión: la infancia y la adolescencia en el entorno digital, de Save the Children muestra que en Euskadi el 55,1 % de la población recibe desde la infancia mandatos sobre cómo debe ser un hombre, y que el 69,3 % de los jóvenes varones interiorizan roles tradicionales y rígidos. Además, evidencia que los hombres menores de 20 años son quienes más se ajustan al modelo de masculinidad hegemónica tradicional, señalando un posible proceso de “retradición” en esta etapa juvenil (Save the Children, 2024a).

4.2.3. Está asociado a violencias y vulneración de derechos

Según la evidencia académica e institucional, la masculinidad hegemónica actúa como un marco que sostiene y justifica múltiples formas de violencia. Este modelo no solo se ejerce contra las mujeres, sino que también promueve homofobia y LGBTfobia, refuerza desigualdades, naturaliza prácticas coercitivas y sanciona a quienes se alejan de sus mandatos, como los hombres sensibles, homosexuales, trans o los padres corresponsables.

Como señala Arcos Alonso, citando a Connell, "la masculinidad hegemónica está asociada a la agresividad y la dominación, e implica legitimar el poder masculino a través de las organizaciones sociales y la cultura". En esta línea, Kimmel, sostiene: "sin otro mecanismo cultural por el que los jóvenes puedan llegar a verse como hombres, han asumido la violencia como el camino para hacerse hombres" (Arcos Alonso, 2021; Kimmel, 2021).

No se trata solo de violencia física, sino de una estructura que naturaliza comportamientos coercitivos y penaliza la diversidad. Tal y como muestran los datos de Fundación EDE, la violencia machista se percibe de manera desigual entre mujeres y hombres jóvenes, siendo los varones quienes muestran una mayor tendencia a normalizarla. Mientras que para la mayoría de las mujeres jóvenes en Euskadi se trata de un problema relevante, entre los chicos jóvenes esta percepción es significativamente menor. Esta desigualdad se hace especialmente visible en la aceptación de prácticas de control en las relaciones afectivas (Fundación EDE, 2024).

4.2.4. El alejamiento del modelo provoca conflicto

Romper con el mandato de género tiene un coste social elevado para los hombres. El estudio cualitativo "Deconstruyendo machos, construyendo personas" sirve como referencia clave para entender este fenómeno.

Esta investigación documenta que los hombres que intentan distanciarse del modelo hegemónico enfrentan burlas, presión social y un cuestionamiento constante de su virilidad por parte de otros hombres. El estudio evidencia la resistencia social y la incomodidad que genera el cambio, demostrando que el modelo hegemónico no solo existe por inercia, sino que es defendido activamente mediante mecanismos de sanción social hacia quienes lo desafían.

Este estudio señala que uno de los principales obstáculos en los procesos de cambio personal y social vinculados a las masculinidades es el enfrentamiento con hombres que sostienen una concepción rígida y única de lo masculino, y sostiene que apartarse del modelo tradicional genera conflictos en distintos ámbitos, lo que demuestra que este modelo no solo sigue vigente, sino que es activamente defendido en el entorno social (Rodríguez-del-Pino et al., 2022).

El barómetro del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) sobre igualdad de género de 2023 revela que una proporción significativa de hombres interpreta los avances en igualdad como una amenaza, sosteniendo que “se ha llegado tan lejos en la promoción de la igualdad de las mujeres que ahora se discrimina a los hombres”: un 44,1 % declara estar “muy” o “bastante de acuerdo” con esa afirmación. Esta reacción defensiva, expresada precisamente en la pregunta 7 del cuestionario, evidencia que una parte importante de la población masculina percibe los ajustes hacia la igualdad no como una corrección de desigualdades históricas, sino como una reversión injusta de estatus —una respuesta característica cuando los grupos dominantes sienten que su posición simbólica se tambalea (CIS, 2023).

4.2.5. La educación, la cultura y los medios refuerzan el modelo

En Euskadi, los medios y la cultura digital refuerzan la masculinidad tradicional al representar al hombre como proveedor, fuerte y heterosexual, mientras proliferan discursos antifeministas, se invisibilizan masculinidades diversas y se normalizan roles machistas en redes y espacios de opinión. El fenómeno más preocupante es la creciente digitalización de la misoginia.

Ranea Triviño, en *Desarmar la masculinidad*, analiza cómo la crisis de legitimación de la masculinidad hegemónica en Occidente ha generado reacciones de “hombres blancos enfadados” que, a través de espacios digitales y discursos de extrema derecha, buscan restaurar privilegios masculinos percibidos como amenazados por el avance del feminismo (Ranea Triviño, 2021).

Por su parte, el Estudio de las masculinidades en la historia de la educación en España, de Sonlleve Velasco y Sanz-Simón confirma que las instituciones educativas en España han funcionado como espacios privilegiados para la construcción sistemática de masculinidades hegemónicas. A lo largo de siglos, la escuela ha promovido valores como la disciplina, la competitividad masculina, la autoridad, el control emocional y la distribución tradicional de roles de género. Esta socialización institucional ha perpetuado mandatos masculinos, lo que contribuye a explicar la persistencia del modelo hegemónico incluso en contextos con cambios culturales y políticos. El análisis evidencia además que la historiografía sobre masculinidades y educación es limitada, concentrándose en visiones normativa/alternativa y dejando invisibilizadas experiencias de masculinidades diversas, violencia machista o identidad no normativa, lo que revela una importante laguna científica en la comprensión de la reproducción estructural del patriarcado (Sonlleve Velasco & Sanz-Simón, 2025).

4.2.6. “Hombres de valor”: actualización del modelo hegemónico

El informe *Jóvenes en la manofera: Influencia de la misoginia digital* demuestra, mediante etnografía digital multiplataforma, que los espacios misóginos online actúan como entornos de socialización donde se difunden discursos antifeministas, mensajes de victimización masculina y narrativas que normalizan la violencia sexual. Las entrevistas a expertas y el análisis hermenéutico de memes evidencian que estos contenidos se presentan en formatos atractivos para los jóvenes, facilitando su circulación y legitimidad.

Los grupos de discusión con chicos de 15 a 29 años revelan datos preocupantes: muchos participantes reproducen argumentos de la manofera, mostrando desconfianza hacia los relatos de violencia sexual y percepciones distorsionadas sobre el consentimiento. El informe identifica, además, una caída en la proporción de hombres jóvenes que consideran grave la violencia de género —del 54,2 % en 2017 al 50,4 % en 2021— lo que confirma el impacto de estos discursos en sus actitudes y creencias (García-Mingo & Díaz Fernández, 2022).

El concepto de "hombres de valor" representa una de las mayores tendencias que evidencian el modelo de masculinidad hegemónica en el contexto juvenil español actual. Esta narrativa, difundida principalmente a través de plataformas digitales y redes sociales, articula los mandatos tradicionales de género masculino con discursos de autodisciplina, éxito económico y competencia en el mercado de las relaciones afectivo-sexuales. Se están produciendo bombardeos masivos a adolescentes por redes, mezclando mensajes o formas de pensamiento como el "estoicismo" con ideologías machistas como la superioridad masculina y el predominio social de los hombres sobre las mujeres, confundiendo conceptos entre los jóvenes y fomentando una radicalización ideológica entre adolescentes.

El informe La caja de la masculinidad en el País Vasco: Construcción, actitudes e impacto de las masculinidades en la población vasca, basado en una encuesta a 1.252 personas de entre 15 y 65 años, es un estudio actualizado sobre masculinidades en Euskadi. A través del modelo analítico de la "caja de la masculinidad", el estudio clasifica a la población vasca diferenciando entre jóvenes situados "dentro", "al borde" y "fuera" de la caja según su adhesión a 17 indicadores de masculinidad tradicional organizados en cinco dimensiones: vulnerabilidad, heterosexualidad obligatoria, rol de proveedor, hipersexualidad y violencia. Los resultados muestran diferencias notables según sexo: el 7 % de los hombres se sitúa "dentro de la caja" y 49,8 % "al borde" frente al 2,1 % de las mujeres "dentro de la caja" y 24,3 % "al borde", mientras que el 73,6 % de las mujeres se posiciona "fuera", frente al 43,2 % de los hombres.

La investigación alerta sobre una tendencia generacional preocupante: los varones más jóvenes presentan mayor alineación con la masculinidad hegemónica que los grupos de mayor edad. Entre los chicos de 15 a 19 años, un 22,5 % se encuentra "dentro de la caja", y un 60 % "al borde", proporciones significativamente superiores a las de adultos: 5,3 % "dentro de la caja" y 52,4 % "al borde" para el grupo de 30–49 años. Además, persisten creencias que legitiman la violencia y la autosuficiencia tóxica, como que un hombre que no se defiende es "débil" o que debe resolver sus problemas sin ayuda.

La sofisticación de este nuevo modelo entre jóvenes vascos es particularmente efectiva porque funciona simultáneamente como narrativa de autodisciplina individual y como práctica colectiva de negociación de estatus, reconocimiento y sentido de pertenencia en comunidades masculinas, lo que explica su penetración especialmente entre varones jóvenes más expuestos a discursos antifeministas del ecosistema digital (Sanmartín Ortí et al., 2024).

El informe estatal La caja de la masculinidad. Construcción, actitudes e impacto en la juventud española utiliza el mismo marco analítico que el estudio realizado posteriormente en el País Vasco, lo que permite comparaciones directas. Su objetivo es identificar el grado de adhesión al modelo hegemónico de masculinidad entre la juventud y sus implicaciones socioculturales. Presenta el mismo modelo, donde la "caja de la masculinidad" se conceptualiza como un constructo que representa la masculinidad tradicional normativa. Según los datos, el 10,1 % de los jóvenes españoles se sitúan "dentro de la caja", el 32,2 % al "borde" y el 57,8 % "fuera", un patrón más conservador que el encontrado en la población general vasca.

Asimismo, quienes se sitúan dentro de la caja muestran mayor adhesión a mandatos tradicionales: el 13 % afirma que un hombre no debe llorar en público, el 11 % rechaza tener amigos homosexuales y el 13 % justifica la violencia para obtener respeto. Estos datos confirman que el modelo hegemónico no solo persiste, sino que continúa funcionando como norma cultural también entre una parte de la juventud española (Sanmartín Ortí et al., 2022)

El estudio vasco refleja patrones similares, pero con diferencias notables: mientras en España el 10,1 % de jóvenes está “dentro de la caja”, en Euskadi el porcentaje asciende al 22,5 % entre los chicos de 15–19 años, lo que indica una mayor interiorización del modelo hegemónico entre la juventud vasca más joven. Ambos estudios coinciden en que la masculinidad tradicional incrementa la presión social, la violencia ejercida y el malestar emocional; sin embargo, la versión vasca muestra una mayor polarización generacional y un arraigo más intenso del modelo entre adolescentes. En conjunto, los dos informes evidencian que la masculinidad hegemónica sigue siendo un marco normativo influyente.

4.2.7. Consecuencias sociales del modelo hegemónico

El informe La caja de la masculinidad en el País Vasco confirma que la adhesión al modelo tradicional de masculinidad tiene efectos negativos significativos en la salud emocional de los hombres. Aquellos situados “dentro de la caja” presentan peores indicadores de bienestar: un 12,4 % declara niveles bajos de felicidad y un 32,3% refiere ideación suicida, frente al 1,9 % y 19,7 %, respectivamente, entre los hombres “fuera de la caja”. Estos datos evidencian que el mandato de autosuficiencia y la dificultad para pedir ayuda afectan directamente al malestar emocional masculino.

Además, el informe documenta que los hombres más alineados con la masculinidad hegemónica ejercen más violencia. En un periodo de seis meses, el 40% de los hombres “dentro de la caja” reconoció haber realizado acoso o amenazas online, frente al 9,2 % de quienes están “fuera”; y un 43,6 % ejerció violencia física, frente al 7,2 % de los situados “fuera de la caja”. Estas evidencias muestran que la rigidez del modelo hegemónico incrementa la violencia simbólica, el control y el rechazo hacia personas LGBT, dificultando el desarrollo de masculinidades igualitarias en Euskadi.

Las tendencias observadas en Euskadi encuentran un claro paralelismo en el informe estatal La caja de la masculinidad en la juventud española, que muestra que los jóvenes situados “dentro de la caja” presentan mayor malestar psicológico y una presión normativa significativamente superior —superan el 5/10 en ámbitos como el uso de la violencia para defender la reputación, el rendimiento en redes o la conformidad con el grupo— frente a puntuaciones inferiores a 3,5/10 entre quienes están “fuera”. Asimismo, solo 1 de cada 4 jóvenes con una visión tradicional afirma no haber realizado conductas de riesgo, y los niveles de violencia son mayores: un 35,3 % ha sufrido violencia física recientemente y un 30,2 % la ha ejercido. Este modelo resulta también especialmente perjudicial para mujeres y personas LGBT: quienes están dentro de la caja muestran mayor tendencia a justificar conductas coercitivas y el uso de la violencia para obtener respeto (13 %), y expresan rechazo hacia identidades no normativas —un 11 % no tendría amistades homosexuales—, evidenciando que la masculinidad hegemónica contribuye a generar entornos hostiles y a reforzar dinámicas de exclusión y violencia simbólica (Sanmartín Ortí et al., 2022; Sanmartín Ortí et al., 2024).

En el capítulo La masculinidad hegemónica como factor de riesgo: un análisis de género, incluido en el libro Justicia social, género e intervención socioeducativa. Volumen II, Ruiz-Repullo et al. señalan que la masculinidad hegemónica debe concebirse como un factor de riesgo estructural tanto para hombres como para mujeres: los mandatos tradicionales —fortaleza, autosuficiencia, rechazo del cuidado, invulnerabilidad— construyen un modelo de género que incide negativamente en el bienestar psicológico masculino (mayor vulnerabilidad a violencia, delincuencia, accidentes, etc.) y legitima la violencia contra las mujeres. Este enfoque sitúa a la masculinidad normativa no como una opción individual, sino como una construcción social institucionalizada que reproduce desigualdades y contextos de daño, y apunta a la necesidad de transformación estructural para prevenir sus consecuencias (Ruiz-Repullo, López-Morales, & Baena-Morales, 2022).

5. Marco teórico II. Ciberviolencia

5.1 Introducción

Tras haber analizado en el Marco Teórico I cómo la masculinidad hegemónica y el sistema patriarcal estructuran las relaciones de género en la juventud de Euskadi, en este segundo bloque nos centramos en una de sus expresiones específicas en el entorno digital: la ciberviolencia sexual. Se trata, por tanto, de una continuación lógica del análisis del bloque anterior, donde las mismas lógicas de dominación y desigualdad se reconfiguran y despliegan a través de redes sociales, mensajería instantánea y otros entornos digitales.

La ciberviolencia sexual constituye una de las manifestaciones emergentes de la violencia de género, reconfigurada en los entornos digitales donde niños, niñas y jóvenes desarrollan hoy sus relaciones sociales, afectivas y sexuales. Bajo este paraguas se incluyen prácticas como la difusión no consentida de imágenes íntimas, el sexting coercitivo, el acoso digital, el grooming, la sextorsión o la creación y circulación de contenidos sexuales mediante herramientas de inteligencia artificial sin consentimiento.

Su creciente incidencia entre adolescentes y jóvenes se explica por la centralidad que tienen las redes sociales, la mensajería instantánea, los videojuegos en línea y otras plataformas digitales en la socialización juvenil. El entorno digital no solo amplía las posibilidades de contacto y exposición, sino que multiplica el impacto de las agresiones por la velocidad, masividad y permanencia de la difusión de contenidos (Linares Bahillo, 2019).

En el contexto español, la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer 2024 muestra que un porcentaje muy elevado de mujeres ha sufrido violencia sexual tanto dentro como fuera de la pareja, incorporando por primera vez un bloque específico de preguntas sobre violencia en el ámbito digital (acoso digital, control tecnológico, amenazas a través de redes, etc.), lo que supone un reconocimiento institucional expreso de estas formas de violencia. La encuesta, promovida por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género y realizada con diseño muestral del Instituto Nacional de Estadística, sitúa la violencia tecnológica en el marco más amplio de las violencias machistas (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2025).

Aunque la Macroencuesta ofrece datos estatales, su actualización metodológica permite aproximar el estudio de la violencia digital a contextos territoriales específicos como Euskadi. Paralelamente, la Encuesta de violencia contra las mujeres y otras formas de violencia interpersonal del Gobierno Vasco revela que el 57 % de las mujeres residentes en Euskadi de 16 a 85 años ha sufrido algún tipo de acoso a lo largo de su vida, alcanzando el 73,9 % entre las jóvenes de 16 a 29 años, lo que muestra la especial vulnerabilidad de la juventud (Gobierno Vasco & Emakunde, 2025).

En este contexto, la ciberviolencia sexual en la adolescencia y juventud vasca debe entenderse como el resultado de la intersección entre factores estructurales (patriarcado y desigualdad de género), factores socioculturales (mandatos de género, cultura de la violación, negacionismo de la violencia machista) y factores tecnológicos (hiperconectividad, opacidad algorítmica, mercantilización de datos y cuerpos). El marco teórico que se presenta a continuación se centra en los mecanismos de construcción social de esta violencia, sus formas de reproducción en el ecosistema digital y sus principales consecuencias, con especial atención a la juventud de Euskadi.

5.2 Construcción social

5.2.1. El sistema patriarcal como base de la ciberviolencia

La ciberviolencia no surge como un fenómeno aislado ni meramente tecnológico; es la reconfiguración de la violencia estructural patriarcal en el ámbito digital. Tal y como subraya Linares Bahillo en *El Iceberg Digital Machista*, el desarrollo tecnológico, social y cultural arrastra “condicionamientos tradicionales provenientes del mundo ‘off line’, como es el caso del sistema patriarcal y la cultura machista”.

Internet y las plataformas digitales no son espacios neutros: funcionan como un espejo amplificado de las relaciones de poder existentes. La violencia digital es, por tanto, una extensión de la violencia offline, no una categoría separada. La tecnología abre nuevas vías y tácticas, pero las lógicas de dominación de género permanecen.

En el contexto vasco, Linares Bahillo destaca que la denominada “natividad digital” de la juventud de la CAE convive con arraigos y códigos culturales machistas que requieren análisis y prevención específicos. El patriarcado actúa como un “sistema operativo” sobre el que se ejecutan las aplicaciones de violencia digital: define quién puede mirar, hablar, señalar, controlar y castigar en el espacio online (Linares Bahillo, 2019).

5.2.2. Socialización diferenciada de género en entornos digitales

Informes del Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad de la Información (ONTSI) muestran que, aunque el uso general de Internet entre mujeres y hombres es muy similar, existen diferencias claras en el tipo de actividades que realizan online, lo que refleja patrones de socialización diferenciada. Por ejemplo, en el uso de servicios y plataformas, las mujeres tienden a participar más en actividades vinculadas a la comunicación social o el cuidado de la salud, mientras que los hombres destacan en áreas como videojuegos, música y actividades vinculadas con competencias tecnológicas específicas. Estas diferencias en las prácticas digitales son consecuencia tanto de preferencias socialmente construidas como de patrones culturales que orientan a chicas y chicos hacia contenidos distintos.

La violencia digital de género documentada por ONTSI también refleja cómo la socialización digital no es neutral: las mujeres y especialmente las jóvenes experimentan acoso, comentarios no deseados y hostigamiento en mayor medida que los hombres, lo que impacta directamente en sus experiencias en redes y foros. Según el informe, un alto porcentaje de mujeres que han sufrido acoso online presentan consecuencias psicológicas como ansiedad, estrés o baja autoestima, y más de un 25 % de mujeres entre 16 y 25 años han recibido insinuaciones inapropiadas a través de redes sociales. Este patrón no solo evidencia violencia, sino que influye en cómo las mujeres perciben y participan en entornos digitales, reduciendo potencialmente su presencia o tipo de interacción por temor o rechazo (ONTSI, 2022).

Además, el informe Brecha digital de género de ONTSI destaca que, aunque el acceso y la frecuencia de uso de internet tienden a igualarse, persisten diferencias en la confianza y en las formas de relacionarse con tecnologías: por ejemplo, las mujeres muestran mayor precaución en su seguridad en línea y menor participación en actividades tecnológicas avanzadas. Estas diferencias no se explican únicamente por factores técnicos, sino por una socialización que asigna roles y expectativas diferentes según el género desde edades tempranas, influyendo tanto en las preferencias como en la seguridad percibida y la variedad de espacios digitales en los que se sienten cómodas participando (ONTSI, 2024).

5.2.3. Hipersexualización y objetivización de los cuerpos femeninos

En su artículo *El ciberacoso sexual y/o sexista contra las adolescentes: Nuevas versiones online de la opresión patriarcal de las sexualidades y corporalidades femeninas*, Linares Bahillo et al. analizan cómo el entorno digital reactualiza el viejo arquetipo patriarcal que divide a las mujeres entre “buenas”: discretas, recatadas, sexualizadas para otros, y “malas”: aquellas que exhiben agencia y visibilidad. Según las autoras, las redes sociales funcionan como un panóptico donde la sexualidad femenina es objeto de vigilancia y castigo: cuando las adolescentes rompen con el mandato de agrandar sin tomar la iniciativa y muestran sus cuerpos desde la autonomía, reciben insultos disciplinarios que buscan reinstalar los límites patriarcales sobre su presencia en el espacio digital.

El informe señala que este disciplinamiento se intensifica porque la socialización de la sexualidad femenina comienza a edades tempranas y hoy se amplifica mediante el acceso precoz a internet, y que la hipersexualización y objetivización sistemática de los cuerpos de mujeres y niñas en anuncios, contenidos visuales y publicidad, donde el capitalismo digital y el patriarcado convergen para mercantilizar la autoimagen adolescente, sometiéndola a la lógica de la visibilidad y la valoración externa.

Como consecuencia, las chicas “aprenden a sentirse objetos y no agentes”, subordinando su autopercepción a la mirada ajena, fundamentalmente masculina, y aumentando así su vulnerabilidad frente a distintas formas de ciberviolencia sexual, como el chantaje, la difusión no consentida de imágenes o la humillación por la apariencia. El ecosistema digital no solo reproduce las desigualdades de género, sino que moldea subjetividades femeninas más expuestas al control y la violencia simbólica (Linares Bahillo, Royo Prieto, Silvestre Cabrera, 2019).

5.3 Mecanismos de reproducción

La violencia sexual en entornos digitales se ha consolidado como una forma de victimización ampliamente extendida entre la juventud en España, y su análisis revela mecanismos de reproducción que perpetúan desigualdades, vulnerabilidades y dinámicas de control ya presentes en la socialización offline. El informe *Generación expuesta: jóvenes frente a la violencia sexual digital* muestra que el 60,6 % de las personas de 16 a 29 años ha sufrido alguna modalidad de violencia sexual online, desde la recepción no solicitada de contenido sexual o los insultos por la apariencia, hasta el grooming, la presión para enviar imágenes íntimas o la creación de material sexual mediante IA, evidenciando cómo las lógicas patriarcales se reconfiguran y se amplifican en el entorno digital (Calderón Gómez, Puente Bienvenido, & García Mingo, 2024). Esta reproducción de patrones desigualitarios se acentúa en la minoría de edad. El informe *Redes que atrapan: La explotación sexual de la infancia y la adolescencia en entornos digitales* señala que casi la totalidad de los jóvenes encuestados sufrió victimización sexual digital antes de los 18 años y que la autoproducción de contenido íntimo — 27,1 % lo envió; 40,2 % conoce a alguien que lo hizo— se ha integrado en las dinámicas de socialización, facilitando que actores externos (iguales, adultos, redes de explotación) puedan instrumentalizarlo para ejercer control, coacción o violencia (Burriel, 2025).

Entre los mecanismos que favorecen esta reproducción destaca la falta de supervisión familiar, ya que alrededor de un tercio de los jóvenes creció sin acompañamiento digital, según Save the Children, lo que incrementa su exposición a prácticas como el ciberacoso, el sexting no consentido, la sextorsión, el “porno de la venganza” o el grooming. En las relaciones afectivas adolescentes, estas dinámicas se reproducen mediante formas de control digital normalizadas como “pruebas de amor”: revisar el móvil, exigir contraseñas, monitorizar conexiones o amenazar con difundir imágenes íntimas (Save the Children, 2021).

Tal como plantea Barbed Castrejón, la violencia sexual digital reproduce y adapta mecanismos de agresión tradicionales combinando dimensiones sexuales, psicológicas y simbólicas que responden a las dinámicas tecnosociales contemporáneas (Barbed Castrejón, 2022).

A pesar de esta clara reproducción de violencias estructurales, los datos oficiales reflejan solo una mínima parte del fenómeno: aunque los estudios estiman que entre el 60 % y el 98 % de menores ha sufrido agresiones digitales, las denuncias, según Save the Children, son significativamente inferiores. La brecha entre violencia vivida y violencia denunciada se explica por mecanismos bien conocidos de silenciamiento: vergüenza, miedo a no ser creídas, desconocimiento de recursos, dependencia emocional o la percepción social de que “lo digital no es grave”.

En el contexto vasco, estos procesos se reproducen con especial intensidad, con un aumento sostenido de delitos sexuales digitales contra menores y un porcentaje muy elevado de víctimas infantiles y adolescentes. En conjunto, los informes Generación expuesta y Redes que atrapan muestran cómo los entornos digitales no solo posibilitan nuevas formas de agresión como los deepfakes sexuales, que ya afectan al 6,4 % de la juventud, sino que reproducen y refuerzan mecanismos clásicos de desigualdad, control y violencia, demandando políticas integrales de prevención, educación e intervención. (Save the Children 2024a; Burriel, 2025).

5.3.1. Reproducción a través de redes sociales y plataformas digitales

La violencia sexual online se reproduce de manera sistemática a través de las plataformas digitales, especialmente redes sociales (Instagram, TikTok, X), servicios de mensajería (WhatsApp, Telegram) y plataformas de videojuegos o streaming. El diseño de estas plataformas —basado en la maximización del tráfico, la atención y la polémica— dificulta la regulación efectiva de la violencia, ya que los contenidos que generan impacto emocional intenso (incluida la violencia) suelen contribuir al incremento del engagement.[1]

Según el informe El iceberg digital machista, las investigaciones realizadas en institutos de la Comunidad Autónoma del País Vasco muestran que la violencia sexual digital es frecuente y normalizada. En 8 de los 9 institutos analizados se habían registrado situaciones de ciberacoso sexual, con circulación habitual de fotos de chicas desnudas o semidesnudas en grupos de WhatsApp, a veces de compañeras del propio centro, tratadas como trofeos o material de burla. La pantalla actúa como barrera deshumanizadora que facilita que chicos aparentemente “normales” cometan actos de violencia sexual digital que quizá no se atreverían a ejercer cara a cara (Linares Bahillo, 2019).

[1] Nivel de interacción y conexión que los usuarios tienen con una marca, contenido o comunidad en plataformas digitales, y se refleja en me gusta, comentarios, compartidos, guardados, clics y tiempo de visualización, entre otras métricas.

5.3.2. Orfandad digital: la ausencia de referentes adultos

Diversos estudios sobre menores y tecnologías digitales señalan que la falta de educación digital en familias y centros escolares aumenta la exposición de adolescentes a riesgos en el entorno digital. Tanto el informe Infancia y adolescencia en entornos digitales, como Violencia Viral, coinciden en señalar que muchos adultos carecen de formación y recursos suficientes para acompañar a adolescentes en un uso seguro, crítico y responsable de las plataformas digitales.

[1] Nivel de interacción y conexión que los usuarios tienen con una marca, contenido o comunidad en plataformas digitales, y se refleja en me gusta, comentarios, compartidos, guardados, clics y tiempo de visualización, entre otras métricas.

Esta limitada capacidad de mediación, unida a las propias carencias formativas de la juventud, configura una brecha intergeneracional que dificulta la detección temprana de riesgos y la intervención ante situaciones de violencia o exposición no deseada, subrayando la necesidad de fortalecer la alfabetización digital en todos los niveles (Fundación Orange & Save the Children, 2024; Save the Children, 2024b)

El informe Violencias machistas en el entorno digital desde las vivencias y la perspectiva de la población adolescente de la CAE señala que las brechas en habilidades digitales, junto con la ausencia de formación y acompañamiento significativo por parte de figuras adultas (familia y profesorado), actúan como barreras para que adolescentes puedan gestionar de manera segura los riesgos del entorno online (Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional & Emargi Elkartea, 2023).

Esta falta de apoyo educativo y de diálogo sobre el uso de tecnologías contribuye a que las redes sociales y aplicaciones se conviertan en espacios desprotegidos en los que la violencia machista y sexual puede reproducirse con mayor facilidad, pues las y los jóvenes carecen de herramientas y orientaciones claras para identificar, prevenir o afrontar esas situaciones de ciberviolencia.

5.3.3. El cibercontrol como mecanismo de dominación en las relaciones

Según Estíbaliz Linares Bahillo, la digitalización de las relaciones afectivas ha intensificado formas de control propias del amor romántico, manifestadas en prácticas de cibercontrol. Tal como se mencionó previamente, estas conductas: monitorizar la actividad en redes, exigir disponibilidad constante o supervisar dispositivos, se ejercen mayoritariamente por chicos sobre sus parejas o potenciales parejas, reproduciendo la lógica tradicional vigilante/vigilada. El cibercontrol se identifica como una modalidad de violencia sexual digital que articula control emocional, invasión de la privacidad y presiones que pueden derivar en otras formas de coerción, como la solicitud o el uso abusivo de contenidos íntimos (Linares Bahillo, 2019).

5.3.4. Culpabilización de la víctima

La culpabilización de la víctima es un mecanismo central en la reproducción de la ciberviolencia sexual. En lugar de interpelar al agresor (quien difunde la foto, acosa, extorsiona o crea un deepfake), el foco se desplaza sobre la persona agredida, cuestionando su comportamiento, sus decisiones y su sexualidad.

El informe Violencia Viral identifica que, en situaciones de sextorsión, difusión no consentida de imágenes y otras formas de violencia sexual digital, las adolescentes suelen ser objeto de reproches por haber generado o compartido el contenido íntimo que después se utiliza para dañarlas. Esta respuesta social desplaza la atención desde la acción del agresor —que difunde, amenaza o vulnera la privacidad— hacia el comportamiento de la víctima, cuestionando su decisión de producir la imagen o confiar en la persona a quien se la envió. Save the Children subraya que este enfoque contribuye a invisibilizar o minimizar la responsabilidad del agresor, y refuerza patrones de desigualdad que ya afectan de manera desproporcionada a las chicas en el ámbito digital.

El informe también advierte de que este proceso de culpabilización constituye una forma de revictimización que agrava los efectos de la violencia. Al responsabilizar a la víctima, se generan barreras adicionales para buscar ayuda o denunciar, ya que las adolescentes anticipan juicios morales, desconfianza o falta de apoyo. Esta dinámica no solo intensifica el daño emocional y psicológico, sino que también reduce la probabilidad de activar mecanismos de protección o intervención, perpetuando así la impunidad en las agresiones digitales (Save the Children, 2024b).

5.4 Masculinidad hegemónica y violencia digital sexual en el entorno digital

Los datos reseñados indican que la ciberviolencia sexual no se distribuye de forma neutra: está profundamente generizada. Informes como Generación expuesta muestran que las mujeres jóvenes sufren en mayor medida la recepción de contenido sexual no solicitado (28,7 % ellas frente a 16 % ellos), los insultos por apariencia física (24,5 % frente a 18,3 %), el acoso por parte de adultos cuando eran menores (18,8 % frente a 14,6 %) y la presión para enviar imágenes sexuales (16,4 % frente a 11,6 %) (Calderón Gómez, Puente Bienvenido, & García Mingo, 2024).

El informe Jóvenes en la manosfera analiza la manosfera (MGTOOW [2], incels [3], pick up artists [4], youtubers misóginos, etc.) como un conjunto de espacios digitales misóginos y antifeministas que generan marcos discursivos capaces de influir en cómo los hombres jóvenes entienden la violencia sexual. Estas comunidades producen narrativas que cuestionan la igualdad de género, desacreditan al feminismo y reinterpretan la violencia sexual como un problema exagerado o manipulado, lo que favorece su minimización y el desplazamiento de la responsabilidad hacia las víctimas. Según el estudio, estos discursos contribuyen a configurar subjetividades masculinas que relativizan la gravedad de la violencia sexual y dificultan la adopción de perspectivas igualitarias entre los jóvenes (García-Mingo & Díaz Fernández, 2022).

El Barómetro Juventud y Género 2023 muestra que el 51 % de los chicos de 16 a 24 años considera que “se ha llegado tan lejos en la promoción de la igualdad que ahora los discriminados son los hombres”, y que el 23,1 % de los jóvenes de 15 a 29 años cree que “la violencia de género no existe y es un invento ideológico” (Sanmartín Ortí et al., 2023). Esta percepción negacionista constituye un caldo de cultivo perfecto para la normalización de la violencia sexual digital, al trivializar las experiencias de las víctimas y presentar las políticas de igualdad como una amenaza al estatus masculino.

Las actitudes machistas que se observan en los entornos digitales no constituyen fenómenos aislados, como se puede observar, sino que reflejan patrones de socialización ampliamente presentes en la sociedad. En esta línea, el estudio Actitudes machistas entre la población adolescente y joven de Euskadi muestra una marcada brecha de género en la percepción de la violencia machista y las dinámicas de pareja entre la juventud vasca: mientras que el 74 % de las jóvenes considera que la violencia machista es un problema social de primera magnitud, solo alrededor del 50 % de los jóvenes piensa lo mismo. El estudio también pone de manifiesto que actitudes tradicionalmente asociadas al control están presentes en un 28 % de los chicos y alrededor del 15 % de las chicas, y que casi el 18 % de los jóvenes varones percibe como normal revisar el móvil de su pareja ante la sospecha de infidelidad, lo que evidencia la persistencia de patrones de masculinidad basados en el control, la posesión y la desconfianza (Fundación EDE, 2024).

El entorno digital no solo reproduce, sino que acelera y radicaliza componentes de la masculinidad hegemónica: el derecho a vigilar, a opinar sobre el cuerpo de las mujeres, a redistribuir sus imágenes, a humillar públicamente y a negar la gravedad de la violencia. La ciberviolencia sexual se convierte así en una herramienta de disciplinamiento y castigo hacia las mujeres y disidencias que transgreden los mandatos de género.

[2] MGTOOW (“Men Going Their Own Way”) es un movimiento masculinista y antifeminista surgido en internet, formado casi exclusivamente por hombres que promueven alejarse de las mujeres, del matrimonio y de las relaciones afectivas.

[3] Los incels (“involuntary celibate”) son hombres que se autodefinen como “célibes involuntarios” y que, en sus comunidades online, desarrollan discursos misóginos, victimistas y, en algunos casos, violentos.

[4] Los pick-up artists (PUA) son hombres que se presentan como expertos en atraer y seducir mujeres mediante técnicas sistematizadas de “seducción”, difundidas en cursos, foros y comunidades online.

5.5 Consecuencias

5.5.1. Impacto en la salud mental

La violencia digital presenta características que agravan el impacto psicológico: es omnipresente (24/7), potencialmente viral y con alta persistencia de las huellas digitales (capturas de pantalla, reenvíos, copias). Esto se traduce en efectos profundos sobre la salud mental.

Garaigordobil y Larrain, en su estudio sobre acoso y ciberacoso en adolescentes LGBT, muestra que víctimas y cibervíctimas presentan niveles significativamente más elevados de depresión, ansiedad social y sintomatología psicopatológica (somatización, obsesión-compulsión, sensibilidad interpersonal, etc.) respecto a sus pares no victimizados. La ciberviolencia se asocia, además, con aislamiento social, abandono de tecnologías, autolesiones e ideación suicida, tal y como recoge también el informe Generación expuesta (Garaigordobil & Larrain, 2020; Calderón Gómez, Puente Bienvenido, & García Mingo, 2024).

Según el informe Violencia digital de género: una realidad invisible, la violencia digital dirigida a mujeres y niñas genera consecuencias psicológicas de gran alcance que incluyen ataques de pánico, ansiedad, estrés, disminución de la autoestima y miedo por la propia seguridad física. El documento subraya que estos efectos no se limitan al plano emocional, sino que tienen un impacto directo en la participación social: muchas víctimas optan por reducir o abandonar su actividad en redes sociales y otros espacios digitales para evitar nuevas agresiones (ONTSI, 2022).

5.5.2. Mayor vulnerabilidad del colectivo LGBT

La interseccionalidad es clave para comprender la ciberviolencia sexual. El colectivo LGBT sufre una doble violencia: por quebrar la norma heterosexual y por encarnar expresiones de género disidentes.

Garaigordobil y Larrain evidencian que el porcentaje de víctimas y cibervíctimas es significativamente mayor en el grupo no heterosexual, aunque el porcentaje de agresores y ciberagresores no varía sustancialmente según orientación sexual. Esto indica que las personas no heterosexuales concentran mayor sufrimiento de violencia, sin que ello implique una mayor perpetración (Garaigordobil & Larrain, 2020).

La investigación de Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional y Emargi Elkartea en Euskadi coincide en señalar que chicas y personas LGBT son quienes más sufren agresiones en el entorno digital, percibiéndolo como un espacio inseguro donde la discriminación y la violencia de género son constantes (Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional & Emargi Elkartea, 2024).

5.5.3. Exposición al riesgo y victimización generalizada

Según la Encuesta sobre actitudes y experiencias de violencia entre la juventud de Euskadi de 2025 y en el informe Violencia digital de género: una realidad invisible, la exposición al riesgo digital entre la juventud de Euskadi y del Estado es muy elevada: más de la mitad de los y las jóvenes comparten información personal en redes sociales, lo que incrementa su vulnerabilidad frente al acoso, el doxing o la extorsión. La encuesta del Gobierno Vasco muestra, además, que la violencia —incluida la sexual— forma parte de la biografía de una mayoría de mujeres jóvenes, lo que confirma el carácter estructural, y no excepcional, de estas experiencias. Por su parte, el informe advierte de un aumento significativo de los delitos de contacto con menores mediante tecnología y subraya que la ciberviolencia tiene efectos de exclusión digital, pues muchas mujeres reducen o abandonan su actividad online para protegerse (Gobierno Vasco, 2025; ONTSI, 2022).

5.5.4. Perpetuación de las desigualdades estructurales

Según plantea Linares Bahillo, la ciberviolencia sexista tiene una dimensión profundamente política, ya que no solo daña a quienes la sufren, sino que contribuye a preservar el orden social patriarcal en un entorno aparentemente desregulado como internet. Sus análisis muestran que la violencia digital sigue patrones marcados por el género, la clase, la raza o la orientación sexual, y que las mujeres y disidencias que expresan deseo, autoridad o activismo en línea pueden ser castigadas mediante acoso, humillación sexual, difusión de imágenes íntimas o deepfakes. En este marco, la ciberviolencia actúa como un mecanismo de corrección de los límites del género, sancionando a quienes desafían las normas establecidas y generando altos costes en términos de reputación, bienestar y seguridad (Linares Bahillo, 2019).

5.5.5. Incremento de la violencia sexual digital

Según Save the Children, los datos más recientes evidencian una escalada en la gravedad y complejidad de las violencias sexuales digitales, con un incremento de fenómenos como la explotación sexual en línea, el grooming, la sextorsión y otras formas de agresión que combinan violencia sexual y mediación tecnológica. La organización advierte que estas prácticas se han extendido y sofisticado, afectando especialmente a menores y adolescentes, y requiere fortalecer los sistemas de prevención, detección y protección para hacer frente a este escenario emergente (Save the Children, 2024b).

El Informe sobre Cibercriminalidad en España: 2023 del Ministerio del Interior, que incluye datos de la Ertzaintza, revela que los delitos informáticos contra menores han aumentado de forma continuada en Euskadi, y más del 70 % de los ciberdelitos denunciados por menores están vinculados a delitos de naturaleza sexual, como el grooming, la corrupción de menores o la distribución de material de carácter sexual (Ministerio del Interior, 2024). Este incremento coincide con lo señalado en el Informe de Situación 2023, donde se advierte de un aumento significativo de denuncias por violencia sexual digital hacia menores, especialmente a través de redes sociales y mensajería instantánea. Ambos organismos alertan además de que la expansión de herramientas basadas en inteligencia artificial está facilitando la creación de deepfakes sexuales de adolescentes, fenómeno que ya se registra en denuncias iniciales y que introduce una dimensión tecnológica que agrava el daño, multiplica la capacidad de difusión y dificulta los procesos de reparación y retirada del contenido (Gobierno Vasco, 2024).

La falta de intervención efectiva, la debilidad de los marcos legales y la ausencia de protocolos específicos en muchos centros educativos y servicios sociales favorecen que la violencia mute y se sofisticue, poniendo en riesgo la integridad física, psicológica y sexual de una generación entera.

6. Marco teórico III. Contexto educativo

6.1 Introducción

Tras delimitar la ciberviolencia sexual y analizar el papel de la masculinidad hegemónica en el entorno digital, resulta imprescindible situar el foco en el contexto educativo. El entorno educativo es, junto con la familia y el grupo de iguales, uno de los principales agentes de socialización de la juventud, y constituye un espacio privilegiado para la prevención, detección e intervención frente a la violencia sexual digital. Este tercer marco teórico se orienta, por tanto, a analizar cómo el sistema educativo vasco y, en general, el sistema educativo español, se relacionan con la ciberviolencia sexual en la adolescencia y juventud, poniendo especial énfasis en el grado de conocimiento de la comunidad educativa y en sus limitaciones formativas y estructurales.

6.2 La escuela como espacio de socialización y protección en la era digital

La educación formal y el profesorado desempeñan un papel clave no solo en la transmisión de conocimientos, sino en la prevención de la violencia sexual, la detección precoz de los casos y la actuación responsable ante ellos (Rebollo-Catalán, 2024).

En Euskadi, la práctica totalidad de adolescentes está escolarizada en etapas obligatorias y postobligatorias, lo que convierte al sistema educativo en un espacio estratégico para trabajar de forma sistemática la prevención de la violencia sexual digital. Sin embargo, tal y como señala Linares Bahillo, la centralidad del entorno digital en la vida de la adolescencia convive con una percepción de “orfandad digital”. Las y los jóvenes describen su aprendizaje en línea como un proceso realizado en soledad, en el que sus referentes adultos no están presentes o son percibidos como distantes y “torpes” en el uso de las tecnologías.

Esta percepción alcanza tanto al ámbito familiar como al educativo: el sistema educativo, incluido el profesorado, aparece como claramente alejado de su vida on-line, con una presencia muy limitada en los espacios digitales de socialización juvenil, que quedan en gran medida excluidos del acompañamiento pedagógico. Esta distancia intergeneracional genera un vacío de acompañamiento ético y educativo en el entorno digital que, en coherencia con el marco del informe, favorece la reproducción de dinámicas de violencia sexual digital propias de un sistema social patriarcal que también se manifiesta en la Red (Consejo Escolar de Euskadi, 2024; Linares Bahillo, 2019).

6.3 Vida digital del alumnado y currículum oculto

Las investigaciones en Euskadi evidencian una desconexión significativa entre la vida digital de la adolescencia y la manera en que los centros educativos la abordan. Como señala Linares Bahillo, el sistema educativo suele proyectar un panorama alejado de la vida on-line del alumnado, dejando los canales digitales fuera del currículo explícito y sin generar espacios estables para trabajar las emociones, relaciones y conflictos que se producen en redes sociales. Este desajuste configura un currículum oculto digital: mientras el alumnado dedica una parte central de su tiempo y socialización a plataformas y redes, la escuela tiende a tratar estos espacios como periféricos o exclusivamente problemáticos. En consecuencia, formas de ciberviolencia sexual como la difusión no consentida de imágenes, la sextorsión, el cibercontrol o el acoso por la apariencia física forman parte de la experiencia cotidiana de muchas chicas y chicos, pero rara vez se integran de forma sistemática en el currículo, la acción tutorial o los protocolos de centro. Esta invisibilización dificulta el reconocimiento de estas conductas como violencia y refuerza la sensación de desamparo de las víctimas, que no perciben el centro educativo como un espacio seguro para pedir ayuda (Linares Bahillo, 2019).

6.4 Mirada de la comunidad educativa sobre la ciberviolencia sexual

Uno de los ejes centrales de este marco teórico es la hipótesis de que la comunidad educativa —direcciones, equipos de orientación, profesorado y, familias— dispone de un conocimiento limitado, y fragmentario sobre la violencia sexual en entornos digitales. Los estudios realizados en Euskadi muestran que tanto jóvenes como docentes son conscientes de la existencia de violencias machistas en redes, pero señalan de forma reiterada la falta de formación específica y de herramientas para abordarlas.

6.4.1. Percepciones del problema y reconocimiento de la ciberviolencia

El informe Violencias machistas en el entorno digital desde las vivencias y la perspectiva de la población adolescente de la CAE muestra que el alumnado de secundaria en la CAE reconoce diversas formas de violencia digital, pero suele normalizarlas como parte habitual de la interacción en línea. Muchas chicas no se identifican como víctimas, mientras que los chicos tienden a minimizar estas conductas o a interpretarlas como bromas.

En el mismo informe, se profundiza en la mirada de la comunidad educativa sobre estas violencias. Desde la perspectiva del profesorado, se observa una mayor facilidad para identificar las formas de ciberacoso consideradas “clásicas”, como insultos, amenazas o la exclusión, mientras que resulta más complejo reconocer las dimensiones específicamente sexuales y machistas de la violencia digital, como el cibercontrol, la sextorsión o la difusión no consentida de imágenes íntimas. Asimismo, el informe evidencia una tendencia a interpretar estos episodios como conflictos de convivencia entre iguales, sin incorporar plenamente una perspectiva de género, así como una notable incertidumbre en torno a los límites de la responsabilidad escolar cuando la violencia se produce fuera del horario lectivo o en dispositivos personales.

Esta falta de reconocimiento integral contribuye a que numerosas experiencias de ciberviolencia sexual queden fuera de los circuitos formales de detección, a pesar de su impacto subjetivo y académico en el alumnado (Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional & Emargi Elkartea, 2024).

6.4.2. Carencias formativas del profesorado y desconocimiento de protocolos

El estudio de Rebollo-Catalán sobre las competencias del profesorado en materia de violencia de género señala que una parte importante del personal docente no cuenta con competencias sólidas para abordar problemáticas de este tipo en el contexto escolar. La investigación identifica cinco dimensiones clave: concienciación, comprensión, detección, acompañamiento y diligencia, y concluye que se observan carencias significativas en cuatro de ellas. En particular, la falta de conciencia y de una comprensión profunda del fenómeno, junto con el desconocimiento de los protocolos existentes y las dificultades para activarlos con rapidez, condiciona de manera directa la capacidad del profesorado para actuar de forma eficaz.

Estas carencias del profesorado se ven agravadas, en primer lugar, por la rápida evolución de las plataformas, aplicaciones y lenguajes juveniles, que dificultan que el personal docente pueda mantenerse actualizado. A ello se suma la ausencia histórica de formación reglada sobre ciberviolencia de género en la formación inicial docente y la escasez de protocolos específicos para la violencia sexual en entornos digitales, más allá de las referencias generales al “uso inadecuado de las TICs” o al “acoso entre iguales” (Rebollo-Catalán, 2024).

Aunque en los últimos años se han desarrollado materiales y propuestas formativas de coeducación dirigidas al profesorado, como Toca Igualdad, una contribución a la reflexión y la formación para prevenir las violencias machistas a través de las prácticas coeducativas, su aterrizaje en los centros no siempre es homogéneo, con frecuencia depende de que existan equipos impulsores, tiempo y apoyos organizativos, y de la prioridad que cada centro otorgue a la coeducación dentro de su proyecto educativo (InteRed, 2022).

En el contexto vasco, el profesorado reconoce la necesidad de formación específica y recursos didácticos para abordar las violencias machistas digitales, pero la falta de tiempo, la sobrecarga de tareas y la escasa orientación institucional dificultan su incorporación sistemática en los centros educativos (Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional & Emargi Elkartea, 2024).

6.4.3. Respuestas institucionales: entre la prohibición tecnológica y la prevención integral

Tal y como señalan los informes de Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional y Emargi, Save the Children y ONTSI, ya citados en este documento, las respuestas de los centros educativos ante la ciberviolencia sexual suelen adoptar enfoques reactivos y restrictivos, basados en la prohibición del uso de dispositivos, la aplicación de medidas disciplinarias o la derivación a instancias externas. Aunque estas actuaciones transmiten un mensaje claro de rechazo, tienden a centrar la intervención en el castigo y a desplazar el problema fuera del ámbito educativo, sin un trabajo pedagógico profundo ni una transformación de las dinámicas culturales y de género que lo sostienen (Nazioarteko Elkartasuna–Solidaridad Internacional & Emargi Elkartea, 2024; Save the Children, 2024b; ONTSI, 2022).

Frente a estos enfoques, materiales y programas de coeducación ya citados, tales como Toca Igualdad, apuntan a respuestas preventivas y coeducativas que apuestan por una intervención continuada basada en la educación afectivo-sexual, la alfabetización digital crítica y la corresponsabilidad de la comunidad educativa (InteRed, 2022). Sin embargo, se observa una tensión entre el reconocimiento formal de la importancia de la igualdad y de la competencia digital en los documentos programáticos, y la dificultad para traducir estos principios en prácticas sistemáticas de aula y de centro que integren explícitamente la ciberviolencia sexual como objeto de trabajo pedagógico.

7. Marco teórico IV. Derechos humanos en el entorno digital

7.1 Introducción

La creciente digitalización de la vida social ha transformado profundamente la manera en que las personas se relacionan, acceden a información, ejercen sus derechos y también experimentan diversas formas de violencia. Este proceso ha sido ampliamente analizado por organismos internacionales de derechos humanos, que advierten que el llamado entorno digital, que incluye redes sociales, plataformas tecnológicas, sistemas algorítmicos, inteligencia artificial y la recopilación masiva de datos, conforma un ecosistema complejo, mayoritariamente gestionado por empresas privadas con una capacidad significativa para influir en comportamientos, jerarquizar discursos y condicionar el ejercicio de los derechos humanos.

Si bien la expansión de la conectividad ha abierto nuevas oportunidades para la participación cívica, la producción de conocimiento y la expresión personal, diversos informes y estudios especializados han señalado que también ha multiplicado los riesgos, especialmente para mujeres jóvenes y personas LGBT. Estas poblaciones enfrentan formas de violencia digital que reproducen y amplifican patrones patriarcales preexistentes, tales como el acoso digital, la difusión no consentida de imágenes íntimas, la manipulación algorítmica, el doxing o la violencia sexual mediada por tecnología. Estas prácticas vulneran derechos fundamentales reconocidos en los marcos internacionales de derechos humanos, incluyen la intimidad, la igualdad, la integridad personal, la libertad de expresión y el principio de no discriminación.

El escenario actual plantea un desafío central para los derechos humanos: cómo garantizar la protección y el ejercicio efectivo de los derechos fundamentales en entornos digitales regulados principalmente por actores privados con escasa rendición de cuentas, donde la reproducción y amplificación de la masculinidad hegemónica favorece la persistencia de violencias sexuales online y discursos de odio contra colectivos históricamente vulnerabilizados.

El objetivo de este apartado del marco del informe es ofrecer una fundamentación rigurosa sobre los derechos humanos implicados en el entorno digital, en diálogo con los aportes desarrollados por organismos internacionales, el derecho internacional de los derechos humanos y la literatura feminista sobre tecnología y género. Se propone analizar las tensiones, las vulneraciones y los desafíos que plantean las actuales dinámicas tecnológicas, con el fin de dotar al informe de un andamiaje conceptual y jurídico sólido. Desde esta perspectiva, la violencia digital es abordada no como un fenómeno individual o aislado, sino como una vulneración estructural inscrita en sistemas de poder patriarcales y algorítmicos.

7.2 Derechos Humanos y digitalización

7.2.1. Enfoque de derechos humanos

El enfoque de derechos humanos se fundamenta en los principios recogidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), que establece la dignidad, la igualdad, la libertad y la no discriminación como pilares para todos los seres humanos. Esta perspectiva se complementa con instrumentos más específicos, como el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) (1966), que reconoce el derecho a la privacidad (art. 17), la libertad de expresión (art. 19) y la protección frente a injerencias arbitrarias en la vida privada. Estos derechos resultan esenciales para analizar la violencia sexual digital, que vulnera simultáneamente la privacidad, la integridad y la dignidad de las víctimas.

En la era digital, han emergido o se han reinterpretado nuevos derechos, como el derecho a la protección de datos, el derecho a no ser perfilado o el derecho a la transparencia algorítmica (UNESCO, 2021). La ampliación conceptual responde a la capacidad de las tecnologías digitales para mediar las interacciones sociales, influir en la toma de decisiones, moldear comportamientos y crear formas de vulnerabilidad inéditas, especialmente para los y las jóvenes, las mujeres y las personas LGBT. Desde este enfoque, la violencia sexual online se entiende como una vulneración integral que afecta derechos civiles, políticos, económicos y sociales.

7.2.2. Marco jurídico internacional y europeo

El marco jurídico internacional establece que los derechos humanos deben protegerse también en Internet. Distintas resoluciones del Consejo de Derechos Humanos de la ONU han reiterado en sus resoluciones que los derechos offline deben regir igualmente online. Estas resoluciones constituyen un estándar fundamental para evaluar las obligaciones estatales y las responsabilidades de las empresas tecnológicas (Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, 2012, 2018, 2021)

En el ámbito europeo, el Convenio Europeo de Derechos Humanos reconoce el derecho a la vida privada (art. 8) y la libertad de expresión (art. 10), ambos esenciales en el análisis de la violencia digital (Consejo de Europa, 1950). La jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha reforzado estas protecciones, especialmente en casos relacionados con vigilancia, uso indebido de datos y discursos de odio.

A nivel normativo, dos instrumentos de la Unión Europea destacan por su relevancia directa para la protección de las víctimas de violencia digital. Por un lado, el Reglamento General de Protección de Datos (RGPD) garantiza el control de las personas sobre sus datos personales, establece principios como la minimización y la transparencia, y protege frente a usos indebidos de la información que pueden derivar en violencia sexual digital, vigilancia desproporcionada o discriminación (Reglamento [UE] 2016/679, 2016). Por otro lado, el Reglamento de Servicios Digitales (Reglamento [UE] 2022/2065, 2022) introduce obligaciones de diligencia debida para las plataformas digitales, incluyendo la evaluación y mitigación de riesgos sistémicos, la transparencia algorítmica, la moderación responsable de contenidos y mecanismos reforzados de protección de colectivos vulnerables frente al discurso de odio, la misoginia y la violencia digital. Este marco europeo se ve reforzado por los estándares del Consejo de Europa, que, a través de la Recomendación CM/Rec(2014)6, afirma la plena aplicabilidad de los derechos humanos en el entorno digital (Consejo de Europa, 2014), y mediante la Recomendación CM/Rec(2020)1, aborda específicamente los impactos de los sistemas algorítmicos y las decisiones automatizadas sobre los derechos humanos, la democracia y el Estado de derecho, estableciendo pautas para prevenir vulneraciones derivadas del uso de tecnologías automatizadas (Consejo de Europa, 2020).

7.2.3. derechos humanos y protección de las mujeres en el entorno digital

Desde una perspectiva de derechos humanos, la protección frente a la violencia digital contra las mujeres se apoya en un entramado normativo internacional y europeo que reconoce la discriminación y la violencia de género como vulneraciones estructurales de la dignidad humana. Instrumentos como la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y su Protocolo Facultativo han consolidado un enfoque que obliga a los Estados a actuar con debida diligencia frente a las violencias que afectan de manera específica a las mujeres, incluidas aquellas que emergen o se intensifican en el entorno digital (CEDAW, 1979; Protocolo Facultativo de la CEDAW, 1999).

Este marco se ve reforzado por el Convenio de Estambul, que incorpora una comprensión estructural y de género de la violencia y resulta plenamente aplicable a fenómenos como el acoso online, la violencia sexual mediada por tecnología o los discursos de odio. En el ámbito de la Unión Europea, la Carta de los Derechos Fundamentales articula estos estándares al situar la dignidad humana, la igualdad y la no discriminación en el centro de la acción pública, proporcionando una base jurídica sólida para la protección de los derechos de las mujeres también en los espacios digitales (Consejo de Europa, 2011; Unión Europea, 2000).

Este marco internacional y europeo se proyecta en el ámbito del País Vasco a través de un entramado normativo propio que reconoce la igualdad, la dignidad y la erradicación de las violencias contra las mujeres como principios estructurales de la acción pública. En este sentido, el Estatuto de Autonomía del País Vasco (Jefatura del Estado, 1979), junto con la Ley 4/2005 para la Igualdad de Mujeres y Hombres y la Ley 1/2022 de reconocimiento y reparación integral a las víctimas de violencias machistas contra las mujeres, ha permitido el desarrollo de políticas públicas con un enfoque de derechos humanos que abordan la violencia desde una perspectiva integral y estructural. Estas normas reconocen la diversidad de manifestaciones de la violencia contra las mujeres, incluidas aquellas de carácter simbólico y las mediadas por tecnología, y refuerzan la responsabilidad de los poderes públicos vascos de garantizar la protección efectiva de los derechos y la dignidad de las mujeres en todos los ámbitos de la vida social, también en el entorno digital.

Este marco jurídico vigente está en línea con la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género y la Ley Orgánica 10/2022 de garantía integral de la libertad sexual, que incorporan un enfoque estructural de la violencia y sitúan la dignidad y la libertad sexual como ejes centrales de la protección de los derechos de las mujeres.

7.2.4. Conceptualización del “entorno digital como espacio de derechos”

Comprender el entorno digital como un espacio de derechos exige reconocer que Internet funciona simultáneamente como un bien común global, un espacio público ampliado y una infraestructura gobernada por empresas privadas, cuyas lógicas económicas y de gobernanza no son neutrales. Como señalan Zuboff y Gillespie en sus libros, las plataformas digitales operan a través de modelos de extracción continua de datos y de arquitecturas de gobernanza privada que, mediante decisiones algorítmicas y de moderación, modelan la visibilidad, el discurso y el comportamiento de las personas usuarias, influyendo de manera directa en el ejercicio de derechos fundamentales en el entorno digital (Zuboff, 2019; Gillespie, 2018).

Estas dinámicas generan tensiones entre libertades individuales, intereses comerciales y garantías democráticas, visibles en conflictos como libertad de expresión y discurso de odio, privacidad y vigilancia, y acceso a la información y desinformación. En este contexto, la violencia sexual digital y los ataques misóginos y LGBTfóbicos afectan de forma desproporcionada a mujeres y personas LGBT, mostrando que el entorno digital reproduce desigualdades de género y sexualidad y exige un marco sólido de derechos humanos para su protección.

7.3 Vulneraciones de derechos en el Entorno Digital

La expansión de los entornos digitales ha profundizado vulneraciones de derechos humanos que reproducen desigualdades estructurales de género y sexualidad, afectando de forma desproporcionada a mujeres y personas LGBT. Estas violencias, facilitadas por plataformas privadas y sistemas algorítmicos opacos, no son hechos aislados, sino fenómenos estructurales que requieren un enfoque de derechos humanos y feminista para su comprensión y abordaje.

7.3.1. Privacidad y protección de datos

La privacidad digital constituye uno de los derechos más afectados en el entorno digital. Las tecnologías de vigilancia, la recopilación masiva de datos personales y el perfilado algorítmico inciden directamente en la autonomía y la integridad de las personas. Zuboff describe este fenómeno como “capitalismo de vigilancia”, una lógica económica basada en convertir la experiencia humana en datos comercializables. Desde la perspectiva de derechos humanos, estas prácticas vulneran el derecho a la intimidad, a la protección de datos y a la autodeterminación informativa (Zuboff, 2019).

7.3.2. Desinformación, discurso de odio y violencia digital

Siguiendo el marco de análisis sobre desinformación y entornos hostiles desarrollado por Wardle y Derakhshan, la desinformación y los discursos de odio pueden vincularse directamente con la proliferación de violencias sexuales online. Estos fenómenos no solo erosionan la calidad del debate público, sino que contribuyen a la creación de espacios digitales donde se normalizan la misoginia y la violencia simbólica. En redes sociales, plataformas de vídeo y foros digitales se difunden narrativas que legitiman la violencia contra mujeres y personas LGBT, a través de prácticas como mensajes de odio, burlas públicas, sexualización no consentida, amenazas de agresión y dinámicas de acoso colectivo, reforzando así desigualdades estructurales en el entorno digital (Wardle & Derakhshan, 2018).

La llamada misoginia algorítmica, concepto derivado del trabajo de Noble, *Algorithms of oppression*, describe cómo los algoritmos pueden amplificar contenido sexista o violento, ya sea por fallos estructurales o por sesgos en los datos de entrenamiento (Noble, 2018). Eubanks, en *Automating inequality*, advierte que estos sistemas tienden a penalizar a poblaciones vulnerables y reproducir desigualdades (Eubanks, 2017). La violencia sexual digital es, por tanto, el resultado tanto de acciones individuales como de sistemas tecnológicos que estructuran la visibilidad y la amplificación del daño.

Además, la violencia digital contra mujeres y población LGBT se intensifica cuando los algoritmos de recomendación priorizan contenidos extremos o polarizados, lo que aumenta la probabilidad de que discursos de odio ocupen posiciones centrales en el espacio digital. Estas prácticas afectan directamente derechos como la igualdad, la dignidad, la integridad moral y la participación pública.

7.3.3. Algoritmos, discriminación y derechos fundamentales

El uso de sistemas algorítmicos en ámbitos clave de la vida social plantea riesgos significativos para el ejercicio efectivo de los derechos humanos, en particular los derechos a la igualdad, la no discriminación, el acceso a servicios y la tutela judicial efectiva. Tal como advierte el Consejo de Europa, los sistemas algorítmicos no son neutrales y pueden reproducir o amplificar desigualdades estructurales cuando se basan en datos sesgados, modelos opacos o criterios de diseño que no incorporan un enfoque de derechos humanos. La falta de transparencia y explicabilidad algorítmica dificulta la supervisión pública y la evaluación independiente de estos sistemas, limitando la capacidad de las personas afectadas para comprender, impugnar o reparar decisiones automatizadas que inciden en sus derechos. Estos impactos afectan de manera desproporcionada a las mujeres y a las personas LGBT, reforzando dinámicas de discriminación basadas en el género, la orientación sexual y otros ejes estructurales de desigualdad en el entorno digital (Consejo de Europa, 2020)

7.3.4. Participación digital, libertad de expresión y gobernanza

Siguiendo el análisis de Boyd sobre cómo la arquitectura de las plataformas digitales configura dinámicas de visibilidad y participación, el entorno digital puede entenderse como un espacio clave para la expresión personal y la participación democrática, pero también como un ámbito donde se producen efectos de exclusión y silenciamiento. Las violencias sexuales online, el acoso sistemático y las prácticas de moderación deficientes generan un efecto amedrentador que afecta de manera desproporcionada a las mujeres, a las activistas feministas y a las personas LGBT, limitando su presencia en los debates públicos digitales. En este contexto, la brecha digital no se expresa únicamente en el acceso a dispositivos o conectividad, sino en la posibilidad real de participar sin miedo, condición indispensable para el ejercicio efectivo de derechos como la libertad de expresión, la participación política y el derecho a la información. (Boyd, 2014)

7.4 Grupos especialmente afectados

La evidencia internacional muestra que las vulneraciones de derechos humanos en el entorno digital no afectan de manera uniforme a la población, sino que impactan de forma desproporcionada en personas y grupos que ya enfrentan desigualdades estructurales. Mujeres y niñas, personas LGBT, menores de edad, personas migrantes y grupos socio-económicamente vulnerabilizados sufren con mayor intensidad violencias sexuales digitales, discursos de odio, acoso y discriminación algorítmica. Estas dinámicas confirman que la tecnología no es neutral, sino que opera dentro de estructuras sociales preexistentes —patriarcales, heteronormativas, racistas y clasistas— que tienden a reproducirse y amplificarse en el entorno digital. Reconocer estas desigualdades es clave para el diseño de políticas públicas y marcos regulatorios que garanticen una protección efectiva de los derechos humanos en los espacios digitales. (Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, 2019, 2020; Banco Mundial, 2021; Consejo de Europa, 2018, 2019, 2020, 2021; Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2021, 2023; Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2023; Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre la violencia contra las mujeres, 2018; Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre la venta y explotación sexual de niños, 2020; UNESCO, 2022; UNICEF, 2021; ONU Mujeres, 2022).

7.5 Educación en derechos humanos y digitales

La prevención de la violencia sexual digital exige situar la educación en derechos humanos, derechos digitales e igualdad como eje central de la acción pública, reconociendo que el entorno digital no es neutral y puede reproducir modelos de masculinidad hegemónica que legitiman el acoso, la cosificación, el control y el silenciamiento, especialmente contra mujeres y personas LGBT. Resulta por ello imprescindible impulsar procesos educativos dirigidos tanto a jóvenes como a personas adultas —incluidos educadores, familias y otros agentes sociales— que fortalezcan el pensamiento crítico, el respeto a la dignidad, el conocimiento de los derechos y responsabilidades en los espacios digitales y la prevención de violencias sexuales online, integrando de forma transversal contenidos sobre consentimiento, privacidad, uso responsable de la tecnología y cuestionamiento de estereotipos de género, con el fin de garantizar una participación segura, igualitaria y libre de violencia en el entorno digital.

8. Síntesis del marco teórico e implicaciones para la investigación

El marco teórico desarrollado en este informe constituye la base analítica desde la cual se interpretarán los datos procedentes del trabajo de campo, permitiendo situar las experiencias, percepciones y discursos recogidos en el contexto de relaciones estructurales que articulan desigualdades de género, dinámicas de poder y estándares de derechos humanos. Al conceptualizar la masculinidad hegemónica como una matriz cultural que legitima prácticas de dominación, control y violencia —también en el entorno digital—, este marco orienta la lectura de los resultados hacia las dinámicas sociales, institucionales y tecnológicas que condicionan la reproducción de la violencia sexual digital, evitando interpretaciones fragmentadas o centradas exclusivamente en conductas individuales.

Desde un enfoque feminista y de derechos humanos aplicado al entorno digital, el marco establece los criterios normativos que guían el análisis del trabajo de campo, identificando los derechos en juego: la dignidad, la igualdad, la libertad sexual, la privacidad, la participación y la no discriminación, y las formas en que estos pueden verse vulnerados o insuficientemente garantizados. Esta perspectiva permite contrastar los datos empíricos con los estándares normativos vigentes, identificando brechas entre los marcos de protección y las experiencias expresadas, con especial atención al impacto diferencial sobre mujeres y personas LGBT.

El marco teórico funciona como una herramienta de contraste y coherencia analítica para el análisis que sigue, permitiendo identificar patrones y tensiones entre las hipótesis y la evidencia empírica, así como analizar el papel de la masculinidad hegemónica en la violencia sexual digital, el alcance de las respuestas institucionales y el potencial de la educación en derechos humanos y digitales, integrando el análisis empírico de forma coherente y reforzando la solidez de las conclusiones y recomendaciones.



9. Resultados del estudio

9.1 Marco contextual empírico

El informe Juventud, redes sociales e información constituye un antecedente empírico de referencia para contextualizar los resultados del presente trabajo de campo. Su relevancia reside en la cercanía temporal, el enfoque específico en las prácticas digitales juveniles y la amplitud de la muestra, basada en dos encuestas realizadas en 2025 a jóvenes de 15 a 29 años (N = 2.250 y 2.149), con datos ponderados por sexo, edad y territorio histórico.

El estudio confirma el uso prácticamente universal de las redes sociales entre la juventud vasca: el 98,2 % las utiliza diariamente (excluida mensajería instantánea), con una media de 3,3 redes sociales al día y un 71,7 % que emplea tres o más plataformas simultáneamente. Las redes de uso diario más frecuentes son Spotify (78,2 %), Instagram (76,8 %), YouTube (54,8 %) y TikTok (44,6 %), siendo Instagram la red preferida si se tuviera que elegir una sola (49,2 %). Este contexto de alta exposición digital resulta clave para interpretar la normalización de determinadas prácticas observadas en el trabajo de campo propio.

El informe identifica patrones de uso claramente diferenciados por género. Las mujeres jóvenes utilizan con mayor frecuencia Instagram, TikTok, BeReal, Pinterest y Snapchat, mientras que los hombres muestran mayor preferencia por YouTube, X, Discord y Twitch. Estas diferencias se reproducen también en los contenidos de interés: las mujeres se orientan más hacia estilismos, viajes y estilo de vida, mientras que los hombres destacan por el consumo de contenidos deportivos (65,7 % entre los chicos de 15 a 19 años) y videojuegos. Estas desigualdades de uso y consumo aportan un marco empírico relevante para el análisis de género desarrollado en el estudio.

En relación con la privacidad y la autoprotección, el 72,7 % de la juventud mantiene perfiles privados, con una mayor proporción entre las mujeres (80 %) que entre los hombres (66,2 %), especialmente entre las chicas de 15 a 19 años (86,1 %). El informe también constata un incremento del uso del euskera en redes sociales, que alcanza el 43,6 % en 2025, con mayor presencia entre mujeres (47,8 %) y en Gipuzkoa (54,8 %).

Las preocupaciones asociadas al uso de redes sociales se centran principalmente en la difusión sin consentimiento de información, fotos o vídeos comprometidos (66,6 %), seguidas del temor a estafas o fraudes (48,7 %) y a la suplantación de identidad (48,1 %). Destaca la mayor preocupación de las mujeres por el acoso sexual online (28,9 % en el conjunto de mujeres, y 51,5 % entre las de 15 a 19 años).

En cuanto a experiencias negativas, el 21,6 % de la juventud afirma haberse sentido acosada en redes sociales, con mayor incidencia entre mujeres (26,5 %) que entre hombres (16,9 %). El acoso sexual online es la forma más extendida (17,1 % en el conjunto de la juventud), alcanzando el 32,6 % entre mujeres de 20 a 24 años, y el ciberacoso machista o misógino afecta al 11 % del total, cifra que asciende al 21,1 % entre mujeres.

El informe también señala una alta exposición a desinformación y contenidos controvertidos: el 55,2 % de la juventud se expone a bulos o fake news al menos semanalmente, principalmente a través de redes sociales (70,6 %). Asimismo, un 29,4 % accede semanalmente a contenidos críticos con la igualdad de género, un 26,2 % a mensajes de rechazo a la inmigración y un 22,2 % a plataformas de contenido sexual, configurando un entorno digital relevante para comprender las actitudes y discursos analizados.

Las redes sociales se consolidan, además, como principal fuente de información de actualidad (60 %), por delante de la televisión (42,9 %) y la prensa digital (38,8 %), con Instagram (49,7 %), TikTok (23,8 %) y X (18,3 %) como plataformas informativas más utilizadas. A ello se suma el uso extendido de inteligencias artificiales generativas, utilizadas por el 81,5 % de la juventud en el mes previo a la encuesta, y la persistencia de una brecha de género en el acceso a contenido sexual digital (36,5 % de hombres frente a 7 % de mujeres).

Finalmente, el estudio recoge una valoración mayoritariamente crítica del impacto de las redes sociales: el 85,2 % considera que las relaciones sociales se han vuelto más superficiales, el 81 % que afectan negativamente al rendimiento académico o laboral y el 80,8 % que perjudican la salud mental, percepciones más extendidas entre las mujeres. No obstante, un 51,2 % reconoce que facilitan hacer amistades y un 25,5 % considera que los riesgos están exagerados (Observatorio Vasco de la Juventud, 2025).

Este marco contextual empírico permite situar el trabajo de campo propio en un entorno juvenil marcado por la centralidad de las tecnologías digitales, la exposición a riesgos y desigualdades de género persistentes. Desde este encuadre, el valor del presente informe reside en concretar estas dinámicas generales en el ámbito escolar, aportando evidencia empírica específica sobre las experiencias, percepciones y respuestas institucionales en los centros educativos, cuyos resultados se presentan a continuación.

9.2 Introducción

En este apartado se presentan los principales resultados de los cuestionarios aplicados a alumnado y personal educativo, describiendo experiencias, percepciones y actitudes sobre la violencia sexual digital, los modelos de masculinidad y la respuesta institucional, como base empírica para el análisis y la formulación de propuestas de intervención educativa. Estos resultados combinan el análisis cuantitativo de los cuestionarios con una lectura interpretativa de los patrones observados.

Los datos se organizan mediante una escala de frecuencia (nunca–muchas veces), que permite distinguir presencia y recurrencia de las prácticas, y una escala de aceptabilidad (0–5), que recoge la valoración normativa de determinadas conductas, facilitando la comparación entre colectivos.

En coherencia con las hipótesis del estudio, la lectura de los datos se orienta a analizar, por un lado, la vinculación entre los modelos de masculinidad hegemónica y la reproducción de violencias sexuales en contextos principalmente digitales, y, por otro, el alcance y las limitaciones de la respuesta institucional en los centros educativos, identificando procesos de normalización, dificultades de detección y el conocimiento sobre recursos y consecuencias. El objetivo final es aportar evidencia para la mejora de los protocolos de prevención, detección y actuación.

9.3 Resultados Parte I. Cuestionarios del alumnado

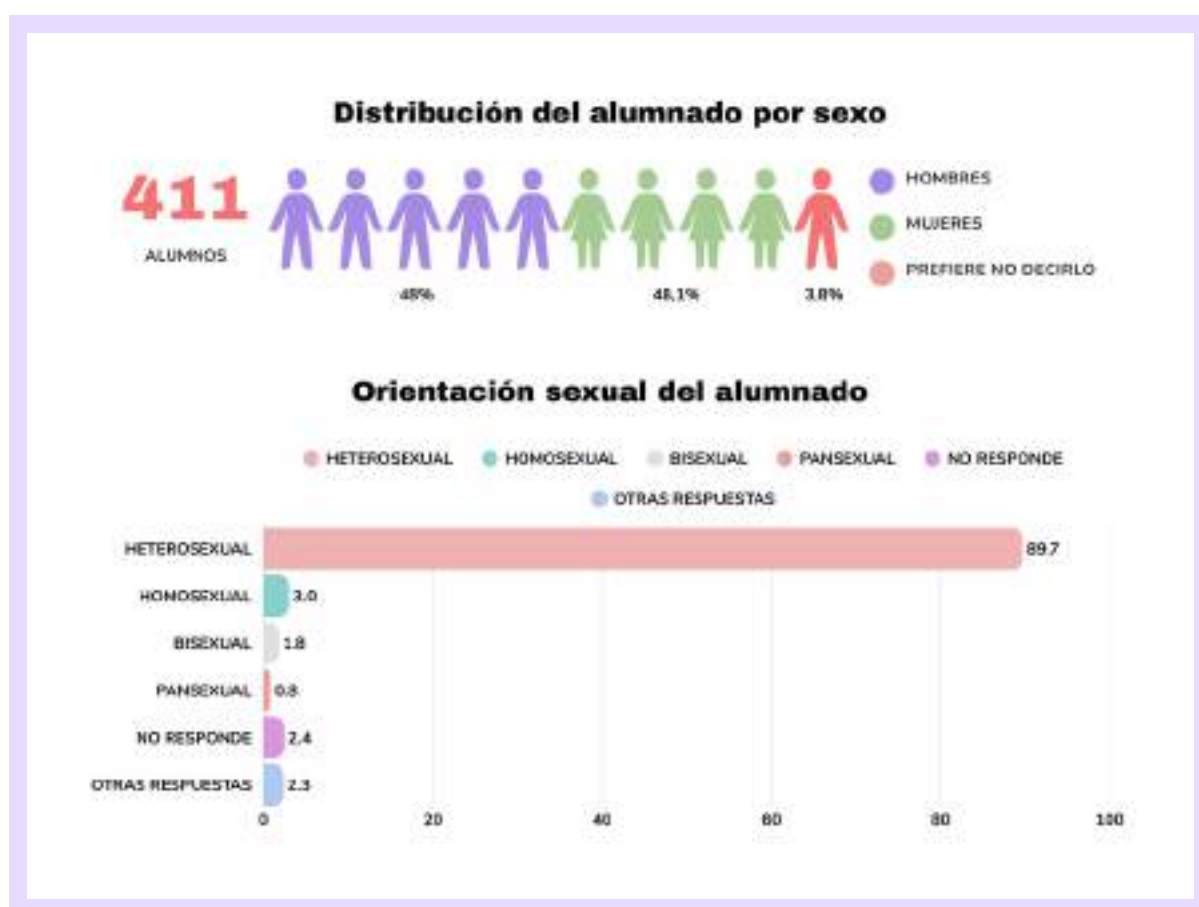
En este apartado se presentan los resultados del cuestionario dirigido al alumnado, centrados en identificar la influencia de los modelos de masculinidad hegemónica en las actitudes y prácticas relacionadas con la violencia sexual digital.

9.3.1. Caracterización de la muestra

Este apartado presenta los principales datos demográficos del alumnado participante, incluyendo sexo, orientación sexual y edad, con el fin de contextualizar los resultados posteriores y facilitar el análisis comparado según el perfil del alumnado. La muestra unificada está compuesta por 411 alumnos y alumnas procedentes de cinco centros educativos de la Comunidad Autónoma de Euskadi que imparten Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato: IES Uribe-Kosta (Plentzia), IES Muskiz (Muskiz), IES Arratia (Igorre), Berrio-Otxoa Ikastetxea (Bilbao) e Ikastola Ander Deuna (Sopela/Uribe Kosta), todos ellos de titularidad pública o concertada.

En cuanto al perfil del alumnado, el 48,1 % corresponde a hombres, el 48 % a mujeres, y un 3,8 % no responde. Respecto a la orientación sexual, la heterosexualidad es claramente mayoritaria: 89,7 %. El resto de orientaciones se distribuye en porcentajes significativamente menores, con un 3 % correspondiente a orientación homosexual, un 1,8 % a bisexual y un 0,8 % a pansexual, mientras que un 2,4 % no responde y un 2,3 % se agrupa en otras respuestas. La edad del alumnado se sitúa entre los 13 y los 16 años, con una media de 14,9 años, lo que sitúa la muestra en las etapas educativas de DBH3 y DBH4.

Gráfico 1



9.3.2. Conocimiento y detección de prácticas de violencia sexual digital en el entorno educativo

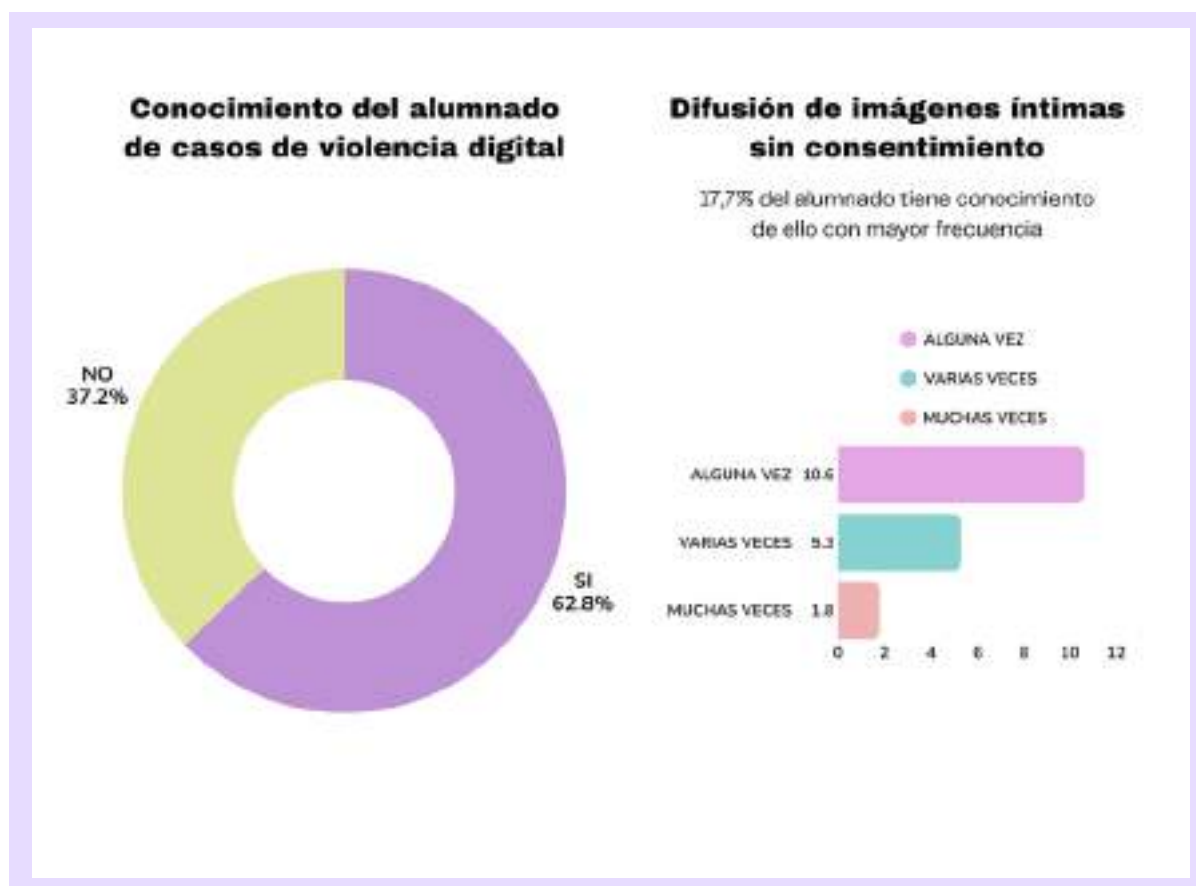
Este apartado analiza el conocimiento del alumnado sobre prácticas de violencia sexual digital en el centro educativo y en los grupos online asociados, atendiendo especialmente a la difusión no consentida de imágenes íntimas y a otras formas de violencia digital conocidas por observación directa o indirecta.

Ante la pregunta «¿Has visto o escuchado casos de violencia digital en tu centro educativo?», el 62,8 % del alumnado responde afirmativamente, lo que indica que estas situaciones no son marginales, sino que forman parte de las experiencias compartidas en el contexto educativo.

En relación con la difusión de imágenes íntimas sin consentimiento, un 17,7 % del alumnado declara conocer estos casos alguna vez o con mayor frecuencia (10,6 % alguna vez, 5,3 % varias veces y 1,8 % muchas veces). El análisis por sexo muestra que la presencia de respuestas masculinas aumenta conforme crece la frecuencia declarada, lo que apunta a una mayor circulación o acceso a este tipo de información en los entornos relacionales masculinos.

Los resultados apuntan a que la violencia sexual digital, especialmente la difusión no consentida de imágenes íntimas, es conocida por una parte significativa del alumnado y forma parte del entorno educativo percibido. Su visibilidad, junto con los patrones de género observados en su conocimiento, apunta a procesos de normalización y circulación social de estas prácticas en los entornos relacionales del alumnado, que deben entenderse como un fenómeno estructural y no excepcional en el contexto educativo.

Gráfico 2



9.3.3. Exposición a contenidos sexistas y de violencia sexual en entornos digitales

En este bloque se recogen los datos relativos a la presencia y frecuencia de mensajes, memes y contenidos digitales que sexualizan, humillan o desvalorizan a chicas y a personas LGBT en redes sociales y espacios de mensajería utilizados por el alumnado. La exposición a contenidos sexistas y sexualmente violentos constituye un indicador clave de violencia simbólica digital.

A partir de la pregunta «¿Has presenciado alguna de las siguientes formas de violencia digital...?», los datos indican que una parte significativa del alumnado ha sido testigo de distintas manifestaciones de violencia digital en redes sociales y espacios de mensajería. En concreto, el 58,7 % declara haber presenciado insultos o burlas en redes o chats, el 41,3 % la difusión de rumores o mentiras, el 26,5 % situaciones de acoso reiterado a través de redes, y el 17,7 % la difusión de imágenes o vídeos sin consentimiento.

En relación con la frecuencia de exposición a contenidos sexistas y de violencia sexual en entornos digitales, el cuestionario utiliza una escala ordinal de cinco categorías (nunca, casi nunca, alguna vez, varias veces y muchas veces), que permite analizar tanto la presencia como la recurrencia de estas prácticas. Los resultados muestran que, aunque una mayoría del alumnado se sitúa en las categorías de menor exposición, existe una presencia significativa y no residual de distintas formas de violencia simbólica y sexual digital.

En concreto, el 14,1 % del alumnado declara haber observado alguna vez o con mayor frecuencia mensajes que descalifican o sexualizan a chicas en función de su vestimenta, relaciones afectivas o conductas sexuales. En los niveles de mayor recurrencia, estas respuestas proceden mayoritariamente de chicos. Asimismo, un 11,6 % señala haber estado expuesto con esa frecuencia a memes o mensajes que ridiculizan a personas LGBT, con una mayor presencia masculina en las categorías intermedias y una distribución más equilibrada en las de mayor frecuencia. Por su parte, la recepción de mensajes sexuales u ofensivos no solicitados presenta una incidencia elevada: el 33,7 % declara haberlos recibido al menos en alguna ocasión, con una mayor presencia de chicas en las categorías de frecuencia media y alta.

TABLA 1. Síntesis de los principales indicadores analizados en este bloque.

Tipo de práctica	Indicador principal	Resultados clave
Violencia digital observada en general	Haber presenciado la práctica	Insultos o burlas (58,7 %); difusión de rumores o mentiras (41,3 %); acoso reiterado (26,5 %); difusión de imágenes o vídeos sin consentimiento (17,7 %)
Mensajes que descalifican o sexualizan a chicas	Exposición alguna vez o más	14,1 % del alumnado; mayor presencia masculina en niveles de mayor frecuencia
Memes o mensajes que ridiculizan a personas LGBT	Exposición alguna vez o más	11,6 % del alumnado; mayor presencia masculina en niveles intermedios
Difusión de imágenes íntimas sin consentimiento	Conocimiento de casos	17,7 % del alumnado; mayor concentración de respuestas masculinas en frecuencias altas
Recepción de mensajes sexuales u ofensivos no solicitados	Vivencia directa	33,7 % del alumnado; mayor presencia femenina en frecuencias media y alta

Gráfico 3.a

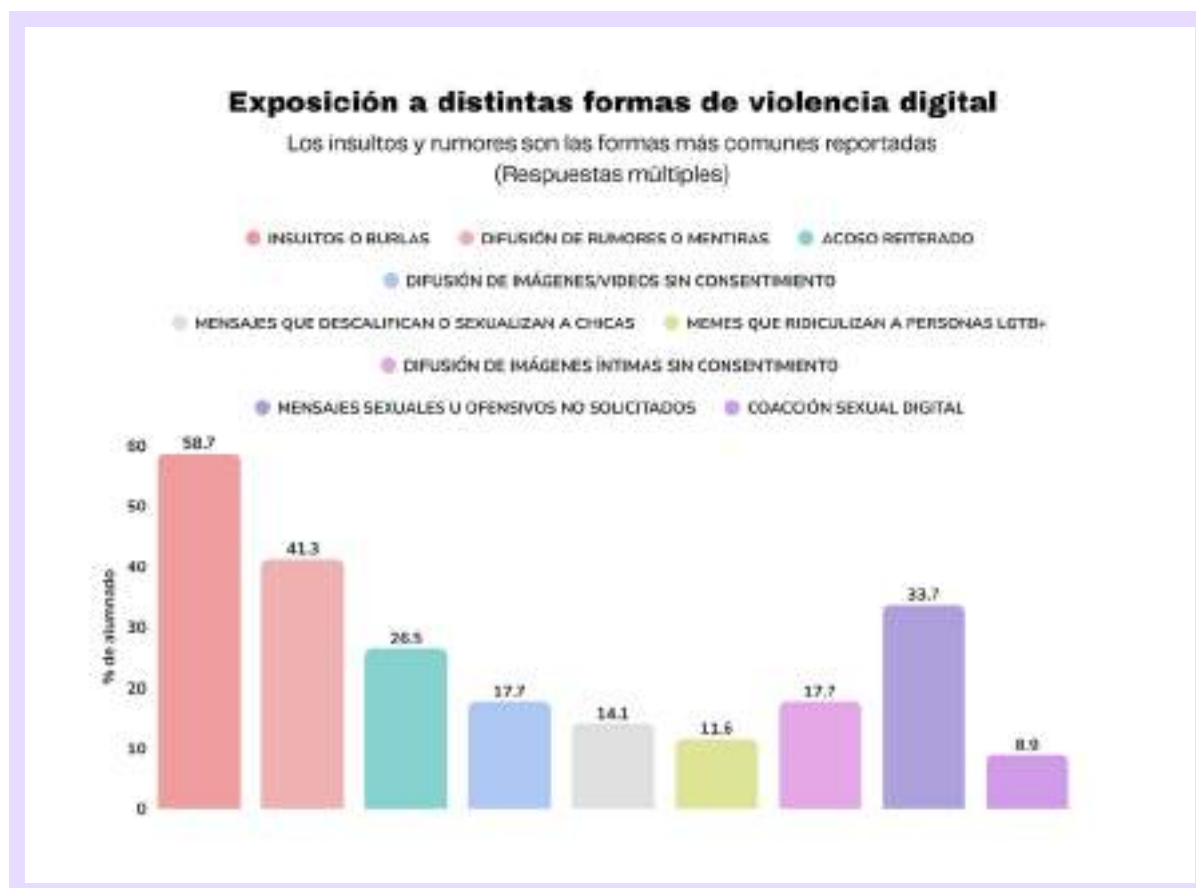
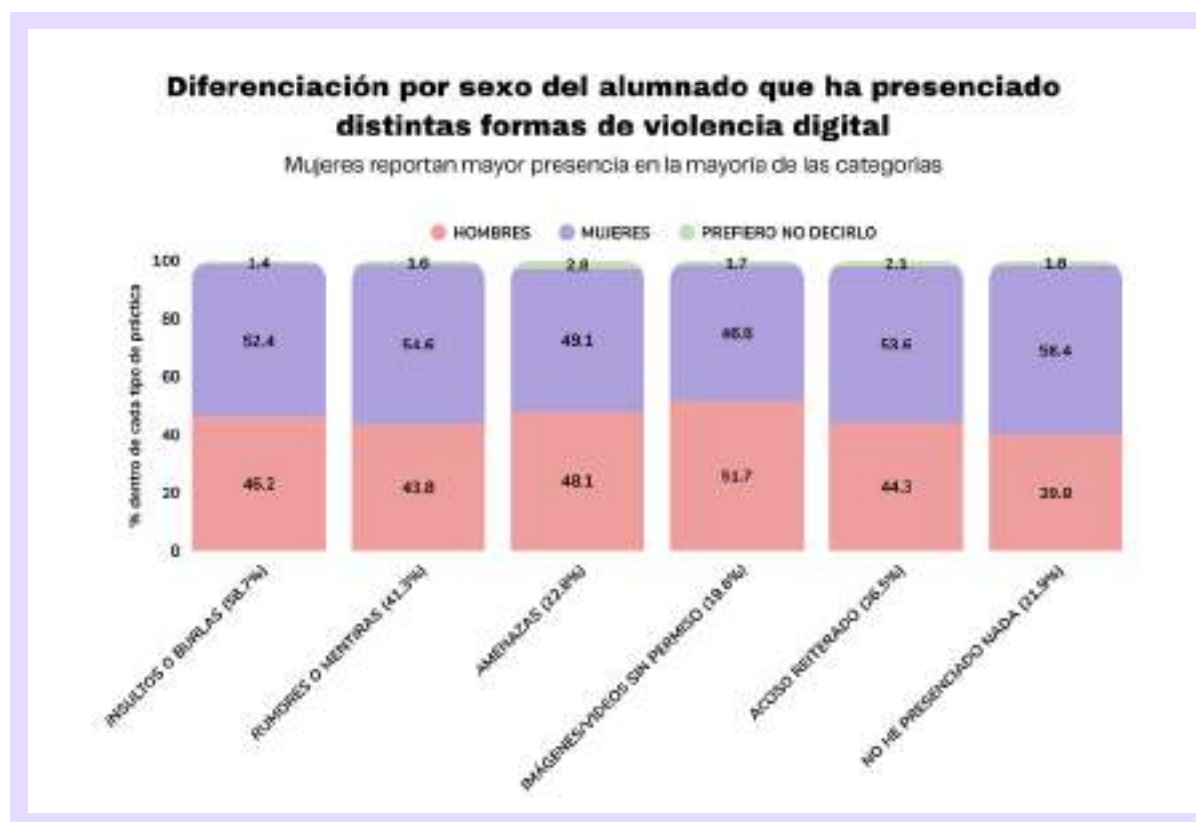


Gráfico 3.b



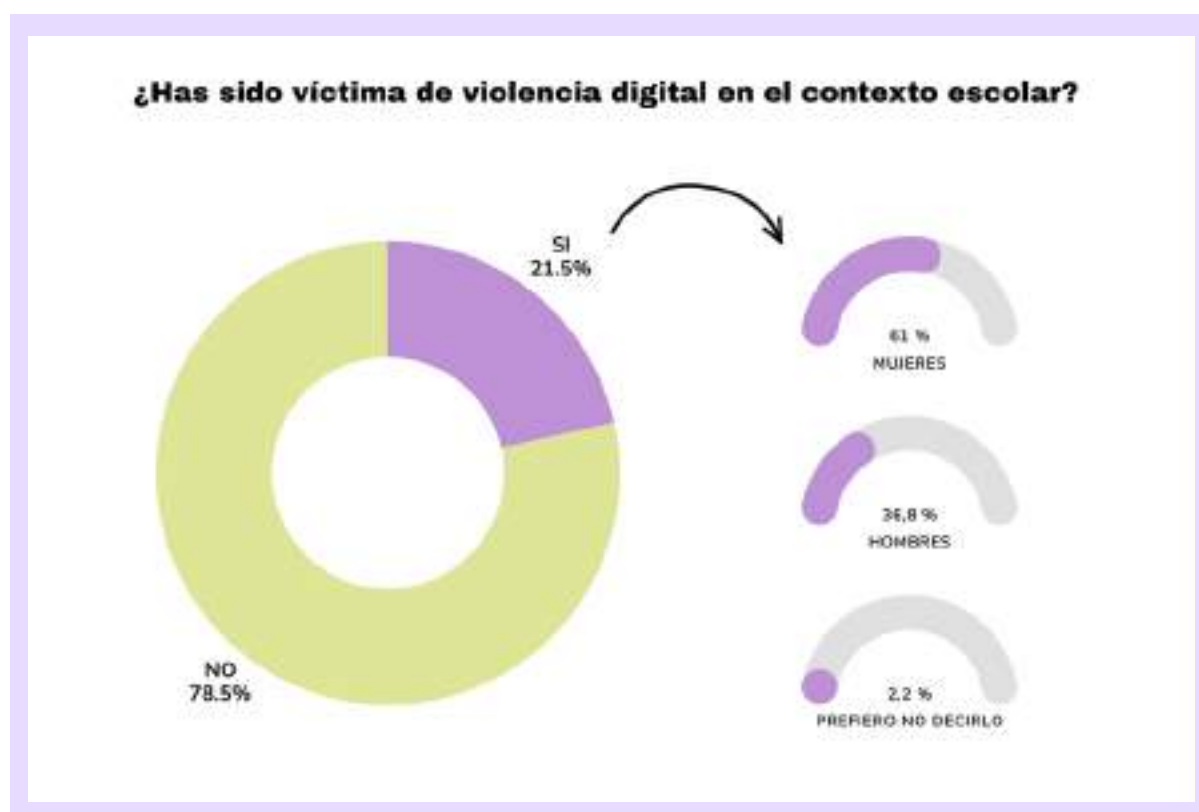
9.3.4. Experiencias directas de acoso sexual y presión en la comunicación digital

Este bloque presenta los datos relativos a las experiencias directas de acoso sexual y presión en la comunicación digital, aportando información específica sobre la victimización del alumnado. Ante la pregunta «¿Has sido víctima de violencia digital en el contexto escolar?», el 21,5 % del alumnado declara haber sufrido este tipo de situaciones. El análisis por género muestra una distribución desigual, dado que el 61 % de las personas que se identifican como víctimas son mujeres.

En cuanto a las formas de victimización declaradas, el alumnado señala la recepción de mensajes sexuales u ofensivos no solicitados, las peticiones de imágenes íntimas y la presión para mantener interacciones de carácter sexual en la comunicación digital.

En conjunto, las experiencias directas de acoso y presión sexual digital evidencian que la violencia digital no solo es observada, sino vivida por una parte del alumnado, con una incidencia claramente mayor entre las chicas.

Gráfico 4



9.3.5. Contextos de riesgo y discursos de minimización o culpabilización

Este apartado presenta los resultados relativos a la influencia de determinados contextos sociales, como el ocio nocturno y el consumo de alcohol, en la difusión de contenidos sexualizados o humillantes, así como a las actitudes del alumnado ante el acoso online y los discursos que desplazan la responsabilidad hacia las víctimas. Las respuestas se recogen mediante escalas de frecuencia (nunca – muchas veces) y de grado de acuerdo (totalmente en desacuerdo – totalmente de acuerdo).

En cuanto a los discursos de responsabilización de las víctimas, el 58,4 % del alumnado rechaza de forma clara la afirmación de que quien sube fotos provocadoras no debería quejarse de los comentarios recibidos. Sin embargo, un 23,1 % del alumnado expresa acuerdo en algún grado con la afirmación de que quien sube fotos provocadoras no debería quejarse de los comentarios recibidos. En las categorías de mayor recurrencia, la proporción de respuestas masculinas es superior, alcanzando el 56 % en alguna vez, el 43 % en varias veces y el 67 % en muchas veces.

Asimismo, se identifican actitudes que atribuyen responsabilidad a las víctimas o relativizan la violencia sexual: el 34,8 % no rechaza claramente que una mujer sea en parte responsable si sufre una violación estando bajo los efectos del alcohol; el 50,8 % concede credibilidad a la idea de que las denuncias de violación pueden utilizarse para vengarse de los hombres; el 24,2 % sostiene que fotos provocadoras y un 31,8 % mantiene que la vestimenta pueden justificar una agresión sexual.

En la misma línea, un 16,5 % afirma que, entre los chicos de su edad, se considera en alguna medida que las víctimas exageran cuando denuncian acoso o insultos online (12,7 % alguna vez; 2,5 % varias veces; 1,3 % muchas veces).

De forma complementaria, aunque el 72,5 % del alumnado se muestra en desacuerdo con la idea de que el acoso online sea menos grave que el presencial, un 14,1 % manifiesta acuerdo total o parcial con esta afirmación, lo que evidencia la persistencia de percepciones que relativizan la gravedad de la violencia digital.

De manera global, se observa la persistencia de actitudes y contextos que minimizan la violencia sexual y desplazan la responsabilidad hacia las víctimas, con una mayor presencia masculina en los niveles de mayor aceptación. Este patrón refuerza la hipótesis de que la masculinidad hegemónica contribuye a la normalización de la violencia y a su legitimación en los entornos digitales.



Gráfico 5a

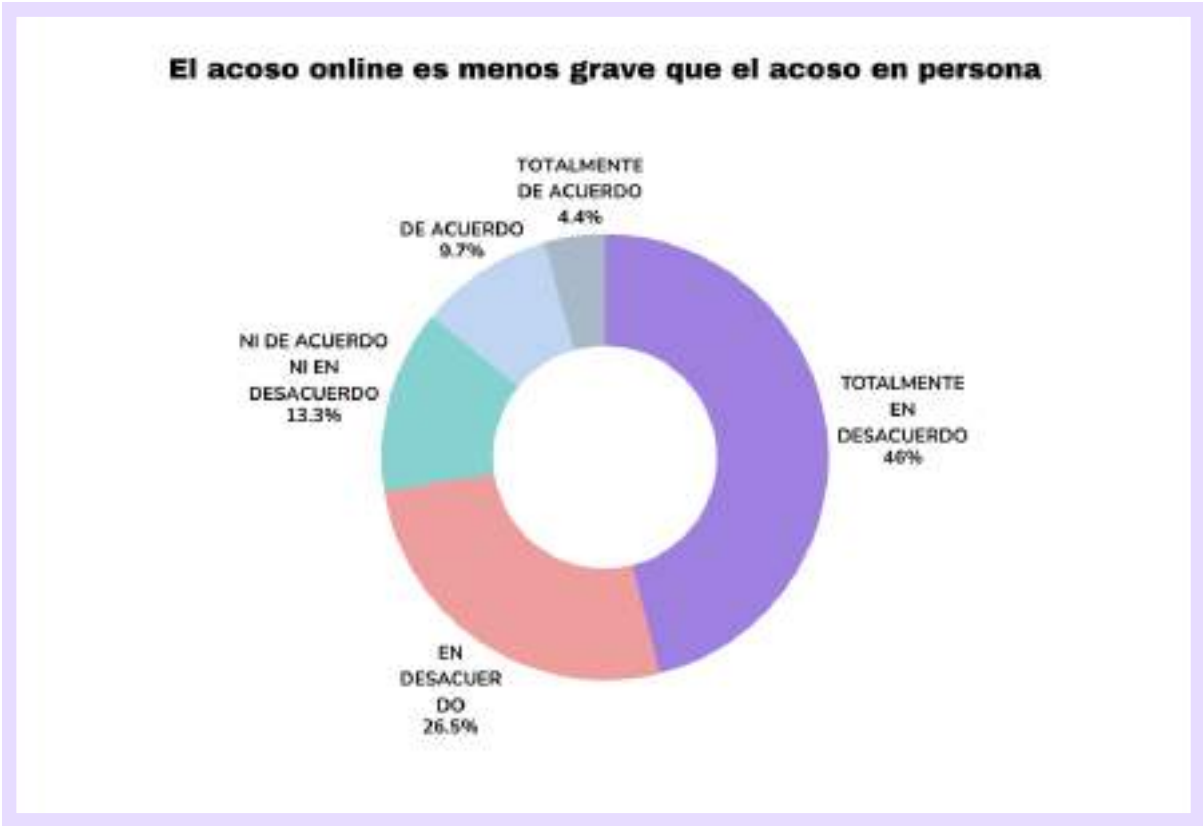


Gráfico 5b

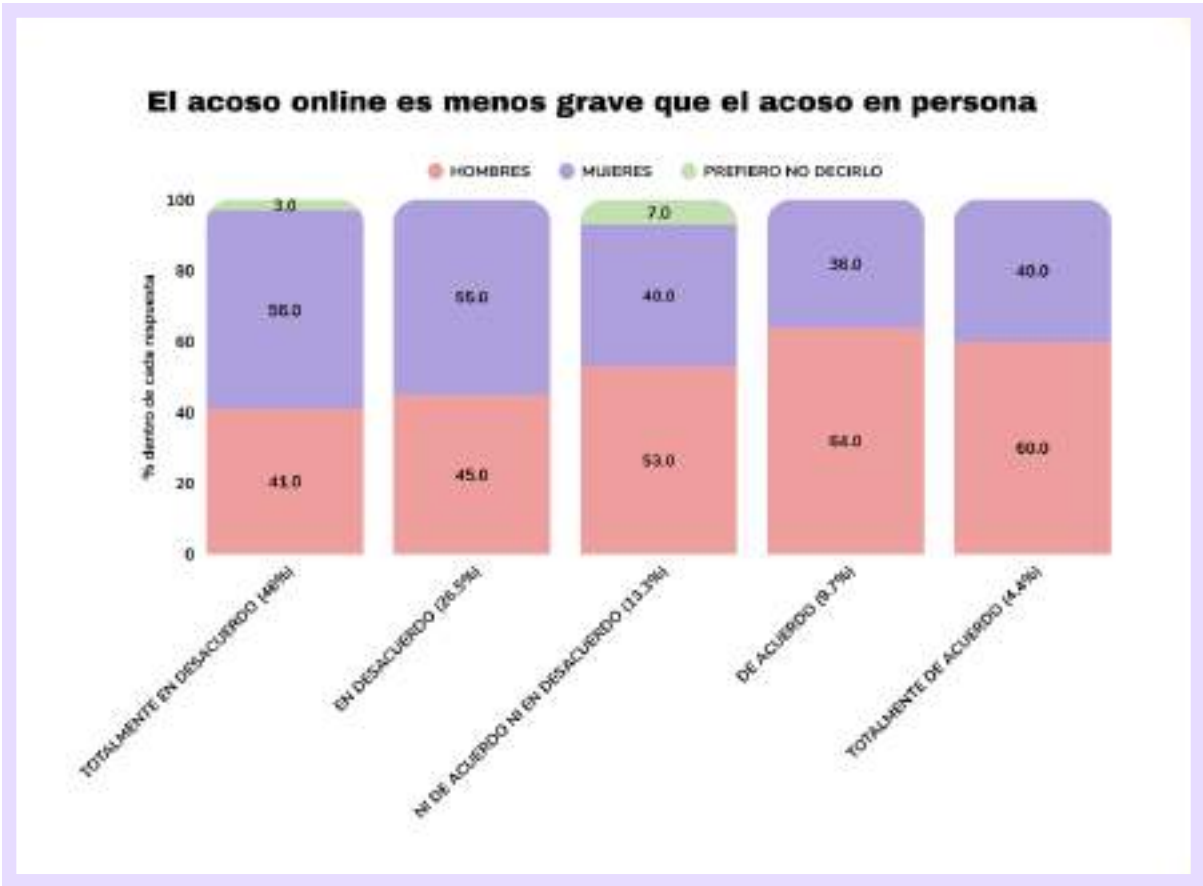


Gráfico 6a

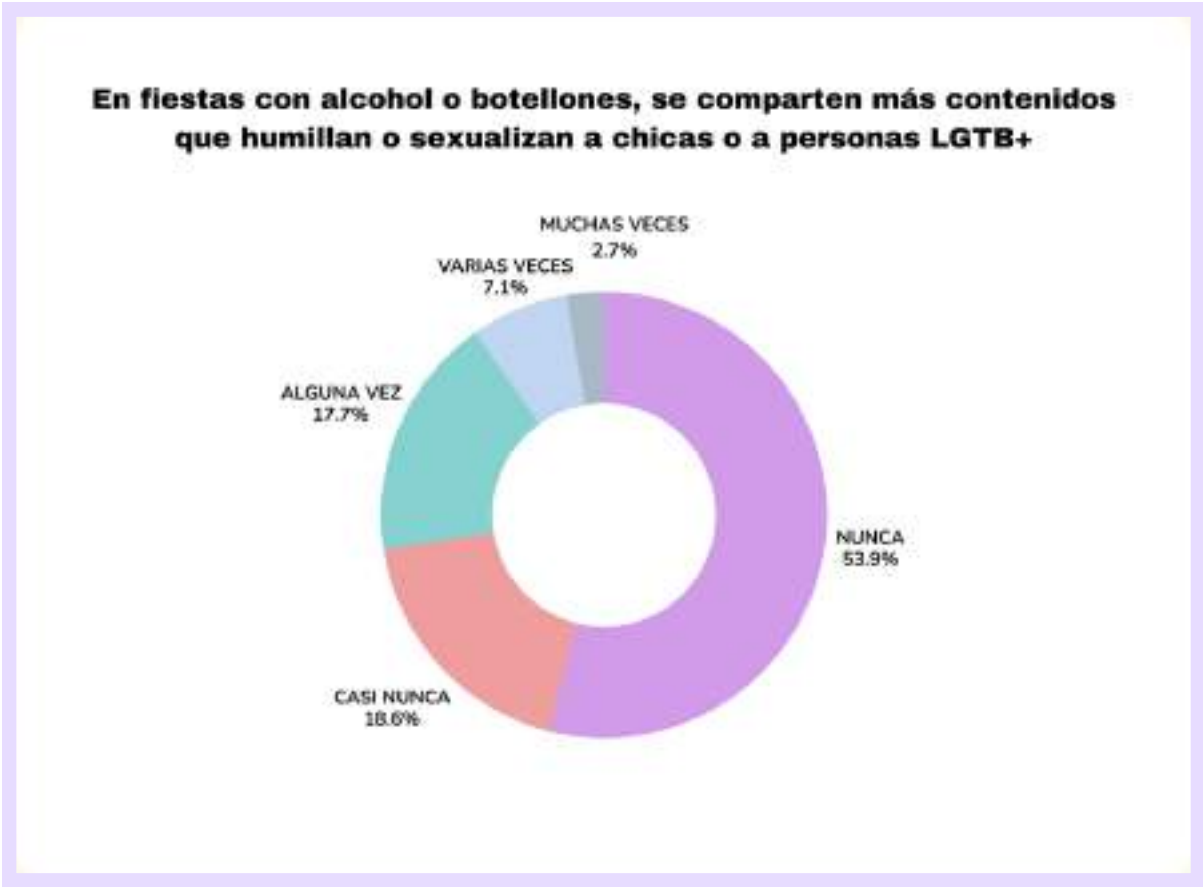


Gráfico 6b

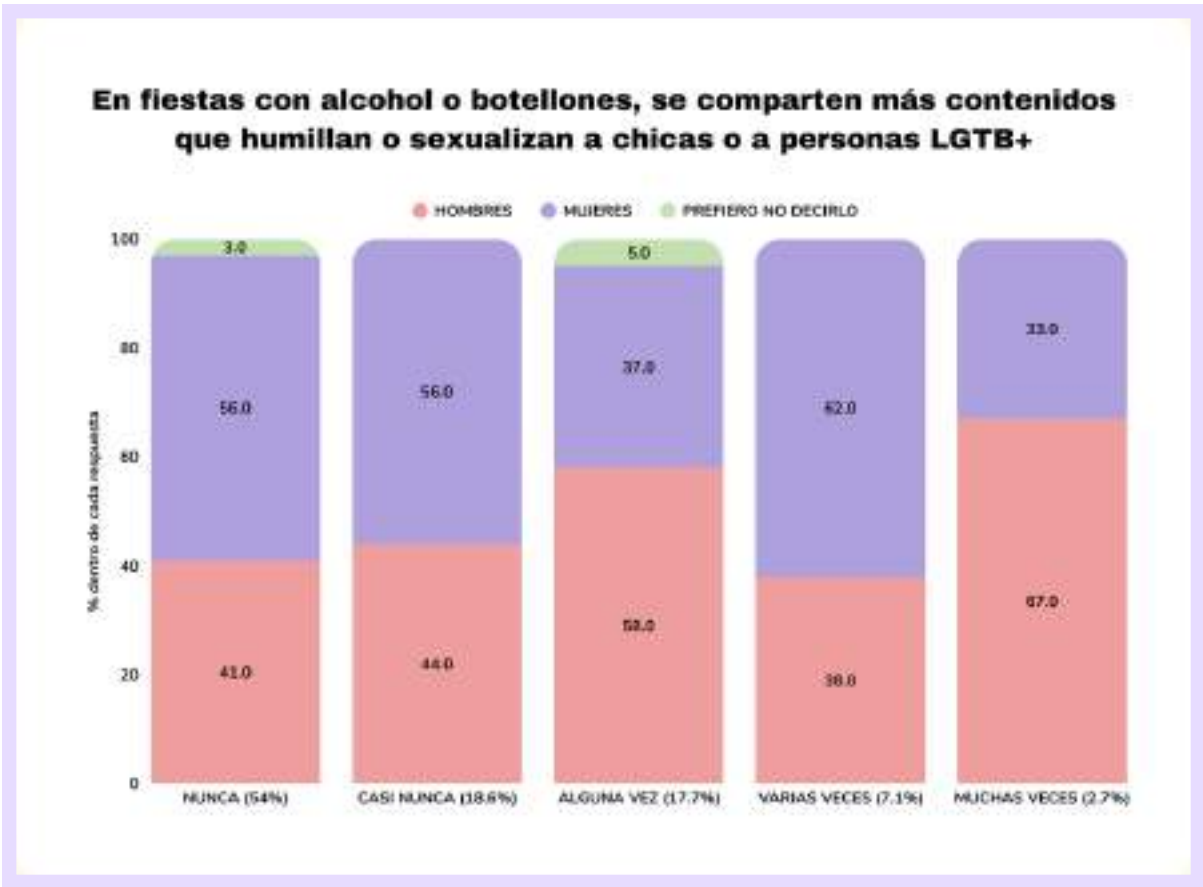


Gráfico 7a

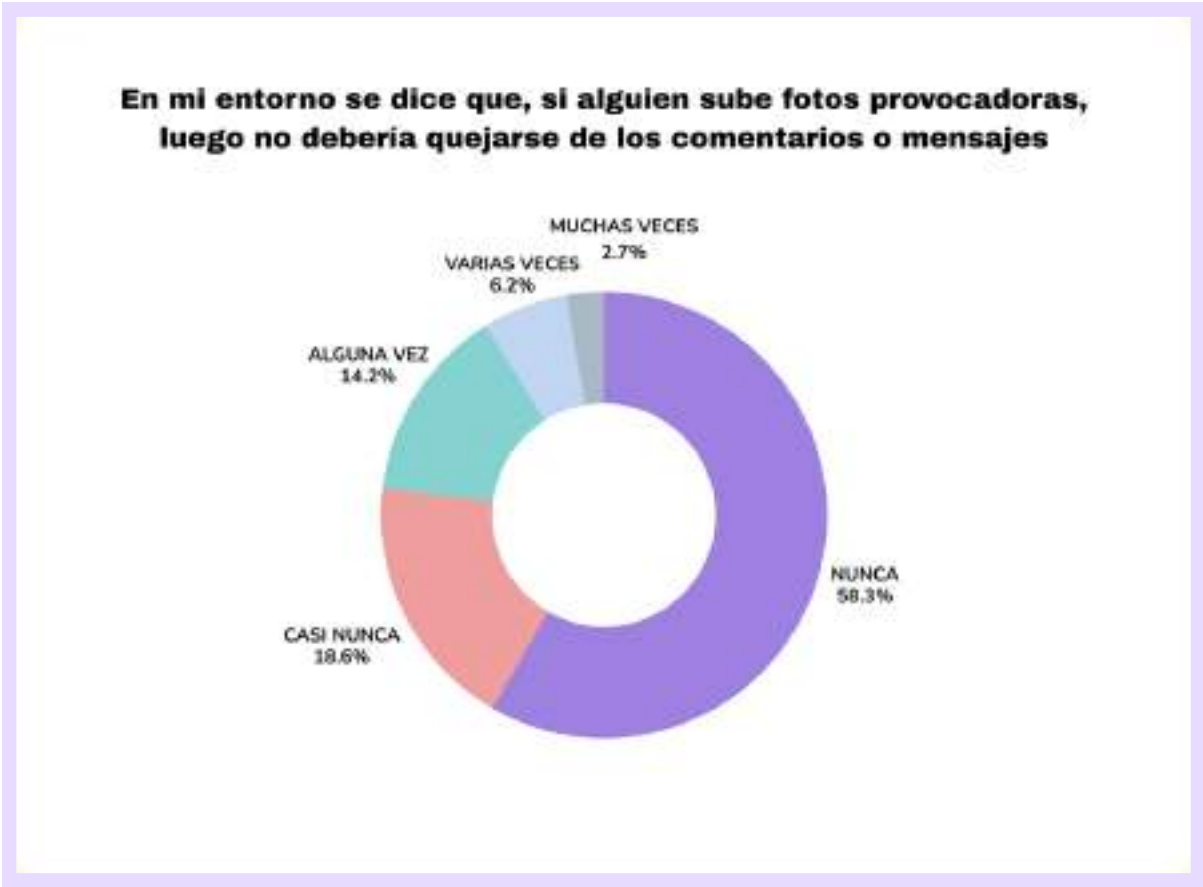


Gráfico 7b

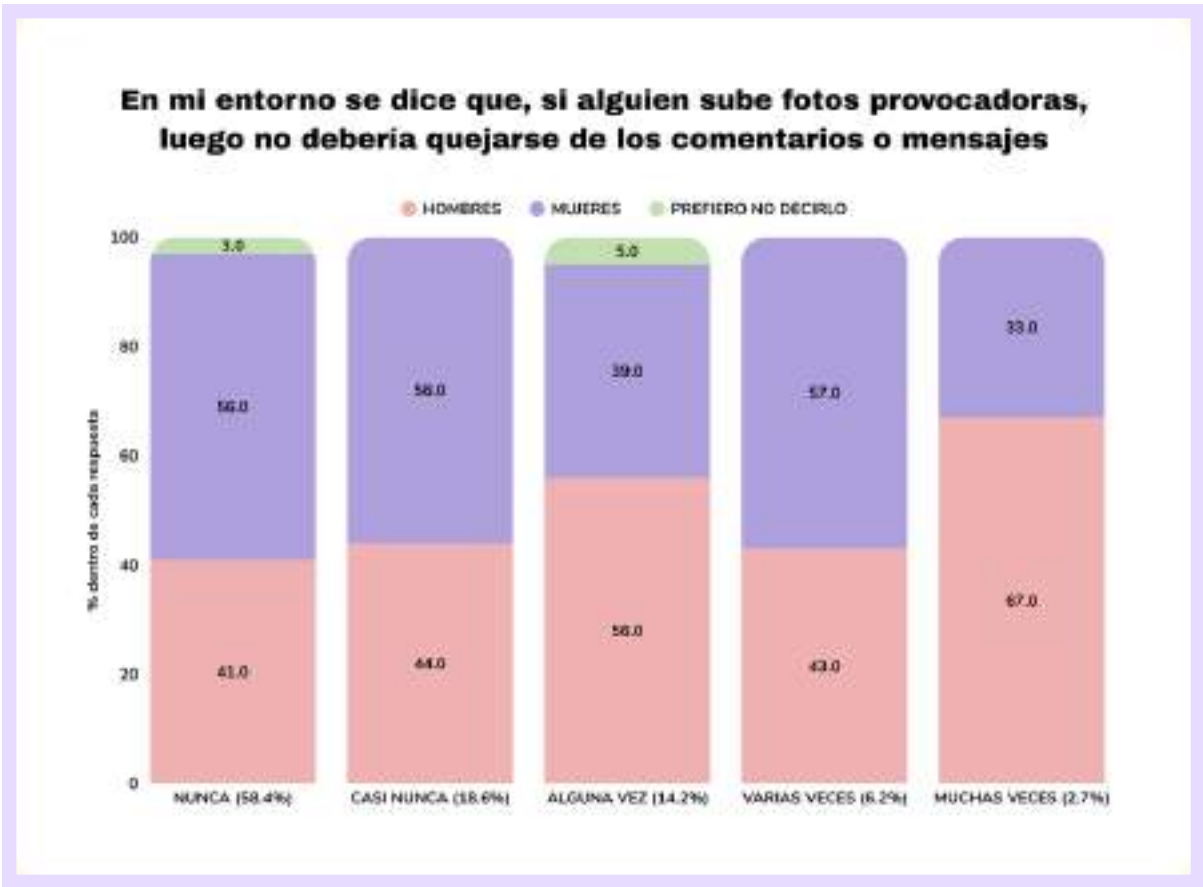
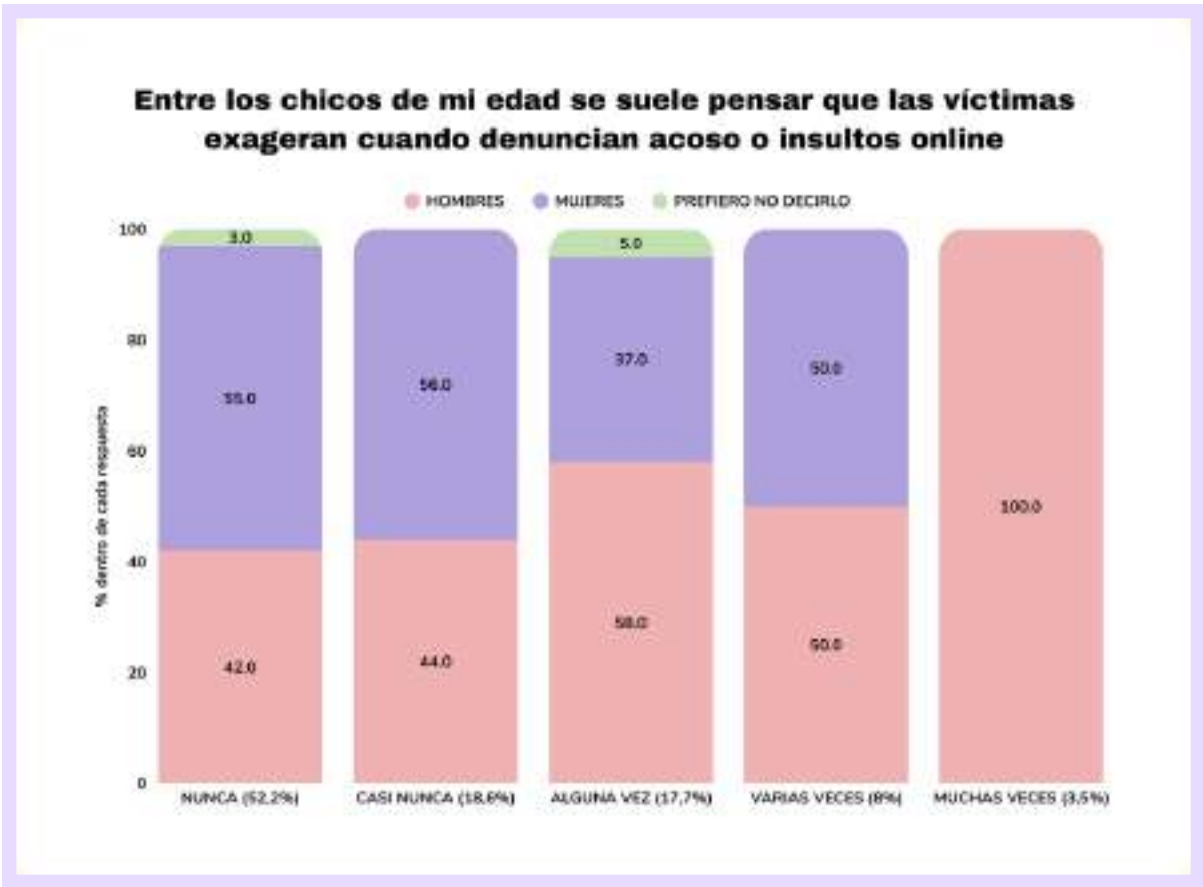


Gráfico 8a



Gráfico 8b



9.3.6. Prácticas de insistencia, participación y observación de conductas de presión sexual

Este apartado se centra específicamente en la participación directa y la observación de prácticas activas de presión sexual en entornos digitales, diferenciándose de la mera exposición, conocimiento o victimización ya analizadas en apartados anteriores. El objetivo es identificar hasta qué punto el alumnado reconoce haber ejercido o presenciado conductas de insistencia orientadas a la obtención de imágenes íntimas, lo que permite analizar formas concretas de implicación en dinámicas de presión sexual digital.

En relación con la insistencia para que las chicas envíen imágenes íntimas, la mayoría del alumnado (92 %) declara no haber participado ni haber observado este tipo de comportamientos. No obstante, un 8 % reconoce haber insistido o haber visto insistir alguna vez o más para que chicas envíen fotos íntimas. Dentro de este grupo, el 3,5 % sitúa esta conducta en la categoría alguna vez y el 4,5 % en varias veces. La distribución por sexo muestra una mayor presencia masculina en la categoría alguna vez (67 % hombres frente a 33 % mujeres), mientras que en varias veces la proporción es equivalente entre chicos y chicas.

Por su parte, la insistencia dirigida a personas LGBT para el envío de imágenes íntimas presenta una menor prevalencia. Un 4,5 % del alumnado declara haber insistido o haber visto insistir alguna vez o más en este tipo de conductas, frente a un 95,6 % que afirma no haber tenido contacto con ellas. En la categoría alguna vez (2,7 % del total), las respuestas corresponden mayoritariamente a hombres (67 %), mientras que en varias veces (1,8 %) la totalidad de las respuestas proceden de chicos (100 %), lo que evidencia una concentración masculina en las formas de mayor recurrencia de esta práctica.

Gráfico 9

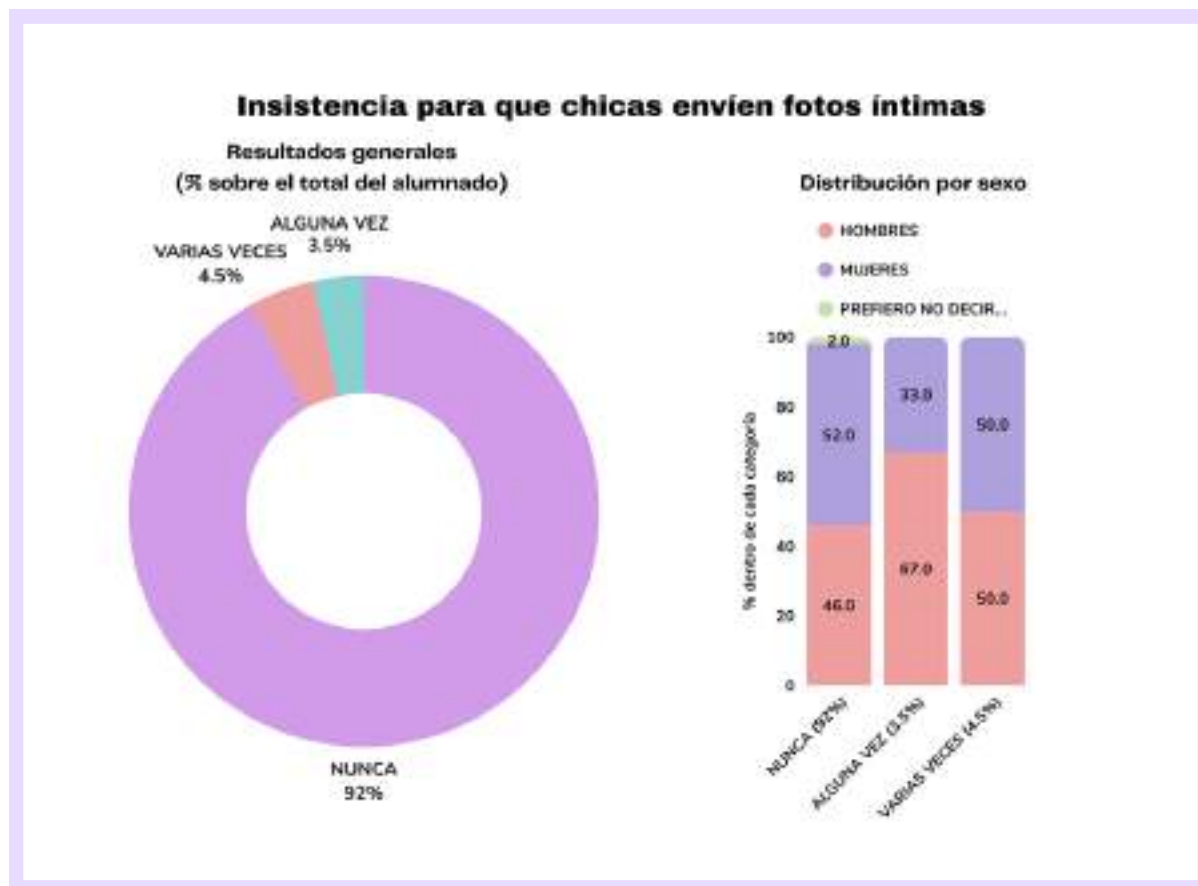
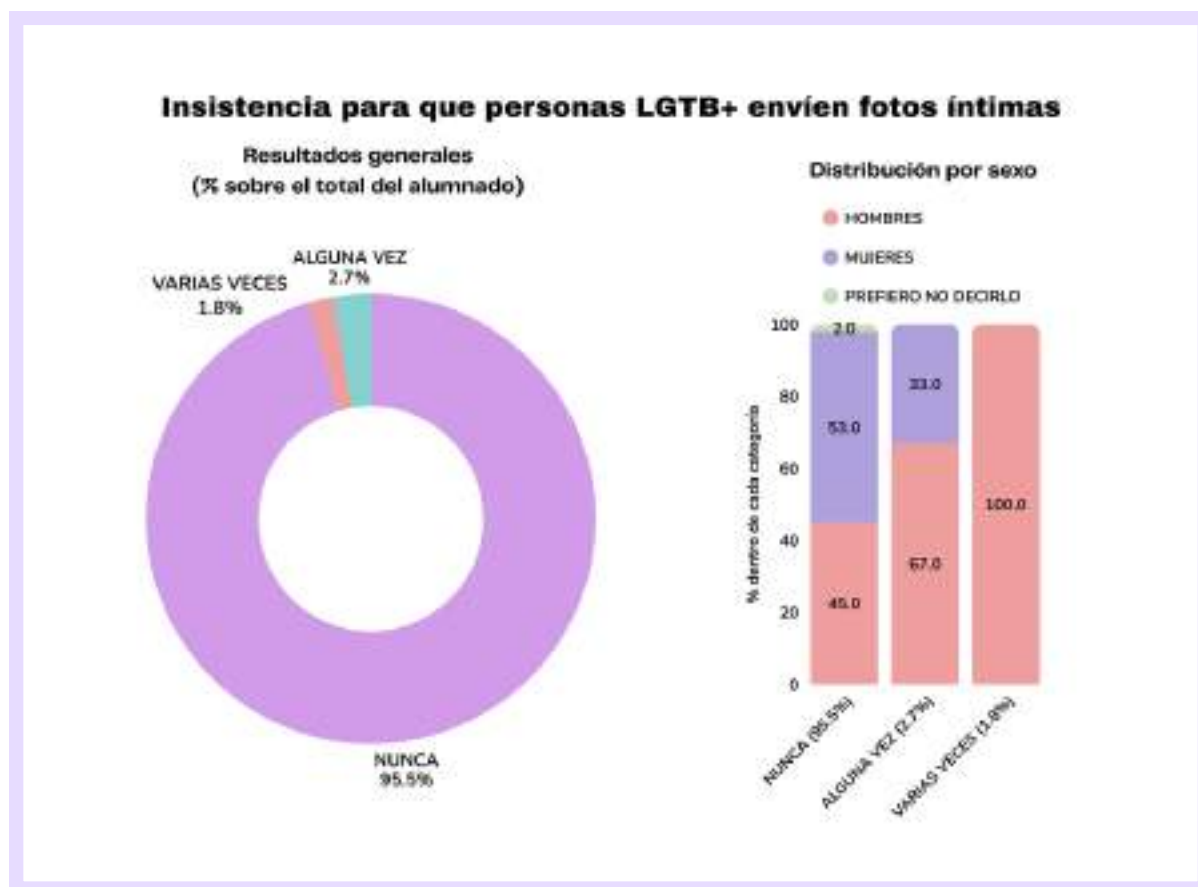


Gráfico 10



9.3.7. Control digital y vigilancia en las relaciones afectivas

El control digital constituye una forma de violencia que suele permanecer invisibilizada en las relaciones afectivas entre jóvenes. Los datos recogidos sobre la supervisión de la actividad digital de la pareja, como el control de redes sociales, la exigencia de contraseñas u otras formas de vigilancia, permiten identificar con claridad la presencia de dinámicas de control. En este sentido, un 30 % del alumnado afirma conocer casos en los que chicos controlan las redes sociales, los contactos o las publicaciones de su pareja, lo que evidencia que estas prácticas forman parte del imaginario relacional juvenil.

Las formas concretas de control más reconocidas refuerzan esta tendencia: un 61,1 % identifica la exigencia de contraseñas, un 54,9 % la revisión del móvil sin permiso, un 48,7 % el control de redes sociales y un 22,1 % el uso de aplicaciones espía. Estos porcentajes muestran que el control digital no solo existe, sino que adopta múltiples modalidades y es ampliamente reconocido como una práctica presente en las relaciones.

Este fenómeno se ve reforzado por un elemento estructural clave: la autoridad masculina como norma cultural. Aunque la idea de que “el chico manda” no describe una práctica concreta de control digital, sí establece el marco simbólico que las legitima. En este sentido, un 10,1 % del alumnado señala que entre sus amistades se da por hecho que el chico manda en la relación (6,3 % alguna vez y 3,8 % muchas veces). Esta normalización de la autoridad masculina contribuye a que determinadas prácticas de vigilancia digital se perciban como aceptables o “normales” en algunos contextos, facilitando la reproducción de dinámicas de control en el ámbito digital.

Gráfico 11

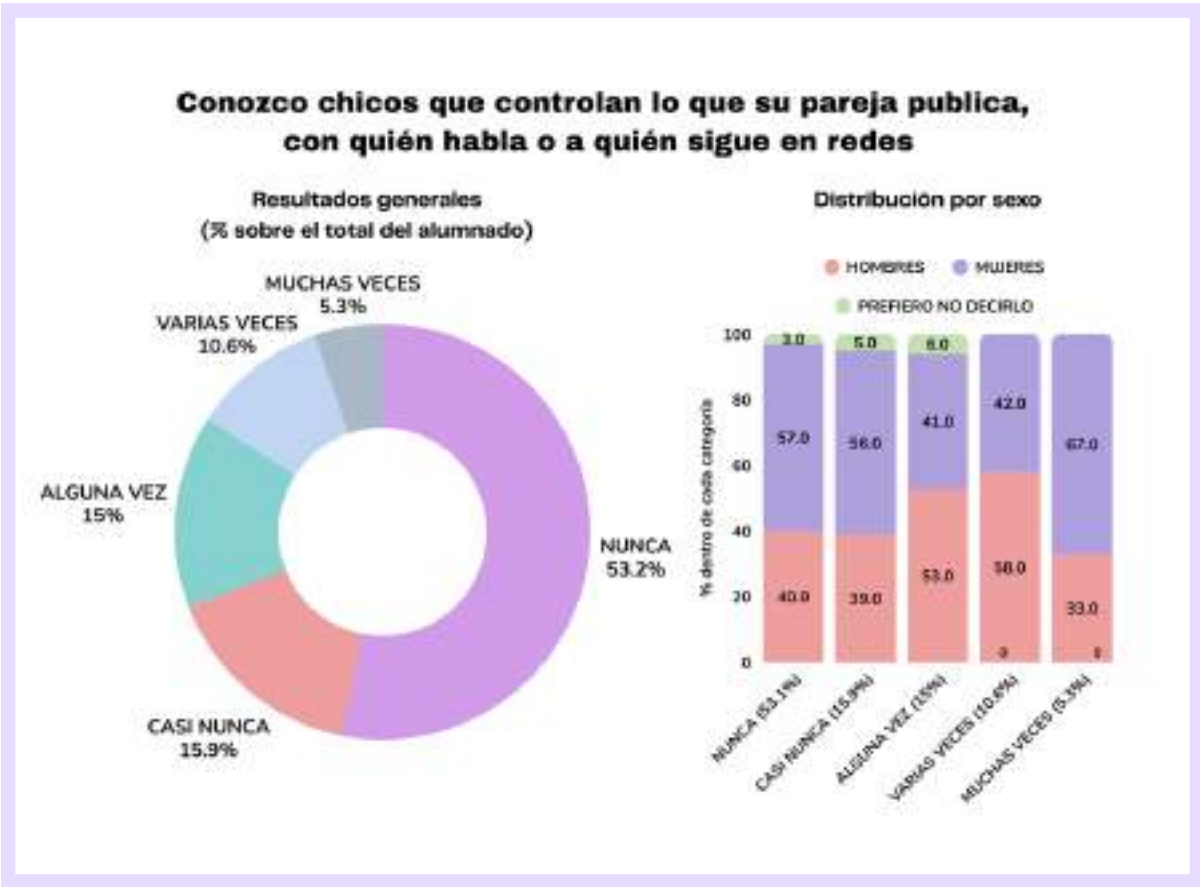


Gráfico 12



9.3.8. Creencias sobre roles de género y dinámicas de poder en las relaciones

Este bloque analiza las creencias del alumnado sobre los roles de género y las dinámicas de poder en la pareja, así como su relación con la violencia digital, ofreciendo un marco interpretativo de las actitudes que legitiman determinadas conductas en las relaciones entre iguales. En coherencia con los resultados ya presentados en el bloque anterior sobre control y autoridad, los datos sugieren la persistencia de un modelo relacional desigual en el que la masculinidad se asocia a posiciones de poder.

En términos normativos, como se mencionó en el bloque anterior, un 10,1 % del alumnado señala que, entre sus amistades, se da por hecho que el chico manda en la relación, dato ya mencionado previamente y que refuerza la existencia de un núcleo cultural que legitima la autoridad masculina, aunque no sea mayoritario. Este marco se complementa con la atribución de rasgos tradicionales a los hombres: el 38 % asocia la masculinidad con ser fuerte y no mostrar debilidad, el 35,9 % con tener autoridad y liderazgo, y el 38,3 % con competir y demostrar superioridad.

Asimismo, más de la mitad del alumnado (55,3 %) considera que los roles de género influyen en la violencia digital, lo que indica un reconocimiento explícito de la relación entre estas creencias y las dinámicas de poder que se expresan en los entornos digitales. En conjunto, los datos evidencian la vigencia de una masculinidad tradicional que, aunque no dominante, sigue operando como sustrato cultural de desigualdad.

Gráfico 13



Gráfico 14

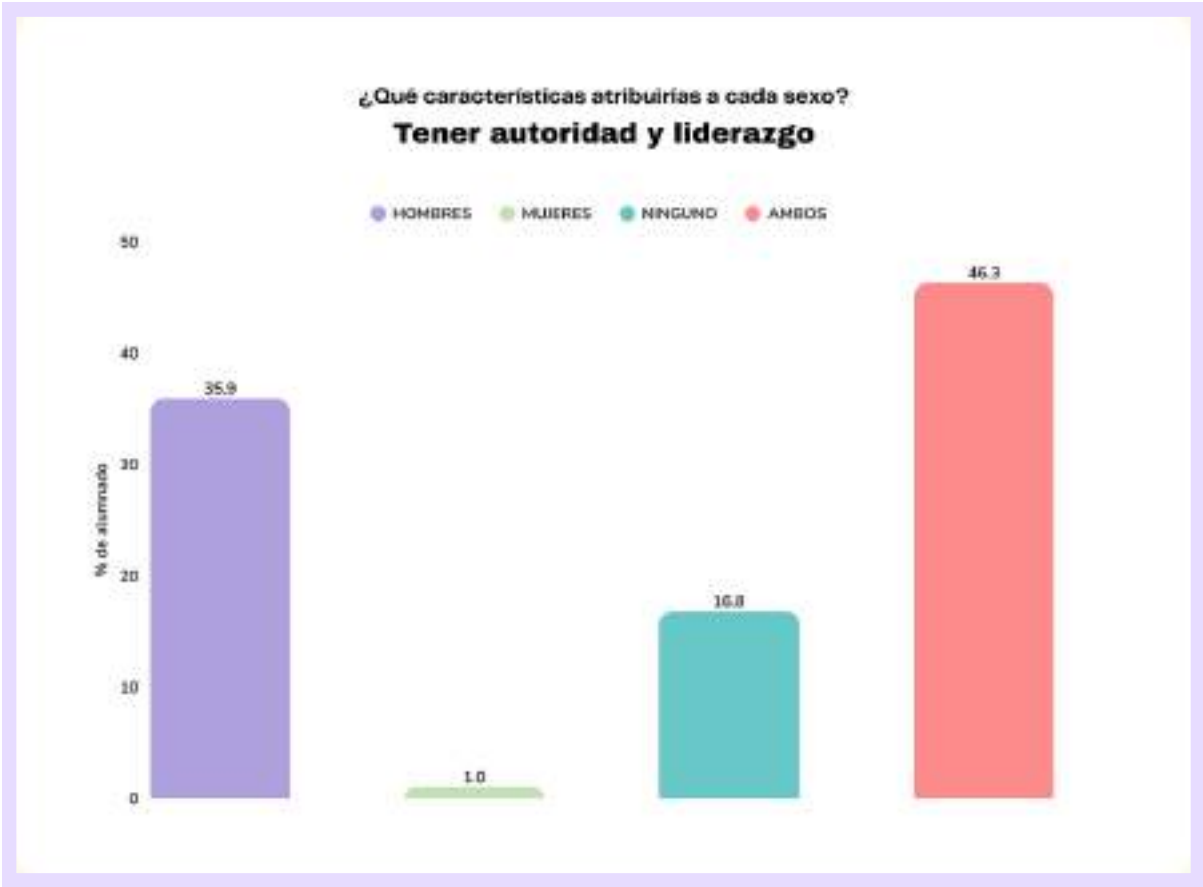


Gráfico 15



9.3.9. Reconocimiento social y legitimación de conductas de violencia sexual digital

Este bloque examina cómo el alumnado percibe el reconocimiento, el respeto y el estatus social asociados a determinadas conductas de violencia sexual digital en los grupos de chicos, permitiendo analizar su valoración social en el entorno juvenil.

Por un lado, existe una alta visibilidad de la violencia digital, ya que el 62,8 % del alumnado afirma haber visto o escuchado casos en su centro educativo (Bloque 2), lo que indica que estas conductas son conocidas y no excepcionales. Sin embargo, esta visibilidad convive con la persistencia de discursos de minimización (Bloque 5), que tienden a restar gravedad a la violencia sexual digital o a normalizarla en determinados entornos juveniles. Este reconocimiento social de determinadas conductas se produce en un contexto en el que una parte del alumnado percibe una respuesta institucional limitada, aspecto que se analiza de forma específica en el bloque 10.

En este marco, emergen formas indirectas de reconocimiento social. Aproximadamente un 5 % del alumnado señala que (al menos alguna vez) insistir para conseguir fotos íntimas o realizar comentarios sexistas hace que se respete más a quien lo hace, lo que apunta a una asociación entre estas conductas y el estatus dentro del grupo. De manera coherente, en torno a un 25 % indica que compartir capturas de chats privados para presumir ocurre alguna vez o más, una práctica que, aunque no siempre implique violencia sexual directa, refleja dinámicas de exposición y poder simbólico sobre la intimidad ajena, orientadas a la búsqueda de validación y prestigio grupal.



Gráfico 16.a

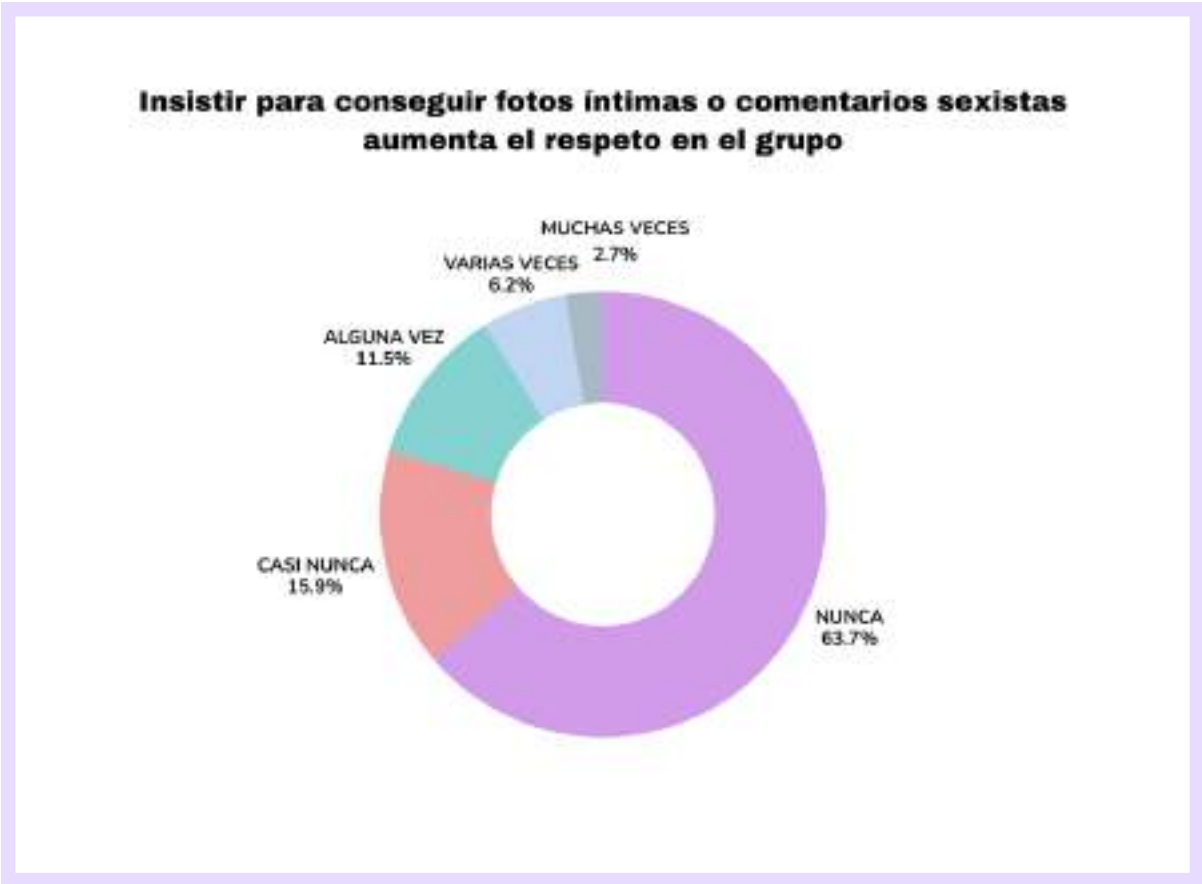


Gráfico 16.b

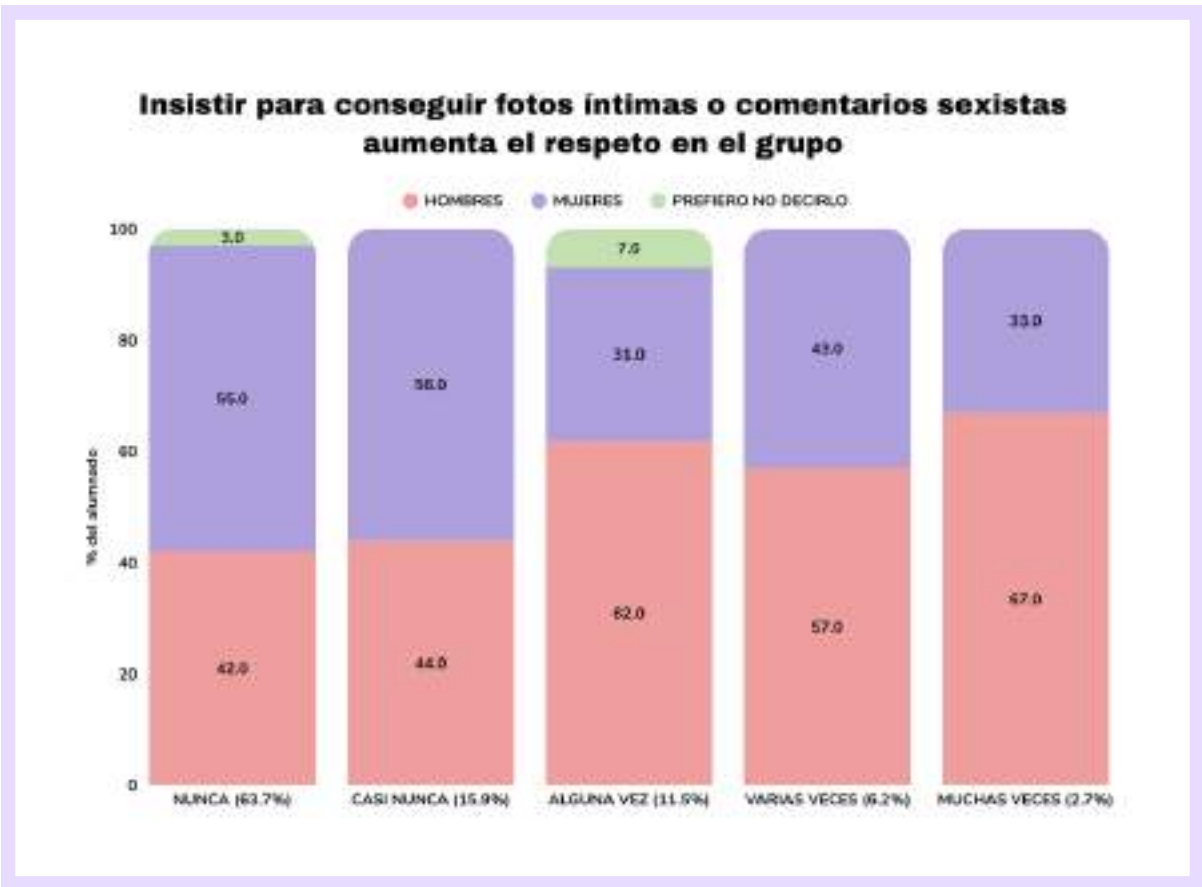


Gráfico 17.a

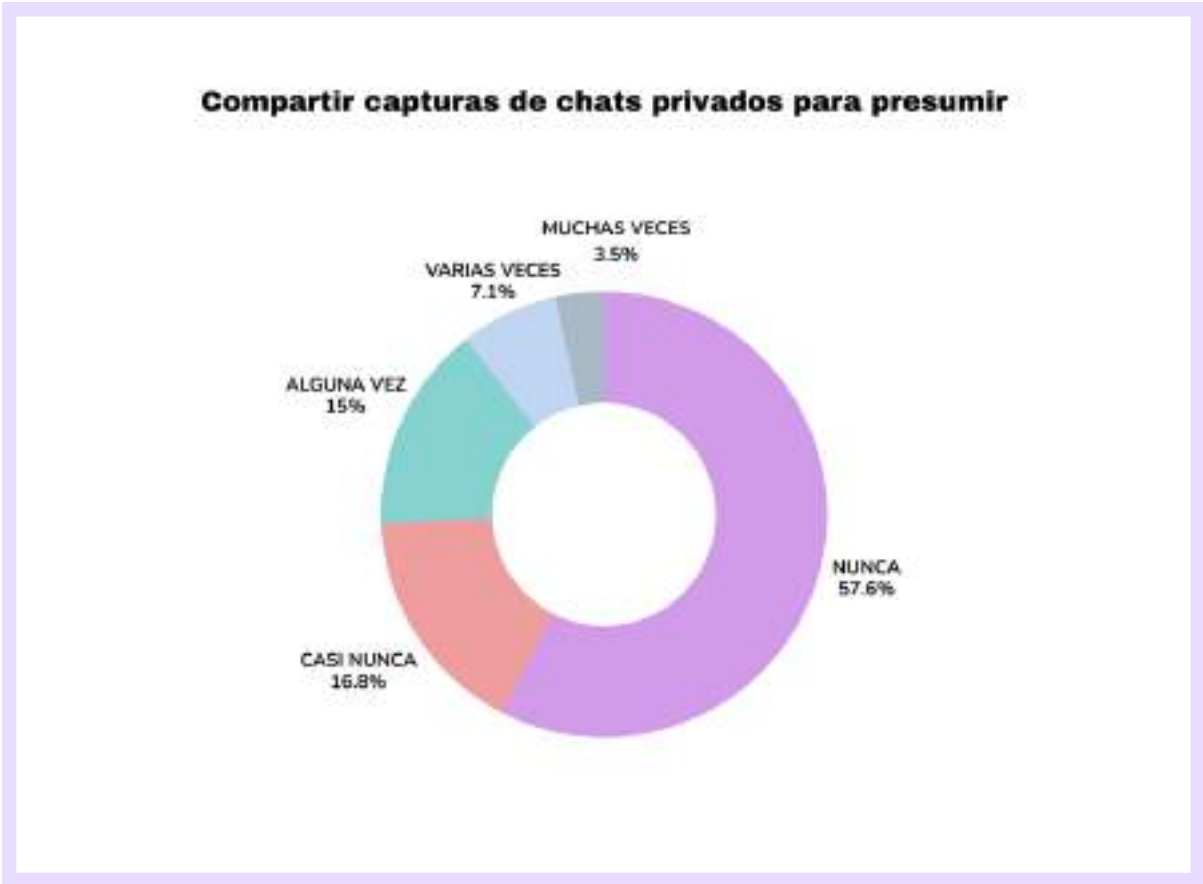
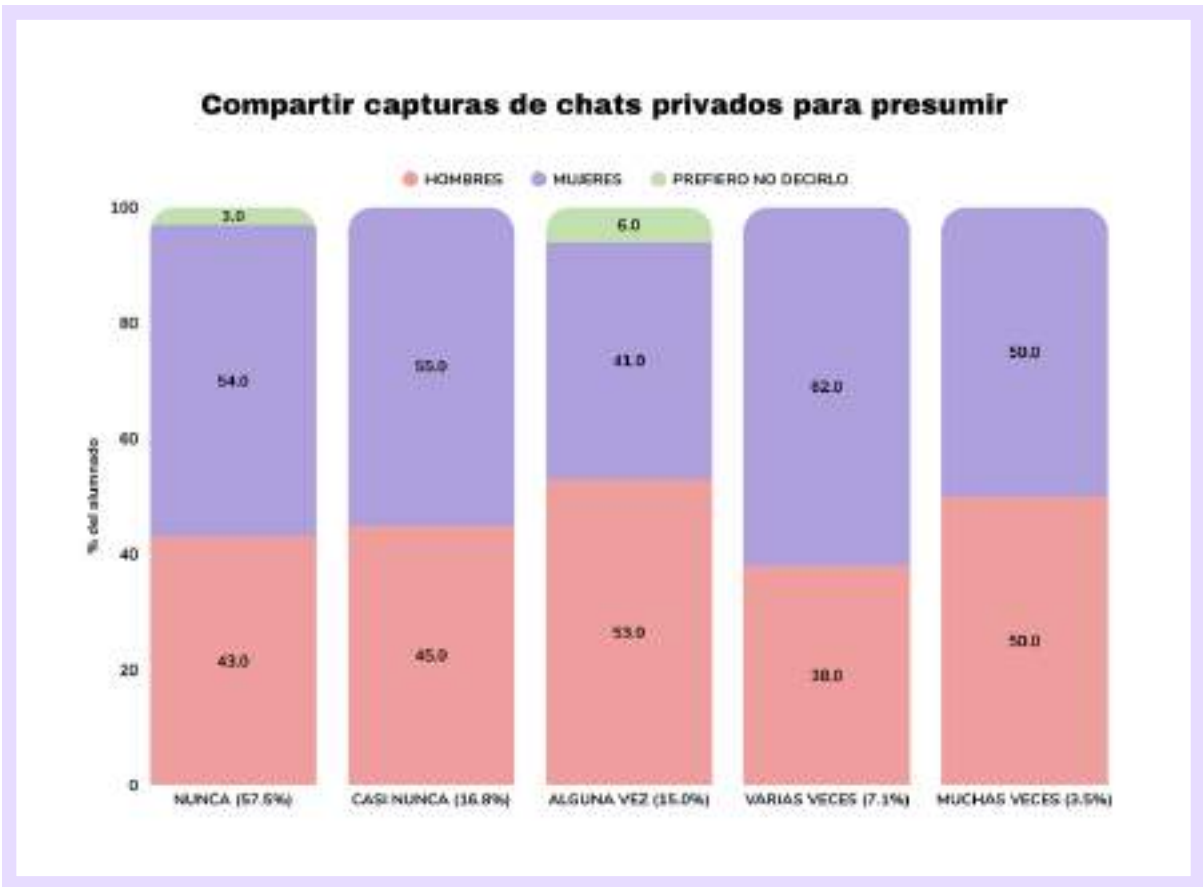


Gráfico 17.b



9.3.10. Respuesta social, comunicación de los casos y percepción de consecuencias

Este bloque analiza la respuesta social e institucional ante la violencia sexual digital, considerando los canales de comunicación de los casos, la percepción de credibilidad de las víctimas y la existencia de consecuencias para quienes ejercen la violencia. Los resultados permiten evaluar tanto la reacción del entorno cercano como la eficacia percibida de los mecanismos institucionales.

En primer lugar, se observa una jerarquización de la violencia digital: un 31,7 % del alumnado considera, al menos alguna vez, que el acoso online es menos grave que el acoso presencial (20,3 % alguna vez, 7,6 % varias veces y 3,8 % muchas veces). Esta percepción contribuye a minimizar la gravedad del acoso digital y a reducir la urgencia de intervención. Este resultado es coherente con los datos presentados en el bloque 5, aunque procede de una escala de frecuencia y no de grado de acuerdo.

La respuesta institucional es percibida como limitada. Solo el 28,6 % considera que el centro educativo actuó de forma adecuada ante los casos conocidos, frente a un 31,2 % que señala que la actuación fue insuficiente, un 14,7 % que indica que el centro no actuó, y un 25,5 % que no sabe o no percibe con claridad si hubo respuesta. A ello se suma una valoración negativa de los mecanismos existentes, ya que el 43,1 % considera que el protocolo del centro es poco o nada efectivo, lo que refuerza la idea de una ineficacia estructural en la gestión de la violencia digital.

Esta percepción se ve reforzada por el déficit de información y prevención: el 45,6 % no conoce el protocolo del centro, el 62,2 % no ha recibido información sobre qué hacer en caso de violencia digital y el 52,8 % considera que no se realizan suficientes acciones de prevención. En la misma línea, el 41,7 % considera que el profesorado no está preparado para actuar, mientras que un 29,4 % no sabe si lo está, lo que apunta a una incapacidad institucional percibida para intervenir ante dinámicas que suelen desarrollarse en el ámbito digital y relacional.

En cuanto a la comunicación de los casos, el alumnado recurre mayoritariamente a redes informales: aproximadamente un 73 % avisaría a amistades y un 42 % a la familia, frente a solo un 28 % que avisaría al centro educativo, mientras que un 8 % no avisaría a nadie. Esta preferencia se vincula con la percepción de ausencia de consecuencias, ya que un 30 % considera, al menos alguna vez, que casi nunca hay consecuencias reales por enviar fotos íntimas sin permiso.

El análisis global evidencia que la combinación de minimización de la violencia digital, respuestas institucionales percibidas como insuficientes y baja confianza en la eficacia de los mecanismos existentes contribuye a la persistencia de estas conductas, sin desactivar el marco cultural que las sostiene.

TABLA 2.

Síntesis de los principales indicadores analizados en este bloque.

Tema	Pregunta / Indicador	Resultados totales (%)
Percepción de la gravedad de la violencia digital	El acoso online es menos grave que el acoso en persona (alguna vez o más)	31,7 %
Percepción sobre consecuencias de la violencia digital	En mi entorno, muchos chicos creen que casi nunca hay consecuencias reales por enviar fotos íntimas sin permiso (alguna vez o más)	30 %
Comunicación de los casos	Si me entero de un caso de acoso sexual o difusión de imágenes íntimas, aviso a...	Amistades 72,6 % · Familia 41,6 % Centro 28,3 % · Nadie 8 %
Conocimiento del protocolo del centro	¿Conoces si tu centro tiene un protocolo de actuación en casos de violencia digital? (No)	45,6 %
Información recibida	¿Has recibido información en el centro educativo sobre qué hacer en caso de violencia digital? (No)	62,2 %
Reacción del centro educativo	¿Cómo reaccionó el centro ante los casos conocidos?	Adecuada 28,6 % · Insuficiente 31,2 % No actuó 14,7 % · No lo sé 25,5 %
Preparación del profesorado	¿Sientes que el profesorado está preparado para actuar? (No / No lo sé)	No 41,7 % · No lo sé 29,4 %
Valoración del protocolo	¿Cómo valorarías la efectividad del protocolo del centro? (Poco o nada efectivo)	43,1 %
Acciones de prevención	¿Crees que en tu centro se hacen suficientes acciones de prevención? (No)	52,8 %



Gráfico 18.a

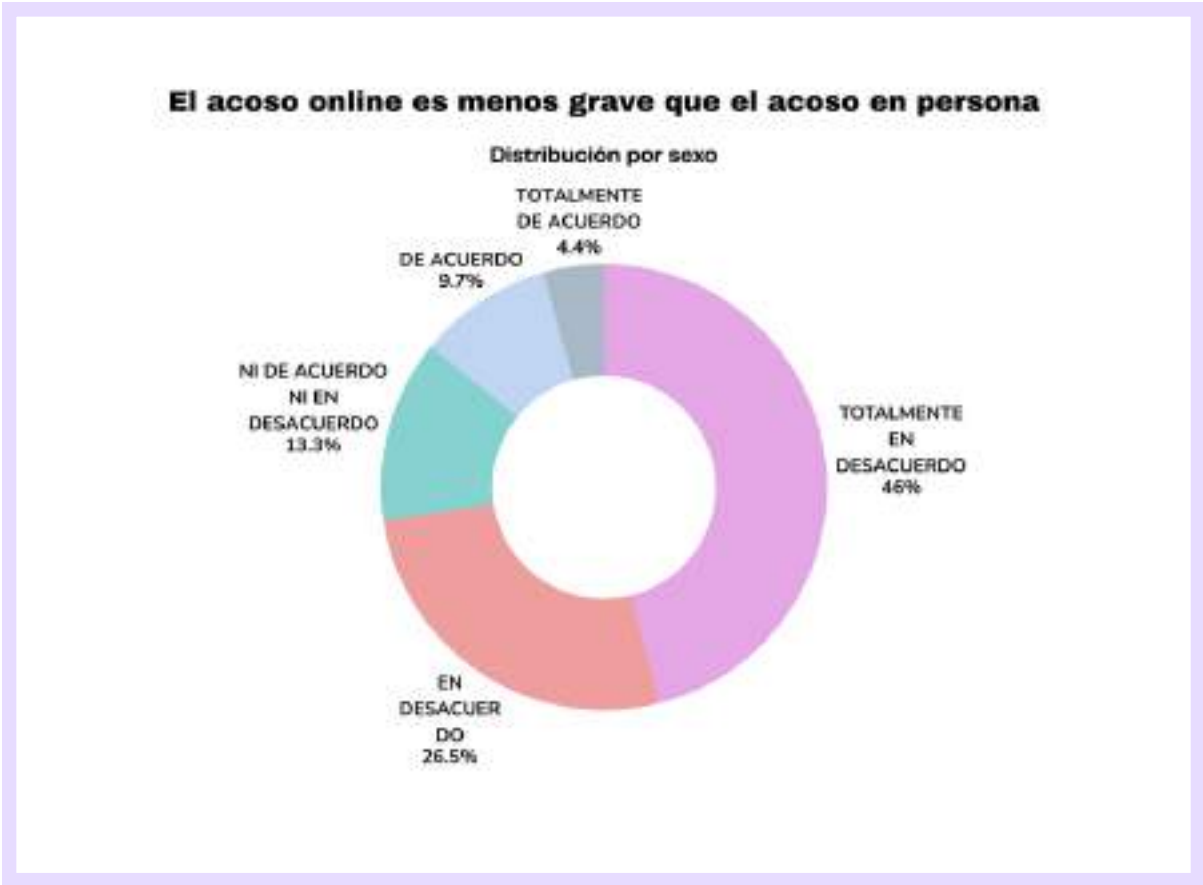


Gráfico 18.b

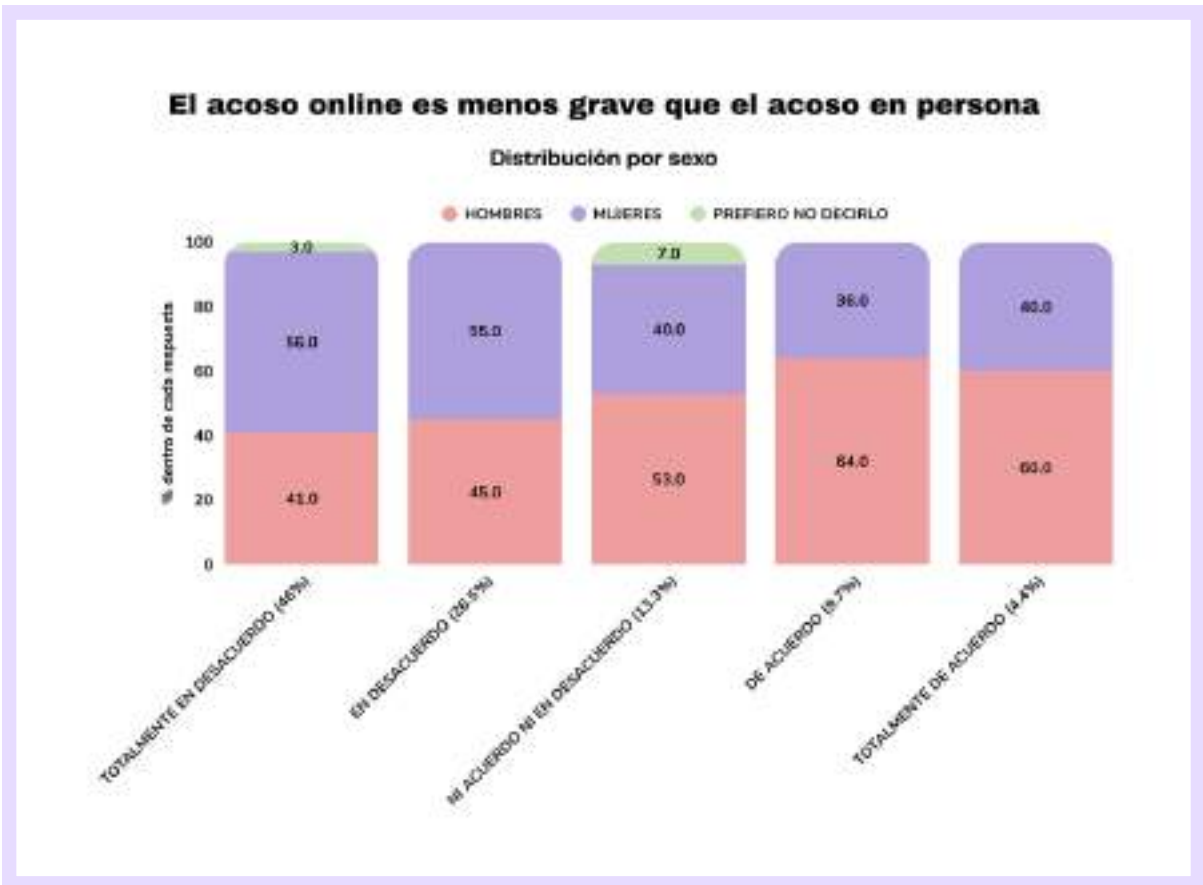


Gráfico 19.a

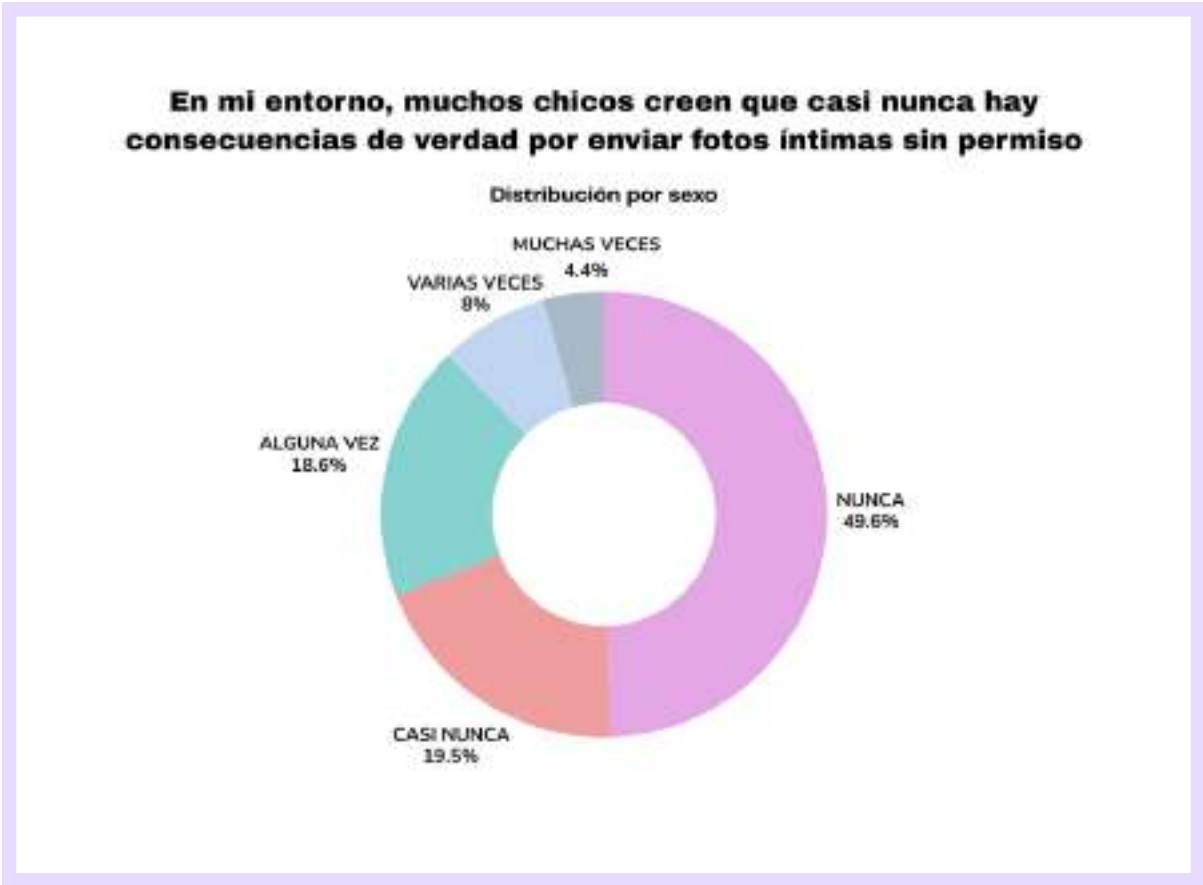


Gráfico 19.b

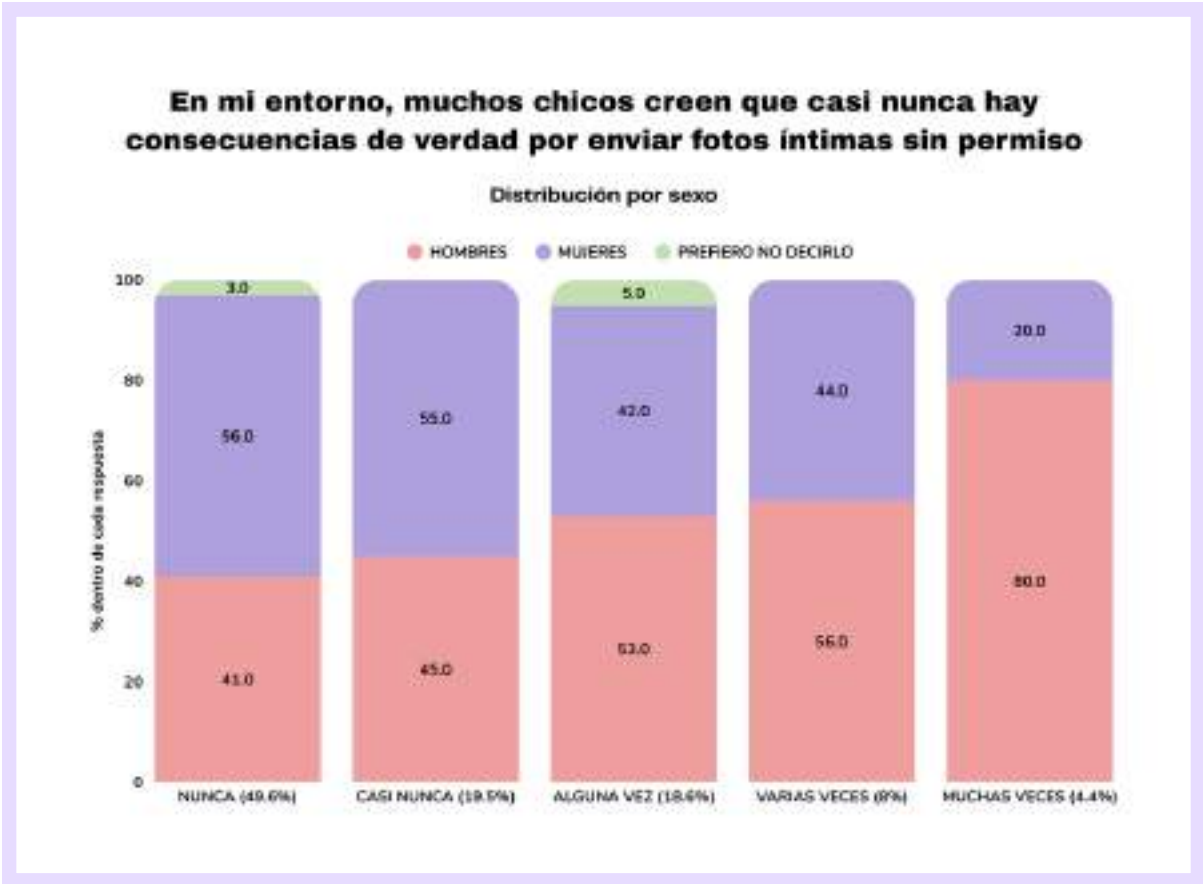


Gráfico 20

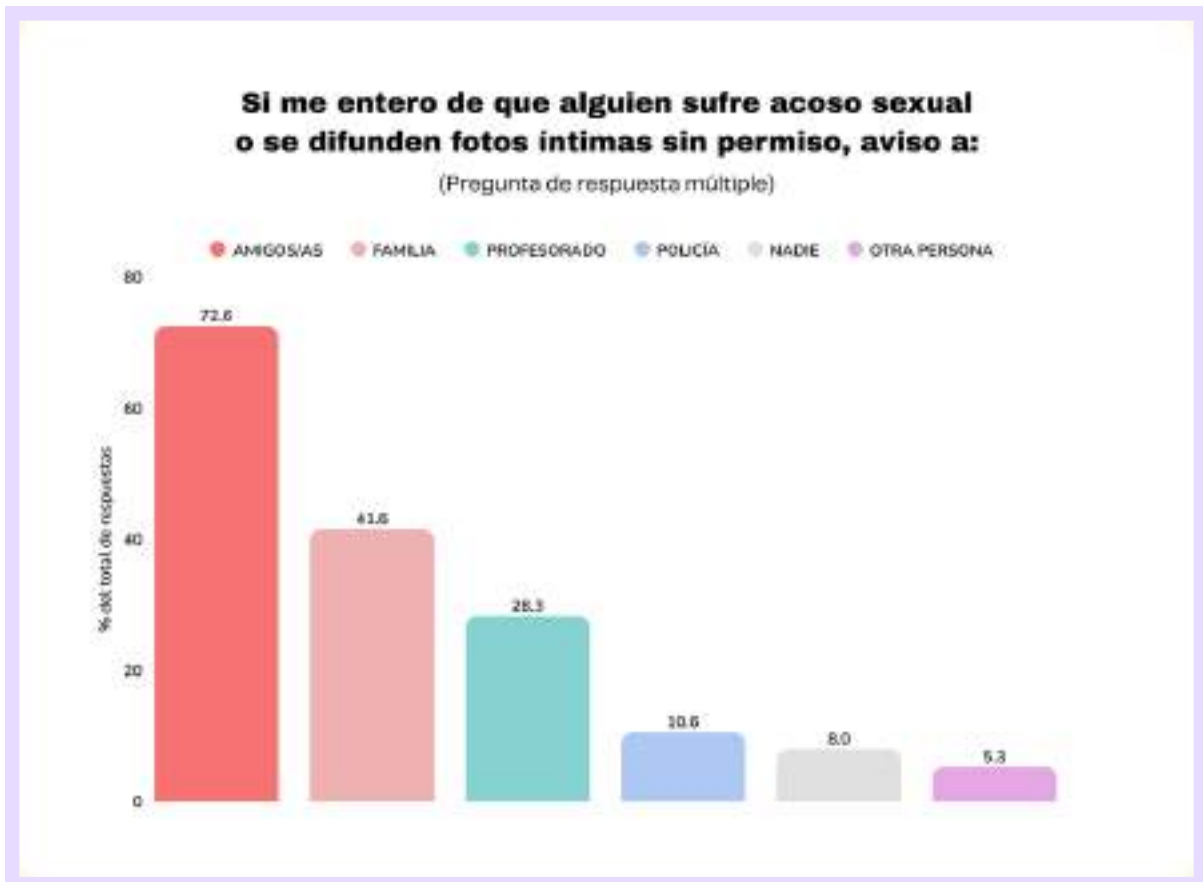


Gráfico 21

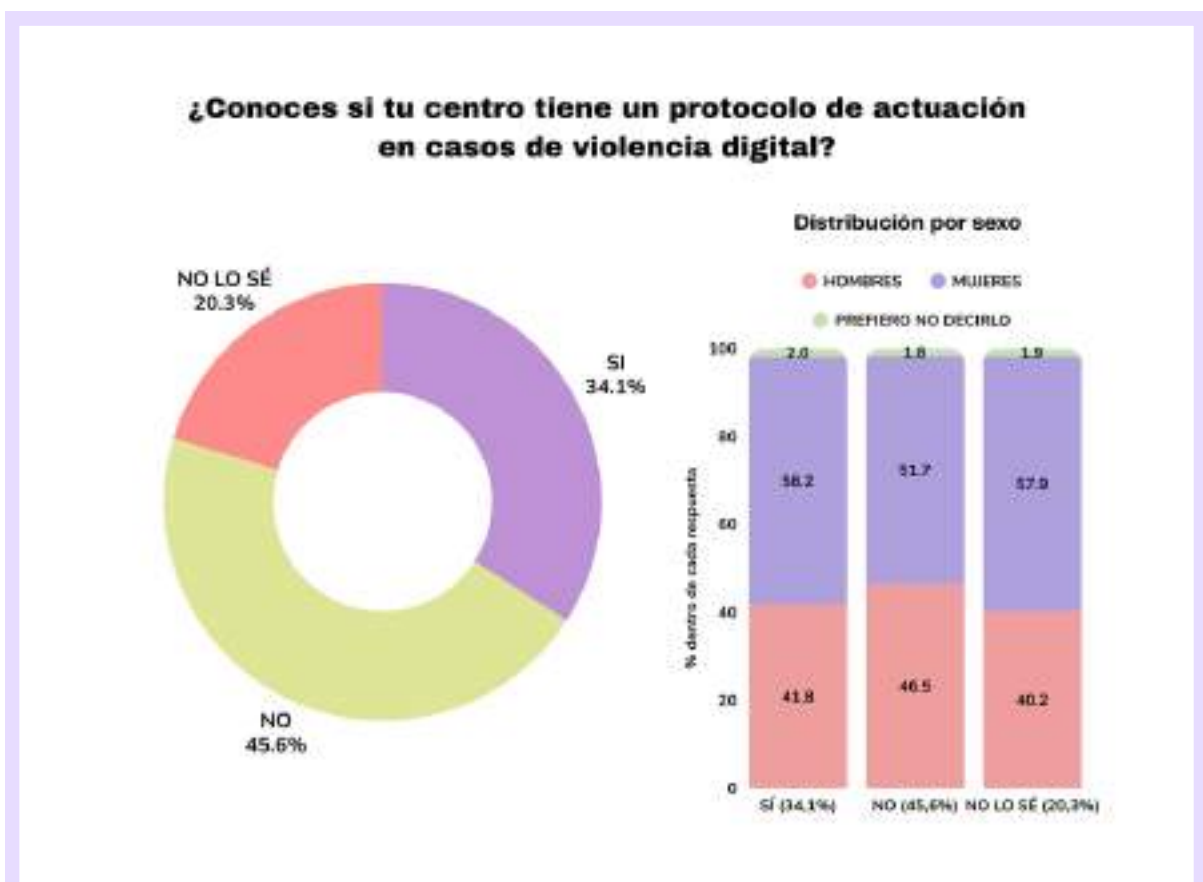


Gráfico 22

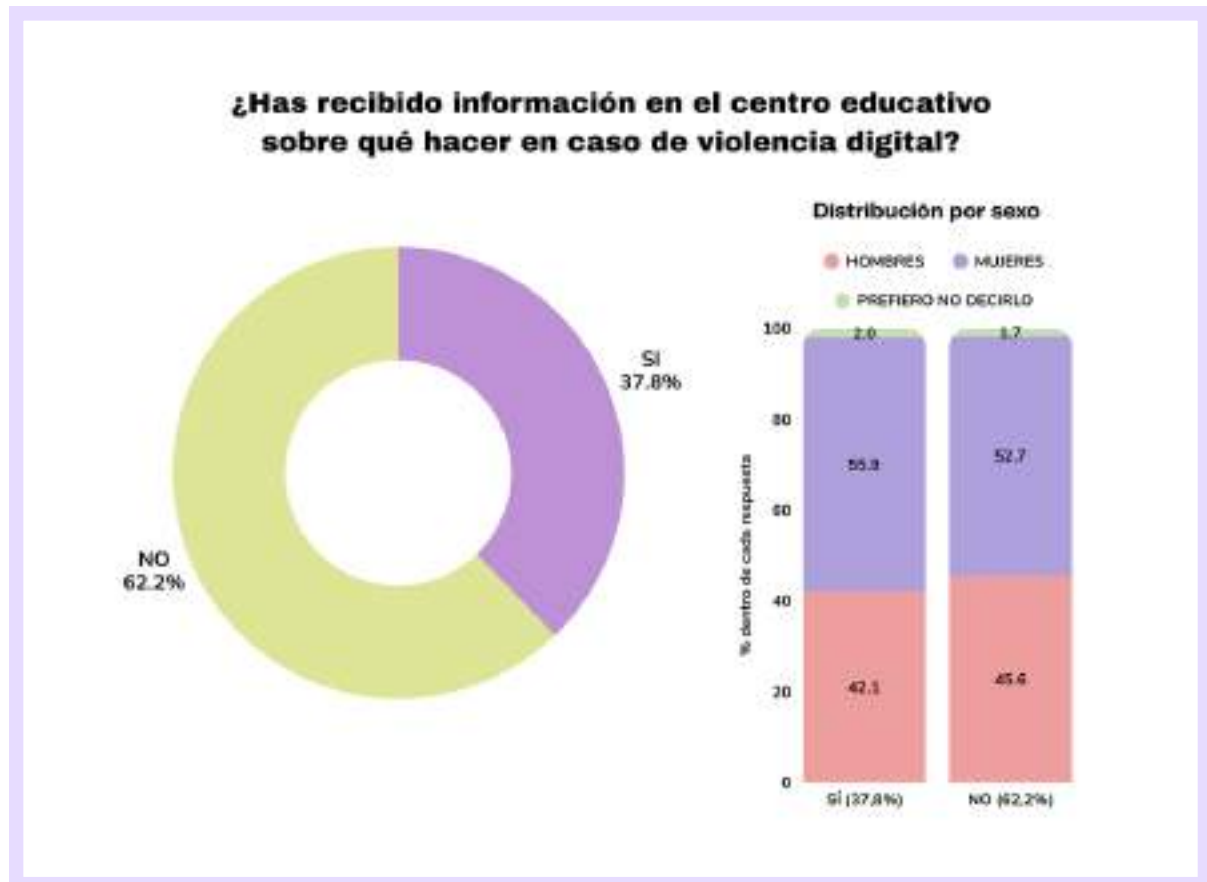


Gráfico 23

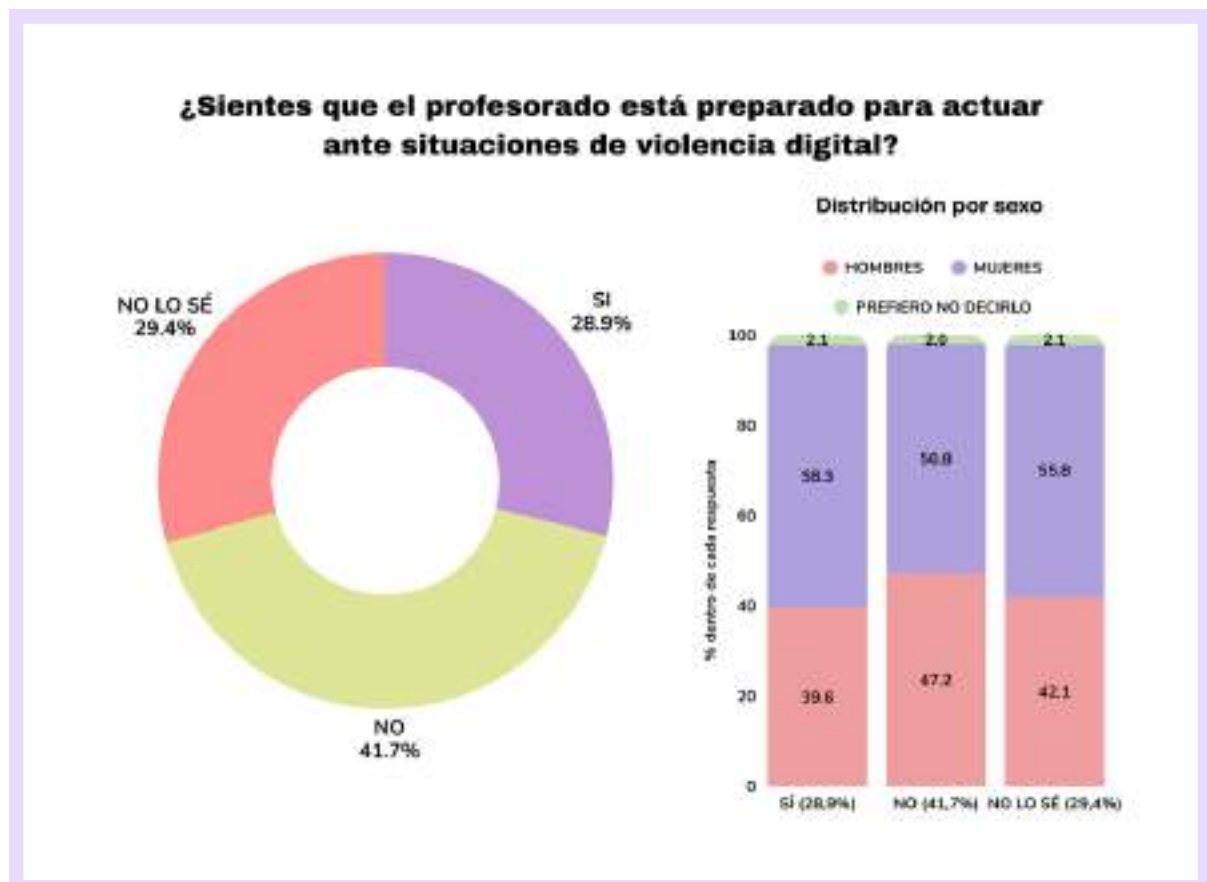


Gráfico 24.a

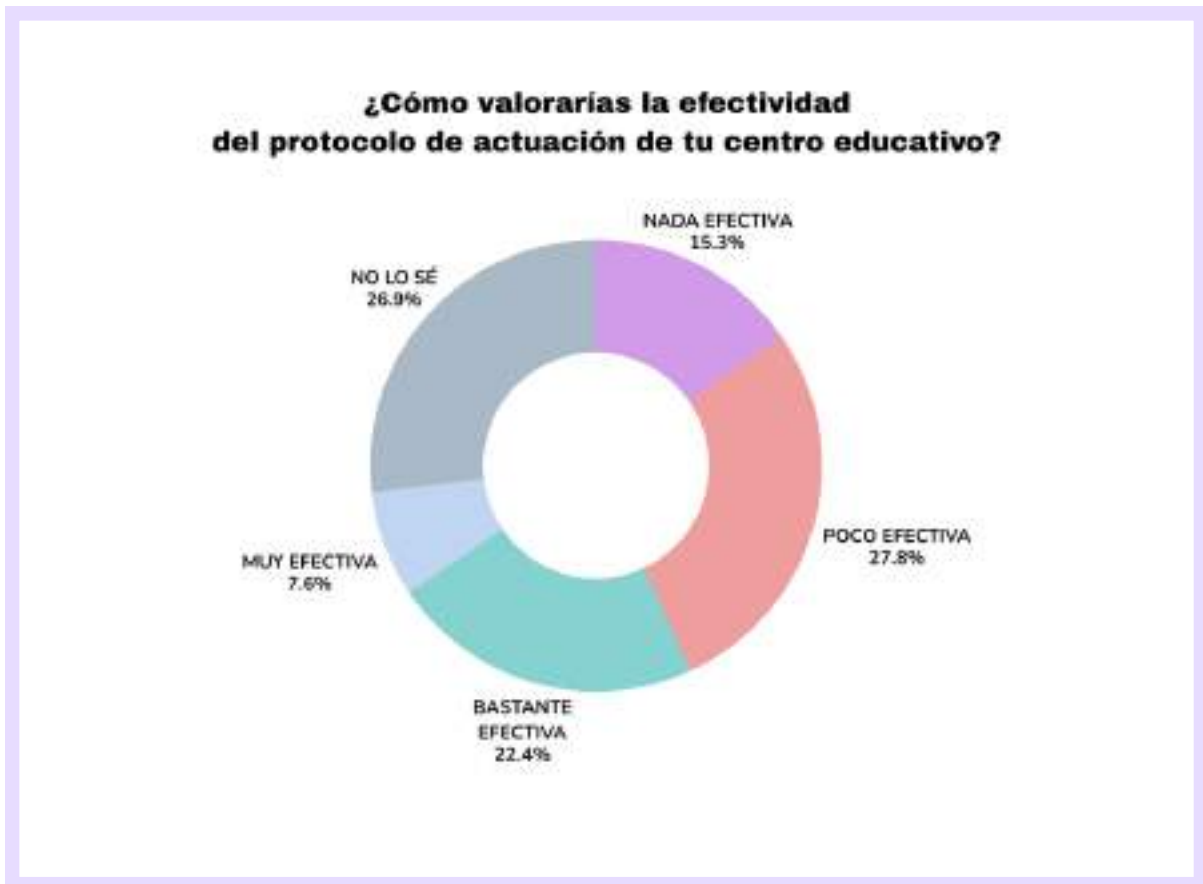


Gráfico 24.b

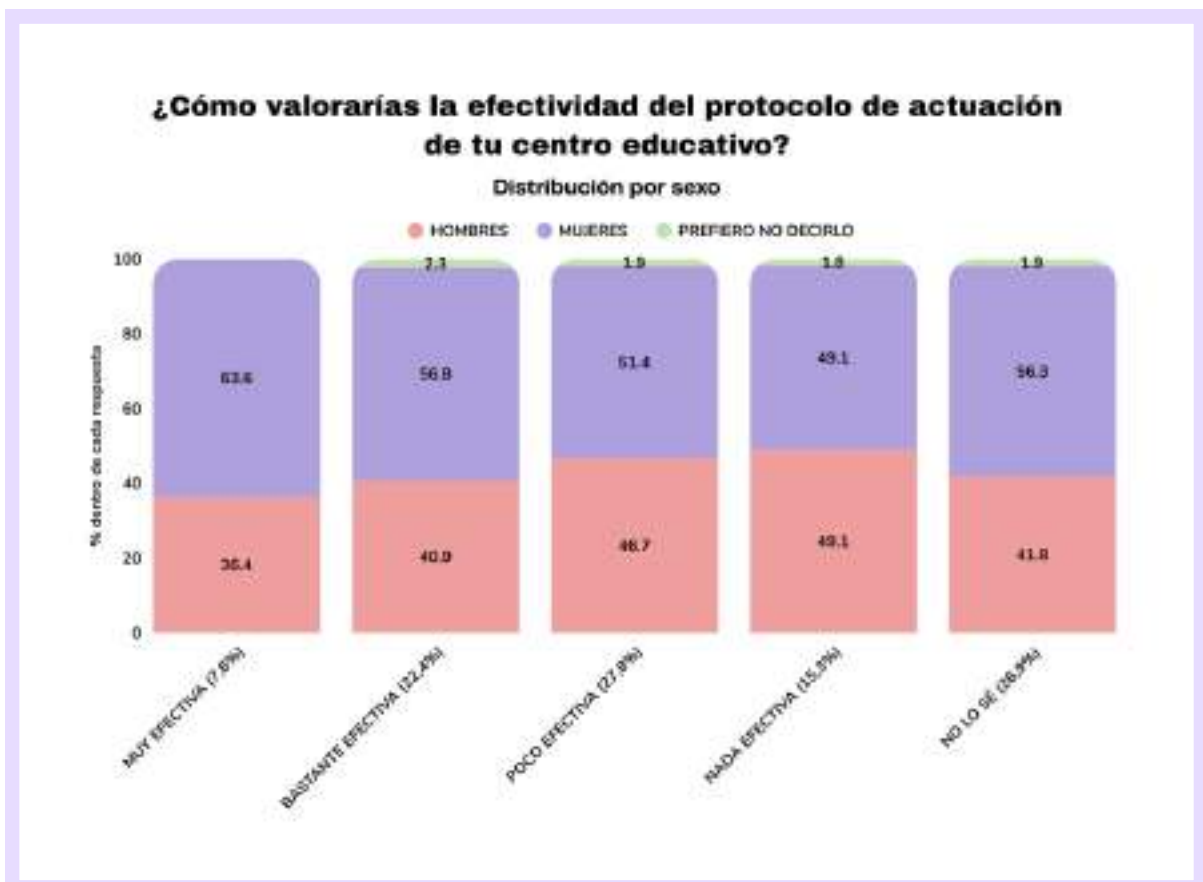
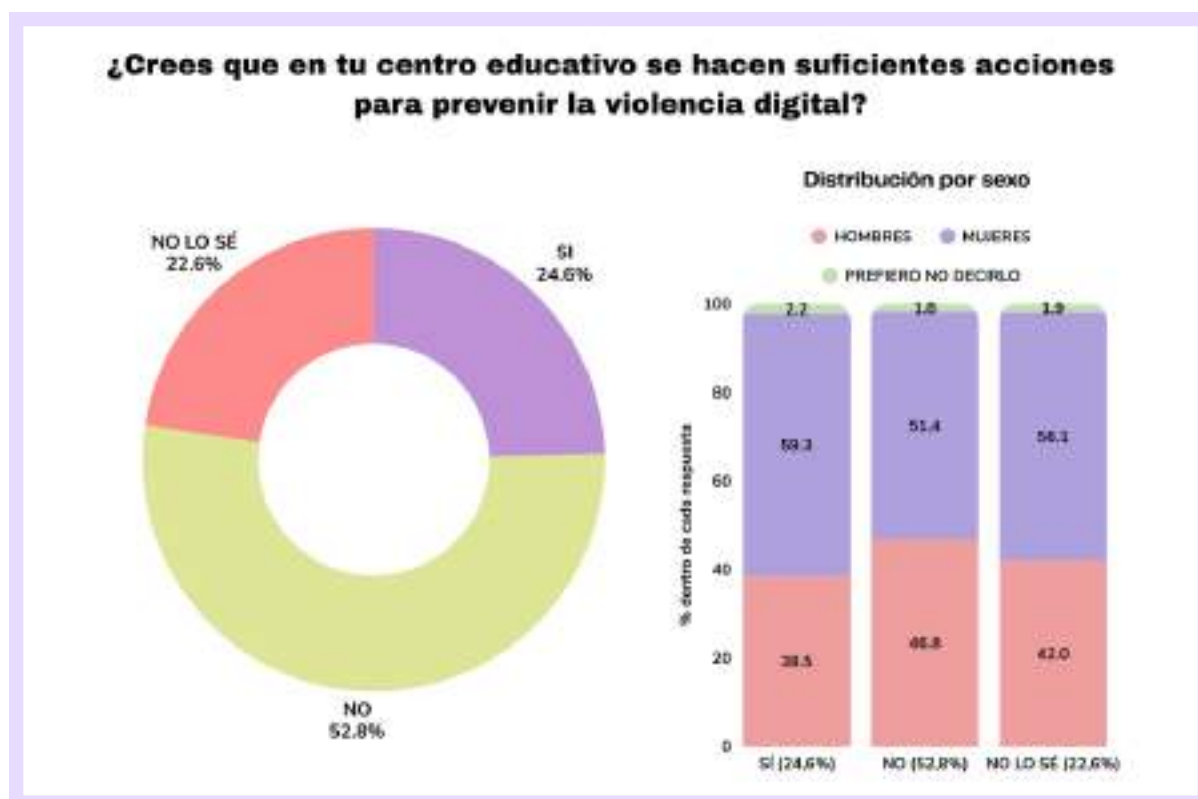


Gráfico 25



9.4 Conclusión de la Parte I del estudio

La violencia sexual digital forma parte del entorno relacional del alumnado y se manifiesta a través de múltiples dimensiones: conocimiento indirecto, exposición reiterada, experiencias directas de victimización, actitudes de minimización, prácticas activas de presión y percepciones sobre la respuesta institucional. El análisis descriptivo muestra que, aunque muchas de estas conductas no son mayoritarias, presentan una presencia no residual y patrones consistentes a lo largo de los distintos bloques analizados. En el alumnado, se observa una alta visibilidad general de la violencia digital (62,8 % ha visto o escuchado casos en el centro) que coexiste con niveles más bajos de identificación de prácticas concretas cuando se analizan de forma específica (14,1 % en mensajes sexistas hacia chicas; 11,6 % en burlas LGBT; 17,7 % en difusión de imágenes íntimas), lo que evidencia una dispersión entre conocimiento general e identificación precisa.

Los cruces por sexo muestran distribuciones no homogéneas: las respuestas masculinas se concentran con mayor frecuencia en los niveles medios y altos de observación y participación en prácticas sexistas, LGBTfóbicas y de presión sexual, mientras que las respuestas femeninas predominan en las categorías de victimización directa, como la recepción de mensajes sexuales no solicitados y el acoso. Asimismo, una parte relevante del alumnado mantiene actitudes que relativizan la violencia sexual o desplazan la responsabilidad hacia las víctimas; aunque el rechazo es mayoritario, persisten porcentajes significativos de acuerdo parcial, con mayor presencia masculina en los niveles de mayor aceptación.

En coherencia con las hipótesis del estudio, los resultados analizados indican que las violencias sexuales digitales no constituyen hechos aislados, sino prácticas insertas en dinámicas relacionales, culturales y normativas más amplias. La detección y el abordaje institucional aparecen de forma parcial y no uniforme, lo que señala la conveniencia de reforzar de manera sistemática las estrategias educativas, preventivas y de intervención desde un enfoque estructural, orientado a desactivar los procesos de normalización y a mejorar la capacidad de acompañamiento y respuesta del sistema educativo, sin atribuir responsabilidades individuales.

9.5 Resultados Parte II. Comparativa de los cuestionarios del alumnado y el profesorado.

En este apartado se presentan de forma comparada los resultados del trabajo de campo obtenidos a partir de los cuestionarios al alumnado, ya analizados en el apartado 9.1, y de los cuestionarios contestados por el profesorado. El objetivo es identificar coincidencias y divergencias en las experiencias, percepciones y niveles de conocimiento sobre las violencias sexuales en el entorno digital y la respuesta institucional y educativa ante estas situaciones, con el fin de analizar el alcance del control y el grado de conocimiento institucional existentes.

9.5.1. Caracterización de la muestra

La muestra del estudio está compuesta por alumnado y profesorado de los mismos centros educativos de la Comunidad Autónoma de Euskadi, lo que permite analizar de forma integrada las percepciones y experiencias de ambos colectivos dentro de un mismo contexto institucional.

La caracterización demográfica del alumnado ha sido presentada en el apartado anterior. De forma sintética, la muestra incluye 411 alumnos y alumnas de entre 13 y 16 años, con una distribución equilibrada por sexo y una orientación sexual mayoritariamente heterosexual, situándose en las etapas de DBH3 y DBH4.

El profesorado participante está formado por 54 docentes, con edades comprendidas entre los 26 y los 62 años y una edad media de 42,5 años. La muestra presenta una mayoría femenina (64,8 % mujeres, 33,3 % hombres y 1,9 % no responde), coherente con la composición habitual del personal docente.

Gráfico 26



9.5.2. Exposición del alumnado a violencias sexuales digitales y detección por parte del profesorado

Este bloque aborda de manera general la exposición del alumnado a violencias sexuales digitales y su detección por parte del profesorado, comparando la visibilidad declarada de estas situaciones en el entorno educativo con el grado en que llegan a ser conocidas en el ámbito institucional, sin entrar en el análisis de prácticas concretas.

Datos del alumnado

El 62,8 % del alumnado afirma haber visto o escuchado casos de violencia digital en su centro educativo. En relación con formas específicas de violencia sexista y sexual en entornos digitales, el 14,1 % declara haber observado alguna vez o con mayor frecuencia mensajes que descalifican o sexualizan a chicas, y el 11,6 % haber estado expuesto con esa frecuencia a memes o mensajes que ridiculizan a personas LGBT. En ambos casos, las respuestas correspondientes a los niveles de mayor recurrencia proceden mayoritariamente de chicos.

Datos del profesorado

Desde la perspectiva del profesorado, el conocimiento de estas situaciones se produce principalmente a través de quejas del alumnado. En el caso de burlas relacionadas con la apariencia, la ropa o la sexualidad, el 20 % indica no haber tenido conocimiento de estos casos, frente a un 53,3 % que señala haber recibido quejas alguna vez y un 6,7 % muchas veces. En relación con memes o comentarios que ridiculizan al alumnado LGBT, el 46,7 % del profesorado afirma no haberse enterado, mientras que un 36,7 % declara haber tenido conocimiento alguna vez y un 3,3 % muchas veces.

TABLA 3.

Exposición del alumnado y detección institucional de violencias sexuales digitales.

Colectivo	Indicador principal	Porcentaje
Alumnado	Ha visto o escuchado casos de violencia digital en el centro	62,8 %
	Ha observado alguna vez o más mensajes que descalifican o sexualizan a chicas	14,1 %
Profesorado	Ha recibido quejas <i>alguna vez</i>	53,3 %
	Ha recibido quejas <i>muchas veces</i>	6,7 %
	No ha tenido conocimiento de estos casos	20 %

Diferenciales descriptivos por nivel de observación y canal de conocimiento

- Diferencia entre visibilidad general y prácticas concretas en alumnado: 48,7 puntos (62,8 % vs. 14,1 %).
- Diferencia entre alumnado que identifica prácticas concretas (14,1 %) y profesorado que no tiene conocimiento (20 %).

TABLA 4.

Exposición del alumnado y detección institucional de burlas y mensajes LGBTfóbicos.

Colectivo	Indicador principal	Porcentaje
Alumnado	Exposición alguna vez o más a memes o mensajes que ridiculizan a personas LGBT	11,6 %
Profesorado	Se ha enterado <i>alguna vez</i>	36,7 %
	Se ha enterado <i>muchas veces</i>	3,3 %
	No se ha enterado	46,7 %

Diferenciales descriptivos

- Diferencia entre alumnado expuesto (11,6 %) y profesorado que declara no haberse enterado (46,7 %).
- Presencia de conocimiento institucional concentrado en categorías bajas e intermedias.

TABLA 5.

Vía principal de acceso a la información

Colectivo	Forma de conocimiento declarada
Alumnado	Observación directa en redes sociales y chats
Profesorado	Recepción de quejas del alumnado

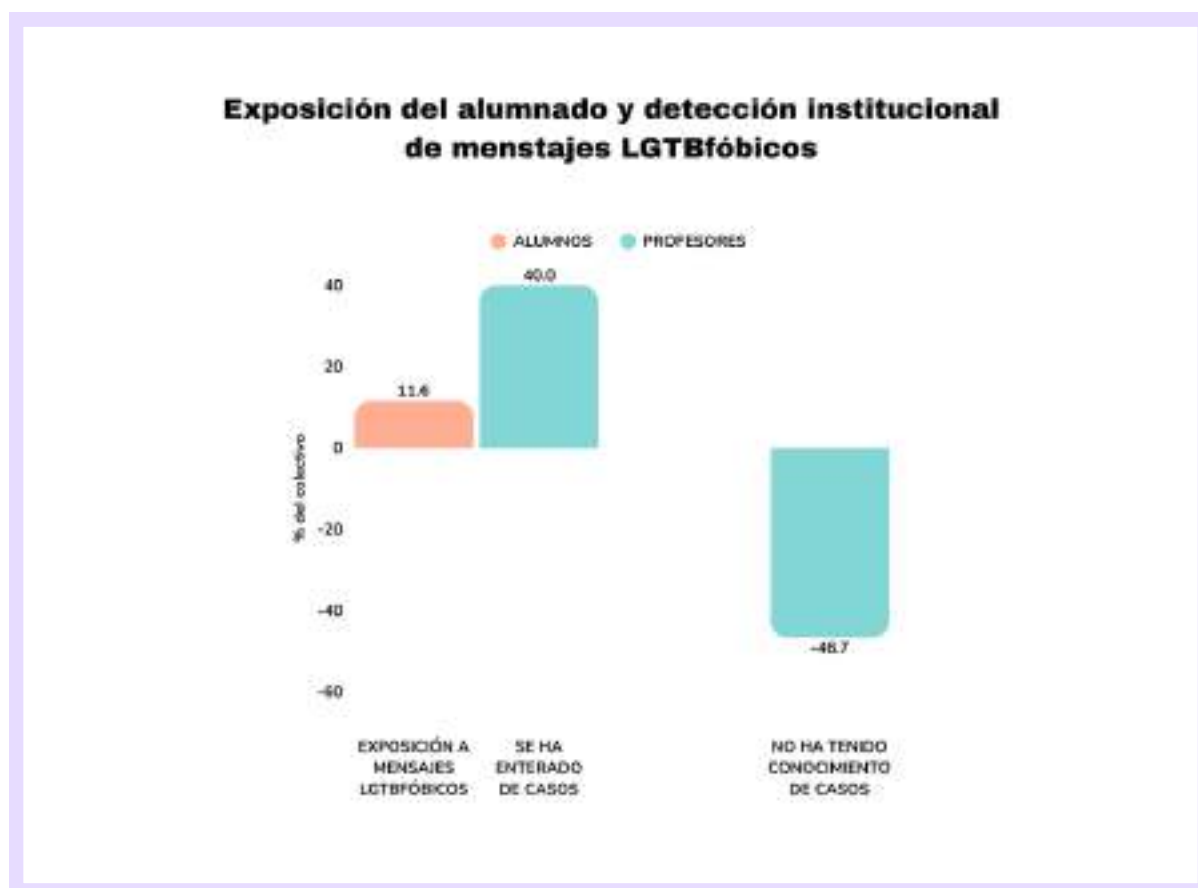
Diferenciales descriptivos

- Diferencia entre conocimiento informal directo y conocimiento mediado por comunicación formal.

Gráfico 27



Gráfico 28



Interpretación

Las distribuciones de frecuencia difieren entre alumnado y profesorado, reflejando marcos de observación distintos: el alumnado informa desde la exposición directa o el conocimiento informal en redes y chats, mientras que el profesorado conoce los casos principalmente a través de quejas o comunicaciones explícitas al centro. En este colectivo se concentra una proporción elevada en la categoría “alguna vez” (53,3 %), junto con un 20 % que señala no haber tenido conocimiento, lo que refleja un desfase de reporte entre circuitos informales y formales de comunicación, y su dependencia de los canales de comunicación activados, sin que ello deba interpretarse como una discrepancia sobre un mismo indicador medido de forma equivalente.

En conjunto, estos patrones indican que el reconocimiento institucional se construye de forma parcial y mediada por los canales formales de acceso a la información, sin abarcar de manera homogénea todas las situaciones presentes en los entornos digitales juveniles. En línea con la hipótesis planteada, esta diferencia apunta a una cobertura institucional no sistemática del conjunto de situaciones observadas, derivada del modo en que dichas situaciones llegan —o no— a los circuitos formales del centro, y no de una ausencia generalizada de conocimiento por parte del profesorado.

9.5.3. Conocimiento de casos de violencia sexual digital: alumnado frente a reconocimiento institucional

Este apartado, de carácter más específico que el anterior, centra el análisis en situaciones concretas de violencia sexual digital y en el conocimiento del alumnado y su reconocimiento institucional, incorporando además las diferencias observadas por sexo en los patrones de respuesta.

Datos del alumnado

Difusión de imágenes íntimas sin consentimiento

En relación con la afirmación «En mi instituto o en grupos online sé de casos en los que se comparten fotos íntimas sin permiso», el 61,9 % del alumnado responde nunca, con una mayor proporción de chicas (55 %) que de chicos (42 %). Un 20,4 % se sitúa en la categoría casi nunca, con una distribución equilibrada por sexo (48 % hombres y 48 % mujeres). La categoría alguna vez alcanza un 10,6 %, en la que predominan las respuestas masculinas (58 % hombres frente a 33 % mujeres). En varias veces (5,3 %), la mayoría de las respuestas corresponden a chicos (67 % hombres y 33 % mujeres), y en muchas veces (1,8 %) las respuestas proceden exclusivamente de chicos (100 % hombres).

Respecto a la afirmación «Me han pedido fotos íntimas y me han insultado si no las enviaba», la gran mayoría del alumnado responde nunca (86,7 %), con una distribución similar entre chicos (47 %) y chicas (51 %). Un 6,2 % señala casi nunca, con predominio masculino (71 % hombres), y un 5,3 % declara haberlo vivido alguna vez, con mayor presencia femenina (67 % mujeres). La categoría varias veces alcanza un 1,8 %, con respuestas exclusivamente masculinas (100 % hombres). En conjunto, aunque estas situaciones no son mayoritarias, los datos muestran patrones diferenciados por sexo según el nivel de frecuencia, con valores absolutos reducidos en las categorías de mayor recurrencia, lo que aconseja una lectura cauta.

Recepción de mensajes sexuales u ofensivos no solicitados

En relación con la afirmación «Me han llegado mensajes sexuales u ofensivos que yo no pedí», el 50,4 % del alumnado indica nunca haberlos recibido, con una distribución por sexo equilibrada (47 % hombres y 49 % mujeres). Un 15,9 % se sitúa en la categoría casi nunca, con mayor presencia femenina (61 % mujeres frente a 33 % hombres). La categoría alguna vez alcanza un 20,4 %, también con predominio de respuestas femeninas (55 % mujeres y 40 % hombres). En las categorías de mayor recurrencia, varias veces (7,1 %) y muchas veces (6,2 %), las respuestas muestran distribuciones diferenciadas: en varias veces predominan las chicas (62 % mujeres), mientras que en muchas veces se observa una mayor proporción de chicos (57 % hombres).

Datos del profesorado

Difusión de imágenes íntimas sin consentimiento

En relación con la difusión de imágenes íntimas sin consentimiento, el 58,3 % del profesorado indica que nunca se han dado estos casos en el centro, mientras que un 25 % señala haber tenido conocimiento alguna vez y un 16,7 % varias veces, sin registrarse respuestas en casi nunca ni muchas veces.

En cuanto a la solicitud de imágenes íntimas de chicos a chicas, el 25 % del profesorado responde nunca, mientras que un 41,7 % señala haber tenido conocimiento alguna vez y un 25 % varias veces, lo que indica que este tipo de prácticas alcanza una mayor visibilidad institucional relativa, aunque tampoco se registran respuestas en la categoría muchas veces.

Recepción de mensajes sexuales u ofensivos por parte del alumnado

En relación con los mensajes sexuales u ofensivos recibidos por el alumnado, el 41,7 % declara no haber tenido constancia de estos casos (nunca), frente a un 33,3 % que los identifica alguna vez y un 16,7 % varias veces, con un 8,3 % en casi nunca.

TABLA 6.

Conocimiento del alumnado y reconocimiento del profesorado sobre la difusión de imágenes íntimas sin consentimiento.

Colectivo	Nunca	Casi nunca	Alguna vez	Varias veces	Muchas veces
Alumnado	61,9 %	20,4 %	10,6 %	5,3 %	1,8 %
Profesorado	58,3 %	0 %	25 %	16,7 %	0 %

Gráfico 29

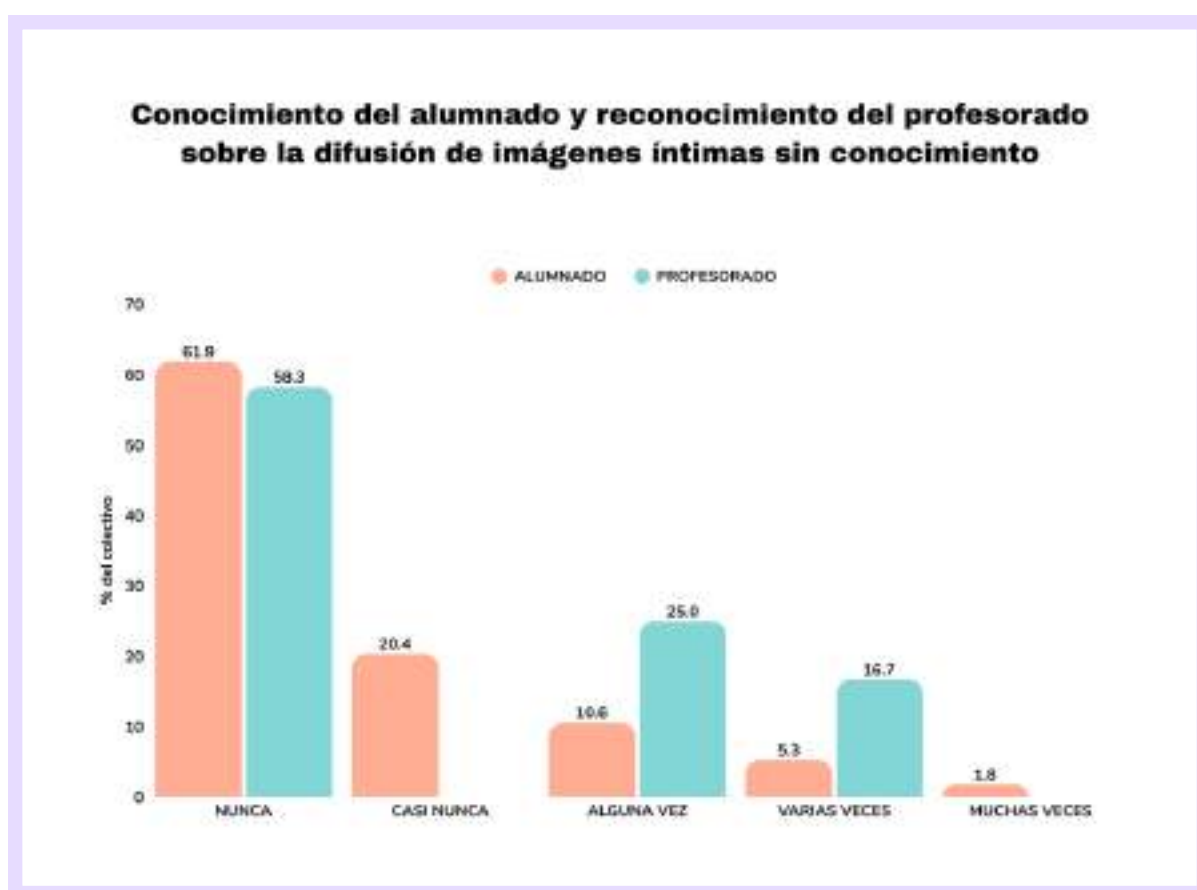


TABLA 7.

Conocimiento del alumnado y reconocimiento del profesorado sobre la recepción de mensajes sexuales u ofensivos no solicitados.

Colectivo	Nunca	Casi nunca	Alguna vez	Varias veces	Muchas veces
Alumnado	50,4 %	15,9 %	20,4 %	7,1 %	6,2 %
Profesorado	41,7 %	8,3 %	33,3 %	16,7 %	0 %

Gráfico 30

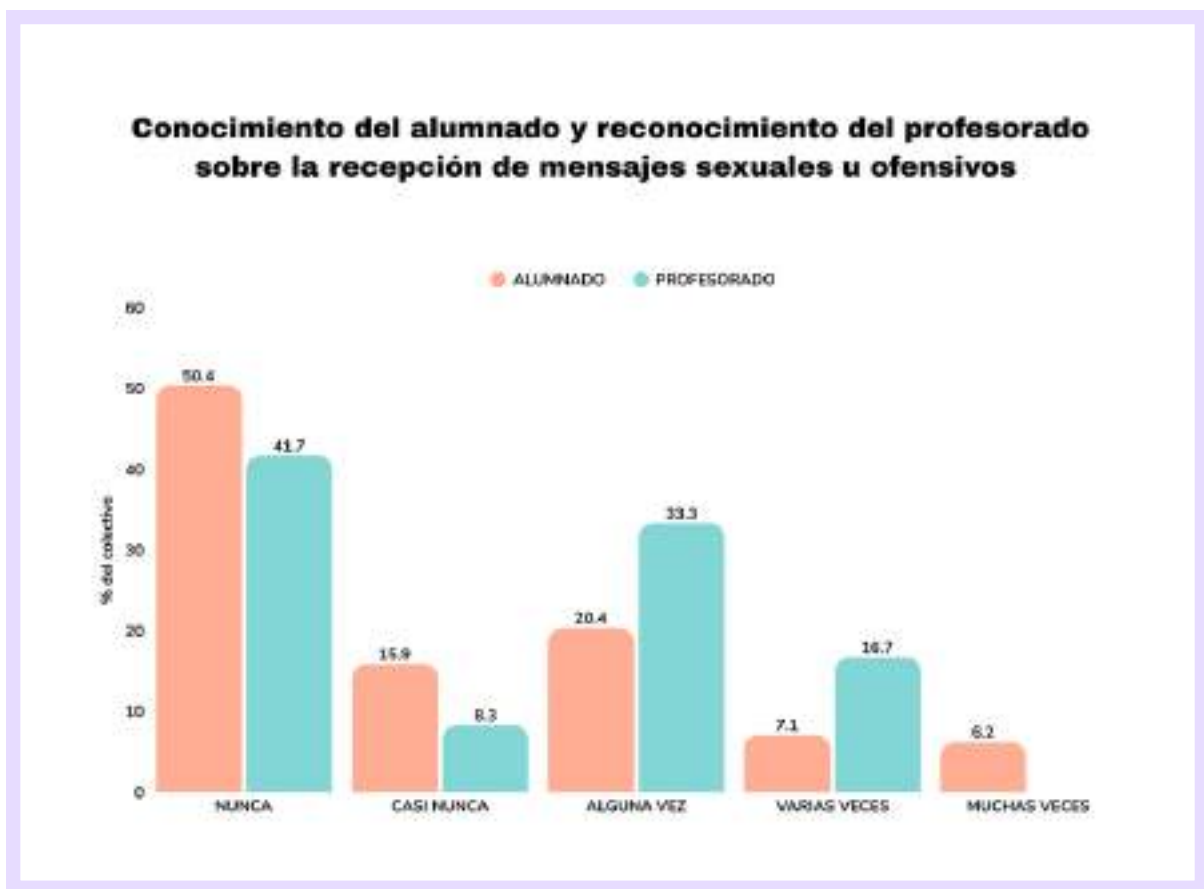
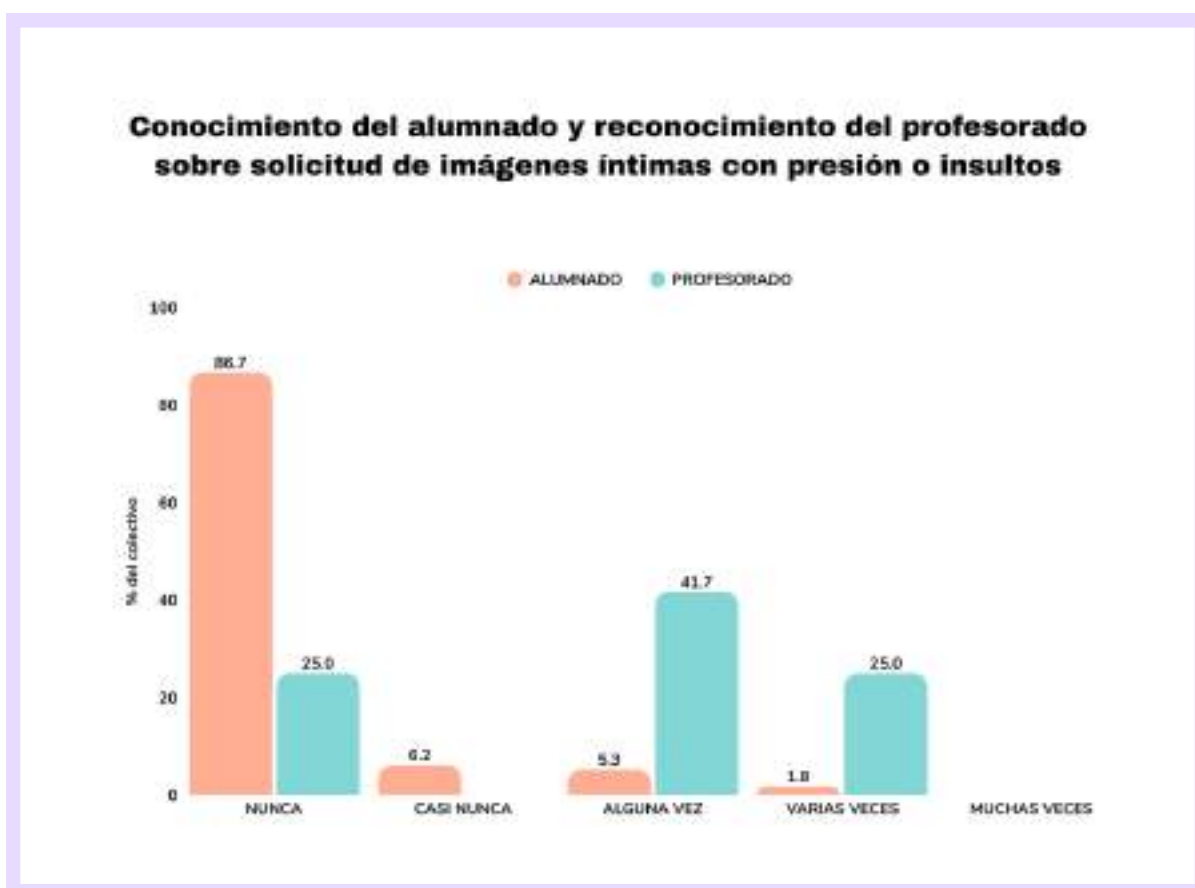


TABLA 8.

Conocimiento del alumnado y reconocimiento del profesorado sobre solicitud de imágenes íntimas con presión o insultos.

Colectivo	Nunca	Casi nunca	Alguna vez	Varias veces	Muchas veces
Alumnado	86,7 %	6,2 %	5,3 %	1,8 %	0 %
Profesorado	25 %	0 %	41,7 %	25 %	0 %

Gráfico 31



Interpretación

Los datos muestran diferencias en las distribuciones de frecuencia del alumnado y del profesorado en relación con las situaciones de violencia sexual digital analizadas. Estas diferencias reflejan marcos de declaración y de acceso a la información distintos, asociados al rol de cada colectivo y a los canales a través de los cuales se produce el conocimiento de los casos.

En el alumnado, las respuestas se distribuyen a lo largo de la escala de frecuencia, incluyendo categorías de recurrencia media y alta, aunque con valores absolutos reducidos. En el profesorado, el reconocimiento se concentra en determinadas categorías y tipos de situaciones, sin reproducir de forma sistemática la dispersión observada en el alumnado. Este patrón descriptivo indica que el conocimiento institucional no abarca de manera homogénea el conjunto de experiencias y situaciones que circulan en los entornos digitales juveniles.

En coherencia con la hipótesis del estudio, estos resultados no permiten afirmar ausencia de conocimiento ni de actuación institucional, pero sí evidencian un alcance limitado y no uniforme del control y del conocimiento institucional sobre las violencias sexuales digitales, circunscrito a los casos que alcanzan visibilidad a través de los canales formales o informales de comunicación existentes en los centros educativos.

9.5.4. Canales de comunicación y denuncia: a quién recurre el alumnado y qué llega al centro

Este bloque analiza los circuitos de comunicación y denuncia de la violencia sexual digital, comparando a quién recurre el alumnado cuando es víctima o conoce un caso con el grado en que estas situaciones llegan a formalizarse y ser reconocidas por el centro educativo.

Datos del alumnado

Tal como se ha expuesto en el apartado 9.3.5, una parte del alumnado reconoce la persistencia de discursos que minimizan la violencia sexual digital, relativizan la gravedad del acoso online o desplazan la responsabilidad hacia las víctimas. Aunque estos posicionamientos no son mayoritarios, presentan una presencia significativa y se distribuyen de forma diferenciada según la frecuencia y el sexo, con mayor concentración masculina en las categorías de mayor aceptación.

Datos del profesorado

Desde la perspectiva del profesorado, ante la afirmación «Se han denunciado casos de acoso sexual o difusión de fotos íntimas en mi instituto», el 58,3 % indica que nunca se han denunciado este tipo de situaciones en el centro. Un 8,3 % señala casi nunca. Frente a ello, un 25 % del profesorado afirma que se han denunciado casos alguna vez y un 8,3 % varias veces, sin registrarse respuestas en la categoría muchas veces. Estos datos reflejan la frecuencia con la que el profesorado declara haber tenido constancia de denuncias formales relacionadas con acoso sexual digital o difusión no consentida de imágenes íntimas en el ámbito del centro educativo.

TABLA 9.
Canales de comunicación del alumnado.

(Pregunta de resupuesta múltiple)

Canal al que recurre el alumnado	Porcentaje
Amigos/as	72,6 %
Familia	41,6 %
Profesorado / Centro educativo	28,3 %
Policía	10,6 %
Nadie	8 %
Otra persona	5,3 %

TABLA 10.
Reconocimiento institucional de la violencia sexual sufrida por el alumnado.

Frecuencia de denuncias	Porcentaje
Nunca	58,3 %
Casi nunca	8,3 %
Alguna vez	25 %
Varias veces	8,3 %
Muchas veces	0 %

Gráfico 32



TABLA 11.
Canales de comunicación del alumnado y reconocimiento institucional de denuncias.

Eje comparativo	Datos del alumnado	Datos del profesorado
Recurso a canales informales	Amigos/as: 72,6 % · Familia: 41,6 %	
Recurso al centro educativo	Profesorado / centro: 28,3 %	Alguna vez o más: 33,3 %
Ausencia de comunicación o denuncia	Nadie: 8 %	Nunca y casi nunca: 66,6 %
Denuncias reiteradas		Varias veces: 8,3 % Muchas veces: 0 %

Interpretación

Aunque solo un 28,3 % del alumnado señala que avisaría al centro educativo ante un caso de acoso sexual o difusión no consentida de imágenes íntimas (frente a una mayor preferencia por canales informales como amistades o familia), este porcentaje indica que existe un segmento del alumnado dispuesto a recurrir al ámbito institucional.

Sin embargo, esta disposición no se traduce de forma equivalente en el reconocimiento de denuncias por parte del profesorado, ya que un 58,3 % declara que nunca se han denunciado estos casos en el centro y un 8,3 % casi nunca. Esta divergencia sugiere que no todas las intenciones de comunicación institucional expresadas por el alumnado se materializan en denuncias reconocidas por el centro, o bien que parte de estas comunicaciones no adquieren la forma de denuncia formal, o no alcanzan visibilidad institucional.

Sin establecer relaciones causales ni atribuir responsabilidades, los datos permiten señalar que la diferencia entre la disposición declarada del alumnado a comunicar al centro y el bajo nivel de denuncias reconocidas institucionalmente apunta a posibles obstáculos intermedios en el proceso de comunicación. Estos obstáculos pueden estar relacionados con factores como la percepción de ineficacia de los mecanismos existentes o las dinámicas de derivación de los casos. Sería conveniente explorar estos aspectos en futuras investigaciones para facilitar una comprensión más completa de los procesos de comunicación y contribuir a mejorar la protección, la atención y el acompañamiento del alumnado ante situaciones de violencia sexual digital.

En coherencia con la hipótesis del estudio, este patrón descriptivo no indica ausencia de actuación, sino que sugiere que el control y el conocimiento institucional de las violencias sexuales digitales se construyen de manera parcial, dependiendo de que las situaciones atraviesen con éxito los distintos niveles del circuito de comunicación y denuncia.

9.5.5. Contraste de miradas: entre la normalización del alumnado y la intervención institucional

Este apartado contrasta las actitudes y creencias expresadas por el alumnado respecto a la gravedad del acoso online, la culpabilización de las víctimas y la percepción de consecuencias, con la percepción que el profesorado tiene sobre las creencias predominantes entre su alumnado.

Datos del alumnado

Tal como se ha expuesto en el apartado 9.3.5, una parte del alumnado reconoce la persistencia de discursos que minimizan la violencia sexual digital, relativizan la gravedad del acoso online o desplazan la responsabilidad hacia las víctimas. Aunque estos posicionamientos no son mayoritarios, presentan una presencia significativa y se distribuyen de forma diferenciada según la frecuencia y el sexo, con mayor concentración masculina en las categorías de mayor aceptación.

Datos del profesorado

Desde la perspectiva del profesorado, las distribuciones de frecuencia indican que una parte relevante reconoce la presencia de estas creencias entre el alumnado, aunque con patrones distintos a los de sus respuestas a los cuestionarios. En relación con la percepción de que el acoso online es menos grave que el presencial, el 41,7 % del profesorado indica haberse encontrado con esta creencia alguna vez y un 16,7 % varias veces, frente a un 33,3 % que responde nunca.

Respecto a la idea de que las víctimas exageran cuando denuncian acoso online, el 50 % del profesorado señala nunca, pero un 41,6 % declara haber detectado esta creencia alguna vez o varias veces (33,3 % alguna vez y 8,3 % varias veces).

En cuanto a la percepción de que enviar fotos íntimas sin permiso casi nunca tiene consecuencias reales, el 50 % del profesorado responde nunca, mientras que un 33,3 % indica haber tenido conocimiento de esta creencia alguna vez o varias veces (25 % alguna vez y 8,3 % varias veces). En ninguno de los tres indicadores aparecen respuestas en la categoría muchas veces, lo que refleja una concentración del reconocimiento institucional en niveles intermedios de frecuencia.

TABLA 12.
Creencias del alumnado y percepción del profesorado sobre dichas creencias

Eje comparativo	Alumnado (autopercepción del entorno)	Profesorado (percepción sobre el alumnado)
“El acoso online es menos grave que el presencial”	14,1 % acuerdo total o parcial	58,4 % considera que el alumnado lo cree <i>alguna vez</i> o más
“Las víctimas exageran cuando denuncian”	16,5 % alguna vez o más	41,6 % considera que el alumnado lo cree <i>alguna vez</i> o más
“Enviar fotos íntimas sin permiso casi nunca tiene consecuencias”	30 % alguna vez o más	33,3 % considera que el alumnado lo cree <i>alguna vez</i> o más

Gráfico 33

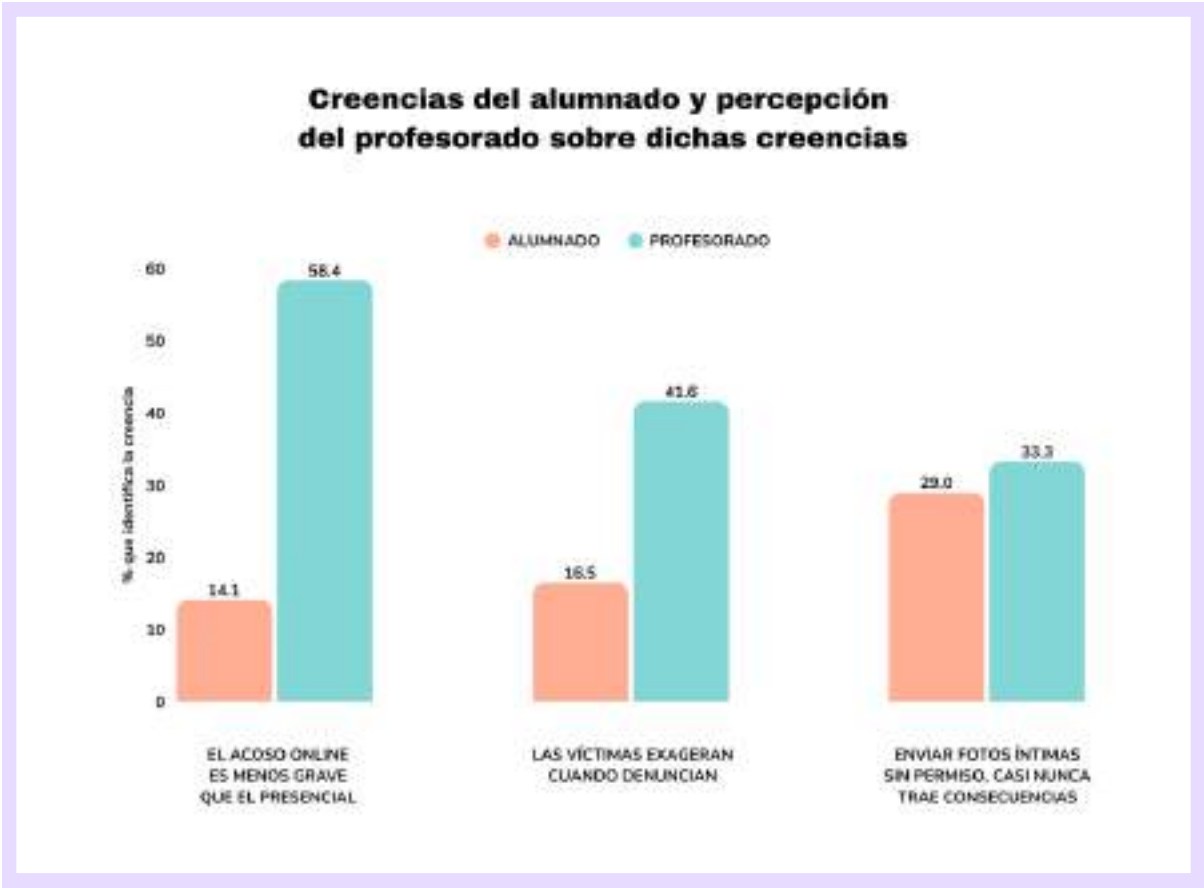
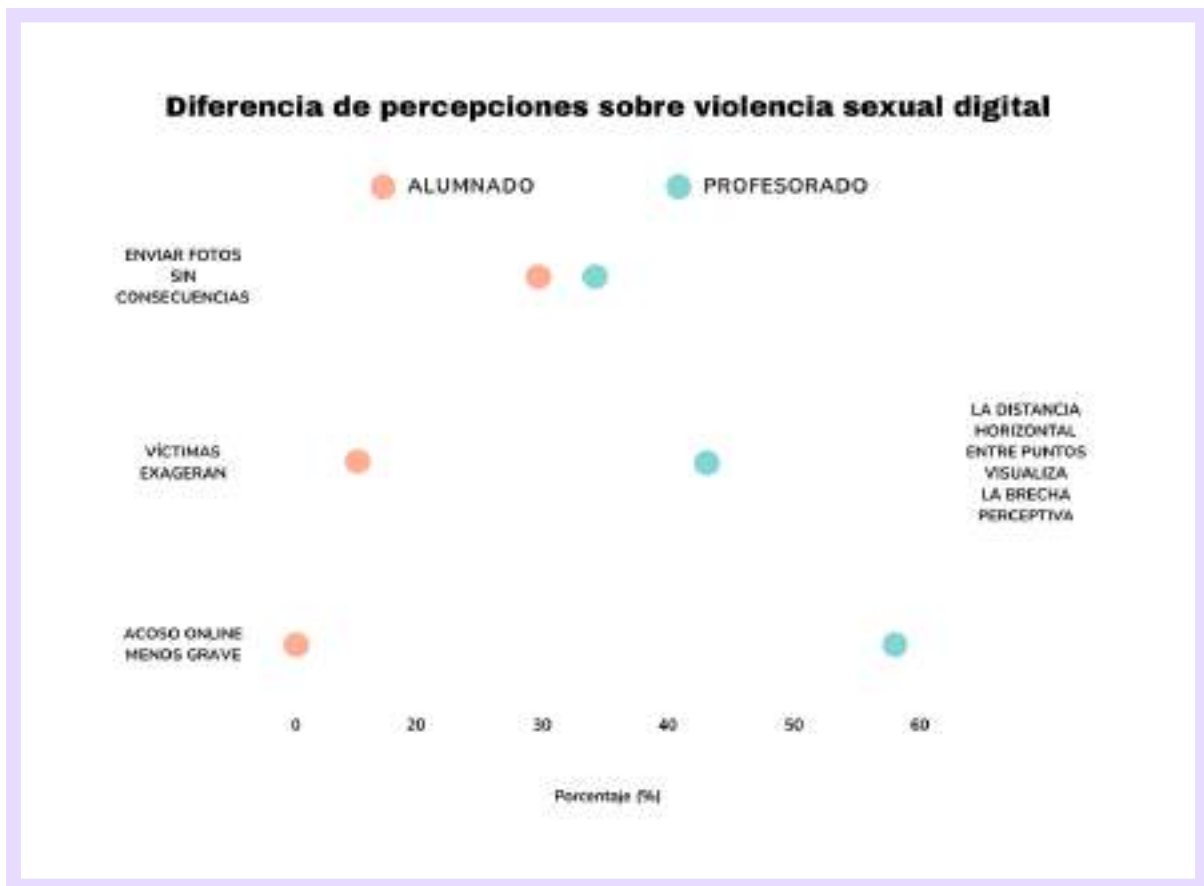


Gráfico 34



Interpretación

El análisis descriptivo muestra diferencias consistentes entre las creencias que el alumnado identifica en su entorno y la percepción que el profesorado tiene sobre la presencia de estas actitudes. En los indicadores comparables, el profesorado tiende a situarlas en categorías de mayor frecuencia, especialmente en relación con la minimización del acoso online y la idea de que las víctimas exageran. Estos resultados evidencian marcos de observación distintos según el rol.

La diferencia de percepción entre lo que declara el alumnado y lo que identifica el profesorado es metodológicamente esperable y ha sido documentada de forma consistente en la literatura sobre convivencia escolar y violencia juvenil *Risks and safety on the internet: The perspective of European children* y *Behind the numbers: Ending school violence and bullying* (Livingstone et al., 2011; UNESCO, 2019 [5]). Mientras el alumnado informa desde interacciones cotidianas en las que muchas actitudes permanecen implícitas o normalizadas, el profesorado accede a ellas principalmente cuando cruzan un umbral de intervención escolar —conflictos, incidentes o denuncias—, lo que concentra su percepción en las expresiones más visibles o problemáticas.

[5] El informe señala diferencias sistemáticas entre el reconocimiento institucional de actitudes problemáticas y la forma en que el alumnado las percibe o verbaliza, especialmente en contextos de violencia simbólica, acoso y normas implícitas de grupo.

Esta lógica institucional de detección por umbral, señalada también en los informes: No es amor: Un análisis sobre la violencia de género entre adolescentes. [6] y Percepción social de la violencia sexual en la adolescencia y juventud, [7] explica que la violencia sexual y las actitudes que la legitiman adquieran visibilidad de forma reactiva, sin que ello suponga una contradicción con la autopercepción del alumnado.

Desde un enfoque descriptivo, la discrepancia observada no apunta a errores de percepción, sino a marcos de observación y accesos a la información diferenciados, así como a una distancia entre normas explícitas y prácticas relacionales cotidianas. Este patrón refuerza la conveniencia de abordar preventivamente las actitudes y creencias que sostienen la violencia, y no únicamente intervenir cuando estas se manifiestan en conductas visibles, sin atribuir responsabilidades individuales ni presuponer déficits de actuación institucional (Save the Children, 2021; Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020).

9.5.6. Identificación y respuesta ante las violencias sexuales digitales en el ámbito educativo.

Este bloque analiza la autoevaluación del profesorado sobre su capacidad para identificar, detectar y abordar la violencia sexual digital, poniendo estos resultados en relación con las experiencias y situaciones reportadas por el alumnado que requieren intervención educativa e institucional.

Datos del alumnado

Como se ha expuesto previamente en el apartado 9.3.10. [Identificación y respuesta ante las violencias sexuales digitales en el ámbito educativo], los datos del alumnado evidencian un contexto marcado por la minimización parcial de la violencia digital, la percepción de escasas consecuencias y una baja confianza en la respuesta institucional. Una parte relevante del alumnado considera que el acoso online es menos grave que el presencial y que enviar imágenes íntimas sin consentimiento apenas tiene consecuencias, mientras que ante la detección de casos predomina el recurso a canales informales a la comunicación al centro educativo. Asimismo, se constata un desconocimiento generalizado de los protocolos, una valoración mayoritariamente crítica o incierta de la respuesta del centro y una percepción extendida de insuficiente preparación del profesorado y de las acciones preventivas. Este marco contextualiza los resultados de la autoevaluación del profesorado que se analizan a continuación.

Datos del profesorado

La autoevaluación del profesorado sobre su capacidad para identificar signos o comportamientos indicativos de victimización por violencia sexual se concentra mayoritariamente en la categoría “alguna vez” (65 %), lo que refleja una autoeficacia percibida de nivel intermedio. Las categorías de mayor frecuencia, “varias veces” (13 %) y “muchas veces” (7 %), están presentes pero representan una proporción menor del total, mientras que un 15 % del profesorado se sitúa en niveles bajos de identificación (“casi nunca”). Estos datos no indican ausencia de capacidad declarada, pero sí una percepción desigual.

[6] El informe muestra que gran parte de las actitudes y prácticas de violencia sexual entre adolescentes permanecen normalizadas en los grupos de iguales y solo llegan al conocimiento del profesorado cuando se transforman en conflictos visibles o denuncias, generando una percepción institucional más concentrada en los casos más problemáticos.

[7] El estudio identifica un desajuste sistemático entre las creencias y prácticas que el alumnado reconoce en su entorno y la percepción adulta e institucional, explicable por el hecho de que los centros detectan la violencia principalmente cuando se expresa de forma disruptiva o denunciante.

En relación con la identificación de los distintos tipos de violencia sexual entre estudiantes, la distribución se concentra en niveles medios y altos: 25 % “alguna vez”, 41,7 % “varias veces” y 25 % “muchas veces”, frente a un 8,3 % en “casi nunca”, sin registrarse respuestas en la categoría “nunca”. Desde un análisis estrictamente descriptivo, estos resultados indican una autoeficacia percibida elevada, aunque no homogénea en el conjunto del profesorado.

Respecto al conocimiento de los pasos a seguir cuando el alumnado comunica una situación de violencia sexual digital, predominan las categorías intermedias (“alguna vez” 33,3 % y “varias veces” 30 %), mientras que “muchas veces” alcanza un 16,7 %. Al mismo tiempo, cerca de un 20 % del profesorado se sitúa en niveles bajos de claridad procedimental (“nunca” y “casi nunca”), lo que evidencia un conocimiento operativo parcial, sin generalización de niveles altos de preparación.

En relación con el control digital, la forma más identificada es la exigencia de contraseñas (46,7 %), seguida de programas de control o filtros (20 %) y control de dispositivos (10 %). En proporciones menores se mencionan compartir ubicación o credenciales (3,3 %) y perfiles múltiples o falsos en redes (3,3 %). De forma paralela, un 30 % del profesorado declara ausencia o desconocimiento de prácticas de control digital.

TABLA 13.

Umbral de capacidad operativa entre autoevaluación del profesorado y percepción del alumnado

Dimensión	Indicador	Profesorado Capacidad presente (%)	Alumnado Capacidad percibida (%)
Identificación	Puede identificar distintos tipos de violencia sexual	91,7 %	
Actuación	Dice saber qué pasos seguir ante una revelación de violencia sexual digital	83,3 %	
Preparación global	El profesorado está preparado para actuar		Sí: 28,9 % · No: 41,7 % No sabe: 29,4 %
Información operativa	El centro informa sobre qué hacer ante violencia digital		No ha recibido información: 62,2 %

Gráfico 35



Interpretación

El análisis de frecuencias indica que el profesorado se sitúa mayoritariamente en niveles medios y altos de capacidad declarada para abordar situaciones de violencia sexual digital. De acuerdo con el criterio de agregación por umbral de capacidad operativa, un 91,7 % manifiesta capacidad para identificar distintos tipos de violencia sexual, mientras que un 83,3 % declara conocer los pasos a seguir ante la detección o comunicación de un caso y sentirse capaz de orientar al alumnado en los procesos de denuncia. No obstante, la distribución de las respuestas muestra una concentración significativa en categorías intermedias, especialmente en “alguna vez”, así como la presencia de un porcentaje relevante de respuestas en niveles bajos en el ámbito de la claridad procedimental.

El contraste con los datos del alumnado evidencia diferencias en la percepción de dicha capacidad institucional. Únicamente un 28,9 % del alumnado considera que el profesorado está preparado para actuar ante situaciones de violencia digital, y sólo un 37,8 % afirma haber recibido información sobre cómo proceder en estos casos. Esta discrepancia se traduce en una brecha de percepción de -41,7 puntos porcentuales respecto a la capacidad para actuar, lo que indica que la capacidad declarada por el profesorado no se refleja de manera equivalente en la experiencia del alumnado. En conjunto, los datos sugieren una aplicación y comunicación no homogénea de los recursos y procedimientos disponibles en el contexto educativo.

9.5.7. Necesidades formativas y límites del control institucional

Este último bloque presenta los datos sobre el interés del profesorado en recibir formación específica en violencias sexuales digitales, teniendo en cuenta su conocimiento sobre recursos institucionales disponibles en los centros, su grado de difusión y uso, así como con las percepciones del alumnado sobre los mismos y sobre los procedimientos de actuación.

El objetivo es reforzar el papel del centro y del profesorado en la orientación del alumnado para que reconozca estas violencias y no las normalice, minimice, ni justifique en base a los patrones de masculinidad hegemónica. También se busca garantizar un acompañamiento adecuado cuando se producen, que incluyan la identificación de los recursos disponibles, la comprensión de los procesos de acceso y la confianza en su seguridad y eficacia.

Datos del alumnado

En coherencia con los resultados del cuestionario al alumnado presentados en 9.3.- Resultados Parte I, el análisis descriptivo muestra que la violencia sexual digital constituye un fenómeno visible y no marginal en el contexto educativo. El 62,8 % del alumnado declara haber visto o escuchado casos en su centro (9.3.2), y se registran niveles relevantes de exposición a prácticas concretas: insultos o burlas en redes (58,7 %), difusión de rumores (41,3 %), acoso reiterado (26,5 %) y difusión de imágenes íntimas sin consentimiento (17,7 %) (9.3.3, Tabla 1). Esta visibilidad coexiste con discursos de minimización y desplazamiento de responsabilidad: aunque el rechazo es mayoritario, persisten porcentajes significativos de alumnado que, al menos alguna vez, relativiza la gravedad del acoso digital o cuestiona la legitimidad de las denuncias (9.3.5). Los análisis por sexo indican patrones no homogéneos, con una mayor presencia masculina en niveles intermedios y altos de observación o participación en determinadas prácticas, y una mayor presencia femenina en categorías de victimización directa (9.3.3 y 9.3.4). En conjunto, estos resultados sugieren que las violencias sexuales digitales se insertan en dinámicas relacionales y culturales vinculadas a modelos de masculinidad hegemónica (9.3.5 y 9.3.8), reforzando la pertinencia de intervenciones educativas orientadas a desactivar su normalización.

Datos del alumnado

Desde la perspectiva de la respuesta institucional, los datos del alumnado permiten evaluar la difusión, accesibilidad y confianza en los recursos del centro, dimensiones centrales de este bloque. Una proporción relevante declara no conocer el protocolo de actuación (45,6 %), no haber recibido información sobre qué hacer ante casos de violencia digital (62,2 %) y considerar insuficientes las acciones preventivas (52,8 %) (9.3.10, Tabla 2). Asimismo, la actuación del centro ante los casos conocidos es percibida con frecuencia como insuficiente o inexistente, y la efectividad del protocolo recibe valoraciones mayoritariamente negativas (9.3.10). En este contexto, el alumnado recurre preferentemente a redes informales de comunicación frente al propio centro (28,3 %) (9.3.10), lo que se vincula tanto a la minimización del daño (p. ej., percepción de menor gravedad del acoso online; 9.3.5) como a la baja confianza en la eficacia institucional. En coherencia con la conclusión general de la primera parte del estudio (9.4). Estos resultados subrayan la necesidad de reforzar el papel del centro y del profesorado, garantizando que el alumnado identifique los recursos disponibles, comprenda los procedimientos de acceso y confíe en su seguridad y eficacia, como condición para un acompañamiento adecuado y una respuesta institucional efectiva.

Datos del profesorado

El análisis de los datos del profesorado pone de manifiesto una demanda formativa elevada y consistente, junto con límites claros en la capacidad preventiva y de intervención institucional de los centros educativos frente a las violencias sexuales digitales.

Necesidades formativas del profesorado

Los resultados muestran que una mayoría del profesorado (82,4 %) manifiesta interés en recibir formación específica sobre violencia digital, género y redes sociales, frente a un 17,6 % que no lo considera necesario. Esta demanda se ve reforzada por las medidas que el propio profesorado identifica como más efectivas para prevenir la violencia digital en los centros: destacan las campañas de sensibilización y prevención (66,7 %) y la formación específica del profesorado sobre cómo actuar (58,3 %), seguidas de charlas y talleres (45,8 %). Asimismo, más de un tercio del profesorado señala como relevantes la creación de espacios seguros para la denuncia, la aplicación de sanciones más estrictas y el refuerzo del apoyo a las víctimas (37,5 %). Las propuestas abiertas apuntan a la necesidad de apoyos externos especializados, mayor implicación familiar, equipos internos específicos y endurecimiento de la legislación, lo que evidencia una percepción de insuficiencia de los recursos actuales.

Conocimiento y difusión de recursos institucionales

En cuanto al conocimiento de los mecanismos institucionales, un 67,6 % del profesorado afirma conocer la existencia de un protocolo de actuación ante casos de violencia digital en su centro. Sin embargo, un 17,6 % indica que no existe o no lo conoce y un 14,7 % declara explícitamente no saberlo. Este conocimiento parcial se acompaña de una difusión desigual de la información operativa: solo el 37,5 % ha recibido información en varias ocasiones sobre qué hacer ante casos de violencia digital, mientras que un 33,3 % señala haber recibido información únicamente de forma superficial y un 29,2 % no haber recibido nunca información al respecto. De forma coherente con estos datos, más de la mitad del profesorado (55,9 %) considera que en su centro no se realizan suficientes acciones preventivas, frente a un 23,5 % que sí lo cree y un 20,6 % que manifiesta desconocimiento.

Percepción de preparación y eficacia institucional

Respecto a la autoeficacia profesional, los resultados muestran una capacidad intermedia y no plenamente consolidada. Un 58,3 % del profesorado declara que sabe con frecuencia (varias o muchas veces) qué pasos seguir cuando una alumna o alumno recibe contenido sexual no solicitado online, mientras que un 41,7 % señala que solo lo sabe de forma a veces o casi nunca. Este mismo patrón se reproduce en la capacidad percibida para orientar al alumnado en la protección y denuncia de situaciones de violencia sexual o acoso en redes sociales.

En paralelo, la valoración de la eficacia de los protocolos institucionales es mayoritariamente crítica: ningún docente los considera muy efectivos; un 26,5 % los valora como algo efectivos pero con fallos, mientras que un 32,4 % los considera poco efectivos y otro 26,5 % los califica como nulos por inexistencia o desconocimiento. Un 14,7 % adicional no sabe cómo valorarlos. Estos resultados evidencian una brecha significativa entre la existencia formal de los protocolos y su efectividad percibida.

Actuación del centro y límites del control institucional

La percepción sobre la reacción del centro ante casos conocidos de violencia digital refuerza esta lectura: solo un 23,5 % del profesorado considera que el centro actuó rápidamente y resolvió el problema, mientras que un 29,4 % señala que la actuación fue insuficiente y un 14,7 % afirma que no se actuó. El resto declara no conocer casos (20,6 %) o no saber cómo reaccionó el centro (11,8 %).

Finalmente, la pregunta abierta, recodificada mediante análisis de contenido en IBM SPSS en una variable categórica nominal, aporta evidencia cualitativa complementaria. Aunque una parte significativa del profesorado no realiza aportaciones adicionales (código 0), entre las respuestas con contenido emergen de forma recurrente cuatro ejes: la falta de recursos humanos y tiempo, la necesidad de protocolos más claros y operativos, la insuficiente formación del profesorado y una gestión desigual de los casos según el centro o la experiencia docente. Esta información cualitativa triangula y refuerza los resultados cuantitativos, poniendo de manifiesto la existencia de límites estructurales y organizativos del control institucional.

Gráfico 36



Gráfico 37.a

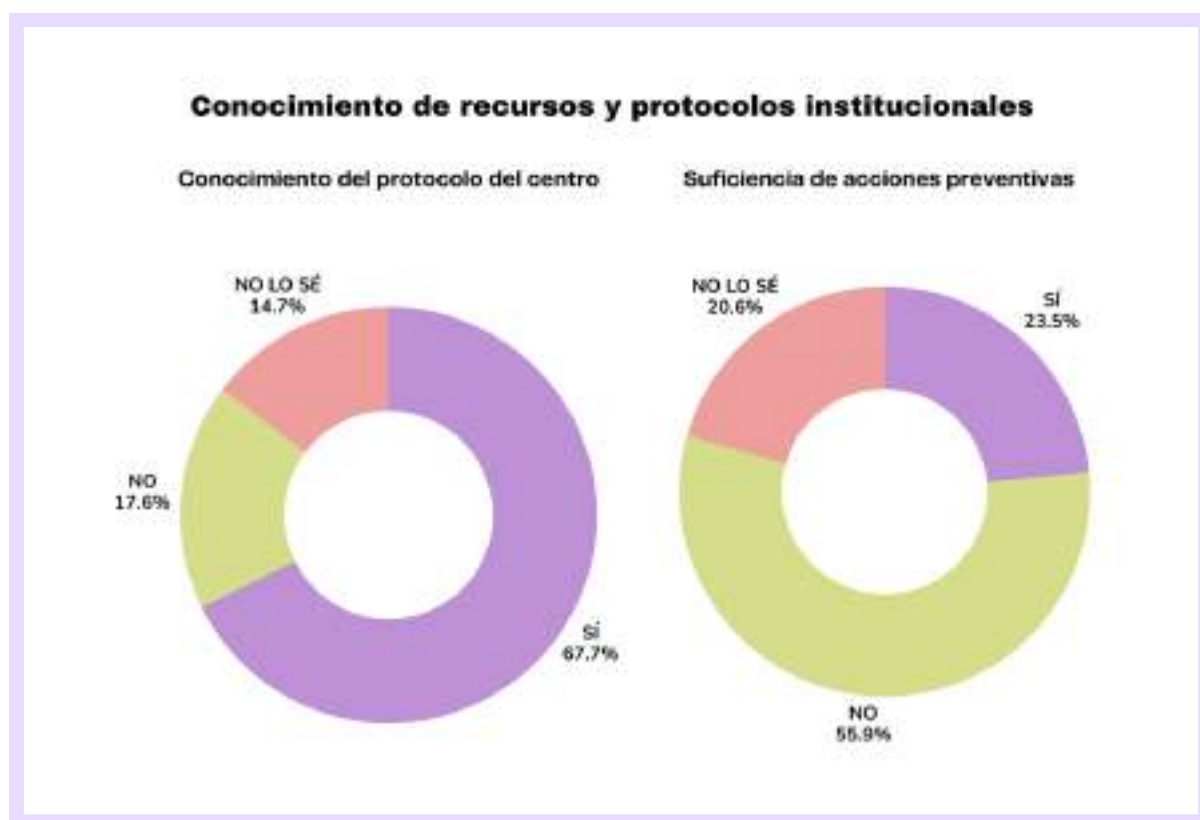


Gráfico 37.b



Gráfico 38

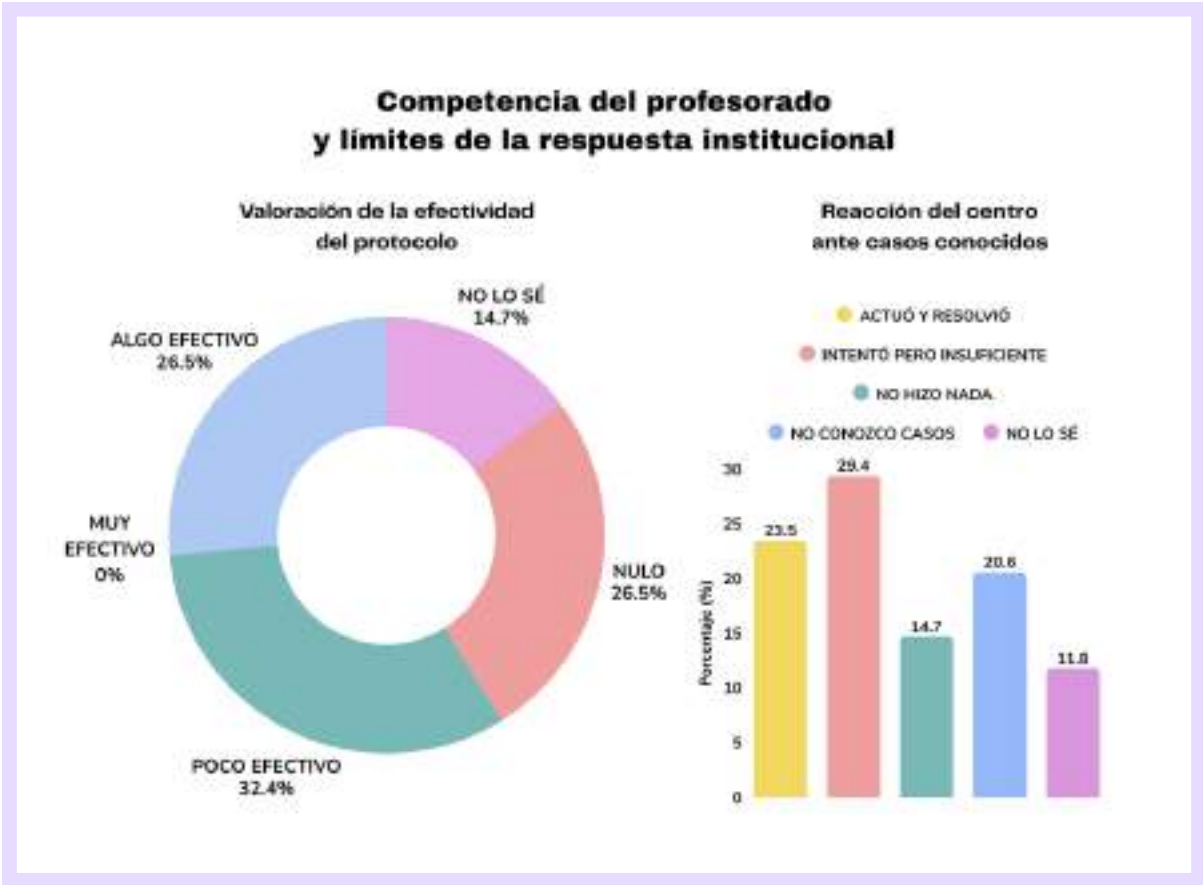


Gráfico 39



Interpretación

El alumnado percibe la violencia sexual digital como una realidad presente en el entorno educativo, que en algunos contextos se normaliza o se minimiza, especialmente entre chicos. Esta normalización dificulta que los casos se identifiquen y se comuniquen al centro, lo que conecta directamente con los límites del control institucional y refuerza la necesidad de fortalecer la orientación educativa y los mecanismos de prevención y acompañamiento.

El profesorado reconoce la relevancia de su papel en la prevención, detección y acompañamiento del alumnado frente a las violencias sexuales digitales, pero percibe carencias formativas, déficits de recursos y debilidades institucionales que limitan su capacidad de actuación. La alta demanda de formación específica, junto con la baja valoración de la eficacia de los protocolos y la percepción de insuficiencia de acciones preventivas, subraya la necesidad de reforzar de manera sistemática la formación docente, la claridad de los procedimientos y la confianza en los recursos institucionales, con el fin de evitar la normalización, minimización o justificación de estas violencias vinculadas a patrones de masculinidad hegemónica y garantizar un acompañamiento seguro y eficaz del alumnado.

9.6 Conclusión de la Parte II del estudio

El análisis comparativo de los cuestionarios al alumnado y al profesorado muestra que las violencias sexuales digitales forman parte del entorno educativo, pero su reconocimiento y control institucional se construyen de manera parcial, desigual y dependiente de los canales de comunicación activados. Mientras el alumnado informa desde la exposición directa y el conocimiento informal en redes y chats, el profesorado accede a estas situaciones principalmente a través de quejas o comunicaciones explícitas, lo que genera diferencias sistemáticas en las distribuciones de frecuencia y en la visibilidad de las prácticas. Esta divergencia no responde a percepciones erróneas, sino a marcos de observación distintos asociados al rol de cada colectivo y a una lógica institucional de detección por umbral, en la que solo una parte de las situaciones logra adquirir reconocimiento formal en el centro educativo.

Los datos muestran que el conocimiento institucional de las violencias sexuales digitales no es inexistente, pero sí limitado y no homogéneo, tanto en lo relativo a prácticas concretas como en la identificación de actitudes de minimización y legitimación de la violencia. La comparación entre alumnado y profesorado evidencia brechas persistentes entre la experiencia vivida, la disposición a comunicar, el reconocimiento de denuncias y la autoevaluación de la capacidad de actuación institucional. Estas brechas se reproducen en distintos niveles del análisis —exposición, victimización, creencias, canales de comunicación y respuesta del centro— y se ven reforzadas por una difusión irregular de los recursos y procedimientos existentes. En coherencia con la hipótesis del estudio, los resultados indican que el control y el conocimiento institucional sobre las violencias sexuales en el entorno digital se configuran de forma incompleta, lo que contribuye a que estas prácticas se mantengan y reproduzcan en los entornos relacionales juveniles sin una respuesta sistemática y plenamente articulada.

10. Marco teórico IV. Derechos humanos en el entorno digital

10.1 Introducción

Los resultados del estudio evidencian que la violencia sexual digital forma parte del entorno relacional y educativo del alumnado y que su presencia se ve favorecida por dinámicas de normalización, banalización y silencio que dificultan tanto su identificación como su comunicación. Esta realidad exige una respuesta institucional sostenida, estructurada y compartida que no se limite a la actuación ante casos ya producidos, sino que incorpore una estrategia integral orientada a la prevención, la detección temprana, la intervención educativa y la protección efectiva del alumnado.

Asimismo, el contraste detectado entre la percepción de preparación del profesorado y la menor confianza del alumnado en la capacidad de respuesta del centro constituye un elemento especialmente relevante. Aunque ambas variables no son equivalentes, su distancia revela una posible fractura entre la disponibilidad institucional de mecanismos de actuación y la percepción de accesibilidad, seguridad y eficacia por parte de quienes podrían necesitarlos. Esta brecha debilita la activación temprana de apoyos, favorece la demora en la revelación y puede aumentar el riesgo de cronificación del daño, exposición continuada o revictimización.

En consecuencia, las recomendaciones que se presentan a continuación parten de una concepción integral de la violencia sexual digital como una forma de violencia que debe ser abordada desde el marco de la convivencia, la coeducación, la ciudadanía digital y la protección de la infancia y la adolescencia. Desde esta perspectiva, la actuación institucional debe asentarse en cuatro ejes complementarios: prevenir, detectar, intervenir y responder de forma coordinada y centrada en la protección.



10.2 Orientaciones estratégicas para la actuación institucional

10.2.1. Reforzar la prevención como responsabilidad educativa y comunitaria

La prevención debe constituir la base de la respuesta institucional frente a la violencia sexual digital. No puede entenderse como una actuación puntual o añadida, sino como una línea de trabajo estable integrada en el proyecto educativo del centro, en la acción tutorial, en el plan de convivencia y en las actuaciones de bienestar, igualdad y protección.

Esta fase previa tiene un carácter eminentemente educativo y comunitario. Su finalidad es anticiparse a las situaciones de riesgo mediante actuaciones sistemáticas con el alumnado, el profesorado y, cuando proceda, las familias, favoreciendo la construcción de una cultura escolar basada en el respeto, el buen trato, la igualdad y el uso responsable de los entornos digitales. En este marco, se recomienda:

1. Integrar la prevención de la violencia sexual digital en la planificación ordinaria del centro.

Se recomienda a los centros educativos incorporar de forma expresa esta dimensión en sus documentos de planificación, de modo que no dependa de iniciativas aisladas ni de la sensibilidad particular de algunos profesionales. Su abordaje podría aparecer recogido en la programación anual, en el plan de convivencia, en la acción tutorial y en las actuaciones de educación digital y coeducación.

2. Desarrollar una prevención continuada adaptada a las distintas etapas educativas.

Las actuaciones preventivas deben sostenerse en el tiempo y adecuarse a la edad, madurez y realidad digital del alumnado. Resulta recomendable secuenciar contenidos, lenguajes y metodologías, evitando intervenciones excesivamente genéricas desvinculadas de la experiencia cotidiana de adolescentes y jóvenes.

3. Adoptar un enfoque coeducativo, feminista y de ciudadanía digital.

La prevención debe ayudar a comprender la violencia sexual digital no como un fenómeno aislado, sino como una manifestación de desigualdades de género, dinámicas de control, presión entre iguales y vulneración de la intimidad en contextos digitales. Ello requiere trabajar de forma articulada la coeducación afectivo-sexual, el consentimiento consciente, la privacidad, la seguridad digital, la crítica a los estereotipos sexistas, la influencia de la pornografía y la revisión crítica de modelos de masculinidad que pueden contribuir a legitimar relaciones de dominación o humillación.

4. Nombrar y visibilizar las formas concretas de violencia sexual digital.

Dado que parte del problema radica en la normalización de determinadas prácticas, la prevención debe contribuir a que el alumnado pueda reconocer con claridad conductas como la presión para enviar imágenes íntimas, la sextorsión, el grooming, la difusión no consentida de contenidos, el control digital en la pareja, la exposición humillante o la coacción grupal. Identificar estas situaciones es una condición necesaria para poder prevenirlas, rechazarlas y pedir ayuda.

5. Promover metodologías participativas y experienciales.

Las acciones dirigidas al alumnado deberían priorizar formatos pedagógicos que favorezcan la implicación activa, la reflexión ética y la transferencia a situaciones reales: análisis de casos, dinámicas grupales, simulaciones, debates guiados, role-playing, materiales audiovisuales y recursos gamificados, entre otros. La prevención resulta más eficaz cuando el alumnado puede discutir, contrastar y problematizar experiencias próximas a su realidad relacional y digital.

6. Incorporar espacios estructurados de diálogo y construcción de confianza.

Junto con talleres y actividades formativas, se recomienda impulsar espacios restaurativos de carácter preventivo que permitan desarrollar la escucha, la expresión emocional, la empatía, la responsabilidad colectiva y la construcción de normas compartidas. Estos espacios pueden desempeñar una función clave en la desnormalización de conductas violentas, en la consolidación de vínculos de confianza y en el aprendizaje de formas no violentas de relación y gestión de conflictos.

10.2.2. Fortalecer las capacidades de detección temprana

La detección temprana es un elemento decisivo para reducir la exposición al daño, activar apoyos y evitar la cronificación o escalada de la violencia. Para ello no basta con disponer de protocolos formales, es necesario que la comunidad educativa cuente con criterios compartidos, herramientas de observación y competencias profesionales específicas.

1. Consolidar la formación especializada del profesorado y del personal educativo.

La formación del profesorado debe ocupar un lugar prioritario, ya que la identificación de indicadores de riesgo, la valoración inicial de posibles situaciones de desprotección y la correcta activación de los mecanismos de actuación requieren conocimientos específicos. Esta capacitación debe abordar, al menos, la comprensión del fenómeno, sus manifestaciones más frecuentes, señales de alerta, pautas de comunicación segura, criterios de protección, coordinación interna y uso adecuado de los protocolos.

2. Incluir a las familias en la estrategia preventiva y de detección.

Las familias constituyen un agente clave para la prevención y la identificación temprana. Se recomienda promover acciones formativas que les permitan comprender los riesgos del entorno digital, detectar cambios conductuales o emocionales asociados a posibles situaciones de violencia, acompañar sin culpabilizar y conocer los canales de ayuda existentes dentro y fuera del centro.

3. Definir indicadores compartidos y procedimientos claros de observación y derivación.

Los centros deberían establecer orientaciones operativas que ayuden al profesorado a reconocer posibles señales de alerta, tanto en el plano conductual y emocional como en el relacional y digital. La detección temprana mejora cuando existen criterios comunes y cuando el personal sabe qué observar, cómo registrar, con quién contrastar y a qué circuito remitir la información.

4. Reforzar la capacidad del alumnado para pedir ayuda y actuar como apoyo entre iguales.

La detección no depende exclusivamente de las personas adultas. Es fundamental que el alumnado sepa reconocer situaciones problemáticas, identificar señales tempranas y disponer de referentes claros para comunicar preocupación propia o ajena. La prevención escolar debe incluir también la responsabilidad del entorno observador, promoviendo actitudes de apoyo, no difusión y búsqueda de ayuda ante situaciones de daño o riesgo.

5. Incorporar la detección temprana de conductas agresoras como parte de la estrategia preventiva y educativa.

La detección temprana no debe centrarse únicamente en la identificación de posibles víctimas, sino también en el reconocimiento de conductas, discursos y dinámicas relacionales que puedan estar anticipando o sosteniendo situaciones de violencia sexual digital. Resulta recomendable que los centros incorporen criterios para identificar señales de alerta vinculadas a la normalización de estas violencias, la culpabilización de las víctimas, la minimización del daño, las conductas de control digital, la presión sexual, la difusión de contenidos o la participación en dinámicas grupales de humillación. Su identificación temprana permite intervenir desde una lógica educativa y preventiva antes de que la violencia se consolide o agrave.



10.2.3. Garantizar una intervención educativa, protectora y no revictimizante

Cuando se detecta o revela una situación de violencia sexual digital, la intervención debe orientarse de manera inmediata a proteger, contener el daño, evitar nuevas exposiciones y acompañar adecuadamente. La calidad de esta primera respuesta condiciona en gran medida la confianza del alumnado en la institución y la posibilidad de sostener el proceso de ayuda.

1. Establecer un circuito único, claro y visible de actuación.

Es imprescindible que cada centro disponga de un procedimiento comprensible y operativo que defina qué hacer, quién interviene, en qué tiempos y con qué responsabilidades. Este circuito debe ser conocido por el profesorado, el alumnado y las familias, y presentarse de forma accesible para reducir incertidumbres y reforzar la percepción de que pedir ayuda activa una respuesta real y coordinada.

2. Crear canales seguros, confidenciales y accesibles para la comunicación y la revelación.

La respuesta institucional debe facilitar que el alumnado pueda hablar sin miedo a la exposición, la minimización o la culpabilización. Para ello conviene habilitar referentes claros y canales de comunicación seguros, cuidando especialmente la confidencialidad, la escucha, el respeto a los tiempos y la protección de la intimidad.

3. Asegurar una primera acogida centrada en la protección.

Toda intervención inicial debe evitar preguntas innecesarias, juicios de valor, reproches o enfoques que trasladen responsabilidad a la víctima. La actuación adulta debe basarse en la escucha activa, la validación del malestar, la contención emocional, la valoración del riesgo y la activación de medidas de protección ajustadas a cada situación.

4. Actuar con rapidez para interrumpir la continuidad del daño.

En los casos de violencia sexual digital, la respuesta debe contemplar medidas orientadas a frenar la difusión de contenidos, evitar nuevas exposiciones, preservar evidencias cuando sea pertinente y activar los recursos internos o externos necesarios. La intervención no debe limitarse al plano disciplinario ni depender exclusivamente de la gravedad penal de los hechos; debe priorizar la protección efectiva del alumnado.

5. Coordinar la intervención dentro del centro y con recursos externos cuando proceda.

La respuesta institucional requiere coordinación entre equipo directivo, tutoría, orientación, coordinación de bienestar y protección y, en su caso, servicios externos especializados. Resulta necesario evitar actuaciones fragmentadas, contradictorias o improvisadas que generen desprotección o inseguridad.

6. Incorporar una intervención educativa específica con la persona que ha causado el daño.

La respuesta del centro no debe limitarse a la protección de la víctima, sino que ha de contemplar una intervención educativa orientada a la responsabilización y al reconocimiento del daño, la comprensión del impacto causado, la revisión crítica de creencias que legitiman la violencia y el compromiso de no repetición. Asimismo, conviene evitar actuaciones que impliquen exposición pública, humillación o trivialización del daño, así como enfoques exclusivamente punitivos o que cierren el conflicto de forma apresurada sin garantizar la protección y la asunción de responsabilidad.

7. Incorporar medidas educativas orientadas a la reparación del daño y la mejora de la convivencia.

Además de las actuaciones de protección y las medidas que correspondan, resulta conveniente que la intervención contemple, cuando las condiciones lo permitan, actuaciones educativas orientadas a la reparación del daño, la mejora de la convivencia y la responsabilización. Estas actuaciones deben desarrollarse siempre desde criterios de seguridad, proporcionalidad y no revictimización, garantizando en todo momento la protección de la víctima y evitando cualquier forma de presión o exposición.

10.2.4. Consolidar una respuesta institucional coherente, evaluable y sostenible

La eficacia de las actuaciones frente a la violencia sexual digital depende también de la capacidad del sistema educativo para sostenerlas en el tiempo, dotarlas de coherencia y revisar su implementación.

Revisar la respuesta institucional desde la perspectiva del alumnado.

No es suficiente con que los centros consideren que disponen de procedimientos adecuados; es preciso conocer hasta qué punto el alumnado los percibe como accesibles, protectores y eficaces. Se recomienda incorporar mecanismos de evaluación que permitan analizar la confianza del alumnado, la claridad de los canales de ayuda y la percepción de seguridad institucional.

Evitar la desigualdad entre centros mediante criterios comunes y apoyo estructural.

La respuesta a la violencia sexual digital no puede depender del grado de experiencia previa del profesorado ni de la iniciativa aislada de cada centro. Las administraciones educativas deben proporcionar orientaciones comunes, materiales, formación especializada, acompañamiento técnico y recursos externos que permitan una actuación homogénea y de calidad.

Establecer mecanismos de seguimiento y evaluación de la implementación.

Se recomienda que las administraciones y los propios centros desarrollen sistemas de seguimiento que permitan valorar el grado de implantación de las actuaciones preventivas, la formación recibida, la activación de protocolos, las dificultades detectadas y las necesidades de mejora. La evaluación debe servir para ajustar procedimientos, reforzar capacidades y consolidar una respuesta institucional basada en evidencias.

10.3 Recomendaciones por nivel de responsabilidad

10.3.1. Para los centros educativos y equipos directivos

- Incorporar la prevención de la violencia sexual digital como línea prioritaria del proyecto educativo, del plan de convivencia y de la programación anual.
- Garantizar una estrategia sostenida de sensibilización y formación dirigida a alumnado, profesorado y familias, evitando actuaciones puntuales o desarticuladas.
- Establecer un circuito claro, único y visible de detección, comunicación, valoración y actuación ante casos.
- Designar referentes accesibles y canales confidenciales que faciliten la revelación y la petición de ayuda.
- Integrar contenidos de coeducación afectivo-sexual, consentimiento, igualdad, privacidad y seguridad digital en la acción tutorial y en otras actuaciones educativas del centro.
- Promover metodologías participativas y espacios de diálogo estructurado, incluidos círculos de diálogo con finalidad preventiva.
- Revisar periódicamente la implementación de las medidas y la percepción del alumnado sobre la capacidad de respuesta institucional.

10.3.2. Para el profesorado y el personal educativo

- Participar en procesos de formación continuada que fortalezcan la capacidad para prevenir, detectar, comunicar e intervenir de forma segura y coordinada.
- Incorporar en la práctica educativa una mirada coeducativa y de protección, capaz de identificar desigualdades, dinámicas de control y señales tempranas de vulnerabilidad.
- Actuar con criterios comunes, evitando respuestas improvisadas, minimizadoras o discrepantes entre profesionales.
- Favorecer un clima de aula basado en la confianza, la escucha y el respeto, que facilite la comunicación de malestares y situaciones de riesgo.
- Aplicar los protocolos desde una lógica de protección y no revictimización, preservando la intimidad y evitando la culpabilización.

10.3.3. Para las familias

- Participar en acciones formativas que permitan comprender los riesgos del entorno digital y acompañar de forma adecuada a sus hijos e hijas.
- Reforzar en el ámbito familiar mensajes coherentes con la igualdad, el consentimiento, la privacidad, el respeto y el uso responsable de las tecnologías.
- Conocer los canales y procedimientos del centro para poder colaborar de forma temprana y coordinada cuando exista una situación de riesgo o daño.
- Evitar respuestas culpabilizadoras o punitivas que dificulten la revelación, priorizando la escucha, el apoyo y la protección.

10.3.4. Para la administración educativa y las instituciones públicas

- Proporcionar a los centros recursos, formación especializada, materiales y apoyo técnico suficientes para garantizar respuestas homogéneas y de calidad.
- Consolidar la formación docente en prevención, detección e intervención ante violencias digitales y sexuales como línea prioritaria de política educativa.
- Impulsar marcos comunes de actuación que articulen convivencia, coeducación, ciudadanía digital y protección de la infancia y la adolescencia.
- Establecer sistemas de seguimiento y evaluación de la implementación de estas medidas en los centros educativos.
- Favorecer la cooperación entre sistema educativo, servicios especializados y otros agentes institucionales para asegurar respuestas coordinadas e integrales.

10.4 Cierre

La violencia sexual digital exige una respuesta institucional que combine anticipación educativa, capacidad de detección temprana, intervención protectora y coherencia organizativa. La prevención no debe situarse en un plano secundario respecto de la respuesta a los casos, sino constituir el primer nivel de protección del alumnado. Al mismo tiempo, la existencia de procedimientos solo resulta eficaz cuando estos son conocidos, accesibles, confiables y aplicados de forma consistente.

Por ello, avanzar en este ámbito requiere consolidar una cultura de centro en la que la violencia sexual digital pueda ser reconocida, nombrada y abordada sin banalización; en la que el alumnado encuentre referentes seguros; y en la que la comunidad educativa disponga de herramientas reales para actuar con rigor, coordinación y responsabilidad institucional.

Bibliografía académica, institucional y de investigación

- Alcañiz Moscardó, M.** (2003). Género, cambio social y desarrollo. *Asparkia. Investigación Feminista*, 14, 11-32
- Arcos Alonso, A.** (2021). Mandatos de género y construcción de masculinidades en la adolescencia: Un estudio cualitativo en Bizkaia. Diputación Foral de Bizkaia; Emakunde – Instituto Vasco de la Mujer.
- Barbed Castrejón, A.** (2022). Violencia de género digital: nuevos modelos de violencia en la sociedad actual. En I. Suberviola Ovejas & P. M. López Rosales (Eds.), *I Reunión Científica de Género México-España: IV Seminario Internacional de Derechos Humanos*. Universidad de La Rioja.
- Boyd, D.** (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.
- Burriel García, C. (Ed.). (2025). *Redes que atrapan. La explotación sexual de la infancia y la adolescencia en entornos digitales*. Save the Children España.
- Calderón Gómez, D., Puente Bienvenido, H., & García Mingo, E.** (2024). Generación expuesta: jóvenes frente a la violencia sexual digital. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación Fad Juventud.
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).** (2023). Estudio 3428: Percepciones sobre la igualdad entre hombres y mujeres y estereotipos de género.
- Connell, R. W.** (1995). *Masculinities*. University of California Press.
- Consejo Escolar de Euskadi.** (2024). *La educación en Euskadi: Informe 2021–2023*.
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.** (2020). *Percepción social de la violencia sexual en la adolescencia y juventud*.
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.** (2025). *Macroencuesta de Violencia contra la Mujer 2024*. Ministerio de Igualdad, Gobierno de España.
- Emakunde – Instituto Vasco de la Mujer.** (2018). La Comisión Europea elige las políticas de igualdad vascas como ejemplo de buena práctica. [Nota de prensa]. Irekia.
- Emakunde – Instituto Vasco de la Mujer.** (2019). *Guía para trabajar masculinidades igualitarias*.
- Emakunde – Instituto Vasco de la Mujer.** (2023). *Informe anual: La respuesta a víctimas de violencia machista contra las mujeres en la CAE*.
- Eubanks, V.** (2017). *Automating inequality: How high-tech tools profile, police, and punish the poor*. St. Martin's Press.
- European Union Agency for Fundamental Rights.** (2020). *A long way to go for LGBTI equality*. Publications Office of the European Union.
- Eustat – Instituto Vasco de Estadística.** (2024). *Gender Equality Index 2024. Results analysis*. Gobierno Vasco.
- Fernández Gómez, L., Lloria García, P., Ventura Alameda, C., & Yela Uceda, M.** (2025). *Violencia contra mujeres, niñas, niños y adolescentes en el ámbito digital*. Ministerio de Igualdad; Asociación de Mujeres Juristas Themis.
- Fundación ANAR.** (2025). *Tecnología: Impacto en la infancia y adolescencia en España, según su testimonio*.
- Fundación EDE.** (2024). *Actitudes machistas entre la población adolescente y joven de Euskadi*. Ararteko.
- Fundación Orange & Save the Children.** (2024). *Infancia y adolescencia en entornos digitales*. Fundación Orange.
- García-Mingo, E. & Díaz Fernández, S.** (2022). Jóvenes en la manófera. Influencia de la misoginia digital en la percepción que tienen los hombres jóvenes de la violencia sexual. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación Fad Juventud.
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M. Á., & Mascheroni, G.** (2019). *Actividades, mediación, oportunidades y riesgos online de los menores en España*. Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE); UPV–EU Kids Online.

Gillespie, T. (2018). *Custodians of the Internet. Platforms, content moderation, and the hidden decisions that shape social media.* Yale University Press.

contra las Mujeres y otras formas de violencia interpersonal (datos 2024).

Gobierno Vasco. (2023). (H)ABIAN 2030. Estrategia vasca de educación para la transformación social (EpTS).

Gobierno Vasco. (2024). Informe de situación 2023: Protección a la infancia y adolescencia en Euskadi. Dirección de Familias e Infancia.

Gobierno Vasco & Emakunde – Instituto Vasco de la Mujer. (2025). Informe de la **Encuesta de Violencia InteRed.** (2022). Toca Igualdad. Por la equidad de género y un entorno libre de violencias machistas.

Kimmel, M. (2001). Masculinidades globales: restauración y resistencia. En C. Sánchez-Palencia Carazo & J. C. Hidalgo Ciudad (Eds.), *Masculino plural: Construcciones de la masculinidad* (pp 47-76). Edicions de la Universitat de Lleida.

Linares Bahillo, E. (2019). El iceberg digital machista: Análisis, prevención e intervención de las realidades machistas digitales que se reproducen entre la adolescencia de la CAE. Emakunde – Instituto Vasco de la Mujer.

Linares Bahillo, E., Royo Prieto, R., & Silvestre Cabrera, M. (2019). El ciberacoso sexual y/o sexista contra las adolescentes: nuevas versiones online de la opresión patriarcal de las sexualidades y corporalidades femeninas. *Doxa Comunicación*, 29, 197–217.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011) Risks and safety on the internet: The perspective of European children. EU Kids Online, London School of Economics and Political Science.

Ministerio de Igualdad. (2024). Guía de derechos para víctimas de violencia de género y violencias sexuales.

Ministerio del Interior. (2024). Informe sobre la cibercriminalidad en España: 2023. (NIPO 126-20-021-2).

Nazioarteko Elkartasuna – Solidaridad Internacional & Emargi Elkartea. (2024). Violencias machistas en el entorno digital entre las y los jóvenes y adolescentes de Euskadi.

Noble, S. U. (2018). *Algorithms of oppression: How search engines reinforce racism.* New York University Press.

Observatorio Vasco de la Juventud. (2025). Juventud, redes sociales e información. Gobierno Vasco.

Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad de la Información (ONTSI). (2022). Violencia digital de género: Una realidad invisible: policy brief para abordar su impacto en la sociedad. Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital.

Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad de la Información (ONTSI). (2024). Brecha digital de género 2024. Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital.

Plan International España. (2024). (Des)protegidos online: jóvenes ante la violencia y la desinformación en internet.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2024). Human Development Report 2023–24: Breaking the gridlock: Reimagining cooperation in a polarized world. United Nations Development Programme (UNDP)

Ranea Triviño, B. (2021). *Desarmar la masculinidad.* Los Libros de la Catarata.

Rebollo Catalán, Á., Pulido-Moreno, M. & Vega-Caro, L. (2025). Competencias del profesorado en violencia de género: Construyendo la igualdad de género desde la coeducación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28(2), 195–207.

Red.es, UNICEF España, Universidad de Santiago de Compostela, & CGCII. (2025). Infancia, adolescencia y bienestar digital. Red.es.

Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre la violencia contra la mujer, sus causas y consecuencias. (2018). Informe de la Relatora Especial sobre la violencia contra la mujer, sus causas y consecuencias acerca de la violencia en línea contra las mujeres y las niñas desde una perspectiva de derechos humanos (A/HRC/38/47). Naciones Unidas.

Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre la venta y la explotación sexual de niños. (2020). Venta y explotación sexual de niños: Informe de la Relatora Especial sobre la venta y la explotación sexual de niños (A/HRC/43/40). Naciones Unidas.

- Rodríguez-del-Pino, J., Rodríguez-Mas, M., & Sánchez-Fuentes, M. del M.** (2022). Deconstruyendo machos, construyendo personas: intervención educativa con hombres jóvenes. Pirámide.
- Ruiz-Repullo, C., López-Morales, J., & Baena-Morales, S.** (2022). La masculinidad hegemónica como factor de riesgo. En F. T. Añaños, M. M. García-Vita, & A. Amaro (Eds.), Justicia social, género e intervención socioeducativa. Volumen II. Actualidad e intervención socioeducativa en distintos contextos. Ediciones Pirámide.
- Sanmartín Ortí, A., Kuric Kardelis, S., & Gómez Miguel, A.** (2022). La caja de la masculinidad: Construcción, actitudes e impacto en la juventud española. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación FAD Juventud
- Sanmartín Ortí, A., Gómez Miguel, A., Kuric Kardelis, S., & Rodríguez San Julián, E.** (2023). Barómetro Juventud y Género 2023. Centro Reina Sofía, FAD Juventud.
- Sanmartín Ortí, A., Kuric Kardelis, S., & Gómez Miguel, A.** (2024). La caja de la masculinidad en el País Vasco. Emakunde / Centro Reina Sofía, FAD Juventud.
- Save the Children España.** (2021). No es amor: Un análisis sobre la violencia de género entre adolescentes.
- Save the Children España.** (2024a). Derechos sin conexión. La infancia y la adolescencia en el entorno digital.
- Save the Children España.** (2024b). Violencia viral: Análisis de la violencia contra la infancia y la adolescencia en el entorno digital.
- Sonlleba Velasco, M. & Sanz-Simón, C.** (2025). El estudio de las masculinidades en la historia de la educación en España. Historia y Memoria de la Educación, (21), 303–332.
- UNESCO.** (2019) Behind the numbers: Ending school violence and bullying.
- UNESCO.** (2022). Global education monitoring report: Technology in education.
- UNICEF.** (2021). Child online protection assessment.
- ONU Mujeres.** (2022). Online and ICT-facilitated violence against women and girls.
- Wardle, C. & Derakhshan, H.** (2018). Information disorder. Council of Europe.
- World Bank.** (2021). Digital development overview. World Bank Group.
- Zuboff, S.** (2019). The age of surveillance capitalism. PublicAffairs.

Marco normativo

Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. (2000). Unión Europea.

Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. (2012). La promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet (Resolución A/HRC/20/L.13).

Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. (2018). La promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet (Resolución A/HRC/38/L.10/Rev.1).

Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. (2021). La promoción, protección y disfrute de los derechos humanos en Internet (Resolución A/HRC/47/L.22).

Consejo de Europa. (1950). Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales.

Consejo de Europa. (2014). Recomendación CM/Rec(2014)6 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre una Guía de los derechos humanos para los usuarios de Internet.

Consejo de Europa. (2020). Recomendación CM/Rec(2020)1 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre los impactos de los sistemas algorítmicos en los derechos humanos, la democracia y el estado de derecho.

Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica (Convenio de Estambul). (2011). Consejo de Europa.

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). (1979). Naciones Unidas.

Estatuto de Autonomía del País Vasco (Estatuto de Gernika). (1979). País Vasco.

Ley 1/2022, de reconocimiento y reparación integral a las víctimas de violencias machistas contra las mujeres. (2022). País Vasco.

Ley 4/2005, para la Igualdad de Mujeres y Hombres. (2005). País Vasco.

Ley Orgánica 1/2004, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (2004). España.

Ley Orgánica 10/2022, de garantía integral de la libertad sexual. (2022). España.

Protocolo Facultativo de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. (1999). Naciones Unidas.

Unión Europea. (2016). **Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo.** Reglamento General de Protección de Datos.

Unión Europea. (2022). **Reglamento (UE) 2022/2065 del Parlamento Europeo y del Consejo.** Reglamento de Servicios Digitales (Digital Services Act).

UNESCO. (2021). Recomendación sobre la Ética de la Inteligencia Artificial.