

Violencia de género en entornos virtuales: una aproximación a la realidad adolescente

Milena Villar Varela¹, María José Méndez-Lois¹, Felicidad Barreiro Fernández¹

¹ Departamento de Pedagogía y Didáctica, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela

España

Correspondencia: Milena Villar Varela, Facultad de Ciencias de la Educación, Campus Vida, Xosé María Suárez Núñez, s/n, 15782, Santiago de Compostela, A Coruña. España.
E-mail: milena.villar@usc.es

© Universidad de Almería and Ilustre Colegio Oficial de la Psicología de Andalucía Oriental (Spain)

Resumen

Introducción. Los dispositivos inteligentes han llegado para quedarse, convirtiéndose en el medio de socialización por excelencia, en el instrumento fundamental en la adolescencia para comunicarse y relacionarse con el mundo. Si bien es cierto que este tipo de dispositivos ofrecen innumerables ventajas, es necesario ser conscientes de que entrañan riesgos y amenazas si no se emplean de manera adecuada. Uno de estos peligros es la transmisión de la desigualdad de género reforzando las estructuras sociales y culturales vigentes y provocando nuevos tipos de violencia patriarcal. Este estudio pretende conocer las conductas de violencia de género ejercidas por los y las adolescentes en entornos virtuales y comprobar si existen diferencias significativas en función de las variables sexo y curso.

Método. Se llevó a cabo un estudio ex post facto descriptivo de corte transversal en el que participaron 615 adolescentes con edades comprendidas entre los 14 y los 18 años. El instrumento utilizado en la investigación fue un cuestionario elaborado ad hoc para el estudio.

Resultados. Los resultados muestran que las conductas de violencia de género en entornos virtuales son realizadas en mayor medida por los varones, excepto aquellas conductas relacionadas con los mitos del amor romántico, una de las tipologías de violencia de género reconocida por las personas expertas en el ámbito, que son llevadas a cabo mayoritariamente por mujeres. También se observa que este tipo de conductas son más realizadas por el alumnado de 4º curso de ESO.

Discusión y conclusiones. Los resultados de este estudio ponen en evidencia la necesidad de llevar a cabo intervenciones educativas que permitan prevenir la violencia de género en entornos virtuales, así como diseñar medidas de tratamiento debido, sobre todo, a los efectos perjudiciales de este tipo de conductas en la adolescencia.

Palabras Clave: entornos virtuales; violencia de género; adolescencia; conductas.

Abstract

Introduction: Smart devices are here to stay, becoming the means of socialization par excellence, the fundamental instrument in adolescence to communicate and relate to the world. While it is true that these types of devices offer innumerable advantages, it is necessary to be aware that they involve risks and threats if they are not used properly. One of these dangers is the transmission of gender inequality, reinforcing existing social and cultural structures and provoking new types of patriarchal violence. This study aims to know the behaviors of gender violence exercised by adolescents in virtual environments and check if there are significant differences depending on the variables sex and grade.

Method: A cross-sectional descriptive ex post facto study was carried out in which 615 adolescents aged between 14 and 18 years participated. The instrument used in the research was a questionnaire developed ad hoc for the study.

Results: The results show that behaviors of gender violence in virtual environments are carried out to a greater extent by men, except those behaviors related to myths of romantic love, one of the types of gender violence recognized by experts in the field, which are carried out mainly by women. It is also observed that this type of behavior is more carried out by students in the 4th year of ESO.

Discussion or Conclusion: The results of this study show the need to carry out educational interventions that allow preventing gender violence in virtual environments, as well as designing treatment measures due, above all, to the detrimental effects of this type of behavior in adolescence.

Keywords: virtual environments; gender violence; adolescence; behaviors.

Introducción

En las últimas décadas se ha producido un avance tecnológico de gran envergadura en la sociedad, incorporándose nuevas herramientas tecnológicas a la vida cotidiana de las personas. Dicha incorporación ha provocado que hoy en día se viva, como afirma Castells (2001) y García Avilés (2015) en «una sociedad red», en la cual la realidad, online y offline, se encuentra interconectada, donde la comunicación humana y las relaciones personales y profesionales se desarrollan a través de estas tecnologías en gran medida, siendo, en no pocos casos, indispensables para la interacción humana.

El avance de las tecnologías de la información y la comunicación, la inmersión de la humanidad en la sociedad de la información, la facilidad para establecer relaciones con otras personas (Arab y Díaz, 2015) y para mantener el contacto con familiares y amistades está cambiando la sociedad y la forma en la que las personas se informan, se comunican y se relacionan (Malo-Cerrato y Viñas-Poch, 2018; Perdomo, 2016; Silva et al., 2018). Las redes sociales presentes en esta sociedad definen en cierto modo la forma de ser y de aprender, siendo especialmente relevantes en la adolescencia (Blanco Ruiz, 2014).

Los dispositivos móviles de comunicación e Internet se han convertido en un medio fundamental para la socialización de los y las adolescentes (Del Prete y Redón, 2020; García-Gómez, 2010; Hawk et al., 2019; Levis, 2002; Rial et al., 2014) influyendo en sus comportamientos y actitudes. Hoy en día, ser adolescente significa estar inmerso/a en las redes sociales (Sevick-Bortree, 2005), los juegos virtuales, el texting y otras tecnologías emergentes. Si es cierto que estos instrumentos tecnológicos ofrecen inmensas ventajas a nivel personal y profesional, también es cierto que manifiestan nuevos peligros, e incluso, acogen y reproducen ciertas amenazas sociales (Barragán y Ruiz, 2013). Su uso inapropiado puede dar lugar a algunos peligros, pudiendo ser usados para molestar, dañar o perjudicar de forma intencionada a otras personas o grupos (Álvarez-García et al., 2017).

Uno de estos peligros es la transmisión de la desigualdad de género reforzando, a través del uso incorrecto de estos dispositivos, las estructuras sociales y culturales vigentes en la sociedad, contribuyendo de esta manera a normalizar los roles de género. Las redes sociales y las aplicaciones móviles no provocan desigualdades ni violencia de género por sí mismas, sino que reproducen la realidad social existente entre mujeres y hombres. En consecuencia, tal

y como establecen Estebáñez y Vázquez (2013) y Oberst et al. (2016) chicas y chicos hacen un uso diferente de las redes sociales basado en prejuicios, estereotipos y actitudes sexistas que provocan nuevas formas de violencia de género en estas edades, o consolidan las ya existentes en la realidad offline. Es decir, en lugar de ver desaparecer esta violencia, entendida como cualquier acto que atente contra la integridad física, psicológica, moral, económica, institucional o de otra índole en base al binomio sexo-género, se observa cómo sus bases siguen regenerándose, y presentando nuevas formas de socialización afectiva y sexual. A pesar de esto, la adolescencia no reconoce la violencia de género como tal en sus contextos cotidianos y la considera una realidad lejana de sus relaciones y experiencias afectivo-sexuales (Amorrio et al., 2010; Caro, 2008; Caro, 2010 y Cantera et al., 2009, cit. en Ruiz Repullo, 2016). Además, la adolescencia presenta una baja percepción del ciberacoso (Quesada, 2015). Esta se encuentra cómoda con el uso tecnológico, y en este medio pueden desarrollar sus capacidades y sus relaciones sin las limitaciones que les impone la vida offline, lo que provoca que perciban menos los riesgos derivados de las conductas de vida online.

De esta manera, el orden social imperante en la vida offline accede a los entornos virtuales, al representar planos que se solapan y cuyas fronteras se desdibujan (Calvillo y Jasso, 2018; Machado, 2017), asignando roles y posiciones oprimidas (Beyens et al., 2016), al colectivo femenino y a todas las personas que no cumplen con los dictámenes del cisheteropatriarcado (homosexuales, bisexuales, transexuales u otras que se apartan de la orientación sexual y/o identidad de género normativas).

En este artículo, entre los diferentes criterios clasificatorios de las conductas de violencia de género que existen, en su sentido más amplio, se plantea una propuesta de clasificación que atiende a los motivos que originan dichas conductas y que son contemplados por personas expertas en el ámbito de las violencias de género (Barragán, 2006a; Donoso-Vázquez et al., 2017). Los motivos de agresión que se analizan en el trabajo que se presenta, y que se describen a continuación son: la moralidad patriarcal, la LGBTfobia, el canon de belleza cisheteropatriarcal, la violencia sexual, la intolerancia a la mujer y los mitos del amor romántico.

Donoso-Vázquez et al. (2016, p. 15) afirman que los ataques contra las conductas que se apartan de la moralidad patriarcal se dan desde edades tempranas, tanto en la vida offline como en la vida online. El hecho de no cumplir con la feminidad normativa establecida por el

sistema patriarcal daría lugar a estos ataques. Esta feminidad, totalmente interiorizada, implica que las categorías asociadas a la mujer, y construidas bajo los criterios del heteropatriarcado, se asuman, como naturales y objetivas. Esto provoca una importante dificultad para romper y desprenderse del concepto de feminidad imperante, incluso en los contextos en los que se lucha por la igualdad. Esta moralidad patriarcal femenina es impuesta, de manera implícita, o explícita, por los distintos agentes involucrados en el proceso socializador, llegando a la discriminación y a la violencia contra las mujeres si estas no asumen el papel sexual sexista que se les asigna, históricamente difundido a través de los estereotipos y prejuicios de género, de las normas sexuales y morales aceptadas por la sociedad y de la socialización diferenciada.

Por otra parte, formar parte del colectivo LGBT (o parecer que se forma) y no cumplir con la normatividad heterosexual designada socialmente a cada sexo es una de las causas más comunes de bullying y, como indican Pichardo et al. (2014), motiva desde el insulto y la burla, hasta la exclusión y la violencia física. El sistema cisheteropatriarcal que condiciona la sociedad y la forma de vivir y relacionarnos es el responsable de violencia contra todos los seres humanos que no encajan en el rol dualista, fomenta la LGBTIfobia, entendida como el odio, el rechazo, la denigración o la actitud negativa y/o agresiva contra lesbianas, gays, bisexuales, trans (Platero, 2014) e intersexuales en particular, o hacia la diversidad sexual y de género en general (Fumero et al., 2016). Y, en este tema, también las tecnologías de la información y la comunicación se han convertido en un espacio más en el que se reproducen, por ejemplo, situaciones de acoso verbal: un 14,43% a través de internet y redes sociales y un 7,7% a través del teléfono móvil (Díaz-Aguado et al., 2013; Ortega et al., 2008).

Quizás una de las violencias más naturalizadas por parte de las mujeres sea la aceptación del canon de belleza cisheteropatriarcal. La sociedad patriarcal ha dictado la manera en la cual la mujer ha de vivir, ha de sentir y ha de concebir su cuerpo, provocando que exista sobre el colectivo femenino una exhaustiva mirada para que permanezca siempre a disposición del hombre como un objeto que está a su beneficio y disposición (Mora y Montes, 2009). El cuerpo femenino, desde tiempo inimaginable, se ha ido adaptando a las necesidades de lo imaginario, a las representaciones de un contexto ideal que lo llena de simbolismos y elementos tradicionalmente arraigados (Butler, 2006). Estos cánones de belleza responden a la ideología del patriarcado en la cual la belleza es vista como una propiedad física, desligada del aspecto moral e intelectual de la mujer. Los medios de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación trasladan estos cánones a la realidad online, violentando a

través de las redes sociales y aplicaciones móviles a aquellas mujeres, y en particular adolescentes, que no cumplen con el canon de belleza heteropatriarcal establecido.

Otra forma de violencia de género online sería el ciberacoso sexual, el sexting y la sextorsión, comportamientos estrechamente vinculados con la violencia sexual que traspasa las pantallas inteligentes para agredir también en el entorno online. La adolescencia, en pleno auge y descubrimiento de su sexualidad, emplea las tecnologías de la información y la comunicación para lograr sus deseos a través de la violencia contra sus pares femeninas.

Avanzando en los diferentes motivos que provocan las agresiones por razón de género se encuentra la intolerancia a la mujer, vinculada a la misoginia que desde tiempos inmemoriales propone el sistema patriarcal dominante (Silva et al., 2019) cada vez de forma más sutil, adaptándose a los avances presentes en la sociedad y adentrándose en los espacios virtuales (Tortajada y Vera, 2021).

Por último, es de señalar que la violencia de género en la juventud está directamente relacionada con los mitos del amor romántico (Pérez, 2019), los cuales transforman conductas y situaciones de clara violencia en demostraciones de lo que debe ser el amor verdadero (Ruiz Repullo, 2016). Tal y como afirma Herrera (2013a), el amor romántico es, y ha sido a lo largo de la historia, la herramienta más poderosa para oprimir a las mujeres, controlándolas y sometiénolas.

A causa del gran desarrollo de la comunicación de masas en el siglo XX, el amor romántico experimentó un proceso de expansión paulatina hasta instalarse en el imaginario colectivo mundial como una meta utópica a conseguir (Herrera, 2013b). La actual revolución tecnológica supuso la aparición de una vida online desde la que establecer nuestras relaciones sociales, comunicarnos y mantener el contacto con las demás personas. El ciberespacio se convierte así en el nuevo espacio de relaciones, un ámbito cotidiano sobre todo para la juventud. La ficción romántica reproduce en las redes sociales los mitos del amor romántico (Bosch et al., 2013; Ferrer et al., 2010; Luzón, 2011; Ruiz Repullo, 2016; Yela, 2003), mitos que las y los adolescentes consideran verdades absolutas e irrefutables debido a la socialización diferenciada que experimentaron. De este modo surge la concepción del amor romántico 2.0, y de la misma forma que en el entorno offline existe la violencia de género, en las redes sociales esta se transforma en cibercontrol, celos y chantajes (Estébanez, 2012).

En conclusión, con la llegada de la revolución tecnológica, la estructura patriarcal, presente en la sociedad, traspasa fronteras y se asienta también en el ciberespacio. Esto da lugar a un nuevo tipo de violencia de género: las violencias de género en los entornos virtuales.

La mayoría de los estudios realizados en los últimos años en torno a la violencia de género en el mundo virtual se centran en las relaciones de pareja (Durán-Segura y Martínez-Pecino, 2015; Martín Montilla et al., 2016; Muñiz, 2017; Muñiz et al., 2015) siendo muy escasos los que contemplan la violencia de género en redes sociales más allá de las relaciones heterosexuales, y que tienen en cuenta las agresiones contra toda persona que no encaje dentro de la cisheteronormatividad (Donoso-Vázquez et al., 2017 y 2018; Rebollo et al., 2018). Estas investigaciones demuestran que la prevalencia de este tipo de conductas es, en general, baja, siendo las agresiones vinculadas con la lgbtfobia y los mitos del amor romántico las que poseen un porcentaje superior de ocurrencia. En cuanto a las diferencias por sexo los adolescentes realizan la mayoría de las agresiones en mayor medida que las adolescentes, la excepción son las conductas de control vinculadas a la mitificación del amor romántico, donde ellas alcanzan un porcentaje más alto de agresión atendiendo a los estudios de Donoso-Vázquez et al. (2017 y 2018), en contraposición a lo aportado por Rebollo et al. (2018) que afirma que son ellos quienes ejercen una mayor violencia de control.

La escasez de este tipo de estudios hace necesario seguir ahondando en la problemática tratada para visibilizar estas situaciones que se producen en la adolescencia, un período de inestabilidad personal, en el que los y las jóvenes se encuentran en un proceso de construcción identitaria. Resulta imprescindible que se lleven a cabo intervenciones educativas que permitan prevenir la violencia de género en entornos virtuales, así como diseñar medidas de tratamiento pues los comportamientos violentos sufridos en este período vital de alta vulnerabilidad pueden afectar de modo traumático a la formación psíquica, cognitiva y relacional de la persona.

Objetivos e hipótesis

El trabajo pretende analizar las experiencias que tiene la juventud gallega en relación a las violencias de género online, concretamente se pretende profundizar en las conductas de este

tipo llevadas a cabo por una muestra de adolescentes de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad Autónoma Gallega.

Dada la naturaleza exploratoria de este estudio, no hemos formulado hipótesis, pero sí una serie de objetivos específicos, que han guiado la investigación: 1) Conocer las conductas de violencia de género ejercidas por los y las adolescentes en entornos virtuales. 2) Establecer si existen diferencias, en las conductas de violencia de género llevadas a cabo, en función de las variables sexo y curso.

Método

Participantes

En el estudio participaron 615 adolescentes, seleccionados mediante un muestreo no aleatorio por conveniencia, con una media de edad de 15 años y con una ligera mayor proporción de chicas (52,0%) que de chicos (48,0%). Todos son estudiantes de 3º curso (50,1%) y 4º curso (49,9%) de Educación Secundaria Obligatoria en seis centros públicos ubicados en áreas urbanas y semi-urbanas en las provincias de A Coruña, Lugo y Pontevedra (Galicia, España).

Instrumentos

Para la recogida de información se aplica un cuestionario estructurado elaborado ad hoc, VGEV (Violencia de Género en Entornos Virtuales) y validado a través del juicio de personas expertas. El cuestionario está formado por los siguientes bloques de contenido: dominio y uso de los medios tecnológicos, percepción de la red como entorno violento, cyberbullying, grado de percepción de la violencia machista en el mundo online, percepción del riesgo de violencia existente en los entornos virtuales y experiencias relacionadas con la violencia de género en redes sociales. El último de los bloques de contenido indicados examina las experiencias como agresores, víctimas y observadores de violencia de género en entornos virtuales y está formado por tres escalas tipo Likert con tres opciones de respuesta (donde 0 es nunca, 1 es a veces y 2 es muchas veces).

Este trabajo se centra en las experiencias como agresores, medidas utilizando la escala de agresión en los entornos virtuales que está compuesta por 23 ítems y en la que se debe indicar con que frecuencia se han realizado los siguientes tipos de conducta: agresiones por transgredir la moralidad patriarcal designada a la mujer (incluye tres ítems entre los que se encuentra

«criticar a una mujer por poligamia a través de la red»), agresiones relacionadas con la LGBT-fobia (incorpora cinco ítems como, por ejemplo, «llamar enfermo/a a alguien por tener una identidad de género u orientación sexual diferente a la normativa»), agresiones relacionadas con el canon de belleza cisheteropatriarcal (incluye cuatro ítems entre los que se encuentra «ultrajar a una chica por tener un físico poco atrayente»), agresiones relacionadas con la violencia sexual (incorpora cinco ítems, por ejemplo, «amenazar a una mujer para establecer una relación de pareja»), agresiones vinculadas con la intolerancia a la mujer (incluye dos ítems, por ejemplo, «provocar a alguien por ser feminista») y agresiones relacionadas con la mitificación del amor romántico (incorpora cuatro ítems entre los que se encuentra «vigilar y controlar a la pareja en redes sociales»). La escala presenta una buena consistencia interna con un valor α de Cronbach de 0,85 a 0,62.

Procedimiento

Una vez seleccionados los centros, se les solicita su participación en el estudio. Los permisos necesarios para aplicar el instrumento (equipo directivo, tutores y familias), fueron solicitados previamente a su aplicación. Posteriormente, los miembros del equipo de investigación se desplazan a los centros y administran al alumnado el instrumento, con el objetivo de garantizar que las condiciones de aplicación sean lo más homogéneas posibles, asegurando así la validez del procedimiento.

En cada uno de los centros se realizó la aplicación de manera colectiva dentro del horario escolar, siendo el tiempo promedio de respuesta de 40 minutos. El alumnado fue previamente informado de la naturaleza del estudio participando de manera voluntaria y respetando todos los derechos que reconoce la legislación vigente para las personas participantes de una investigación.

Análisis de datos

Una vez cumplimentados los cuestionarios, en formato online, se procedió al análisis de datos utilizando el paquete estadístico SPSS (versión 22 para Windows). La información obtenida se analiza de forma cuantitativa mediante un análisis descriptivo y se aplica la prueba de Chi cuadrado para comprobar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las conductas de violencia de género online realizadas por el alumnado en función del sexo y del curso.

Resultados

Respecto al primer objetivo, conocer las conductas de violencia de género ejercidas por los y las adolescentes en entornos virtuales, indicar que aunque en la mayoría de los casos las conductas analizadas son de escasa prevalencia existen ciertos comportamientos (ver tablas 1, 3 y 6) realizados por más del 10% de la muestra: «vigilar y controlar a la pareja en redes sociales» (20.8%), «criticar a una mujer por poligamia a través de la red » (18.5%), «ultrajar a una chica por tener un físico poco atrayente» (18.5%), «insultar a un chico por tener un físico poco varonil» (17.9%), «puntuar el físico de mujeres en páginas web o redes sociales» (13.5%) y «revisar el teléfono móvil de la pareja para ver con quien habla» (10.8%).

A continuación se presentan los resultados obtenidos agrupados en las tipologías de violencia de género en entornos virtuales, explicadas en la introducción de este trabajo: agresiones por transgredir la moralidad patriarcal designada a la mujer, agresiones relacionadas con la LGBTfobia, agresiones relacionadas con el canon de belleza cisheteropatriarcal, agresiones relacionadas con la violencia sexual, agresiones vinculadas con la intolerancia a la mujer y agresiones relacionadas con la mitificación del amor romántico.

Agresiones por transgredir la moralidad patriarcal designada a la mujer

La frecuencia y porcentaje con la que la adolescencia gallega realiza este tipo de conductas se recoge en la tabla 1. En ella podemos comprobar que en esta tipología el comportamiento realizado con más frecuencia por las personas de la muestra es «criticar a una mujer por poligamia a través de la red» (18.5%).

Por el contrario, la adolescencia gallega afirma que las otras conductas de esta tipología son ejercidas en menor medida: «Ultrajar a una chica por la red por negarse a tener relaciones con hombres en el pasado» (2.3%) y «acosar a una mujer insinuante por redes sociales» (4.7%).

Tabla 1. *Frecuencia y porcentaje de agresiones por transgredir la moralidad patriarcal designada a la mujer*

Conducta	Nunca	A veces	Muchas veces
Criticar a una mujer por poligamia a través de la red	501 (81.5%)	114 (18.5%)	0 (0.0%)
Acosar a una mujer insinuante por redes sociales	586 (95.3%)	24 (3.9%)	5 (0.8%)
Ultrajar a una chica por la red por negarse a tener relaciones con hombres en el pasado	601 (97.7%)	9 (1.5%)	5 (0.8%)

Respecto al segundo objetivo, establecer si hay diferencias, en los diversos tipos de violencia de género seleccionados para este estudio, en función de las variables sexo y curso señalar que, atendiendo a la diferenciación por sexo, las chicas se manifiestan como más violentas en la conducta «criticar a una mujer por poligamia a través de la red» (65.8% de las mujeres frente al 34.2% de los hombres). Esta diferencia es estadísticamente significativa [$\chi^2(1) = 9.945, p=.002$].

Al analizar los datos obtenidos en función del curso, los resultados de la prueba Chi cuadrado muestran la inexistencia de diferencias estadísticamente significativas en esta categoría de conductas.

Agresiones relacionadas con la LGBTfobia

En relación a las agresiones realizadas a causa de la LGBTfobia, tal y como se recoge en la tabla 2, hay que señalar que las conductas más frecuentes son: «llamar enfermo/a a alguien por tener una identidad de género u orientación sexual diferente a la normativa» (7%), «insultar por redes sociales a una persona por pensar que forma parte del colectivo LGBT» (5.4%) y «divulgar por la red la orientación sexual de una persona sin consentimiento» (4.7%) mientras que las menos frecuentes son «usurpar la identidad de una persona para ridiculizarle, haciéndole pasar por un individuo del colectivo LGBT» (3.2%) y «ofender a una mujer porque no le interesan los varones» (3.6%).

Tabla 2. Frecuencia y porcentaje de agresiones relacionadas con la LGBTfobia

Conducta	Nunca	A veces	Muchas veces
Divulgar por la red la orientación sexual de una persona sin consentimiento	586 (95.3%)	24 (3.9%)	5 (0.8%)
Insultar por redes sociales a una persona por pensar que forma parte del colectivo LGBT	582 (94.6%)	27 (4.4%)	6 (1.0%)
Usurpar la identidad de una persona para ridiculizarle, haciéndole pasar por un individuo del colectivo LGBT	595 (96.7%)	13 (2.1%)	7 (1.1%)
Llamar enfermo/a a alguien por tener una identidad de género u orientación sexual diferente a la normativa	572 (93.0%)	33 (5.4%)	10 (1.6%)
Ofender a una mujer porque no le interesan los varones	593 (96.4%)	16 (2.6%)	6 (1.0%)

Acerca del segundo objetivo indicar que, atendiendo a la diferenciación por sexo, las personas que afirman «insultar por redes sociales a una persona por pensar que forma parte del colectivo LGBT», son mayoritariamente hombres (69.7%) y el 30.3% son mujeres, siendo esta diferencia estadísticamente significativa [$\chi^2(2) = 7.737, p = .021$].

Teniendo en cuenta el curso el análisis realizado constata la no existencia de diferencias estadísticamente significativas en las conductas incluidas en esta categoría.

Agresiones relacionadas con el canon de belleza cisheteropatriarcal

Respecto a las agresiones relacionadas con esta tipología hay que comentar, ver tabla 3, que en ella se encuentran dos de las conductas más realizadas por los y las adolescentes: «ultrajar a una chica por tener un físico poco atractivo» (18.5% de la muestra) e «insultar a un chico por tener un físico poco varonil» (17.9%). Es necesario indicar también que el 13.5% de la muestra ha llegado a «puntuar el físico de mujeres en páginas web o redes sociales». La conducta menos frecuente es «cosificar a mujeres a través de fotos en redes sociales» (3.3%).

Tabla 3. *Frecuencia y porcentaje de agresiones debidas a las imposiciones del canon de belleza cisheteropatriarcal*

Conducta	Nunca	A veces	Muchas veces
Ultrajar a una chica por tener un físico poco atrayente	501 (81.5%)	106 (17.2%)	8 (1.3%)
Puntuar el físico de mujeres en páginas web o redes sociales	532 (86.5%)	74 (12.0%)	9 (1.5%)
Cosificar a mujeres a través de fotos en redes sociales	595 (96.7%)	16 (2.6%)	4 (0.7%)
Insultar a un chico por tener un físico poco varonil	505 (82.1%)	98 (15.9%)	12 (2.0%)

Con respecto al segundo objetivo, atendiendo a la diferenciación por sexo, podemos indicar que entre las personas que afirman «insultar a un chico por tener un físico poco varonil» predominan los hombres (60.9%) frente al 39,1% de las mujeres. Esta diferencia es estadísticamente significativa [$\chi^2(2) = 10.061, p = .007$].

No existen diferencias estadísticamente significativas en esta categoría de conductas en función de la variable curso.

Agresiones relacionadas con la violencia sexual

Respecto a las conductas de violencia sexual hay que indicar que, como puede constatare en la tabla 4, estas son las de menor ocurrencia. Dichas conductas son las siguientes: «chantajear a alguien con fotos para tener relaciones sexuales» (2.1%), «amenazar a una mujer para establecer una relación de pareja» (2.4%), «acosar a alguien a través de su correo electrónico con contenido de índole sexual» (4.4%), «divulgar fotos o videos provocativos de una mujer sin consentimiento» (4.4%) y «enviar contenido gráfico o reírse sobre agresiones contra chicas» (7.5%).

Tabla 4. *Frecuencia y porcentaje de agresiones relacionadas con la violencia sexual*

Conducta	Nunca	A veces	Muchas veces
Amenazar a una mujer para establecer una relación de pareja	600 (97.6%)	8 (1.3%)	7 (1.1%)
Acosar a alguien a través de su correo electrónico con contenido de índole sexual	588 (95.6%)	21 (3.4%)	6 (1.0%)
Chantajear a alguien con fotos para tener relaciones sexuales	602 (97.9%)	8 (1.3%)	5 (0.8%)
Divulgar fotos o videos provocativos de una mujer sin consentimiento	588 (95.6%)	22 (3.6%)	5 (0.8%)
Enviar contenido gráfico o reírse sobre agresiones contra chicas	569 (92.5%)	33 (5.4%)	13 (2.1%)

En lo referente al segundo objetivo, en cuanto a la diferenciación por sexo, se han encontrado diferencias significativas [$\chi^2(2) = 9.364, p = .009$] en la conducta «divulgar fotos o videos provocativos de una mujer sin consentimiento», predominando los chicos (74.1%) frente a las chicas (25.9%) entre el alumnado que afirma haber realizado esta conducta y en la conducta «enviar contenido gráfico o reírse sobre agresiones contra chicas» que es realizada por el 10.9% de las chicas y por el 89.1% de los chicos [$\chi^2(2) = 33.826, p = .000$]. A su vez, los resultados de la prueba Chi cuadrado muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas en esta categoría de conductas en función del curso.

Agresiones vinculadas con la intolerancia a la mujer

En esta categoría, como se detalla en la tabla 5, se encuentra el comportamiento menos realizado por los y las adolescentes gallegos consistente en «echar a una persona de una red social o chat por ser mujer» (2%). Indicar, así mismo, que más de 8 de cada 100 adolescentes encuestados llevan a cabo comportamientos como «provocar a alguien por ser feminista» (8.8%).

Tabla 5. *Frecuencia y porcentaje de agresiones vinculadas con la intolerancia a la mujer*

Conducta	Nunca	A veces	Muchas veces
Provocar a alguien por ser feminista	561 (91.2%)	46 (7.5%)	8 (1.3%)
Echar a una persona de una red social o chat por ser mujer	603 (98.0%)	8 (1.3%)	4 (0.7%)

Respecto al segundo objetivo, en cuanto a la diferenciación por sexo, el «provocar a alguien por ser feminista» es llevado a cabo por el 24.1% de las chicas y por el 75.9% de chicos siendo esta diferencia estadísticamente significativa [$\chi^2(2) = 19.044, p = .000$].

Teniendo en cuenta la variable curso, nuevamente el análisis realizado constata que no existen diferencias estadísticamente significativas en esta categoría.

Agresiones relacionadas con la mitificación del amor romántico

En la tabla 6 se constata que en esta categoría se encuentra la conducta agresiva reconocida como más realizada por la juventud, llevada a cabo por dos de cada diez adolescentes: «vigilar y controlar a la pareja en redes sociales» (20.8% de la muestra). También es de señalar que uno de cada diez adolescentes afirma «revisar el teléfono móvil de la pareja para ver con quien habla» (10.8%). Las otras dos conductas incluidas en esta categoría se ejercen en menor medida: «exigir a la pareja eliminar fotos con amistades de redes sociales» (6.4%) y «tener la clave de acceso de la pareja para eliminar amistades en sus redes sociales» (4.4%).

Tabla 6. *Frecuencia y porcentaje de agresiones relacionadas con la mitificación del amor romántico*

Conducta	Nunca	A veces	Muchas veces
Vigilar y controlar a la pareja en redes sociales	487 (79.2%)	110 (17.9%)	18 (2.9%)
Tener la clave de acceso de la pareja para eliminar amistades en sus redes sociales	588 (95.6%)	17 (2.8%)	10 (1.6%)
Revisar el teléfono móvil de la pareja para ver con quien habla	549 (89.3%)	52 (8.5%)	14 (2.3%)
Exigir a la pareja eliminar fotos con amistades de redes sociales	576 (93.7%)	25 (4.1%)	14 (2.3%)

Acerca del segundo objetivo indicar que, en lo relativo a la diferenciación por sexo, se encuentran dos conductas con diferencias significativas, siendo ambas más realizadas por las chicas que por los chicos como se muestra a continuación: entre el alumnado que reconoce «vigilar y controlar a la pareja en redes sociales» el 71.9% son chicas y el 28.13% chicos [$\chi^2(2) = 26.471, p = .000$] y entre el que afirma «revisar el teléfono móvil de la pareja para ver con quien habla», el 77.3% son chicas y el 22.7% chicos [$\chi^2(2) = 19.115, p = .000$].

Respecto a la diferenciación por curso destacar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en las cuatro conductas de esta categoría, siendo todas ellas realizadas en mayor medida por el alumnado de 4º curso: «vigilar y controlar a la pareja en redes sociales» (entre quienes realizan esta conducta se encuentra un 72.7% del alumnado de 4º curso y un 27.3% del de 3º curso) [$\chi^2(2) = 33.429, p = .000$], «tener la clave de acceso de la pareja para eliminar amistades en sus redes sociales» que es llevada a cabo por el 37% del alumnado de 3º y el 63% del de 4º curso [$\chi^2(2) = 6.566, p = .038$], «revisar el teléfono móvil de la pareja para ver con quien habla» (conducta realizada por el 68.2% del alumnado de 4º y el 31.8% del de 3º) [$\chi^2(2) = 12.1049, p = .002$] y «exigir a la pareja eliminar fotos con amistades de redes sociales» que es realizada por el 69.2% del alumnado de 4º curso y por el 30.8% del de 3º curso [$\chi^2(2) = 14.483, p = .001$].

Discusión y Conclusiones

El análisis de los resultados obtenidos en el estudio visibiliza las violencias de género en entornos virtuales encontradas en una muestra de adolescentes en su vida cotidiana, por lo tanto se ha alcanzado el primer objetivo establecido. Las tecnologías de la información y la comunicación forman parte del día a día de la juventud y, aunque su uso conlleva riesgos y amenazas como los que se han plasmado en el presente trabajo, las violencias surgidas en el ámbito online son un fiel reflejo de lo que sucede en el entorno offline. Las pantallas inteligentes y demás dispositivos electrónicos se convierten en un ámbito más en el que ejercer las violencias presentes en la sociedad.

Se ha podido observar cómo, si bien un porcentaje alto de la muestra afirma no haber realizado estas conductas nunca, es decir, en la mayoría de los casos las conductas analizadas son de escasa incidencia, coincidiendo con los resultados obtenidos por Donoso et al. (2016) y Palop (2017), no deben generar una baja percepción de sus efectos pues son muy perjudiciales para las personas que las reciben y la percepción de impunidad de estas conductas, en el espacio virtual, puede ocasionar que se trasladen además a conductas de la vida offline y que en muchos casos complementen la ya destructiva violencia psicológica con violencia física. De ello se desprende la importancia de que los centros docentes de secundaria tomen la iniciativa en la puesta en marcha de acciones estratégicas que prevengan la violencia de género en las redes sociales, además de capacitar a la comunidad educativa para una adecuada intervención cuando estas conductas ocurran.

Comparando los resultados obtenidos con los resultados presentados por Donoso-Vázquez et al. (2017), existe coincidencia en que las agresiones realizadas en un mayor número de ocasiones son las relacionadas con los mitos del amor romántico. Por el contrario, uno de los resultados obtenidos en este estudio, el alto porcentaje de agresiones debidas a las imposiciones del canon de belleza cisheteropatriarcal, no es compartido en el estudio de Donoso-Vázquez et al. (2017) quienes destacan el alto porcentaje de agresiones vinculadas a la homofobia.

Este estudio aporta nuevos datos en el caso de la persona agresora, indicar que fundamentalmente resultan necesarias estrategias de intervención directas que permitan ayudar a este colectivo adolescente a que controle sus iniciativas destructivas de escasa sensibilidad ante el dolor de otra persona y la falta de empatía. Por lo tanto, las intervenciones deberían centrarse en aumentar su competencia empática y su capacidad para reflexionar sobre su comportamiento.

Es necesario indicar que todas las conductas detectadas en el análisis están relacionadas con indicadores de riesgo de violencia de género que dan cuenta de que se sigue manteniendo, en la juventud, una mentalidad machista, dominadora y que busca la sumisión de las otras personas cuando se apartan de la norma socialmente establecida por los mandatos de género, por lo que las acciones de prevención deben detectarlas y erradicarlas proponiendo un uso de la tecnología constructivo que requiere un optimismo razonable sobre sus aportaciones y beneficios y una gestión responsable de sus riesgos.

El segundo objetivo establecido también se ha alcanzado, los resultados indican que la tendencia a la agresión es masculina, coincidiendo con los resultados aportados por Donoso-Vázquez et al. (2018); de hecho, cinco de las ocho conductas en las que se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en función del sexo son más realizadas por los chicos. Sin embargo, en las conductas relacionadas con los mitos del amor romántico la prevalencia es mayor entre las chicas, coincidiendo nuevamente con el estudio realizado por Donoso-Vázquez, et al. (2018) y en contraposición a lo expuesto por Rebollo et al. (2018), quienes afirman que las conductas de control vinculadas al amor romántico son realizadas mayoritariamente por los chicos.

Los resultados también nos indican que la realización de conductas relacionadas con la mitificación del amor romántico es significativamente más alta entre el alumnado de cursos superiores, elemento a tener en cuenta en el diseño de acciones estratégicas que permitan abordar el fenómeno objeto de estudio.

Pero las redes sociales y aplicaciones móviles son un medio de interacción social, no causan violencia de género por sí mismas, sino que son una herramienta más para ejercer el poder patriarcal. Debido al gran uso que la adolescencia hace de las redes sociales es necesario reflexionar sobre el gran potencial que pueden tener estas en el ámbito educativo, y de la igualdad, si se emplean desde una perspectiva de género. Además, dado que las tecnologías de la información y la comunicación transmiten y propagan ideales y valores sociales, son una herramienta extremadamente poderosa para modificar las formas de ser y actuar en favor de la igualdad de género (Rebollo et al., 2009). Por ello, se debe considerar a las pantallas inteligentes como un recurso virtual vital, como una oportunidad para transmitir valores igualitarios entre las y los adolescentes que las usan; son una herramienta potencial para educar en la igualdad y borrar los signos de la brecha de género en el campo tecnológico. En base a esto, el profesorado debe entender las herramientas tecnológicas virtuales como contextos acogedores del proceso de enseñanza-aprendizaje para el alumnado, transformando las redes sociales en instrumentos atractivos y dinámicos para la educación y la socialización de la adolescencia; convertir estos mecanismos reproductores de violencia de género online en recursos desde los que trabajar la igualdad de género (Barragán y Ruiz, 2013). Es decir, convertir los riesgos de las pantallas inteligentes en oportunidades para el cambio.

La escuela 2.0 está en marcha, y la alfabetización digital del alumnado desde la perspectiva de género se establece como una necesidad imperiosa (Pérez-Escoda et al., 2016), tal y como recoge la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Jefatura del Estado, 2020). Esta ley establece, además, la importancia de desarrollar el uso seguro y crítico de las tecnologías de la información y la comunicación e incluir en el desarrollo del currículo los elementos relacionados con las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las TIC, con especial atención a las situaciones de violencia en la red. Para lograr ese uso seguro y crítico es indispensable una formación, tanto del profesorado como del alumnado.

Este estudio supone una contribución a la comprensión de la violencia de género en en-

tornos virtuales entre adolescentes. Ante nuestros hallazgos debemos reflexionar sobre la necesaria generación de oportunidades de formación y aprendizaje que la comunidad educativa, con especial énfasis en el centro educativo, puede adoptar ante la cantidad de conductas de violencia de género online que se identifican en la adolescencia lo que llevará a realizar las siguientes actuaciones (Barragán, 2006b; Ruiz Repullo, 2009; Simón, 2004; Vázquez y Estébanez, 2016): la adopción de un modelo de actuación cívica y ética en el centro docente que, a través del ejemplo de los distintos agentes educativos (familias, profesorado, etc.), les ayude a comprender como comportarse ante estas realidades; formación de la adolescencia para que sean capaces de identificar fácilmente las situaciones que comportan violencia a través del entorno virtual y sensibilización para que se conviertan en agentes activos y sean capaces de denunciar aquellas conductas violentas, que observan o sufren, para que dicha conducta amigore o se extinga. Así mismo, los y las profesionales del contexto educativo requieren una formación especializada en competencia digital desde la perspectiva de género para saber como actuar ante las situaciones de ciberacoso expuestas a lo largo del trabajo y crear y desarrollar protocolos de actuación contra la ciberviolencia machista y LGBTfóbica en las instituciones educativas.

Referencias

- Álvarez-García, D.; Barreiro-Collazo, A. y Núñez, J.C. (2017). Cyberaggression among Adolescents: Prevalence and Gender Differences. *Comunicar*. XXV (50), 89-97. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-08>
- Arab, L. E. y Díaz, A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Revista Médica Clínica Las Condes*. 26 (1), 7-13. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.001>
- Barragán Sánchez, R. y Ruiz Pinto, E. (2013). Brecha de género e inclusión digital. El potencial de las redes sociales en educación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 17, (1), 309-323. <http://bit.ly/2ZAbgaR>
- Barragán, F. (2006a). Educación, adolescencia y violencia de género: les amours finissent un jour. *Otras miradas*. Vol. 6, (1), 51-53.
- Barragán, F. (Coord.) (2006b). *Violencia, género y cambios sociales. Un programa educativo que [SÍ] promueve nuevas relaciones de género*. Aljibe.
- Beyens, I., Frison, E. y Eggermont, S. (2016). “I don’t want to miss a thing”: Adolescents’ fear of missing out and its relationship to adolescents’ social needs, Facebook use, and Facebook related stress. *Computers in Human Behavior*, 64, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.083>

- Blanco Ruiz, M.A. (2014). Implicaciones del Uso de las Redes Sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. *Comunicación y medios*, (30), 124-141. <https://doi.org/10.5354/0719-1529.2015.32375>
- Bosh, E.; Ferrer, V.; Ferreiro, V. y Navarro, C. (2013). *La violencia contra las mujeres. El amor como coartada*. Anthropos Editorial.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós.
- Calvillo, C. A., y Jasso, D. (2018). Las redes sociales, sus efectos psicológicos consecuencia en la salud mental. *Alternativas Cubanas en Psicología*, 6 (18). <https://cutt.ly/xvOSShd>
- Castells, M. (2001). *Internet y la Sociedad Red*. Ed. Alianza.
- Del Prete, A. y Redon Pantoja, S. (2020). Las redes sociales on-line: Espacios de socialización y definición de identidad. *Psicoperspectivas*, 19(1), 86-96. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue1-fulltext-1834>
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362, 348-379. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-164>
- Donoso Vázquez, T.; Rubio Hurtado, M. J. y Vilà Baños, R. (2018). La adolescencia ante la violencia de género 2.0: concepciones, conductas y experiencias. *Educación XXI*, 21, (1), 109-133. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20180>
- Donoso-Vázquez, T., Rubio Hurtado, M. J. y Vilà Baños, R. (2017). Las ciberagresiones en función del género. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 197-214. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.249771>
- Donoso-Vázquez, T., Rubio, M.J. y Vilà, R. (2016). Violencias patriarcales en los entornos virtuales. Un estudio con adolescentes. *Espaço do currículo*, 9, (1), 7-17. <https://doi.org/10.15687/rec.2016.v9i1.007017>
- Durán-Segura, M. y Martínez-Pecino, R. (2015). Cyberbullying trough mobile phone and the Internet in dating relationships among youth people. *Comunicar*, 44, 159-167. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-17>
- Estébanez, I. y Vázquez, N. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales*. Observatorio Vasco de la Juventud. <http://bit.ly/2Qa0WTW>
- Estébanez, I. (2012). *Del amor al cibercontrol a golpe de clicks. La violencia de género en las redes sociales*, en Jornada de Sensibilización sobre VG del Cabildo de Lanzarote [Ponencia]. <http://bit.ly/2SKffQu>
- Ferrer, V., Bosch, E. y Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de Psicología*, 99, (7-31). <http://bit.ly/2SGaHe6>
- Fumero, K., Moreno, M. y Ruiz, C. (2016). *Escuelas libres de violencias machistas*. Universidad de las Islas Baleares.

- García Avilés, J.A. (2015). *Comunicar en la sociedad red: teorías, modelos y prácticas*. Editorial UOC.
- García-Gómez, A. (2010). Disembodiment and Cyberspace: Gendered Discourses in Female Adolescents' Personal Information Disclosure. *Discourse and Society*, 21, 2, 135-160. <https://doi.org/10.1177/0957926509353844>
- Hawk, S. T., Van den Eijnden, R. J., Van Lissa, C. J. y Ter Bogt, T. F. (2019). Narcissistic adolescents' attention-seeking following social rejection: Links with social media disclosure, problematic social media use, and smartphone stress. *Computers in Human Behavior*, 92, 65-75. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.032>
- Herrera, C. (2013a). La violencia de género y el amor romántico. *Haikita* [Blog]. <http://bit.ly/2th9r6o>
- Herrera, C. (2013b). La construcción cultural del Amor Romántico. *Haikita* [Blog]. <http://bit.ly/2SCXS4f>
- Jefatura del Estado (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (*Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre).
- Levis, D. (2002). Videojuegos: cambios y permanencias. *Comunicación y pedagogía*, 184, 65-69.
- Luzón, J.M. (Coord.) (2011). *Estudio Detecta Andalucía*. Instituto Andaluz de la Mujer.
- Machado, E. S. (2017). Ciberfeminismo: disidencias corporales y género itinerante. *Revell-Revista de Estudos Literários da UEMS*, 3(17), 47-75. <https://cutt.ly/cvDMMnP>
- Malo-Cerrato, S. y Viñas-Poch, F. (2018). Uso excesivo de redes sociales: Perfil psicosocial de adolescentes españoles. *Comunicar*, 26(56), 101-110. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-10>
- Martín Montilla, A., Pazos Gómez, M.; Montilla Coronado, M. V. C. y Romero Oliva, C. (2016). Una modalidad actual de violencia de género en parejas de jóvenes: Las redes sociales. *Educación XXI*, 19(2), 405-429. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16473>
- Mora, M. y Montes, B. (2009). Aspectos básicos en el estudio de la violencia de género. Iniciación a la Investigación, *Revista electrónica*, (4), 1-13. <http://bit.ly/2MFY2UJ>
- Muñiz, M. (2017). Violencia de pareja online en la adolescencia, clima familiar y escolar desde la perspectiva de género. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 40 (3), 583-598. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1341101>
- Muñiz, M., Cuesta, P., Monreal, C. y Povedano, A. (2015). Violencia de pareja online y offline en la adolescencia: el rol de la soledad y del género. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 9, 85-97. <https://doi.org/10.4995/reinad.2015.3898>
- Oberst, U., Chamarro, A. y Renau, V. (2016). Gender Stereotypes 2.0: Self-representations of Adolescents on Facebook. [Estereotipos de género 2.0: Auto-representaciones de adolescentes en Facebook]. *Comunicar*, 48, 81-90. <https://doi.org/10.3916/C48-2016-08>
- Ortega, R., Calmaestra, J. e Mora, J. (2008). Cyberbullying. *International journal of psychology and psychological therapy*. 8, (2), 183-192. <http://bit.ly/37qfx3n>

- Palop, M. (2017). ¿Es necesaria la introducción de una «asignatura de género» en las universidades? *Revista de educación y derecho*. (16), 1-20. <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2017.16.22277>
- Perdomo, I. (2016). Género y tecnologías. Ciberfeminismos y construcción de la tecnocultura actual. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 31(11), 171-191. <https://cutt.ly/MvD1iAI>
- Pérez, A.M. (2019). Ciberacoso sexualizado y ciberviolencia de género en adolescentes. Nuevo marco regulador para un abordaje integral. *Revista de Derecho, Empresa y Sociedad*, 14, 42-58. <https://cutt.ly/YvOFjnr>
- Pérez-Escoda, A., Castro-Zubizarreta, A. y Fandos-Igado, M. (2016). Digital Skills in the Z Generation: Key Questions for a Curricular Introduction in Primary School. *Comunicar*, XXIV, (49), 71-80. <http://dx.doi.org/10.3916/C49-2016-07>
- Pichardo, J. I., De Stéfano, M., Sánchez, M., Puche, L., Molinuevo, B. y Moreno, O. (2014). *Diversidad sexual y convivencia: una oportunidad educativa*. Universidad Complutense.
- Platero, R. L. (2014). *Trans*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Bellaterra.
- Quesada, M. S. (2015). La violencia de género y el ciberacoso en las redes sociales: análisis y herramientas de detección. En M. A. Verdejo (Coord.), *Ciberacoso y violencia de género en redes sociales. Análisis y herramientas de prevención*, 111-126. Universidad Internacional de Andalucía.
- Rebollo, M.^a Á.; García, R.; Vega, L.; Buzón, O. y Barragán, R. (2009). Género y TIC en Educación Superior: recursos virtuales no sexistas para el aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21 (3), 257-274. <https://doi.org/10.1174/113564009789052316>
- Rebollo, A., Mayor, V. y Vico, A. (2018). La otra cara de la luna: la violencia invisible contra las mujeres en las redes sociales. En Donoso, T., y Rebollo, A. (2018). *Violencias de género en entornos virtuales*, 105-120. Octaedro.
- Rial, A., Gómez, P., Braña, T. y Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y uso de internet y las redes sociales entre los adolescentes de la comunidad gallega (España). *Anales de Psicología*, 3(2), 642-655. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.159111>
- Ruiz Repullo, C. (2016). Los mitos del amor romántico: S.O.S celos, en C. García Gil; C. Flecha García; M. J. Cala Carrilo; M. Núñez Gil; A. Guil Bozal; M. R. Martínez Torres e I. Vázquez Bermúdez. *Mujeres e investigación. Aportaciones interdisciplinares: VI Congreso Universitario Internacional Investigación y Género, SIEMUS (Seminario Interdisciplinar de Estudios de las Mujeres de la Universidad de Sevilla)*, (625-636). Universidad de Sevilla.
- Ruiz Repullo, C. (2009). *Abre los ojos. El amor no es ciego*. Instituto Andaluz de la Mujer.
- Sevick-Bortree, D. (2005). Presentation of Self on the Web: An Ethnographic Study of Teenage Girls' Weblogs. *Education, Communication and Information*, 5, 1, 25-39. <https://doi.org/10.1080/14636310500061102>

- Silva, A., García-Manso, A. y Barbosa, G. (2019). Una revisión histórica de las violencias contra mujeres. *Revista Direito e Práxis*, 10(1), 170-197. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2018/30258>
- Silva, M. I. C., Suárez, E. P., y Sierra, S. M. (2018). Redes sociales e identidad social. *Aibi Revista De Investigación, Administración e Ingeniería*, 6(1), 74-82. <https://doi.org/10.15649/2346030X.477>
- Simón, E. (2004). *Guía para evitar amores que matan-Guía del buen amor*. Consejo de la Juventud.
- Tortajada, I., y Vera, T. (2021). Presentación del monográfico: Feminismo, misoginia y redes sociales. *Investigaciones Feministas*, 12(1), 1-4. <https://doi.org/10.5209/infe.74446>
- Vázquez, N. y Estébanez, I. (2016). *Manual para prevenir la violencia de género en los centros escolares*. Gobierno Vasco, s.l.
- Yela, C. (2003). La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas. *Encuentros en Psicología Social*, 1(2), 263-267.

Recibido: 31-05-2020
Aceptado: 27-04-2021