

Desafíos de la convivencia escolar en entornos virtuales: entre la violencia digital y la ausencia de gestión institucional en estudiantes de educación primaria

Challenges of school coexistence in virtual environments: between digital violence and the lack of institutional management in primary education students

Desafios da convivência escolar em ambientes virtuais: entre a violência digital e a ausência de gestão institucional em estudantes do ensino fundamental

 Jacqueline Idalí Manrique Manrique¹

¹ Universidad César Vallejo

Recibido: 12/02/2025

Aceptado: 01/09/2025

Correspondencia

Jacqueline Idalí Manrique Manrique

jmanriquema76@ucvvirtual.edu.pe

Cómo citar:

Manrique Manrique, J. I. (2025). Desafíos de la convivencia escolar en entornos virtuales: entre la violencia digital y la ausencia de gestión institucional en estudiantes de educación primaria. *Páginas de Educación*, 18(2), e4475. <https://doi.org/10.22235/pe.v18i2.4475>

Disponibilidad de datos:

El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio se encuentra disponible en <<https://data.mendeley.com/draft/s/4jxrcszkmg>>.



Resumen: El objetivo de esta investigación fue identificar el nivel de convivencia escolar en los entornos virtuales de los estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución educativa peruana. La metodología usada fue aplicada bajo un diseño metodológico no experimental de tipo transversal, el nivel o alcance es descriptivo, dentro de la variable convivencia escolar se establecieron cuatro dimensiones: la violencia social de exclusión, violencia por medios tecnológicos, la formación para la no violencia y la gestión para la no violencia. La muestra fue de 73 estudiantes del sexto grado de educación primaria, de entre 10 y 12 años. La técnica fue la encuesta y el instrumento el Cuestionario de Convivencia Escolar en Entornos Virtuales (CEEV). Los resultados evidenciaron que el 77 % de los participantes afirman que siempre hay estudiantes que ponen apodos molestos a sus compañeros; entre el 88 % y el 78 % indican que siempre algunos estudiantes atacan, insultan o amenazan a otros mediante mensajes de texto en WhatsApp, correos electrónicos y redes sociales. Se concluye que los estudiantes vienen haciendo un mal uso de los entornos virtuales, específicamente de las redes sociales, donde presentan diversos comportamientos y actitudes que influyen negativamente en la convivencia escolar.

Palabras clave: convivencia escolar; entornos virtuales; redes sociales; violencia escolar; educación primaria.

Abstract: The objective of this study was to identify the level of school coexistence in virtual environments among sixth-grade primary school students at a Peruvian educational institution. The research employed a non-experimental, cross-sectional design with a descriptive scope. Within the variable of school coexistence, four dimensions were established: social exclusion violence, technology-mediated violence, education for nonviolence, and management for nonviolence. The sample consisted of 73 sixth-grade students aged 10 to 12. The data collection technique was a survey, and the instrument used was the School Coexistence in Virtual Environments Questionnaire (CEEV). The findings revealed that 77% of participants reported that students frequently give their peers offensive nicknames; between 88% and 78% indicated that some students regularly attack, insult, or threaten others through text messages on WhatsApp, emails, and social media. The study concludes that students are misusing virtual environments—particularly social media—by engaging in behaviors and attitudes that negatively affect school coexistence.

Keywords: school coexistence; virtual environments; social media; school violence; primary education.

Resumo: O objetivo desta pesquisa foi identificar o nível de convivência escolar nos ambientes virtuais de estudantes do sexto ano do ensino fundamental de uma instituição educacional peruana. A metodologia utilizada foi aplicada sob um delineamento metodológico não experimental de tipo transversal, com nível ou alcance descritivo. Dentro da variável convivência escolar foram estabelecidas quatro dimensões: violência social de exclusão, violência por meios tecnológicos, formação para a não violência e gestão para a não violência. A amostra foi composta por 73 estudantes do sexto ano do ensino fundamental, com idades entre 10 e 12 anos. A técnica empregada foi de questionário e o instrumento utilizado foi o Questionário de Convivência Escolar em Ambientes Virtuais (CEEV). Os resultados evidenciaram que 77% dos participantes afirmam que sempre há estudantes que dão apelidos incômodos em seus colegas; entre 88% e 78% indicam que alguns estudantes sempre atacam, insultam ou ameaçam outros por meio de mensagens de texto no WhatsApp, e-mails e redes sociais. Conclui-se que os estudantes vêm fazendo um mau uso dos ambientes virtuais, especificamente das redes sociais, onde apresentam diversos comportamentos e atitudes que influenciam negativamente a convivência escolar.

Palavras-chave: convivência escolar; ambientes virtuais; redes sociais; violência escolar; ensino fundamental.

Implicaciones prácticas

Este estudio puede resultar de interés para directivos, docentes y profesionales que trabajan en escuelas primarias porque:

- Ofrece un diagnóstico inicial sobre cómo los estudiantes de sexto grado están usando las redes sociales y cómo esas interacciones digitales reproducen formas de violencia escolar.
- Visibiliza vacíos institucionales: muestra que la gestión de conflictos en entornos virtuales suele ser reactiva y sin protocolos claros.
- Alerta sobre la normalización de la violencia simbólica (sobrenombres, insultos, exclusión) y la falta de espacios planificados de reflexión con los estudiantes.
- Señala riesgos asociados al uso de las TIC cuando no están acompañadas de formación ética y socioemocional.
- Orienta la necesidad de planes de convivencia escolar específicos para entornos virtuales, con protocolos de prevención y participación activa por parte de las familias y la comunidad educativa.

Introducción

Es fundamental comprender que la educación virtual ha ganado relevancia en la actualidad, desde la época de la pandemia, y su implementación en el contexto peruano ha abierto nuevas oportunidades para el acceso y desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes. No obstante, a pesar de los beneficios que esta brinda, se presentan retos que involucran directamente la convivencia escolar (Espino et al.2024; Villanueva & Aliaga-Pacora, 2023).

En esa línea, el Ministerio de Educación viene desplegando acciones para promover la sana convivencia permanente efectiva y el desarrollo integral de la persona desde la educación básica regular, cumpliendo con los principios y enfoques de la educación peruana. Para ello, las normativas vigentes favorecen un abordaje de convivencia positiva en los entornos virtuales. Sin embargo, desde el marco de la pandemia, con la implementación del proyecto educativo “Aprendo en Casa”, no se han realizado investigaciones sobre el desarrollo de la convivencia y las relaciones humanas en los contextos de aprendizaje virtual (Fernández-Figueroa, 2024).

Es imperativo no pasar por alto que la formación en ambientes virtuales implica necesariamente interacción y cohesión social como estrategias para alcanzar los objetivos cognitivos. De tal modo, la manera en que se presente y gestione la convivencia repercutirá en el impulso de la educación virtual o, alternativamente, será vista solo como un recurso de aprendizaje desprovisto de estrategias didácticas (Yangali et al., 2021).

La convivencia escolar y los entornos virtuales

La convivencia escolar constituye un componente esencial para el aprendizaje y la calidad educativa. La interacción entre estudiantes y docentes afecta directamente la educación y supera los límites del objeto de aprendizaje en sí. Está demostrado además que la calidad de esta interacción incide directamente en la autoestima del estudiante y que la calidad de la institución repercute en la autoestima del docente (Ocupa-Cabrera, 2023). Se menciona igualmente que, si faltara autoestima, o si se perdiera la confianza en la capacidad del estudiante, las dificultades percibidas, reales o no, fomentarían la evasión, lo que resultaría en estancamiento, abandono y pesimismo, y perturbarían las relaciones

interpersonales, pues sin bienestar interno no puede haber armonía externa (Benítez Moreno et al., 2024; López-Goñi et al., 2024).

Los miembros de una comunidad educativa comparten una diversidad de cualidades personales, distribuidas en educación, conocimientos previos, afectos y orientaciones, entre otros, y se encuentran unidos en un espacio con el fin de concentrar sus esfuerzos en alcanzar un objetivo común propuesto por la institución. En otras palabras, se considera que la escuela es sinónimo de diversidad colectiva intencionada donde prima la tolerancia, comprensión y empatía por el otro, por lo tanto, a la enseñanza responde también la convivencia (Andrades-Moya, 2024a).

En algunos casos, en estos escenarios formativos virtuales existe una convivencia escolar que se desarrolla y se expresa de modo diferente. Actualmente las personas de cualquier edad tienen la necesidad o deseo de compartir experiencias en diferentes espacios utilizando diversos soportes tecnológicos donde puede expresarse, conocer, aprender y comunicarse, entre otros. Estos espacios que satisfacen tales necesidades y posibilidades son fundamentales para el conocimiento. Sin embargo, en el plano escolar, los estudiantes pueden hacer mal uso de estos espacios, entonces la convivencia escolar virtual se presenta hoy como un tema potencialmente polémico y malinterpretado por la sociedad en su conjunto (Bello-Villablanca & López-Yáñez, 2022).

De acuerdo con el concepto de entorno virtual de aprendizaje, aunque empleado hoy en día con frecuencia entre la comunidad educativa, no ha sido acuñado en el ámbito académico. Por lo tanto, se debe considerar que pocos conceptos han despertado tanta complicidad, aceptación y recelo en el contexto de las denominadas tecnologías incluidas en el término TIC. En este sentido, se afirma que el entorno virtual de aprendizaje es mucho más que la mera utilización de las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de un entorno virtual de aprendizaje, el estudiante asume un papel protagonista del aprendizaje, ya que controla y gestiona el mismo esa enorme cantidad de información existente (Ochoa et al., 2023).

En Perú, el sexto grado de educación primaria representa la última etapa del nivel primario y los estudiantes que se encuentran en este nivel se caracterizan por ser más autónomos y responsables. Desde el punto de vista psicocognitivo, el aprendizaje social y afectivo, el niño respectivamente abandona su dependencia con la maestra o la madre, sus relaciones entre iguales son más horizontales y se encuentra frente a la tensión entre el deseo de descubrimiento cognitivo y la necesidad de representarse a los demás como capaz y omnisciente (Castillo, 2024; Farfán et al., 2023).

Estos cambios les permite desarrollar una mayor autonomía y habilidades sociales, esenciales para su crecimiento personal. En esa edad, los estudiantes comienzan a formar grupos de amigos más sólidos, lo que influye en su autoestima y en su percepción del entorno escolar. Además, el entorno virtual puede ofrecer nuevas oportunidades para la interacción, aunque también podría presentar desafíos en la regulación de estas relaciones. Desde lo social y afectivo, hay una pertenencia a sus raíces, a su identidad familiar; se debe buscar fomentar que se consolide la autoestima y, a la par, el sentido de la crítica que les permita acceder a otros escenarios educativos (Conejeros & Ferrada, 2024).

Una red social es un medio para la interacción social mediante un conjunto de aplicaciones informáticas específicas. La proliferación del uso de las redes sociales ha provocado una serie de cambios, cada vez más personas, jóvenes en su mayoría, pasan la mayor parte de su tiempo libre en internet, comunicándose con otras personas, pero a través de las pantallas de un teléfono móvil, de un ordenador o de una tablet, y renunciando así al uso de su tiempo y de su energía extremadamente necesarios para la socialización e independencia de manera física (Mendoza, 2024).

Justificaciones de la investigación

Es fundamental para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y seguro identificar y caracterizar las conductas asertivas, agresivas y violentas, manifestadas por los estudiantes del sexto grado de educación primaria en los entornos virtuales, escolar y no escolares, a través de los diversos medios y escenarios tecnológicos que se dan. Esto permitirá no solo abordar las dificultades que enfrentan los estudiantes en su interacción virtual, sino promover el desarrollo de habilidades sociales esenciales en su formación integral (Bello-Villablanca & López-Yáñez, 2022; Mendoza, 2024).

En ese sentido, el análisis de estos comportamientos permitirá a los docentes y administradores de las instituciones educativas entender mejor las dinámicas sociales que se generan en los entornos virtuales, específicamente en las redes sociales, donde participan este grupo de estudiantes, lo que

facilitará la identificación de patrones de interacción y colaboración entre ellos. Además, se podrá evaluar cómo estas interacciones impactan en su rendimiento académico y en su bienestar emocional, aspectos fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes en la educación primaria (Andrades-Moya, 2024b; Muñoz-Basols & Fuertes Gutiérrez, 2024).

Posteriormente a los resultados de este estudio, el docente podrá implementar intervenciones efectivas que fomenten un ambiente escolar positivo. Le permitirá no solo identificar áreas de mejora, sino también fortalecer la comunicación y colaboración entre los estudiantes para contribuir a una convivencia más armónica y respetuosa dentro del entorno virtual (Gutiérrez et al., 2024). Además, este enfoque permitirá a los docentes adaptar sus estrategias pedagógicas a las necesidades específicas de los estudiantes para fomentar un ambiente inclusivo que promueva el aprendizaje y la socialización. Esto no solo beneficiará el rendimiento académico, sino que también contribuirá a la formación de relaciones interpersonales positivas entre los estudiantes, lo cual es esencial en el contexto de la convivencia escolar (Criollo et al., 2024; Gélvez-Pabón, 2025).

El docente es el principal responsable del bienestar de sus estudiantes y debe promover su participación en el espacio escolar y la sociedad. Los logros de una adecuada convivencia escolar son numerosos y generalmente asociados al convencimiento del fomento de valores concretos que se desean propagar en los futuros ciudadanos. En líneas generales, se puede indicar que una buena convivencia escolar ayuda a las actitudes positivas, mientras que la interacción necesaria para un desarrollo intelectual productivo se verá afectada por la violencia no deseada (Taveras et al., 2023; Tomé-Fernández et al., 2024).

En el campo escolar, la presencia y el impacto del uso de las redes sociales se acrecienta día a día, de tal modo que ha empujado a padres y docentes a la necesidad de formar a los más jóvenes en el uso responsable de estas herramientas del siglo XXI. Esto ha llevado a un aumento en la preocupación por el bienestar emocional y social de los estudiantes, quienes a menudo se enfrentan a desafíos como el ciberacoso y la presión por mantener una imagen en línea (Hernández-Prados, Carbonell et al., 2024; Marín-González et al., 2024).

En este contexto, es fundamental analizar cómo estas plataformas afectan las interacciones entre compañeros y el ambiente escolar en general. Estos efectos pueden ser tanto positivos como negativos, ya que facilitan la comunicación entre estudiantes, pero también pueden dar lugar a situaciones de acoso y exclusión social. El uso de redes sociales por parte de los estudiantes fuera del aula conlleva tanto beneficios como desventajas (Palomero-Fernández et al., 2024; Perlado & Trujillo, 2024).

Los beneficios de usar las redes sociales pueden ser diversos, pero para los estudiantes de primaria se consideran básicamente dos: la comunicación y colaboración entre estudiantes, facilitando la construcción de relaciones y permitiendo la interacción entre pares, lo que puede contribuir positivamente a los resultados de aprendizaje y las herramientas académicas, que pueden ayudar a los estudiantes a mantener conexiones cercanas con familiares y amigos como una herramienta para la colaboración, lo que puede fortalecer su compromiso académico (Ospina et al., 2022).

Si los estudiantes empiezan a darle un mal uso, esto se transforma en una desventaja, que afecta el rendimiento académico, ya que el uso excesivo de redes sociales puede llevar a una disminución del rendimiento académico, con estudiantes que reportan calificaciones más bajas cuando pasan mucho tiempo en estas plataformas. Por otro lado, genera distracción, ya que los estudiantes también pueden percibir las redes sociales como una fuente de distracción, lo que puede obstaculizar su enfoque y productividad en tareas académicas (Miranda-Medina et al., 2024).

A través de las redes sociales surgen problemas de acoso escolar, conductas indeseables, uso de un lenguaje inapropiado, exhibicionismo, acceso a contenido inadecuado, ausentismo, retraso en las tareas diarias o desgaste emocional, que sin duda vienen a ser parte del objetivo de esta investigación, ya que de ello depende el desarrollo educativo de los menores (Reinoso et al., 2024). Durante las últimas décadas, la distinción entre el ámbito público y privado ha ido diluyéndose progresivamente y con mucho más peso en el ámbito juvenil. Es un hecho evidente que las TIC y el conjunto de las redes sociales digitales han permitido integrar sendos ámbitos de la vida personal en un mismo espacio. De esas primeras consideraciones se deriva que los menores, desde temprana edad, son usuarios habituales de las tecnologías (Ribón, 2024).

En la actualidad, para los casos peruanos, no se dispone de un instrumento que facilite realizar mediciones integrales a los estudiantes sobre cómo se vienen dando o estableciendo la convivencia escolar, especialmente en un escenario de enseñanza virtual, ya que las investigaciones que se enfocaron en los temas relacionados a la convivencia escolar se ocuparon principalmente en la modalidad de enseñanza de forma presencial y solo incluyen el contexto de la virtualidad en algunos apartados.

Realidad problemática

Se sostiene que enseñar bien o adoptar una metodología precisa debería bastar para mantener el orden y una buena convivencia virtual, por lo que es crucial considerar la pasividad del estudiante para su buen desempeño en ese entorno, lo que hace necesario una interacción activa con el docente. Pero no siempre se encuentra el docente para moderar la participación y el buen desempeño de cada uno de los integrantes, puesto que los espacios de interacción no solo se pueden dar en las aulas virtuales, sino también en las conocidas redes sociales (Webb et al., 2024).

En la institución educativa de la ciudad de Lima, Perú, los estudiantes del sexto grado de educación primaria vienen presentando conductas violentas entre ellos, dándose en el horario de clases agresiones verbales y comentarios ofensivos entre sus compañeros, burlas y en ocasiones extremas humillaciones en frente del docente. Hernández-Prados, Carbonell et al. (2024) sostienen que la banalización de la violencia en los espacios digitales se combate a través del desarrollo de la inteligencia emocional y la reflexión crítica sobre las interacciones virtuales. En este grupo de estudiantes, la ausencia de programas sistemáticos para gestionar emociones en contextos virtuales evidencia un vacío, pues las respuestas son reactivas y no preventivas por parte de los docentes. No cuentan con algún entrenamiento estructurado para fortalecer la empatía o la autorregulación.

Los docentes han observado que los conflictos que presentan en clase de manera física provienen y se inician en los entornos virtuales donde forman parte y participan activamente los estudiantes, puesto que algunos de ellos comentan que en las redes sociales los estudiantes se insultan y critican. Se alerta que al no desaparecer la ofensa y mantenerse registrado en estas redes sociales, la mala convivencia se acrecienta.

La mayoría de los padres de familias han provisto de celulares y acceso a internet a los estudiantes y estos, a su vez, fuera del horario de clases, sin ningún control participan en las redes sociales, como WhatsApp, Facebook, TikTok, Snapchat, entre otros, para insultar, difamar o excluir a otros compañeros. Se ha observado que existen actitudes de marginación entre los compañeros que no son admitidos por otros que tienen mayor influencia en el aula, lo que genera una discriminación entre los grupos que quieren sentirse superiores o más populares que los demás. Jiménez-Pérez et al. (2024) muestra que las habilidades tecnológicas de los estudiantes constituyen un factor decisivo para el aprendizaje, pero también conllevan riesgos si no se acompañan de una orientación en aspectos éticos. Si bien los estudiantes poseen destrezas en el manejo de las redes sociales y aplicaciones de mensajería, carecen de un marco formativo que oriente dichas habilidades hacia un uso responsable, lo cual potencia la emergencia de conflictos y exclusión en los entornos virtuales.

Este tipo de problemas puede tener efectos negativos en el bienestar emocional de los estudiantes, lo que afecta su autoestima y causa ansiedad o miedo. Además, algunos estudiantes, por defender a sus compañeros y al no saber cómo manejar los conflictos en línea, caen en la tentación de participar en comportamientos similares y perpetúan el ciclo de violencia. Para Wachs et al. (2022) estas situaciones son consideradas incidentes de *cyberhate* y resalta que los estudiantes que no desarrollan recursos socioemocionales adecuados tienden a reproducir o intensificar dinámicas de agresión en línea. Concuere da con la realidad observada en la institución educativa, la falta de mediación adulta y de protocolos institucionales lleva a que los estudiantes enfrenten los conflictos virtuales sin herramientas efectivas.

En esa línea, los estudiantes no tienen las herramientas necesarias para gestionar adecuadamente las interacciones en línea y, al mismo tiempo, no siempre cuentan con el apoyo suficiente de parte de los docentes y familiares para prevenir o resolver estos conflictos. Para Walas (2024), esta situación afecta directamente la salud emocional y la calidad de las interacciones sociales. El uso intensivo de dispositivos y redes sociales por parte de este grupo de estudiantes, fuera del horario escolar, sin supervisión, agrava la sensación de aislamiento y desconexión relacional, lo que genera contextos de soledad y vulnerabilidad que se manifiestan en conflictos virtuales.

Es evidente que los efectos negativos del deterioro de la convivencia escolar, producto de la participación en los entornos virtuales, no responde únicamente a un mal uso de las redes por parte del estudiante, sino que se inserta en procesos más amplios de carencia institucional, déficit de formación socioemocional y riesgos psicosociales propios de la cultura digital actual. Atender la convivencia escolar en la virtualidad exige no solo diagnosticar sus conductas, sino también diseñar estrategias integrales que fortalezcan las habilidades digitales, la gestión emocional y el acompañamiento institucional y familiar.

El objetivo general de esta investigación es identificar el nivel de convivencia escolar en los entornos virtuales de los estudiantes de sexto grado de educación primaria. Con relación a los objetivos específicos son: determinar los niveles de violencia social de exclusión, determinar la violencia por medios tecnológicos, determinar las acciones realizadas sobre la formación para la no violencia y determinar la gestión para la no violencia.

La pregunta general que guía esta investigación es: ¿cómo perciben los estudiantes de sexto grado su relación con sus compañeros en los entornos virtuales de aprendizaje? Las preguntas específicas son: ¿qué tipos de comportamientos excluyentes son más comunes entre los estudiantes de sexto grado en los entornos virtuales? ¿Qué formas de violencia se manifiestan con mayor frecuencia entre los estudiantes de sexto grado en los entornos virtuales? ¿Cómo valoran los estudiantes la participación de sus docentes para fomentar la convivencia pacífica en los entornos virtuales? ¿Qué programas o actividades formativas están implementados en la escuela para prevenir la violencia en los entornos virtuales?

Diseño metodológico

El estudio se fundamenta en una investigación aplicada porque busca, mediante un procedimiento o técnica, llegar a un conocimiento útil que aporte a mejorar los niveles de resiliencia de los estudiantes del sexto grado de educación primaria. Se enmarca bajo un diseño metodológico no experimental, el levantamiento de datos corresponde a un estudio de tipo transversal, ya que la información producto de los ítems analizados se obtuvo una sola vez, a partir de la aplicación sistemática del cuestionario a dos secciones del sexto grado de educación primaria de una institución educativa en la ciudad de Lima, Perú en el mes de diciembre de 2024.

Así también, corresponde al nivel o alcance descriptivo porque se encuentra enfocada en la identificación y descripción precisa de la realidad que vienen atravesando estos estudiantes con relación a la resiliencia y su capacidad de superar situaciones difíciles en su vida diaria dentro de las aulas. La finalidad es dar cuenta de la situación y profundizar el conocimiento sobre los niveles de resiliencia y llegar a una mejor comprensión de esta problemática.

Como lo plantea Alvarán et al. (2022), existen dimensiones como la funcionalidad familiar, que consiste en la relación sistemática entre los miembros y los roles que adoptan para el apoyo familiar en nuevas situaciones que enfrenta el estudiante; autoestima, que involucra la capacidad de autovalorarse como persona; asertividad social, que comprende la capacidad de sentir, pensar y actuar acorde a las situaciones, evitando el uso de mecanismos de defensa; adaptabilidad a situaciones nuevas, con mecanismos cognitivos para aceptar y ser aceptado socialmente; y creatividad, que es la capacidad cognitiva de resolver eventos de una forma propia y novedosa, todas ellas relacionadas, de alguna forma, a la convivencia escolar.

Población y muestra

La población bajo estudio correspondió a 73 estudiantes de sexto grado de educación primaria de la institución educativa, quienes pertenecen a las secciones A y B. Este grupo de estudiantes tienen edades comprendidas entre 10 y 12 años, siendo el total de la muestra la misma cantidad de la población, puesto que es pequeña y manejable para la investigación. Para Hernández y Mendoza (2018), este sería un caso de estudio censal por las características que de la muestra.

Técnicas e instrumentos utilizados

Esta información fue validada mediante un formato de consentimiento informado otorgado por la institución educativa. Es importante mencionar que los instrumentos presentados se encuentran adaptados al ámbito educativo virtual y están pensados para ser aplicados a los estudiantes con el fin de obtener información respecto a la percepción de convivencia escolar en el entorno virtual. En la Tabla 1 se presenta la ficha técnica del cuestionario utilizado.

Tabla 1

Cuestionario de Convivencia Escolar en Entornos Virtuales (CEEV)

Nombre	Descripción
Autor(es)	María de Lourdes Paredes-Flores y Emilio Oswaldo Vega-Gonzales (2023)
Adaptación	Cuestionario CENVI elaborado y validado por Muñoz, Becerra y Riquelme (2017)
Objetivo	Busca evaluar la convivencia escolar de los estudiantes en entornos virtuales
Procedencia	Perú
Administración	Individual
Sujeto de aplicación	Estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa de Lima, Perú
Duración	30 a 45 minutos
Estructura	30 ítems agrupados en cuatro dimensiones: Violencia social de exclusión (VSE) con seis ítems; violencia por medios tecnológicos (VPT) con seis ítems; Formación para la no violencia (FPNV) con nueve ítems y Gestión para la no violencia (GPNV) con nueve ítems.
Escala de calificación	Los ítems están diseñados en una escala de Likert (<i>Siempre, Frecuentemente, Pocas veces y Nunca</i>)
Panel de expertos	Revisión de tres jueces expertos con grado de doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, quienes hicieron la selección y los ajustes necesarios a los ítems del instrumento original
Baremo	Cada ítem tiene cuatro alternativas de puntuación de 0 y 3 puntos, considerando el puntaje más alto como un mejor nivel de convivencia. Para los ítems de las dimensiones VSE y VPT es: <i>Siempre</i> (0), <i>Frecuentemente</i> (1), <i>Pocas veces</i> (2) y <i>Nunca</i> (3). En el caso de las dimensiones FPNV y GPNV se utilizaron los puntajes inversos: <i>Siempre</i> (3), <i>Frecuentemente</i> (2), <i>Pocas veces</i> (1) y <i>Nunca</i> (0).
Propiedades psicométricas	Los valores de la prueba Alfa de Cronbach que se calculó para determinar la consistencia interna del instrumento, arrojaron una confiabilidad de $\alpha = 0.924$. Los valores de la confiabilidad por cada dimensión del instrumento variaron entre $\alpha = 0.864$ y $\alpha = 0.931$. La prueba KMO se obtuvo un valor de 0.930, lo cual indica que existe una buena adecuación de los datos al modelo factorial. Asimismo, la prueba de esfericidad de Bartlett es significativa con un $p = .000$

Procedimientos

Para la recopilación de información fue necesario obtener los permisos correspondientes de padres o apoderados de los estudiantes de las secciones A y B del sexto grado de educación primaria. Los cuestionarios se aplicaron dentro de las sesiones de clase, destinando una hora lectiva donde se explicó las instrucciones a los estudiantes acerca de la importancia de sus respuestas en cada una de las preguntas planteadas. Durante la aplicación del cuestionario, se garantizó la privacidad al estudiante de tal manera que otros no conocieran sus respuestas.

Análisis de los datos empleados

La información recolectada de los estudiantes, mediante la aplicación del cuestionario, fue introducida en la base de datos del Software Estadístico SPSS, versión 26, para realizar todos los análisis cuantitativos para elaborar los gráficos de acuerdo con las cuatro dimensiones del estudio. Con los datos obtenidos, se procedió a realizar un análisis estadístico para conocer los niveles de convivencia escolar que existen en entornos virtuales con estudiantes de educación primaria a través de encuestas.

Resultados

Actitudes de exclusión y discriminación

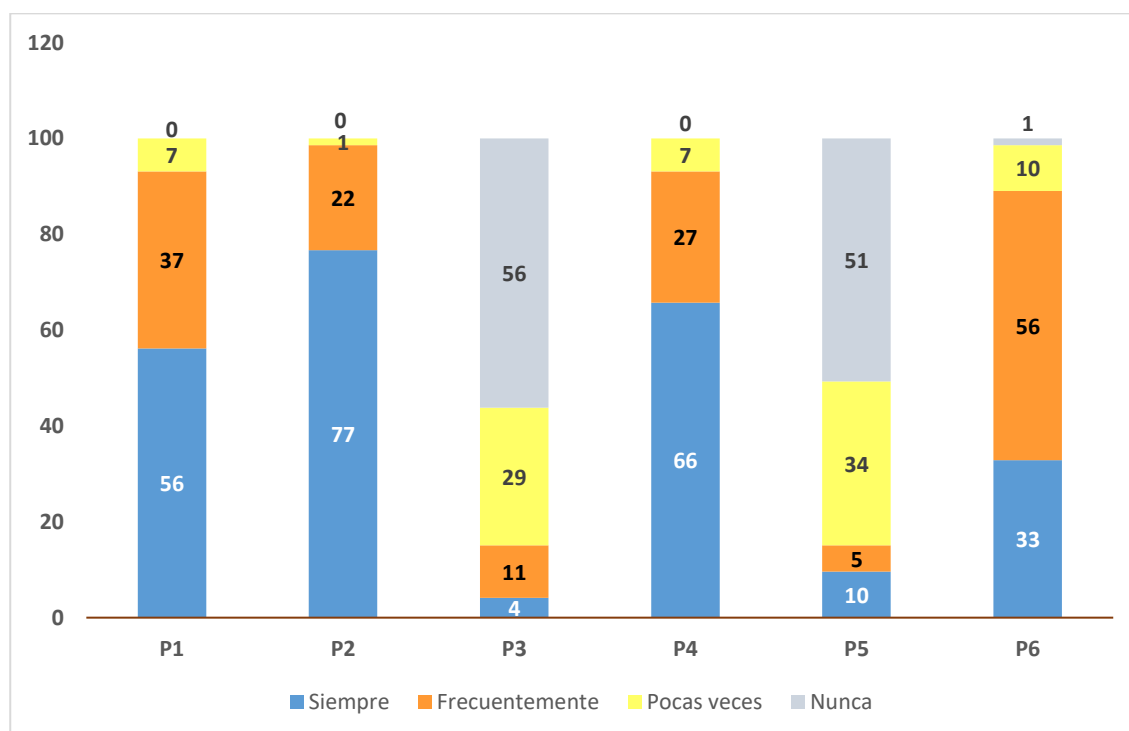
La violencia social de exclusión en estudiantes de educación primaria en los entornos virtuales, como dicen algunos especialistas, es una problemática creciente debido al mayor uso de plataformas digitales para la comunicación y el aprendizaje. Si bien las interacciones en línea vienen ofreciendo oportunidades de socialización entre estudiantes, también son espacios donde se manifiesten actitudes de rechazo, discriminación y marginación entre pares.

De acuerdo con los resultados del cuestionario, en la Figura 1 de la dimensión uno, se aprecia que más de la mitad de los estudiantes, con 56 % y 37 % manifiestan, que siempre o frecuentemente sus compañeros difunden rumores negativos y maliciosos sobre otros compañeros a través de los grupos de WhatsApp (P1) que integran y donde participan mayormente fuera del horario de clases. Mediante esta misma red social, 77 % de los participantes afirman que siempre hay estudiantes que ponen apodosos molestos a sus compañeros (P2). Específicamente, el 66 % afirma que siempre se presentan insultos a sus compañeros por ser indígenas o extranjeros (P4).

Finalmente, 56 % y 51 % evidencia que nunca o pocas veces algunos estudiantes impiden que otros compañeros se unan al grupo de trabajo, haciéndolos sentir inferiores (P3) o que excluyan o discriminen a sus compañeros porque se consideran estudiantes superiores o más "populares" (P5). Como sostienen Benítez Moreno et al. (2024), la autoestima ocupa un lugar fundamental dentro de la construcción de la convivencia escolar, cuya vulneración incrementa la desprotección frente a la violencia e interfiere en la progresión de competencias socioemocionales. Los docentes, en su práctica profesional, deben fomentar la empatía como valor transversal.

Figura 1

Dimensión 1: Violencia social de exclusión (VSE, en porcentaje)



Los resultados muestran que la exclusión social se manifiesta con fuerza en los entornos virtuales a través de burlas, rumores, insultos y discriminación por rasgos físicos o de origen cultural. Este comportamiento configura un patrón de normalización de la violencia simbólica, donde los estudiantes reproducen estereotipos y jerarquías que afectan la autoestima y la integración de sus pares. Desde una perspectiva pedagógica, esta situación evidencia la necesidad de incorporar estrategias de educación intercultural, talleres de sensibilización y actividades para fortalecer la autoestima y el respeto por la diversidad.

Tensiones en el uso de los medios tecnológicos

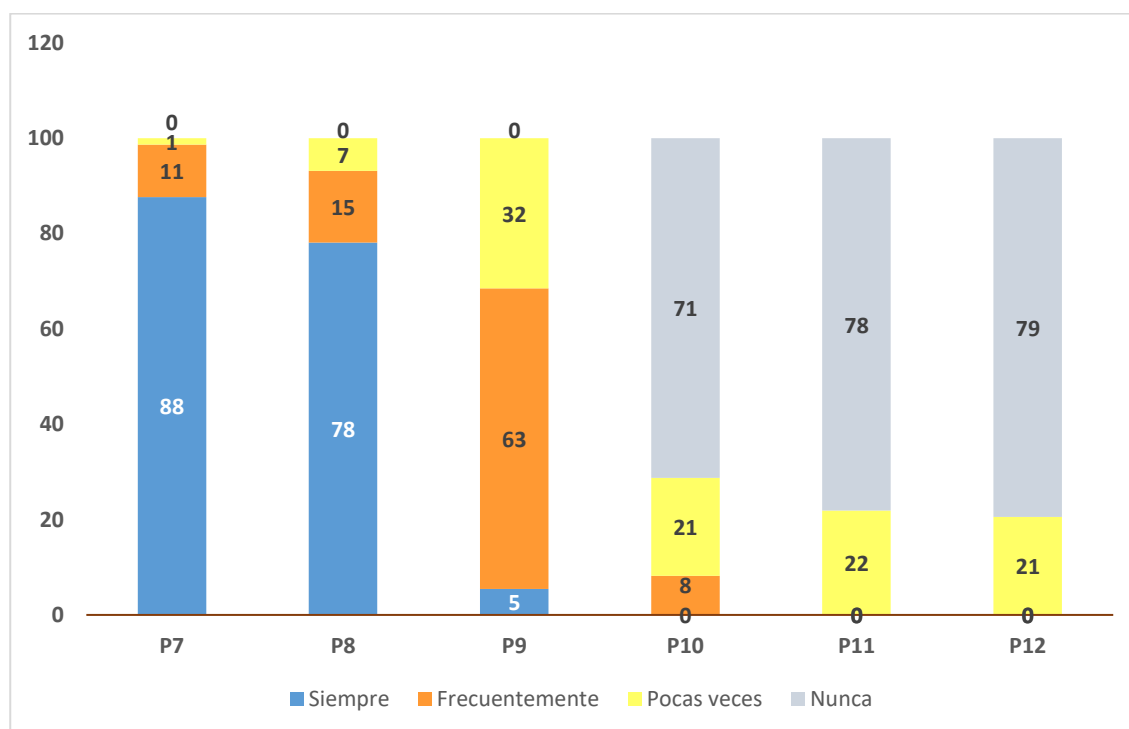
La violencia por medios tecnológicos en estudiantes de educación primaria se viene dando con el uso de herramientas digitales, como redes sociales, plataformas de mensajería, videojuegos en línea, y otros dispositivos tecnológicos, para agredir, intimidar o excluir a otros compañeros. Este tipo de violencia en estos entornos virtuales son conocidos como ciberacoso o *bullying* digital, siendo una de las manifestaciones más complejas de la violencia escolar en la actualidad.

En esta segunda dimensión, los resultados muestran el fácil acceso que tienen los estudiantes a estos medios tecnológicos que facilitan la agresión. Según la Figura 2, el 88 % y el 78 % de los participantes indican que siempre algunos estudiantes atacan, insultan o amenazan a otros mediante mensajes de texto en WhatsApp, correos electrónicos y redes sociales (P7) y comparten o publican fotos o videos ofensivos de sus compañeros con la finalidad de ridiculizarlos (P8). Sin embargo, para estas malas acciones, comentar esas fotos y videos subidas con el objetivo de avergonzarlos o dañar su reputación (P9), el 32 % afirman que pocas veces lo realizan para este fin. Los resultados son consonantes con lo que Bello-Villablanca y López-Yáñez (2022) denominan el mal uso de las TIC, en el sentido que los entornos digitales que carecen de mediación adulta o docente tienden a convertirse en ambientes de agresión/exclusión por oposición a un espacio para el aprendizaje colaborativo

Por el contrario, la mayoría de los estudiantes encuestados afirman que el 71 % nunca graban videos o toman fotos a sus compañeros para intimidarlos o chantajearlos (P10); el 78 % dice no crear perfiles falsos en redes sociales para difundir comentarios que avergüenzan o intimidan a otros (P11) y, finalmente, el 79 % nunca acceden a las cuentas de Facebook o correos de otros compañeros para ver contenido privado, hacer burlas, amenazar o agredirlos (P12). Estos datos indican que los estudiantes apuestan en su mayoría por prácticas de hostigamiento visibles, en respuesta a un patrón de exhibición socialmente validado por su grupo de pares.

Figura 2

Dimensión 2: Violencia por medios tecnológicos (VPT, en porcentaje)



Estos hallazgos reflejan un uso ambivalente de las redes sociales. Por un lado, sirven como espacios de interacción y socialización; y, por el otro, como plataformas para la agresión mediante insultos o amenazas. Este doble uso revela una tensión entre la potencialidad educativa de las TIC y su utilización para prácticas de ciberacoso. Pedagógicamente, se hace indispensable que se trabaje en la formación de competencias digitales críticas y de ciudadanía digital, promoviendo en los estudiantes un manejo ético y responsable de la tecnología. Asimismo, se requiere la inclusión de protocolos preventivos que reduzcan la exposición a estas prácticas violentas y fortalezcan la capacidad de respuesta frente al ciberacoso.

Déficit en la formación para la no violencia

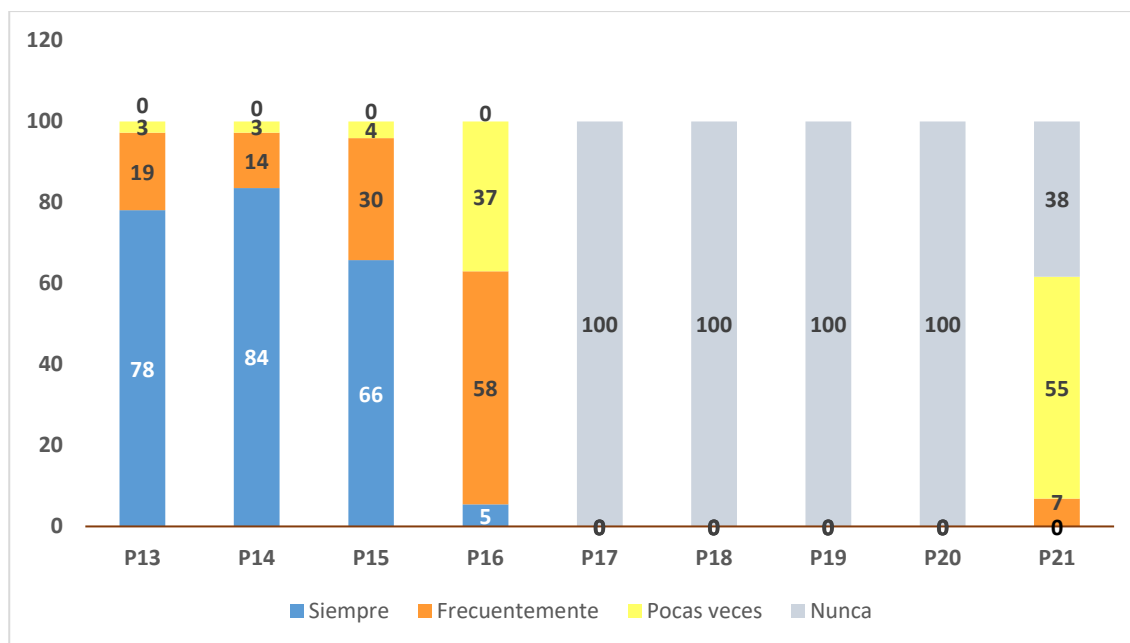
La formación para la no violencia en estudiantes de educación primaria se dice que es fundamental para crear un ambiente educativo seguro, respetuoso e inclusivo. Las instituciones educativas promueven valores como la empatía, el respeto y la resolución pacífica de conflictos.

Con relación a la dimensión de la Figura 3, el 78 % de los estudiantes afirman que siempre los profesores en clase los ayudan a reflexionar y pedir disculpas para resolver los conflictos que existen entre compañeros (P13); el 84 % mencionan que siempre reflexionan junto a los profesores sobre las consecuencias que tiene el maltrato, la violencia o el abuso (P14) y el 66 % afirma que en el colegio también se habla sobre las consecuencias de la violencia a través de medios sociales (P15). No obstante, el 58 % manifiesta que frecuentemente los estudiantes reflexionan junto a los profesores sobre situaciones que pueden llevar a conductas violentas (P16). Estos datos concuerdan con lo planteado por Hernández-Prados, Álvarez-Muñoz et al. (2024), cuando exponen que la empatía y la capacidad de reflexión guiada son competencias docentes necesarias en la práctica diaria para el desarrollo de una convivencia escolar positiva.

Ahora bien, el 100 % de los estudiantes señala que nunca los profesores les han enseñado a gestionar su enojo ni a evitar la violencia como método para resolver conflictos de manera pacífica (P17). Además, la escuela no lleva a cabo talleres con los familiares para prevenir situaciones de violencia en redes sociales (P18). Tampoco existen espacios para que los estudiantes puedan discutir los conflictos entre compañeros y llegar a acuerdos para resolverlos (P19); y los estudiantes no han realizado actividades en la escuela para reducir la violencia y mejorar la convivencia en el aula (P20). Como exponen Criollo et al. (2024), esta falta muestra que la formación para la no violencia queda prácticamente en las manos de la acción individual de los propios docentes, desprovista de un plan institucional sostenido en una cultura de paz.

Figura 3

Dimensión 3: Formación para la no violencia (FPNV, en porcentaje)



Los resultados indican que los docentes fomentan espacios de reflexión y diálogo sobre la violencia, también se señala la ausencia de talleres para desarrollar habilidades socioemocionales. Esto evidencia un patrón de intervención reactiva, más que preventiva, donde se abordan los conflictos después de ocurridos, pero no se promueve de forma sistemática la autorregulación emocional ni la resolución pacífica de problemas. Desde una perspectiva pedagógica, se plantea la necesidad de diseñar e implementar programas formativos permanentes que fortalezcan la empatía, la comunicación asertiva y la gestión del enojo.

Ausencia de gestión institucional articulada

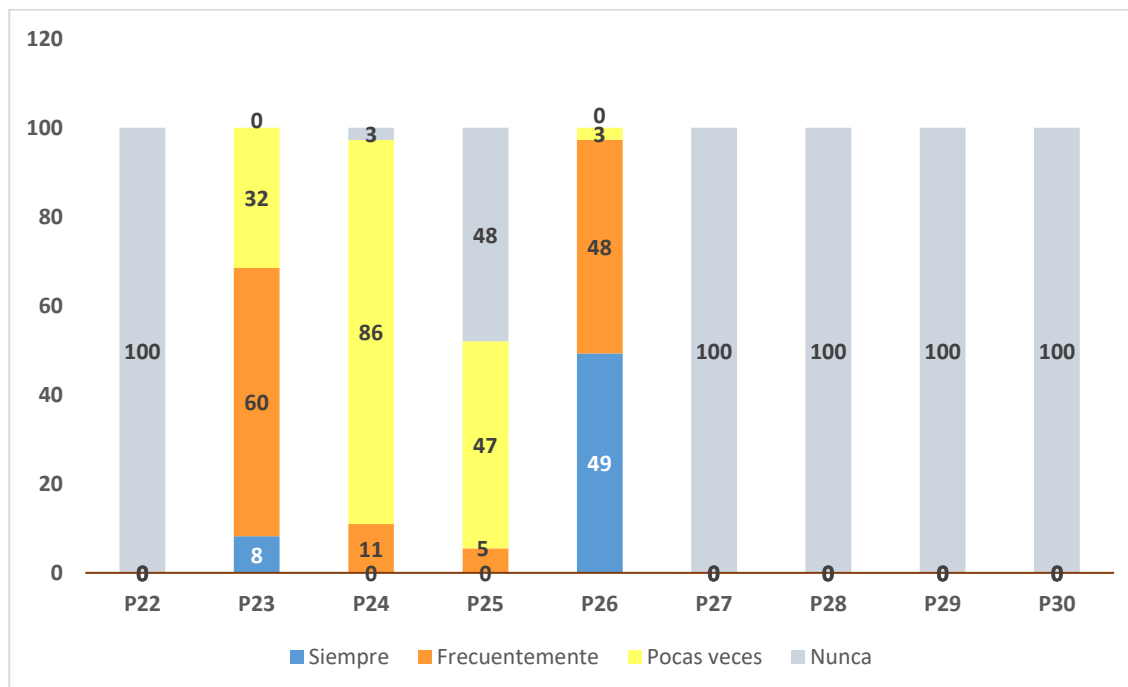
Para llevar a cabo una gestión para la no violencia entre los estudiantes, la institución educativa debe implementar un conjunto de estrategias y acciones que promuevan una convivencia pacífica. Esto requiere un enfoque integral que involucre tanto a los estudiantes como a los docentes, familiares y a la comunidad educativa en su conjunto.

En la dimensión de la Gestión para la no violencia (Figura 4), se aprecia que los estudiantes, con un resultado del 100 %, indican que nunca han participado en la elaboración de las normas de convivencia escolar y sus respectivas sanciones (P22), no recibieron por parte del colegio una orientación los familiares de estudiantes que han sido víctimas de violencia (P27), no se ha realizado un seguimiento a los estudiantes que han participado como agresores o víctimas en situaciones de violencia (P28). Afirman que nunca existió personal capacitado, como psicólogos, para ayudar a los estudiantes que presentan problemas de violencia (P29), y, finalmente, aseguran que los docentes no han orientado o dado información sobre los servicios de la página SíseVe: Contra la violencia escolar < <https://siseve.minedu.gob.pe/web/>> para reportar casos de violencia escolar (P30). Tal y como Yangali et al. (2021) postulan, la construcción de la convivencia escolar en entornos virtuales presenta la necesidad de una gestión integral en la que la comunidad educativa —estudiantes, docentes y familias— asuman la corresponsabilidad en la construcción de climas armónicos.

En contraposición de los resultados mostrados, el 60 % del estudiantado asegura que frecuentemente en las clases se recuerdan las normas de convivencia para evitar la violencia entre estudiantes (P23); Sin embargo, el 86 % indica que son pocas las veces que los docentes ayudan e intervienen para resolver un conflicto (P24). El 47 % y 48 % aseguran que pocas veces o nunca se aplican sanciones a los estudiantes que maltratan, discriminan o son violentos con otros (P25). Por último, el 49 % y 48 % indican que siempre o frecuentemente, cuando un estudiante acosa o violenta a otro, los padres son citados por los docentes (P26).

Figura 4

Dimensión 4: Gestión para la no violencia (GPNV, en porcentaje)



Los resultados configuran vacíos significativos en la gestión institucional de la convivencia escolar; no existen protocolos claros de seguimiento, participación estudiantil o involucramiento de las familias en la elaboración de normas y acciones preventivas. Este escenario refleja un patrón de vacío institucional y una brecha entre discurso y práctica, ya que las normas de convivencia se recuerdan, pero no se acompañan de mecanismos de intervención efectivos. Las implicancias pedagógicas es que

se requiere implementar un Plan de Convivencia Escolar que articule el trabajo conjunto de estudiantes, familias y docentes, incorporando especialistas como psicólogos escolares.

Finalmente, se hace un análisis general de los hallazgos significativos (Figura 5), donde se deduce que las mayores afectaciones corresponden a la violencia mediante medios tecnológicos (88 %) y la violencia social de exclusión (77 %), lo que ilustra que el uso que hacen los estudiantes de las redes sociales se traduce en un espacio de reproducción de prácticas de ciberacoso y violencia por exclusión social entre pares. En contraposición, la formación para la no violencia (50 %) y la gestión institucional (70 %) alcanzan niveles intermedios, lo que lleva a establecer que, aunque sí existe un esfuerzo por parte del profesorado para la reflexión y el diálogo, la escasa existencia de un programa de convivencia digital en entornos de aprendizaje, de talleres de emprendimiento frente al ciberacoso y la poca o nula participación de las familias suponen un acto limitado de la acción docente. Esta distribución confirma que la convivencia escolar en la virtualidad es una convivencia asimétrica; las dimensiones de la violencia y de la exclusión forman una amplia distancia con los resultados de las dimensiones que deberían compensarla.

Figura 5

Análisis de las cuatro dimensiones (en porcentaje)



A modo de resumen, la identificación de las categorías basadas en el análisis de los resultados permitió categorizar no solo las conductas observadas en los estudiantes, sino que también revelar tensiones estructurales en la convivencia escolar virtual en las cuatro dimensiones de la variable de estudio, las cuales funcionan como ejes que integran las categorías emergentes, los patrones recurrentes y sus implicancias pedagógicas. En la Tabla 2 se muestra la articulación entre las dimensiones y las categorías, que ofrecen insumos claves para comprender el problema desde una mirada integral, que combine diagnóstico y propuestas de intervención pedagógica.

Tabla 2

Cuadro resumen de las categorías encontradas en cada dimensión

Dimensión	Categoría de análisis	Patrones identificados	Implicancias pedagógicas
Violencia social de exclusión (VSE)	Normalización de la violencia simbólica	Uso de apodos, burlas y discriminación por rasgos físicos o culturales	Implementar educación intercultural, talleres de autoestima y respeto por la diversidad
Violencia por medios tecnológicos (VPT)	Ambivalencia de las TIC (aprendizaje/violencia)	TIC como espacio de socialización y, al mismo tiempo, de ciberacoso	Desarrollar competencias digitales críticas y ciudadanía digital responsable
Formación para la no violencia (FPNV)	Intervenciones reactivas más que preventivas	Reflexión ocasional con docentes sin estrategias estructuradas	Diseñar programas permanentes de autorregulación emocional, empatía y resolución pacífica de conflictos
Gestión para la no violencia (GPNV)	Vacío institucional y brecha entre discurso y práctica	Falta de protocolos, participación de familias y seguimiento de casos	Elaborar un Plan de Convivencia Escolar, incluir a familias y especialistas, capacitar a docentes en mediación

Discusión

A medida que las plataformas digitales han ganado protagonismo en la enseñanza, los desafíos y oportunidades que presentan en cuanto a la interacción social, el respeto mutuo y el trabajo colaborativo han adquirido una relevancia significativa. En este apartado, se exploran los principales resultados del cuestionario sobre la convivencia escolar en entornos virtuales, se destaca cómo el uso de las tecnologías puede fomentar o dificultar el establecimiento de relaciones saludables entre los estudiantes, así como el papel de los docentes y las familias en la construcción de un ambiente virtual inclusivo y respetuoso.

La violencia social de exclusión (VSE, normalización de la violencia simbólica)

Como manifiesta Benítez Moreno et al. (2024) y López-Goñi et al. (2024), esto puede afectar la autoestima y hacer perder la confianza en el estudiante fomentando la evasión, el abandono y pesimismo, lo que perturba las relaciones interpersonales. La autoestima como factor protector, es necesario proteger, ya que aquí el hostigamiento virtual aparece como un riesgo directo para la autovaloración del estudiante.

Asimismo, contrasta con lo postulado por Andrades-Moya (2024a) sobre la escuela como un espacio de diversidad y empatía. En la práctica, la virtualidad refuerza jerarquías y estereotipos que socavan el sentido de pertenencia. Por ello, considera que la escuela es sinónimo de diversidad colectiva intencionada donde debe primar la tolerancia, comprensión y empatía por el otro; se puede afirmar que los estudiantes se sienten presionados por las expectativas de recibir la aprobación de sus compañeros a través de "me gusta" y comentarios, lo que puede generar conflictos en la convivencia.

Los resultados evidenciaron que prácticas como los apodos, las burlas y la discriminación por rasgos físicos o culturales se encuentran muy presentes en la interacción virtual de los estudiantes. Esta dinámica se categoriza como la normalización de la violencia simbólica. Tal hallazgo coincide con lo señalado por Hernández-Prados, Carbonell et al. (2024), quienes advierten que la falta de entrenamiento en inteligencia emocional conduce a que la violencia en entornos digitales se trivialice y se vuelva parte del clima escolar cotidiano.

La violencia por medios tecnológicos (VPT, ambivalencia de las TIC)

Mientras las tecnologías ofrecen espacios de socialización, también se emplean como canales de insulto, amenazas o difusión de imágenes ofensivas. Como afirman Bello-Villablanca y López-Yáñez (2022), el mal uso de las TIC tiende a establecer dinámicas de agresión, dada su inmediatez, anonimato y potencialidad masiva en la difusión de los mensajes, lo que transforma a las redes sociales y las aplicaciones de mensajería en convites eficaces para practicar la humillación y el hostigamiento entre

iguales. Sus afirmaciones concuerdan con el resultado comprobando que los entornos virtuales, lejos de ser espacios que fomentan la enseñanza y la socialización, pueden también convertirse en espacios para la violencia digital.

Esta ambivalencia de las TIC concuerda con lo planteado por Jiménez-Pérez et al. (2024), quienes destacan que el desarrollo de habilidades digitales, si no va acompañado de un marco ético, puede derivar en acciones de exclusión y violencia. La evidencia recogida en los resultados refleja exactamente una realidad, los estudiantes dominan las plataformas, pero carecen de una educación en la ética y ciudadanía digital. La ausencia de regulaciones, así como de estrategias de mediación educativa que orienten las conductas de los estudiantes en esos entornos virtuales.

Por ello, Miranda-Medina et al. (2024) afirma que, si los estudiantes empiezan a darle un mal uso a las redes sociales, esto afectaría el rendimiento académico, ya que el uso excesivo puede llevar a una disminución en el interés por sus estudios porque genera distracción. Este postulado dialoga con Wachs et al. (2022), quienes demostraron que la ausencia de estrategias de afrontamiento socioemocional incrementa la implicación en *cyberhate*. Así, los estudiantes no solo reproducen comportamientos agresivos, sino que los legitiman como parte de la dinámica social de sus grupos.

La formación para la no violencia (FPNV, intervenciones reactivas más que preventivas)

Los estudiantes reconocen que sus docentes promueven reflexiones y diálogos sobre la violencia, pero señalan la ausencia de programas sistemáticos de autorregulación emocional o de trabajo con las familias. Esta idea la sustentan Webb et al. (2024), quienes afirman que no siempre se encuentra el docente para moderar la participación y el buen desempeño de cada uno de los integrantes en las redes sociales.

Como señalan Hernández-Prados, Álvarez-Muñoz et al. (2024), la empatía y la reflexión guiada son fundamentales para una convivencia positiva. Sin embargo, cuando estas prácticas se limitan a esfuerzos individuales y no se integran en un plan institucional, se convierten en respuestas puntuales sin capacidad de transformación estructural. Esta afirmación se vincula con la categoría denominada intervenciones reactivas más que preventivas.

La realidad muestra la ausencia de las familias en el monitoreo constante de la conducta en línea de sus hijos, tanto para su educación como para implementar otras formas adecuadas sobre un uso responsable de las redes sociales. Esta evidencia contrasta con los planteamientos de Criollo et al. (2024) sobre la necesidad de una cultura de paz planificada y sostenida. Aquí, los estudiantes no desarrollan herramientas para gestionar el enojo ni habilidades socioemocionales permanentes, lo que perpetúa una lógica de reacción frente al conflicto, en lugar de prevención.

Asimismo, Hernández-Prados, Álvarez-Muñoz et al. (2024) y Marín-González et al. (2024) aconsejan que se trabaje en conjunto entre familiares y docentes para formar a los más jóvenes en el uso responsable de estas herramientas tecnológicas.

La gestión para la no violencia (GPNV, el vacío institucional y la brecha entre el discurso y la práctica)

Existe una ausencia de protocolos claros, sumado a ello la falta de participación de estudiantes y familias en la construcción de normas. La categoría para esta dimensión es el vacío institucional y la brecha entre el discurso y la práctica, que se hace evidente en este contexto. Aunque se recuerdan normas en clase, no existen mecanismos de intervención ni apoyo profesional docente, lo cual coincide con lo advertido por Yangali et al. (2021) sobre la necesidad de una gestión integral que articule escuela, familias y estudiantes. Es importante la gestión de la convivencia dentro de la educación virtual e involucrar a todos los agentes que participan en ella.

Esta ausencia se alinea con lo señalado por Walas (2024) en torno a la vulnerabilidad emocional que genera la soledad mediática: sin un sistema de apoyo comunitario, los estudiantes quedan expuestos a los riesgos de la violencia digital. Contar con la colaboración y la participación de las familias es sumamente importante para fortalecer la comunicación y colaboración entre los estudiantes en el entorno virtual de manera efectiva. Esto coincide también con las afirmaciones de Muñoz-Basols y Fuertes Gutiérrez (2024), acerca de que las estrategias para lograr que el impacto sea significativo es que se incluya de manera activa y permanente a las familias.

Al contrastar con Espino et al. (2024) y Fernández-Figueroa (2024), se observa una tensión clara entre las políticas educativas que promueven la convivencia y la escasa implementación práctica en las instituciones, lo que deja a los docentes en una posición aislada para gestionar conflictos sin respaldo ni recursos. Es necesario llevar a cabo capacitaciones permanentes a los docentes sobre las acciones a realizar para resolver conflictos que pudieran surgir en las aulas.

Conclusiones

Los resultados del estudio evidenciaron que los estudiantes de sexto grado de educación primaria vienen haciendo un mal uso de los entornos virtuales, específicamente de las redes sociales, donde presentan diversos comportamientos y actitudes que influyen negativamente en la convivencia escolar. Esta convivencia escolar se caracteriza por dinámicas de exclusión simbólica, uso ambivalente de las TIC, intervenciones docentes principalmente reactivas y no preventivas, y un vacío institucional que limita la gestión de conflictos.

Estos hallazgos responden al objetivo general al mostrar cómo las interacciones digitales reproducen formas de violencia escolar, y a los objetivos específicos al evidenciar, en cada dimensión, los patrones de conducta y las debilidades pedagógicas asociadas. Las formas de violencia que se manifiestan con mayor frecuencia entre los estudiantes son los apodos y los insultos basados en las apariencias de la persona. Sin embargo, no se realiza una intervención pedagógica planificada que fomente la reflexión crítica sobre estas formas de violencia, lo cual es fundamental para que los estudiantes interioricen el problema, reconociéndolo y comprendiendo su impacto, para asumir una postura consciente frente a ella.

Estos resultados confirman que la normalización de la violencia simbólica y la ausencia de programas preventivos favorecen la reproducción de comportamientos agresivos en línea. Asimismo, las competencias tecnológicas de los estudiantes, sin una fortaleza ética que los guíe, se convierten en un factor de riesgo más que en una oportunidad de aprendizaje en los entornos virtuales.

La falta de protocolos y participación de la comunidad educativa revela la distancia entre el discurso normativo sobre convivencia y la práctica escolar cotidiana. Estas conclusiones enfatizan que la convivencia virtual es un fenómeno complejo, que no puede explicarse únicamente por las conductas estudiantiles, sino por la interrelación entre factores socioemocionales, tecnológicos e institucionales.

Finalmente, se sugiere implementar programas permanentes de formación socioemocional, acompañados de una educación en ciudadanía digital que oriente el uso responsable de las TIC. Se recomienda que las instituciones educativas, que pasan por estos problemas estudiantiles, elaboren planes de convivencia escolar para entornos virtuales, incorporando protocolos de prevención y atención de conflictos, con participación activa por parte de las familias y otros especialistas que forman parte de la comunidad académica.

Referencias

- Alvarán, S., Rueda, S., Vieco, G. & Gaviria, J. (2022). Validación del instrumento JJ63 para la medición de resiliencia en niños y adolescentes escolarizados en cinco instituciones públicas de Antioquia. *Zona Próxima*, 37, 122-146. <https://doi.org/10.14482/zp.37.380.421>
- Andrades-Moya, J. (2024a). Construction of a conceptual basis for school coexistence activities, from a dialogic-participative methodology. *Revista de Investigación en Educación*, 22(3), 373-389. <https://doi.org/10.35869/reined.v22i3.5754>
- Andrades-Moya, J. (2024b). Introducing methodological components to school coexistence. *Revista Brasileira de Educação*, 29, e290089. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290089>
- Bello-Villablanca, J., & López-Yáñez, J. (2022). Distribución del liderazgo y éxito escolar: análisis de redes sociales en escuelas chilenas. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 5-29. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.001>
- Benítez Moreno, F., Rodríguez Hidalgo, A., & Herrera-López, M. (2024). La competencia social multidimensional en la formación de las habilidades socioemocionales para la mediación escolar. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 22(62), 151-170. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v22i62.8504>
- Castillo, E. (2024). Estrategias docentes para potenciar el aprendizaje de Ciencias Naturales y Tecnología en la educación primaria. *Revista Científica Internacional*, 7(1), 252-268. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v7i1.95>

- Conejeros, M., & Ferrada, R. (2024). Interacciones y convivencia escolar en clave de inclusión: apuntes a partir de las concepciones docentes. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 30, e0117. <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0117>
- Criollo, M., Altamirano, M., Bassantes, D., Zeas, M., & Yáñez, G. (2024). Estrategias pedagógicas asociadas a la convivencia armónica: Una cultura de paz ante el comportamiento social. *Revista Social Fronteriza*, 4(4), e44392. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)392](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)392)
- Espino, E., Gamboa, S., & Murillo, J. (2024). Políticas y responsabilidad social en el sistema educativo peruano. *Revista Científica UISRAEL*, 11(2), 137-158. <https://doi.org/10.35290/rcui.v11n2.2024.1160>
- Farfán, M., Lavilla, W., Paredes, A., Paredes, Y., & Quispe, R. (2023). Resiliencia y niveles de logro de aprendizaje en los estudiantes peruanos de educación primaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(3), 395-403. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000300395&lng=es&tng=es
- Fernández-Figueroa, A. (2024). Convivencia escolar y violencia en el Perú: Desafíos para un entorno educativo seguro. *Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, 5(9), 352-376. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14566162>
- Gélvez-Pabón, J. (2025). Las competencias socioemocionales en el contexto escolar de la educación básica secundaria. *Acción y Reflexión Educativa*, (50), 122-137. <https://doi.org/10.48204/j.are.n50.a6554>
- Gutiérrez, J., Meléndez, J., & Acevedo, G. (2024). Paz en instituciones educativas de Cartagena-Colombia: Desafíos ante la complejidad de la convivencia escolar. *Revista de Ciencias Sociales*, 30, 339-352. <https://doi.org/10.31876/rsc.v30i.42847>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2ª ed.). McGraw-Hill Educación. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/archivos/materiales_de_consulta/drogas_de_abuso/articulos/sample_rilasrutas.pdf
- Hernández-Prados, M., Álvarez-Muñoz, J., & Sánchez-Martínez, R. (2024). Educar en la empatía para construir una cultura de convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(2), 1-23. <https://doi.org/10.11600/rscsnj.22.2.5983>
- Hernández-Prados, M., Carbonell, N., & Sarmiento, B. (2024). Rompiendo la banalización de la violencia. Entrenamiento virtual en convivencia e Inteligencia Emocional (CIE). *Revista Colombiana de Educación*, (93), 37-61. <https://doi.org/10.17227/rce.num93-14308>
- Jiménez-Pérez, L., Careaga- Butter, M., & Muñoz-Barahona, R. (2024). Habilidades tecnológicas para el aprendizaje. Experiencias del estudiantado chileno. *Revista Colombiana de Educación*, (92), 188-208. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-17116>
- López-Goñi, J., Haro, B., Peñalva-Vélez, A., & Vega-Osés, M. (2024). Violent behavior in primary education: Evolution from 9 to 12 years old as a function of gender. *Psychology in the Schools*, 61(6), 2473-2488. <https://doi.org/10.1002/pits.23174>
- Marín-González, F., Pachón, S., Sánchez, M., Senior-Naveda, A., Guanipa-Ramirez, L., & Pinto-Pereira, M. (2024). The Integration of ICT in the sustainable educational processes of children's emotional self-regulation: A study contextualised in pandemic and post-pandemic times. *Sustainability*, 16(22), 10080. <https://doi.org/10.3390/su162210080>
- Mendoza, B. (2024). Bullying: Descripción desde la perspectiva ecológica y los objetivos de Desarrollo Sostenible. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), a004. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2179>
- Miranda-Medina, C., Rodríguez-Burgos, K., Morcote, O., & Pacheco, B. (2024). Implementation of public policy of school coexistence in Colombia. *Psicogente*, 27(52), 1-27. <https://doi.org/10.17081/psico.27.52.6718>
- Muñoz-Basols, J., & Fuertes Gutiérrez, M. (2024). *Interacción en entornos virtuales de aprendizaje*. En J. Muñoz-Basols, M. Fuertes Gutiérrez & L. Cerezo (Eds.), *La enseñanza del español mediada por tecnología: de la justicia social a la Inteligencia Artificial (IA)* (186-217). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003146391-10>
- Ochoa, M., Ronquillo, G., Fabre, K., & Padilla, J. (2023). Modelos curriculares enfocados en la educación virtual docentes UTB-PCEI-Cuarto "A-B" Periodo noviembre 2021 – abril 2022. *Revista Contacto*, 3(2), 48-66. <https://doi.org/10.48204/contacto.v3n2.4428>
- Ocupa-Cabrera, H., Meneses-La-Riva, M., Fernández-Bedoya, V., & Suyo-Vega, J. (2023). Bullying and school coexistence in the return to class of primary school students after the COVID-19 pandemic: evidence collected in Peru. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 12(2), 148-156. <https://doi.org/10.36941/ajis-2023-0038>
- Ospina, A., Peñaloza, A., Venegas, M., & Alvarado, K. (2022). La cognición social en los padres de familia de los niños y adolescentes que presentan problemáticas de convivencia escolar. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (67), 280-304. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n67a11>

- Palomero-Fernández, P., Cáceres-Iglesias, J., & Torrego-Egido, L. (2024). Student helper programmes for the improvement of school coexistence in Spain. *Psychology, Society & Education*, 16(2), 70-79. <https://doi.org/10.21071/pse.v16i2.16917>
- Paredes-Flores, M., & Vega-Gonzales, E. (2023). Development and Validation of an Instrument that Measures School Coexistence in Virtual Environments. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(3), 715-738. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.3.573>
- Perlado, I., & Trujillo, J. (2024). Análisis investigativo sobre las habilidades sociales comunicativas como herramienta para prevenir la violencia en el contexto educativo. *Revista Latina de Comunicación Social*, 82, 1-21. <https://doi.org/10.4185/rlds-2024-2302>
- Reinoso, Y., Ojeda, D., & Alturo, S. (2024). Bulling y convivencia escolar en las instituciones públicas del distrito especial turístico y cultural de Riohacha-Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 30, 325-338. <https://doi.org/10.31876/rlds.v30i.42846>
- Ribón M. A. (2024). Memoria democrática y polarización en el espacio digital. Retos y oportunidades en la escuela. *Política y Sociedad*, 61(3), e88778. <https://doi.org/10.5209/poso.88778>
- Taveras, J., Ortiz, F., & Bannasar, M. (2023). Actividades físicas como medio para el desarrollo de una sana convivencia en estudiantes de primaria. *MENTOR Revista De investigación Educativa y Deportiva*, 2(6), 926-945. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i6.6669>
- Tomé-Fernández, M., Aranda-Vega, E., & Ortiz-Marcos, J. (2024). Exploring social skills in students of diverse cultural identities in primary education. *Societies*, 14(9), 158. <https://doi.org/10.3390/soc14090158>
- Villanueva, J., & Aliaga-Pacora, A. (2023). Alfabetización informacional y Tecnologías de la información y la comunicación. El caso de una universidad peruana. *Religación*, 8(35), e2301009. <https://doi.org/10.46652/rln.v8i35.1009>
- Wachs, S., Machimbarrena, J., Wright, M., Gámez-Guadix, M., Yang, S., Sittichai, R., Singh, R., Biswal, R., Flora, K., Daskalou, V., Maziridou, E., Hong, J., & Krause, N. (2022). Associations between Coping Strategies and Cyberhate Involvement: Evidence from Adolescents across Three World Regions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(11), 6749. <https://doi.org/10.3390/ijerph19116749>
- Walas, B. (2024). Children's loneliness in the media world: a modern phenomenon. *Psychiatria Psychologia Kliniczna*, 24(4), 345-348. <https://doi.org/10.15557/PiPK.2024.0043>
- Webb, A., Becerra, S., & Sepúlveda, M. (2024). The disconnect between conviviality and interculturality: A pending challenge in ethnically diverse schools. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 50(1), 61-81. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052024000100061>
- Yangali, J., Vásquez, M., Huaita, D., & Baldeón, M. (2021). Comportamiento ecológico y cultura ambiental, fomentada mediante la educación virtual en estudiantes de Lima-Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(1), 385-398. <https://doi.org/10.31876/rlds.v27i1.35321>

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

J. I. M. M. ha contribuido en 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14.

Editora científica responsable: Dra. Alejandra Balbi.