



Recibido: 24-01-2012  
Revisado: 12-03-2012  
Aceptado: 03-04-2012

Código RECYT: 15463  
Preprint: 01-07-2012  
Publicación final: 01-10-2012

DOI: 10.3916/C39-2012-03-03

**Rosario Del Rey, José A. Casas y Rosario Ortega**  
Córdoba / Sevilla (España)

## **El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia**

### **The ConRed Program, an evidence-based practice**

#### **Resumen**

La vertiginosa incorporación de las TIC a la sociedad y los consecuentes riesgos a los que los menores se enfrentan en Internet y las redes sociales han dejado en evidencia la necesidad de incorporar en el currículum escolar el dominio de los entornos virtuales. En cambio, son escasas las iniciativas en esta dirección y más aún programas rigurosamente evaluados, de modo que sirvan de fundamento para el diseño de las líneas de acción educativa. El programa ConRed está basado en la teoría del comportamiento social normativo y persigue los objetivos de mejorar y reducir problemas como el cyberbullying, la dependencia a Internet y la desajustada percepción del control de la información en las redes sociales, para así potenciar el uso beneficioso de éstas. La evaluación del ConRed se ha desarrollado mediante una metodología cuasi experimental, con un grupo experimental (N=595) y uno cuasi-control (N=298). Del total de los 893 estudiantes, el 45,9% eran chicas y la edad media 13,80 años (DT=1,47). Los resultados positivos de reducción de problemas en el grupo experimental y la ausencia de cambio en el grupo control son muestra de su validez y demuestran que trabajando con toda la comunidad educativa y en colaboración con ella es posible mejorar la calidad de la vida virtual y, por tanto, real de los adolescentes.

#### **Abstract**

The incredible force with which ITCs have arrived in society and the consequent risks to children when dealing with the Internet and social networks make it necessary for the domain of virtual environments to be included in the school curriculum. However, the initiatives in this direction are limited and there is a lack of rigorously evaluated programs that might act as a basis for designing educational lines of action. The ConRed Program is based on the theory of normative social behavior and aims to reduce problems such as cyberbullying and addiction to the Internet and refocus the misadjusted perception of information control in the social networks in order to promote their use in a more beneficial way. The ConRed Program has been evaluated using a quasi-experimental methodology, with an experimental group (N=595) and a quasi-control group (N=298) consisting of 893 students (45.9% girls) with an average age of 13.80 years (SD= 1.47). The reduction of problems in the experimental group and the lack of change in the control group is evidence of the program's validity, and show that by working and collaborating with the whole educational community it is possible to improve the quality of the virtual and, therefore, the real life of adolescents.

#### **Palabras Clave / Keywords**

Cyberbullying, adicción, privacidad, intervención psicoeducativa, evaluación, redes sociales, Internet.  
Cyberbullying, addiction, privacy, psycho-educational intervention, evaluation, social networks, Internet.

**Dra. Rosario Del-Rey** es Profesora Contratada Doctora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España) ([del-rey@us.es](mailto:del-rey@us.es)).

## **1. Introducción**

### **1.1. Internet y redes sociales: nuevo contexto de socialización**

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se han incorporado a nuestras vidas potenciando cambios sustanciales en múltiples aspectos entre los que destacan las relaciones interpersonales que ahora, además de directas, resultan ser indirectas y mediadas por los dispositivos digitales. Hoy vivimos en lo que Azuma (1997) denomina «realidad aumentada», ya que las actividades que realizamos tienden a combinar realidad física con elementos virtuales, mejorando y apoyando así dichas actividades. Realidad aumentada en la que Internet, y especialmente las redes sociales, tienen un especial protagonismo, particularmente entre los jóvenes donde su uso no deja de aumentar. Las últimas cifras de las que se dispone señalan que, en España, hay un 55% de usuarios habituales de Internet, cifra que se eleva al 84% en edades comprendidas entre los diez y dieciocho años (Garmendia, Garitaonandia, Martínez & Casado, 2011). Grupo de edad en el que además nueve de cada diez chicos y chicas poseen un perfil en una red social.

Las redes sociales son el máximo exponente de la dimensión social de Internet y se caracterizan como servicios web utilizados para comunicarse o compartir información regularmente en las que los usuarios forman una comunidad online donde pueden interactuar con otras personas sobre la base de una serie de intereses comunes (Boyd & Ellison, 2007). Es la auto-elección lo que proporciona a las redes sociales su potencialidad de ser un contexto singular y atractivo de relaciones interpersonales. Se ha asegurado, quizás de forma algo exagerada, que la socialización de una persona que carece de amistades o contactos en la red social difiere de otra que cuenta con amigos reales y contactos en su red social (Christakis & Fowler, 2010). La vida se desarrolla tanto en contextos físicos como virtuales que están dotando de nuevas oportunidades a las relaciones interpersonales que se desarrollan ahora, utilizando la aportación de Azuma (1997), en una «sociedad aumentada» en la que en lugar de apostar por la divergencia entre ambos entornos, se asume su interdependencia. La convivencia se está enriqueciendo de las ventajas de los recursos virtuales como la mayor apertura en el establecimiento de relaciones interpersonales, la diversidad en las relaciones sociales, la ubicuidad, la disponibilidad de información al instante, etc. (Winocur, 2006). Ventajas que pueden transformarse en desventajas si se hace un uso inadecuado de ellas. Pertenecer a una red social supone ir tomando decisiones sobre nuestra propia intimidad (Liu, 2007). Opciones que no siempre se eligen de forma consciente y consecuente (Stuzman, 2006). Es decir, la vida virtual tiene ciertas peculiaridades relativas a la identidad que conviene aprender a gestionar (Reig & Fretes, 2011).

### **1.2. Riesgos de Internet y las redes sociales**

Internet y el uso de redes sociales conlleva ciertos riesgos que se amplifican para la población juvenil (Dinev & Hart, 2004; Echeburúa & Corral, 2009; 2010; Graner, Beranuy-Fargues, Sánchez-Carbonell, Chamarro & Castellana, 2007; Ortega, Calmaestra & Mora-Merchán, 2008). Destacaremos entre otros: a) la pérdida de control de la información personal en la Red; b) la dependencia de estas tecnologías y la consiguiente carencia o deterioro en actividades y relaciones necesarias para el desarrollo y c) el ciberacoso, como forma indirecta del viejo problema interpersonal del acoso escolar.

La ausencia de control sobre la información puede ser aprovechada por otros para ponerlo en evidencia, coaccionarlo o chantajearle (Dinev & Hart, 2004; Dinev, Xu & Smith, 2009). La información que uno mismo u otros publican en red es la que soporta la propia identidad virtual que se va construyendo y que, aunque en ocasiones puede no afectar a la vida diaria (Turkle, 1997), puede situar al individuo en situación de indefensión por la pérdida de intimidad (Nosko, Wood & Molema, 2010) y por el consecuente deterioro de sus relaciones sociales si esa información es manipulada por otros o descontrolada por el propio individuo. Un ejemplo es el llamado «sexting» (McLaughlin, 2010; Stone, 2011), práctica cada vez más extendida entre los adolescentes españoles (Agustina, 2010) y que consiste en difundir en entornos virtuales imágenes semidesnudas con el daño que ello puede suponer a los menores, quienes creen que sus actividades en los entornos virtuales no pertenecen a su vida real (Menjívar, 2010).

La actividad en Internet puede llegar a crear hábitos de adicción. Chicos y chicas que pasan mucho tiempo frente a la pantalla, dejando de lado sus obligaciones y tiempo de ocio, que empiezan a

mostrar síntomas de malestar cuando no están frente al ordenador o el móvil y que basan sus relaciones con los demás en una interrelación tecnológica. El abuso de las TIC es un riesgo que puede paliar la calidad de vida de los adolescentes en un mundo hipertecnológico, restando libertad y quizás generando dependencia (Echeburúa & Corral, 2009; 2010).

El ciberacoso es otro de los riesgos del mundo virtual para los adolescentes y jóvenes ya que los acosadores han encontrado en este entorno menor control y supervisión de las autoridades y de la población adulta (Tejerina & Flores, 2008). Así, se pueden diferenciar dos grandes tipos de ciberacoso: el «grooming» y el «cyberbullying». El grooming o también denominado «child-grooming» en el ámbito jurídico hace referencia a las acciones de un adulto con intención de establecer relaciones con un menor para conseguir un disfrute sexual personal (Monge, 2010). El cyberbullying se define como una agresión intencional repetida en el tiempo usando formas electrónicas de contacto, por parte de un grupo o un individuo, a una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma (Smith, Mahdavi, Carvalho & Tippett, 2006). Es considerado por muchos investigadores como una forma de bullying tradicional indirecto (Ortega & Mora Merchán, 2008; Smith & al., 2006) que presenta una serie de características propias tales como: a) la agresión puede suceder en cualquier momento y en cualquier lugar, ya que los canales de comunicación siempre están abiertos; b) la agresión puede ser observada por una gran cantidad de espectadores y espectadoras, un número indefinido de veces y c) las víctimas pueden no llegar nunca a conocer a sus agresores o agresoras debido al anonimato que permiten los medios que éste utiliza.

Estos riesgos se ven acentuados dado que es la población adolescente y juvenil la que más rápida y ampliamente se ha digitalizado en sus hábitos frente a la población adulta, hablándose de la llamada brecha digital (Piscitelli, 2006, Marín y González-Piñal, 2011). Consecuencia de ello puede ser considerado el hecho de que el 80% de los jóvenes afirme haber aprendido a usar Internet sin la ayuda de un adulto (Bringué y Sádaba, 2011).

### **1.3. La escuela: protagonista en la promoción de la cibersocialización**

La institución educativa juega un papel esencial en la formación de los menores en materia de competencia tecnológica (OECD, 2005), competencia tecnológica que no debe ser entendida como mera instrumentalización, sino que debe desarrollarse conjuntamente a otras competencias como la ciudadana y la autonomía personal (Ricoy, Sevillano & Feliz, 2011). En la nueva orientación de desarrollo curricular articulada por competencias básicas, la competencia para la autonomía personal, la capacidad de aprender a aprender y la construcción de una mentalidad ciudadana y cosmopolita encuentra en el dominio operativo y saludable de las TIC su aliado básico (Ortega, Del Rey & Sánchez, 2011). Por otro lado, la necesidad de intervenir y ayudar a toda la comunidad educativa es una exigencia de los nuevos modelos psicosociales basados en la evidencia científica (Del Rey & Ortega, 2011). Los centros escolares han de visualizarse como comunidades de aprendizaje en las cuales la interacción de los protagonistas sea analizada en lo que tienen de mutuo apoyo al servicio de las tareas educativas. Los centros escolares son contextos de convivencia y desarrollo en los que los jóvenes deben tener un papel protagonista como aprendices y, en el caso de las metas de competencia digital, con frecuencia pueden ir por delante de sus propios adultos responsables. Esto puede producir una fractura en el esquema de enseñanza-aprendizaje ante la que hay que estar preparado para solventar. Los adolescentes y jóvenes, considerados nativos digitales (Prensky, 2001), pueden ser más rápidos y eficaces en el manejo de los dispositivos digitales, pero necesitan soporte y control en los procesos psicosociales que se activan en la socialización que se despliega a través de la actividad digital. Es necesario aminorar la brecha generacional mencionada para que sean los adultos relevantes, profesorado y familias, quienes eduquen a los menores en esta nueva faceta de la vida que es Internet.

En este ámbito ha sucedido como en muchas ocasiones acontece en educación. La necesidad de intervenir en esta materia ha surgido antes de que la comunidad científica y, en especial, las autoridades públicas dispusieran de claves fundamentales para establecer las líneas de acción. Así, existen algunas buenas prácticas en España para contribuir a este objetivo (Luengo Latorre, 2011; Del Rey & al., 2010; Mercadal, 2009, entre otros), pero no se dispone hasta el momento de unas prácticas empíricamente contrastadas, o programas basados en la evidencia (Navarro, Giribet & Aguinaga, 1999; Sackett, Richardson, Rosenberg & Haynes, 1997). Es decir, es necesario que cuando se decida una forma de intervenir en la escuela, ésta esté avalada por la evidencia científica (Davies, 1999; Granero, Doménech, Bonillo & Ezpeleta, 2001; Hunsley & Johnston, 2000; Lindqvist & Skipworth, 2000; Stoiber & Kratochwill, 2001). Por ello, es preciso que a través de la investigación científica se contraste si un determinado programa o forma de proceder es efectivo, analizando la existencia de cambios sustantivos al desarrollar el programa frente al hecho de no desarrollarlo.

El programa de intervención para el buen uso de Internet y las redes sociales denominado: ConRed, «Conocer, construir y convivir en Internet y las redes sociales», que aquí se presenta, se ha contextualizado dentro de las prácticas basadas en la evidencia «Evidence Based Practice» (EPB), teniendo en cuenta los testimonios científicos señalados en diferentes investigaciones que describen programas exitosos en su objetivo de educar o modificar la conducta en el mal uso de instrumentos o de acciones (Borsari & Carey, 2003; Haines & Spear, 1996; Wechsler & Kuo, 2000).

#### **1.4. El programa ConRed**

El programa ConRed se enmarca en la denominada teoría del comportamiento social normativo «theory of normative social behavior» (Lapinski & Rimal, 2005; Rimal & Real, 2005; Rimal, Lapinski, Cook & Real, 2005) que defiende que la conducta humana está fuertemente influenciada por las normas sociales que percibimos y que nos describen el consenso social a nuestro alrededor. Es decir, se reconoce que el comportamiento y las acciones de la mayoría de personas están fuertemente relacionados con lo que éstas perciben socialmente aceptado, como normal o legal. En el caso de algunos de los programas de intervención que se han desarrollado en base a esta teoría destinados a reducir problemas entre adolescentes, por ejemplo, el consumo de alcohol, se desvela que la creencia sobre que tomar alcohol es beneficioso para mejorar las relaciones sociales y para la pertenencia al grupo de iguales estaba relacionada con el mayor consumo de alcohol (Borsari & Carey, 2003).

Según la teoría del comportamiento social normativo, las creencias están mediadas por tres aspectos que componen los llamados mecanismos normativos (Rimal & Real, 2003): a) las normas legales reconocidas; b) las expectativas y c) la identidad de grupo. Las normas legales reconocidas «injunctive norms» son aquellas que conllevan sanciones o castigo social. Retomando el ejemplo de la intervención contra el abuso del alcohol, existen leyes que condenan actuaciones bajo el efecto de la embriaguez y existe un claro rechazo social hacia las personas que abusan de esta sustancia. Las expectativas se refieren a lo que cada persona, dependiendo de sus creencias, espera encontrar en términos de beneficios, de la realización de una conducta (Bandura, 1977; 1986). Volviendo al ejemplo del consumo de alcohol: la evidencia de que la ingestión alcohólica provoca una desinhibición de la conducta, refuerza la creencia de que el alcohol facilitará la comunicación social. Por último, la identidad de grupo se refiere a la fuerza motivacional que tiene la necesidad de formar parte de grupos sociales participando de una suerte de identidad colectiva o identidad de grupo. La creencia sobre que un comportamiento o actitud compartida con otros miembros del grupo justifica su actuación debido a que refuerza la identidad grupal y legitima dicho comportamiento. Por tanto, un programa basado en esta teoría implica que para modificar o cambiar un determinado tipo de comportamiento se ha de incidir en estos tres aspectos. El ConRed ha utilizado esta aproximación teórica en su diseño de intervención.

Consecuentemente, las tres claves que sustentan el programa ConRed son: 1) mostrar la legalidad y las acciones perjudiciales del mal comportamiento en entornos virtuales; 2) conocer la existencia de determinadas acciones muy ligadas a los riesgos de la Red y lejanas a sus beneficios y 3) exponer cómo ciertas conductas no reflejan a un grupo determinado, ni hacen que se produzca una mayor aceptación. A partir de dichas claves, el programa ConRed está diseñado para potenciar y sensibilizar a la comunidad educativa en un uso seguro, positivo y beneficioso de Internet y las redes sociales.

El ConRed ha establecido los siguientes objetivos específicos: a) mostrar la importancia de un buen conocimiento de los mecanismos de seguridad y protección de los datos personales en Internet y las redes sociales para que no exista un mal uso de ellos; b) aprender a realizar un uso seguro y saludable de la Red conociendo los beneficios que nos puede aportar; c) conocer la prevalencia del fenómeno del ciberacoso y otros riesgos en la educación secundaria; d) prevenir la implicación como víctimas o agresores del alumnado en acciones de agresión, acoso, difamación, etc. en las redes sociales; e) fomentar una actitud de afrontamiento y de ayuda hacia las personas involucradas en episodios violentos o nocivos en Internet; f) descubrir cuál es la percepción del control que poseen sobre la información que comparten en las redes sociales y e) prevenir el abuso de las TIC y mostrar las consecuencias de una dependencia tecnológica.

La población objeto de la intervención ConRed ha sido toda la comunidad educativa desarrollándose sesiones formativas con el profesorado y las familias de los escolares, siendo el grupo principal (target) los escolares.

El trabajo con los tres colectivos gira en torno a tres ámbitos: a) Internet y las redes sociales; b) beneficios de su uso y competencia instrumental y c) riesgos y consejos de utilización.

La secuencia formativa y de intervención comienza con la exploración de las ideas y conocimientos previos que los escolares/profesorado/padres poseen sobre manejo, funcionamiento y uso de

Internet. Seguidamente, se abordan contenidos referidos a las oportunidades que nos ofrece la participación en redes sociales y a la privacidad y la identidad en las redes sociales, indagando en la importancia y consecuencias negativas que puede conllevar no poseerlas. Asimismo, se trabajan la prosocialidad y solidaridad en el uso de las redes sociales y se hace especial hincapié en los principales riesgos que albergan estas redes y las consecuencias de realizar un uso inadecuado. Por último, pero no menos importante, se muestran las principales estrategias de afrontamiento sobre problemas en estos medios y los principales consejos para el buen uso de las TIC.

Tomada la escuela como una comunidad de convivencia, el ConRed despliega una campaña de sensibilización con materiales como trípticos, pósteres, adhesivos, marcadores de páginas, etc. que apoyan la continuidad de las acciones.

La hipótesis de partida es que desarrollando el programa ConRed se puede mejorar y reducir problemas como el cyberbullying, la dependencia a Internet y una ajustada percepción sobre el control de la información en las redes sociales.

## 2. Material y métodos

El estudio se ha realizado mediante un diseño longitudinal, ex post facto, cuasi experimental, pre-post de dos grupos, uno cuasi-control (Montero y León, 2007). La población objetivo son los adolescentes con edades comprendidas entre los 11 y los 19 años. Se ha desarrollado mediante una intervención directa en las aulas.

- **Participantes.** En el estudio han participado un total de 893 estudiantes, 595 en el grupo experimental y 298 en el grupo de control, procedentes de 3 centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la ciudad de Córdoba. El 45,9% eran chicas y las edades de los sujetos estaban comprendidas entre 11 y 19 años ( $\bar{x}$ =13,80; DT=1,47).

- **Instrumentos.** Se han utilizado tres instrumentos relativos a cyberbullying, uso adictivo de Internet y percepción del control de la información. Concretamente, el European Cyberbullying Questionnaire (Del Rey, Casas & Ortega, 2011) que consta de 24 ítems con escala Likert de cinco opciones en función de la frecuencia, desde no hasta varias veces a la semana cuya consistencia interna es adecuada:  $\alpha$  total=0.87,  $\alpha$  victimización=0.80 y  $\alpha$  agresión=0.88. Una adaptación del Cuestionario de Experiencias relacionadas con Internet (CERI) de Beranuy, Chamarro, Graner y Carbonell-Sánchez (2009) que consta de 10 ítems de escala Likert con cuatro opciones de respuesta (nada, poco, algo y bastante) cuya consistencia interna también es aceptable:  $\alpha$  total=0.781,  $\alpha$  intrapersonal=,719 y  $\alpha$  interpersonal=,631. Y la escala Perceived Information Control (Dinev, Xu & Smith, 2009) de 4 ítems tipo Likert de siete opciones de respuesta en el grado de acuerdo (desde nada hasta muy de acuerdo) de buen nivel de consistencia interna,  $\alpha$ =0.896.

- **Procedimiento.** El proyecto ConRed se ha desarrollado durante el curso académico 2010/2011. Los centros cedieron su tiempo e instalaciones para que el proyecto fuera desarrollado en varias sesiones durante el periodo de tres meses. Se crearon dos grupos, uno que ha recibido la intervención (grupo experimental) y otro que no la ha recibido (grupo control). Han existido dos momentos de recogida de datos, los datos pre intervención y los post intervención.

- **Análisis.** El análisis de datos se ha realizado con el paquete estadístico SPSS versión 18.0 en español. Se ha realizado una comparativa de medias de los factores obtenidos mediante una prueba de T de Student para comparar la significatividad de la diferencia de las medias de la puntuación obtenida por los sujetos de los grupos experimental y control en los dos momentos de la aplicación de los instrumentos.

## 3. Resultados

En primer lugar se analizaron las posibles diferencias entre los grupos experimental y control antes del desarrollo del programa ConRed mediante una T de Student para muestras independientes, encontrando no diferencias significativas de partida en las variables: cyberbullying ( $t$ =-1,421;  $p$ >0,05), agresión cyberbullying ( $t$ =-1,858;  $p$ >0,05), victimización cyberbullying ( $t$ =0,567;  $p$ >0,05), adicción a Internet ( $t$ =0,560;  $p$ >0,05), adicción interpersonal ( $t$ =0,527;  $p$ >0,05), adicción intrapersonal ( $t$ =0,323;  $p$ >0,05) y control de la información ( $t$ =1,754;  $p$ >0,05).

Posteriormente, las diferencias entre los grupos control y experimental y entre pretest y postest se han analizado mediante una T de Student para muestras relacionadas. Así, respecto a Cyberbullying, en el grupo control no existen diferencias entre el pretest y el postest: Cyberbullying ( $t$ =-

0,143;  $p > 0,05$ ), Agresión Cyberbullying ( $t = 0,152$ ;  $p > 0,05$ ), Victimización Cyberbullying ( $t = -0,182$ ;  $p > 0,05$ ) (ver tabla 1).

		M	D.T.	t	P
Victimización	Pretest	,1360	,27702	-,182	,855
	Postest	,1403	,34056		
Agresión	Pretest	,0924	,27128	,152	,879,
	Postest	,0892	,30346		
Cyberbullying	Pretest	,1106	,25050	-,143	,887
	Postest	,1135	,28487		

**Tabla 1. Grupo Control Cyberbullying.**

En cambio, en el grupo experimental sí las hay: Cyberbullying ( $t = 2,726$ ;  $p < 0,05^*$ ), Agresión Cyberbullying ( $t = 1,644$ ;  $p > 0,05$ ), Victimización Cyberbullying ( $t = 2,726$ ;  $p < 0,05^*$ ), encontrando un descenso tras la intervención (ver tabla 2).

		M	D.T.	T	P
Victimización	Pretest	,1188	,26425	2,726	,007*
	Postest	,0811	,23000		
Agresión	Pretest	,0682	,22816	1,644	,101
	Postest	,0502	,14701		
Cyberbullying	Pretest	,0924	,20203	2,717	,007*
	Postest	,0645	,16500		

**Tabla 2. Grupo Experimental Cyberbullying.**

Respecto al uso abusivo o adicción a Internet, tampoco existen diferencias significativas entre el pretest y el postest en el grupo control (ver tabla 3): Adicción a Internet ( $t = 0,233$ ;  $p > 0,05$ ), Adicción Interpersonal ( $t = 0,128$ ;  $p > 0,05$ ), Adicción Intrapersonal ( $t = -0,273$ ;  $p > 0,05$ ). Y sí, en el grupo experimental: Adicción a Internet ( $t = 1,458$ ;  $p > 0,05$ ), Adicción Interpersonal ( $t = 2,300$ ;  $p < 0,05^*$ ), Adicción Intrapersonal ( $t = -1,596$ ;  $p > 0,05$ ) (ver tabla 4).

		M	D.T.	t	P
Adicción Intrapersonal	Pretest	,92	,657	-,273	,785
	Postest	,93	,697		
Adicción Interpersonal	Pretest	1,46	,697	,128	,898
	Postest	1,46	,682		
Adicción a Internet	Pretest	1,19	,595	,233	,816
	Postest	1,18	,624		

**Tabla 3. Grupo Control Adicción a Internet.**

		M	D.T.	t	P
Adicción Intrapersonal	Pretest	,90	,691	-1,596	,111
	Postest	,95	,730		
Adicción Interpersonal	Pretest	1,45	,712	2,300	,022*
	Postest	1,39	,730		
Adicción a Internet	Pretest	1,18	,643	,458	,647
	Postest	1,17	,691		

**Tabla 4. Grupo Experimental Adicción a Internet.**

Finalmente, en cuanto al control percibido sobre la información, el grupo control se comporta del mismo modo ( $t = -0,692$ ;  $p > 0,05$ ) y, en el grupo experimental, el análisis revela que sí existen diferencias significativas en la medida pretest y postest ( $t = 3,762$ ;  $p < 0,01^*$ ) (ver tabla 5).

		M	D.T.	t	p
Control de la Información grupo control	Pretest	5,26	1,860	-1,596	,490
	Posttest	5,34	1,791		
Control de la Información grupo experimental	Pretest	5,51	1,631	3,762	0,000*
	Posttest	5,15	1,844		

**Tabla 5 Grupos Control y Experimental y Percepción del control de la información.**

#### 4. Discusión

La evaluación del programa ConRed arroja resultados positivos respecto a los principales objetivos que se proponía que eran: a) La reducción de la implicación en el fenómeno del cyberbullying; b) La disminución del uso excesivo o riesgo de adicción; c) El ajuste en la percepción sobre el control de la información personal vertida en las redes sociales. Afirmación sustentada en los resultados encontrados que muestran cambios significativos respecto del dominio de los tres objetivos formativos que el ConRed se propuso. El grupo experimental obtuvo mejores resultados tras la intervención que el grupo control, en el que incluso aumentaron ciertas conductas o acciones (como, por ejemplo, la percepción del control de la información), apoyando así la hipótesis de partida relativa a que el desarrollo del programa ConRed conllevaría descenso de ciertos comportamientos no deseables de los adolescentes.

Entre el alumnado que ha participado directamente en el programa ConRed, se observa un descenso de prevalencia general de implicación en cyberbullying y en la realización de un uso abusivo de Internet; así como un descenso en la percepción del falso control de la información; mostrando evidencias de una mayor concienciación de los vacíos de información relevante para el control y de la vulnerabilidad que ello significa, así como de la utilidad de dominar y ejercer estrategias para aumentar el control y lograr la privacidad de la información personal que se coloca en la Red.

La intervención en los centros educativos con respecto al fenómeno del cyberbullying no tiene antecedentes consolidados en la literatura científica, al contrario que sucede en el caso del acoso escolar o «bullying», donde se conocen programas específicos de prevención del acoso entre escolares y la violencia escolar y juvenil. Ejemplos como el proyecto Sevilla Antiviolenencia Escolar (SAVE) que se realizó ya desde una perspectiva de intervención basada en la evidencia científica (Ortega, 1997; Ortega & Del Rey, 2001) y en el que se obtuvieron resultados positivos, pusieron de manifiesto que la intervención sostenida y controlada de carácter ecológico, mejora la convivencia y previene la violencia escolar y el bullying. El ConRed ha actuado bajo los mismos parámetros (trabajando con alumnado, profesorado y familias en la mejora del conocimiento y la conciencia de control sobre el mismo) siendo sus resultados homologables (Tofi & Farrington, 2009). En nuestra opinión, el ciberacoso es una forma indirecta del bullying tradicional, un bullying indirecto (Smith & al., 2008); por lo que siguen siendo válidos los modelos ecológicos o de «whole policy» para su prevención. Ello es coherente con la atención que en esta materia se le está otorgando al centro como unidad de tratamiento (Luengo Latorre, 2011). Los resultados del presente estudio respaldan la idea de la eficacia de la intervención ecológica para la disminución de las conductas de riesgo. Hemos mostrado cómo, elevando la toma de conciencia sobre los riesgos, sin alarmar en demasía a los escolares y capacitando a los docentes y padres para que ejerzan su rol de orientadores de la conducta juvenil, disminuyen las conductas de riesgo y aumenta la toma de precauciones y actitudes de protección ante el mismo. Desde nuestra perspectiva, éste es un resultado clave, puesto que la ayuda a las víctimas, el conocimiento de asesoramiento y ayuda, refuerza el apoyo y reduce la sensación de debilidad o soledad que logra impedir a las víctimas afrontar estos episodios (Hunter & Boyle, 2004).

El ConRed pone a sí mismo evidencia de la necesidad de disminuir el posible uso excesivo de la actividad en Internet y el riesgo de dependencia de estas conductas, mediante el aumento de la autonomía del alumnado para afrontar los desafíos ante los que los chicos y chicas se pueden enfrentar. Recuérdese que la dependencia es uno de los grandes riesgos para el desarrollo de los adolescentes (Echeburúa & Corral, 2009; 2010). Sin embargo, no se debe obviar que la adicción o dependencia de Internet debe ser objeto de una intervención personalizada, más ligada a la psicología clínica (Griffiths, 2005). Los estudios que muestran la importancia del factor interpersonal en problemas de adicción nos indican la necesidad de trabajar educativamente el uso, las actitudes y el comportamiento cibernético (Machargo, Lujan, León, López & Martín, 2003).

Los jóvenes desconocen en gran medida el funcionamiento empresarial de las plataformas a las que pertenecen, tal y como se observó en el pre-test. El ConRed ha puesto de manifiesto que efec-

tivamente un programa educativo específico permite la mejora de esa vulnerabilidad de la información juvenil en el uso de las redes sociales, lo que es considerado un logro positivo del programa. Estos resultados nos muestran la importancia que tiene la inclusión en el currículum escolar de la prevención de riesgos en Internet y las redes sociales y que no es imprescindible que ésta sea desarrollada en el entorno virtual. La intervención debe ser entendida como parte de la tarea educativa, es decir, como parte del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza que el profesorado está obligado a impartir, abordando el currículum. Es necesario reciclar a los docentes en esta materia y reducir así la brecha que les separa de los jóvenes para ayudar y asesorar y, del mismo modo, las familias deben conocer el contexto en el que se desarrollan sus hijos e hijas para poder supervisar y mostrar su apoyo. En definitiva, el ConRed ha mostrado que trabajando con toda la comunidad educativa y en colaboración con ella es posible mejorar la calidad de la vida virtual y, por tanto, real de los adolescentes.

El programa ConRed es el comienzo de unas prácticas basadas en la evidencia destinadas a mejorar la sociedad en la que vivimos, desde la educación. Sin embargo, sigue siendo necesaria mayor investigación en esta materia, debido a que el presente estudio presenta ciertas limitaciones. Entre ellas, destacar que la evaluación se ha realizado en tres centros y que la intervención con el alumnado se ha realizado con un protagonismo del equipo de investigación. Sería necesario seguir avanzando incorporando a más centros educativos a la investigación y traspasando el protagonismo de la acción a los equipos docentes de forma que éstos sean, como deben ser, autónomos en la acción.

A pesar de dichas limitaciones, el presente trabajo nos permite concluir que hoy en día los proyectos de convivencia de los centros educativos deberían ser completados, al menos, con intervenciones a corto plazo dedicadas a las relaciones en los entornos virtuales. Sabemos que implicando a alumnado, profesorado y familias es posible mejorar el conocimiento y dominio de las redes sociales, estrechar la brecha generacional existente entre nativos e inmigrantes digitales y disminuir los problemas que de su mal uso se pueden derivar. De esta forma se descenderá el ciberbullying, particularmente la cibervictimización. Por todo ello, al menos cuatro consideraciones se deberían tener en cuenta desde las autoridades educativas: es primordial la sensibilización de la comunidad educativa, a través de campañas de sensibilización; el eje central de actuación debe ser la formación del profesorado y su sentimiento de competencia; es recomendable un desarrollo legislativo educativo que lo impulse y es necesario un apoyo financiero que lo posibilite.

## **Apoyos**

Este programa ha sido subvencionado por el proyecto europeo «Cyberbullying in adolescence: investigation and intervention in six European countries» (Código: JLS/2008/CFP1DAP12008-1; Unión Europea, Programa DAPHNE III) y por la Universidad de Córdoba.

## **Referencias**

- Agustina, J.R. (2010). ¿Menores infractores o víctimas de pornografía infantil? Respuestas legales e hipótesis criminológicas ante el Sexting. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 12, (11), 1-44.
- Azuma, R. (1997). *A Survey of Augmented Reality*. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6, (4), 355-385.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliff, NJ. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliff, NJ. Prentice Hall.
- Beranuy, M., Chamarro, A., Graner C. & Sánchez-Carbonell, X. (2009). Validación de dos escalas breves para evaluar la adicción a Internet. *Psicothema* 3, 480-485.
- Borsari, B. & Carey, K.B. (2003). Descriptive and injunctive norms in college drinking: A meta-analytic integration. *Journal of Studies on Alcohol*, 64, 331-341.
- Boyd, D.M. & Ellison, N.B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13 (1), 210-230.
- Bringué, X. & Sádaba, Ch. (2011). *Menores y redes sociales*. Colección Foro Generaciones Interactivas/Fundación-Telefónica. ([www.generacionesinteractivas.org/?page\\_id=1678](http://www.generacionesinteractivas.org/?page_id=1678)).
- Christakis, N. & Fowler, J. (2010). *Conectados*. Madrid: Taurus.
- Davies, P. (1999). What is Evidence-based Education? *British Journal of Educational Studies*, 47, 108-121.
- Del Rey, R. & Ortega, R. (2011). An Educative Program to Cope with Cyberbullying in Spain: CONRED. In *Conferencia Evidence-based prevention of bullying and youth violence: European innovation and experience*, Cambridge, UK on 5 and 6 July 2011.
- Del Rey, R., Flores, J., Garmendia, M. & al. (2010). *Protocolo de actuación escolar ante el cyberbullying*. Bilbao: Gobierno Vasco.
- Del Rey, R., Casas, J.A. & Ortega, R. (under review). Spanish Validation of the European Cyberbullying Questionnaire from Daphne Project.
- Dinev T. & Hart, P. (2004). Internet Privacy Concerns and Their Antecedents, Measurement Validity and a Regression Model. *Behaviour & Information Technology* 23 (6), 413-422.

- Dinev, T., Xu, H. & Smith, H. J. (2009). Information Privacy and Correlates: An Attempt to Navigate in the Misty Conceptual Waters, Proceedings of 69th Annual Meeting of the Academy of Management (AOM 2009), Chicago: Illinois.
- Echeburúa, E. & Corral, P. (2009). Las adicciones con o sin droga: una patología de la libertad. In E. Echeburúa, F.J. Labrador & E. Becoña (Eds.). Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes (pp. 29-44). Madrid: Pirámide.
- Echeburúa, E. & Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22, (2), 91-96.
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G. & Casado, M.A. (2011). Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbao: EU Kids Online.
- Graner, P., Beranuy-Fargues, M., Sánchez-Carbonell, C. & al. (2007). ¿Qué uso hacen los jóvenes y adolescentes de Internet y del móvil? Congreso Comunicación e Xuventude: Actas do Foro Internacional / L. Alvarez Pousa & J. Evans Pim (Eds.), O. Crespo Argibay (ed. lit.), 71-90.
- Granero, R., Doménech, J.M., Bonillo, A. & Ezpeleta, L. (2001). Psicología basada en la evidencia: Un nuevo enfoque para mejorar la toma de decisiones. Madrid: VII Congreso de Metodología de las Ciencias Sociales y de la Salud.
- Griffiths, M.D. (2005). Internet Abuse in the Workplace, Issues and Concerns for Employers and Employment Counselors. *Journal of Employment Counseling*, 40, 87-96.
- Haines, M. & Spear, S.F. (1996). Changing the Perception of the Norm: A Strategy to Decrease Binge Drinking Among College Students. *Journal of American College Health*, 45, 134-140.
- Hunsley, J. & Johnston, C. (2000). The Role of Empirically Supported Treatments in Evidence-Based Psychological Practice: A Canadian Perspective. *Clinical Psychology: Science & Practice*, 7, 269-272.
- Hunter, S. & Boyle, J. (2004). Appraisal and Coping Strategy Use in Victims of School Bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 83-107.
- Lapinski, M.K. & Rimal, R.N. (2005). An Explication of Social Norm. *Communication Theory*, 5, (2), 127-147
- Lindqvist, P. & Skipworth, J. (2000). Evidence-Based Rehabilitation in Forensic Psychiatry. *British Journal of Psychiatry*, 176, 320-323.
- Liu, H. (2007) Social Network Profiles as Taste Performances. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13 (1), 252-275.
- Luengo-Latorre, J.A. (2011). Cyberbullying, guía de recursos para centros educativos. La intervención en los centros educativos: Materiales para equipos directivos y acción tutorial. Madrid: Defensor del Menor.
- Machargo, J., Luján, I., León, M.E., López, P. & Martín, M.A. (2003). Videojuegos por los adolescentes. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 6, 159-172.
- Marín, I. & González-Piñal, R. (2011). Relaciones sociales en la sociedad de la Información. *Prisma Social*, 6, 119-137.
- McLaughlin, J.H. (2010). Crime and Punishment: Teen Sexting in Context. ([http://works.bepress.com/julia\\_mclaughlin](http://works.bepress.com/julia_mclaughlin)) (02-02-2012).
- Menjivar, M. (2010). El sexting y *l@s nativ@s neo-tecnológico@s*: Apuntes para una contextualización al inicio del siglo XXI. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10, (2), 1-23.
- Mercadal, R. (2009). Pantallas amigas. *Comunicación y Pedagogía*, 239, 55-57.
- Monge, A. (2010). De los abusos y agresiones sexuales a menores de trece años tras la reforma penal de 2010. *Revista de Derecho y Ciencias Penales*, 15, 85-103.
- Montero, I. & León, O.G. (2007). Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7, 847-862.
- Navarro, F., Giribet, C. & Aguinaga, E. (1999). Psiquiatría basada en la evidencia: Ventajas y limitaciones. *Psiquiatría Biológica*, 6, 77-85.
- Nosko, A., Wood, E. & Molema, S. (2010). All about Me: Disclosure in Online Social Networking profiles: The Case of Facebook. *Computers in Human Behavior*. 26, (3), 406-418
- OECD (Ed.) (2005). Policy Coherence for Development. Promoting Institutional Good Practice. The Development Dimension Series. Paris: OECD.
- Ortega, R. (1997). El proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158
- Ortega, R. & Del Rey, R. (2001). Aciertos y desaciertos del proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar (SAVE). *Revista de Educación*. 324, 253-270.
- Ortega, R. & Mora-Merchán, J.A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (4), 515-528.
- Ortega, R., Calmaestra, J. & Mora-Merchán, J. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Ortega, R., Del Rey, R. & Sánchez, V. (2011). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la Red: Ciberconvivencia. Madrid: Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. Informe interno.
- Piscitelli, A. (2006). Nativos e inmigrantes digitales, ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? *Revista mexicana de investigación educativa*, 11 (28), 179-185.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants, *On the Horizon*, 9, 1-6.
- Reig, D. & Fretes, G. (2011). Identidades digitales: límites poco claros. *Cuadernos de Pedagogía*, 418, 58-59.

- Ricoy, M.C., Sevillano, M.L. & Feliz, T. (2011). Competencias necesarias para la utilización de las principales herramientas de Internet en la educación. *Revista de Educación*, 356, 483-507.
- Rimal, R., Lapinski, M., Cook, R. & Real, K. (2005). Moving Toward a Theory of Normative Influences: How Perceived Benefits and Similarity Moderate the Impact of Descriptive Norms on Behaviors. *Journal of Health Communication*, 10, 433-50.
- Rimal, R.N. & Real, K. (2003). Understanding the Influence of Perceived Norms on Behaviors. *Communication Theory*, 13, 184-203.
- Rimal, R.N. & Real, K. (2005). How Behaviors are Influenced by Perceived Norms: A Test of the Theory of Normative Social Behavior. *Communication Research*, 32, 389-414.
- Sackett, D.L., Richardson, W.S., Rosenberg, W. & Haynes, R.B. (1997). *Medicina basada en la evidencia: Cómo ejercer y enseñar la MBE*. Churchill Livingstone.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its Nature and Impact in Secondary School Pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Smith, P.K., Mahdavi, J., Carvalho, C. & Tippett, N. (2006). An Investigation into Cyberbullying, its Forms, Awareness and Impact, and the Relationship between Age and Gender in Cyberbullying. Research Brief RBX03-06. London: DfES. ([www.antibullyingalliance.org.uk/downloads/pdf/cyberbullyingreportfinal-230106\\_000.pdf](http://www.antibullyingalliance.org.uk/downloads/pdf/cyberbullyingreportfinal-230106_000.pdf)) (10-06-2007).
- Stoiber, K.C. & Kratochwill, T.R. (2001). Evidence-based Intervention Programs: Rethinking, Refining, and Renaming the New Standing Section of *School Psychology Quarterly*. *School Psychology Quarterly*, 16, 1-8.
- Stone, N. (2011). The 'Sexting' Quagmire: Criminal Justice Responses to Adolescents' Electronic Transmission of Indecent Images in the UK and the USA. *Youth Justice*, 11, 3, 266-281.
- Stutzman, F. (2006). An Evaluation of Identity-sharing Behavior in Social Network Communities. *Journal of the International Digital Media and Arts Association*, 3 (1), 10-18.
- Tejerina, O. & Flores, J. (2008). *E-legales*. Bilbao: Edex.
- Tofi, M.M. & Farrington, D.P. (2009). *School-based Programs to Reduce Bullying and Victimization*. Campbell Systematic Reviews. Oslo: Campbell Collaboration.
- Turkle, S. (1997). *La vida en la pantalla*. Barcelona: Paidós
- Wechsler, H. & Kuo, M. (2000). College Students Define Binge Drinking and Estimate its Prevalence: Results of a National Survey. *Journal of American College Health*, 49, 57-64.
- Winocur, R. (2006). Internet en la vida cotidiana de los jóvenes. *Revista Mexicana de Sociología*, 68, (3), 551-580.