



Pensamiento Psicológico

ISSN: 1657-8961

revistascientificasjaveriana@gmail.com

Pontificia Universidad Javeriana

Colombia

Garaigordobil, Maite; Martínez-Valderrey, Vanesa; Maganto, Carmen; Bernárás, Elena;
Jaureguizar, Joana

Efectos de Cyberprogram 2.0 en factores del desarrollo socioemocional

Pensamiento Psicológico, vol. 14, núm. 1, 2016, pp. 33-47

Pontificia Universidad Javeriana

Cali, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80144041003>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Efectos de Cyberprogram 2.0 en factores del desarrollo socioemocional¹

Maite Garaigordobil², Vanesa Martínez-Valderrey³, Carmen Maganto⁴, Elena Bernarás⁵, Joana Jaureguizar⁶
Universidad del País Vasco, País Vasco (España)

Recibido: 15/05/2015 Aceptado: 01/11/2015

Resumen

Objetivo. Desde los años ochenta, la violencia entre iguales ha suscitado una gran preocupación dentro de la comunidad científica y ha generado un intenso debate social. El principal objetivo de este estudio fue evaluar los efectos de un programa antibullying (Cyberprogram2.0) en factores del desarrollo socioemocional y en la violencia. **Método.** La muestra estuvo compuesta por 176 adolescentes españoles, de 13 a 15 años (77 hombres, 99 mujeres), de los cuales 93 fueron asignados aleatoriamente a la condición experimental y 83 a la de control. Se empleó un diseño cuasi-experimental postest con grupo de control equivalente. El programa contiene actividades para prevenir/reducir el *bullying/cyberbullying*. La intervención consistió en realizar 19 sesiones de una hora de duración durante un curso escolar. Al finalizar la intervención, se administró el Cuestionario de Evaluación del Programa CEP-Cyberprogram-2.0. **Resultados.** Los ANOVA postest confirmaron que el programa estimuló una mejora significativa de los experimentales en diversas cogniciones, emociones y conductas asociadas al desarrollo socioemocional y a la disminución de la violencia ($F[41,134] = 58.82, p < 0.001; \eta^2 = 0.95; r = 0.97$). La intervención afectó similarmente a ambos sexos. **Conclusión.** La discusión se centra en la importancia de implementar programas para prevenir la violencia y fomentar el desarrollo socioemocional.

Palabras clave. Violencia, conducta social, adolescencia, género.

Effects of Cyberprogram 2.0 on Factors of Socio-Emotional Development

Abstract

Objective. Peer violence has raised much concern within the scientific community since the 1980s, generating an intense social debate. The main goal of the study was to assess the effects of an antibullying program (Cyberprogram 2.0) on factors of socio-emotional development and on violence. **Method.** A sample of 176 Spanish adolescents was used, aged between 13 and 15 years (77 males, 99 females), of whom 93 were randomly assigned to the experimental condition and 83 to the control condition. We used a quasi-experimental posttest

¹ Estudio financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO; PSI2012-30956), por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco (IT638-13) y por la Unidad de Formación e Investigación de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU; UFI PSIXXI 11/04)

² Ph.D. Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco. Avda. de Tolosa 70. 20018 San Sebastián, España. Teléfono: 943-015634. Fax: 943-015670. Correo de correspondencia: maite.garaigordobil@ehu.es

³ Ph.D

⁴ Ph.D

⁵ Ph.D

⁶ Ph.D

design with an equivalent control group. The program contains activities to prevent and reduce bullying/cyberbullying. The intervention consisted of 19 one-hour sessions carried out during the school term. After completing the intervention, the CEP-Cyberprogram-2.0 Assessment Questionnaire was administered. **Results.** The posttest ANOVAs confirmed that the program stimulated a significant improvement in the experimental adolescents in diverse cognitions, emotions, and behaviors associated with socio-emotional development and a decrease of violence, ($F[41,134] = 58.82, p < 0.001; \eta^2 = 0.95; r = 0.97$). The intervention affected both sexes similarly. **Conclusion.** The discussion focuses on the importance of implementing programs to prevent violence and promote socio-emotional development.

Keywords. Violence, social behavior, adolescence, gender.

Efeitos de Cyberprogram 2.0 em fatores do desenvolvimento sócio-emocional

Resumo

Escopo. Desde a década dos 80's, a violência entre iguais tem suscitado uma grande preocupação dentro da comunidade científica e tem gerado um intenso debate social. O principal objetivo de este estudo foi avaliar os efeitos de um programa antibullying (Cyberprogram 2.0) em fatores do desenvolvimento sócio-emocional e na violência. **Metodologia.** A amostra esteve composta por 176 adolescentes espanhóis, de 13 a 15 anos (77 homens, 99 mulheres), dos quais 93 foram assignados aleatoriamente à condição experimental e 83 à de controle. Foi empregado um desenho quase-experimental post-teste com um grupo de controle equivalente. O controle contém atividades para prevenir/reduzir o bullying/cyberbullying. A intervenção consistiu em fazer 19 sessões de uma hora de duração durante um curso escolar. Ao finalizar a intervenção, foi administrado o Questionário de Avaliação do Programa CEP-Cyberprogram-2.0. **Resultados.** Os ANOVA post-teste confirmaram que o programa estimulou uma melhora significativa dos experimentais em diversas cognições, emociones e condutas associadas ao desenvolvimento sócio-emocional e à diminuição da violência ($F[41,134] = 58.82, p < 0.001; \eta^2 = 0.95; r = 0.97$). A intervenção afetou similarmente em ambos sexos. **Conclusão.** A discussão está centrada na importância de implementar programas para prevenir a violência e fomentar o desenvolvimento sócio-emocional.

Palavras-chave. Violência, conduta social, adolescência, género.

Introducción

La violencia entre iguales constituye una fuente de inquietud social que cobra especial relevancia cuando se conoce la prevalencia y las graves consecuencias asociadas al fenómeno. Siguiendo la definición de Olweus (1993), autor pionero en el estudio del *bullying*, este concepto puede ser entendido como un comportamiento agresivo, intencional y repetitivo en el tiempo que es dirigido a una víctima indefensa.

Ahora bien, el desarrollo de formas de socialización electrónica ha generado otro tipo de maltrato, conocido comúnmente como *cyberbullying*. Este es una forma de acoso que

se realiza por medio de nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, tales como el internet y el celular (Langos, 2012; Menesini et al., 2012). A pesar de la similitud entre bullying y cyberbullying, el acoso cibernetico puede suponer una mayor amenaza para el ajuste psicosocial de las víctimas en comparación con el acoso escolar tradicional (Sticca y Perren, 2012; Tokunaga, 2010). Lo anterior puede ser explicado por el aumento potencial de la audiencia, el anonimato del agresor, el carácter ilimitado del hostigamiento (Garaigordobil, 2013), la disminución de la interacción víctima-agresor (Sticca y Perren, 2012) e, incluso, el menor nivel de supervisión adulta (Patchin e Hinduja, 2006). En definitiva, esta forma

de maltrato carece de fronteras y se expande a un ritmo vertiginoso en un mundo virtual 2.0, como lo es el ciberespacio.

La violencia, ya sea entendida como conducta de relación o como método de resolución de conflictos entre las personas, tiene consecuencias nefastas y destructivas tanto físicas como psíquicas. Cuando la violencia se da en edades tempranas, la malignidad de la situación es aún mayor. Cualquier niño, niña o adolescente víctima o testigo de un acto violento, además de sufrir la consecuencia dolorosa inmediata, interioriza una experiencia negativa desde la cual aprende el mecanismo de la conducta violenta. Muchos de ellos acaban concluyendo que en el mundo lo que funciona es la ley del más fuerte; otros, aprenden que el modo de quedar a salvo de ser víctima es aliándose con el agresor. Los agresores, acostumbrados a conseguir beneficios mediante su conducta, asocian e interiorizan que el uso de la violencia es un modo práctico de conseguir objetivos. En cambio, para las víctimas supone una experiencia dolorosa y traumática. La violencia entre iguales tiene consecuencias perniciosas para todos los implicados, pero con distintos síntomas y niveles de sufrimiento. Aunque los efectos más acusados se muestran en la víctima, los agresores y los observadores también son receptores de aprendizajes y hábitos negativos que influirán en su comportamiento actual y futuro. Todos los implicados en situaciones de maltrato, en cualquiera de los roles, están en mayor situación de riesgo de sufrir desajustes psicosociales y trastornos psicopatológicos tanto en la adolescencia como en la vida adulta (Garaigordobil, 2011a, 2011b, Garaigordobil y Oñederra, 2010).

En los últimos años, la atención que ha surgido alrededor del bullying/cyberbullying ha estimulado el número de estudios que han pretendido conocer la cantidad de alumnos involucrados como consecuencia de este fenómeno. La revisión realizada de las investigaciones epidemiológicas sobre este tema, a nivel nacional e internacional (véase Garaigordobil, 2011a, 2011b, 2013, 2015; Garaigordobil, Martínez-Valderrey, Paéz y Cardozo, 2015; Garaigordobil y Oñederra, 2008, 2009, 2010) ha puesto de relieve que la prevalencia y las características que rodean al fenómeno no varían mucho, independientemente del país. Todos los estudios, sin excepción, evidencian una prevalencia de la violencia entre iguales digna de consideración, por lo que se puede concluir que es una realidad en todos los centros escolares en el

mundo. Sin embargo, los datos de prevalencia de los distintos estudios no son homogéneos, pues, en muchos casos, se utilizan diferentes cuestionarios, diferentes grupos de edad, distintos diseños de investigación y de análisis estadísticos de los datos, etc. Ahora bien, el porcentaje medio aproximado de victimización grave por bullying oscila entre el 3% y el 10% y el porcentaje de estudiantes que sufren conductas violentas varía entre un 20% y un 30%; en cyberbullying, aproximadamente entre un 40% y un 55% de los escolares están implicados de algún modo (como víctimas, agresores u observadores); entre un 20% y un 50% dicen haber sido víctimas, aunque entre un 2% y un 7% lo han sido de forma severa (Garaigordobil, 2011a, 2011b).

Debido a los efectos perjudiciales del maltrato entre iguales (presencial y electrónico), se han desarrollado programas dirigidos a su prevención, algunos de los cuales han sido evaluados experimentalmente. Estos programas han promovido un aumento del conocimiento en bullying (Martínez-Ramón, Méndez-Mateo y Cerezo, 2011) y cyberbullying (Doane, 2011), una mejora de las conductas prosociales (Gini, 2004; Leadbetter, Hoglund y Woods, 2003) y de ayuda hacia las víctimas (Kärna et al., 2011; O'Moore y Minton, 2004), un aumento de la resolución positiva de conflictos (Bauer, Lozano y Rivara, 2007; Gollwitzer, Banse, Eisenbach y Nauman 2007; Heydenberk, Heydenberk y Tzenova, 2006; Martínez-Ramón et al., 2011), de la sensibilidad (Ciucci, 2000), concienciación (Cerezo y Sánchez, 2013) y empatía hacia las víctimas (Menesini, Codicosa, Benelli y Cowie, 2003; Sahin, 2012), promoviendo disminuciones de las peleas (Heydenberk et al., 2006), de la agresividad (Orpinas, Horn y Staniszewski, 2003; Ortega y Lera, 2000), de la exclusión de iguales (Bowllan, 2011) y mejoras del autoconcepto/autoestima (DeRosier y Marcus, 2005; Garaigordobil, 2000; Rawana, Norwood y Whitley, 2011).

Las nefastas consecuencias de la violencia entre iguales evidencian la necesidad en su prevención e intervención (Cava, Buelga, Musitu y Murgui, 2010; Rodríguez-Hidalgo, Ortega-Ruiz y Zych, 2014). Además, si se tiene en cuenta que el daño psicológico generado por el sufrimiento de este tipo de maltrato no solo queda relegado a la adolescencia sino que en algunos casos el impacto causado se extiende hasta la edad adulta, parece todavía más necesaria la implementación de

programas dirigidos a su prevención e intervención (Garaigordobil, 2011ac).

Para contribuir con lo anterior, este estudio tuvo como objetivo principal evaluar experimentalmente los efectos de un programa para prevenir/reducir el acoso entre iguales, en términos de cogniciones, emociones y conductas asociadas al desarrollo socioemocional y la prevención de la violencia. Con este objetivo y teniendo en cuenta la revisión de estudios presentada previamente, así como los resultados obtenidos en otras evaluaciones pretest y postest de los efectos de Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014b, 2015a, 2015b), se proponen dos hipótesis: (a) la intervención potenciará una mejora significativa en relación con la violencia y al acoso escolar (aumento de la capacidad de identificación de situaciones violentas, análisis de las consecuencias de la violencia, empatía con la víctima, afrontamiento constructivo de estas situaciones, etc.), así como en diversos factores del desarrollo socioemocional (disminución de conductas agresivas, aumento de conductas de ayuda-cooperación, del autoconcepto, la empatía, las estrategias de resolución positiva de conflictos, etc.); y (b) el programa estimulará una mejora similar en hombres y mujeres.

Método

Diseño

Para este estudio se empleó un diseño cuasi-experimental postest con grupo control equivalente. El programa de intervención fue la variable independiente, mientras que las variables dependientes fueron las cogniciones, las emociones y las conductas asociadas a la violencia y la prosocialidad.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 176 adolescentes españoles, de 13 a 15 años, pertenecientes a 3º y 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria. De esta cantidad, 93 (52.8%) se asignaron aleatoriamente a la condición experimental y 83 (47.2%) a la condición de control. En la distribución por sexos, 77 (43.8%) fueron hombres y 99 (56.3%) fueron mujeres. No se hallaron diferencias significativas en función del sexo entre experimentales y controles

($\chi^2 = 0.26, p > 0.05$). El 25% tenía 13 años, el 48.9% 14 años y el 26.1% 15 años. La muestra se reclutó de tres centros educativos de Gipuzkoa (España) de nivel socio-económico-cultural diverso (bajo, medio y alto). En dos de estos espacios se asignaron aleatoriamente dos aulas a la condición experimental y un aula a la de control, mientras que en el tercer centro educativo se asignó aleatoriamente un aula a la condición experimental y dos aulas a la condición de control. El 44.3% acudía a un colegio público y laico (financiado con fondos públicos y aconfesional), mientras que el 55.7% estudiaba en un centro privado y religioso (financiado con fondos privados y católicos). Para la selección muestral se utilizó una técnica de muestreo aleatoria, en la que se tuvo en cuenta la lista de centros de Gipuzkoa y el tipo de red (pública-privada) de los mismos. Para determinar el tamaño de la muestra, se realizó un análisis *a priori* de la potencia, presuponiendo un tamaño del efecto medio-bajo ($f = 0.25$) con una potencia de 0.90 ($\alpha = 0.05, 1-\beta = 0.90$) para las pruebas *F* univariadas entre las variables dependientes, obteniéndose que la muestra representativa tendría que tener un tamaño mínimo de 171 participantes.

Instrumentos

Con la finalidad de evaluar las variables objeto de estudio se administró el CEP-Cyberprogram 2.0, Cuestionario de Evaluación del Programa, un instrumento con garantías psicométricas de fiabilidad y validez (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014a). En la versión experimental del cuestionario se solicita que evalúen el cambio que han experimentado por el programa de intervención, mientras que en la versión para los participantes controles solicita que se evalúe el cambio asociado a las actividades de ética, religión, tutoría o actividades alternativas realizadas durante el mismo periodo temporal. El cuestionario está compuesto por 41 ítems que hacen referencia al conocimiento de situaciones de bullying y cyberbullying, a la expresión emocional, al afrontamiento de situaciones violentas, a la sensibilidad hacia las víctimas, a la empatía, al análisis de consecuencias, a la autoestima, al bienestar psicológico subjetivo, etc. El adolescente debe evaluar, en una escala del 1 al 10, el grado de cambio percibido, en el que 1 sería que no ha cambiado nada y 10 que ha cambiado muchísimo. La consistencia interna

(alfa de Cronbach) obtenida con la muestra de este estudio fue elevada ($\alpha = 0.99$).

Para examinar la dimensionalidad del Cuestionario de Evaluación del Programa (CEP), se realizó un análisis factorial de componentes principales. Previamente, se calculó la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett. El índice KMO mostró un valor de 0.98 que puede considerarse muy adecuado, y el test de Bartlett resultó estadísticamente significativo ($\chi^2[820] = 17311.10$, $p < 0.001$). Ateniéndose al criterio de extracción de factores de Kaiser se obtiene un factor, con valor propio superior a la unidad, que explica el 91.1% de la varianza total. Considerando 0.30 como punto de corte, las saturaciones obtenidas en el factor fueron muy claras para los ítems que lo configuran. Por consiguiente, el CEP demuestra ser una escala unidimensional estructurada con 41 ítems que exploran pensamientos, conductas y emociones relacionadas con la conducta social positiva y con la violencia.

Programa de intervención

Cyberprogram 2.0 (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014a) se configura con actividades que tienen como finalidad prevenir y/o intervenir en situaciones de acoso presencial y electrónico. La intervención consistió en la realización de 19 sesiones de una hora de duración durante un curso escolar. Las actividades del programa tuvieron cuatro grandes objetivos: (a) identificar y conceptualizar bullying/cyberbullying, y los tres roles implicados en los fenómenos; (b) analizar las consecuencias del bullying/cyberbullying para víctimas, agresores y observadores, potenciando la capacidad crítica y de denuncia ante el conocimiento de estas actuaciones; (c) desarrollar estrategias de afrontamiento para prevenir y reducir conductas de bullying/cyberbullying; y (d) otros objetivos transversales como desarrollar variables positivas (empatía, escucha activa, habilidades sociales, control de la ira-impulsividad, resolución de conflictos positiva, tolerancia, etc.). Para diseñar las actividades se revisaron y utilizaron diversas fuentes (Cerezo, Calvo y Sánchez, 2011; Cowie y Colliety, 2010; Garaigordobil, 2000; Viejo, del Rey, Maldonado y Mora-Merchán, 2010). El programa utilizó dinámicas de grupo que persiguen estimular el desarrollo de la actividad y el debate como juego de roles, torbellino de ideas, estudio

de casos, discusión guiada mediante la formulación de preguntas, etc. El manual del programa, el cual incluye la descripción de las actividades y la metodología para su implementación, ha sido publicado (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014a), lo cual facilita la replicabilidad del estudio.

Como ejemplo, se describe la actividad 12 *Megan Meier y Ryan Halligan*. Esta actividad tiene como objetivos: (a) identificar estrategias positivas de afrontamiento de situaciones de acoso; (b) concienciar de las graves consecuencias que puede tener el cyberbullying para las víctimas; (c) potenciar la empatía para hacerse cargo de los estados emocionales de las personas que sufren acoso; y (d) estimular la comunicación intragrupo. Para desarrollar la actividad se proyecta una presentación de diapositivas titulada "Suicidio en MySpace", en la que una adolescente se quita la vida a causa del acoso sufrido por un ciberpersonaje en una red social. Posteriormente, el grupo distribuido en equipos de cinco participantes deberán analizar la presentación atendiendo a las cuestiones planteadas en la ficha de trabajo (sentimientos, surgimiento y desarrollo del conflicto y estrategias de afrontamiento). A continuación, mediante la estrategia de torbellino de ideas se exponen las respuestas recogidas por los equipos y se abre un debate sobre los contenidos analizados. Tras la exposición se proyecta el video titulado "Ryan Halligan"⁷, mientras el adulto narra en voz alta la historia de acoso sufrida por Ryan. Posteriormente, los adolescentes identifican semejanzas y diferencias entre los dos casos y se inicia un debate en torno a consecuencias, estilo de afrontamiento, impacto, conocimiento de casos similares, etc. Seguidamente, de forma individual cada participante escribe una carta dirigida a Megan o a Ryan, en la que deberán aportar consejos y soluciones para cambiar el final de la historia. Finalmente, el adulto leerá algunas de las cartas y abrirá un debate que girará en torno a la eficacia de las acciones propuestas.

Procedimiento

Inicialmente, se envió una carta a los directores de los centros educativos en la que se explicó el proyecto y se les solicitó su colaboración. Con aquellos que aceptaron colaborar se realizó una entrevista para exponer el proyecto y entregar los consentimientos informados a padres y participantes.

⁷ Para acceder al video ingrese al link: <http://www.youtube.com/watch?v=fSinM1nF8s4>

Cuando el centro rechazó colaborar, se repitió el procedimiento con el siguiente centro de la lista, teniendo en cuenta si se trataba de una institución pública o privada y el nivel socio-económico-cultural del centro que declinó participar. Tras la recepción de los consentimientos se llevó a cabo la implementación del programa de intervención en los cinco grupos experimentales (19 sesiones de una hora de duración, una sesión semanal), mientras que los cuatro grupos de control recibieron el programa de tutorías del centro. Después de la intervención, en la fase postest, se administró el cuestionario de evaluación a participantes experimentales y control. El cuestionario de evaluación fue administrado por los miembros del equipo investigador. El estudio respetó los valores éticos requeridos en la investigación con seres humanos, respetando así los principios fundamentales incluidos en la Declaración Helsinki y sus posteriores revisiones (consentimiento informado, derecho a la información, protección de datos personales, garantías de confidencialidad, no discriminación, gratuidad y posibilidad de abandonar el estudio en cualquiera de sus fases). Del mismo modo, se recibió el informe favorable de la Comisión de Ética de la Universidad del País Vasco (CEISH/112/2012).

Resultados

Efectos del programa en cogniciones, emociones y conductas relacionadas con la violencia y el desarrollo socioemocional

Para evaluar el efecto del programa se realizaron análisis descriptivos (medias y desviaciones típicas) y de varianza multivariado y univariantes (MANOVA, ANOVAs) con las puntuaciones obtenidas en el CEP-Cyberprogram 2.0, por los adolescentes asignados a la condición experimental y control, en la fase postest. Los análisis fueron realizados con el programa estadístico SPSS 19.0. Los resultados del MANOVA para el conjunto de las variables medidas con el CEP, Lambda de Wilks ($\Lambda = 0.05$, $F[41, 134] = 58.82$, $p < 0.001$) muestran diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y control en la fase postest, siendo el tamaño del efecto muy grande ($\eta^2 = 0.95$; $r = 0.97$; [tamaño pequeño = 0.01; mediano = 0.06; grande = 0.14]). Posteriormente, se llevaron a cabo análisis de varianza univariantes (ANOVA), cuyos resultados se muestran en la tabla 1.

Tabla 1
Análisis de varianza en variables del desarrollo socioemocional en experimentales y controles en el postest

Ítem	Postest				F (1, 174)	p	d
	Experimental <i>M</i>	Experimental <i>DT</i>	Control <i>M</i>	Control <i>DT</i>			
1. He ampliado mis conocimientos sobre qué es violencia y agresividad, y he aprendido a diferenciar entre diferentes tipos de violencia	8.41	1.11	1.82	1.38	1214.77	0.000	5.26
2. Ahora sé identificar mejor situaciones de violencia y agresividad entre iguales	8.08	1.28	1.90	1.36	950.82	0.000	4.67
3. Despues de realizar el programa soy más consciente de que las víctimas no tienen ninguna culpa de estar sufriendo acoso	8.76	1.44	1.90	1.42	997.45	0.000	4.79
4. Ahora sé que cualquiera puede ser víctima de maltrato entre iguales	8.67	1.23	1.71	1.23	1389.50	0.000	5.65
5. Ahora soy más consciente de las consecuencias negativas que tiene la violencia	8.30	1.15	1.75	1.28	1264.42	0.000	5.38

Ítem	Postest				<i>F</i> (1, 174)	<i>p</i>	<i>d</i>
	Experimental <i>M</i>	Experimental <i>DT</i>	Control <i>M</i>	Control <i>DT</i>			
6. Ahora tengo más sensibilidad hacia las víctimas de la violencia en general y en especial hacia las víctimas de maltrato entre compañeros o intimidación cibernética (tanto en mi aula como en mi centro)	8.11	1.39	1.81	1.19	1023.91	0.000	4.86
7. Ahora sé qué hacer cuando se están dando este tipo de situaciones (violencia entre compañeros y acoso físico o cibernético)	7.97	1.39	1.87	1.30	891.78	0.000	4.53
8. He ampliado mis conocimientos sobre qué es bullying y cyberbullying (acoso mediante mensajes, grabar una pelea y subirla a la red, excluir a personas, acosar, amenazar, robar contraseñas, subir fotos y colgarlas en la red, etc.)	8.68	1.20	1.88	1.28	1310.40	0.000	5.48
9. Ahora tengo más conciencia de los riesgos asociados a los comportamientos del bullying y cyberbullying tanto para la víctima como para el agresor	8.16	1.24	1.77	1.16	1230.58	0.000	5.32
10. Ahora puedo discriminar e identificar mejor comportamientos de acoso e intimidación cibernética	7.91	1.29	1.69	1.21	1067.69	0.000	4.97
11. He aprendido a identificar los principales implicados en conductas de acoso y ciberacoso (victima, agresor, observador)	8.32	1.29	1.78	1.16	1224.94	0.000	5.33
12. Ahora soy más consciente de la existencia del fenómeno de bullying y cyberbullying y de sus causas	8.44	1.16	1.80	1.26	1314.27	0.000	5.48
13. Después de hacer el programa, pienso más en las repercusiones que tienen mis propios comportamientos en otras personas, soy una persona más crítica con mi propio comportamiento	8.13	1.36	1.82	1.26	1010.25	0.000	4.81
14. He tomado conciencia de que algunos de mis comportamientos, aunque a mí me parezcan una broma, pueden no ser interpretados así y hacer daño a esa persona	8.18	1.45	1.81	1.10	1052.19	0.000	4.94
15. Después de hacer el programa sé mejor qué debo hacer cuando veo que alguien está sufriendo acoso, ya sea bullying o cyberbullying	8.31	1.30	1.94	1.30	1051.58	0.000	4.9
16. Ahora veo las consecuencias que tiene un mal uso de las nuevas tecnologías de la información (internet, teléfonos celulares)	8.18	1.45	1.94	1.37	853.24	0.000	4.42

Ítem	Postest				<i>F</i> (1, 174)	<i>p</i>	<i>d</i>
	Experimental <i>M</i>	Experimental <i>DT</i>	Control <i>M</i>	Control <i>DT</i>			
17. Valoro positivamente que en el centro podamos hablar de lo que pasa en la red (internet), ya que al formar parte de nuestras vidas, nos afecta	8.44	1.43	1.88	1.31	996.40	0.000	5.07
18. Ahora tengo más conciencia de que hay personas con sentimientos diferentes y que entre todos debemos evitar las conductas de acoso e intimidación cibernética, informando del abuso y apoyando a las víctimas	8.25	1.45	1.83	1.18	1016.80	0.000	4.85
19. Ahora, cuando veo una situación de bullying o cyberbullying expreso más mis sentimientos y también soy capaz de analizarlos mejor	7.77	1.36	1.80	1.18	954.62	0.000	4.68
20. Ahora soy menos agresivo o agresiva con mis compañeros	7.75	1.93	1.77	1.19	591.05	0.000	3.72
21. Cuando me pongo furioso trato de pensar cuáles son las consecuencias que puede tener mi comportamiento agresivo (pienso antes de actuar)	7.49	1.99	1.75	1.22	515.61	0.000	3.47
22. Cuando me pongo furioso trato de calmarme y pensar antes de tomar una decisión	7.49	2.04	1.78	1.20	494.57	0.000	3.41
23. Ahora sé que existen otras alternativas no agresivas para conseguir lo que quiero	8.06	1.55	2.02	1.49	683.18	0.000	3.97
24. Ahora me siento más responsable cuando me comporto de manera agresiva e intento evitar estas conductas	8.11	1.84	1.84	1.34	648.31	0.000	3.89
25. Ahora cuando me doy cuenta que he sido agresivo intento reparar el daño que he hecho (p. ej., pidiendo perdón)	8.02	1.94	1.78	1.25	623.85	0.000	3.82
26. Ahora ayudo más a los demás; tengo más conductas de ayuda con mis compañeros	7.60	1.76	1.86	1.27	602.14	0.000	3.74
27. Después de la experiencia he aumentado mi capacidad para cooperar con los demás	7.49	1.46	1.96	1.38	659.16	0.000	3.89
28. Ahora respeto y valoro más las opiniones de los demás, aunque sean diferentes a las mías	7.80	1.68	1.92	1.42	617.15	0.000	3.78
29. Después del programa me siento más respetado y escuchado por mis compañeros y compañeras de clase	7.60	1.37	1.95	1.29	780.67	0.000	4.24
30. Ahora tengo una actitud más positiva hacia mí y me valoro más positivamente	8.04	1.54	1.99	1.28	788.55	0.000	4.17

Ítem	Postest				<i>F</i> (1, 174)	<i>p</i>	<i>d</i>
	Experimental <i>M</i>	Experimental <i>DT</i>	Control <i>M</i>	Control <i>DT</i>			
31. Ahora tengo una actitud más positiva hacia mis compañeros y los valoro más positivamente	7.88	1.64	2.13	1.36	62.527	0.000	3.81
32. He aprendido a debatir sobre problemas o conflictos que se dan entre las personas	7.97	1.58	2.00	1.30	732.75	0.000	4.12
33. Con esta experiencia he aprendido estrategias de resolución de conflictos positivas	7.86	1.59	1.99	1.35	681.44	0.000	3.97
34. Intervengo activamente y más positivamente con intención de ayudar cuando otras compañeras y compañeros de clase tienen un conflicto	7.72	1.57	2.01	1.42	631.59	0.000	3.81
35. Ahora cuando tengo un conflicto lo afronto de forma más positiva	7.72	1.36	1.98	1.22	860.41	0.000	4.44
36. Después de esta experiencia estoy más atento a los sentimientos de los demás	7.68	1.40	1.82	1.11	920.16	0.000	4.63
37. Ahora valoro más los sentimientos de los demás	7.88	1.41	1.77	1.13	988.21	0.000	4.78
38. Ahora soy más capaz de ponerme en el lugar de los otros	7.88	1.42	1.78	1.13	966.07	0.000	4.75
39. Ahora expreso más lo que pienso y siento	7.65	1.60	1.78	1.20	737.89	0.000	4.15
40. Cuando surge un conflicto soy capaz de reflexionar y analizar todos los puntos de vista	7.73	1.38	1.96	1.41	744.00	0.000	4.13
41. Esta experiencia ha sido para mí muy satisfactoria, me ha estimulado sentimientos de bienestar	8.66	1.19	1.96	1.31	1257.00	0.000	5.35
Promedio Total	8.02	0.88	1.86	1.05	1765.34	0.000	6.35

Nota. Experimental *N* = 93, control *N* = 83

Como se puede observar en la tabla 1, en cogniciones, emociones y conductas asociadas a la violencia y a la prosocialidad, los resultados de los ANOVA evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre ambas condiciones en todas las afirmaciones del CEP-Cyberprogram 2.0, mostrando el grupo experimental puntuaciones significativamente superiores en comparación con el grupo control, ya que informan de un mayor nivel de cambio por efecto de la intervención habiendo aumentado las actitudes y las conductas positivas, como se evidencia en los reactivos siguientes: "después de hacer el programa sé mejor qué debo

hacer cuando veo que alguien está sufriendo acoso, ya sea bullying o cyberbullying", "ahora, cuando veo una situación de bullying o cyberbullying expreso más mis sentimientos y también soy capaz de analizarlos mejor", "después de la experiencia he aumentado mi capacidad para cooperar con los demás", "ahora soy más capaz de ponerme en el lugar de los otros". También disminuyeron actitudes y conductas negativas, expresadas en ítems tales como: "he tomado conciencia de que algunos de mis comportamientos, aunque a mí me parezcan una broma, pueden no ser interpretados así y hacer daño a esa persona", "ahora soy menos agresivo o

agresiva con mis compañeros”, “ahora cuando me doy cuenta que he sido agresivo intento reparar el daño que he hecho (p. ej., pidiendo perdón)”. Los adolescentes experimentales perciben un mayor nivel de cambio en sí mismos por efecto del Cyberprogram 2.0, que los controles por efecto de su programa de tutorías y/o ética. Sobre una escala de 1 a 10, el nivel medio de cambio para el conjunto de las afirmaciones en los experimentales fue de 8.02 ($DT = 0.88$), mientras que en los de control fue de 1.86 ($DT = 1.05$), siendo las diferencias estadísticamente significativas ($F [1, 174] = 1765.34; p < 0.001$). El tamaño del efecto fue muy grande (d de Cohen = 6.35).

Tabla 2
Análisis de varianza en variables del desarrollo socioemocional en hombres y mujeres en el postest

Ítem	Postest				F	p	d
	Hombres		Mujeres				
	M	DT	M	DT			
1	8.26	1.27	8.52	0.98	1.25	0.266	0.22
2	7.82	1.37	8.26	1.20	2.67	0.105	0.34
3	8.62	1.54	8.87	1.37	0.70	0.405	0.17
4	8.38	1.36	8.87	1.10	3.59	0.061	0.39
5	8.23	1.24	8.35	1.10	0.24	0.622	0.10
6	8.21	1.52	8.04	1.30	0.32	0.569	0.12
7	7.85	1.56	8.06	1.26	0.50	0.478	0.14
8	8.44	1.25	8.85	1.15	2.73	0.102	0.34
9	8.21	1.39	8.13	1.13	0.08	0.775	0.06
10	8.10	1.44	7.78	1.17	1.42	0.236	0.24
11	8.10	1.42	8.48	1.17	1.95	0.165	0.29
12	8.21	1.28	8.61	1.05	2.80	0.098	0.34
13	8.31	1.45	8.00	1.28	1.15	0.284	0.23
14	8.28	1.41	8.11	1.48	0.31	0.578	0.11
15	8.46	1.31	8.20	1.29	0.88	0.349	0.19
16	8.31	1.39	8.09	1.49	0.49	0.484	0.15
17	8.18	1.48	8.63	1.37	2.26	0.136	0.31
18	8.13	1.54	8.33	1.38	0.45	0.504	0.13
19	7.62	1.66	7.89	1.09	0.91	0.341	0.19
20	7.85	1.69	7.69	2.10	0.15	0.695	0.08

Efectos del programa en ambos sexos

Para valorar si el cambio ejercido por el programa fue similar en ambos性, se realizó un MANOVA con las puntuaciones en el CEP-Cyberprogram 2.0 de los participantes experimentales. Los resultados del MANOVA para el conjunto de las variables, Lambda de Wilks ($\Lambda=0.50$, $F[41, 51] = 1.25, p > 0.05$) no muestran diferencias significativas entre ambos性. Complementariamente, se llevan a cabo análisis univariantes en relación con las 41 afirmaciones que configuran la prueba, cuyos resultados se presentan en la tabla 2.

Ítem	Postest				<i>F</i> (1, 91)	<i>p</i>	<i>d</i>			
	Hombres		Mujeres							
	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>M</i>	<i>DT</i>						
21	7.59	1.90	7.43	2.07	0.15	0.698	0.08			
22	7.44	2.06	7.54	2.05	0.05	0.816	0.04			
23	8.18	1.41	7.98	1.66	0.36	0.548	0.12			
24	8.05	1.90	8.15	1.81	0.06	0.804	0.05			
25	7.85	2.10	8.15	1.82	0.54	0.463	0.15			
26	7.56	1.98	7.63	1.60	0.03	0.861	0.03			
27	7.54	1.29	7.46	1.58	0.06	0.808	0.05			
28	7.49	1.55	8.02	1.75	2.28	0.134	0.32			
29	7.59	1.44	7.61	1.33	0.00	0.942	0.01			
30	8.26	1.53	7.89	1.55	1.28	0.260	0.24			
31	8.13	1.49	7.70	1.74	1.51	0.222	0.26			
32	8.05	1.39	7.91	1.71	0.18	0.668	0.08			
33	7.82	1.53	7.89	1.65	0.04	0.840	0.04			
34	7.92	1.56	7.57	1.57	1.12	0.293	0.22			
35	7.74	1.42	7.70	1.32	0.01	0.890	0.02			
36	7.79	1.50	7.59	1.33	0.46	0.497	0.14			
37	7.79	1.41	7.94	1.42	0.25	0.617	0.10			
38	7.82	1.43	7.93	1.43	0.12	0.728	0.07			
39	7.77	1.42	7.56	1.73	0.39	0.530	0.13			
40	7.79	1.36	7.69	1.41	0.14	0.708	0.07			
41	8.67	1.34	8.65	1.08	0.00	0.942	0.01			
Total	8.00	0.97	8.04	0.82	0.03	0.861	0.04			

Nota. Hombres $N = 39$, mujeres $N = 54$

Como se puede observar en la tabla 2, los resultados del ANOVA indican que hombres y mujeres mostraron un cambio similar en cogniciones, emociones y conductas medidas con el CEP-Cyberprogram 2.0, ya que no se hallaron diferencias estadísticamente significativas en el cambio percibido en ambos sexos en ninguna de las 41 afirmaciones que configuran la prueba. Sobre una escala de 1 a 10, el nivel medio de cambio en los hombres fue de 8.00 ($DT = 0.97$) y en las mujeres de 8.04 ($DT = 0.82$), no siendo las diferencias estadísticamente significativas ($F [1, 91] = 0.03; p = 0.861$).

Discusión

El estudio tuvo como objetivo evaluar los efectos de Cyberprogram 2.0 en factores del desarrollo socioemocional y en la violencia. Los resultados, en primer lugar, confirmaron que la intervención estimuló una mejora significativa en relación con la violencia y el acoso escolar, así como en diversos factores del desarrollo socioemocional. Los participantes del grupo experimental ampliaron significativamente la capacidad para identificar situaciones de violencia, para analizar las consecuencias negativas de la violencia,

para empatizar con la víctima, para afrontar constructivamente situaciones de violencia, en comparación con los participantes de control. Además, los experimentales disminuyeron significativamente sus conductas agresivas, aumentaron sus conductas prosociales (conductas de ayuda y cooperación), elevaron su autoestima, mejoraron el concepto de los demás e incrementaron su capacidad de empatía para resolver conflictos de forma constructiva.

Estos resultados ratifican la eficacia del programa, confirmando la primera hipótesis en su totalidad y apuntando en la misma dirección que otros trabajos que han mostrado que los programas antibullying fomentan el conocimiento tanto del bullying (Martínez-Ramón et al., 2011), como del cyberbullying (Doane, 2011), así como un aumento de las conductas prosociales (Gini, 2004) y de las conductas de ayuda (Kärna et al., 2011) y el uso de estrategias constructivas de resolución de conflictos (Bauer et al., 2007; Gollwitzer et al., 2007; Heydenberk et al., 2006; Martínez-Ramón et al., 2011). Asimismo, las intervenciones contribuyeron al incremento de la autoestima (Rawana et al., 2011), de la sensibilidad (Ciucci, 2000), de la concienciación (Cerezo y Sánchez, 2013) y de la empatía hacia las víctimas (Sahin, 2012), impulsando disminuciones de las peleas (Heydenberk et al., 2006), de la agresividad (Orpinas et al., 2003) y de las conductas de exclusión de los iguales (Bowllan, 2011).

En segundo lugar, los resultados mostraron que el cambio experimentado por los adolescentes fue similar en ambos sexos, confirmando así la hipótesis 2. Estos resultados discrepan de algunos estudios que han hallado que los programas antibullying aumentan las conductas de ayuda en las mujeres (Andreou et al., 2007). Los estudios que muestran desempeños superiores en algunas competencias sociocognitivas o sociomorales, en las mujeres o en los hombres, explican el cambio diferencial por las diferencias entre sexos en estas variables específicas antes de la intervención. Sin embargo, en nuestro estudio el cambio producido por el programa en ambos sexos ha sido similar, lo que puede explicarse a través de la hipótesis de la similitud de género, es decir, la evolución en la dirección de menores diferencias entre ambos sexos que se está produciendo en gran medida por el cambio social acontecido durante los últimos años.

En su conjunto, los resultados obtenidos al evaluar el programa con el CEP apuntan en la misma dirección que los hallados en evaluaciones previas

de Cyberprogram2.0, en las que se ha utilizado metodología experimental pretest-postest con grupos control. En estas evaluaciones, los resultados han confirmado la eficacia del programa, ya que los experimentales disminuyeron significativamente las conductas de victimización y aumentaron conductas sociales positivas de conformidad social (conformidad con lo que es socialmente correcto); de ayuda-colaboración (tendencia a compartir con los demás, a reforzarles, a participar y colaborar en el trabajo); de seguridad-firmeza (confianza en las propias posibilidades, firmeza en la defensa de los propios derechos); y de liderazgo prosocial (tendencia a dar ideas en el grupo, a aunar a sus miembros en torno a unos objetivos comunes (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014b). En otros estudios, también recientes, se ha evidenciado que el programa estimuló en los adolescentes experimentales una disminución de la cantidad de conductas de bullying y cyberbullying que se sufren y/o realizan (nivel de victimización, perpetración, victimización-agresiva), y un aumento de la capacidad de empatía (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2015a), así como una mejora de la autoestima y de la capacidad de resolver conflictos interpersonales de forma positiva (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2015b).

Los resultados permiten sugerir la importancia de implementar programas educativos, tanto en la infancia como en la adolescencia, que permitan mejorar la convivencia y prevenir la violencia entre iguales, programas que contengan actividades que fomenten la autoestima, la empatía y la resolución cooperativa de conflictos, en detrimento de los comportamientos negativos. Estos programas de intervención deberían estar incluidos en un modelo general de convivencia educativa que se vaya reformulando y adaptando a las nuevas problemáticas que vayan surgiendo.

Como limitación del estudio cabe destacar el uso de autoinformes con el sesgo de deseabilidad social que implican. Se sugiere, por tanto, utilizar heteroinformes en los que los progenitores y los docentes informen de las conductas de los adolescentes y/o técnicas observacionales para ratificar los efectos del programa. Además, el tamaño de la muestra invita a replicar la evaluación del programa ampliando el tamaño y la procedencia de la muestra. Por otro lado, aunque en este manuscrito no se presenta una línea base de experimentales y control (pretest), cabe destacar que esta información se puede encontrar en publicaciones previas en las

que con una metodología pretest-postest se han evaluado los efectos del programa en esta misma muestra (Garaigordobil y Martínez-Valderrey, 2014b, 2015a, 2015b), evidenciando que la comparación entre condiciones es adecuada en diversas variables objeto de estudio.

Por otra parte, la elevada prevalencia del bullying/cyberbullying entre la sociedad adolescente subraya la necesidad de implementar programas dirigidos a su prevención/intervención, que afiancen un óptimo desarrollo socioemocional (véase Garaigordobil, 2011c). El trabajo aporta una herramienta de prevención e intervención eficaz para mejorar las cogniciones, las emociones y las conductas asociadas al aumento de la prosocialidad y a la inhibición de la violencia. Se sugiere que futuras investigaciones evalúen el efecto de Cyberprogram 2.0 en otras variables y en otros rangos de edad.

Referencias

- Andreou, E., Didaskalou, E. & Vlachou, A. (2007). Evaluating the effectiveness of a curriculum-based anti-bullying intervention program in Greek primary schools *Educational Psychology. An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 27(5), 693-711. doi:10.1080/01443410601159993
- Bauer, N. S., Lozano, P. & Rivara, F. P. (2007). The effectiveness of the Olweus bullying prevention program in public middle schools: a controlled trial. *Journal of Adolescent Health*, 40(3), 266-274. doi: 10.1016/j.jadohealth.2006.10.005
- Bowllan, N. M. (2011). Implementation and evaluation of a comprehensive, school-wide bullying prevention program in an urban/suburban middle school. *Journal of School Health*, 81, 167-173. doi: 10.1111/j.1746-1561.2010.00576.x
- Cava, M. J., Buelga, S., Musitu, G. y Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21-34.
- Cerezo, F., Calvo, A. y Sánchez, C. (2011). *El programa CIP para la intervención específica en bullying*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. y Sánchez, C. (2013). Eficacia del programa CIP para la mejora de la convivencia escolar y la prevención del bullying en alumnos de educación primaria. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 173-181.
- Ciucci, E. (2000). Un'esperienza di alfabetizzazione emozionale. En E. Menesini (Ed.), *Bullismo: che fare? Prevenzione e strategied' intervento nell'ascuola* (pp.100-115). Florencia: Giunti.
- Cowie, H. & Colliety, P. (2010). *Cyber training. Taking action against cyberbullying*. Recuperado de <http://www.cybertraining-project.org/>
- DeRosier, M. E. & Marcus, S. R. (2005). Building friendships and combating bullying: effectiveness of S.S.GRIN at one-year follow-up. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(1), 140-150. doi: 10.1207/S15374424JCCP3301_18
- Doane, A. N. (2011). *Testing of a brief Internet cyberbullying prevention program in college students* (Tesis doctoral). Old Dominion University, Virginia(USA). Faculty of Philosophy and Psychology. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/898606244>
- Garaigordobil, M. (2000). *Intervención psicológica con adolescentes: Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. (2011a). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233-254.
- Garaigordobil, M. (2011b). *Bullying y cyberbullying: conceptualización, prevalencia y evaluación*. En Formación continuada a distancia (FOCAD), duodécima, edición, (pp.1-22). Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.
- Garaigordobil, M. (2011c). *Bullying y cyberbullying: programas y estrategias de prevención e intervención desde el contexto escolar y familiar*. En Formación Continuada a Distancia (FOCAD), duodécima edición (pp. 1-29). Madrid: Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.
- Garaigordobil, M. (2013). *Cyberbullying. Screening de acoso entre iguales [Cyberbullying. Screening of peer harassment]*. Madrid: TEA.
- Garaigordobil, M. (2015). Cyberbullying in adolescents and youth in the Basque country: prevalence of cybervictims, cyberaggressors, and cyberobservers. *Journal of Youth Studies*, 18(5), 569-582. doi: 10.1080/13676261.2014.992324

- Garaigordobil, M. y Martínez-Valderrey, V. (2014a). *Cyberprogram 2.0. Un programa de intervención para prevenir y reducir el cyberbullying*. Madrid: Pirámide.
- Garaigordobil, M. & Martínez-Valderrey, V. (2014b). Effect of Cyberprogram 2.0 on reducing victimization and improving social competence in adolescence. *Revista de Psicodidáctica*, 19, 289-305. doi:10.1387/RevPsicodidact.10239
- Garaigordobil, M. & Martínez-Valderrey, V. (2015a). Cyberprogram 2.0: effects of the intervention on "face-to-face" bullying, cyberbullying, and empathy. *Psicothema*, 27(1), 45-51. doi:10.7334/psicothema2014.78
- Garaigordobil, M. & Martínez-Valderrey, V. (2015b). The effectiveness of Cyberprogram 2.0 on conflict resolution strategies and self-esteem. *Journal of Adolescent Health*, 57(2), 229-234. doi:10.1016/j.jadohealth.2015.04.007
- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., Páez, D. y Cardozo, G. (2015). Bullying y Ciberbullying: diferencias entre colegios públicos-privados y religiosos-laicos. *Pensamiento Psicológico*, 13(1), 39-52. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI13-1.bcdc
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Información Psicológica*, 94, 14-35.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2009). Acoso y violencia escolar en la comunidad autónoma del País Vasco. *Psicothema*, 21(1), 83-89.
- Garaigordobil, M. y Oñederra J. A. (2010). *La violencia entre iguales: revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Gini, G. (2004). Bullying in Italian schools: an overview of intervention programmes. *School Psychology International*, 25(1), 106-116. doi: 10.1177/0143034304028042
- Gollwitzer, M., Banse R., Eisenbach, K. & Nauman, A. (2007). Effectiveness of the Vienna social competence training on explicit and implicit aggression. Evidence from an Aggressiveness - IAT. *European Journal of Psychological Assessment*, 23, 150-156. doi:10.1027/1015-5759.23.3.150
- Heydenberk, R. A., Heydenberk, W. R. & Tzenova, V. (2006). Conflict resolution and bully prevention: skills for school success. *Conflict Resolution Quarterly*, 24(1), 55-69. doi:10.1002/crq.157
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A. & Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: grades 4-6. *Child Development*, 82(1), 311-330. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x
- Langos, C. (2012). Cyberbullying: the challenge to define. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 15(6), 285-289. doi: 10.1089/cyber.2011.0588
- Leadbetter, B., Hoglund, W. & Woods, T. (2003). Changing contexts? The effects of a primary prevention program on classroom levels of peer relational and physical victimization. *Journal of Community Psychology*, 31(4), 397-418. doi: 10.1002/jcop.10057
- Martínez-Ramón, J., Méndez-Mateo, I. y Cerezo, F. (2011). *Concienciación de la violencia escolar en el alumnado: una aproximación práctica*. Trabajo presentado en Congreso Internacional de Innovación Docente, Universidad Politécnica de Cartagena, CMN 37/38, Cartagena.
- Menesini, E., Codecasa, E., Benelli, B. & Cowie, H. (2003). Enhancing children's responsibility to take action against bullying: evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools. *Aggressive Behavior*, 29(1), 1-14. doi: 10.1002/ab.80012
- Menesini, E., Nocentini, A., Palladino, B. E., Friesen, A., Friesen, S., Ortega, R., ...Calmaestra, J. (2012). Cyberbullying definition among adolescents: a comparison across six European countries. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 15 (9), 455-463. doi: 10.1089/cyber.2012.0040
- Olweus, D. (1993). *Bullying in schools. What we know and what we can do?* Oxford: Blackwell.
- O'Moore, A. M. & Minton, S. J. (2004). Ireland: the Donegal primary school antibullying project. En P. K. Smith, D. Pepler y K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 275-288). Cambridge: Cambridge University Press.
- Orpinas, P., Horne, A. M. & Staniszewski, D. (2003). School bullying: changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32 (3), 431-444.
- Ortega, R. & Lera, M. J. (2000). The Seville anti-bullying in school project. *Aggressive Behavior*, 26 (1), 113-123. doi: 10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<113::AID-AB9>3.0.CO;2-E

- Patchin, J. W. & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: a preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 4(2), 148-169. doi: 10.1177/1541204006286288
- Rawana, S., Norwood, J. & Whitley, J. (2011). A mixed-method evaluation of a strength-based bullying prevention program. *Canadian Journal of School Psychology*, 26 (4), 283-300. doi: 10.1177/0829573511423741
- Rodríguez-Hidalgo, A. J., Ortega-Ruiz, R. & Zych I. (2014). Peer victimization and ethnic-cultural peer victimization: self-esteem and school relations between different cultural groups of students in Andalusia, Spain. *Revista de Psicodidáctica*, 19 (1), 191-210. doi: 10.1387/RevPsicodidact.7909
- Sahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. *Children and Youth Services Review*, 34 (7), 1325-1330. doi: 10.1016/j.childyouth.2012.03.013
- Sticca, F. & Perren, S. (2012). Is cyberbullying worse than traditional bullying? Examining the differential roles of medium, publicity, and anonymity for the perceived severity of bullying. *Journal of Youth Adolescence*, 42 (5), 739-750. doi: 10.1007/s10964-012-9867-3
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: a critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. doi: 10.1016/j.chb.2009.11.014
- Viejo, C., del Rey, R., Maldonado, A. & Mora-Merchán, J. A. (2010). *Cyber training. Taking action against cyberbullying*. Module 6: Working with schools. Recuperado de <http://www.cybertraining-project.org/>

Para citar este artículo / to cite this article / para citar este artigo: Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V., Maganto, C., Bernarás, E. y Jaureguizar, J. (2016). Efectos de Cyberprogram 2.0 en factores del desarrollo socioemocional. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 33-47. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.ecfd