

BRINGAS MOLLEDA, CAROLINA; RODRÍGUEZ DÍAZ, FRANCISCO JAVIER;
HERRERO DÍEZ, FRANCISCO JAVIER

RESPONSABILIDAD Y COMPORTAMIENTO ANTISOCIAL DEL ADOLESCENTE
COMO FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ESCOLAR

Acta Colombiana de Psicología, vol. 12, núm. 2, diciembre, 2009, pp. 69-76

Universidad Católica de Colombia

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=79815640007>



Acta Colombiana de Psicología
ISSN (Versión impresa): 0123-9155
revistaacta@ucatolica.edu.co
Universidad Católica de Colombia
Colombia

RESPONSABILIDAD Y COMPORTAMIENTO ANTISOCIAL DEL ADOLESCENTE COMO FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ESCOLAR

CAROLINA BRINGAS MOLLEDA
FRANCISCO JAVIER RODRÍGUEZ DÍAZ*
FRANCISCO JAVIER HERRERO DÍEZ
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD DE OVIEDO - ESPAÑA

Recibido, marzo 6 /2009

Concepto evaluación, octubre 25/2009

Aceptado, noviembre 12/2009

Resumen

El éxito académico de los adolescentes se relaciona con el tiempo que dedican al estudio, determinado por su grado de responsabilidad, así como por el registro comportamental conflictivo. Por ello, este estudio ha relacionado el rendimiento escolar con el comportamiento antisocial y el nivel de responsabilidad de una muestra de 433 adolescentes asturianos (España) provenientes de diferentes centros educativos públicos. Para ello se han utilizado tres instrumentos de evaluación: un cuestionario que recoge información sobre el rendimiento escolar, un cuestionario de personalidad (Big-Five) y un inventario de conductas antisociales (ICA). Se comprobó que el comportamiento antisocial auto-informado por los adolescentes, y la variable individual de responsabilidad, inciden tanto en la adaptación escolar de nuestros adolescentes como en el interés por dedicar su tiempo al aprendizaje escolar. De igual forma, se analizan implicaciones y se indican futuras directrices para investigar.

Palabras clave: Responsabilidad, conducta antisocial, rendimiento escolar, adolescentes.

RESPONSIBILITY AND ANTISOCIAL TEEN-AGE BEHAVIOR AS FACTORS ASSOCIATED WITH SCHOOL PERFORMANCE

Abstract

The academic success of teenagers is related to the time that they devote to studying, which in turn is determined by their level of responsibility as well as for their record of troublesome behavior. Thus, this study aims at examining the relationship between school performance, antisocial behavior and level of responsibility in a sample of 433 teenagers from Asturia (Spain) who attended different public educational centers. With this purpose three assessment instruments were used: A questionnaire that gathers information about school performance; a personality questionnaire (Big-Five) and an inventory for antisocial behavior (ICA). Findings showed that the adolescents' self-informed antisocial behavior and the individual variable of responsibility affect both the school adjustment of our teenagers as well as their interest to devote their time to school learning. The study analyzes the implications of these findings and shows some guidelines for future research in this field

Key words: Responsibility, antisocial behavior, school performance, teenagers

RESPONSABILIDADE E COMPORTAMENTO ANTI-SOCIAL ADOLESCENTE: FATORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO ESCOLAR

Resumo

O sucesso escolar dos adolescentes está relacionado ao tempo que gastam em estudo, determinado pelo seu grau de responsabilidade, e pelo registro de comportamento conflituoso. Portanto, este estudo tem vinculado o desempenho escolar ao comportamento anti-social e o nível de responsabilidade de uma amostra de 433 adolescentes em Astúrias (Espanha), de diferentes escolas públicas. Utilizaram-se três instrumentos de avaliação: um questionário que coleta informação sobre o desempenho escolar, um questionário de personalidade (Big Five) e um inventário de comportamento anti-social (ICA). Verificou-se que o comportamento anti-social auto-informado pelos adolescentes e a variável individual de responsabilidade influenciam tanto na adaptação da escola dos adolescentes como no seu interesse para dedicar seu tempo ao aprendizado escolar. Da mesma forma, se discutem as implicações e sinalam-se direções futuras para pesquisa.

Palavras-chave: responsabilidade, comportamento anti-social, desempenho escolar, adolescentes

* Facultad de Psicología. Plaza Feijóo, s/n. Despacho 215. CP: 33003. Oviedo. Asturias (España). gallego@uniovi.es

En la adaptación escolar de los adolescentes intervienen una serie de factores, que dados en mayor o menor medida, traen como resultado un éxito académico o, por el contrario, el fracaso escolar. Estos factores intervinientes son variados –como la motivación que tiene el alumno para el estudio, la relación que establece con los profesores y compañeros, así como con otros amigos–, al mismo tiempo que sus influencias van a proporcionar también experiencias de mejora en el aprendizaje de las habilidades y de las respuestas prosociales, tanto dentro como fuera del aula (Beland, 1996; Rutter, Giller y Hagell, 2000). En concreto, la relación con los iguales facilita tanto el aprendizaje y adquisición de las competencias sociales, como la inhibición de las conductas agresivas, favoreciendo igualmente otros comportamientos de carácter prosocial (Buote, 2001; Yubero, Serna y Martínez, 2006). En el contexto familiar, a su vez, cabe destacar la actitud paterna hacia el ambiente escolar y la preocupación de los padres por el nivel de rendimiento en la adaptación escolar de sus hijos (Fullana, 1996; García, Alvarado y Jiménez, 2000; Kaplan, Liu y Kaplan, 2001; Lozano, 2003; Ovejero y Rodríguez Díaz, 2005).

Diferentes estudios con niños y adolescentes (Funk y Buchman, 1995; Cohen, 1998; Castells y Bofarull, 2002; Bringas, Rodríguez y Herrero, 2008), demuestran que el rendimiento escolar puede verse afectado, no solamente por el tiempo que dedican al estudio diariamente, el nivel de inteligencia y/o la responsabilidad que presentan, sino también por las diferentes actividades que los estudiantes realizan en su vida diaria, tales como el consumo de los diferentes medios electrónicos de comunicación –televisión, videojuegos e Internet–, que forman parte de la actividad diaria de nuestros jóvenes en su socialización (Bringas, 2007; Urra, Clemente y Vidal, 2000). De esta manera, se ha observado que el uso continuado de medios de comunicación electrónicos, cuando conlleva una menor dedicación al estudio, tiene repercusión en el rendimiento académico, y en algunos casos extremos se llega a relacionar con el absentismo escolar (Bartholow, Sestir y Davis, 2005; Clemente, Vidal y Espinosa, 1999; Gentile, Lynch, Linder y Walsh, 2004).

No obstante, no todos los estudios muestran una relación negativa entre el uso de medios de comunicación electrónicos y la socialización escolar, aunque ello tiende a conformarse más con los medios más novedosos, como el uso de Internet o los móviles (Tejeiro y Pelegrina, 2003; Bringas, Rodríguez y Herrero, 2008). Ello podría, en gran medida, referir una relación con la adaptación normativa de nuestros jóvenes, es decir, la presencia de conductas antisociales en su repertorio comportamental, entendiendo

a éste como una serie de conductas que implican agresividad, falta de consideración del otro y de la propiedad, baja asertividad y bajo autoconcepto académico que constituyen factores de riesgo de comportamientos conflictivos relacionados con el nivel de inadaptación social de nuestros adolescentes (Becedóniz, Rodríguez, Herrero, Paño y Chan, 2005; Bringas, Herrero, Cuesta y Rodríguez, 2006; Florenzano, 2002; Garaigordobil, 2005). Para explicar el comportamiento adaptativo de nuestros adolescentes es necesario tener en cuenta una serie de variables relacionadas con el propio individuo, o variables internas, como son las características psicobiológicas o temperamentales, así como las variables sociocognitivas. Entre las primeras, tiende a referirse hiperactividad, extraversión, responsabilidad, neuroticismo, impulsividad, búsqueda de sensaciones o ‘temperamento difícil’ (Chico, 2000; Romero, Sobral y Luengo, 1999; Sobral, Romero, Luengo y Marzoa, 2000). Entre las variables sociocognitivas, asumidas como la interrelación entre la persona y su entorno, se situarían las expectativas, un procesamiento de la información deficiente y habilidades de resolución de problemas. (Rutter, Giller y Hagell, 2000; Sobral, Romero, Luengo y Marzoa, 2000).

En este marco, para nuestro estudio cobran especial importancia las variables referentes al contexto o situación que rodea al adolescente a la hora de explicar y comprender la presencia de comportamientos conflictivos y antisociales en el desarrollo de su socialización. Estos factores explicativos englobarían la familia, subrayando aquí el tamaño de la misma, su desestructuración, el historial paterno de conductas antisociales, las pautas de disciplina y los controles parentales de autoridad deficientes (Arce y Fariña, 2007; Arce, Fariña, Seijo, Novo y Vázquez, 2005; Cohen, 1998; Farrington, 2000; Florenzano, 2002; Ibabe, Jaureguizar y Díaz, 2009). La escuela, y en concreto el fracaso escolar, será un factor de riesgo desencadenante de un comportamiento no normativo, lo que explicaría que ello pueda llevar, por un lado, al absentismo y, en algunos casos, a un abandono temprano de la escuela que favorece el proceso de inadaptación o marginación –la mayor disponibilidad de tiempo libre lo ocupan en la calle– (Becedóniz, Rodríguez, Herrero y otros, 2005), y, por otra parte, a una baja autoestima asociada a la autopercepción dentro del ambiente escolar (Sobral, Romero, Luengo y Marzoa, 2000). De este modo, hay que sustentar al aula escolar como un elemento importante en la integración del joven, y en el desarrollo de actitudes y conductas normativas y adaptadas o conflictivas.

Un factor con mayor fuerza en la conducta conflictiva de nuestros jóvenes es el desarrollado por el grupo de pares, que si bien es cierto puede favorecer su integración

y expansión normativa, con la incorporación de repertorios comportamentales significativos para su adaptación, también puede llevar a implementar comportamientos de riesgo, como por ejemplo el consumo de sustancias adictivas o de medios electrónicos de comunicación (Moral, Rodríguez y Sirvent, 2006; Kaplan, 1995; Rutter, 1996; Rutter, Giller y Hagell, 2000).

Resumiendo, se debe considerar la presencia de conductas conflictivas en el repertorio comportamental de nuestros adolescentes como un predictor y/o un resultante del fracaso académico o del abandono escolar (Becedón y Rodríguez, 2005). En cualquier caso, algunos autores como Abril, Ruiz, Prats y Arolas (2005) y Farrington (2000), apuntan que un bajo nivel de inteligencia y un nivel académico a su altura, favorecerían ciertas conductas agresivas e, incluso, la posibilidad de delinquir en una etapa más adulta, aduciendo en ello la falta de recursos personales a la hora de dar y ofrecer respuestas a las necesidades personales de reputación.

De esta manera, asumiendo que el nivel de responsabilidad de nuestros adolescentes refiere su grado de reputación normativa, e influye en el rendimiento escolar asociado con un uso normativo de los medios de comunicación electrónicos (Bringas, 2007), el interés de este estudio consistió en comprobar el logro escolar en una muestra de adolescentes normativos, asociado al grado de comportamiento adaptado alcanzado y el nivel de responsabilidad referido. Por tanto, el objetivo planteado fue:

Establecer la relación del rendimiento escolar con el nivel de responsabilidad y comportamiento antisocial en adolescentes de 14 a 20 años de edad cronológica.

MÉTODO

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 433 adolescentes asturianos, de ambos sexos –el 49,2% varones y el 50,8% mujeres–, con edades entre 14 y 20 años, que cursaban desde tercer grado de ESO hasta segundo de bachiller, y que, según su percepción personal de clase social, pertenecían en su mayoría a una clase social media (74%). Los participantes provienen de diferentes centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, de zonas tanto urbanas (dos centros que constituyen el 46,5% de la muestra) como suburbanas (cuatro centros con el 53,5%).

Instrumentos

En primer lugar se utilizó una prueba creada *ad hoc*, de acuerdo con los criterios referidos por Bringas (2007),

Espinosa, Clemente y Vidal (2004) y Urra, Clemente y Vidal (2000). Esta prueba recoge información sobre las diferentes actividades que realizan los adolescentes en su tiempo libre, donde se reseña el uso de los diferentes medios de comunicación electrónicos, así como el rendimiento académico de los escolares, aludiendo específicamente al hecho de si el alumno aprueba todas las materias al final del curso escolar y/o el número de asignaturas que suspende y el tiempo de estudio diario dedicado a las tareas escolares fuera del horario de clase.

En segundo lugar, los adolescentes de la muestra han cumplimentado el cuestionario de personalidad *Big Five*, de Benet-Martínez y John (1998), que refiere cinco grandes rasgos de personalidad (extraversión, sociabilidad, responsabilidad, neuroticismo y apertura al cambio), mostrando una consistencia interna de 0,683.

A continuación, se trabajó con un instrumento para evaluar diferentes conductas consideradas antisociales (el Inventario de Conducta Antisocial de Bringas, Herrero, Cuesta y Rodríguez, 2006), donde los jóvenes referían si las habían realizado a lo largo de su vida, dándoles cuatro posibilidades: Nunca, 1 ó 2 veces, a veces, a menudo. La consistencia interna de la prueba fue buena ($\alpha = .952$).

Procedimiento

En primer lugar se realizó el agrupamiento en tres niveles de las variables que identifican el grado de responsabilidad y el comportamiento antisocial de los adolescentes participantes. Posteriormente, se realizó un análisis multivariado de la varianza con el objetivo de establecer la incidencia diferencial en el rendimiento académico, medido por la cantidad de materias suspendas al final del curso escolar y el tiempo que dedican al estudio diariamente, en función de la responsabilidad referida y el grado de comportamiento normativo alcanzado y considerado para su contexto.

Variables

En relación con las variables del primer instrumento utilizado, tenemos el número de asignaturas suspendas al final del curso académico, y el tiempo de estudio diario fuera del horario escolar, que oscilaba entre no disponer de un tiempo para el estudio, hasta dedicarle más de tres horas diarias. Por otra parte, en cuanto al nivel de responsabilidad que manifiestan los adolescentes, que se tomó como variable criterio, se estableció su agrupamiento en tres categorías (alto, medio y bajo grado de responsabilidad) de acuerdo con la media, siendo ésta de 27,09, y los percentiles 25 ($X=23$) y 75 ($X=31$). Y por último, resultado de las respuestas dadas al cuestionario de conductas

antisociales, se conformó el grado comportamental antisocial global de nuestros adolescentes, dividiéndolo de acuerdo con la media obtenida ($X=88.88$) y los percentiles 25 ($X=74.75$) y 75 ($P.D=100$), que permiten identificar tres niveles: Bajo, medio y alto de conducta antisocial.

RESULTADOS

Los datos han sido analizados mediante el paquete estadístico SPSS 15.0. Los resultados obtenidos del análisis diferencial de las variables responsabilidad y grado de comportamiento normativo alcanzado ponen de manifiesto, utilizando el estadístico Lambda de Wilks como prueba global de significación –el más utilizado en este tipo de análisis–, diferencias significativas en el rendimiento escolar, así como con respecto a las materias escolares suspensas al final del curso académico y el tiempo de estudio dedicado durante la semana escolar (véase tablas 1 al 4).

Tabla 1

Resultados del análisis MANOVA del efecto diferencial de la variable responsabilidad en el rendimiento escolar de los adolescentes

| Efecto | Valor | F | Sig. |
|-----------------|--------------------------|-------|-------|
| Responsabilidad | Lambda de Wilks 0,920 | 9,016 | 0,000 |

Tabla 2

Resultados del análisis MANOVA del efecto diferencial de la variable grado de comportamiento normativo alcanzado en el rendimiento escolar de los adolescentes

| Efecto | Valor | F | Sig. |
|---------------------|--------------------------|-------|-------|
| Conducta antisocial | Lambda de Wilks 0,952 | 5,280 | 0,000 |

Tabla 3

Resultados del análisis univariado del MANOVA del efecto diferencial de la variable responsabilidad en el rendimiento escolar, como asignaturas suspensas y tiempo dedicado al estudio

| Fuente | Variable Criterio | F | Sig. |
|-----------------|---------------------------------------|--------|-------|
| Responsabilidad | Número de asignaturas para septiembre | 4,923 | 0,008 |
| | Tiempo de estudio diario | 14,626 | 0,000 |

Tabla 4

Resultados del análisis univariado del MANOVA del efecto diferencial del grado de comportamiento normativo alcanzado en el rendimiento escolar, como asignaturas suspensas y tiempo dedicado al estudio.

| Fuente | Variable Criterio | F | Sig. |
|---------------------|---------------------------------------|-------|-------|
| Conducta antisocial | Número de asignaturas para septiembre | 4,117 | 0,017 |
| | Tiempo de estudio diario | 7,574 | 0,001 |

El análisis de los resultados presentados en la tabla 5 muestra que la variable responsabilidad en los adolescentes, que conforman la muestra, tiene un papel importante en sus logros académicos. Así, se observa que el agrupamiento de los adolescentes menos responsables es el que más suspensos obtiene al final del curso, aunque no se refieran diferencias significativas con aquéllos considerados en el agrupamiento responsable normativo. Se observa, consecuentemente, que el agrupamiento de los más responsables suspenden menos asignaturas en comparación con los denominados poco responsables, siendo las diferencias en este caso sí significativas.

El análisis de los resultados referidos al tiempo dedicado al estudio diario (véase tabla 5) ofrece la consideración de que los adolescentes de un menor grado de responsabilidad se diferencian de manera significativa, a nivel estadístico, de aquéllos muy responsables en cuanto a su menor dedicación diaria al estudio; a su vez, la dirección de los resultados indica que cuanto sea mayor el grado de responsabilidad de los adolescentes, se diferencian de los otros agrupamientos por mayor número de horas que dedican a sus tareas académicas.

La tabla 6, referida a la relación del repertorio comportamental conflictivo reconocidos por los adolescentes de la muestra, con respecto al número de asignaturas que suspenden al final del curso, señala que los adolescentes con un grado de adaptación normativa se diferencian significativamente de los de mayor nivel de conflictividad por tener un menor número de materias escolares suspensas. Coherentemente, los jóvenes con un agrupamiento comportamental más conflictivo se diferencian significativamente de los normativos por un mayor número de asignaturas suspensas, aunque no se diferencian significativamente del grupo restante.

En este marco, el análisis del tiempo que los estudiantes adolescentes de la muestra dedican diariamente a sus tareas académicas va en la misma dirección que los resultados obtenidos con referencias al número de asignaturas

Tabla 5

Análisis de las diferencias obtenidas en el agrupamiento de las variables de logro y tiempo de estudio diario de acuerdo con el nivel de responsabilidad

| Variable Criterio | (I) | (J) | Diferencias entre medias (I-J) |
|---------------------------------------|------------------|------------------|--------------------------------|
| Número de asignaturas para septiembre | Poco responsable | Responsable | 3,01 |
| | | Muy responsable | 5,08* |
| | Responsable | Poco responsable | -3,01 |
| | | Muy responsable | 2,07 |
| | Muy responsable | Poco responsable | -5,08* |
| | | Responsable | -2,07 |
| Tiempo de estudio diario | Poco responsable | Responsable | -0,1888 |
| | | Muy responsable | -1,1295* |
| | Responsable | Poco responsable | 0,1888 |
| | | Muy responsable | -0,9408* |
| | Muy responsable | Poco responsable | 1,1295* |
| | | Responsable | 0,9408* |

* Diferencias significativas

Tabla 6

Análisis de las diferencias obtenidas en el agrupamiento de las variables de logro y tiempo de estudio diario de acuerdo con el nivel de comportamiento adaptado alcanzado.

| Variable Criterio | (I) | (J) | Diferencias entre medias (I-J) |
|---------------------------------------|---------------------------|---------------------------|--------------------------------|
| Número de asignaturas para septiembre | Baja conducta antisocial | Conducta antisocial media | -0,15 |
| | | Alta conducta antisocial | -3,99 |
| | Conducta antisocial media | Baja conducta antisocial | 0,15 |
| | | Alta conducta antisocial | -3,83* |
| | Alta conducta antisocial | Baja conducta antisocial | 3,99 |
| | | Conducta antisocial media | 3,83* |
| Tiempo de estudio diario | Baja conducta antisocial | Conducta antisocial media | 0,2130 |
| | | Alta conducta antisocial | 0,8594* |
| | Conducta antisocial media | Baja conducta antisocial | -0,2130 |
| | | Alta conducta antisocial | 0,6465* |
| | Alta conducta antisocial | Baja conducta antisocial | -0,8594* |
| | | Conducta antisocial media | -0,6465* |

* Diferencias significativas

suspensas, en tanto las diferencias significativas aparecen con el agrupamiento de los más conflictivos; es decir, se verifica que los adolescentes de la muestra caracterizados por niveles de adaptación conflictivos, son quienes menos estudian diariamente. Los adolescentes más normativos dedican un mayor número de horas a sus tareas escolares en comparación con los de alto repertorio conflictivo, en tanto que los que se caracterizan por un bajo nivel de este rasgo comportamental son quienes más estudian diaria-

mente, diferenciándose significativamente de los de mayor conflictividad.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados del estudio sirven para poner de manifiesto la relación entre la variable individual de responsabilidad y el desarrollo de comportamientos conflictivos

que los adolescentes manifiestan en su proceso de socialización, con alcanzar una adaptación escolar, referida ésta por las calificaciones escolares. Así, se ha observado que los adolescentes agrupados por la variable individual de responsabilidad ofrecen una relación estadísticamente significativa con el número de asignaturas pendientes al final del curso escolar. Del mismo modo, entendiéndose que el interés de estos estudiantes más responsables se materializa en el tiempo que dedican a sus tareas escolares fuera de clase, se confirmaría que el proceso de socialización más adaptado a la normativa social se orienta a dedicar un mayor número de horas al estudio. Ello, en consonancia con otros estudios (Bringas, 2007; Bringas, Ovejero, Herrero y Rodríguez, 2009), puede entenderse e interpretarse como una relación entre la posibilidad de las personas para planificar y llevar a cabo determinadas tareas, incluso las de ocio, y sus obligaciones escolares, que no se sustituyen por otras actividades. De esta forma, los resultados concuerdan con los de Nicholls (1989), quien entiende que estos estudiantes se caracterizan por tener objetivos e intereses dirigidos a la consecución de logro escolar, traducándose en una mayor implicación en sus obligaciones escolares, así como en el esfuerzo y constancia que dedican.

Por otra parte, y refiriéndonos al repertorio comportamental desarrollado en el proceso de adaptación, los resultados han confirmado que los adolescentes con representación de mayor presencia de comportamientos conflictivos en su proceso de socialización, son quienes, al mismo tiempo, refieren un mayor número de asignaturas suspensas al final del curso escolar. Ello concuerda con el posicionamiento de Becedóniz y Rodríguez (2005), quienes de igual manera relacionan el nivel comportamental adaptado con un rendimiento académico satisfactorio y el nivel de motivación e interés por la actividad escolar. A su vez, si se tiene en cuenta que el éxito académico depende, entre otros factores, del tiempo que los adolescentes dedican diariamente a sus tareas escolares, no es de extrañar que los jóvenes considerados conflictivos en su adaptación comportamental sean los que suspenden más asignaturas; de igual forma, son quienes menos tiempo pasan realizando las tareas académicas fuera del horario escolar. Estos resultados, en la línea de los obtenidos por Bringas (2007), pueden interpretarse como una sustitución del tiempo dedicado al estudio por otras actividades de carácter lúdico, como el consumo de los diferentes medios electrónicos, o la mayor importancia de conceder en su socialización a las relaciones con los amigos. De todos modos, no podemos olvidarnos que la relación entre conducta antisocial y

rendimiento académico puede ser bidireccional, de manera que, como Farrington (1989) ya ha apuntado, existe una relación positiva entre un bajo rendimiento académico en la escuela elemental y secundaria, y una alta probabilidad de estar sancionados en algún momento de la socialización juvenil y/o adulta por comportamientos violentos de carácter delictivo.

En cualquier caso, si bien queda demostrado que un comportamiento conflictivo de nuestros escolares adolescentes, por sí mismo, se correlaciona negativamente con el logro escolar, se debe tener en cuenta que éste es producto de un proceso multifactorial, donde intervenirían otras variables además de las propias relacionadas con la familia y el ámbito escolar. Por ello, se hace particularmente necesario estudiar como complemento a estos resultados –en la línea de los estudios de García, Alvarado y Jiménez (2000), Kaplan, Liu y Kaplan (2001) y Lozano (2003)– el contexto familiar en relación con la socialización académica normativa, que ofrece reputación a nuestros escolares, teniendo en cuenta aspectos estructurales como la cualidad de las relaciones paterno-filiales, el nivel socioeconómico, el clima escolar y el tiempo dedicado a otras actividades, así como el consumo de medios de comunicación electrónicos, especialmente las nuevas tecnologías. Éstas, como muestran los resultados de Bringas, Rodríguez y Herrero (2008), influyen en un menor aprovechamiento académico, consumo que además puede enmascarar la posible influencia que sobre los hijos ejercería el grupo de iguales, fuente en eminente progreso de influencias y de reputación para el adolescente.

REFERENCIAS

- Abril, V., Ruiz, Y., Prats, J. y Arolas, G. (2005). Factores promotores de la conducta violenta en la adolescencia, en J. Sobral, G. Serrano, y J. Regueiro (comps). *Psicología Jurídica de la violencia y de género*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Arce, R., Fariña, F., Seijo, D., Novo, M. y Vázquez, M.J. (2005). Contrastando los factores de riesgo y protectores del comportamiento inadaptado en menores: Implicaciones para la prevención, en Centro de Investigación y Documentación Educativa (Ed.), Premios nacionales de investigación educativa 2004. (pp 17-50). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Arce, R. y Fariña, F. (2007). La responsabilidad parental en la conducta infractora del menor, en Fco. Javier Rodríguez y Carlos Becedóniz (Coord.), *El menor infractor. Posicionamientos y realidades*. (pp 80-90). Oviedo. Dirección General de Justicia. Principado de Asturias.

- Bartholow, B., Sestir, M.A. y Davis, E.B. (2005). Correlates and consequences of exposure to video game violence: Hostile personality, empathy, and aggressive behaviour. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31 (11), 1573-1586.
- Becedóniz, C. y Rodríguez, F.J. (2005). Factores primarios de éxito en programas de intervención con delinquentes juveniles. Análisis desde el pasado para la realidad del siglo XXI. En F. Fariña, R. Arce y M. Novo (Eds), *Psicología Jurídica del Menor y de la Familia*. (pp. 79-94). Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Colección Psicología y Ley.
- Becedóniz, C., Rodríguez, F.J., Herrero, F.J., Paíno, S. y Chan, C. (2005) Reincidencia de menores infractores en la carrera delictiva. Investigando factores de las problemática familiar, en J. Sobral, G. Serrano, y J. Regueiro (comp), *Psicología jurídica de la violencia y de género*. (pp. 99-108). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Beland, K.R. (1996). A schoolwide approach to violence prevention, en R.L. Hampton, P.A. Jewkins, y T.P. Gullota (eds), *Preventing Violence in America*. Thousand Oaks: Sage.
- Benet- Martínez, V. y John, O.P. (1998). Los cinco grandes across cultures and ethnic groups: Multitrait multimethod analices of the big five in Spanish and English. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol 75 (3), 729-750.
- Bringas, C., Herrero, F.J., Cuesta, M. y Rodríguez, F.J. (2006). La conducta antisocial en adolescentes no conflictivos: Adaptación del inventario de conductas antisociales (ICA). *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 11 (2), 1-10.
- Bringas, C. (2007). *Medios de comunicación electrónicos y conducta antisocial en los jóvenes del Principado de Asturias*. Tesis Doctoral sin publicar. Universidad de Oviedo.
- Bringas, C., Rodríguez, F.J. y Herrero, F.J. (2008) Adaptación y motivación escolar: Análisis de la influencia del consumo de medios electrónicos de comunicación por adolescentes. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 141-153.
- Bringas, C. Ovejero, A., Herrero, F.J. y Rodríguez, F.J. (2009). Medios electrónicos y adaptación comportamental adolescente. Relación entre ocio y rendimiento escolar. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 17 (1-2), 131-139.
- Buote, C.A. (2001). Relations of autonomy and relatedness to school functioning and psychological adjustment during adolescence. *Disertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 62 (1).
- Castells, P. y Bofarull, I. (2002). *Enganchados a las pantallas: Televisión, videojuegos, Internet y móviles*. Barcelona: Planeta, S.A.
- Clemente, M., Vidal, M.A. y Espinosa, P. (1999). *Repercusiones psíquicas en los menores del visionado mediático de espectáculos taurinos*. Madrid: Defensor del menor en la comunidad de Madrid.
- Chico, E. (2000). Búsqueda de sensaciones. *Psicothema*, 12 (2), 229-235
- Cohen, D. (1998). La violencia en los programas televisivos. *Revista Latina de Comunicación Social*, 6.
- Espinosa, P., Clemente, M. y Vidal, M.A. (2004). Efectos de los medios de comunicación sobre la conducta antisocial y violencia en menores, en *Encuentros en psicología social*, 2 (1), (pp. 402-407). Ediciones Aljibe, S.L.
- Farrington, D.P. (1989). Self-reported and official offending from adolescence to adulthood, en MW Klein (Ed.). *Studies of psychosocial risk: The power of longitudinal data*. (pp. 158-183). Dordrecht: Kluwer.
- Farrington, D. P. (2000). Adolescent violence: Findings and implications from the Cambridge Stude. En G. Boswell (Ed.), *Violent Children and Adolescents: Asking the question why*. (pp. 19-35). London: Whurr Publishers.
- Florenzano, R. (2002). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Fullana, J. (1996). La prevención del fracaso escolar: un modelo para analizar las variables que influyen en el riesgo de fracaso escolar. *Bordón* 48 (2).
- Funk, J.B. y Buchman, D. (1995). Video Games Controversies. *Pediatric Annals*, 24, 91-94.
- Garaigordobil, M. (2005). *Conducta antisocial durante la adolescencia: Correlatos socio-emocionales, predictores y diferencias de género*. *Psicología Conductual*, 13 (2), 197-215.
- García, M.V., Alvarado, J. y Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico: Regresión lineal versus regresión logística. *Psicothema*, 12 (2), 248-252.
- Gentile, D., Lynch, P., Linder, J. y Walsh, D. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of Adolescence*, 27, 5-22.
- Ibabe, I., Jaureguizar, J. y Díaz, O. (2009). Adolescent violence against parents. Is it a consequence of gender inequality?. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 1 (1), 3-24
- Kaplan, H.B. (1995). *Drugs, crime and other deviant adaptations: Longitudinal studies*. Nueva York: Plenum.
- Kaplan, D.S., Liu, X. y Kaplan, H.B. (2001): Influence of parents' self-feelings and expectations on children's academic performance. *Journal of Educational Research*, 94, 360-370.
- Lozano, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la educación secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*, 1 (1), 43-66.
- Moral, M, Rodríguez, F.J. y Sirvent, C. (2006). Factores relacionados con las actitudes juveniles hacia el consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas. *Psicothema*, 18 (1), 52-58.
- Nicholls, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ovejero, A. y Rodríguez, F.J. (2005) (Coord). *La convivencia sin violencia. Recursos para educar*. Sevilla: MAD.
- Romero, E., Sobral, J. y Luego, M.A. (1999). *Personalidad y delincuencia: Entre la biología y la sociedad*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Rutter, M. (1996). Transitions and turning points in developmental psychopathology: As applied to the age span between childhood and mid-adulthood. *International Journal of Behavioural Development*, 19, 603-626.

- Rutter, M; Giller, H. y Hagell, A. (2000). *La conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid: Cambridge University Press.
- Sobral, J; Romero, E; Luengo, A. y Marzoa, J. (2000). Personalidad y conducta antisocial: Amplificadores individuales de los efectos contextuales. *Psicothema*, 12(4), 661-670.
- Tejeiro, R. y Pelegrina, M. (2003). *Los videojuegos: Qué son y cómo nos afectan*. Barcelona: Ariel.
- Urra, J., Clemente, M. y Vidal, M.A. (2000). *Televisión: Impacto en la infancia*. Madrid: Siglo XXI.
- Yubero, S., Serna, C. y Martínez, I. (2006). Fracaso escolar y violencia en la escuela: Factores psicológicos y sociales. *Boletín Informativo de Trabajo Social*, 9.