

# Violencia escolar en adolescentes rechazados y aceptados: un análisis de sus relaciones con variables familiares y escolares

Belén Martínez Ferrer  
Gonzalo Musitu Ochoa  
Luis V. Amador Muñoz  
Maria Carmen Monreal Gimeno  
Universidad Pablo de Olavide

**Resumen:** La investigación sobre la violencia escolar y la aceptación (o rechazo) de los adolescentes por su grupo de iguales resulta, todavía poco concluyente. No obstante, se ha observado que los adolescentes violentos y los rechazados informan de problemas en sus relaciones familiares y en la escuela. Este estudio tiene como objetivo analizar la relación entre variables familiares, variables escolares y la violencia escolar, en adolescentes rechazados y populares. Participaron 1068 adolescentes de entre 11 y 16 años. Se han calculado modelos de ecuaciones estructurales. Los resultados muestran que las variables familiares se relacionan de modo diferente con la violencia escolar en rechazados y aceptados: la autoestima familiar ejerce un efecto directo en la violencia escolar en el grupo de rechazados y un efecto indirecto en adolescentes aceptados, mientras que el apoyo del padre se relaciona con la autoestima escolar en el grupo de aceptados pero no en el de rechazados.

**Palabras clave:** violencia escolar; rechazo entre iguales; aceptación entre iguales; apoyo parental; escuela.

## SCHOOL-BASED VIOLENCE ON PEER-REJECTED AND PEER-ACCEPTED ADOLESCENTS: AN ANALYSIS OF ITS RELATIONSHIPS WITH FAMILY AND SCHOOL VARIABLES

**Abstract:** Research on school violence and peer acceptance (or rejection) is still inconclusive. However, it has been observed violent and rejected adolescents report problems in their family relationships and school. The present study aims to analyse the relationship between particular family variables, school variables, and school based violence, on the basis of rejected and popular adolescents. Participants were 1068 aged from 11 to 16 years old. Statistical analyses were carried out using structural equation modelling. Results showed family variables are differently related to school-based violence: family self-esteem exerts a direct effect on school-based violence among rejected, and an indirect effect on accepted adolescents, whereas father support are related to school self-esteem among accepted.

**Keywords:** school violence; peer rejection; peer acceptance; parental support; school.

## VIOLÊNCIA ESCOLAR EM ADOLESCENTES REJEITADOS E ACEITOS: UMA ANÁLISE DE SUAS RELAÇÕES COM VARIÁVEIS FAMILIARES E ESCOLARES

**Resumo:** A pesquisa sobre violência escolar e a aceitação (ou rejeição) dos adolescentes pelo seu grupo de pares ainda é pouco conclusiva. Entretanto, tem sido observado que os adolescentes violentos e os rejeitados apresentam problemas nas relações familiares e na escola. Este estudo tem como objetivo analisar a relação entre variáveis familiares, variáveis escolares e a violência escolar em adolescentes rejeitados e adolescentes populares. Participaram 1068 adolescentes entre 11 e 16 anos. Foram calculados modelos de equações estruturais. Os resultados mostram que as variáveis familiares se relacionam de modo diferente com a violência escolar em adolescentes rejeitados e aceitos: a autoestima familiar exerce um efeito direto na violência escolar no grupo de rejeitados e um efeito indireto em adolescentes aceitos, entretanto, o apoio do pai se relaciona com a autoestima escolar no grupo de aceitos, porém, não no grupo de rejeitados.

**Palavras-chave:** violência escolar; rejeição entre iguais; aceitação entre iguais; apoio parental; escola.

## Introducción

Desde las primeras investigaciones realizadas en los años '80, se ha venido analizando la relación entre la violencia escolar y la aceptación del adolescente por su grupo de iguales en la escuela. Existe abundante evidencia empírica que ha constatado que la aceptación de los iguales se relaciona con una baja participación en actos violentos (CE-REZO; ATO, 2005; DEPTULA; COHEN, 2004; HAY; PAYNE; CHADWICK, 2004; WERNER, 2004), mientras que el rechazo se encuentra estrechamente asociado con una mayor violencia escolar (HAY; PAYNE; CHADWICK, 2004; WERNER, 2004; YOON et al., 2000).

Sin embargo, no todos los adolescentes rechazados son violentos ni todos los alumnos violentos son rechazados por sus iguales (FRENCH, 1998; GRAHAM; JUVONEN, 2002; MC-DOUGALL et al., 2001). De hecho, una amplia proporción de adolescentes violentos son, con frecuencia, alumnos con una gran aceptación social (HAWLEY; VAUGHN, 2003) e incluso populares (PELLEGRINI; BARTINI, 2000; SCHWARTZ et al., 2006).

La existencia de resultados contradictorios sugiere que la investigación sobre el vínculo entre la violencia escolar y el rechazo/aceptación entre iguales resulta todavía controvertida y poco concluyente, con importantes cuestiones por aclarar. En estudios previos se ha observado la interrelación entre el ámbito familiar y el escolar en la predicción tanto de la violencia (MARTÍNEZ et al., 2008; CAVA; MUSITU; MURGUI, 2006) como de la aceptación y el rechazo entre iguales (ESTÉVEZ et al., 2006b). Dado que rechazados y aceptados difieren en sus relaciones familiares y escolares (ESTÉVEZ et al., 2006b), consideramos que pueden existir diferencias en el papel que desempeñan ambos contextos en la explicación de la violencia escolar en rechazados y aceptados.

Respecto de las variables familiares, el apoyo parental constituye un recurso asociado con una baja participación en conductas delictivas y violentas (CAVA; MUSITU; MURGUI, 2006; LAMBERT; CASHWELL, 2004; DEMARAY; MALECKI, 2002; DOMITROVICH; BIERMAN, 2001; JIMÉNEZ; MUSITU; MURGUI, 2005). También, el apoyo que los adolescentes perciben de los padres potencia la capacidad del adolescente para desarrollar relaciones sociales positivas (ALONSO; ROMÁN, 2005; MOUNTS et al., 2006) y favorece la competencia social de los hijos, de manera que influye en la aceptación/rechazo por el grupo de iguales (HELSEN; VOLLEBERGH; MEEUS, 2000; MATZA; KUPERSMIDT; GLEN, 2001; PATTERSON; KUPERSMIDT; GRIESLER, 1990; RUBIN et al., 2004).

Cuando se analiza por separado el efecto del apoyo del padre y de la madre en el adolescente, se ha observado que la figura paterna constituye un elemento central en el ajuste conductual (ESTÉVEZ; MUSITU; HERRERO, 2005; ROHNER; VENEZIANO, 2001; VENEZIANO, 2000) y un factor de protección de la conducta delictiva y violenta (JIMÉNEZ; MUSITU; MURGUI, 2005). Los adolescentes que se sienten apoyados por su padre tienden a informar de una autoestima social positiva, perciben que tienen facilidad para hacer amigos y disfrutan de sus relaciones sociales, lo cual favorece la aceptación por sus compañeros (MARTÍNEZ et al., 2009).

Junto con el apoyo parental, la autoestima familiar también incide tanto en la conducta violenta como en el rechazo entre iguales: los adolescentes con una elevada autoestima familiar se implican menos en este tipo de comportamientos (ANDREOU, 2000;

CAVA; MUSITU; MURGUI, 2006; O'MOORE; KIRKHAM, 2001) y suelen ser aceptados por sus iguales (ESTÉVEZ et al., 2006a). Sin embargo, apenas existen estudios que analicen la influencia conjunta de la autoestima familiar, del apoyo del padre y de la madre en la conducta violenta, en función del rechazo o aceptación del adolescente por su grupo de iguales.

Por otra parte, la experiencia del adolescente en la escuela también ha resultado ser un importante factor relacionado tanto con la expresión de conductas violentas como con la aceptación o el rechazo de los iguales. Los adolescentes violentos tienden a mostrar una actitud negativa hacia la escuela, los profesores y los estudios (ADAIR et al., 2000; EMLER; OHANA; DICKINSON, 1990; EMLER; REICHER, 1995), y un bajo autoconcepto escolar (ANDREOU, 2000; CAVA; MUSITU; MURGUI, 2006; ESTÉVEZ et al., 2007; O'MOORE; KIRKHAM, 2001). Por el contrario, los adolescentes que muestran menos problemas de conducta presentan actitudes más favorables hacia la autoridad institucional, la escuela y el profesorado (ESTÉVEZ et al., 2007; MONCHER; MILLER, 1999).

Asimismo, los adolescentes rechazados presentan mayores dificultades académicas, mayor fracaso escolar y menor motivación hacia los estudios que los adolescentes aceptados (HATZICHRISTOU; HOPF, 1996; WENTZEL; ASHER, 1995), aspectos que inciden en sus autovaloraciones en el ámbito escolar, de modo que informan de una baja autoestima escolar (ESTÉVEZ et al., 2006a; HYMEL; BOWKER; WOODY, 1993; LADD, 1999). No obstante, tampoco se han encontrado estudios que analicen la influencia de estas variables escolares en la violencia escolar, considerando si los adolescentes son rechazados o aceptados por sus iguales.

En síntesis, la carencia de recursos familiares como el apoyo parental y la autoestima familiar, se encuentra vinculada con el desarrollo de conductas violentas en el ámbito escolar y con unas relaciones sociales problemáticas que favorecen el rechazo entre los iguales. Por el contrario, los alumnos aceptados por sus compañeros afirman sentirse apoyados por sus padres y se valoran a sí mismos de modo positivo en el ámbito familiar. Asimismo, la actitud del adolescente hacia la escuela y la autoestima escolar también influyen en la violencia y en la aceptación del adolescente por sus iguales.

Sin embargo, todavía desconocemos si estas diferencias pueden contribuir a la una mayor comprensión de por qué rechazados y aceptados participan en actos violentos en la escuela. Teniendo en cuenta los antecedentes expuestos, el principal objetivo de la presente investigación es analizar la influencia conjunta de variables familiares (apoyo del padre, apoyo de la madre y autoestima familiar) y escolares (percepción de injusticia hacia la escuela, minusvaloración de los estudios y autoestima escolar) en la explicación de la conducta violenta en adolescentes, en función de la aceptación y el rechazo por sus iguales.

## Método

### Participantes

Participaron 1068 adolescentes (513 chicos y 555 chicas) de entre 11 y 16 años (edad media 13.7; desviación típica 1.6), que cursaban estudios de enseñanza media en cuatro

centros de la Comunidad Valenciana (España). Para el cálculo de los modelos estructurales se dividió la muestra en dos grupos a partir de la mediana en el estatus sociométrico: adolescentes rechazados ( $N = 228$ ) y adolescentes aceptados ( $N = 321$ ).

## Procedimiento

Se seleccionaron aleatoriamente cuatro centros educativos, entre el total de escuelas de enseñanza secundaria obligatoria de la Comunidad Valenciana (España). Estos centros poseen diferentes clases por nivel, cada una de ellas compuesta por entre 25 y 35 alumnos. Uno de los centros seleccionados declinó la participación en el estudio, por lo que se seleccionó un nuevo centro siguiendo el procedimiento anterior. Tras la obtención de los permisos necesarios de la dirección de los centros educativos y del consentimiento escrito de los padres, se administraron los cuestionarios a los adolescentes, en sus aulas habituales durante un período regular de clase de aproximadamente 45 minutos. Para completar el cuestionario sociométrico, se entregó a los estudiantes una lista de clase numerada, para que escribieran los números asignados a sus compañeros. En todos los casos, la participación fue voluntaria, anónima y supervisada por investigadores previamente entrenados.

## Procedimiento de colecta

- *Actitud hacia la escuela*: se realizó una adaptación de la Escala de Actitud hacia la Autoridad Institucional (REICHER; EMLER, 1985), siguiendo los criterios de traducción bidireccional. Se han seleccionado los ítems que informan sobre la actitud del adolescente hacia la escuela, ya utilizados en investigaciones previas (MARTÍNEZ et al., 2008). La escala está compuesta por doce ítems con un rango de respuesta que va de 1 – nada de acuerdo – a 4 – totalmente de acuerdo –, que componen dos dimensiones: percepción de injusticia en la escuela (p. ej. “Los profesores sólo tienen en cuenta a los estudiantes que obtienen buenas notas”) y minusvaloración de los estudios – 6 ítems – (p. ej. “A mis padres no les preocupa lo que haga en la escuela” o “Si por mí fuera me pondría a trabajar ahora mismo”). La fiabilidad de estas subescalas, medida con el  $\alpha$  de Cronbach, es de .73 y .61 respectivamente.
- *Autoestima familiar y autoestima escolar*: se utilizaron dos subescalas de la Escala Multidimensional de Autoconcepto (AFA) de Musitu, García y Gutiérrez (1994) que proporcionan información sobre la autopercepción del adolescente en el ámbito familiar – 6 ítems – (p. ej. “Me siento querido por mis padres”) y escolar – 6 ítems – (p. ej. “Soy un buen estudiante”). El  $\alpha$  de Cronbach para la autoestima familiar y escolar en la presente muestra es de .79 y .86 respectivamente.
- *Apoyo parental*: se utilizó una adaptación al español del Relational Support Inventory – RSI (SCHOLTE; VAN LIESHOUT; VAN AKEN, 2001) ya utilizada en investigaciones precedentes (ESTÉVEZ et al., 2006a, 2006b; MUSITU; MARTÍNEZ; MURGUI, 2006; MARTÍNEZ et al., 2008). Esta escala está compuesta por 27 ítems con un intervalo de

respuesta de cinco puntos (1 – nunca –, 5 – siempre –). La consistencia interna (alpha de Cronbach) en nuestra muestra, tanto para el apoyo del padre como de la madre fue de .83.

- *Violencia escolar*: se utilizó una adaptación de la Escala de Conducta Delictiva de Em-ler y Reicher (1995), ya utilizada en trabajos previos (ESTÉVEZ et al., 2006a, 2006b; MUSITU; MARTÍNEZ; MURGUI, 2006; MARTÍNEZ et al., 2008). Este instrumento mide la frecuencia con que los sujetos habían participado en 13 comportamientos de carácter violento en la escuela en los últimos 12 meses, con un rango de respuesta de 1 – nunca – a 5 – muchas veces – (p. ej., “He agredido a los compañeros del colegio”). La consistencia interna, medida a través del alpha de Cronbach, fue de 0.84.
- *Estatus sociométrico*: el cuestionario sociométrico utilizado en el presente estudio está formado por cuatro items que, de acuerdo con el criterio “compañero de clase”, permitió obtener las siguientes medidas sobre elecciones positivas, elecciones negativas, percepciones positivas y percepciones negativas (ver ESTÉVEZ et al. 2006a, 2006b; MUSITU; MARTÍNEZ; MURGUI, 2006). Se elaboró un índice general de preferencia social a partir de las nominaciones positivas y negativas y se obtuvo una puntuación general estandarizada que mide el grado de aceptación del sujeto por sus compañeros de aula.

## Resultados

### Análisis previos: elaboración de los grupos

Se han calculado dos modelos de ecuaciones, para adolescentes rechazados y aceptados respectivamente. Previamente se dividió la muestra en dos grupos de acuerdo con el índice de preferencia social obtenido en el sociograma. Los estudiantes con puntuaciones por debajo de 0.5 Desviaciones típicas (*SD*) fueron etiquetados como “rechazados” ( $N = 228$ ) y los adolescentes con puntuaciones por encima de 0.5*SD* fueron etiquetados como “aceptados” ( $N = 321$ ).

### Elaboración del modelo para rechazados y aceptados

En la Tabla 1 se presentan las correlaciones obtenidas entre todas las variables del estudio, las medias y las desviaciones típicas para ambos grupos. Se han obtenido correlaciones significativas entre todas las variables, por lo que se decidió incluirlas en los posteriores análisis. Además, se realizó la prueba T de Student para conocer la existencia de diferencias entre ambos grupos en las variables consideradas en el modelo. Los resultados indican que los adolescentes rechazados presentan mayores puntuaciones en percepción de injusticia, minusvaloración de los estudios, agresión física y agresión verbal, y menores en autoestima familiar y escolar. No se obtuvieron diferencias significativas en el apoyo percibido del padre y de la madre ni en la implicación en conductas disruptivas en clase.

**Tabla 1. Correlaciones de Pearson entre las variables observables del modelo, medias y desviación típicas (DT) para adolescentes rechazados y aceptados**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Autoestima Escolar	1								
2. Autoestima Familiar	.30*** (.38***)	1							
3. Apoyo padre	.10* (.30***)	.35*** (.46***)	1						
4. Apoyo madre	.21*** (.32***)	.51*** (.60***)	.52*** (.59***)	1					
5. Percepción Injusticia escuela	-.30*** (-.35***)	-.11* (-.25***)	-.07 (-.18***)	-.16*** (-.26***)	1				
6. Minusvaloración Estudios	-.31*** (-.28***)	-.09* (-.18***)	-.08 (-.15**)	-.18*** (-.20***)	.24*** (.24***)	1			
7. Disrupción en clase	-.22*** (-.31***)	-.24*** (-.13**)	-.13** (-.29***)	-.28*** (-.27***)	.24*** (.31***)	.30*** (.26***)	1		
8. Agresión física	-.29*** (-.21***)	-.12*** (-.06)	-.15** (-.18***)	-.20*** (-.12**)	.23*** (.26***)	.20*** (.16***)	.47*** (.49***)	1	
9. Agresión verbal	-.30*** (-.31***)	-.33*** (-.22***)	-.25*** (-.30***)	-.29*** (-.27***)	.30*** (.29***)	.14** (.11**)	.56*** (.57***)	.54*** (.52***)	1
Rechazados Media <sup>a</sup>	19.26*** (4.94)	25.33** (4.03)	55.71 (17.41)	60.31 (12.33)	8.81** (2.99)	4.91*** (2.06)	7.08 (1.64)	2.86* (.89)	7.48*** (1.78)
(D.T.) Aceptados	21.23*** (4.33)	26.07** (3.93)	57.71 (16.00)	60.49 (12.90)	8.31** (2.98)	4.24*** (1.69)	6.92 (1.55)	2,75* (.85)	7,20*** (1.66)

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; \*\*\*  $p < .001$

Las correlaciones entre paréntesis corresponden al grupo de adolescentes aceptados.

<sup>a</sup> Medias utilizadas en la prueba T de análisis de diferencia de medias entre los adolescentes rechazados y aceptados.

Seguidamente se han calculado dos modelos semejantes de ecuaciones estructurales con el programa EQS 6.0 (BENTLER, 1995) para analizar la relación entre las variables observables y el factor latente que forman el modelo en rechazados y aceptados. En la Tabla 2 se presenta la carga factorial y el error de las tres variables que forman el único factor latente del estudio. Como se aprecia en esta tabla, el factor Violencia Escolar se compone de tres variables: conducta disruptiva, agresión física en la escuela y agresión verbal.

**Tabla 2. Estimaciones de parámetros, errores estándar y probabilidad asociada**

Variables	Carga Factorial	
	Modelo Grupo Rechazados	Modelo Grupo Aceptados
Violencia Escolar		
Conducta disruptiva	.151*** (.034)	.120*** (.932)
Agresión Verbal	2.857*** (.203)	2.394*** (161)
Agresión Física	1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup>

Estadísticos robustos. Errores estándar entre paréntesis.

<sup>a</sup> Fijados en 1.00 durante la estimación.

\*\*\*  $p < 0,001$  (bilateral).

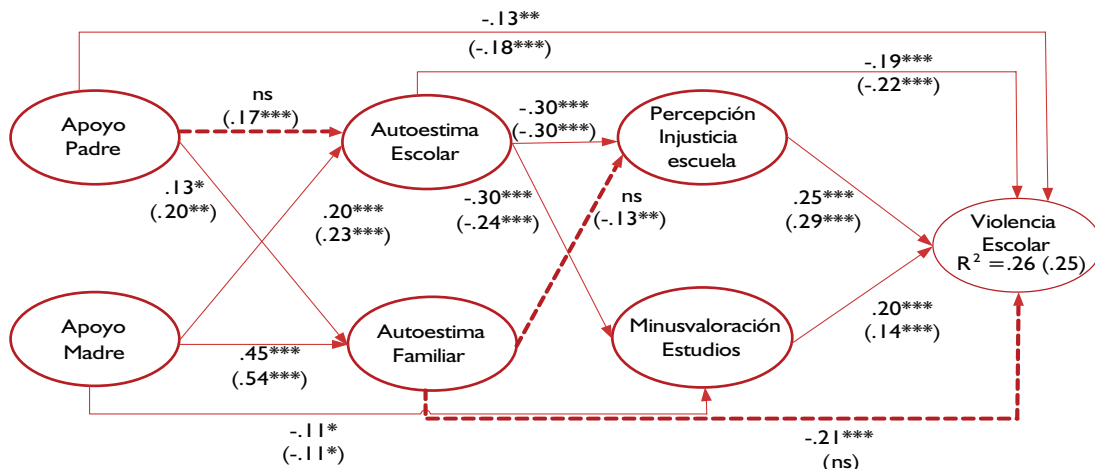
Para determinar la bondad de ajuste del modelo y la significación estadística de los coeficientes se utilizaron indicadores robustos en ambos modelos (Coeficiente de Mardia Normalizado rechazados = 19.15; Coeficiente de Mardia Normalizado aceptados = 35.48). Los indicadores de ajuste tanto para el modelo realizado con adolescentes rechazados ( $S-B \chi^2_{(19, 535)} = 50.73$  ( $p < .001$ ), CFI = .96, IFI = .98, NNFI = .93, RMSEA = .05) como con los aceptados ( $S-B \chi^2_{(18, 530)} = 28.02$  ( $p > .05$ ); CFI = .99, IFI = .99, NNFI = .99 y RMSEA = .03) han sido adecuados. Para los índices CFI, IFI y NNFI se consideran aceptables valores iguales o superiores a .95, y para el índice RMSEA valores iguales o inferiores a .08 (BATISTA; COENDERS, 2000; HAIR et al., 1999). Este modelo explica el 26% de la varianza de la conducta violenta en la escuela en el grupo de rechazados y el 25% en el de aceptados.

En la Figura 1 se presenta la representación gráfica de los modelos calculados para el grupo de rechazados y de aceptados, con los correspondientes coeficientes estandarizados y su probabilidad asociada.

### Modelo para el grupo de rechazados

En el modelo calculado para el grupo de rechazados se ha obtenido una correlación significativa entre el apoyo proveniente del padre y de la madre ( $r = .49$ ,  $p < .001$ ), las autoestimas escolar y familiar ( $r = .23$ ,  $p < .001$ ) y la percepción de injusticia y la minusvaloración de los estudios ( $r = .15$ ,  $p < .001$ ). Además, se han observado efectos directos e indirectos en la predicción de la violencia escolar.

Respecto de los efectos directos, los resultados indican una relación negativa entre el apoyo del padre y la violencia escolar ( $\beta = -.13$ ,  $p < .01$ ) y entre la autoestima escolar y familiar y la violencia escolar ( $\beta = -.19$ ,  $p < .001$  y  $\beta = -.21$ ,  $p < .001$  respectivamente). Además, se ha obtenido una relación positiva entre la percepción de injusticia en la escuela y la minusvaloración de los estudios y la violencia escolar ( $\beta = .25$ ,  $p < .001$  y ( $\beta = .20$ ,  $p < .001$  respectivamente).



Las líneas discontinuas representan relaciones no significativas para uno de los grupos.  
 Los valores entre paréntesis corresponden al grupo de rechazados y los valores sin paréntesis al de aceptados.  
 La significación de las relaciones se ha determinado a partir del error estándar robusto.  
 \* p < .05 \*\* p < .01 \*\*\* p < .001.

**Figura 1. Modelo estructural final. Las líneas continuas representan relaciones significativas entre variables latentes**

Los efectos indirectos vinculan el apoyo del padre y de la madre con la violencia escolar. El apoyo de la madre se relaciona de modo indirecto con la violencia escolar a través de diversas vías: por un lado, ejerce un efecto directo y positivo en la autoestima escolar ( $\beta = .20, p < .001$ ), que se encuentra asociada con la violencia escolar de modo directo e indirecto, a través de su relación negativa con la percepción de injusticia y con la minusvaloración de los estudios ( $\beta = -.30, p < .001$  y  $\beta = -.30, p < .001$  respectivamente). Por otro lado, el apoyo de la madre se asocia positivamente con la autoestima familiar ( $\beta = -.11, p < .05$ ), que a su vez se relaciona de modo negativo con la violencia escolar. Finalmente, el apoyo del padre también se relaciona indirectamente con la violencia escolar a través de la autoestima familiar ( $\beta = .13, p < .05$ ).

### Modelo para el grupo de aceptados

En este modelo también se han encontrado correlaciones significativas entre el apoyo del padre y el de la madre ( $r = .52, p < .001$ ), las autoestimas familiar y escolar ( $r = .21, p < .001$ ), así como entre la percepción de injusticia y la minusvaloración de los estudios ( $r = .14, p < .001$ ). Asimismo, se han observado los siguientes efectos directos en la predicción de la violencia escolar: la percepción de injusticia en la escuela y la minusvaloración de los estudios se relacionan de modo positivo con la expresión de comportamientos violentos en la escuela ( $\beta = .25, p < .001$  y  $\beta = .20, p < .001$  respectivamente) mientras que la autoestima escolar y el apoyo percibido del padre se encuentran negativamente asociados con la violencia escolar ( $\beta = -.22, p < .001$  y  $\beta = -.18, p < .001$  respectivamente).



Además, se han obtenido diversas relaciones indirectas en la predicción de la violencia escolar. En primer lugar, la autoestima escolar presenta una relación negativa con la percepción de injusticia en la escuela ( $\beta = -.30$ ,  $p < .001$ ) y con la minusvaloración de los estudios ( $\beta = -.24$ ,  $p < .001$ ), las cuales ejercen una influencia positiva en la violencia escolar, mientras que la autoestima familiar se relaciona únicamente con la percepción de injusticia ( $\beta = -.13$ ,  $p < .001$ ). En segundo lugar, tanto el apoyo del padre como el de la madre ejercen una influencia indirecta en la violencia escolar: el apoyo del padre y el de la madre influyen en la autoestima escolar ( $\beta = .17$ ,  $p < .001$  y  $\beta = .45$ ,  $p < .001$  respectivamente) que a su vez se relaciona con la violencia escolar de modo directo e indirecto, a través de su vínculo con la percepción de injusticia y con la minusvaloración de los estudios.

Además, el apoyo del padre y de la madre también se relacionan con la autoestima familiar ( $\beta = .20$ ,  $p < .001$  y  $\beta = .54$ ,  $p < .001$  respectivamente), que a su vez se asocia con la percepción de injusticia de la escuela ( $\beta = -.13$ ,  $p < .01$ ), variable relacionada con la violencia escolar. Finalmente, el apoyo de la madre se relaciona negativamente con la minusvaloración de los estudios ( $\beta = -.11$ ,  $p < .05$ ), que se asocia con la violencia escolar.

### Diferencias entre rechazados y aceptados

En la representación gráfica de los modelos calculados se pueden apreciar importantes diferencias en el modelo calculado para el grupo de rechazados y el de aceptados. Por un lado, los resultados indican que en el grupo de rechazados la relación entre el apoyo del padre y la autoestima escolar, así como entre la autoestima familiar y la percepción de injusticia en la escuela no han resultado significativas, a diferencia del modelo calculado para el grupo de aceptados. Por otro lado, en el grupo de aceptados la autoestima familiar no muestra una relación significativa con la expresión de comportamientos violentos, mientras que en el modelo calculado con el grupo de rechazados la relación es significativa y negativa.

### Discusión y conclusiones

El principal objetivo de la presente investigación era analizar la influencia conjunta de variables familiares – apoyo del padre, apoyo de la madre y autoestima familiar – y escolares – percepción de injusticia hacia la escuela, minusvaloración de los estudios y autoestima escolar – en la explicación de la conducta violenta en adolescentes rechazados y aceptados. Nuestros resultados nos permiten confirmar dicha relación diferencial únicamente en las variables familiares y nos permiten profundizar en interesantes conclusiones que creemos de interés comentar, puesto que contribuyen a una mayor comprensión del vínculo entre la violencia escolar y la aceptación/rechazo entre iguales.

Respecto de las variables escolares, nuestros resultados confirman los obtenidos por otros autores, en el sentido de que la actitud hacia la escuela y los estudios, en particular la percepción de la escuela como un sistema injusto y la minusvaloración de los estudios, influyen en la conducta violenta (ADAIR et al., 2000; EMLER; OHANA; DICKINSON, 1990; EMLER; REICHER, 1995; ESTÉVEZ, et al., 2007; MONCHER; MILLER, 1999). Podemos afirmar, que el cuestionamiento de los adolescentes acerca de la escuela y los contenidos

que en ella se imparten parece funcionar como un antecedente en la expresión de comportamientos violentos.

También se ha observado una relación entre la autoestima escolar y la violencia escolar ya expuesta por otros autores (ANDREOU, 2000; CAVA; MUSITU; MURGUI, 2006; ESTÉVEZ et al., 2006a; O'MOORE; KIRKHAM, 2001). Dicha relación parece obedecer a dos procesos complementarios: una baja autoestima se asocia directamente con la expresión de comportamientos violentos, pero también favorece una actitud negativa hacia la escuela, constituida por la percepción de la escuela como un sistema injusto y por la valoración negativa de la escuela y de los estudios, lo cual parece propiciar la expresión de comportamientos violentos.

Respecto de las variables familiares, los resultados nos permiten confirmar que el apoyo del padre y la autoestima familiar desempeñan un rol diferencial en la explicación de la violencia escolar en función de la aceptación o rechazo de los adolescentes por su grupo de iguales. En el presente estudio se han obtenido diferencias entre rechazados y aceptados en la autoestima familiar, en el sentido de que los rechazados tienen una autoestima familiar más baja, pero no en las medidas de apoyo parental. Sin embargo, sí existen diferencias en cómo estas variables se relacionan con la violencia escolar en el grupo de rechazados y en el de aceptados.

Nuestros resultados corroboran los obtenidos por otros autores que subrayan el efecto protector del apoyo parental en la conducta violenta (CAVA; MUSITU; MURGUI, 2006; DEMARAY; MALECKI, 2002; DOMITROVICH; BIERMAN, 2001; LAMBERT; CASHWELL, 2004). Además, el apoyo del padre ejerce un efecto potenciador de otros recursos como la autoestima familiar y escolar: favorece el desarrollo de una autovaloración más positiva, que también protege al adolescente del desarrollo de problemas de conducta violenta. El apoyo de la madre, sin embargo, se relaciona únicamente de un modo indirecto con la conducta violenta: un elevado apoyo de la madre disminuye la actitud negativa del adolescente hacia los estudios y favorece una autoestima familiar y escolar positiva.

No obstante, las relaciones del apoyo del padre y de la autoestima familiar con la violencia escolar presentan diferencias significativas en adolescentes rechazados y aceptados, lo que constituye la principal aportación de la presente investigación. Los resultados de este estudio señalan que la autoestima familiar se relaciona con la violencia escolar de un modo diferente en adolescentes rechazados y aceptados: la autoestima familiar ejerce un efecto directo en la violencia escolar en el grupo de rechazados, mientras que en los adolescentes aceptados la autoestima familiar influye en la violencia de un modo indirecto, esto es, a través de su relación con la percepción de injusticia en la escuela.

Así, encontramos que el apoyo del padre influye en la autoestima escolar en el grupo de aceptados pero no en el de rechazados, dónde únicamente se asocia con la autoestima familiar. Los adolescentes rechazados, quienes informan de una experiencia escolar negativa, otorgan una mayor importancia a los recursos familiares como el apoyo del padre y la autoestima familiar, que contribuyen en mayor medida a la expresión de comportamientos de riesgo como la violencia escolar.

En síntesis, los resultados del presente estudio ponen de manifiesto la importancia del ámbito familiar en el desarrollo del adolescente en la escuela y en la expresión de violencia escolar. En efecto, tanto el apoyo del padre como el de la madre, además de cons-

tituir recursos *per se*, potencian otros recursos familiares y escolares significativos en el adolescente, especialmente cuando los adolescentes son rechazados por sus compañeros.

Sin embargo, estos resultados deben interpretarse con cierta cautela debido fundamentalmente al carácter transversal de los datos, lo cual, como es bien sabido, no nos permite establecer relaciones de tipo causal. En futuras investigaciones sería interesante incorporar la dimensión temporal para poder analizar la estabilidad de las relaciones observadas en este trabajo. También una limitación técnica de la que puede adolecer este estudio es el aparentemente bajo porcentaje de varianza explicada (26% en el grupo de rechazados y 25% en el de aceptados), sin embargo, de acuerdo con Cohen (1988) y con Jiménez, Musitu y Murgui (2005), este porcentaje de varianza explicada se corresponde con un tamaño del efecto adecuado.

Pese a estas limitaciones, creemos que los resultados obtenidos en el presente estudio contribuyen a un mejor conocimiento de las relaciones entre la familia y la escuela en la explicación de la conducta violenta, pero sobre todo nos permite conocer con mayor profundidad el papel que desempeña el ámbito familiar en la controvertida relación entre el rechazo y la violencia. En este sentido, subrayamos que las variables familiares muestran diferentes vías de influencia en la conducta violenta en los adolescentes rechazados y aceptados: en el primer grupo, las variables familiares resultan más importantes en la predicción de la violencia mientras que en el caso de los aceptados se observa una mayor continuidad entre los recursos familiares y escolares.

Los resultados obtenidos aportan ideas sugerentes para la práctica profesional y para la elaboración de programas de intervención en la escuela. Consideramos que en estos programas se debe enfatizar la conexión entre el contexto familiar y escolar con el fin de proporcionar al adolescente los recursos necesarios que ayuden a disminuir la probabilidad de implicación en actos de violencia escolar.

## Referencias

---

ADAIR, V. A. et al. Bullying in New Zealand secondary schools. **New Zealand Journal of Educational Studies**, Connecticut, v. 35, p. 207-221, 2000.

ALONSO, J.; ROMÁN, J. M. Prácticas educativas familiares y autoestima. **Psicothema**, Asturias, v. 17, p. 76-82, 2005.

ANDREOU, E. Bully/Victim problems and their association with psychological constructs in 8-to 12-year old Greek schoolchildren. **Aggressive Behavior**, Connecticut, v. 26, p. 49-56, 2000.

BATISTA, J. M.; COENDERS, G. **Modelos de ecuaciones estructurales**. Madrid: La Muralla, 2000.

BENTLER, P. M. **EQS structural equations program manual**. Encino, CA: Multivariate Software, 1995.

CAVA, M. J.; MUSITU, G.; MURGUI, S. Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. **Psicothema**, Asturias, v. 18, n. 3, p. 367-373, 2006.

CEREZO, F.; ATO, M. Bullying in Spanish and English pupils: a sociometric perspective using the BULL-S questionnaire. **Educational Psychology**, Philadelphia, v. 25, n. 4, p. 353-367, 2005.

COHEN, J. **Statistical power analysis for the behavioral sciences**. 2. ed. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.

DEMARAY, M. K.; MALECKI, C. K. The relationship between perceived social support and maladjustment for student at risk. **Psychology in the Schools**, v. 39, n. 3, p. 305-316, 2002.

DEPTULA, D. P.; COHEN, R. Aggressive, rejected, and delinquent children and adolescents: a comparison of their friendships. **Aggression and Violent Behavior**, Tarrytown, v. 9, n. 1, p. 75-104, 2004.

DOMITROVICH, C. E.; BIERMAN, K. Parenting practices and child social adjustment: multiple pathways of influence. **Merrill Palmer Quarterly**, Arizona, v. 47, p. 235-63, 2001.

EMLER, N.; OHANA, J.; DICKINSON, J. Children's representation of social relations. In: DUVEEN, G.; LLOYD, B. (Ed.). **Social representations and the development of knowledge**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

EMLER, N.; REICHER, S. **Adolescence and delinquency**. Oxford: Blackwell, 1995. 267 p.

ESTÉVEZ, E.; MUSITU, G.; HERRERO, J. The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. **Adolescence**, Roslyn Heights, v. 40, n. 157, p. 183-196, 2005.

ESTÉVEZ, E. et al. Aggressive and non-aggressive rejected students. An analysis of their differences. **Psychology in the Schools**, v. 43, n. 3, p. 387-400, 2006a.

\_\_\_\_\_. Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. **Cultura y Educación**, Madrid, v. 18, n. 3-4, 2006b.

\_\_\_\_\_. Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. **Psicothema**, Oviedo, v. 19, p. 108-113, 2007.

FRENCH, D. Heterogeneity of peer-rejected boys: aggressive and non-aggressive sub-types. **Child Development**, Chicago, v. 59, p. 976-985, 1998.

GRAHAM, S.; JUVONEN, J. Ethnicity, peer harassment, and adjustment in middle school: an exploratory study. **Journal of Early Adolescence**, New York, v. 22, p. 173-199, 2002.

HAIR, J. F. et al. **Análisis multivariante**. Madrid: Pearson Educación, 1999.

HATZICHRISTOU, C.; HOPF, D. A multiperspective comparison of peer sociometric status groups in childhood and adolescence. **Child Development**, Chicago, v. 67, p. 1085-1102, 1996.

HAWLEY, P.; VAUGHN, B. Aggression and adaptation: the bright side to bad behavior. Introduction to special volume. **Merrill-Palmer Quarterly**, Arizona, v. 49, p. 239-244, 2003.

HAY, D. F.; PAYNE, A.; CHADWICK, A. Peer relations in childhood. **Journal of Psychology and Psychiatry**, v. 45, p. 84-108, 2004.

HELSEN, M.; VOLLEBERGH, W.; MEEUS, W. Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. **Journal of Youth and Adolescence**, New York, v. 29, p. 319-335, 2000.

HYMEL, S.; BOWKER, A.; WOODY, E. Aggressive versus withdrawal unpopular children: variations in peer and self-perceptions in multiple domains. **Child Development**, Chicago, v. 64, p. 879-896, 1993.

JIMÉNEZ, T. I.; MUSITU, G.; MURGUI, S. Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores. **Anuario de Psicología**, Barcelona, v. 36, p. 181-196, 2005.

LADD, G. W. Peer relationships and social competence during early and middle childhood. **Annual Review of Psychology**, Palo Alto, v. 50, p. 333-359, 1999.

LAMBERT, S. F.; CASHWELL, C. S. Pre-teens talking to parents: perceived communication and school-based aggression. **The Family Journal**, Missipi, v. 12, p. 122-128, 2004.

MARTÍNEZ, B. et al. El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. **International Journal of Clinical and Health Psychology**, Granada, v. 8, 2008.

\_\_\_\_\_. Conflicto marital, comunicación familiar y ajuste escolar en adolescentes. **Revista Mexicana de Psicología**, México, v. 26, p. 27-40, 2009.

MATZA, L. S.; KUPERSMIDT, J. B.; GLENN, M. Adolescents' perceptions and standards of their relationship with their parents as a function of sociometric status. **Journal of Research on Adolescence**, Mahwah, v. 11, p. 245-272, 2001.

MCDOUGALL, P. et al. The consequences of early childhood rejection. In: LEARY, M. (Ed.) **Interpersonal Rejection**. New York: Oxford University Press. 2001. p. 213-247.

MONCHER, F. J.; MILLER, G. E. Nondelinquent youths' stealing behavior and their perceptions of parents, school, and peers. **Adolescence**, Roslyn Heights, v. 34, p. 577-591, 1999.

MOUNTS, N. S. et al. Shyness, sociability and parental support for the college transition: Relation to adolescent's adjustment. **Journal of Youth and Adolescence**, New York, v. 35, n. 1, p. 71-80, 2006.

MUSITU, G.; GARCÍA, F.; GUTIÉRREZ, M. **AFA: Autoconcepto Forma-A**. Madrid: TEA Ediciones, 1994.

MUSITU, G., MARTÍNEZ, B.; MURGUI, S. Conflicto marital, apoyo parental y ajuste escolar en adolescentes. **Anuario de psicología**, Barcelona, v. 37, n. 3, p. 247-258, 2006.

O'MOORE, M.; KIRKHAM, C. Self-esteem and its relationship to bullying behavior. **Aggressive behavior**, New York, v. 27, p. 269-283, 2001.

PATTERSON, C. J.; KUPERSMIDT, J. B.; GRIESLER, P. C. Children's perceptions of self and of relations with others as a function of sociometric status. **Child Development**, Chicago, v. 61, p. 1335-1349, 1990.

- PELLEGRINI, A. D.; BARTINI, M. A longitudinal study of bullying, victimization, and peer affiliation during the transition from primary school to middle school **American Educational Research Journal**, Washington, v. 37, n. 3, p. 699-725, 2000.
- REICHER, S.; EMLER, N. Delinquent behavior and attitudes to formal authority. **British Journal of Social Psychology**, Letchworth Herts, v. 3, p.161-168, 1985.
- ROHNER, R. P.; VENEZIANO, R. A. The importance of father love: history and contemporary evidence. **Review of General Psychology**, Washington, v. 5, p. 382-405, 2001.
- RUBIN, K. H. et al. Attachment, friendship, and psychosocial functioning in early adolescence. **Journal of Early Adolescence**, New York, v. 24, p. 326-356, 2004.
- SCHOLTE, R. H. J.; VAN LIESHOUT, C. F. M.; VAN AKEN, M. A. G. Perceived relational support in adolescence: dimensions, configurations, and adolescent adjustment. **Journal of Research in Adolescence**, v. 11, p. 71-94, 2001.
- SCHWARTZ, D. et al. Popularity, social acceptance, and aggression in adolescent peer groups: Links with academic performance and school attendance. **Developmental Psychology/American Psychological Association**, Washington, v. 42, p. 1116-1127, 2006.
- VENEZIANO, R. A. Perceived paternal and maternal acceptance and rural African American and European American youths' psychological adjustment. **Journal of Marriage and the Family**, v. 62, p. 123-132, 2000.
- YOON, J. et al. Social cognitive differences between aggressive-rejected and aggressive-non-rejected children. **Journal of School Psychology**, Columbus, v. 38. p. 551-570, 2000.
- WENTZEL, K. R.; ASHER, S. R. The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children. **Child Development**, Chicago, v. 66, p.754-763, 1995.
- WERNER, N. E. Maladaptive peer relationships and the development of relational and physical aggression during middle childhood. **Social Development**, London, v. 13, p. 255-277, 2004.

### **Contato**

Bélen Martínez Ferrer  
Carretera de Utrera, Km.1, Edificio 11  
41013. Sevilla – Spain  
e-mail: belen.martinez@uv.es

### **Tramitação**

Recebido em julho de 2009  
Aceito em dezembro de 2009