

Las relaciones intrafamiliares de apoyo como mecanismo explicativo de la conducta violenta en adolescentes escolarizados *

Supportive Intrafamily Relationships as explanatory Mechanism of Violent Behavior in Scholarized Adolescents

Recepción: 10 Octubre 2016 | Aprobación: 31 Marzo 2017

CLAUDIA ELIZABETH BONILLA

CASTILLÓN

Universidad de Guadalajara, México

SILVANA MABEL NÚÑEZ FADDA^a

Universidad de Guadalajara, México

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2775-3101>

RAQUEL DOMÍNGUEZ MORA

Universidad de Guadalajara, México

JUAN EVARISTO CALLEJAS JERÓNIMO

Universidad Pablo de Olavide, España

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue analizar la participación de los adolescentes en conductas violentas, a partir de un modelo estructural, en una muestra aleatoria y estratificada de 1 498 estudiantes de 5.º y 6.º de primaria y de los tres niveles de secundaria de escuelas públicas de Puerto Vallarta, Jalisco, México. Se utilizaron cuestionarios de autoinforme con respuestas Likert, midiendo violencia escolar, funcionamiento familiar y actitud hacia la autoridad. Las conductas violentas correlacionaron negativamente con el buen funcionamiento familiar (valores altos de unión/apoyo). El funcionamiento familiar correlacionó negativamente con la conducta violenta de forma indirecta, a través de la actitud hacia la autoridad institucional y la transgresión de normas. Finalmente se discuten los resultados.

Palabras clave

adolescencia; violencia; funcionamiento familiar; actitud hacia la autoridad.

ABSTRACT

The aim of this study was to analyze the students' participation in violent behavior in a sample of 1498 adolescents attending 5th and 6th grades (elementary school) and the three levels of middle school in public schools of Puerto Vallarta, Jalisco, México, using a structural model. We utilized self-report questionnaires with Likert-type answers, measuring school violence, family function and attitude toward institutional authority. Results revealed that violent behavior in school were negatively related with a good family function (high scores of family union and support). Good family function related indirectly and negatively with violent behavior through attitude towards institutional authority and rules transgression. Finally, we discuss the findings.

Keywords

^a Autor de correspondencia. Correo electrónico: drasilvananunez@gmail.com

Para citar este artículo: Bonilla Castellón, C. E., Núñez Fadda, S. M., Domínguez Mora, R., & Callejas Jerónimo, J. E. (2017). Las relaciones intrafamiliares de apoyo como mecanismo explicativo de la conducta violenta en adolescentes escolarizados. *Universitas Psychologica*, 16(4), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-4.riam>

adolescence; violence; family function; attitude toward authority.

La violencia, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), es “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (2002, p. 3). La violencia entre iguales, que afecta a una gran cantidad de niños y adolescentes, es común en el contexto escolar, pero lo rebasa en sus causas y en sus efectos. Por esto, se la considera un problema de salud pública a nivel mundial (Espelage & De La Rue, 2011; OMS, 2002). En México, los datos de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2012 mostraron que, en el caso de los adolescentes, la escuela es el segundo lugar en frecuencia de violencia interpersonal, con un 29.4 % de los casos, después de los espacios públicos con un 64.8 % (Valdez-Santiago, Hidalgo-Solórzano, Mojarro-Íñiguez, Rivera-Rivera, & Ramos-Lira, 2013). Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2014), entre el 20 y el 75 % de niños y adolescentes en el mundo han sufrido algún ataque físico de parte de sus pares en el último año, y en la mayoría de los países, entre el 30 y el 40 % refiere haber participado en peleas físicas, lo que muestra que son bastante comunes.

La violencia entre pares produce efectos nocivos en todos los involucrados. Si bien se han investigado en mayor proporción los efectos en las víctimas, hay sobradas evidencias de que los adolescentes que presentan conductas violentas en la escuela muestran mayor malestar psicológico como depresión, ansiedad e ideación suicida (Villarreal-González, Sánchez-Sosa, Veiga, & del Moral-Arroyo, 2011), bajo rendimiento académico (Kowalski & Limber, 2013), ausentismo escolar y actitudes negativas hacia la escuela y los profesores (Álvarez-García et al., 2010; Estévez, Inglés, & Martínez-Monteaudo, 2013), sentimientos de soledad, baja satisfacción con la vida y problemas de socialización (Martínez, Musitu, Amador, &

Monreal, 2012). La asociación de conducta violenta, bajo rendimiento académico y pobres habilidades sociales aumentan la probabilidad de ser excluido del entorno escolar (Paget et al., 2015) y así sus efectos adversos se extienden hasta la edad adulta (Wolke, Copeland, Angold, & Costello, 2013), con un alto costo personal, social y económico.

La violencia es un problema complejo y multifactorial, en el que variables individuales, relacionales, comunitarias y socioestructurales se influyen recíprocamente, características que deben tomarse en cuenta para orientar las investigaciones y las acciones preventivas (Low & Espelage, 2014). En este sentido, las perspectivas ecosistémicas (Bronfenbrenner, 1987; Jessor, 1993) ofrecen un marco organizado para entender las conductas violentas del adolescente, tomando como eje central la *interrelación* entre sus contextos de pertenencia, sus conductas y los factores de riesgo y vulnerabilidad individuales y de cada contexto.

Violencia escolar, funcionamiento familiar y actitudes hacia la autoridad institucional

Debido a que la familia sigue siendo la principal responsable de los procesos de desarrollo y socialización de niños y adolescentes, el funcionamiento familiar es uno de los factores más investigados en relación con la violencia escolar entre iguales. Si bien en México, esta relación se ha abordado poco, las investigaciones efectuadas en otros países muestran que el apoyo y calidez afectiva de los padres, con un control parental adecuado al nivel de desarrollo del niño, una comunicación abierta y escasa conflictividad (Cava, Musitu, & Murgui 2006; Jiménez, Estévez, & Murgui, 2014; Jiménez & Lehalle, 2012; Lereya, Samara, & Wolke, 2013) tienen un efecto protector sobre la participación de los adolescentes en conductas violentas en la escuela. Esta relación es directa (Jiménez, Musitu, & Murgui, 2005; Lereya et al., 2013) e indirecta, a través del efecto mediador de recursos individuales y del bienestar psicológico

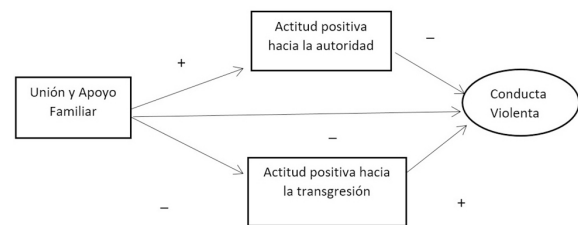
del joven, que promueven que este no se implique en la violencia escolar (Kramer-Kuhn & Farrel, 2016).

Entre estas variables individuales, se han estudiado la autoestima y la satisfacción con la vida (Estévez & Jiménez, 2015; Musitu & García, 2004), el rendimiento y la competencia académica (Cheung & Pomerantz, 2015), las habilidades sociales que influyen en la aceptación o rechazo en el grupo de iguales (Estévez et al., 2016; Martínez et al., 2012) y la actitud hacia la autoridad institucional y hacia la transgresión de las normas sociales (Estévez et al., 2013; Estévez & Jiménez, 2015). Respecto de la autoridad institucional Emler y Reicher (1995, 2005) han postulado que la primera figura de autoridad formal con que el adolescente entra en contacto es el maestro, como representante de la institución escolar y de sus reglas, y esta experiencia influye en su actitud hacia autoridades y normas en general, como los oficiales de policía y el sistema legal. La actitud positiva hacia la autoridad institucional es un factor protector directo respecto de la intervención de los adolescentes en conductas violentas en la escuela (Estévez et al., 2016; Jiménez et al., 2014), así como también respecto a otras conductas de riesgo, como uso de sustancias y conductas delictivas (Emler & Reicher, 2005). En México se han llevado a cabo muy pocos estudios cuantitativos incluyendo los factores involucrados en las conductas violentas de la adolescencia (Estévez et al., 2016; Villarreal-González et al., 2011), y en el ámbito internacional son pocas las investigaciones que analicen conjuntamente la violencia, el funcionamiento familiar y la actitud hacia la autoridad institucional.

En esta investigación, se examinaron los vínculos entre la variable unión y apoyo del funcionamiento familiar, las conductas violentas hacia los iguales en el entorno escolar y la actitud hacia la autoridad institucional y transgresión de normas. El propósito fue establecer las correlaciones existentes entre el clima familiar y la conducta violenta hacia los pares de una muestra de adolescentes escolarizados de Puerto Vallarta, y examinar el rol que juega la actitud

hacia la autoridad institucional y la transgresión de reglas como factor mediador de esta relación. Se partió del modelo hipotético que se muestra en la Figura 1: La unión y el apoyo familiar se relacionan en forma directa y negativa con la conducta violenta; positivamente, con la actitud positiva hacia la autoridad y negativamente con la actitud positiva hacia la transgresión de normas (Hipótesis 1).

Figura 1.
Modelo teórico



Fuente: elaboración propia.

A su vez, la actitud positiva hacia la autoridad institucional se relaciona de forma negativa con la conducta violenta, mientras que para la actitud positiva hacia la transgresión de normas sociales, la correlación es positiva (Hipótesis 2).

Método

Participantes

La población de referencia ($N = 19\ 457$) fueron los estudiantes de 5.º y 6.º de primaria ($n = 7\ 617$) y los tres grados de secundaria de las escuelas públicas de Puerto Vallarta ($n = 11\ 838$). El tamaño de la muestra, para un intervalo de confianza del 3.5 %, con un nivel de confianza del 99 % y una varianza poblacional de 0.5, se fijó en 1 250. El muestreo fue probabilístico estratificado, de afijación proporcional (Santos, Muñoz, Juez, & Cortiñas, 2003). Los estratos se determinaron en función del grado, a partir del listado de escuelas proporcionado por la autoridad educativa. Se determinaron los grupos proporcionales por escuela y grado de 98 escuelas, 72 primarias y 26 secundarias. Se excluyeron cuatro escuelas primarias con menos de 100 alumnos, con representación proporcional

menor a un estudiante. Los participantes se seleccionaron de las listas de asistencia con una tabla de números al azar. Se incluyeron estudiantes de quinto ($n = 291$) y sexto ($n = 298$) grado de primaria y de primero ($n = 325$), segundo ($n = 308$) y tercer grado ($n = 284$) de secundaria. Se excluyeron nueve sujetos porque no respondieron a más del 35 % de los cuestionarios, con lo que el total de la muestra quedó en 1 498 adolescentes (51.3 % varones y 48.7 % mujeres). El rango de edades fue de 10 a 15 años ($M = 12.49$, $DE = 1.59$).

Instrumentos

Escala de conducta violenta en la escuela (Little, Brauner, Jones, Nock, & Hawley, 2003) adaptada al español por Moreno, Estévez, Murgui y Musitu (2009)

Consta de 24 ítems con respuestas de tipo Likert de 1 (*nunca*) a 4 (*siempre*). Comprende seis factores ya que Little et al. (2003) clasifican la conducta violenta de acuerdo a su *expresión* en 1) agresión manifiesta o directa (amenazas, golpes, patadas y otras agresiones físicas, insultos, burlas y apodos desagradables) y 2) agresión relacional o indirecta (ignorar, difundir rumores dañinos, excluir de actividades lúdicas, grupos de trabajo escolar o actividades sociales). Para cada una de ellas, en cuanto a su *función*, distinguen tres subtipos: 1) pura, cuando constituye un patrón habitual de funcionamiento del adolescente; 2) reactiva, cuando es respuesta a la percepción subjetiva de ser agredido y 3) instrumental, cuando se ejerce de forma deliberada para conseguir un beneficio. El coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach fue de 0.9 para la escala total. La fiabilidad de los factores fue de 0.75, 0.79 y 0.8 para la violencia manifiesta y de 0.7, 0.81 y 0.79 para la violencia relacional.

Escala de Actitudes hacia la Autoridad Institucional (Cava, Estévez, Buelga, & Musitu, 2013)

Consta de 9 ítems, con respuestas tipo Likert de 1 (*nada de acuerdo*) a 5 (*totalmente de acuerdo*), que recogen información sobre la

actitud hacia determinadas figuras e instituciones de autoridad formal, como la escuela y el profesorado, la policía, las leyes y normas socialmente establecidas. El análisis factorial de la escala (Cava et al., 2013) mostró la existencia de dos factores, Actitud positiva hacia la autoridad institucional y Actitud positiva hacia la transgresión de normas sociales. En el presente estudio, la fiabilidad de acuerdo al alpha de Cronbach fue de 0.72 y 0.77, respectivamente.

Escala de Evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.) (Rivera & Andrade, 2010)

Mide el funcionamiento familiar en tres dimensiones: unión y apoyo, expresión y dificultades. Se utilizó la versión intermedia con 37 ítems, con respuestas tipo Likert de 1 (*totalmente en desacuerdo*) a 5 (*totalmente de acuerdo*). En este estudio, la subescala de Unión y Apoyo que se utilizó para el modelo estructural alcanzó una fiabilidad por alpha de Cronbach de 0.9 (0.88 para la escala total).

Procedimiento

Las escuelas fueron informadas sobre la investigación que se iba a realizar y se solicitó su colaboración para obtener el consentimiento informado de los padres de los alumnos seleccionados. Se garantizó el anonimato y la participación voluntaria de los adolescentes. Un miembro del equipo investigador estuvo presente durante la aplicación grupal del cuestionario en cada escuela.

Para los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios y las correlaciones de Pearson, se utilizó el paquete SPSS. Para las ecuaciones estructurales se utilizó el programa EQS, versión 6.1. Los casos perdidos se trataron con el método de imputación por regresión lineal simple, el que supone que las filas de la matriz de datos conforman una muestra aleatoria de una población normal multivariante. Para la detección de casos atípicos multivariantes, se estimó la distancia de Mahalanobis (Antolín Suárez, 2011).

Resultados

Las correlaciones de Pearson entre las variables evaluadas se muestran en la Tabla 1. Los resultados confirmaron la primera hipótesis planteada, ya que se encontraron correlaciones positivas y significativas entre la unión y apoyo familiar y la actitud positiva hacia la autoridad institucional; la correlación con la actitud positiva hacia la transgresión de normas sociales fue negativa y significativa, y las correlaciones de la unión y apoyo familiar con todos los tipos de violencia manifiesta y relacional fueron negativas y significativas. Los resultados confirmaron también la segunda hipótesis, ya que la actitud positiva hacia la autoridad correlacionó de forma negativa con todas las conductas violentas, al contrario de la actitud positiva hacia la transgresión de normas sociales, que correlacionó positivamente con todos los tipos de violencia.

TABLA 1
Correlaciones de Pearson entre las variables del estudio

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Actitud positiva hacia la autoridad	1								
2. Actitud positiva hacia la transgresión	-0.072**	1							
3. Agresión manifiesta pura	-0.198**	0.244**	1						
4. Agresión manifiesta reactiva	-0.197**	0.268**	0.507**	1					
5. Agresión manifiesta instrumental	-0.169**	0.245**	0.429**	0.462**	1				
6. Agresión relacional pura	-0.128**	0.185**	0.326**	0.366**	0.541**	1			
7. Agresión relacional reactiva	-0.081**	0.105**	0.248**	0.426**	0.332**	0.452**	1		
8. Agresión relacional instrumental	-0.158**	0.236**	0.377**	0.42**	0.594**	0.619**	0.485**	1	
9. Unión y Apoyo familiar	0.262**	-0.114**	-0.195**	-0.172**	-0.147**	-0.147**	-0.09**	-0.104**	1

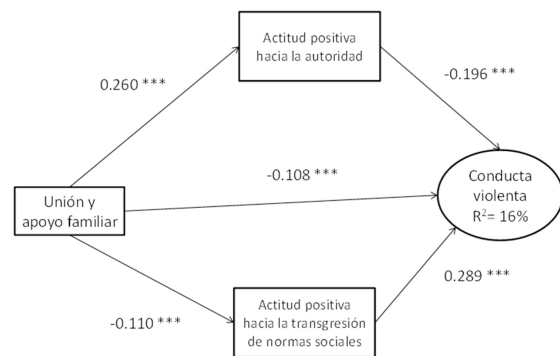
**La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).
Fuente: elaboración propia.

Tomando en cuenta estas correlaciones, se calculó un modelo de ecuaciones estructurales con el Programa EQS 6.1 (Bentler & Wu, 2002). El modelo puesto a prueba estuvo formado por cuatro factores: tres son variables observables (compuestas por un solo indicador) y un solo factor latente, Conducta Violenta,

con seis indicadores (agresión manifiesta pura, agresión manifiesta reactiva, agresión manifiesta instrumental, agresión relacional pura, agresión relacional reactiva y agresión relacional instrumental). El indicador agresión manifiesta pura fue fijado en 1 por el programa durante la estimación. Para evaluar la bondad de ajuste del modelo a los datos y la significación estadística de los coeficientes, se utilizaron estimadores robustos debido a la falta de normalidad multivariante de los datos (Coeficiente de Mardia normalizado = 60.3948). El modelo final calculado alcanzó un buen ajuste a los datos, como lo demuestran los siguientes índices: S-B $\chi^2 = 28.6422$, $gl = 12$, $p < 0.01$, el CFI (Comparative Fit Index) = 0.99 y RMSEA (Root Mean Square Error of Aproximation) = 0.031 (0.016, 0.045). Según Batista y Coenders (2000), se consideran aceptables valores de CFI superiores a 0.95 e inferiores a 0.05 para el RMSEA.

La Figura 2 muestra la representación gráfica del modelo estructural obtenido, con los coeficientes estandarizados y su probabilidad asociada. Se observa una relación de protección directa y también indirecta entre la unión apoyo familiar y la conducta violenta del adolescente hacia sus pares en la escuela.

Figura 2.
Modelo estructural con sus valores estadísticos.



*** Todas las correlaciones son significativas al nivel 0

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la protección directa, se observa una correlación significativa y negativa entre la percepción de unión y apoyo familiar y la implicación del adolescente en conductas

violentas hacia sus iguales ($\beta = -0.108$; $p < 0.001$). En cuanto a la protección indirecta, se indican dos trayectos de factores mediadores. Por un lado, la unión y apoyo en la familia se correlacionan significativamente y de forma positiva con la actitud positiva hacia la autoridad institucional ($\beta = 0.26$; $p < 0.001$), la que se correlaciona de forma negativa y significativa con la conducta violenta del adolescente hacia sus condiscípulos ($\beta = -0.196$; $p < 0.001$). Por otra parte, se puede constatar que la unión y apoyo familiar se correlacionan significativamente y de forma negativa con la actitud positiva hacia la transgresión de normas sociales ($\beta = -0.11$; $p < 0.001$), que a su vez se correlaciona de manera positiva y significativa con la conducta violenta ($\beta = 0.289$; $p < 0.001$). Este modelo explicó el 16 % de la varianza para la conducta violenta en su conjunto. Las varianzas parciales y total explicadas se muestran en la Tabla 2.

TABLA 2
Varianzas explicadas por el modelo factorial

Factor	R^2
Actitud positiva hacia la autoridad institucional	0.068
Actitud positiva hacia la transgresión de normas sociales	0.012
Agresión manifiesta pura	0.543
Agresión manifiesta reactiva	0.56
Agresión manifiesta instrumental	0.552
Agresión relacional pura	0.333
Agresión relacional reactiva	0.339
Agresión relacional instrumental	0.611
Conducta violenta	0.16

Fuente: elaboración propia.

Adicionalmente, se realizó un análisis multigrupo (Bentler & Wu, 2002) para comprobar la bondad del modelo y la invarianza estructural en función del sexo. Se compararon dos modelos: el primer modelo, con restricciones, asume que todas las relaciones entre las variables son iguales para chicos y chicas, mientras que en el segundo, sin restricciones, se estiman

todos los coeficientes en ambos grupos. Si al comparar estadísticamente ambos modelos no hay diferencias entre ellos, el modelo con más grados de libertad es el más adecuado. Como se muestra en la Tabla 3, se encontró una diferencia significativa entre el modelo sin restringir y el restringido: $\Delta \chi^2(10, N = 1\ 498) = 20.9009, p < 0.05$.

Debido a este resultado, se compararon los modelos anidados (Tabla 3), utilizando la escala de prueba estadística de diferencias (Satorra & Bentler, 2011) y se analizaron los resultados del Test de los Multiplicadores de Lagrange (ML), proporcionado por el EQS, para determinar qué elementos del modelo generaban estas diferencias. Esta prueba mostró que la correlación de la trayectoria conducta violenta-agresión manifiesta reactiva es significativa y positiva ($\beta = 0.698, p < 0.001$) en chicos, pero es mayor en chicas ($\beta = 0.785, p < 0.001$); y en la trayectoria Conducta violenta-agresión relacional reactiva, es significativa y positiva para chicos ($\beta = 0.56, p < 0.001$), pero es mayor en chicas ($\beta = 0.686, p < 0.001$).

TABLA 3
Comparación de los modelos anidados

Modelo	Descripción	S-B χ^2	gl	Modelos anidados comparados	Diferencia S-B χ^2	Diferencia gl	P
Modelo 1	Modelo con restricciones	65.8827	34		-	-	-
Modelo 2	Modelo sin restricciones	46.3821	24	Modelo 1-Modelo 2	19.5006	10	<0.05
Modelo a	Modelo con restricción liberada	65.0846	33	Modelo 1a-Modelo 2	18.7025	9	<0.05
Modelo b	Modelo con restricciones liberadas	57.8864	32	Modelo 1ab-Modelo 2	11.5043	8	0.1747

Nota: gl = grados de libertad.

Fuente: elaboración propia.

Se liberaron restricciones de una en una para ver el comportamiento del modelo, y al liberar una segunda restricción el modelo resultó ser estadísticamente equivalente para ambos grupos, con una diferencia no significativa de $\Delta \chi^2(8, N = 1498) = 11.5043, p = .1747$.

Discusión

En la presente investigación, se analizó la relación entre la unión y apoyo familiar percibido por el adolescente, la actitud hacia la autoridad institucional y normas sociales y la conducta violenta en la escuela. La primera hipótesis propuesta, que la unión y el apoyo familiar se relacionarían directa y negativamente con la conducta violenta, positivamente con la actitud positiva hacia la autoridad y negativamente con la actitud positiva hacia la transgresión de normas, se vio confirmada por las correlaciones encontradas en esta investigación, en consonancia con los resultados de otros estudios (Cava et al., 2006; Jiménez & Lehalle, 2012; Lereya et al., 2013; Jiménez et al., 2014). Las funciones psicológicas de la familia que se expresan a través de las relaciones de afecto y del apoyo recíproco entre sus integrantes son indispensables para el bienestar de sus miembros (Musitu, Román, & Gutiérrez, 1996). El sentimiento de unidad familiar, o sea la pertenencia a un grupo específico dentro del contexto social más amplio, tiene un efecto protector sobre el bienestar y la salud de los adolescentes contra los principales problemas y vulnerabilidades que pueden afectarlos, especialmente su implicación en conductas violentas (Stafford, Kuh, Gale, Mishra, & Richards, 2016).

Para Emler, Ohana, & Dickinson (1990), los padres, principales agentes socializadores, son las primeras figuras de autoridad, si bien informales, presentes en la vida de un niño. Esto concuerda con la teoría del apego (Bowlby, 1988), en cuanto a que las primeras experiencias del niño con sus cuidadores configuran modelos cognitivos diádicos (de sí mismo en relación con el otro) que permiten mapear, predecir y anticipar, en las interacciones sociales, las respuestas posibles de los otros a las propias decisiones y conductas. Estos modelos, que configuran estilos de vinculación bastantes estables durante la vida, se van ampliando luego a otras personas y contextos durante el desarrollo. Así, la experiencia temprana de los padres como figuras dignas de confianza, encargadas de cuidar

y proteger al niño por medio de la regulación de sus conductas y de la enseñanza de normas, se extiende luego a otras figuras de autoridad y normas de la comunidad (Jiménez et al., 2014).

En su encuentro con el primer sistema extrafamiliar de reglas y figuras de autoridad, la escuela y sus profesores, el niño ya ha incorporado modelos de su experiencia familiar, respecto a qué tan confiables serán. Estas expectativas y actitudes, favorables o desfavorables, serán reafirmadas o, al contrario, cambiadas por su relación con el profesor y las normas escolares, tal como lo señalan nuestros hallazgos, influyendo en la actitud del joven hacia autoridades y normas en sistemas más amplios, como la Policía y el sistema legal (Emler et al., 1990; Emler & Reicher, 1995, 2005). En consecuencia, una actitud positiva hacia la autoridad y las normas no solo protege a los hijos contra la participación en conductas violentas en la escuela, sino que también favorece su ajuste psicosocial en otros contextos sociales (Cava et al., 2006; Jiménez & Lehalle, 2012). Para Estévez y Emler (2010), la actitud negativa hacia las normas sociales y las autoridades está relacionada con la percepción del adolescente de la ineficacia de estas para protegerlo cuando hay conflictos; por eso, se defiende a sí mismo atacando a quienes percibe como agresores potenciales. Se ha postulado que ese efecto influye sobre otras conductas de riesgo, como uso de sustancias y conductas delictivas (Emler & Reicher, 2005), que presentan una alta asociación con la violencia durante la adolescencia. Esto subraya la importancia de la actitud ante la autoridad institucional y hacia la transgresión de normas sociales como una variable que explica la interconexión entre estas tres manifestaciones de desajuste en el adolescente, que han sido identificadas como las conductas externalizantes de mayor riesgo y frecuencia de aparición.

En segundo lugar, se postuló que la actitud positiva hacia la autoridad se relacionaría negativamente con la conducta violenta, mientras que la actitud positiva hacia la transgresión de normas se correlacionaría con ella de forma positiva. Nuestros datos confirmaron esta segunda hipótesis, poniendo

de relieve que existe una relación indirecta y negativa entre el buen funcionamiento familiar, que se evidencia por altos puntajes de unión y apoyo, y la conducta violenta en la escuela. Dicha relación es mediada por la actitud hacia la autoridad institucional y hacia la transgresión de normas, confirmando así los hallazgos de otros investigadores (Estévez et al., 2016; Jiménez et al., 2014; Jiménez et al., 2005). Es de particular interés la relación mediadora de la actitud hacia la autoridad institucional, representada por los profesores, la escuela y sus normas, como un factor destacado que entrelaza la unión y el apoyo familiar con la expresión de conductas violentas. Así, nuestro estudio confirma que la percepción por el adolescente de unión y apoyo familiar no sólo lo protege en forma directa de la participación en conductas violentas en la escuela, sino que, a través de una actitud positiva hacia las figuras de autoridad y los sistemas de normas, también lo protegerán de forma indirecta. Si bien los resultados de chicas y chicos se diferenciaron en aspectos particulares de la expresión de conductas violentas hacia sus pares y en la actitud hacia la autoridad institucional, el modelo estructural mostró una equivalencia estadística, lo que indica la posibilidad de usar estrategias de prevención comunes para ambos.

Como es lógico suponer, un joven que se relaciona positivamente con sus maestros y comprende y acepta las reglas escolares establecerá mejores relaciones con el profesorado y tendrá más posibilidades de recibir apoyo y ayuda de parte de éste, así como aceptación social. Las normas y valores de los padres respecto a la escuela y el desempeño académico lo estimularán al buen rendimiento académico y a la permanencia en el sistema escolar (Cheung & Pomerantz, 2015; Estévez et al., 2013). Un adolescente que percibe unión y apoyo en su familia, apoyo de sus profesores, que es aceptado socialmente y tiene un buen rendimiento académico tenderá también a presentar puntajes elevados de satisfacción con la vida y autoestima. Todos estos factores correlacionan negativamente con la conducta violenta, siendo una constante en las investigaciones sobre el

tema (Estévez et al., 2016; Jiménez et al., 2014; Jiménez et al., 2005; Martínez et al., 2012).

Por otro lado, los jóvenes con escasa unión y apoyo presentan una mayor propensión a la transgresión de reglas, lo que supondrá una desventaja en la relación con el profesorado y en su aceptación social. En cuanto a la conducta violenta en sí misma, permite predecir un peor ajuste social evidenciado en las dimensiones de baja autoestima, baja satisfacción con la vida, mayor malestar psicológico, bajo rendimiento académico y malas relaciones en el ámbito escolar (Estévez & Jiménez, 2015). Esto es algo sobre lo que se desea llamar la atención, ya que se ve como resultado de la ecuación estructural, que no solo se puede predecir una mayor propensión a conductas violentas cuando el clima familiar es negativo, o sea cuando la unión y apoyo percibido son bajos, sino que también habrá una actitud positiva hacia la transgresión de las normas, que correlaciona con valores más altos con la conducta violenta en la escuela. A su vez, se considera de interés subrayar que la violencia escolar se ha destacado como predictora de conductas violentas y delictivas en la adolescencia tardía y en la edad adulta (Ttofi, Farrington, & Lösel, 2012).

Los hallazgos de este modelo estructural señalan que los chicos y chicas que perciben un funcionamiento familiar negativo tienen también conductas más desfavorables en el contexto escolar. Así, la carencia de recursos relacionales adecuados en la familia supone una gran desventaja para alcanzar apoyo y ayuda en la escuela y en su comunidad. Esto nos parece importante de resaltar, ya que el joven transgresor y violento tendrá más probabilidades de presentar un rendimiento académico insuficiente y de abandonar o ser excluido del sistema escolar (Paget et al., 2015), con todas las consecuencias negativas que esto implica para su desarrollo personal y social. Desde una perspectiva socioecológica, Jessor (1993) ha establecido que el grado de riesgo o protección de un adolescente debe ser valorado en función de la interrelación de los factores de riesgo y protección de los contextos que intervienen en su desarrollo. En consecuencia, es evidente la

necesidad de desarrollar estrategias adecuadas que puedan gestionarse en forma conjunta entre maestros, padres u otros miembros de la familia dispuestos a participar, condiscípulos y amigos (Gallardo, Leiva, & George, 2015; Villalobos-Parada et al., 2016).

Finalmente, una de las limitaciones del presente estudio está dada por las variables escogidas, que no incluyen el clima escolar ni otros indicadores individuales como la autoestima, la satisfacción con la vida y el malestar psicológico. En cuanto a la familia, no se recogió información sobre su estructura (nuclear, monoparental, extendida etc.), nivel educativo, socioeconómico y antecedentes de violencia, lo que no permitió examinar las correlaciones entre estos factores y el grado de unión y apoyo. Sería de gran interés introducir estas variables en posteriores estudios, porque en este trabajo se ha observado su relevancia, aunque de forma tangencial, y podrían contribuir en el estudio de la violencia entre iguales.

En cuanto a la edad de los participantes de este estudio –adolescencia temprana y media– aunque importante, no proporciona datos sobre la influencia de la unión y apoyo familiar en la adolescencia tardía. Sobre los cuestionarios de autorreporte, aunque se suelen señalar sus posibles sesgos en cuanto a las conductas agresivas, Olweus (2013) afirma que son tanto o más confiables que los reportes del profesorado. Sería de interés para futuros estudios comprobar la asociación entre la falta de unión y apoyo familiar, la actitud favorable a la transgresión de las normas y la participación del adolescente en otras conductas violentas (pareja y filioparental), delictivas, consumo de sustancias y conductas sexuales de riesgo. Ampliar la información sobre la estructura y condiciones socioeconómicas de las familias ayudaría a identificar los factores que se correlacionan con la unión y apoyo familiar. Por último, parece importante complementar los datos cuantitativos con estudios cualitativos que permitan conocer la interrelación compleja de los actores involucrados, adolescentes, profesores y padres de familia.

Sin embargo, ya que el papel de la actitud hacia la autoridad institucional del adolescente

y sus consecuencias sobre diferentes contextos sociales no se ha estudiado suficientemente, esta investigación resulta un aporte útil al conocimiento sobre el tema. Los resultados indican que la situación familiar desfavorable del adolescente, en términos de unión y apoyo, permite predecir una mayor participación en conductas violentas, a través de actitudes negativas hacia la autoridad institucional y positivas hacia la transgresión de normas sociales, debilitando así la función protectora de la escuela y empujando al joven hacia la exclusión (Paget et al., 2015). Estos hallazgos pueden ayudar a diseños preventivos más eficientes que coordinen los esfuerzos de familia y escuela hacia el logro de un objetivo común: potenciar las condiciones para que nuestros jóvenes logren un óptimo desarrollo, en ambientes que favorezcan su bienestar y felicidad, presentes y futuros.

Agradecimientos

Este artículo recibió apoyo financiero de la Secretaría de Educación Pública y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México, convenio I010/347/2012.

Agradecemos especialmente al Dr. Gonzalo Musitu Ochoa por sus observaciones y correcciones durante la elaboración de este artículo.

Referencias

- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J. C., González, P., González-Pienda, J. A., Rodríguez, C., & Cerezo, R. (2010). Violencia en los centros educativos y fracaso académico. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 1(2), 139-153.
- Antolín Suárez, L. (2011). La conducta antisocial en la adolescencia. Una aproximación ecológica (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla. Recuperado de <http://www.doctorado.us.es/tesis-doctoral/repositorio-tesis/tesis-2011/list/2>

- Batista, J. M., & Coenders, G. (2000). *Modelos de ecuaciones estructurales*. Madrid: La Muralla.
- Bentler, P., & Wu, E. (2002). EQS 6 for windows user's guide. Encino: Multivariate Software.
- Bowlby, J. (1988). *Una base segura*. Buenos Aires: Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cava, M. J., Estévez, E., Buelga, S., & Musitu, G. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de Actitudes hacia la Autoridad Institucional en Adolescentes (AAI-A). *Anales de Psicología*, 29(2), 540-548. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.2.138031>
- Cava, M. J., Musitu, G., & Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Cheung, C. S., & Pomerantz, E. M. (2015). Value development underlies the benefits of parents' involvement in children's learning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 309-320. <https://doi.org/10.1037/a0037458>
- Emler, N., Ohana, J. & Dickinson, J. (1990). Children's representation of social relations. En G. Duveen y B. Lloyd (Eds.), *Social representations and the development of knowledge* (pp. 47-69). Cambridge: Cambridge University Press.
- Emler, N., & Reicher, S. (1995). *Adolescence and delinquency*. Oxford: Blackwell.
- Emler, N., & Reicher, S. (2005). Delinquency: Cause or consequence of social exclusion? En D. Abrams, J. Marques & M. Hogg (Eds.), *The social psychology of inclusion and exclusion* (pp. 211-241). Philadelphia: Psychology Press.
- Espelage, D. L., & De La Rue, L. (2011). School bullying: Its nature and ecology. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 24(1), 3-10. <https://doi.org/10.1515/ijamh.2012.002>
- Estévez, E., & Emler, N. (2010). A structural modelling approach to predict adolescent offending behaviour from family, school and community factors. *European Journal on Criminal Policy and Research*, 16, 201-220.
- Estévez, E., Inglés, C. J., & Martínez-Monteagudo, M. C. (2013). School aggression: Effects of classroom environment, attitude to authority and social reputation among peers. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(1), 22-32.
- Estévez, E., & Jiménez, T. I. (2015). Conducta agresiva y ajuste personal y escolar en una muestra de estudiantes adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 14(1), 111-124. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.caap>
- Estévez, E., Jiménez, T., & Cava, M. J. (2016). A cross-cultural study in Spain and Mexico on school aggression in adolescence: Examining the role of individual, family and school variables. *Cross-cultural Research*, 50(2), 123-153. <https://doi.org/10.1177/1069397115625637>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2014). *Hidden in plain sight: A statistical analysis of violence against children*. Recuperado de http://www.unicef.org/publications/index_74865.html
- Gallardo, I., Leiva, L., & George, M. (2015). Evaluación de la aplicación piloto de una intervención preventiva de salud mental en la escuela: variaciones en la desadaptación escolar y en la disfunción psicosocial adolescente. *Psykhé*, 24(2), 1-13. <https://doi.org/10.7764/psykhe.24.2.649>
- Jessor, R. (1993). Successful adolescent development among youth in high-risk setting [Edición especial]. *American Psychologist*, 48, 117-126. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.48.2.117>
- Jiménez, T. I., Estévez, E., & Murgui, S. (2014). Ambiente comunitario y actitud hacia la autoridad: relaciones con la calidad de las relaciones familiares y con la agresión hacia los iguales en adolescentes. *Anales de Psicología*, 30(3), 1086-1095. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.160041>

- Jiménez, T. I., & Lehalle, H. (2012). La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77-89. <https://doi.org/10.5093/in2012v21n1a5>
- Jiménez, T. I., Musitu, G., & Murgui, S. (2005). Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores. *Anuario de Psicología*, 36(2), 181-195.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescence and Health*, 53(S1), 13-20. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.09.018>
- Kramer-Kuhn, A. M., & Farrell A. D. (2016). The promotive and protective effects of family factors in the context of peer and community risks for aggression. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(4), 793-811. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0438-x>
- Lereya, S., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and bully/victim: A meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect*, 37(12), 1091-1098. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.03.001>
- Little, T., Brauner, J., Jones, S., Nock, M., & Hawley, P. (2003). Rethinking aggression: A typological examination of the functions of aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(3), 343-369.
- Low, S., & Espelage, D. (2014). Conduits from community violence exposure to peer aggression and victimization: Contributions of parental monitoring, impulsivity, and deviancy. *Journal of Counseling Psychology*, 61(2), 221-231. <https://doi.org/10.1037/a0035207>
- Martínez, B., Musitu, G., Amador, L. V., & Monreal, M. C. (2012). Estatus sociométrico y violencia escolar en adolescentes: implicaciones de la autoestima, la familia y la escuela. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 55-66.
- Musitu, G., & García, F. (2004). Las consecuencias de la socialización en la cultura española. *Psicothema*, 16(2), 288-293.
- Musitu, G., Román, J. M., & Gutiérrez, M. (1996). *Educación familiar y socialización de los hijos*. Barcelona: Idea Books.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. Washington DC: Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es
- Paget, A., Parker, C., Henley, W., Heron, J., Ford, T., & Emond, A. (2015). Which children and young people are excluded from school? Findings from the Avon Longitudinal Study of Parents and Children (ALSPAC). *Lancet*, 385(S1), 76. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)60391-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)60391-9)
- Rivera, M., & Andrade, P. (2010). Escala de evaluación de las relaciones intrafamiliares (E.R.I). *Uaricha Revista de Psicología*, 14, 12-29. Recuperado de http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/Uaricha_14_012-029.pdf
- Santos, J., Muñoz, A., Juez, P., & Cortiñas, P. (2003). *Diseño de encuestas de estudio de mercado. Técnicas de muestreo y análisis multivariante*. Madrid: Fundación Ramón Areces.
- Satorra, A., & Bentler, P. (2011). *Scaling corrections for statistics in covariance structure analysis*. Department of Statistics, UCLA.

Recuperado de <http://escholarship.org/uc/item/8dv7p2hr>

- Stafford, M., Kuh, D. L., Gale, C. R., Mishra, G., & Richards, M. (2016). Parent-child relationships and offspring's positive mental wellbeing from adolescence to early older age. *Journal of Positive Psychology*, 11(3), 326-337. <https://doi.org/10.1080/17439760.2015.1081971>
- Ttofi, M., Farrington, D., & Lösel, F. (2012). School bullying as a predictor of violence later in life: A systematic review and meta-analysis of prospective longitudinal studies. *Aggression and Violent Behavior*, 17(5), 405-418.
- Valdez-Santiago, R., Hidalgo-Solórzano, E., Mojarro-Íñiguez, M., Rivera-Rivera, L., & Ramos-Lira, L. (2013). Violencia interpersonal en jóvenes mexicanos y oportunidades de prevención. *Salud Pública de México*, 55(S2), 259-266.
- Villalobos-Parada, B., Carrasco, C., Olavarría, D., Ortiz, S., López, V., Oyarzún, D., ... Álvarez, J. (2016). Victimización de pares y satisfacción con la vida: la influencia del apoyo de profesores y compañeros de la escuela. *Psykhé*, 25(2), 1-6. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.2.861>
- Villarreal-González, M. E., Sánchez-Sosa, J. C., Veiga, F. H., & del Moral Arroyo, G. (2011). Development contexts, psychological distress, social self-esteem and school violence from a gender perspective in Mexican adolescents. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 171-181.
- Wolke, D., Copeland, W. E., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes. *Psychological Science*, 24(10), 1958-1970. <https://doi.org/10.1177/0956797613481608>

Notas

- * Artículo de investigación.