

Adaptación y motivación escolar: Análisis de la influencia del consumo de medios electrónicos de comunicación por adolescentes

Carolina BRINGAS MOLLEDA
Francisco Javier RODRÍGUEZ DÍAZ
Francisco Javier HERRERO DÍEZ

Universidad de Oviedo
gallego@uniovi.es

Recibido: 20 octubre 2007

Aceptado: 2 enero 2008

RESUMEN

La influencia que puede tener en el rendimiento escolar de la población juvenil el uso de los distintos medios de comunicación electrónicos es un tema que preocupa y en el que existen discrepancias en los resultados, al mismo tiempo que no se alcanzan conclusiones o acuerdos definitivos. Ofrecer una respuesta a ello es el objetivo del presente trabajo. La muestra son adolescentes ($N = 433$), de ambos sexos, de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, procedentes de centros de educación secundaria (urbanos y suburbanos). El diseño, de carácter descriptivo, trata de correlacionar el éxito o fracaso académico —suspensos de asignaturas a final de curso escolar—, así como la motivación para el estudio —tiempo que los escolares dedican a sus tareas académicas fuera del tiempo de clase—, con el uso y consumo de los diferentes medios electrónicos de comunicación. Los resultados ofrecen la realidad del uso y consumo de los medios de comunicación electrónicos por nuestros adolescentes, al mismo tiempo que incide en la importancia diferencial de la variable sexo y orienta la investigación a establecer la importancia tanto de los recursos interpersonales para conocer a otros adolescentes como de los propios económicos y educativos presentes en el contexto de socialización familiar.

Palabras clave: comunicación, medios electrónicos, rendimiento académico, adaptación, relaciones interpersonales.

Adaptation and school motivation: Analysis of the influence of the consumption of electronic communication media by adolescents

ABSTRACT

The influence that the use of different electronic media can have in the juvenile population's school grade performance is a worrisome topic in which discrepancies exist in the results, so that conclusions or definitive agreements are not reached. The objective of this work is to offer an answer to it. The sample consists of adolescents ($N = 433$) of both sexes from the Autonomous Community of the Principality of Asturias, from

institutions of secondary education (urban and suburban). The design of descriptive character, tries to correlate success or academic failure —failure of subjects at the end of the school year—as well as the motivation for the study —time that the students dedicate to their academic tasks outside of class— with the use and consumption of different electronic communication media. The results offer the reality of the use and consumption of electronic media by our adolescents, while it impacts in the differential importance of the gender variable and it guides the research to establish the importance of both interpersonal resources to know other adolescents as well as their own economic and educational resources present in the context of family socialization.

Key words: communication, electronic media, academic performance, adaptation, interpersonal relationships.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Método. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

1. INTRODUCCIÓN

La investigación sobre los medios de comunicación, el uso y consumo de los mismos, que han pasado a formar parte de las actividades de ocio, de niños y jóvenes particularmente, se viene centrando en su influencia en nuestra sociedad. El consumo televisivo, en concreto, ha demostrado que tiene una relación significativa con variables demográficas, como: edad, sexo, educación, nivel económico y sociocultural (Kang, 2002; Clemente, 2005; Sandoval y Ardila, 2006). Este consumo de televisión, a su vez, va en detrimento de las horas dedicadas a otras formas de consumo de ocio, como la lectura y la realización de tareas escolares (aunque un alto porcentaje de niños españoles hacen los deberes al mismo tiempo que ven la televisión), aparece asociado a un alto consumo de videojuegos, tanto de videoconsolas como de ordenador (Clemente, Vidal y Espinosa, 1999).

Las nuevas ofertas de entretenimiento digital, tales como Internet y los móviles, han pasado a formar parte del consumo de nuestros jóvenes (Castells y Bofarull, 2002). De igual forma, no es raro que elijan un horario nocturno para su consumo, suponiendo ello un descenso en el período dedicado al descanso, lo que conlleva y se asocia a dificultades en el aprovechamiento escolar (Bringas, 2007; Cohen, 1998). A su vez, los escolares de niveles socioculturales bajos pasarían más tiempo ante la pantalla de la televisión, hipotetizándose que ello se produce por la carencia de estímulos del ambiente que les rodea, lo que sirve, a su vez, para contrarrestar la falta de estimulación (Castells y Bofarull, 2002); de igual forma, los hábitos de consumo de los padres, así como la educación que al respecto proporcionan a sus hijos, influyen en la adquisición de los hábitos del niño (Musitu y García, 2004; Warren, Gerke y Kelly, 2002), destacándose el escaso tiempo que les dedican como un factor emergente.

Un aspecto central, y que viene constatándose a nivel de investigación, es que en aquellos hogares donde está siempre el televisor encendido —lo que generalmente ocurre en familias de ingresos y nivel educacional bajo— tienen un menor aprovechamiento escolar. En cambio, en familias de nivel alto parece existir una percepción negativa de la posible influencia de la televisión, con lo que limi-

tan o restringen su tiempo y acceso, de manera que el rendimiento escolar no tendría que verse afectado. Con ello, pues, se deduce que es más importante la variable clase social que el tiempo de exposición televisiva para la actividad académica (Sánchez Horcajo, 1993a, 1993b; García Galera, 2000), asegurándose que el niño con mayores dificultades de aprendizaje escolar no es necesariamente el que ve más televisión. La televisión, en este marco, compensa la falta de estímulos que el entorno de socialización brinda, es decir, se da la curiosa paradoja de que dentro de cierto estamento social los mejores alumnos en la escuela podrían ser los que ven más televisión.

Por lo que respecta al uso y consumo de otras pantallas de medios electrónicos, que requieren mayor interactividad, como es el caso de los videojuegos, Internet o los móviles, la investigación de su relación con el rendimiento académico no ha podido demostrar influencia directa, salvo en casos concretos de adicción a los videojuegos —esta adicción repercute negativamente también en la imaginación (en ocasiones, es más apropiado hablar de abuso que de adicción, ya que hacemos referencia al excesivo tiempo que pasan los adolescentes ante la pantalla del ordenador, sin que ello implique dificultad para controlar esta actividad, ni que conlleve patología alguna)—. En cambio, se ha podido demostrar, en algunos casos, una relación negativa entre el uso de los videojuegos y el rendimiento escolar (Roe y Muijs, 1998; García, Callejo y Walzer, 2004; Gentile, Lynch, Linder y Walsh, 2004), así como la posibilidad de fracaso escolar, debido a una dedicación larga en el tiempo a los videojuegos —una de las principales críticas que se han realizado a los videojuegos se centra en su relación con el absentismo, pero también a que el tiempo de dedicación lleve a los usuarios más jóvenes a aislarse (Schmitt, 1992), abandonando otras actividades como practicar deportes o leer (García, Callejo y Walzer, 2004) o reducir las interacciones sociales con la familia y los amigos, favoreciendo la aceptación de conductas violentas en la vida real (Bartholow, Sestir y Davis, 2005).

Ante estas críticas, es necesario preguntarse: ¿Los usuarios de videojuegos tienen un aprovechamiento escolar peor? La respuestas no ofrecen unanimidad frente a esta posible relación —algunos han encontrado una relación positiva (los usuarios de videojuegos obtenían mejores notas), aunque moderada (Tejeiro y Pellegrina, 2003)—. Ante ello, conviene hacer ciertas precisiones, es decir, cuando se informa de que los usuarios de videojuegos obtienen peores calificaciones, hay que realizar diversos matices: esto sólo sucede entre los chicos, pero no entre las chicas; es sólo entre los que juegan en salas recreativas; tanto en chicos como en chicas, pero entre los usuarios de consolas y ordenadores. Igualmente se observa que la mayoría de los estudios consideran únicamente las calificaciones que los consumidores dicen obtener, o que sus progenitores y profesores indican, sin registrar las notas reales que han obtenido.

Hay que decir, también, que las calificaciones escolares no han sido la única variable escolar estudiada para determinar el nivel de aprovechamiento. Por ejemplo, se ha investigado la relación entre uso de videojuegos y número de asignaturas pendientes del curso anterior o repetición de cursos anteriores (Calvo,

1996), así como la relación entre los videojuegos y la dedicación a tareas escolares. Los resultados obtenidos confirman que no son sólo los videojuegos los que determinan el bajo aprovechamiento, sino que hay que considerar también la posibilidad de que los escolares con peores aptitudes y actitudes tiendan a jugar más a los videojuegos que aquellos con rendimiento satisfactorio (Tejeiro y Pelegrina, 2003).

En conclusión, ciertas revisiones parecen mostrar relación entre el uso y consumo de videojuegos y una adaptación escolar baja, tanto en forma de rendimiento como de absentismo y de realización de tareas, es decir, que el rendimiento académico correlaciona negativamente con el tiempo total de utilización de los juegos electrónicos (Setzer, 2000). Sin embargo, esta relación no tiene por qué producirse en todos los casos, pudiendo estar mediada por variables como el sexo del consumidor o el tipo de sistema de juego, es decir, doméstico o en salas recreativas.

El grado de desacuerdo en los resultados de los diferentes estudios, en la relación entre el uso de televisión y videojuegos y la adaptación académica, ha orientado el propósito de esta investigación a profundizar en el aprovechamiento escolar que manifiestan los escolares adolescentes en su relación con el uso y el consumo de medios de comunicación electrónicos —no solamente de la televisión y los videojuegos, sino también de Internet y móviles. Así, el objetivo será: *Conocer y establecer la responsabilidad en la adaptación escolar y la motivación para el estudio del consumo diario que se hace de los diferentes medios electrónicos - televisión, videojuegos, Internet y los móviles— una muestra de estudiantes adolescentes.*

2. MÉTODO

2.1. PARTICIPANTES

Los participantes en el estudio fueron 433 adolescentes de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, procedentes de diferentes centros de secundaria (urbanos y suburbanos). El 49,2% son varones y el 50,8% mujeres, con edades entre los 14 y 20 años y de clase social media (74%).

2.2. INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Se ha utilizado una prueba *ad hoc* para establecer el uso y consumo que los jóvenes hacen de los diferentes medios de comunicación (televisión, videojuegos, Internet y móviles), incidiendo en el tiempo y frecuencia. Por otra parte, este instrumento evalúa también el aprovechamiento escolar de los adolescentes, aludiendo al hecho de suspender alguna asignatura al final del curso escolar y al tiempo de estudio que dedican diariamente fuera del horario escolar (Urra, Clemente y Vidal, 2000; Espinosa, Clemente y Vidal, 2004; Bringas, 2007).

2.3. VARIABLES

Las variables utilizadas, por un lado, son variables personales, como sexo (varones y mujeres), y demográficas, como nivel de estudios de los padres (estudios primarios —o sin ellos—, bachiller o equivalente, FP y estudios universitarios). Por otro lado, las variables referentes al rendimiento académico (con o sin asignaturas pendientes para septiembre) o motivación para el estudio (tiempo de estudio fuera del horario escolar, dando lugar la variedad de respuestas a su clasificación en dos categorías: un tiempo máximo de dos horas, y los que estudiaban más de ese tiempo), así como las variables de uso y consumo de la televisión, videojuegos, Internet y los móviles:

- Visionado diario de televisión, tanto en época escolar como durante las vacaciones; dentro de cada uno de los períodos, durante la semana frente a fines de semana. En ello se refiere: Tiempo que pasan viendo la televisión (menos de 1 hora; de 1 a 2 horas; 2 horas o más), el horario elegido (las mañanas —junto con tarde y/o noche—, o tardes; por la tarde-noche o noche) y disponibilidad de aparato de televisión en el dormitorio.
- Uso de la informática/ordenador. Refiere el uso de la informática o el ordenador, el disponer de uno en casa, ser aficionados a los videojuegos, el tiempo que lleva jugando con ellos (menos de 1 año; 1-2 años; más de 2 años), la frecuencia semanal con que los utiliza (menos de 1 vez; 1-2 veces; desde 3 veces hasta todos los días) y el tiempo que pasa con éstos cuando los utiliza (menos de 1 hora; 1-2 horas; 2 a más de 4 horas).
- Uso de Internet. Recoge la misma información que en el caso de ordenador o los videojuegos, esto es, ser usuario de la red, la antigüedad de su uso, periodicidad semanal y tiempo de uso, así como la posibilidad de disponer de amistades, tanto desconocidas como ya conocidas personalmente a través del uso virtual.
- Uso de los móviles. Esta recogida de información alude a disponer de uno, el envío y recepción de mensajes SMS y, tal como sucede con Internet, la tenencia de amistades tanto desconocidas como conocidas por medio de los SMS.

2.4. PROCEDIMIENTO

Los datos de este estudio se han analizado con el paquete estadístico SPSS.15, realizando, en primer lugar, los agrupamientos de las diferentes variables utilizadas, tanto las referidas al sexo y estudios paternos como aquellas centradas en el uso de los medios y el aprovechamiento académico. Por otra parte, se ha utilizado la técnica de clasificación *Chaid* para segmentar la muestra de acuerdo a la referencia del uso que los adolescentes realizan de los medios electrónicos y predecir el aprovechamiento escolar y motivación para los estudios.

3. RESULTADOS

Los resultados que refieren la relación entre rendimiento académico y consumo de los diferentes medios electrónicos permiten constatar, en primer lugar, que más de la mitad de nuestros escolares (59,3%), afirman no dejar ninguna asignatura al final de curso escolar regular. Igualmente, al preguntar por la disponibilidad de ordenador en casa, se confirma que aquellos escolares que lo confirman son quienes en mayor medida aprueban todas las materias al final del curso escolar (un 62,4% afirman no dejar ninguna asignatura para septiembre), en tanto que los que más suspenden son aquellos que no disponen de éste (65,3%).

En el mismo orden, dentro de la categoría de los que disponen de un ordenador en su casa señalar que los que llevan usando juegos de ordenador o videojuegos menos de un año suspenden en mayor medida, en tanto que los que llevan más de un año usando videojuegos tienen un mayor índice de aprobados (66%). Por otro lado, entre los que no disponen de un ordenador en casa, clasificándolos por sexo, son las chicas quienes más suspenden, mientras que los varones, que al mismo tiempo eligen un horario diurno para ver la televisión durante los fines de semana del período lectivo, son quienes en mayor medida suspenden, ocurriendo el caso contrario entre la población masculina que prefiere la noche, junto con últimas horas de la tarde para visionar televisión durante este mismo período (el 73,3% no deja ninguna asignatura para septiembre).

Entre los alumnos que llevan como máximo un año usando videojuegos —siendo éstos quienes más suspenden— se produce una relación con la presencia de amigos desconocidos a través de los SMS (amigos con los que se relacionan a través del envío y recibo de mensajes de texto de los móviles, sin conocerse personalmente). El mismo caso sucede en aquellos que no disponen de este tipo de amistades, sólo que, como se puede observar en la Figura 1, estas diferencias son mucho menores.

Riesgo		Clasificación			
Estimación	Error típico	Pronosticado			
0,285	0,022	Observado	No	Sí	Porcentaje correcto
Método de crecimiento: CHAID. Variable dependiente: asignatura para septiembre.		No	199	57	77,7%
		Sí	66	110	62,5%
		Porcentaje global	61,3%	38,7%	71,5%
		Método de crecimiento: CHAID. Variable dependiente: asignatura para septiembre.			

Figura 1. Modelo de clasificación del rendimiento institucional.

Un tiempo de antigüedad superior a un año utilizando videojuegos se relaciona con la disponibilidad amigos que se llegan a conocer en persona, habiendo iniciado su contacto a través de los SMS. De esta manera, son aquellos que afirman no tener amigos de esta condición los que más aprueban.

Siguiendo con nuestra clasificación, mostrada en la Figura 1, entre aquellos adolescentes que no tienen amigos que conozcan personalmente por los SMS los que visionan televisión durante la semana de las vacaciones escolares, tanto en horario nocturno como diurno, suspenden en menor medida; si bien, entre los que eligen la noche para ver la televisión las diferencias son notablemente superiores. Por otra parte, entre los que confiesan tener amigos que conocen al relacionarse por los SMS, durante el mismo período, esto es, la semana de las vacaciones escolares (lunes a jueves), aquellos que ven como máximo una hora diaria de televisión son, al mismo tiempo, quienes han dejado alguna asignatura para septiembre, en tanto que los que más aprueban son los que ven más de una hora al día de televisión. Dentro de este último colectivo, que visionan un tiempo superior a una hora diaria de televisión durante este período (lunes a jueves de las vacaciones escolares), aquellos que la ven por la noche, o tarde-noche, son al mismo tiempo quienes más afirman suspender, mientras que los que eligen el día obtienen un mayor índice de resultados positivos.

Por último, la Figura 1 evidencia que entre los que no conocen personalmente a sus amigos con quienes se relacionan por medio de los SMS y que visionan la televisión en horario nocturno durante la semana de las vacaciones escolares, con respecto al tiempo que llevan disfrutando de los videojuegos —que tienen una experiencia máxima de 2 años en ellos—, constituyen el total de los que aprueban; resaltar que los que llevan un período mayor, aún constituyendo una mayor proporción de aprobados, el porcentaje es menor. Con respecto a los que eligen un horario diurno teniendo el padre un nivel de estudios primarios son quienes más suspenden, en tanto que los que tienen padres con niveles superiores de estudios que primarios son, por el contrario, los que obtienen mejores resultados académicos.

En cuanto a la motivación para el estudio, que se entiende en base al tiempo que nuestros adolescentes dedican diariamente a sus tareas académicas durante la semana lectiva y fuera del horario escolar, se observa, en la Figura 2, que algo más de la mitad de los estudiantes (57,3%) dedican un máximo dos horas al estudio. Esta realidad, a su vez, a nivel de género, nos permite resaltar que son las mujeres quienes más estudian, en tanto que los varones, en un porcentaje alto, expresan que emplean menos de dos horas a sus deberes escolares (68,5%), proporción que aumenta considerablemente cuando tienen amigos por Internet, que conocen únicamente a través de su contacto en la red. Sin embargo, aquellos que sin esta clase de amistades, aún constituyendo la proporción mayor de los que estudian un tiempo máximo de dos horas, es inferior al resto (63,1%).

Este colectivo de varones, que no tienen amigos desconocidos a través de Internet, se relaciona con la disponibilidad de un televisor en su habitación, de manera que aquellos que tienen este recurso en su cuarto estudian menos de dos ho-

Riesgo		Clasificación			
Estimación	Error típico	Observado			
0,339	0,023	Pronosticado			
Método de crecimiento: CHAID. Variable dependiente: tiempo de estudio.		0-2 horas	Más de 2 horas	Porcentaje correcto	
		0-2 horas	138	110	55,6%
		Más de 2 horas	37	148	80,0%
		Porcentaje global	40,4%	59,6%	66,1%
		Método de crecimiento: CHAID. Variable dependiente: asignatura para septiembre.			

Figura 2. Modelo de clasificación de la motivación para el estudio.

ras, y los que no lo tienen (51,5%), aseguran dedicar a sus tareas académicas un tiempo superior.

Con respecto a las chicas, aquellas que tienen amigos conocidos mediante un contacto inicial por medio de SMS son quienes menos tiempo estudian al día fuera del horario escolar, mientras que las que no conocen gente por este medio electrónico estudian más de dos horas diarias. De igual manera, la tenencia de amigos conocidos por SMS por parte de las chicas correlaciona con el uso de la informática, siendo las que se definen como usuarias de ordenador quienes, con un 59,5%, menos tiempo estudian cada día.

Las adolescentes que sí afirman usar el ordenador, y juegan más de dos horas con videojuegos o juegos de ordenador, son quienes dedican menos tiempo a sus quehaceres escolares, disminuyendo significativamente este porcentaje hasta situarse en una proporción ligeramente superior a la mitad, empleando un máximo de dos horas jugando con el ordenador (51,6%). Dentro de este último colectivo, los que confirman tener una televisión en su dormitorio dedican más de dos horas al estudio, frente a un 68,8% que estudian menos y aseguran no disponer de este medio electrónico en su habitación.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Nuestros datos, en líneas generales, nos permiten afirmar, que más de la mitad de nuestros adolescentes aprueban todo al final del curso escolar, aunque la mayoría no destacan por dedicar mucho tiempo a sus tareas académicas diariamente. No obstante, nuestro interés nos ha llevado a concretar la responsabilidad que el uso y consumo de los diferentes medios de comunicación electrónicos por la población juvenil, hoy día, podía tener en su dedicación al estudio, y consecuentemente en su adaptación escolar y aprovechamiento escolar.

Así, en cuanto al uso del ordenador, y la tenencia de éste por los adolescentes en su casa, hemos visto que predice el éxito escolar, en tanto que los jóvenes que afirman que disponen de un ordenador en su hogar son los que obtienen un mayor índice de aprobados; esto es, el uso del ordenador aparece relacionado con las actividades académicas. De igual manera, nuestros resultados, curiosamente, refieren que un uso del ordenador con videojuegos, señalando la antigüedad o la experiencia con los mismos, no afecta al aprovechamiento escolar, pues aquellos adolescentes que llevan más tiempo utilizando y jugando con ellos también logran los mejores resultados escolares. Estos resultados confirman los obtenidos por aquellos estudios que aseveran que no está demostrado que el uso de los videojuegos repercuta negativamente en el aprovechamiento escolar y, por tanto, contradice afirmaciones de autores como García, Callejo y Walzer (2004), Roe y Muijs (1998) o Setzer (2000).

Cuando las correlaciones anteriores se realizan con tener amigos conocidos, o no, a través de mensajes SMS, se vuelve a observar que el aprovechamiento escolar se da igual entre aquellos que no tienen amigos y los que sí, aunque en este último caso en proporción inferior (casi como los que llegan a suspender alguna asignatura). Del mismo modo, los resultados refieren que los adolescentes que carecen de amistades conocidas vía SMS no les afecta la visión de televisión en suspender alguna materia al final del curso, durante cualquier horario en la semana de las vacaciones escolares, lo que interpretamos asumiendo que durante el período vacacional el consumo de este medio electrónico no resta tiempo a las tareas escolares, ni parece influir en un mayor o menor descanso; ello, pues, nos indica que el consumo de TV no repercute en un mejor aprovechamiento diario, al encontrarse en período vacacional o con mayor disponibilidad de tiempo libre. Este colectivo, cuando ve la televisión fundamentalmente por la noche, obtiene también un mayor índice de aprobados independientemente del tiempo que lleva usando juegos de ordenador, especialmente cuando tienen una experiencia mínima en su manejo entre uno y dos años. Es decir, que cuanto mayor sea el tiempo de antigüedad de utilización de juegos de ordenador por nuestros escolares, mejores resultados obtendrán a nivel de rendimiento escolar. Ello puede implicar, por tanto, que la utilización de juegos educativos sea positivo en el aprendizaje, como ya han demostrado Castells y Bofarull (2002).

El horario diurno del consumo de TV se correlaciona con el nivel de estudios del padre, lo que es reflejo del nivel cultural del mismo. En concreto, aquellos escolares cuyo padre no tiene estudios, o éstos son bajos, son quienes más suspenden, lo que apoya una visión de una transmisión de información y educación paterna; es decir, al igual que se pueden transmitir hábitos y actitudes en el núcleo familiar, también este núcleo de socialización puede contribuir a favorecer el aprovechamiento escolar (Warren, Gerke y Kelly, 2002)

Hemos visto, sin embargo, que los que tienen amistades que conocen, a través de SMS, durante el mismo período aludido, el tiempo que pasan viendo la TV influye de forma inversa en el rendimiento escolar. Es decir, que los que consumen menos televisión suspenden más que los que la ven por un espacio de tiempo prolon-

gado. En este último caso, los que ven más horas de televisión suspenden más si el horario elegido es el nocturno, mientras que si la ven durante el día el resultado escolar es satisfactorio. Ello no supone ninguna consideración especial a realizar, salvo reafirmar que un mayor período de tiempo libre, referido especialmente a las vacaciones escolares, no influye en el tiempo dedicado a las tareas académicas, puesto que este período es la finalización de una etapa dentro del año en curso.

Los que presentan una experiencia menor en el uso de los videojuegos, por el contrario, son los que muestran una tasa mayor de suspensos. Ello se relaciona con la posibilidad de que estos escolares puedan tener amigos desconocidos a través de SMS. De esta manera, los estudiantes que tienen amistades que no conocen, relacionándose con las mismas por los SMS, son los que manifiestan mayor fracaso en el ámbito escolar.

La experiencia en el uso de los videojuegos correlaciona con las actividades escolares al aludir a la variable sexo, ya que entre los que los que no disponen de un ordenador en su casa las chicas suspenden más —los varones en la mitad de los casos—. Destacar que las chicas, en general, aunque dedican al día más tiempo al estudio, no necesitan el ordenador para sus actividades académicas; lo utilizan, posiblemente, como forma de ocio. No obstante, las adolescentes que tienen amigos conocidos por medio de los SMS son las que menos estudian, ocurriendo lo contrario cuando los amigos no son conocidos por este método.

Estos resultados pueden interpretarse como que una mayor relación con las amistades disminuye el tiempo dedicado al estudio, lo que coincide con los resultados obtenidos por Calvo (1996). Ello es coherente con el hecho de que las chicas que refieren este tipo de relaciones correlacionándolo con el uso de la informática (tanto las que usan el ordenador como las que no, sobre todo en este último caso) estudian menos. Referir que las adolescentes que pasan más tiempo con el ordenador muestran una correlación negativa con la dedicación a las tareas académicas, en tanto que el mayor tiempo lo pasan con videojuegos, tal como otros estudios ya han referido (Calvo, 1996; Clemente, Espinosa y Vidal, 1999; Schmitt, 1992; Urra, Clemente y Vidal, 2000).

El uso más moderado de los videojuegos por parte de las chicas, sin embargo, se relaciona con la posible tenencia de una televisión en su habitación. De esta manera, las adolescentes que disponen de una televisión en su cuarto son las que refieren estudiar más diariamente, en tanto que las que niegan disponer de un televisor en su dormitorio dedican menos tiempo a sus actividades escolares. Vemos aquí que la tenencia de un televisor en el dormitorio de las chicas no va asociado a un mayor consumo televisivo, y sí a una mayor dedicación escolar. Estos resultados contradicen los estudios donde se asegura que la tenencia de televisión en el dormitorio está asociada a un mayor tiempo de consumo, y en horario nocturno, lejos de la supervisión de los padres, influyendo negativamente en el rendimiento escolar (Clemente, Vidal y Espinosa, 1999; Cohen 1998; Urra, Clemente y Vidal, 2000).

Los varones, por su parte, refieren una menor actividad escolar cuando ven la televisión los fines de semana en el período lectivo. Sin embargo, cuando el consumo de la pequeña pantalla se realiza en un horario nocturno parece no in-

fluir en el fracaso escolar, ya que la mayoría de estos aprueban al final del año escolar. Estos resultados se orientan a entender que aunque el fin de semana esté asociado con una mayor disponibilidad de tiempo libre, al ser en un período escolar, el consumo de televisión durante el día resta un tiempo importante para dedicar a sus deberes escolares. No obstante, durante la semana escolar parece ser que los chicos dedican un tiempo al estudio que consideramos insuficiente, pues no llega a las dos horas, especialmente cuando tienen amigos que no conocen personalmente, sino a través de Internet —ello supone pensar que dedican una buena parte de su tiempo a chatear o relacionarse con estos contactos—. Por el contrario, los chicos que no tienen amigos desconocidos por medio de la red se dividen entre aquellos que tienen una televisión en su dormitorio y los que no; los que sí disponen de ella estudian menos diariamente, mientras que los que no disponen de televisor dedican más a sus tareas escolares; estos resultados van en orientación contraria a lo que ocurre con las chicas, es decir, en este caso sí se apoya a los estudios que reiteran que la disponibilidad de aparato de televisión en el dormitorio de los jóvenes influye en un posible mayor consumo televisivo, y consecuentemente en una menor dedicación escolar (Clemente, Vidal y Espinosa, 1999; Cohen 1998; Urra, Clemente y Vidal, 2000).

Hemos visto, por tanto, que el uso y consumo de los diferentes medios electrónicos, como pueden ser los videojuegos o la televisión, no lleva asociado necesariamente un menor rendimiento escolar, lo que está de acuerdo con otros estudios que tampoco encontraron una relación significativa (Tejeiro y Pelegreina, 2003). Sí se observa, en cambio, efectos del uso de Internet y los móviles en la menor dedicación al estudio o tareas escolares, en la relación a mantener tanto con personas desconocidas como con las que se pueden llegar a conocer personalmente, a lo que probablemente los adolescentes dedican una buena parte de su tiempo en el consumo de los medios electrónicos. Así el consumo de medios electrónicos puede llegar a asociarse a una baja adaptación escolar/aprovechamientos académico, que en posteriores estudios es necesario relacionar tanto con el nivel de recursos económicos en el contexto familiar como con las propias demandas educativas y necesidades de recursos interpersonales ceñidos a conocimientos o a ocio y relaciones interpersonales. En otras palabras, establecer en que medida el nivel de correlación, del uso y consumo de medios electrónicos de comunicación y el nivel de competencia interpersonal, está mediada por variables relacionadas con conocimientos, desarrollo de habilidades interpersonales y actitudes para alcanzar la adaptación a ambientes significativos y necesidades propias de un contexto.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 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

BRINGAS, C.

2007 *Medios de comunicación electrónicos y conducta antisocial en los jóvenes del Principado de Asturias*. Universidad de Oviedo. Tesis Doctoral sin publicar.

CALVO, A. M.

1996 «Videojuegos: Del juego al medio didáctico», en *Redes de comunicación, redes de aprendizaje*, J. Salinas (coord), Edutec 95. Mallorca: Servicio de publicaciones de las Universidad de las Islas Baleares.

CASTELLS, P., y BOFARULL, I.

2002 *Enganchados a las pantallas: Televisión, videojuegos, Internet y móviles*. Barcelona: Planeta, S.A.

CLEMENTE, M.; VIDAL, M. A., ESPINOSA, P.

1999 *Repercusiones psíquicas en los menores del visionado mediático de espectáculos taurinos*. Madrid: Defensor del menor en la comunidad de Madrid.

CLEMENTE, M.

2005 *Violencia y medios de comunicación. La socialización postmoderna*. Madrid: EOS.

COHEN, D.

1998 «La violencia en los programas televisivos». *Revista Latina de Comunicación Social*, 6.

COMSTOCK, G., y PAIK, H.

1991 *Television and the American child*. San Diego, CA: Academic Press.

ESPINOSA, P.; CLEMENTE, M., VIDAL, M. A.

2004 «Efectos de los medios de comunicación sobre la conducta antisocial y violencia en menores», *Encuentros en psicología social*, 2 (1): 402-407.

GARCÍA GALERA, M. C.

2000 *Televisión, violencia e infancia: El impacto de los medios*. Barcelona: Gedisa.

GARCÍA, A.; CALLEJO, J., y WALZER, A.

2004 *Los niños y los jóvenes frente a las pantallas*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Subdirección general de información administrativa y publicaciones.

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.

HAWKINS, R., y PINGREE, S.

1982 «Television's influence on construction of social reality», en *Television and social behaviour: Ten years of scientific progress and implications of the eighties*, D. Pearl, L. Bouthilet, y J. Lazar (eds), Technical Reports, Washington, DC: US. Government Printing Office.

KANG, M.

2002 «Interactivity in television: Use and impact of an interactive program guide». *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 46(3): 330-345.

MUSITU, G., y GARCÍA, F.

2004 *ESPA29: Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia*. Madrid: TEA.

ROE, K., y MUIJS, D.

1998 «Children and computer games: A profile of the heavy user». *European Journal of Communication*, 13 (2): 181-200.

SÁNCHEZ HORCAJO, J. J.

1993a «Televisión y familia: Comunicación familiar, pasividad y rendimiento escolar». *Sociedad y Utopía*, 1: 59-83.

1993b «Televisión y familia: Comunicación familiar, pasividad y rendimiento escolar» (Segunda parte). *Sociedad y Utopía*, 2: 41-58.

SANDOVAL, M. C., y ARDILA, R.

2006 *Los jóvenes y la Televisión*. Serie de publicaciones sobre investigaciones académicas en Televisión. Comisión Nacional de Televisión, Bogotá: Colombia, en prensa.

SCHMITT, B. D.

1992 «Is your child overdosing on video games?». *Contemporary Pediatrics*, 105-106 (February).

SETZER, Valdemar W.

2000 «Los medios electrónicos y la educación». En *Taller de Conciencia-Revista antropológica*, 27: 33-47 (verano 2000).

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.

WARREN, R.; GERKE, P., y KELLY, M.

2002 «Is there enough time on the clock?. Parental involvement and mediation of children's television viewing». *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 46(1): 87-111.