

# Factores implicados en el fracaso escolar de adolescentes con conducta delictiva\*

*Factors Implied in the Academic Failure of Adolescents with Criminal Conducts*

*Fatores implicados no fracasso escolar de adolescentes com criminoso*

Fecha de recepción: 2019/05/31 | Fecha de evaluación: 2019/11/05 | Fecha de aprobación: 2019/12/18

**Arcadio de Jesús Cardona Isaza**

Magister en Psicología, Universidad de La Sabana  
Chía, Colombia  
ardeje@alumni.uv.es

**Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:** Cardona, A. (2020). Factores implicados en el fracaso escolar de adolescentes con conducta delictiva. *Revista Criminalidad*, 62(2): 219-232.

## Resumen

Colombia se encuentra en proceso de implementación del servicio educativo del Sistema de Responsabilidad para Adolescentes y en este contexto, el presente artículo describe las características académicas de adolescentes con conducta delictiva, determina las relaciones que se presentan entre los factores académicos y analiza cuáles tienen efecto en el fracaso escolar. Para ello se desarrolló un estudio predictivo transversal en el que participaron 248 adolescentes de Bogotá y Cundinamarca, 85.5% chicos y

14.5% chicas, entre los 14 y 20 años ( $M=16.72$ ,  $D.E.=1.128$ ). Los resultados evidencian altos niveles de fracaso académico y relaciones moderadas entre los factores académicos con el fracaso escolar. Las variables académicas que mejor ayudan a predecir el fracaso escolar fueron el bajo desempeño y los déficits en las oportunidades de participación escolar, las recompensas por participación escolar y las habilidades sociales. Las implicaciones de estos hallazgos son un tema de discusión.

## Palabras clave

Adolescencia, legislación de menores, estadísticas de menores, estudios criminológicos, factores de la criminalidad (fuente: Tesoro de Política Criminal Latinoamericana - ILANUD). Adolescentes, fracaso escolar, conducta delictiva, factores de riesgo, factores de protección (autor).

\* Este artículo presenta resultados parciales de una investigación sobre los factores de riesgo y de protección en población vinculada al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) que fue autorizada en el año 2017 por la Subdirección de Responsabilidad Penal Subdirección de Monitoreo y Evaluación, Dirección de Planeación y Control de Gestión del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Código de aprobación: E-2016-660327-01 I.

## Abstract

Colombia is implementing the Adolescent Responsibility System educational service. In this context, this article describes the academic characteristics of adolescents with criminal conducts, determines the relationships between academic factors and analyzes which ones affect academic failure. A predictive, cross-sectional study was developed to do so, in which 248 adolescents from Bogotá and Cundinamarca participated. 85.5% were male and 14.5% were female, between 14 and 20 years of age ( $M=16.72$ ,

$S.D.=1,128$ ). The results show high levels of academic failure and moderate relationships between academic factors and academic failure. The academic variables that best helped predict academic failure were low performance, deficiencies in school participation opportunities, rewards for school participation and social skills. These findings' implications was a topic of discussion.

## Keywords:

Adolescence, juvenile law, juvenile statistics, criminological studies, factors of criminality (Source: Latin American Criminal Policy Thesaurus - ILANUD). Adolescents, academic failure, criminal conduct, risk factors, protection factors (author).

## Resumo

A Colômbia está em processo de implementação do serviço educativo do Sistema de Responsabilidade para Adolescentes e, neste contexto, este artigo descreve as características acadêmicas de adolescentes com comportamento delinquente, determina as relações entre os fatores acadêmicos e analisa quais têm efeito no fracasso escolar. Para isso, foi realizado um estudo de previsão transversal no qual participaram 248 adolescentes de Bogotá e Cundinamarca, 85,5% meninos e 14,5% meninas,

entre 14 e 20 anos ( $M = 16,72$ ,  $DP = 1,128$ ). Os resultados mostram altos níveis de fracasso escolar e relações moderadas entre fatores acadêmicos e fracasso escolar. As variáveis acadêmicas que melhor ajudam a prever o fracasso escolar foram o baixo desempenho e os déficits nas oportunidades de participação na escola, recompensas pela participação na escola e habilidades sociais. As implicações destas constatações são matéria de discussão.

## Palavras-chave

Adolescência, legislação juvenil, estatísticas juvenis, estudos criminológicos, fatores de criminalidade (fonte: Thesaurus de política criminal da América Latina - ILANUD) Adolescentes, fracasso escolar, comportamento delinquente, fatores de risco, fatores de proteção (autor).

## Introducción

En el año 2006, en Colombia entró en vigencia la Ley 1098 o Código de Infancia y Adolescencia y la implementación del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA). Esta reglamentación buscó favorecer la protección integral y el restablecimiento de derechos de los niños, las niñas y los adolescentes bajo los principios de corresponsabilidad, perspectiva de género, reconocimiento étnico e interés superior (Álvarez, Mendoza & Gonzáles, 2010; ICBF, 2013).

Según los datos del Observatorio Nacional del Bienestar de la Niñez (2019), desde el año 2006 y hasta el 30 de junio del 2018 ingresaron 251.455 adolescentes al SRPA ( $m=29.744$ ;  $h= 221.713$ ). 13.324

de estos pertenecen a municipios del departamento de Cundinamarca y 60.845 a la ciudad de Bogotá, que es el centro urbano de Colombia que presenta los índices de ingreso más altos de adolescentes al SRPA.

Para atender las necesidades educativas de los adolescentes del SRPA, en el año 2016 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) expidió los lineamientos para la prestación del servicio educativo que debe aplicarse según lo establecido en el Decreto 2383 del año 2015, cuyas directrices explicitan los fundamentos, los principios y las orientaciones pedagógicas. Las normativas ofrecen el marco legal para la atención educativa de los adolescentes con conducta delictiva que se encuentran cumpliendo medidas legales. Sin embargo, se encuentra en proceso la implementación

de la estructura administrativa, así como el análisis de las condiciones, los factores, las metas y las estrategias pedagógicas que garanticen el éxito escolar desde las necesidades, posibilidades y pertinencia de las propuestas educativas para estos adolescentes.

Esta reglamentación constituye un hito importante a nivel legislativo en Colombia porque reconoce que la atención escolar de los adolescentes con conducta delictiva requiere de procesos pertinentes, diferenciados y contextualizados. Es fundamental comprender que la atención académica de este grupo poblacional implica no solo la instrucción de las asignaturas de conocimiento básicas, sino que, además, debe establecer los mecanismos para identificar e intervenir de forma alterna otras condiciones problemáticas como el uso de drogas, dificultades de comportamiento, trastornos psiquiátricos y psicológicos, falta de compromiso escolar, bajo rendimiento académico, desmotivación, falta de integración en el sistema educativo regular y demás fenómenos derivados y asociados a la conducta delictiva.

Gracias a los estudios desarrollados en los últimos años, y al aporte de disciplinas como la neurociencia, la genética, la biología y la psicología, se cuenta con mayores evidencias para comprender la conducta criminal. Los modelos con mayor aporte empírico actualmente postulan multicausalidad y multifactoriedad en la explicación de la conducta delictiva. Estos modelos incluyen variables biológicas, sociales, familiares, individuales y escolares (Taylor, 2016). Con relación a los factores escolares, para el *Modelo de Desarrollo Social*, el cual se ha aplicado en la prevención e intervención de adolescentes con uso de drogas y comportamientos antisociales, la participación y las recompensas académicas son variables fundamentales para el desarrollo de la conducta y la socialización (Rhew, Oesterle, Coffman, & Hawkins, 2018; Oesterle et al., 2015). El *Modelo de Riesgo / Necesidad / Responsabilidad*, postula que la escolarización disminuye los factores de riesgo y que los problemas académicos son predictores de reincidencia (Andrews & Bonta, 2016). En este mismo sentido, el *Modelo Integrativo*, considera los factores asociados al fracaso académico como determinantes en la transición a la vida criminal (Loeber, Farrington, & Redondo, 2011). El componente académico es, por tanto, importante en el proceso de atención para mitigar la conducta antisocial y delictiva, promover la integración social y disminuir el riesgo de reincidencia.

Estudios previos son unánimes en afirmar que los adolescentes que abandonan el sistema escolar son más proclives a presentar conductas delictivas, uso de drogas y problemas legales (Henry, Knight, & Thornberry, 2012). El fracaso escolar afecta a largo plazo la integración social de los adolescentes con conducta delictiva e incrementa

el riesgo de persistencia. Un estudio de Bersani y Chappie (2007) evaluó si el fracaso escolar amplifica la delincuencia en la adolescencia tardía, y observó que este factor predice la continuidad delictiva. El fracaso escolar unido a condiciones estructurales, relacionales e individuales a largo plazo es un punto de inflexión fundamental y negativo en el curso de la vida. En los delinquentes potencialmente persistentes, “el fracaso escolar fue un predictor significativo del aumento de las tasas de delincuencia” (p. 385).

Los problemas externalizantes se presentan con mayor regularidad en adolescentes con dificultades sociales. Ingul, Klöckner, Silverman y Nordahl (2012) evidenciaron, por ejemplo, que los estudiantes que presentan problemas externalizantes como uso y abuso de drogas, dificultades conductuales e hiperactividad presentan mayor ausentismo y esto conduce al fracaso escolar. López Larrosa y Rodríguez-Arias (2012) observaron influencia recíproca entre el consumo de alcohol y las conductas antisociales o delictivas. Resultados similares sobre la reciprocidad entre el consumo de alcohol y delincuencia se evidenciaron en el estudio de Xue, Zimmerman y Cunningham (2009).

En los adolescentes con conductas delictivas no solo se presenta un alto fracaso escolar sino también retraso académico, que es perjudicial a mediano y largo plazo porque los deja fuera del sistema escolar regular y en desventaja con sus pares, a nivel educativo y laboral (Katsiyannis, Rya, Zhang & Spann, 2008). En relación con el abandono escolar Sweeten, Bushway y Paternoster (2009), evidenciaron que existe mayor riesgo de cometer actos delictivos cuando se abandona la escuela sin un fin específico o sin una tarea alterna.

El buen rendimiento escolar se ha evidenciado como predictor de disminución de la conducta antisocial (Bringas, Rodríguez, & Herrero, 2009; De la Peña, 2010). Las investigaciones respaldan que la vinculación a la escuela reduce la conducta delictiva e incentiva la conducta prosocial (Crosnoe, Glasgow & Dornbusch, 2002; Carlo, White, Streit, Knight & Zeiders, 2018). Las evidencias también indican que adolescentes con conducta prosocial mejoran su rendimiento en diversos ámbitos de la vida social, incluido el académico, esto porque estas conductas facilitan las emociones positivas, la autoestima, la autoconfianza y la búsqueda de logros futuros gracias a los mecanismos de recompensa asociados (Caprara et al., 2014; Carlo, 2013).

El grupo de pares juega un papel importante tanto en la orientación de la conducta como en el rendimiento académico. Las tendencias en la conducta antisocial o prosocial dependerán en gran medida de las relaciones con el grupo de pares, que cumplen una función mediadora entre el rendimiento escolar y

el comportamiento, con mecanismos como la presión de pares y el autocontrol (McGloin, Pratt & Maahs, 2004). Al evaluar el vínculo entre el comportamiento antisocial, el rechazo social, el fracaso académico y la afiliación con pares negativos, se observó que el fracaso académico predijo significativamente la afiliación con pares antisociales y el incremento de la persistencia en el comportamiento antisocial (Jung, Krahe, Bondü, Esser & Wyschkon, 2018). Existen evidencias para inferir que el comportamiento antisocial en el grupo de pares incrementa el comportamiento disruptivo en el sujeto. Por ejemplo, en un estudio de Busching y Krahe (2018) el efecto contagioso de esta actitud se evidenció cuando varios miembros del grupo participante incrementaron su comportamiento antisocial debido a la influencia de pares que mantuvieron comportamientos persistentes del mismo tipo.

Otro aspecto fundamental son las normas y reglas que presentan los grupos: evidencias recientes muestran que las creencias normativas de los adolescentes a nivel de grupo, específicamente las que se relacionan con la agresión y el comportamiento, moderan y regulan la conducta individual y la dinámica grupal; es decir, cuando en un colectivo se considera reprochable la violencia, esto puede ayudar a lograr formas de interacción más pacíficas (Busching & Krahe, 2015). Este proceso puede explicarse en parte por el fenómeno de “contagio entre pares”. Se ha evidenciado que las interacciones de niños y niñas con compañeros que presentan comportamientos agresivos se relacionan con el aumento de la agresión en la infancia y la amplificación de conductas problemáticas como el uso de drogas, delincuencia y violencia en la adolescencia (Dishion & Tipsord, 2011). Por otra parte, se ha observado que el acercamiento a pares positivos puede favorecer el comportamiento prosocial a lo largo de los años, sobre todo si los adolescentes cuentan con el acompañamiento de los padres (Malonda, Llorca, Mesurado, Samper & Mestre, 2019).

El rol de los docentes en la prevención de la conducta antisocial es fundamental, sobre todo en lo que se refiere a las formas de interacción y las relaciones interpersonales con los estudiantes. Un estudio de Barbieri y Connell (2017) evaluó variables académicas que generaban estrés y si estas se relacionaban con la conducta antisocial de los estudiantes. Los resultados mostraron a la relación entre docente y estudiante como un predictor para la violencia: “la relación negativa de los estudiantes con los maestros es un estímulo nocivo y se correlaciona con un aumento significativo en la probabilidad de delincuencia y uso de sustancias ilícitas” (p. 343). Los estudios sobre el efecto de la relación de los estudiantes con los maestros muestran que el rechazo social hacia los estudiantes por parte de los

docentes, incrementa y refuerza el fracaso académico y el comportamiento antisocial (Jung, Krahe, Bondü, Esser & Wyschkon, 2018).

El ambiente escolar también es importante: Lee, Onifade, Teasley y Noel (2012) encontraron que el apego escolar, las aspiraciones ocupacionales y la supervisión de los docentes y orientadores son también un factor de protección frente a la conducta antisocial. Sobre las condiciones sociales de la escuela, Christle, Jolivet y Nelson (2005) identificaron que existen políticas y prácticas que pueden exacerbar o mitigar los riesgos para la conducta antisocial y delictiva, entre ellos el personal dedicado y organizado, el manejo del comportamiento en grupo y la instrucción académica efectiva. La evidencia empírica disponible sobre la relación entre delincuencia y escuela sostiene que las intervenciones académicas sólidas, particularmente desarrollar el gusto por la lectura, puede reducir de manera efectiva las tasas de delincuencia (Katsiyannis *et al.*, 2008).

Otra línea de investigación que se ha ido integrando al estudio del fracaso escolar y la conducta delictiva son los hitos del curso de la vida. Timmermans, van Lier y Koot (2009) buscaron determinar, a partir del modelo de vías de desarrollo, cómo se configuran la delincuencia y el fracaso académico. Los resultados mostraron que tanto la prevención de la delincuencia como el bajo rendimiento académico, deben tratarse desde la intervención de la actitud opositora en la infancia. Los autores también afirman que “se deben estudiar sus transiciones con la edad, para comprender cómo los problemas externalizantes conducen a la delincuencia y al bajo rendimiento académico” (p. 630). El fracaso escolar, en todo caso, revela fallos en otras áreas de la vida de la persona con conducta antisocial y delictiva, ya sea en la familia, el trabajo, las relaciones interpersonales y la comunidad (Pratt, Barnes, Cullen & Turanovic, 2016).

La escuela es un escenario de socialización y por tanto contribuye al ajuste social de los estudiantes. La experiencia de aprendizaje e interacción podrían tener efectos en la integración social a largo plazo, esto independiente de medidas de rendimiento como, por ejemplo, el coeficiente intelectual. Zettergren y Bergman (2014), realizaron un estudio longitudinal con población no clínica analizando datos de una cohorte sueca ( $n=1.326$ ), teniendo como base una medida clásica de inteligencia. Se compararon adolescentes con alto desempeño en pruebas de coeficiente intelectual y adolescentes con puntuaciones medias con relación al ajuste en la adolescencia, y se hizo seguimiento 30 años después, en la mediana edad. Los resultados indicaron que los adolescentes que puntuaban un coeficiente intelectual alto tenían un mejor ajuste “particularmente en el rendimiento escolar, la capacidad de concentración y la ausencia de infelicidad... puntajes de coeficiente alto

estaba relacionado con menos consumo de alcohol, y menos problemas criminales y mentales en la infancia y la edad adulta temprana” (p. 186). En la etapa media de la vida, sin embargo, las diferencias en el ajuste no fueron significativas. Esto válida las teorías de trayectoria que sugieren que la conducta y el ajuste social pueden mejorar al llegar la adultez (Piquero, Farrington, Nagin & Moffitt, 2010; Moffitt, 2018).

La investigación sobre la vida escolar de los adolescentes con conducta delictiva cada vez toma mayor relevancia, esto porque puede contribuir con la prevención y la intervención en diferentes contextos. El estudio comparativo de Cillero, Margotta, Valenzuela, Brideño, y Bozo, (2017) evidencia este interés por caracterizar este grupo poblacional e identificar los factores de riesgo asociados. También ha surgido un interés creciente por identificar los factores positivos y las cualidades de los adolescentes con conducta delictiva para incentivar el logro académico (Obando, 2014).

Se ha reportado la existencia de programas que permiten la intervención y la prevención de la delincuencia en contextos escolares, implementarlos requiere del compromiso de los agentes educativos (McKellar & Sherwin, 2003; Nikitopoulos, Waters, Collins & Watts, 2009), aplicación de estrategias de prevención de la violencia validadas empíricamente (Armstrong & Webb, 2006), políticas educativas consistentes (Kivivuori & Salmi, 2009), procesos de investigación (Redondo, 2008), y programas de soporte al sistema escolar que brinden asesoría y acompañamiento especializado (Himelfarb, Lac & Baharav, 2014).

Teniendo en cuenta el momento crucial del país en relación con la reglamentación del servicio educativo en el SRPA, este estudio buscó describir las características académicas de adolescentes con conducta delictiva, determinar las relaciones que se presentan entre estos factores y analizar cuáles tienen efecto en el fracaso escolar. Para lograr estos objetivos se diseñó un estudio cuantitativo predictivo transversal (Ato, López & Benavente, 2013). Se espera aportar a la reflexión y al diseño de estrategias educativas en población con conducta delictiva.

## Método

### Participantes

Participaron en el estudio 248 adolescentes 85.5% chicos y 14.5% chicas entre los 14 y 20 años de edad ( $M=16.72$ ,  $D.E.=1.128$ ) vinculados al SRPA, en diferentes medidas legales y por diversos delitos. El 91.5% pertenecía a la ciudad de Bogotá y el 8.5% a zonas urbanas y rurales de municipios de Cundinamarca. Los criterios de inclusión

fueron estar bajo una medida legal en el SRPA, presentar conducta delictiva tipificada y estar vinculado al sistema educativo.

### Instrumento

Se aplicó el test *Communities That Care Youth Survey* (CTC-YS). Este es un instrumento de medida de autoinforme apropiado para adolescentes que mide factores protectores y conductas problema ofreciendo información importante a nivel individual, familiar, escolar y comunitario (Arthur & Blitz 2000; Arthur *et al.*, 2007). Brinda información sobre comportamiento y salud, incluido el uso de drogas, la violencia y la delincuencia; puede ser administrado dentro de un entorno escolar durante un periodo de clase. Este instrumento surge del Modelo de Desarrollo Social ampliamente difundido en programas de prevención e intervención del uso de drogas y la conducta antisocial (Hawkins, Oesterle, Brown, Abbott & Catalano, 2014). La versión para Colombia cuenta con 135 ítems y fue facilitada por los autores. Para este estudio se realizó un análisis factorial exploratorio encontrando un valor alfa de Cronbach de .89 para la escala total.

### Variables

Las variables elegidas para el estudio abarcan aspectos académicos, la conducta delictiva y el uso de drogas. Todas las variables se codificaron de acuerdo al instructivo del test CTC-YS (Universidad de Washington, 2014).

**Fracaso escolar:** Es la variable dependiente del estudio y se codificó con la cantidad de años perdidos (0=ningún año perdido; 1= uno y más años perdidos).

**Bajo desempeño escolar:** Se valoró con el promedio de rendimiento escolar con los siguientes valores: notas excelentes (4), buenas (3.25), regulares (2.5) y malas (1.5).

**Bajo compromiso escolar:** Se evaluó con varios ítems que indagan por fugas de clase, importancia de las clases y el contenido, odiar o disfrutar el colegio y el esfuerzo personal. Las respuestas se evaluaron en una escala de 1 (nunca) a 5 (casi siempre).

**Oportunidades por participación escolar:** Esta variable aborda la participación en actividades e implementación de normas, vinculación a actividades extracurriculares, asignación de tareas, cercanía y confianza con los docentes y la didáctica de las clases. Los ítems se puntuaron de 1 (¡NO!), 2 (¡no!), 3 (¡sí!), y 4 (¡SI!).

**Recompensas por participación escolar:** Esta variable se evalúa: 1 (¡NO!), 2 (¡no!), 3 (¡sí!), y 4 (¡SI!). Incluye preguntas sobre reconocimiento al esfuerzo en el rendimiento, sentirse seguro en el

colegio, reconocimiento verbal por buen desempeño y comunicación de logros por parte de los docentes a los padres de familia.

## Procedimiento

Los datos de este estudio fueron recogidos según los estándares de la Declaración de Helsinki (World Medical Association, 2013) y se asumieron las directrices del Ministerio de Salud de Colombia establecidas en la Resolución 8430 para la investigación con personas (Ministerio de Salud, 1993). Se contó con la aprobación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar quien emitió los avals y permisos en el marco de un estudio nacional sobre factores de riesgo y de protección en adolescentes del SRPA. Para cada participante se socializó y se firmó un consentimiento informado con el defensor de familia o juez encargado y los padres de familia, de igual manera se solicitó asentimiento escrito del participante. Los datos se trataron de forma confidencial y a través de códigos, también se estableció desde el inicio de la investigación el procedimiento de anonimización de datos (Agencia Española de Protección de Datos, 2016). Se excluyeron 4 encuestas por mal diligenciamiento. Antes de la aplicación se realizó un pilotaje con 50 participantes para verificar con la comprensión de los reactivos por parte de los adolescentes. El trabajo de campo fue llevado a cabo por psicólogos entrenados en la aplicación de la herramienta CTC-YS.

## Análisis de datos

Para dar respuesta a los objetivos se realizaron análisis descriptivos, correlacionales y de regresión. Las descripciones se centraron en las características sociodemográficas, académicas y condiciones legales de los participantes. Se correlacionaron los factores académicos con el uso de drogas y la conducta delictiva. Finalmente, se realizó una regresión logística previa verificación de cumplimiento de requisitos con pruebas de independencia de errores y no multicolinealidad. Los datos se analizaron en el programa estadístico SPSS v. 24.

## Resultados

### Fracaso, compromiso y participación escolar

Los resultados descriptivos evidencian que el fracaso escolar en los participantes llega al 40%. En la muestra el 11.3% ha perdido un año, el 27.8% dos años o más y

el 60.9% no ha perdido años o ciclos escolares. El 1.3% no tiene estudios, el 8.4% cursa estudios de primaria, el 63.3% cuenta con educación básica, el 25% se encuentra cursando la educación media y el 2% reporta estudios técnicos y universitarios. Con respecto al desempeño escolar el 47.6% tiene malas calificaciones, el 46% regulares y solo el 6.5% reporta tener buen rendimiento académico. El 50% reconoce tener calificaciones muy bajas en comparación con sus compañeros.

En relación con el compromiso escolar, el 17.3% manifiesta haberse escapado de clase más de once días en el último mes y el 55.6% expresa ser responsable con la asistencia a clases. El 50.2% considera que las tareas son importantes y el 81.9% creen que estar en el colegio le podría servir en el futuro. Al 69.5% le agrada la escuela y el 21.8% no se siente seguro en su sitio de estudio.

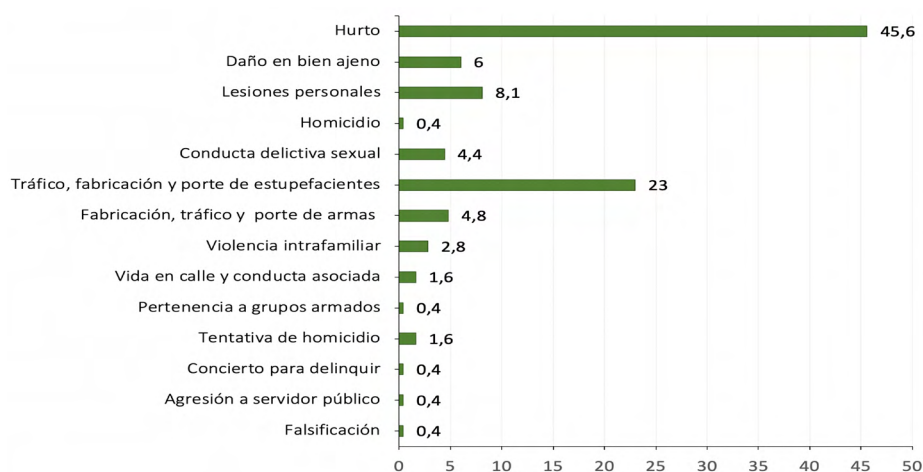
Sobre las oportunidades por participación escolar, el 56.4% manifiesta haber tenido tareas extras asignadas por los docentes, el 69.2% ha recibido retroalimentación positiva, el 70.4% ha participado de actividades extracurriculares y el 71.4% expresa poder hablar con confianza con sus docentes. En relación con las recompensas por participación escolar, al 69.5% le agrada la escuela, el 62% expresa tener docentes que los motivan y el 59.2% cree que la comunicación de los docentes con los padres de familia es buena.

## Conductas antisociales en la escuela

De acuerdo con lo reportado por los participantes en el último año, el 35.5% de ellos fue suspendido del colegio por problemas de comportamiento en una o dos ocasiones, mientras que el 6.9% entre tres y cinco. El 15.9% manifestó haber llevado armas a la institución educativa y el 34.5% haber vendido y expendido drogas. El 71% reportó haber asistido a clases bajo efectos del consumo de alcohol. En relación con las agresiones al interior del colegio, el 27.8% manifestó haberse involucrado en agresiones en una o dos ocasiones y el 12.5% entre tres y cinco veces.

## Conductas delictivas de los participantes

Los delitos más frecuentes por los cuales los participantes ingresaron al SRPA son hurto (45,6%), tráfico, porte y fabricación de estupefacientes (23%) y lesiones personales (8,1%). El porcentaje de los delitos de ingreso al SRPA se presentan en la Figura 1



**Figura 1. Porcentaje para delitos tipificados de ingreso al SRPA de los participantes (n=248).**

**Fuente:** Elaboración propia.

**Fuente:** Elaboración propia.

## Uso de drogas en los participantes

El uso de drogas en adolescentes con conducta delictiva tiende a ser más alto que en población normativa. Se tomaron como referencia el Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar - Colombia (2016), así como los datos del Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas

en Adolescentes en Conflicto con la Ley en Colombia (2009). Los resultados de este estudio muestran que la edad promedio en años de inicio de consumo de marihuana en los participantes fue de 14.3, para cigarrillo fue de 13.7 y para alcohol de 12.4. En la Tabla uno (1) se muestran los datos comparados para consumo en el curso de la vida, se puede apreciar que el consumo es mucho mayor en población con conducta delictiva.

**Tabla 1.**

**Porcentaje de consumo de drogas en el curso de la vida en población comparada.**

| Tipo de droga                       | % n=248* | % NNA del SRPA**        | % Población escolar*** |
|-------------------------------------|----------|-------------------------|------------------------|
| Marihuana                           | 96.3     | 77.4                    | 7.9                    |
| Cigarrillo                          | 87.5     | Sin datos en el estudio | 28.11                  |
| Alcohol                             | 94.4     | 87.8                    | 69.22                  |
| Cocaína                             | 4.3      | 3.2                     | 3.29                   |
| Éxtasis                             | 33.7     | 11.6                    | 1.33                   |
| Inhalantes                          | 46.1     | 36                      | 3.25                   |
| Derivados de pasta de coca (Bazuco) | 33.7     | 20.9                    | 0.66                   |
| Otras drogas ilegales               | 55.6     | 40                      | 10.49                  |

**Fuente:** elaboración propia.

\* Datos del presente estudio.

\*\* Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Adolescentes en Conflicto con la Ley en Colombia (2009).

\*\*\* Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar- Colombia (2016).

## Relaciones entre las variables escolares, uso de drogas y conducta delictiva

El análisis correlacional evidencia asociaciones moderada y significativas entre los factores académicos el uso de drogas y la conducta delictiva. Por ejemplo, se observó correlación negativa entre el fracaso escolar y el

desarrollo de las habilidades sociales (-.37) y correlación positiva entre el fracaso escolar y tener amigos que usan drogas (.52). De igual manera, entre el fracaso escolar y uso frecuente de sustancias (.44). El bajo compromiso escolar y las habilidades sociales mostraron correlaciones moderadas con la mayoría de variables del estudio. Los resultados para las correlaciones entre todas las variables del estudio se pueden consultar en la Tabla 2.

**Tabla 2.**  
**Correlaciones de Pearson para variables escolares, uso de drogas y conducta delictiva.**

| Variables en estudio                    | Edad  | Escolaridad | Bajo desempeño escolar | Bajo compromiso escolar | Oportunidades por participación escolar | Recompensas por participación escolar | Habilidades sociales | Amigos que usan drogas | Cursos repetidos | Uso frecuente de sustancias | fracaso escolar | Conducta antisocial |
|---|-------|-------------|------------------------|-------------------------|---|---------------------------------------|----------------------|------------------------|------------------|-----------------------------|-----------------|---------------------|
| Sexo                                    | 0.063 | 0.034       | -0.026                 | 0.041                   | -0.01                                   | 0.113                                 | -.264**              | 0.111                  | -0.047           | 0.079                       | -0.092          | .128*               |
| Edad                                    |       | .340**      | 0.09                   | -.221**                 | 0.063                                   | 0.055                                 | -0.01                | 0.051                  | -0.022           | -0.028                      | 0.056           | -0.026              |
| Escolaridad                             |       |             | 0.107                  | -.198**                 | 0.051                                   | 0.02                                  | 0.055                | -0.031                 | -.155*           | -.130*                      | -0.121          | -0.021              |
| Bajo desempeño escolar                  |       |             |                        | -.155*                  | 0.056                                   | -0.081                                | -0.084               | -0.009                 | -.159*           | 0.036                       | -0.109          | 0.09                |
| Bajo compromiso escolar                 |       |             |                        |                         | -.126*                                  | -.221**                               | -.281**              | .202**                 | .207**           | .194**                      | .216**          | .187**              |
| Oportunidades por participación escolar |       |             |                        |                         |   | .542**                                | 0.038                | -0.014                 | -0.041           | -0.1                        | -0.044          | -0.122              |
| Recompensas por participación escolar   |       |             |                        |                         |   |                                       | 0.117                | -0.053                 | -.180**          | -.130*                      | -.169**         | -.178**             |
| Habilidades sociales                    |       |             |                        |                         |   |                                       |                      | -.438**                | -.203**          | -.375**                     | -.198**         | -.370**             |
| Amigos que usan drogas                  |       |             |                        |                         |   |                                       |                      |                        | .224**           | .444**                      | .230**          | .522**              |
| Cursos repetidos                        |       |             |                        |                         |   |                                       |                      |                        |                  | 0.062                       | .912**          | .150*               |
| Uso frecuente de drogas                 |       |             |                        |                         |   |                                       |                      |                        |                  |                             | 0.085           | .448**              |
| Fracaso escolar                         |       |             |                        |                         |   |                                       |                      |                        |                  |                             |                 | .157*               |
| Conducta antisocial                     |       |             |                        |                         |   |                                       |                      |                        |                  |                             |                 |                     |

Fuente: elaboración propia.

\* La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).



## Predictores del fracaso escolar

Con el fin de identificar las variables independientes del estudio que tienen efecto en el fracaso escolar se realizó un modelo de regresión logística. A través de la prueba de Durbin-Watson se verificó el supuesto de independencia de errores (1.944). De igual manera, se

garantizó en presupuesto de no multicolinealidad que mostró valores de tolerancia cercanos a 1.000 y un VIF entre 1.000 y 2.000 en las variables independientes del modelo (VIF > 4.000). El valor de R<sup>2</sup> de Nagelkerke indica que el modelo propuesto explica el 26.9% de la varianza (.269). Los resultados para el modelo de regresión se presentan en la siguiente Tabla.

**Tabla 3.**  
**Regresión logística para factores que tienen efecto en el fracaso escolar de adolescentes con conducta delictiva.**

| Tipo de droga                           | $\beta$   | E.E   | Wald   | Exp ( $\beta$ ) | p    | IC(95%) para Exp ( $\beta$ ) |          |
|---|-----------|-------|--------|-----------------|------|------------------------------|----------|
| Variables                               |           |       |        |                 |      | Inferior                     | Superior |
| Constante                               | 12.642*** | 2.868 | 15.822 | 30.9433.698     | .001 | .193                         | .660     |
| Bajo desempeño escolar                  | 2.237**   | .646  | 11.982 | .107            | .001 | .030                         | .379     |
| Oportunidades por participación escolar | -.992*    | .432  | 5.262  | 2.697           | .022 | 1.155                        | 6.295    |
| Recompensas por participación escolar   | -.919*    | .372  | 6.054  | .399            | .014 | .192                         | .830     |
| Habilidades sociales                    | -.1030**  | .314  | 10.773 | .357            | .001 | 193                          | 660      |

Fuente: elaboración propia.

\* La regresión logística es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

\*\* La regresión logística es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

\*\*\*  $\beta$  = Coeficiente de regresión; E.E.= Error estándar; Wald= ( $\beta$ /E.E) (estadístico que permite determinar la significancia del coeficiente  $\beta$ ); p.=significancia estadística; Exp( $\beta$ ) =  $\beta$  con valor de error; IC= Intervalos de confianza inferior y superior

La puntuación de Wald para el modelo probado indica que la variable que más aporta significativamente a la predicción del fracaso escolar es el bajo desempeño escolar (W: 11.982, gl: 1, p < .001), seguida con valores beta negativos, por las habilidades sociales (W: 10.773, gl: 1, p < .001), las recompensas por participación escolar (W: 6.054, gl: 1, p < .014) y las oportunidades por participación escolar (W: 5.262, gl: 1, p < .022). Las variables no significativas fueron: género, edad, conducta antisocial, bajo compromiso escolar, amigos que usan drogas y uso de drogas.

## Discusión

En el marco de la implementación en Colombia de los lineamientos para la prestación del servicio educativo para los adolescentes del SRPA y la aplicación de lo establecido en el Decreto 2383 del año 2015 del Ministerio de Educación de Colombia, este estudio buscó describir las características académicas de los adolescentes con conducta delictiva, determinar las relaciones que se presentan entre estos factores y analizar cuáles tienen efecto en el fracaso escolar.

Los resultados evidencian altos niveles de fracaso escolar y relaciones moderadas entre los factores académicos con el fracaso escolar. El modelo de

regresión mostró que el bajo desempeño escolar, los déficits en las oportunidades por participación escolar, las recompensas por participación escolar y el poco desarrollo de las habilidades sociales son las variables académicas que mejor predicen el fracaso escolar.

El fracaso escolar y los problemas en la escuela se consideran un predictor de conducta delictiva y reincidencia (Andrews & Bonta, 2016). El nivel educativo, como lo muestran los resultados de este estudio, suele ser más bajo que en el resto de la población adolescente escolarizada. Además, se observa el agravante del comportamiento antisocial que incluye la ruptura de la normatividad de las instituciones educativas, la pérdida de años lectivos, la comisión de delitos o conductas antisociales al interior de la escuela como las agresiones, el expendio de drogas y el porte de armas.

En este estudio el análisis de correlación mostró asociación entre el uso de drogas y el fracaso escolar; este hallazgo es consistente con la evidencia empírica y los modelos explicativos: los adolescentes con conducta antisocial y uso de drogas presentan mayor fracaso escolar (Ingul et al., 2012). Se ratifica la necesidad de la prevención y la intervención del uso de drogas en el sistema educativo. Es fundamental que los docentes se informen sobre el uso de drogas y contribuyan con su prevención, este es un desafío urgente debido al inicio cada vez más temprano de los niños y adolescentes en

el consumo. Se sugiere establecer programas dedicados a la prevención del uso de drogas y la conducta antisocial.

También se observó relación entre tener amigos que usan drogas y el fracaso escolar. Es importante determinar cómo opera esta relación y si tiene efectos directos sobre la conducta. En esta etapa de la vida las relaciones con los pares son determinantes y pueden relacionarse con factores como la identificación, la presión social, las relaciones afectivas, la ocupación del tiempo y las conductas de grupo.

En relación con los predictores del fracaso escolar, los resultados revelan la importancia de la participación en la escuela y de generar espacios y oportunidades de inclusión. Investigaciones previas recomiendan como estrategias de prevención de la delincuencia que los centros educativos tengan políticas educativas claras, personal dedicado y organizado, y también que gestionen el manejo del comportamiento colectivo y de los grupos (Christle *et al.*, 2005). El contenido y la calidad académica también son importantes y el incentivo de prácticas que potencien el pensamiento lógico y crítico, por ejemplo, a través de la lectura (Katsiyannis *et al.*, 2008). Otras recomendaciones son el fomento al apego escolar, orientar sobre las aspiraciones ocupacionales y la supervisión de los docentes y orientadores. Estos se constituyen en factores de protección (Lee *et al.*, 2012).

Se evidencia, en la literatura, la existencia de programas de prevención de la delincuencia dirigidos a estudiantes que reportan éxito (Nikitopoulos *et al.*, 2009). Un ejemplo de compromiso con la prevención de la violencia desde el contexto escolar es el programa de psicólogos escolares de Kansas reportada por McKellar y Sherwin (2003), quienes se comprometieron con la prevención e intervención de la violencia considerando que era una parte importante de su trabajo independientemente de las tasas de delincuencia en sus distritos. Las escuelas que crean planes de prevención e intervención de la violencia deben “avanzar a través de un marco de planificación estructurado que enfatice la toma de decisiones basada en datos y el uso de estrategias de prevención de la violencia validadas empíricamente” (Armstrong & Webb, 2006, p.79). Un meta-análisis sobre programas de intervención en violencia en el contexto educativo indicó que algunos programas muestran ser prometedores en la reducción de la violencia entre pares, cuando se implementan estrategias cognitivas conductuales, entrenamiento en habilidades socio-emocionales y estrategias de mediación y asignación de mentores (Lester, Lawrence & Ward, 2017).

Cada vez hay mayor interés por los procesos de inclusión en las escuelas. Algunas experiencias demuestran que es probable brindar apoyo a los adolescentes con problemas de delincuencia. En Finlandia, por ejemplo, se han implementado estrategias de

atención para la población con estas dificultades que han favorecido el control, el apoyo y la regulación de conductas (Kivivuori & Salmi, 2009).

Un elemento fundamental que la investigación propone como factor protector frente a la delincuencia, el uso de drogas y el fracaso escolar son las actividades extracurriculares. Himelfarb *et al.* (2014) observaron que participar en programas alternos de arte o deporte tiene efectos positivos para obtener mejores calificaciones y disminuir el riesgo de delincuencia. Los beneficios pueden ir más allá de las notas porque en las actividades extracurriculares “se experimentan mayores sentimientos de conexión, se exhibe menos autopercepción negativa y se reciben mayores niveles de apoyo de los adultos” (p. 93). También pueden ayudar a los niños, niñas y adolescentes a sentirse menos aislados socialmente y a desarrollar habilidades personales para manejar sus circunstancias actuales lo que lleva a una perspectiva más optimista del futuro.

Para atender algunos problemas de comportamiento que se presentan en el sistema escolar en Colombia el Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación expidió la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario, que creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. La eficacia de esta ley no ha sido evaluada, e incluso ha sido cuestionada porque los objetivos con los que fue creada no se han cumplido y los problemas que pretendía resolver, como la violencia y el acoso escolar, siguen en aumento (Castro Herrera, 2018). Esto es más problemático si se tiene en cuenta que “no hay estadísticas, ni textos que permitan contrastar los avances y áreas de oportunidad del nivel de implementación y reducción de la violencia escolar en los centros educativos” (Morcote-González, Rodríguez-Burgos & Martínez-Cárdenas, 2019, p. 13). Algunos análisis disponibles sobre los propósitos de la Ley 1620 tienden a establecer que no cumple los objetivos para los que fue creada, no ha sido evaluada y no responde a las necesidades del país (Aguilar Barreto, Camargo Cárdenas, Combariza Gallo & Torrado Cárdenas, 2017). Tal panorama lleva a inferir la necesidad urgente de plantear estrategias que le permitan al sistema educativo mejorar su intervención y, sobre todo, atender de forma más efectiva a los adolescentes que presentan conductas antisociales. Si esto ocurre en el proceso educativo de población regular, análisis más exhaustivos deben hacerse en la atención de población adolescente y joven con conducta delictiva y en cumplimiento de sanciones y medidas judiciales.

La escuela es un escenario privilegiado de socialización y un lugar que contribuye en la definición de las aspiraciones

profesionales y el proyecto de vida de los estudiantes. Tal como lo proponen los modelos de conducta antisocial los problemas académicos son un predictor de reincidencia en comportamientos antisociales y delictivos (Andrews & Bonta, 2016). El sistema educativo juega un rol muy importante en la prevención y la intervención de la conducta problema y el uso de drogas. Estos son temas fundamentales que no deben ser desconocidos por el sistema escolar.

Los adolescentes con conducta delictiva podrían desarrollar gusto por el aprendizaje y para algunos podría constituir el factor de salida de la conducta antisocial y delictiva. Identificar los factores y los mecanismos que faciliten procesos de mejora en el rendimiento y diseñar programas que afecten positivamente la integración social y la continuidad educativa, requiere investigación sobre el impacto de las intervenciones, docentes, maestros y maestras comprometidos y preparados y también de recursos que hagan viables las propuestas. Se comparte la idea de Obando (2014) quien expone que los adolescentes con conducta delictiva “exhiben una amplia gama de recursos y potencialidades que no están siendo debidamente aprovechados y/o reconocidos dentro del sistema escolar actual” (p. 44).

Es importante, por tanto, que el sistema educativo se fortalezca para ofrecer atención directa de los adolescentes vinculados al SRPA. Es necesario, además, que se entienda y aplique como un proceso estructural que permita el tránsito, la vinculación y la integración de los adolescentes con problemas de delincuencia y uso de drogas, a través de programas especializados que atiendan sus necesidades específicas o a través de procesos de inclusión al sistema educativo regular.

En la actualidad, cuando el Ministerio de Educación inicia la intervención educativa en los programas del SRPA y lo asume como su jurisdicción, se deben formar docentes para atender a los adolescentes desde su complejidad. Además, es importante verificar y evaluar la efectividad de los procesos de atención educativa. Como lo sugiere Redondo (2008), la investigación debe seguir centrándose en la identificación de posibles factores de riesgo para la delincuencia y las deficiencias académicas, las dificultades generales de aprendizaje, el déficit de habilidad lectora y el bajo rendimiento académico. Se requiere investigación adicional para determinar los efectos a largo plazo de las intervenciones escolares y los programas de atención específicos en adolescentes con conducta antisocial y delictiva en diferentes contextos.

## Limitaciones del estudio

La primera limitación de este estudio hace referencia al método de recolección de información: si bien existe

evidencia válida en el uso de auto informes para recoger datos, no se debe desconocer el sesgo y la inexactitud, voluntaria o involuntaria de los participantes. Una segunda limitación fueron las pocas variables analizadas en el estudio: el objeto de estudio es complejo y existen otros factores sociales, familiares e individuales que pueden aportar a la explicación del fracaso escolar.

## Referencias

- Agencia Española de Protección de Datos. (2016). *Orientaciones y garantías en los procedimientos de anonimización de datos personales*. Recuperado de: [https://datos.gob.es/es/documentacion/orientaciones-y-garantias-en-los-procedimientos-de-anonimizacion-de-datos-personales%0Ahttps://www.agpd.es/portalwebAGPD/canaldocumentacion/publicaciones/common/Guias/2016/Orientaciones\\_y\\_garantias\\_Anonimizacion.pdf](https://datos.gob.es/es/documentacion/orientaciones-y-garantias-en-los-procedimientos-de-anonimizacion-de-datos-personales%0Ahttps://www.agpd.es/portalwebAGPD/canaldocumentacion/publicaciones/common/Guias/2016/Orientaciones_y_garantias_Anonimizacion.pdf)
- Aguilar Barreto, A. J., Camargo Cárdenas, D. V., Combariza Gallo, N. S. & Torrado Cárdenas, L. (2017). *Ley antibullyng: pertinencia y aplicabilidad en la realidad educativa colombiana*. En M. E. Graterol Rivas, M. I. Mendoza Bernal, R. Gratesol Silva, J. C. Contreras Velásquez & J. F. Espinosa Castro (Eds.), *Derechos humanos desde una perspectiva socio-jurídica* (1st ed., pp. 509-529). Maracaibo: Publicaciones Científicas Universidad del Zulia.
- Álvarez, M., Mendoza, V. & Gonzáles, J. (2010). *Pantalones cortos y mochilas rotas: Jóvenes, Política Pública y Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (Ley 1098/06)*. Bogotá D.C: Instituto de Estudios del Ministerio Público IEMP.
- Andrews, D. A. & Bonta, J. (2016). *The Psychology of Criminal Conduct* (6th ed). London: Routledge/ Taylor & Francis Group
- Armstrong, T.A & Webb, V. (2006) The school-based violence prevention planning program. *Journal of School Violence*, 5(4), 79-97. [https://doi.org/10.1300/J202v05n04\\_07](https://doi.org/10.1300/J202v05n04_07)
- Arthur, M. W. & C. C. Blitz. (2000). Bridging the gap between science and practice in drug abuse prevention through needs assessment and strategic community planning. *Journal of Community Psychology*, 28 (3) 241-55. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6629\(200005\)28:3<241:AID-JCOP2>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6629(200005)28:3<241:AID-JCOP2>3.0.CO;2-X)

- Arthur, M. W., Briney, J. S., Hawkins, J. D., Abbott, R. D., Brooke-Weiss, B. L., & Catalano, R. F. (2007). Measuring risk and protection in communities using the Communities That Care Youth Survey. *Evaluation and Program Planning*, 30(2), 197-211. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2007.01.009>
- Ato, M., López, J. J. & Benavente, A. (2013). A classification system for research designs in psychology. *Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barbieri, N. & Connell, N.M. (2017) Examining general strain: Using subjective and objective measures of academic strain to predict delinquency. *Journal of Ethnicity in Criminal Justice*, 15(4), 330-348. <https://doi.org/10.1080/15377938.2017.1385555>
- Bersani, B. & Chappie, C.L. (2007). School failure as an adolescent turning point. *Sociological Focus*, 40(4), 370-391. <https://doi.org/10.1080/00380237.2007.10571316>
- Bringas, C., Rodríguez, F. & Herrero, F. (2009). Responsabilidad y comportamiento antisocial del adolescente como factores asociados al rendimiento escolar. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 69-76. Recuperado de: <https://editorial.ucatolica.edu.co/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/279>
- Busching, R., & Krahe, B. (2015). The girls set the tone: Gendered classroom norms and the development of aggression in adolescence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(5), 659-676. <https://doi.org/10.1177/0146167215573212>
- Busching, R. & Krahe, B. (2018). The contagious effect of deviant behavior in adolescence: A longitudinal multilevel study. *Social Psychological and Personality Science*, 9(7), 815-824. <https://doi.org/10.1177/1948550617725151>
- Caprara, G. V., Luengo Kanacri, B. P., Gerbino, M., Zuffianò, A., Alessandri, G., Vecchio, G., Bridglall, B. (2014). Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 386-396. <https://doi.org/10.1177/0165025414531464>
- Carlo, G. (2013). The development and correlates of prosocial moral behaviors. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (2nd ed., pp. 208-234). New York, NY: Psychology Press.
- Carlo, G., White, R. M. B., Streit, C., Knight, G. P., & Zeiders, K. H. (2018). Longitudinal relations among parenting styles, prosocial behaviors, and academic outcomes in U.S. Mexican adolescents. *Physiology & Behavior*, 89(2), 577-592. <https://doi.org/10.1111/cdev.12761>
- Castro Herrera, L. (2018). Eficacia simbólica de la ley 1620 del 2013 sobre sistema de convivencia escolar. *Legem*, 4(2), 21-50. Recuperado de <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/legin/article/view/2217>
- Christle, C.A., Jolivette, K. & Nelson, C.M. (2005) Breaking the school to prison pipeline: Identifying school risk and protective factors for youth delinquency. *Exceptionality, a Special Education Journal* 13(2), 69-88. [https://doi.org/10.1207/s15327035ex1302\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327035ex1302_2)
- Cillero, M., Margotta, P., Valenzuela, E., Brideño, C. & Bozo, N. (2017). *Situación educativa de las y los adolescentes privados de la libertad por causas penales en América Latina y el Caribe*. Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, Panamá. Recuperado de: [www.unicef.org/lac](http://www.unicef.org/lac)
- Crosnoe, R., Glasgow, K. & Dornbusch, S. M. (2002). Protective functions of family relationships and school factors on the deviant behavior of adolescent boys and girls. Reducing the impact of risky friendships. *Youth & Society*, 33, 515-544. <https://doi.org/10.1177/0044118X02033004002>
- De la Peña Fernández, M.A. (2010). *Conducta antisocial en adolescentes: factores de riesgo y de protección*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid.
- Dishion, T. J. & Tipsord, J. (2011). Peer contagion in child and adolescent social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, 62, 189-214. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100412>
- Gobierno Nacional de la República de Colombia (2009). *Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes en conflicto con la ley en Colombia*. Bogotá. Recuperado de: [https://www.unodc.org/documents/colombia/2013/septiembre/Estudio\\_Consumo\\_Adolescentes\\_en\\_Conflicto\\_2009.pdf](https://www.unodc.org/documents/colombia/2013/septiembre/Estudio_Consumo_Adolescentes_en_Conflicto_2009.pdf)
- Gobierno Nacional de la República de Colombia (2016). *Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar-Colombia 2016*. Recuperado de: [https://www.unodc.org/documents/colombia/2018/Junio/CO03142016\\_estudio\\_consumo\\_escolares\\_2016.pdf](https://www.unodc.org/documents/colombia/2018/Junio/CO03142016_estudio_consumo_escolares_2016.pdf)
- Hawkins, J. D., Oesterle, S., Brown, E. C., Abbott, R. D. & Catalano, R. F. (2014). Youth problem

- behaviors 8 years after implementing the Communities That Care prevention system. A community-randomized trial. *JAMA Pediatrics*, 168 (1), 122-129. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.4009>
- Henry, K. L., Knight, K. E. & Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(2), 156-166. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9665-3>
- Himelfarb, I., Lac, A. & Baharav, H. (2014) Examining school-related delinquencies, extracurricular activities, and grades in adolescent. *Educational Studies*, 40 (1), 81-97. <https://doi.org/10.1080/03055698.2013.821941>
- Ingul, J. M., Klöckner, C. A., Silverman, W. K. & Nordahl, H. M. (2012). Adolescent school absenteeism: Modelling social and individual risk factors. *Child Adolesc Ment Health*, 17, 93-100. <https://doi.org/10.1111/j.1475-3588.2011.00615.x>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF (2013). *Instituciones del Sistema de Responsabilidad para Admolescentes. Sistema de Responsabilidad Penal, Guía para entender su funcionamiento*, 5, 10-14. Recuperado de: <http://repository.oim.org.co/bitstream/20.500.11788/785/6/COL-OIM%200433-5.pdf>
- Jung, J., Krahé, B., Bondü, R., Esser, G. & Wyschkon, A. (2018). Dynamic progression of antisocial behavior in childhood and adolescence: A three-wave longitudinal study from Germany. *Applied Developmental Science*, 22(1), 74-88. <https://doi.org/10.1080/10888691.2016.1219228>
- Katsiyannis, A., Ryan, J. B., Zhang, D. & Spann, A. (2008) Juvenile delinquency and recidivism: The impact of academic achievement. *Reading & Writing Quarterly*, 24(2), 177-196. <https://doi.org/10.1080/10573560701808460>
- Kivivuori, J. & Salmi, V. (2009) The challenge of special needs education in school-based delinquency research. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, 10(1), 2-17. <https://doi.org/10.1080/14043850902814530>
- Lee, J., Onifade, E, Teasley, M. & Noel, L. (2012) The effects of risk and protective factors on juvenile delinquency in South Korea. *Journal of Ethnicity in Criminal Justice*, 10(4) 316-329. <https://doi.org/10.1080/15377938.2012.732880>
- Lester, S., Lawrence, C., & Ward, C. L. (2017). What do we know about preventing school violence? A systematic review of systematic reviews. *Psychology, Health and Medicine*, 22(1), 187-223. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1282616>
- Loeber, R., Farrington, D., & Redondo, S. (2011). La transición desde la delincuencia juvenil a la delincuencia adulta. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 1(9), 1-41. Recuperado de <https://reic.criminologia.net/index.php/journal/article/view/123>
- López Larrosa, S., & Rodríguez-Arias, J. L. (2012). Factores de riesgo y de protección en el consumo de drogas y la conducta antisocial en adolescentes y jóvenes españoles. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 25-33. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023539004.pdf>
- Malonda, E., Llorca, A., Mesurado, B., Samper, P. & Mestre, M. V. (2019). Parents or peers? Predictors of prosocial behavior and aggression: A longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 10, 2379. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02379>
- McGloin, J. M., Pratt, T. C., & Maahs, J. (2004). Rethinking the IQ-delinquency relationship: A longitudinal analysis of multiple theoretical models. *Justice Quarterly*, 21(3), 603-635. <https://doi.org/10.1080/07418820400095921>
- McKellar, N.A & Sherwin, H.D. (2003) Role of school psychologists in violence prevention and intervention. *Journal of School Violence*, 2(3), 43-55. [https://doi.org/10.1300/J202v02n04\\_03](https://doi.org/10.1300/J202v02n04_03)
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto número 2383 de 2015 del 11 dic 2015*. Recuperado de: <http://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/decretos/2015/Decreto2015/DECRETO%202383%20DEL%2011%20DE%20DICIEMBRE%20DE%202015.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *lineamientos para la prestación del servicio educativo en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes*. Recuperado desde [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360757\\_recurso.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360757_recurso.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional-MEN (2013). *Decreto Reglamentario de la Ley 1620 de 2013. Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)
- Ministerio de Salud y de la Protección Social-MINSALUD. (1993). Resolución N° 8430 Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. *Ministerio de Salud y la Protección Social*, MINSALUD. Recuperado

- de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Moffitt, T. E. (2018). Male antisocial behaviour in adolescence and beyond. *Nature Human Behaviour*, 2(3), 177-186. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0309-4>
- Morcote González, O., Rodríguez-Burgos, K. & Martínez Cárdenas, A. A. (2019). Percepción de la efectividad de la Política Pública de Convivencia Escolar en Boyacá. Colombia. *Revista Espacios*, 40(6), 13. Recuperado de: <https://revistaespacios.com/a19v40n06/a19v40n06p13.pdf>
- Nikitopoulos, C. E., Waters, J. S., Collins, E. & Watts, C. L. (2009). Understanding violence: A school initiative for violence prevention. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 37(4), 275-288. <https://doi.org/10.1080/10852350903196282>
- Obando, E. S. (2014). Posibilidades educativas del adolescente infractor de la ley: desafíos y proyecciones a partir de su propensión a aprender. *Psicología Educativa*, 20(1), 39-46. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.005>
- Oesterle, S., Hawkins, J. D., Kuklinski, M. R., Fagan, A. A., Fleming, C., Rhew, I. C., Catalano, R. F. (2015). Effects of Communities That Care on males' and females' drug use and delinquency 9 years after baseline in a community-randomized trial. *American Journal of Community Psychology*, 56(3-4), 217-228. <https://doi.org/10.1007/s10464-015-9749-4>
- Piquero, A. R., Farrington, D. P., Nagin, D. S. & Moffitt, T. E. (2010). Trajectories of offending and their relation to life failure in late middle age: Findings from the Cambridge study in delinquent development. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 47(2), 151-173. <https://doi.org/10.1177/0022427809357713>
- Pratt, T. C., Barnes, J. C., Cullen, F. T. & Turanovic, J. J. (2016). "I suck at everything": Crime, arrest, and the generality of failure. *Deviant Behavior*, 37(8), 837-851. <https://doi.org/10.1080/01639625.2016.1147809>
- Redondo, S. (2008). Individuos, sociedades y oportunidades en la explicación y prevención del delito: Modelo del Triple Riesgo Delictivo (TRD). *Revista Española de Investigación Criminológica*, 7(6), 1-53. Recuperado de <http://www.criminologia.net/pdf/reic/ano6-2008/a62008art7.pdf>
- Rhew, I. C., Oesterle, S., Coffman, D. & Hawkins, J. D. (2018). Effects of exposure to the Communities That Care Prevention System on youth problem behaviors in a community-randomized trial: Employing an inverse probability weighting approach. *Evaluation and the Health Professions*, 41(2), 270-289. <https://doi.org/10.1177/0163278718759397>
- Sweeten, G., Bushway, S. D., & Paternoster, R. (2009). Does dropping out of school mean dropping into delinquency? *Criminology*, 47(1), 47-91. <https://doi.org/10.1111/j.1745-9125.2009.00139.x>
- Taylor, S. (2016). *Crime and criminality: A multidisciplinary approach*. New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Timmermans, M., van Lier, P. A. C. & Koot, H. M. (2009). Pathways of behavior problems from childhood to late adolescence leading to delinquency and academic underachievement. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 38(5), 630-638. <https://doi.org/10.1080/15374410903103502>
- Washington University (2014) *Youth Survey Scale Dictionary*. Recuperado de: [https://www.communitiesthatcare.net/userfiles/files/2014CTCYS\\_Scale.pdf](https://www.communitiesthatcare.net/userfiles/files/2014CTCYS_Scale.pdf)
- World Medical Association, W. (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki: ethical principles for medical research involving human subjects. *Journal of American Medical Association (JAMA)*, 310(20), 2191-2194. <https://doi.org/10.1111/ddg.13528>
- Xue, Y., Zimmerman, M.A. & Cunningham, R. (2009). Relationship between alcohol use and violent behavior among urban African American youths from adolescence to emerging adulthood: A longitudinal study. *American Journal of Public Health*. 99(11), 2041-2048. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2008.147827>
- Zettergren, P. & Bergman, L.R. (2014) Adolescents with high IQ and their adjustment in adolescence and midlife. *Research in Human Development*, 11(3), 186-203. <https://doi.org/10.1080/15427609.2014.936182>