

## Abordaje educativo de los comportamientos antisociales en adolescentes

Valentín Martínez-Otero Pérez <sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-3971-7204>

Martha Leticia Gaeta González <sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-1710-217X>

<sup>1</sup> Universidad Complutense de Madrid (UCM), España; Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), México.

**Resumen.** Este artículo integra conocimiento teórico y empírico en el abordaje educativo, no meramente escolar, de las conductas antisociales en la infancia y la adolescencia, con la plural pretensión de comprender mejor estos comportamientos, neutralizar los factores de riesgo, establecer las medidas oportunas una vez que se detectan y promover la prosocialidad. Dado el carácter heterogéneo y evolutivo de la antisocialidad, se subraya que, además de las actuaciones legales y clínicas, se precisa una intervención educativa de amplio espectro en los distintos contextos. Se trata en gran medida de establecer bases pedagógicas desde las que se implique a los propios menores y se oriente coordinadamente la acción familiar, escolar y social. Tras revisar distintas concepciones sobre la antisocialidad y otras nociones cercanas, se describen, en sintonía con el enfoque propuesto y el abandono de las intervenciones exclusivamente judiciales o terapéuticas, vías de actuación educativa integral, desde una perspectiva pedagógica humanista, multidimensional y sistémica, en la que la interconexión de actores y entornos desempeña un papel trascendental. Estructuralmente, la acción educativa se sistematiza a partir de cuatro vertientes (cognitiva, emocional, ética y social), que posibilitan la prevención de la antisocialidad y el fomento de la convivencia.

**Palabras clave:** conductas antisociales; educación; prevención; desarrollo.

### Abordagem educacional do comportamento antissocial em adolescentes

**Resumo.** Este artigo integra conhecimentos teóricos e empíricos na abordagem educativa, não meramente escolar, dos comportamentos antissociais na infância e adolescência, com o objetivo plural de melhor compreender esses comportamentos, neutralizar os fatores de risco, estabelecer medidas adequadas uma vez detectados e promover a pró-socialidade. Dada a natureza heterogênea e evolutiva da antissocialidade, enfatiza-se que, além das ações jurídicas e clínicas, é necessária uma intervenção educativa de amplo espectro em diferentes contextos. Trata-se, em grande parte, de estabelecer bases pedagógicas a partir das quais os próprios menores sejam envolvidos e a ação familiar, escolar e social seja orientada de forma coordenada. Após revisão de diferentes concepções de antissocialidade e outras noções relacionadas, descrevem-se caminhos de ação educativa integral, em consonância com a abordagem proposta e o abandono de intervenções exclusivamente judiciais ou terapêuticas, a partir de uma perspectiva pedagógica humanista, multidimensional e sistêmica, na medida em que a interligação de atores e ambientes desempenha um papel transcendental. Estruturalmente, a ação educativa é sistematizada a partir de quatro vertentes (cognitiva, emocional, ética e social), que possibilitam a prevenção da antissocialidade e a promoção da convivência.

**Palavras-chave:** comportamentos antissociais; educação; prevenção; desenvolvimento.

### Educational approach of antisocial behavior in adolescents

**Abstract.** This article integrates theoretical and empirical knowledge in the educational approach, not merely school, of antisocial behaviors in childhood and adolescence, with the plural aim of better understanding these behaviors, neutralizing the risk factors, establishing the appropriate measures once they occur, and detecting and promoting prosociality. Given the heterogeneous and evolutionary nature of antisociality, it is emphasized that a broad-spectrum educational intervention in different contexts is required, in addition to legal and clinical actions. It is mainly about establishing pedagogical bases from which the minors are involved, and family, school, and social action are guided in a coordinated manner. After reviewing different conceptions of antisociality and other related notions, paths of comprehensive educational action are described, in line with the proposed approach and the abandonment of exclusively judicial or therapeutic interventions, from a humanistic, multidimensional, and systemic pedagogical perspective, in that the interconnection of actors and environments plays a transcendental role. Structurally, educational action is systematized based on four aspects (cognitive, emotional, ethical, and social), enabling antisociality prevention and promoting coexistence.

**Keywords:** antisocial behavior; education; prevention; development.

## 1. Introducción: concepción y delimitación de la antisocialidad

La antisocialidad durante las etapas del desarrollo es objeto de inquietud generalizada y de interés para muchos ámbitos científicos, como la psicología, la psiquiatría, la sociología, la criminología y la pedagogía. La preocupación por las conductas antisociales y delictivas en menores se debe a las graves consecuencias que implican a nivel individual, familiar y social. Este fenómeno, desde un punto de vista operativo, se contempla como un constructo heterogéneo condicionado por el contexto disciplinar y los métodos de investigación utilizados. En general, engloba agresiones físicas como golpear, pelear, acosar; comportamientos transgresores como robar, vandalizar, incendiar premeditadamente; conductas de oposición, que incluyen irritabilidad, desafío y testarudez; así como otros perniciosos comportamientos asociados a la ausencia o insuficiencia de empatía y de culpa (Ortiz et al., 2018; Piotrowska et al., 2015).

La desviación social, entendida como transgresión de reglas, es particularmente prevalente en la adolescencia en comparación con otras etapas de la vida (Murteira y Vale-Dias, 2016) y plantea un gran desafío para los responsables sociales y educativos, mayor aún si se tiene en cuenta que no hay acuerdo pleno sobre los factores que la generan y la mantienen.

Aunque Fariña et al. (2011) afirman que el carácter complejo, evolutivo y multicausal de la antisocialidad impide explicarla mediante un único modelo, la perspectiva teórica del desarrollo de la conducta antisocial ofrece una clarificación significativa de alcance práctico al distinguir dos modalidades: la *persistente* (estable y generalizada) en el curso de la vida, menos frecuente y con peor pronóstico, y la *limitada* (temporal y situacional) a la adolescencia, con mayor prevalencia poblacional (Moffitt, 1993). Esta teoría del desarrollo del comportamiento antisocial, una de las más más investigadas e influyentes (Eme, 2020), sugiere la existencia de dos categorías distintas de individuos antisociales, cada clase con una historia natural y una etiología únicas: un pequeño grupo se involucra en acciones antisociales de diversa índole en cada etapa de la vida, mientras que un grupo más grande muestra antisocialidad únicamente durante la adolescencia.

Desde esta teoría se enfatiza además el proceso constante de interacción recíproca entre rasgos personales y factores ambientales (interacción persona-entorno), algo que resulta clave en la comprensión del comportamiento y en su orientación socioeducativa. A lo largo del desarrollo, ciertas variaciones relativamente sutiles de la niñez en aspectos de la salud neuropsicológica (hiperactividad, irritabilidad, autocontrol deficiente y capacidad cognitiva baja), en interacción disfuncional con el entorno sociofamiliar (estilo de crianza, implicación y reactividad parental), pueden generar de forma acumulativa un estilo antisocial que impregne por completo la conducta adolescente y adulta (Moffitt, 1993). A este respecto, la adecuada acción pedagógica familiar, escolar y social, que eleva y afianza la madurez personal mediante el control emocional y conductual, resulta fundamental para prevenir y neutralizar situaciones conflictivas que de otro modo pueden derivar en un comportamiento aberrante y duradero.

Como plantean Carlisi et al. (2020), las personas con antisocialidad persistente en el curso de la vida, además de haber podido sufrir adversidad en la infancia, son más vulnerables neuropsicológicamente (sobre todo en regiones del cerebro asociadas con la función ejecutiva, la motivación y la regulación afectiva), lo que les dificulta la

oportunidad de adquirir habilidades prosociales. Al respecto, [Molinuevo \(2014\)](#) sostiene que la antisocialidad que comienza en la infancia parece estar más relacionada con disfunción e inestabilidad familiar, con problemas de conducta y temperamento, con déficits neuropsicológicos y cognitivos, y hasta con cierta vulnerabilidad genética. En cambio, la antisocialidad que se inicia en la adolescencia se relaciona con más rebeldía y mayor rechazo de las normas convencionales. No está tan asociada con un entorno familiar adverso ni con problemas temperamentales o cognitivos, el riesgo genético es menor y generalmente se explica por un negativo aprendizaje social en el grupo de iguales.

De nuevo se advierte que la intervención educativa temprana y a lo largo del desarrollo, aunque asuma considerables variaciones según la edad y circunstancias, es fundamental. En virtud de esta aseveración, la estrategia general, apoyada en medidas personalizadas de naturaleza psicológica en un entorno relacional cálido y seguro, en el que los padres y maestros deben participar activamente y con competencias pedagógicas apropiadas, puede prevenir el despliegue o la consolidación de una personalidad antisocial.

Se sabe que los problemas conductuales agresivos tempranos acrecientan el riesgo de exhibir antisocialidad en etapas posteriores ([Ettetal y Ladd, 2015](#)) y que las experiencias infantiles adversas predicen las conductas desviadas ([Gomis-Pomares y Villanueva, 2020](#)). Los niños y su entorno pueden beneficiarse en una fase temprana de intervenciones específicas que involucren a la familia y a la escuela (maestros y compañeros), en aspectos como agresiones, falta de empatía, indiferencia hacia los demás, conducta oposicionista-desafiante, irritabilidad frecuente, incumplimiento de tareas y acciones disruptivas, etc.

La literatura especializada confirma que estos problemas de conducta, sobre todo si no se tratan, permiten pronosticar insuficientes logros académicos y deserción escolar, abuso de drogas y alcohol, desempleo, dificultades relacionales, delincuencia y encarcelamiento, hospitalización y mortalidad, disfuncionalidad familiar, etc., es decir, que representan grandes costos para los servicios sanitarios, sociales, educativos y legales ([Beelmann et al., 2023](#)).

Aunque existen múltiples enfoques conceptuales y empíricos para el estudio de las conductas antisociales, en sí mismas heterogéneas, se sugiere ([Gaybulloyevna y Farkhodovna, 2021](#)) que en la desviación comportamental puede haber diferentes vías de entrada (disfuncionalidad familiar, penuria socioeconómica, eventos traumáticos en la infancia, déficits neuropsicológicos, negativo impacto de las tecnologías y los *mass media*, presión de grupo, etc.), con interacciones complejas. Las situaciones adversas continuadas e intensas en la infancia, a menudo vinculadas a contextos de riesgo y a estructuras filio-parentales disfuncionales, incrementan las conductas antisociales. Por el contrario, los ambientes familiares y escolares apropiados, distinguidos por las relaciones interpersonales afectuosas, la cohesión, el estilo disciplinar positivo y orientador, los valores, la actividad fecunda, la comunicación cordial, etc., cierran el paso a la antisocialidad.

Adentrados en el terreno de la personalidad, determinados perfiles estructuralmente integrados por rasgos anómalos podrían estar relacionados con la conducta antisocial y delictiva. Por ejemplo, el trastorno de personalidad antisocial, que se

caracteriza por un patrón de comportamiento socialmente irresponsable, explotador y transgresor. Suele comenzar en la primera infancia, continúa durante la edad adulta y se asocia con adicciones y diversos problemas de salud mental (Black, 2015). Las personas con trastorno de personalidad antisocial se distinguen por una cognición disfuncional, por la alteración en el control de los impulsos, por la desregulación emocional, por el desprecio y la violación de los derechos de los demás, por el incumplimiento de la ley, por la incapacidad para mantener un empleo constante y para formar relaciones estables. De hecho, corren el riesgo de ser encarceladas debido a la naturaleza violenta y engañosa de su comportamiento (Fisher y Hany, 2022).

El antecedente en la infancia del trastorno de personalidad antisocial, aunque también puede presentarse en la adolescencia, es el trastorno disocial (*conduct disorder*), que se encontraba en la desaparecida categoría: Trastornos de inicio en la infancia, la niñez o la adolescencia (American Psychiatric Association, 2000). Es más frecuente en varones y su etiología es compleja, resultado de la interacción entre múltiples factores biológicos y psicosociales (Mohan et al., 2023).

Es oportuno distinguir entre psicopatía, que no está incluida en las categorías diagnósticas clínicas actuales, y trastorno de personalidad antisocial, aunque se solapen en algunos aspectos. No todos los psicópatas presentan necesariamente un trastorno de personalidad antisocial, pero la noción de psicopatía puede incluir rasgos (narcisismo, grandiosidad, falta de empatía, histrionismo, impulsividad, etc.) presentes en varios tipos de trastornos de la personalidad (Abdalla-Filho y Völlm, 2020).

Al respecto, Garrido (2008) pone de manifiesto que la mayoría de los delincuentes habituales pueden presentar un trastorno de personalidad antisocial, pero únicamente algunos podrían ser catalogados como psicópatas. Si bien el trastorno de personalidad antisocial y la psicopatía comparten muchas características como la impulsividad patológica, la irresponsabilidad, la agresión y la conducta antisocial, difieren de manera significativa, ya que la psicopatía se distingue por insensibilidad, déficit emocional y bajos niveles de ansiedad, depresión y psicopatología general. En cambio, los sujetos con trastorno de personalidad antisocial tienen tasas más altas de comorbilidad psicopatológica, como depresión, ansiedad, conductas autolesivas (Anton et al., 2012) y abuso de sustancias, más frecuente en varones (Fernández-Artamendi et al., 2021). Además, conviene tener en cuenta que hay elevada comorbilidad entre el trastorno de personalidad antisocial y la psicopatía, aunque esta relación parece ser asimétrica y apunta a que la psicopatía posiblemente sea una forma más severa y violenta de trastorno de personalidad antisocial (Coid y Ullrich, 2010; Werner et al., 2015).

También se debe diferenciar, al tenor de González Martínez (2012), entre conducta antisocial y conducta delictiva, aunque puedan presentarse juntas. El primero es un concepto clínico y el segundo jurídico. Por lo mismo, un adolescente puede transgredir las normas sociales sin ser necesariamente un delincuente y una persona que desde el punto de vista legal comete un delito no tiene por qué ser diagnosticado como antisocial. Seisdedos (2000), cuyo cuestionario (A-D) se ha utilizado en un estudio reciente con adolescentes brasileños (Martínez-Otero y Gaeta, 2022), sí diferencia entre ambos tipos de conductas a los que destina sendas escalas (A, D), pero lo cierto es que a lo largo de la historia de las diferentes disciplinas científicas que

se han interesado por la antisocialidad, se han manejado numerosos términos para referirse a los comportamientos transgresores, tales como delincuencia, criminalidad, conductas desviadas, conductas problemáticas, trastornos o problemas de conducta, agresividad, violencia, conductas destructivas, etc. (Peña y Graña, 2006).

## 2. Enfoque pedagógico de la antisocialidad

La diversidad de conceptualizaciones, a menudo confusa, ha guiado el desarrollo de instrumentos de evaluación y de intervención. Con esta revisión, se muestra una descripción general de diferentes nociones de antisocialidad de las que se derivan distintas implicaciones pedagógicas, pues la intervención educativa familiar, escolar y social puede realizar una labor muy positiva para prevenir los comportamientos antisociales desde la infancia. En efecto, este tipo de conductas plantea un desafío pedagógico importante, quizá mayor si se tiene presente que las intervenciones individuales en el espectro antisocial, particularmente de carácter terapéutico o clínico, no siempre han dado los frutos esperados (De Wit-De Visser et al., 2023). En nuestro contexto, Garrido (1991) ya defendía con acierto hace años el abandono exclusivo del enfoque clínico en el abordaje de la antisocialidad en beneficio de la orientación educativa conexonada y sensible a la transformación positiva del marco comunitario; algunas de cuyas concreciones científicamente justificadas y dotadas de valor social podrían ser las siguientes: entrenamiento en habilidades sociales y afrontamiento de situaciones problemáticas, fomento del autocontrol y la autorregulación emocional, preparación moral, refuerzo escolar y formación laboral, etc.

La evidencia revela que son tan necesarios los programas que previenen la aparición de comportamientos antisociales en la niñez como los que abordan estas conductas surgidas en la adolescencia (Mcgee et al., 2011). La heterogeneidad y la complejidad de la antisocialidad, contemplada desde la óptica evolutiva, no impiden, sino que hacen aún más recomendable, la intervención tanto en los casos de comportamientos agresivos infantiles como en las conductas delictivas en la adolescencia, con objeto de prevenir una considerable variedad de desajustes en la vida adulta (Moffitt et al., 2002).

Los retos educativos se acrecientan al considerar cuáles son los programas preventivos y de intervención que pueden resultar más efectivos según las características de los destinatarios, incluso mediante acciones selectivas adaptadas a menores particularmente vulnerables (Otto et al., 2021). En general, cuatro aspectos debieran ser comunes a los distintos programas, aunque es más frecuente prescindir del primero en la prevención que en la intervención remedial: la consideración de cada menor en función de su personalidad y concreta situación; el fomento de la convivencia en los entornos escolares por vía cognitiva, afectiva, social y ética; el involucramiento de las familias, los amigos y compañeros, y el trabajo con la comunidad con objeto de implicar en lo posible al entorno social en un fenómeno que no se circunscribe a la escuela (Gámiz-Ruiz et al., 2014). Por ello, el plan educativo de conjunto, encaminado a la prevención de las conductas antisociales mediante la restauración psíquica y el reajuste socializador, debe atenderse a las peculiaridades personales interrelacionadas con la atención a la familia y al escenario social.

La gran preocupación y las graves interrupciones escolares, familiares y sociales generadas por la antisocialidad, ya desde la infancia, no pueden amortiguarse si se prescinde de las estrategias preventivas educativas, en sí mismas multidimensionales y sistémicas. Este anómalo fenómeno, inquietante y extendido, en parte condicionado, como ya se ha comentado, por la interconexión de problemas en el desarrollo de la personalidad, por estructuras familiares disfuncionales, por desorientación axiológica y por factores ambientales adversos, por ejemplo, correspondientes a vecindarios y escuelas con altos índices de delincuencia, a estructuras socioeconómicas y familiares conflictivas y estresantes en las que hay insuficientes apoyos y recursos, sin que pueda afirmarse en absoluto que la antisocialidad sea privativa de grupos desfavorecidos, hace necesario organizar, conjuntamente con planteamientos procedentes de otras disciplinas y profesiones, las medidas pedagógicas oportunas; algo que, como apuntaba Gil Cantero (2019), ha sido poco atendido desde el ámbito educativo.

La desatención profiláctica de carácter pedagógico de los comportamientos antisociales, sujetos a variabilidad según las edades (Tuvblad et al., 2011) y los contextos geográficos (Murray et al, 2018), probablemente haya sido mayor en la región iberoamericana, en la que el gasto en educación promedio per cápita, de por sí insuficiente, disminuyó entre 2018-19 y 2020-21 (The World Bank, UNESCO, 2023). La prevención educativa de la antisocialidad se inserta en el programa pedagógico general encaminado a promover la convivencia, una meta cuya conquista exige dos pasos primordiales. El primero, tomar conciencia de las diversificadas fuentes de antisocialidad, para contrarrestarlas hasta donde sea posible. El segundo, brindar caminos alternativos, caracterizados por la racionalidad y la ética, incluso en el caso de menores infractores.

Como apuntan Case y Bateman (2020), la condición delictiva puede acelerarse y consolidarse cuando las transgresiones cometidas se reconocen oficialmente a través de una disposición formal, y los niños y los adolescentes reciben un trato cada vez más punitivo a medida que ingresan y avanzan en el sistema judicial. Ante esta preocupante tendencia, hay más voces en todo el mundo que se elevan para demandar que se respeten los derechos de los menores en el sistema de justicia; sin embargo, dichos derechos pueden quedar relegados todavía en muchos países por la extendida preocupación en torno al castigo por los delitos cometidos (Forde, 2022).

La consideración singularizada y evolutiva de la personalidad infanto-juvenil y de las necesidades educativas individuales contribuye a prevenir efectos adversos de la vía judicial, reduce la reincidencia y permite avanzar en la rehabilitación y la reintegración social. Con arreglo al enfoque pedagógico que nos guía, cabe reivindicar con Bernuz y Fernández (2019) una justicia de menores que aborde la intervención en estas edades del desarrollo desde las específicas necesidades y circunstancias personales, como una oportunidad de formación hacia una vida responsable y prosocial, que evite la reincidencia y la consolidación de la antisocialidad.

### 3. Prevención educativa y promoción de la prosocialidad

Defendemos, en sintonía con los argumentos ofrecidos, que la adopción de una perspectiva educativa, por su alcance preventivo y por su potencialidad para promover el bienestar y la convivencia, tiene mayor impacto reductor de la antisocialidad que las

medidas estrictamente coercitivas de carácter legal o meramente clínicas prevalentes en algunos países. La estrategia educativa, por tanto, no se dirige en absoluto contra el sistema judicial, aunque sí contra el modelo basado en la sanción que soslaya la rehabilitación, ni contra los programas terapéuticos, totalmente necesarios en una población con significativa prevalencia de trastornos psíquicos, pero sí contra la tendencia a realizar tratamientos individualistas y patologizadores, en perjuicio de intervenciones integrales en las que asume tanta relevancia la atención a la singularidad personal como al plano relacional y al contexto sociocultural.

Aunque el enfoque educativo parece ganar adeptos en los círculos pedagógicos iberoamericanos, al menos teóricamente, todavía se encuentran muchos escollos para su efectiva aplicación, entre otros los escasos recursos económicos asignados y la insuficiente formación de profesionales. Al estilo de lo consignado por [Young et al. \(2017\)](#), es clave involucrar a los niños y adolescentes con problemas de antisocialidad en procesos educativos singularizados y rehabilitadores, que les permitan tomar conciencia de sus acciones y de sus posibilidades en relación consigo mismos y con el mundo que les rodea, máxime si tenemos en cuenta, como apuntan [McCrystal et al. \(2007\)](#), que muchos de estos menores, que exhiben problemas ya desde el ámbito familiar, suelen quedar excluidos de la escuela y, por tanto, con mayor riesgo de consumo de drogas y de comportamiento antisocial durante la adolescencia y posterior marginación social en la edad adulta.

La posición pedagógica es profundamente humanista y, frente a las conductas antisociales, propone intervenciones sustentadas en el cuádruple pilar racional, emocional, ético y social, pues se trata de cultivar la conciencia, la gestión de las emociones, el sentido de realidad y los valores en función de las características personales, y siempre con orientación hacia objetivos sociales realistas y contextualizados, tal como exige todo proceso educativo o reeducativo. A este respecto, puede ser útil recordar que la literatura especializada revela que los menores que presentan conductas antisociales y delictivas tienen mayor dificultad para tomar decisiones racionales y muestran menor inteligencia emocional y empatía, aspectos que pueden trabajarse mediante programas concretos ([Cardona-Isaza et al., 2022](#)) y que adquieren su verdadero significado, más allá de las demandas específicas, cuando quedan vinculados educativamente al desarrollo personal y a la convivencia.

Los sumarios argumentos hasta aquí ofrecidos no agotan el complejo abanico de enfoques, problemas y soluciones que conlleva el multifacético concepto de antisocialidad aplicado a la infancia y la adolescencia. Lo que se pretende significar con este artículo es que, además de las necesarias actuaciones judiciales y clínicas, se precisa una intervención educativa multiforme en la familia, la escuela y la sociedad, ámbitos en los que los menores van forjando su personalidad.

Las respuestas judiciales y sanitarias reactivas, en exclusiva, son en gran medida ineficaces, y no se justifica la exclusión de los enfoques socioeducativos en las etapas del desarrollo. En sus manifestaciones cotidianas la antisocialidad infantojuvenil refleja con frecuencia un déficit formativo, sobre todo en lo que se refiere a la desorientación axiológica y existencial. Sin perder de vista la amplia variabilidad y la distinta gravedad de las conductas antisociales, cabe defender, con carácter general, un abordaje educativo amplio. En cierto modo, se precisa, en sintonía con lo indicado

por [Caireta \(2013\)](#), tanto en los niveles más cercanos como en los más globales, una pedagogía para la prosocialidad que proporcione a niños y adolescentes herramientas para relacionarse saludablemente entre ellos, con su entorno inmediato y con el mundo, fundamentada en valores y derechos humanos. Un tipo de educación que concentra sus esfuerzos en prevenir y superar la antisocialidad potenciando la capacidad personal para analizar críticamente los problemas, para actuar y participar responsablemente, así como para promover el bienestar, la dimensión positiva de los conflictos y favorecer las relaciones interhumanas armoniosas y cooperativas.

Aunque son muchos los ámbitos que pueden y deben participar de esa educación prosocial, en nuestra concepción actual de la infancia y la adolescencia, la familia y la escuela asumen un papel central, aunque diferencial. Desde una perspectiva pedagógica, hay que reconocer que la familia es la primera y principal institución educativa, un ámbito natural y cultural supuestamente distinguido por el amor, en el que sus miembros, sobre todo durante la etapa infantil, deberían hallar protección, atención, acogida y afecto. Sin embargo, aunque resulte paradójico, la familia es a menudo una institución conflictiva y aun violenta en la que las agresiones suelen permanecer invisibles y silenciadas de puertas hacia afuera por tratarse de un ámbito privado.

Se sabe ([OMS-OPS, 2013](#)) que ciertos programas, desarrollados en centros o mediante visitas a domicilio realizadas por personal cualificado, proporcionan asesoramiento a los progenitores, favorecen la adquisición de conocimientos valiosos, mejoran la competencia parental, reducen el maltrato infantil, incrementan el bienestar y el proceso educativo. Son programas que contribuyen a prevenir la antisocialidad en la niñez y en etapas posteriores de la vida. Como bien documentan [Masiran et al. \(2022\)](#), la crianza positiva, que comprende calidez, apoyo y participación de los padres, así como socialización emocional, promueve la prosocialidad infantil.

También en la adolescencia el comportamiento prosocial, entendido como cualquier conducta encaminada a ayudar, compartir y mostrar preocupación por los demás, es un componente fundamental del desarrollo socioemocional saludable ([Putnick et al., 2018](#)). En esta etapa, además del papel de los padres, es primordial el de la escuela, si de verdad se quiere brindar apoyo conductual efectivo a todos los estudiantes. Aunque [Hammond et al. \(2023\)](#) alertan de que algunos estudios sobre el comportamiento prosocial relegan la escuela a un segundo plano y contribuyen a ofrecer una distorsionada imagen de esta institución, cual si desempeñase un papel irrelevante en la configuración del desarrollo prosocial, nada más lejos de la realidad: la escuela, en cuanto subsistema social que forma parte de un sistema socioeconómico más amplio, desempeña un papel activo en la configuración del comportamiento y desarrollo prosocial, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, la estructuración de las redes interpersonales del alumnado, los roles y normas conductuales, las prácticas culturales en el aula y en el patio de recreo, etc.

Debemos subrayar, por tanto, la importancia de que las escuelas introduzcan programas educativos para aumentar el comportamiento prosocial del alumnado, aunque para ello se precise, con frecuencia, promoverlo previamente en el profesorado mediante programas de formación inicial y permanente y apoyo por parte de orientadores. La prevención de conductas antisociales en niños y adolescentes requiere que la prosocialidad se aborde y se fomente tanto en alumnos y en profesores como

en los propios padres. De hecho, cada vez hay más interés en adoptar procesos formativos y preventivos que fomenten comportamientos apropiados en los distintos niveles y marcos (Nisar et al., 2022).

#### 4. Convivencia y educación

La teoría pedagógica y la evidencia empírica registrada apoyan el papel integrado de la escuela, la familia y la comunidad en la promoción del desarrollo (Yotyodying et al., 2023). En efecto, en la prevención de las conductas antisociales y en el fomento de la prosocialidad es esencial la colaboración comunitaria, propia de sociedades distinguidas por el civismo. Es igualmente necesaria la implicación de los medios de comunicación, pues muchos programas televisivos, películas cinematográficas y pantallas de todo tipo muestran modelos antisociales fácilmente imitables por niños y adolescentes.

El potencial impacto negativo de las conductas antisociales, cuya emergencia depende de numerosas causas, rebasa el ámbito de la familia y la escuela hasta llegar al conjunto de la sociedad, con elevado costo humano y económico en el sistema sanitario, educativo y judicial (Sawyer et al., 2015), de ahí que su prevención requiera una respuesta planificada, coordinada y compleja desde los diferentes contextos. No estamos ante un problema meramente individual, familiar o escolar que, en general, pueda solucionarse únicamente por vía legal, policial o clínica.

Considerado globalmente, el supuesto aquí propugnado de la prevención pedagógica personal y social de las conductas antisociales asume que en su aparición y consolidación participan los factores socioculturales (Rubio et al., 2014), que, a su vez, activan e incrementan la inclinación individual a dichas conductas. Consecuentemente, se prevé que una actuación que mejore esos factores redundará positivamente en el comportamiento. Aunque hay mucha similitud en estas conductas antisociales a nivel transcultural, ciertos factores socioculturales localizados, como la deficiente cohesión familiar y comunitaria, la escasez de recursos socioeconómicos, la desorientación valoral, el ambiente escolar excluyente, el contexto anómico, etc., confluyen explicativamente en la antisocialidad y han de ser objeto de atención socioeducativa.

A la luz de la literatura analizada, resulta necesario generar propuestas educativas y socializadoras que minimicen los riesgos de desajuste personal y potencien la adaptación social de niños y adolescentes. La socialización está condicionada por factores culturales, sociopolíticos, económicos e históricos y acontece merced a una variedad de modelos, estilos y relaciones familiares, escolares, sociales, etc., complejos en contextos estructurales amplios. Por lo que el compromiso más o menos sistémico (interrelación de actores y escenarios) y sistemático (fundamentado, ordenado) de la pedagogía con la convivencia constituye una vía fundamental para cultivar la prosocialidad a lo largo del proceso educativo, desde la infancia temprana, que favorezca el establecimiento de entornos seguros, morales e inclusivos.

Décadas de investigación psicosocial y criminológica sugieren que los escolares involucrados en conductas antisociales, incluido el acoso y el ciberacoso, están en riesgo de realizar otras acciones del mismo tenor en el curso de su vida (Nasaescu et al., 2020). Por ello, desde una mirada educativa humanista, ecosistémica y transaccional, en el programa preventivo de la antisocialidad, junto a la consideración de la familia,

el barrio/vecindario y las amistades, hay que tener presente a la escuela, esencial en la construcción de la convivencia (Soriano, 2009). Desde la UNESCO-IICBA (2017), por ejemplo, se afirma que las escuelas seguras, con climas positivos, contribuyen al desarrollo físico, emocional, social y cognitivo de los estudiantes, así como a la salud y el bienestar de los docentes y de todo el personal.

Se debe avanzar en la construcción de centros escolares humanizados, erigidos sobre la racionalidad, la afectividad, la dimensión social y la moral, en los que la participación de las familias y la comunidad tiene un papel fundamental. Las cuatro vertientes apuntadas (cognitiva, emocional, ética y social) permiten sistematizar con carácter general la intervención pedagógica en los casos de antisocialidad. Esta distribución cuatripartita no rompe la unidad del comportamiento antisocial, ampliamente variable en sus concreciones, sino que ayuda a organizar la actuación educativa preventiva y remedial en la compleja constelación estructural de las conductas antisociales. Con carácter práctico, esta perspectiva de trabajo tetradimensional es igualmente útil para evaluar las diversas propuestas, modelos, estrategias y programas de prevención y resolución de situaciones conflictivas en diversos ámbitos. El enfoque presentado ayuda a seleccionar las vías e instrumentos que mejor se ajusten a las necesidades y a los objetivos, que en nuestro caso se condensan en educar para la prosocialidad y la convivencia (Martínez-Otero, 2021).

Es importante señalar que los menores que muestran conductas transgresoras cuentan con una amplia gama de recursos, habilidades y potencialidades que a menudo no se reconocen (Ortega-Campos et al., 2020; Sandoval y López, 2017), por lo que es necesario disponer de programas de prevención e intervención que tengan en cuenta la edad y la singularidad personal. Asimismo, como señalan Sandoval y López, 2017, es oportuno diferenciar si se trata de conductas antisociales transitorias o persistentes. Preferentemente, estas intervenciones deben comenzar en la infancia, particularmente en niños de riesgo alto, ya que como hemos mencionado pueden desarrollar un patrón de conducta antisocial crónica y grave (Okado y Bierman, 2015), y, además, han de realizarse en diferentes contextos y con la participación de distintos profesionales, sin soslayar la de los padres y los maestros (Shaw y Gilliam, 2017). Desde una perspectiva psicosocioevolutiva favorecedora de "desenvolvimiento positivo" (Senna y Dessen, 2012) y prosocialidad, junto a estas intervenciones tempranas, ha de haber otras específicamente dirigidas a la adolescencia, sobre todo de carácter preventivo y adaptadas a las concretas necesidades y circunstancias personales. Tanto a nivel individual (habilidades sociales, control de la impulsividad, empatía...) y social (relaciones con compañeros/amigos, aficiones...) como institucional (comunicación familia-escuela-vecindario, orientación, inclusión...) se trata de identificar y neutralizar los factores de riesgo y de potenciar los factores de protección (Villanueva et al., 2019), pues la familia, la escuela y la sociedad no pueden renunciar a la prevención personalizada de la antisocialidad en cualquiera de sus modalidades, ni al nítido compromiso pedagógico con la convivencia.

## Referencias

- Abdalla-Filho, E. y Völlm, B. (2020). Does every psychopath have an antisocial personality disorder? *Brazilian Journal Psychiatry*, 42(3), 241-242. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2019-0762>
- American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed., text rev.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890423349>
- Anton, M. E., Baskin-Sommers, A. R., Vitale, J. E., Curtin, J. J. y Newman, J. P. (2012). Differential effects of psychopathy and antisocial personality disorder symptoms on cognitive and fear processing in female offenders. *Cognitive, affective & behavioral neuroscience*, 12(4), 761-776. <https://doi.org/10.3758/s13415-012-0114-x>
- Beelmann, A. Arnold, L. S. y Hercher, J. (2023). Parent training programs for preventing and treating antisocial behavior in children and adolescents: A comprehensive meta-analysis of international studies. *Aggression and Violent Behavior*, 68, 101798. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2022.101798>
- Black, D. W. (2015). The Natural History of Antisocial Personality Disorder. Canadian journal of psychiatry. *Revue Canadienne de Psychiatrie*, 60(7), 309-314. <https://doi.org/10.1177/070674371506000703>
- Bernuz, M. J., y Fernández, E. (2019). La pedagogía de la justicia de menores: sobre una justicia adaptada a los menores. *Revista Española de Pedagogía*, 77(273), 229-244. <https://doi.org/10.22550/REP77-2-2019-02>
- Caireta, M. (2013). Peace and coexistence education in school settings: a teacher training perspective, Barcelona, Escola de Cultura de Pau-Evens foundation.
- Cardona-Isaza, A. D. J., Jiménez, S. V., y Montoya-Castilla, I. (2022). Decision-making Styles in Adolescent Offenders and Non-offenders: Effects of Emotional Intelligence and Empathy. *Anuario de Psicología Jurídica*, 32 (1), 51-60. <https://doi.org/10.5093/apj2021a23>
- Carlisi, C. O., Moffitt, T. E., Knodt, A. R., Harrington, H., Ireland, D., Melzer, T.R., Poulton, R., Ramrakha, S., Caspi, A., Hariri, A. R., y Viding, E. (2020). Associations between life-course-persistent antisocial behaviour and brain structure in a population-representative longitudinal birth cohort. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 245-253. <https://doi.org/10.1017/S0954579421000377>
- Case, S., y Bateman, T. (2020). The punitive transition in youth justice: Reconstructing the child as offender. *Children and Society*, 34(6), 475-491. <https://doi.org/10.1111/chso.12379>
- Coid, J., y Ullrich, S. (2010). Antisocial personality disorder is on a continuum with psychopathy. *Comprehensive Psychiatry*, 51(4), 426-433. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2009.09.006>
- De Wit-De Visser, B., Rijckmans, M., Vermunt, J. K., y Van Dam, A. (2023). Pathways to antisocial behavior: a framework to improve diagnostics and tailor therapeutic interventions. *Frontiers in Psychology*, 14, 993090. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.993090>
- Eme, R. (2020). Life course persistent antisocial behavior silver anniversary. *Aggression and Violent Behavior*, 50, 101344. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.101344>
- Ettekal, I., y Ladd, G. W. (2015). Developmental pathways from childhood aggression-disruptiveness, chronic peer rejection, and deviant friendships to early-adolescent rule breaking. *Child Development*, 86(2), 614-631. <https://doi.org/10.1111/cdev.12321>
- Fariña, F., Vázquez, M. J. y Arce, R. (2011). Comportamiento antisocial y delictivo: Teorías y modelos. En C. Estrada, E. C. Chan, y F. J. Rodríguez (Coords.): *Delito e intervención social: Una propuesta para la intervención profesional* (pp. 15-54). Universidad de Guadalajara.
- Fernández-Artamendi, S., Martínez-Loredo, V., y López-Núñez, C. (2021). Sex differences in comorbidity between substance use and mental health in adolescents: two sides of the same coin. *Psicothema*, 33 (1), 36-43. <http://dx.doi.org/10.7334/psicothema2020.297>
- Fisher, K. A., y Hany, M. (2022). Antisocial Personality Disorder. In: StatPearls [Internet]. *Treasure Island (FL)*. StatPearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK546673/>

- Forde, L. (2022). *Compliance with international children's rights in the youth justice system*. Manchester: Her Majesty's Inspectorate of Probation.
- Gámiz-Ruiz, J., Ibáñez-Ortiz, G., Rodríguez-Aznar, P., y Espigares-Escudero, M. J. (2014). La prevención de la conducta antisocial del adolescente en su contexto: programa de intervención socieducativa con menores infractores de 12 a 14 años. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente*, 57, 95-99.
- Garrido, V. (2008). Psicopatía, otros trastornos de personalidad, abuso de sustancias y violencia. *Archivos de criminología, criminalística y seguridad privada*, 1, 1-13.
- Gaybulloyevna, S. M., y Farkhodovna, K. M. (2021). Causes, Forms and Corrective Actions of Deviant Behavior among School Children. *International Journal of Culture and Modernity*, 11, 43-46.
- Gil Cantero, F. (2019). Presentación: Respuestas educativas y cívico-penales a los comportamientos antisociales. *Revista Española de Pedagogía*, 273, 209-212.
- Gomis-Pomares, A. y Villanueva, L. (2020). The effect of adverse childhood experiences on deviant and altruistic behavior during emerging adulthood. *Psicothema*, 32(1), 33-39. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.142>
- González Martínez, M. T. (2012). CASIA. Cuestionario de conductas antisociales en la infancia y adolescencia. CEPE.
- Hammond, S. I., Hill, R. P., Edwards, V. L. L. (2023). Prosocial Behavior in School Contexts. In book: *The Cambridge Handbook of Prosociality (442-458)*. Chapter: 22. <https://doi.org/10.1017/9781108876681.025>
- Martínez-Otero, V. (2021). Coexistence in School: A Proposal for Preventing Violence. In: J. Martín Ramírez y B. Bauzá-Abril (Eds.): *Security in the Global Commons and Beyond, Advanced Sciences and Technologies for Security Applications* (pp. 207-220). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-67973-6\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-030-67973-6_15)
- Martínez-Otero, V. y Gaeta, M. L. (2022). Educational prevention of antisocial and delinquent behavior in Brazilian adolescents. *Psicothema*, 34(4), 544-552. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.118>
- Masiran, R., Ibrahim N, Awang H, y Ying Lim, P. (2022). Changes in Prosocial Behaviors Among Children With Behavioral Problems Following Incredible Years Parenting Program. *Front Psychol.* 4(13), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.847722>.
- McCrystal, P., Percy, A., y Higgins, K. (2007). Exclusion and marginalisation in adolescence: the experience of school exclusion on drug use and antisocial behaviour. *Journal of Youth Studies*, 10 (1), 35-54. <https://doi.org/10.1080/13676260701196103>
- Mcgee, T. R., Hayatbakhsh, M. R., Bor, W., Cerruto, M., Dean, A., Alati, R., Mills, R., Williams, G. M., O'callaghan, M., y Najman, J. M. (2011). Antisocial behaviour across the life course: An examination of the effects of early onset desistence and early onset persistent antisocial behaviour in adulthood. *Australian Journal of Psychology*, 63(1), 44-55, <https://doi.org/10.1111/j.1742-9536.2011.00006.x>
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Harrington, H., y Milne, B. J. (2002). Males on the life-course-persistent and adolescence-limited antisocial pathways: follow-up at age 26 years. *Development and Psychopathology*, 14(1),179-207. <https://doi.org/10.1017/S0954579402001104>
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy. *Psychological Review*, 100(4), 674-701. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.4.674>
- Mohan, L., Yilanli, M., Ray, S. (2023). Conduct Disorder. In: StatPearls. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470238/>
- Molinuevo, B. (2014). Trastorno disocial y DSM-5: cambios y nuevos retos. Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 110, 53-57.
- Murray, J., Shenderovich, Y., Gardner, F., Mikton, C., Derzon, J. H., Liu, J., Eisner, M. (2018). Risk factors for antisocial behavior in low- and middle-income countries: A systematic review of longitudinal studies. *Crime and Justice*, 47(1), 255-364.

- Murteira, A. y Vale-Dias, M. L. (2016). Antisocial behaviour in adolescence: understanding risk factors and mediators through a structural equations model. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 2, 381-392. <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n2.v1.245>
- Nasaescu, E., Zych, I., Ortega-Ruiz, R., Farrington, D. P., y Llorent, V. J. (2020). Longitudinal Patterns of Antisocial Behaviors in Early Adolescence: A Latent Class and Latent Transition Analysis. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12(2), 85-92. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a10>
- Nisar, H., Elgin, D., Bradshaw, C., Dolan, V., Frey, A., Horner, R., Owens, J., Perales, K., y Sutherland, K. (2022). Promoting Social and Behavioral Success for Learning in Elementary Schools: Practice Recommendations for Elementary School Educators, School and District Administrators, and Parents. 2M Research Services. Contract No. 92990019F0319. Arlington, TX.
- Okado, Y., y Bierman, K.L. (2015). Differential Risk for Late Adolescent Conduct Problems and Mood Dysregulation Among Children with Early Externalizing Behavior Problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43, 735-747. <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9931-4>
- OMS-OPS (2013). *Prevención de la violencia: la evidencia*. <https://go.oei.int/ird0fbmj>
- Ortega-Campos, E., García-García, J., De la Fuente-Sánchez, L., y Saldívar-Basurto, F. (2020). Predicting risk of recidivism in Spanish young offenders: Comparative analysis of the SAVRY and YLS/CMI. *Psicothema*, 32(2), 221-228. <http://dx.doi.org/10.7334/psicothema2019.275>
- Ortiz, M. J., Etxebarria, I., Apodaca, P., Conejero, S. y Pascual, A. (2018). Moral emotions associated with prosocial and antisocial behavior in school-aged children. *Psicothema*, 30(1), 82-88. <http://www.psicothema.com/pdf/4454.pdf>
- Otto, C., Kaman, A., Erhart, M., Barkmann, C., Klasen, F., Schlack, R., y Ravens-Sieberer, U. (2021). Risk and resource factors of antisocial behaviour in children and adolescents: results of the longitudinal BELLA study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 15, 61. <https://doi.org/10.1186/s13034-021-00412-3>
- Peña, M. E. y Graña, J. L. (2006). Agresión y conducta antisocial en la adolescencia: una integración conceptual. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 6, 9-23. <https://masterforense.com/pdf/2006/2006art1.pdf>
- Piotrowska, P., Stride, C., Croft, S., y Rowe, R. (2015). Socioeconomic status and antisocial behaviour among children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 35, 47-55. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2014.11.003>
- Putnick DL, Bornstein MH, Lansford JE, Chang L, Deater-Deckard K, Di Giunta L, Dodge KA, Malone PS, Oburu P, Pastorelli C, Skinner AT, Sorbring E, Tapanya S, Uribe Tirado LM, Zelli A, Alampay LP, Al-Hassan SM, y Bacchini D, Bombi AS (2018). Parental acceptance-rejection and child prosocial behavior: Developmental transactions across the transition to adolescence in nine countries, mothers and fathers, and girls and boys. *Developmental Psychology*, 54(10), 1881-1890. <https://doi.org/10.1037/dev0000565>.
- Rubio, J. S., Krieger, M. A., Finney, E. J., y Coker, K. L. (2014). A review of the relationship between sociocultural factors and juvenile psychopathy. *Aggression and Violent Behavior*, 19(1), 23-31.
- Sandoval, E. y López, S. (2017). Desafíos educativos en torno a las experiencias de aprendizaje mediado con adolescentes infractores de ley. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 377-391. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i2.10340>
- Sawyer, A. M., Borduin, C. M., y Dopp, A. R. (2015). Long-term effects of prevention and treatment on youth antisocial behavior: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 42, 130-144. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.06.009>
- Seisdedos, N. (2000). A-D. *Cuestionario A-D. Cuestionario de conductas antisociales-delictivas*. TEA Ediciones.
- Senna, S. R. C. M., y Dessen, M. A. (2012). Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. *Psicologia: Teoria & Pesquisa*, 28(1), 101-108. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722012000100013>

- Shaw, D. S., y Gilliam, M. (2017). Early childhood predictors of low-income boys' pathways to antisocial behavior in childhood, adolescence, and early adulthood. *Infant mental health journal*, 38(1), 68-82. <https://doi.org/10.1002/imhj.21614>
- Silveira, K. S. da S., Zappe, J. G., y Dias, A. C. G. (2015). Correlatos dos comportamentos antissociais limitados a adolescência e dos comportamentos antissociais persistentes. *Psicologia em Estudo*, 20(3), 425-436. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v20i3.28100>
- Soriano, A. (2009). Violencia y conflicto. La escuela como espacio de paz. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 321-334. <http://hdl.handle.net/10481/14976>
- The World Bank, UNESCO (2023). Education Finance Watch 2023. Washington D.C., Paris: The World Bank and UNESCO. <https://doi.org/10.54676/XTON4555>
- Tuvblad, C., Grann, M., y Lichtenstein, P. (2006). Heritability for adolescent antisocial behavior differs with socioeconomic status: Gene-environment interaction. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(7), 734-743. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01552.x>
- Tuvblad, C., Narusyte, J., Grann, M. et al. (2011). The Genetic and Environmental Etiology of Antisocial Behavior from Childhood to Emerging Adulthood. *Behavior Genetics*, 41, 629-640. <https://doi.org/10.1007/s10519-011-9463-4>
- UNESCO-IICBA. (2017). School safety manual. Tools for teachers. Addis Ababa: UNESCO-IICBA.
- Villanueva, L., Valero-Moreno, S., Cuervo, K., y Prado-Gascó, V. J. (2019). Sociodemographic variables, risk factors, and protective factors contributing to youth recidivism. *Psicothema*, 31(2), 128-133. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.257>
- Werner, K. B., Few, L. R., y Bucholz, K. K. (2015). Epidemiology, Comorbidity, and Behavioral Genetics of Antisocial Personality Disorder and Psychopathy. *Psychiatric annals*, 45(4), 195-199. <https://doi.org/10.3928/00485713-20150401-08>
- Yotyodying, S., Dettmers, S., y Jonkmann, K. (2023). Teachers' prosociality and well-being at work: The mediating role of teacher engagement in family-school partnerships. *Soc Psychol Educ*. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09873-0>
- Young, S., Greer, B., Church, R. (2017). Juvenile delinquency, welfare, justice and therapeutic interventions: a global perspective. *BJPsych. Bulletin*, 41(1), 21-29. <https://doi.org/10.1192/pb.bp.115.052274>

#### Cómo citar en APA:

V. Martínez-Otero y M. L. Gaeta (2024). Abordaje educativo de los comportamientos antisociales en adolescentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 94(1), 179-192. <https://doi.org/10.35362/rie9416214>