

# Deprivación sociocultural y violencia

## barrial en adolescentes con disrupción escolar en la ciudad de Pasto—Colombia

*Sociocultural deprivation and barrial violence in adolescents with school disruption in the city of Pasto – Colombia*

Jonnathan H. Narváez-Burbano<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-3023-5156>, Raúl A. Gutiérrez-García<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0003-1120-6699>, José E. Cotes-Cotes<sup>3</sup>, Lisney M. Ascencio-Tafur<sup>4</sup> <https://orcid.org/0000-0003-0627-6617>

<sup>1</sup>Psicólogo, PhD en Ciencias de la Educación de la Universidad Cuahtémoc. Plantel Aguascalientes. Docente Departamento de Psicología Universidad de Nariño, Colombia e Investigador Asociado del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación (COLCIENCIAS), Colombia. Email: [jonnathanhamarvaez@gmail.com](mailto:jonnathanhamarvaez@gmail.com)

<sup>2</sup>Psicólogo, PhD en Ciencias Sociales y Humanidades, Director de tesis de la Universidad Cuahtémoc y Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), México. Email: [raulgutierrezgarcia7@gmail.com](mailto:raulgutierrezgarcia7@gmail.com)

<sup>3</sup>Máster Business Administration. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia. Email: [jose.cotes@unad.edu.co](mailto:jose.cotes@unad.edu.co)

<sup>4</sup>Psicóloga, Magíster en Recursos Humanos. Email: [lisneyascencio@gmail.com](mailto:lisneyascencio@gmail.com)

\*Autor de correspondencia: Raúl A. Gutiérrez-García, Aguascalientes, México Email: [raulgutierrezgarcia7@gmail.com](mailto:raulgutierrezgarcia7@gmail.com)

Recibido: 8/3/2020

Aceptado: 15/04/2020

### Resumen

**Objetivos:** Conocer las manifestaciones de la deprivación sociocultural y la violencia barrial en adolescentes que presentan disrupción escolar en la ciudad de Pasto - Colombia.

**Materiales y métodos:** En el estudio se utilizó la escala FAPDESO, los grupos focales y la observación participante las cuales contribuirán de forma secuencial al abordaje del estudio de la deprivación sociocultural, la violencia barrial y la disrupción escolar como ejes de análisis. Para el análisis de datos en la fase cuantitativa se procedió al análisis descriptivo a partir de estadísticos de tendencia central, estadísticos de dispersión y los descriptivos de distribución como la asimetría y curtosis. Se realizó una investigación de enfoque mixto con status dominante cualitativo en la ciudad de Pasto- Colombia de una Institución Educativa Pública. Para la determinación de los sujetos en la fase cuantitativa se trabajó con 80 estudiantes, seleccionados a través de un muestreo aleatorio simple, tomando como referencia aquellos adolescentes que presentaban reportes de convivencia escolar y posteriormente en la fase cualitativa mediante muestreo por conveniencia se eligieron a 27 estudiantes que presentaban

reportes de disrupción escolar reiterativas y puntuaban alto en la escala FAPDESO. En la fase cualitativa se organizó e interpretó la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, identificar los significados y proyectar las conclusiones.

**Resultados:** Se identifica una destacada relación entre barrios marcados por la violencia, la marginalidad y la exclusión social con diversos factores de deprivación sociocultural acoplados a los principales ambientes de influencia de los jóvenes, familia, barrio - comunidad y escuela.

**Conclusiones:** Se evidencia que el conjunto de experiencias positivas o negativas de los adolescentes determinan mayores o menores niveles en el funcionamiento cognitivo, la adaptación a contextos normativos y competencias sociales, siendo la deprivación sociocultural un predictor del fracaso escolar y la disruptividad en el aula y una necesidad de atención.

**Palabras clave:** Deprivación sociocultural, violencia, disrupción escolar, adolescentes.

### Abstract

**Objectives:** To examine the manifestations of sociocultural deprivation and neighborhood violence in adolescents who present school disruption in the city of Pasto - Colombia.

**Materials and methods:** A mixed approach investigation with qualitative dominant status was carried out in the city of Pasto-Colombia of a Public Educational Institution. For the determination of the subjects in the quantitative phase, we worked with 80 students, selected through a simple random sampling, taking as reference those adolescents who pre-

sented reports of school coexistence and later in the qualitative phase through convenience sampling, 27 were chosen students who presented repetitive reports of school disruption and scored high on the FASDESO scale. In the study, the FASDESO questionnaire, focus groups and participant observation were used, which will contribute sequentially to the approach of sociocultural deprivation, neighborhood violence and school disruption as axes of analysis. For the analysis of data in the quantitative phase, descriptive analysis was carried out using central tendency statistics, dispersion statistics

and descriptive distribution such as skewness and kurtosis. In the qualitative phase, the information collected by the researchers was organized and interpreted to establish relationships, identify the meanings and project the conclusions.

**Results:** An outstanding relationship between neighborhoods marked by violence, marginalization and social exclusion is identified with various sociocultural deprivation factors coupled to the main environments of influence of youth, family, neighborhood - community and school

**Conclusions:** It is evident that the set of positive or negative experiences of adolescents determine higher or lower levels of cognitive functioning, adaptation to normative contexts and social competences, with sociocultural deprivation being a predictor of school failure and disruption in the classroom and a need for attention.

**Keywords:** Sociocultural deprivation, violence, school disruption, adolescents.

## Introducción

La violencia barrial involucra un conjunto de estructuras y dinámicas de poder, las que integran lógicas de estructuración comunitaria como la organización, la administración y la victimización sobre el territorio y violencias físicas, psicológicas e ideológicas en las cuales tienen lugar las dinámicas del individuo en la escuela, y quienes al aprender comportamientos de manera adaptativa y socializadora en sus barrios y familias, reproducen de manera simbólica dichas prácticas en el escenario escolar, desencadenando patrones antisociales y violentos que afectan el ambiente escolar y generan el conflicto en las aulas<sup>1,2,3,4,5,6</sup>.

De allí, que la configuración de la relación violencia barrial – dinámicas escolares lleva a la resignificación de la escuela como sistema cerrado, entre tanto son las dinámicas socio ambientales las que ordenan los intercambios comunicativos permeando la vida de los adolescentes en sus entornos comunitarios<sup>7,8,9</sup>. Es en el barrio, donde los individuos en capacidad de darse y crearse su propia existencia, comparten representaciones simbólicas de su nicho social, repercutiendo dichas prácticas en la forma como los escolares representan y construyen su estancia en la escuela<sup>11,12</sup>.

Conforme la violencia barrial va surgiendo como emergente de la confluencia de las condiciones sociales e históricas del territorio urbano, se le confiere un reconocimiento colectivo a partir de unas relaciones y prácticas sociales que se trasladan del barrio a la escuela<sup>13,14</sup>. De esta manera, la interrupción escolar corresponderá al efecto de una compleja red de relaciones entre discursos y prácticas sociales instituidas en las comunidades<sup>15</sup>, siendo pertinentes lecturas integrativas que permitan develar el rol dinamizador de la interacción sujeto – contexto en la estructuración simbólica de la vida escolar, por cuanto los estudiantes y maestros construyen intersubjetivamente los sentires y sentidos de la realidad social desde un andamiaje cultural ligado a las comunidades con las que

están históricamente vinculados. De modo que el proceso socializador de la escuela posee un carácter secundario, al no representar el contexto mediato de los estudiantes, cuyo ciclo vital los circunscribe más a la comunidad que el establecimiento escolar<sup>16-19,21</sup>.

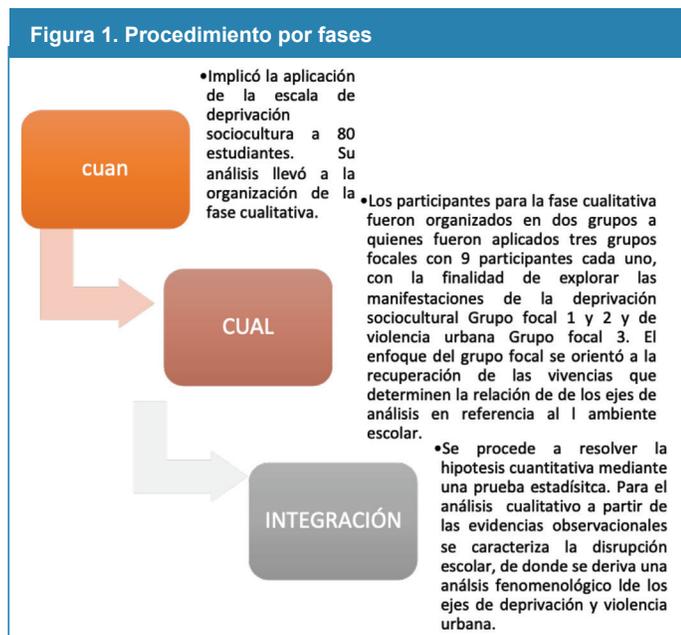
En América Latina, la privación sociocultural involucra principalmente a sujetos pertenecientes a las capas socioculturales más pobres y provenientes de sectores violentos, quienes presentan dificultades en el plano cognitivo, afectivo y emocional, siendo estos factores causales del fracaso escolar y las condiciones deficitarias en la adaptación educativa<sup>22-26</sup>. En Colombia, los contextos deprimidos culturalmente se agudizan con la distribución de la criminalidad en las ciudades y su impacto sobre la urbanización y los contextos comunitarios de donde provienen la mayoría de escolares del sector oficial, tal es el caso de la Institución Educativa estudiada en la ciudad de Pasto, cuya oferta educativa es conexas a los sectores populares en situación de pobreza, marginación, segregación espacial y violencia urbana.

## Materiales y Métodos

Se llevó a cabo un diseño mixto con estatus dominante cualitativo, en el que participaron 80 adolescentes reportados por problemas de convivencia escolar en la fase cuantitativa, para la fase cualitativa se escogieron 27 estudiantes que presentaban reportes de interrupción escolar reiterativas y puntuaban alto en la escala FASDESO. La muestra fue tomada en una Institución Educativa Pública de la ciudad de Pasto-Colombia. Se consideraron como criterios de inclusión el lugar de residencia y edad, residentes en las comunas 10, 6 y 4 y con edades entre los 13 y 16 años de edad. Se escogen las 3 Comunas por cuanto son los entornos barriales donde más se presenta violencia barrial en la ciudad y las edades por cuanto corresponde a la etapa de la adolescencia.

### *Instrumentos*

Para medir privación sociocultural se trabajó con la Escala de Factores Predisponentes a la Privación Sociocultural FAPDESO<sup>20</sup>, constituida por 18 ítems que evalúan el grado de predisposición de un individuo a los factores de privación sociocultural. La consistencia interna del instrumento es de ,78 y está constituido por cuatro factores, apoyo social comunitario, dinámica familiar, clima escolar y el clima social familiar. Su funcionalidad en el estudio favorece una primera aproximación a las dinámicas sociales y comunitarias que implican la privación sociocultural; por otro lado, se trabajaron grupos focales, que favoreció el levantamiento de información cualitativa donde se develaron las condiciones socio históricas de violencia compartidas, y los factores sociales de privación que llevan a la emergencia de comportamientos disruptivos en el aula. También se utilizó la observación participante, en la cual tuvo lugar la inmersión de los investigadores en la dinámica educacional de los sujetos de estudio, facilitando la identificación de condiciones ambientales determinantes de la privación sociocultural y la violencia escolar dentro de las dinámicas de interrupción escolar en la escuela.



Fuente: elaboración propia.

### Análisis de datos

#### a) Fase cuantitativa:

Se procedió al análisis descriptivo a partir de estadísticos de tendencia central para ubicar el promedio de las calificaciones de cada factor de deprivación, estadísticos de dispersión como la desviación típica para establecer el grado de dispersión de los datos por factor de acuerdo a su media y los descriptivos de distribución como la asimetría y curtosis con la finalidad de identificar las características de homogeneidad de los datos en función de la media.

#### b) Fase cualitativa:

Por análisis de datos cualitativos se organizó e interpretó la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, identificar los significados y conclusiones.

### Consideraciones éticas

El proyecto fue presentado a los directivos y padres de familia de la Institución Educativa objeto de estudio, los cuales otorgaron los permisos respectivos y los padres de familia junto a los adolescentes participantes firmaron el consentimiento informado.

## Resultados

La importancia de los factores familiares sobre el desarrollo cognitivo y la desventaja social en términos de manifestaciones cognitivas o sociales de la deprivación sociocultural se contrasta con los resultados de la escala de FASDESO donde se evidencia que los factores familiares tienen mayor incidencia en la situación de deprivación sociocultural de los participantes.

En los participantes, pese a no haber una diferencia amplia en las medias de los factores familiares, escolares y comunitarios se evidencia que la mayor parte de los escolares presentan varios elementos indicativos de deprivación familiar lo que podría explicar el bajo desempeño académico y las deficientes competencias sociales con las cuales se enfrentan al entorno escolar.

**Tabla 1. Definición de media y mediana en las subescalas de deprivación sociocultural**

|                |          | Factores Comunitarios | Factores Familiares | Factores Escolares | Edad Rangos |
|----------------|----------|-----------------------|---------------------|--------------------|-------------|
| N              | Válidos  | 80                    | 80                  | 80                 | 80          |
|                | Perdidos | 0                     | 0                   | 0                  | 0           |
| <b>Media</b>   |          | 6,11                  | 6,86                | 6,80               | 2,61        |
| <b>Mediana</b> |          | 6,50                  | 7,00                | 7,00               | 3,00        |

### Factores predisponentes familiares de la situación de deprivación sociocultural

Los resultados obtenidos a través de los grupos focales y la observación participante indican que, en las dinámicas familiares son evidentes la confusión de roles, la pérdida progresiva de la autoridad, pautas de crianza inadecuadas, bajos niveles de comunicación y nutrición emocional, manifestaciones que conllevan a débiles vínculos socio afectivos y deficiencia en la internalización de patrones de autoridad y normas sociales, las cuales llevadas al contexto escolar obstaculizan la adaptación de los escolares al sistema educativo, así como explican los comportamientos disruptivos y desafiantes sistemáticos.

En la transmisión de valores culturales el nivel educativo de los padres se constituye en otra manifestación de la deprivación sociocultural, de ahí que niveles educativos bajos determinen la incapacidad del acompañamiento escolar por parte de las figuras parentales, lo que desencadena a su vez un bajo nivel de ingresos, al estar supeditada su vinculación laboral a tareas que no exijan conocimientos técnicos o profesionales. Entre los reportes verbales se destaca que gran parte de los padres de los adolescentes tenían su bachillerato incompleto, mientras otros no habían terminado la formación primaria, una minoría con educación secundaria completa, mientras ningún caso reporta formación en los niveles técnico o profesional.

La deprivación familiar de los participantes está relacionada con el precario nivel de ingresos y la incapacidad del núcleo familiar para satisfacer las necesidades básicas lo que se traduce en bajo estatus socioeconómico. La mayor parte de los participantes reportan no contar con los recursos suficientes para el desplazamiento en medio transporte al centro educativo, ni con recursos monetarios para materiales que se solicitan en algunas asignaturas.

### Factores predisponentes comunitarios de la situación de deprivación sociocultural

Uno de los factores comunes a los participantes y que representa gran influencia en la deprivación sociocultural es la violencia barrial, se reporta la presencia de pandillas dentro de la dinámica convivencial de los barrios y comunas, las

cuales al buscar el control territorial de las zonas de influencia convierten a los barrios en escenarios de confrontación permanente entre micropoderes, razón por la cual la percepción de inseguridad es alta. Asimismo, se reporta que el foco de confrontación corresponde a la defensa y control de los territorios, los cuales se han constituido en medios de supervivencia, escenarios de defensa y trincheras desde las cuales se defienden y legitiman símbolos identitarios como un equipo de fútbol, el nombre de una pandilla o un santo.

Es así como la violencia barrial genera incidencia real sobre los entornos educativos, entre tanto, los estudiantes tienden a presentar comportamientos agresivos, a reproducir pautas de consumo de psicotrópicos y minimizar el interés por los procesos académicos, tendiendo al fracaso escolar o la deserción anticipada.

### **Factores predisponentes escolares de la situación de privación sociocultural**

Los factores escolares determinantes de manifestaciones de privación sociocultural escolar es el ambiente educativo, determinado por las condiciones del clima escolar. A partir de los reportes verbales y observacionales se evidencia que, en el contexto educativo está determinado por un ambiente físico donde la infraestructura educativa es inadecuada, los espacios abiertos y de recreación son limitados lo que genera problemas en la circulación y el esparcimiento del estudiante; en cuanto al ambiente relacional los participantes reportan que las relaciones interpersonales no son cercanas ni positivas, al estar mediadas por una comunicación negativa y estar permeadas por la rivalidad.

En las relaciones pedagógicas docentes – estudiantes, se reportan altos niveles de conflictividad, por razones lógicas, los estudiantes al tener dificultades para aceptar los marcos normativos y no patentar una adaptación positiva al entorno escolar, generan una dinámica de confrontación con los maestros, situación que repercute en una serie de acciones hostiles que lleva a los estudiantes a percibirse perseguidos, no aceptados y excluidos.

### **Condiciones territoriales, dinámicas y prácticas de la violencia barrial en la escuela**

En efecto, el estudio reporta que en las Comunas 10 y 4 hay una serie sistemática de violencias que se ha logrado sintetizar en seis niveles que involucran las dimensiones psicológica, física y simbólica de las relaciones humanas dentro del territorio, dimensiones ampliamente asociadas a las manifestaciones de privación sociocultural, y que pueden explicar las dificultades que presentan los estudiantes provenientes de dichos entornos para la adaptación al establecimiento escolar.

## **Discusión de resultados**

La privación sociocultural es definida como una condición o capacidad reducida que tienen los individuos “para modificar sus estructuras intelectuales y responder a las fuentes externas de estimulación”<sup>17</sup>. En efecto, el estudio de las manifestaciones de la violencia barrial y el análisis de la interrupción escolar, permite identificar que tal condición es transversal a la forma como los individuos interactúan y construyen su realidad independientemente de los ambientes en donde se encuentran inmersos. En el análisis de los procesos de interrupción escolar y el desempeño académico se entrevistó como éste conjunto de circunstancias de la privación impiden o dificultan el “normal desarrollo cognitivo, físico, emocional y/o social de las personas que viven inmersas en ambientes de pobreza cultural y/o material dando cuenta de un menor desarrollo cognoscitivo, menos capacidad para adaptarse a ambientes normativos, deficientes herramientas para el control y la educación emocional, situaciones que dificultan el éxito escolar y se consolidan como factores de riesgo a la violencia”<sup>17</sup>.

Las personas en condiciones de privación cultural presentan deficiencias sociales traducidas en pésimas condiciones económicas, dificultades en la socialización, tendencias al hurto, entre otras, que influirían de manera negativa en contextos escolares, laborales o sociales; condición evidenciada en los factores situacionales de privación sociocultural, donde se encuentra que los estudiantes cuentan con deficientes competencias sociales razón la cual protagonizan procesos de disruptividad escolar sistemáticos<sup>18</sup>.

No obstante, la familia y el contexto barrial no son los únicos escenarios que determinan condiciones de privación sociocultural, entre tanto, la escuela desde las dinámicas relacionales, normativas, así como desde los procesos pedagógicos repercuten de manera directa en la agudización de condiciones de privación; situación que va en vía contraria a lo expuesto por otros autores, quienes dan amplia relevancia en la privación sociocultural a la familia<sup>21,22</sup>, relacionando sus factores situacionales con el éxito o fracaso escolar y aludiendo que la privación cultural en contextos socialmente excluidos está en función del análisis de las carencias que tienen los alumnos frente a la socialización primaria en el entorno familiar<sup>23-25</sup>. Lo cierto, es que existen manifestaciones de la privación sociocultural en los entornos familiar, comunitarios y educativos, lo que implica que un adolescente desde su capacidad de modificabilidad cognitiva si se encuentra con eficientes centros de estimulación puede superar de manera significativa la situación de privación, ya que cada individuo es un organismo abierto al cambio y con una inteligencia dinámica, flexible y receptora a la intervención positiva de otro ser humano<sup>13-15,18</sup>.

Dadas las problemáticas que pueden presentar los adolescentes tienen derecho a servicios de salud mental, con base a normas y criterios previamente establecidos y bajo un seguimiento adecuado y de protección para el entorno familiar y social<sup>27</sup>. Por lo tanto, se puede afirmar que, la interrupción escolar no es un proceso necesariamente intrainstitucional

sino una dinámica socioambiental que tiene lugar al interior del aula, la cual afecta las actividades cotidianas y genera en los estudiantes conductas inapropiadas y violentas que obstaculizan el proceso de enseñanza aprendizaje<sup>19</sup>. Las conductas disruptivas, están asociadas a factores relacionados con el entorno del estudiante, componentes socio-demográficos, elementos socio-pedagógicos referidos a estilos de enseñanza, aspectos personales del estudiante, características propias del profesor, factores sociales y factores familiares<sup>2-4,8</sup>. Es importante tener en cuenta que el comportamiento del adolescente en la escuela, es producto del ambiente socio-psicológico del hogar, la comunidad, la escuela misma, y su propia personalidad, razón por la cual debe ser atendido en expertos en la salud mental. Los padres y docentes, símbolos de autoridad para ellos, deben analizar los factores que puedan estar influyendo para generar rasgos de conductas no esperadas, ni deseadas; pero también deben comprender que el estilo de crianza y los marcos normativos sólidos no comprenden los únicos factores determinantes del buen comportamiento escolar.

## Referencias

1. Campos, R. Procesos sociales y de educación popular. *Revista de Educación de España*. 2010. 336(10):45-67.
2. Banús, S. Características trastornos conducta. España: psicodiagnos. 2010. Recuperado de: <http://www.psicodiagnosis.es/areaclinica/trastornosdeconducta/trastornosconductainformaciongeneral/index.php>
3. Carbonell, J. L. *Convivir es vivir*. Madrid: Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Cultura de Madrid. 1999.
4. Carpio, A. G. Algunos aspectos importantes sobre la convivencia escolar. *Huellas revista del observatorio sobre la violencia y convivencia en la escuela*. 2016. 4: 98-104.
5. Carrillo, E. Zaragoza, M & Blanch, T. Condicionantes del éxito y fracaso escolar en contextos de bajo nivel socioeconómico. *Revista de estudios y experiencias en educación*. 2017. 2: 75-94
6. Cava, M. J. Buelga, S & Musitu, G. Parental communication and life satisfaction in adolescence. *The Spanish Journal of Psychology*. 2014. 17(E98):1-8. <http://dx.doi.org/10.1017/sjp.2014.107>
7. Cedillo, I. *El Aprendizaje Mediado y las Operaciones Mentales de Comparación y Clasificación* (tesis de maestría). Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador. 2010.
8. Cladellas, R. Clariana, M & Badia, M. Indisciplina instruccional y convencional: su predicción en el rendimiento académico. *Revista Colombiana de Psicología*. 2015. 24(2): 317-330.
9. Cornejo, C. Estigma territorial como forma de violencia barrial. El caso del sector El Castillo. *Revista INVI*. 2014. 27(76): 177-200.
10. Cruz, D. Villamil, W. & Jaimes, B. Las vivencias como estrategia de fortalecimiento del pensamiento crítico en educación rural. *Praxis & Saber*. 2017. 8(17): 201-224.
11. De Mesa-Melo, C. Soto-Godoy, M. Carvajal-Castillo, C. & Urrea-Roa, P. Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*. 2013. 16(3): 383-410.
12. Duque, K. Gaviria, L & Ramírez, M. Factores socioeducativos y construcción de conceptos: relaciones a partir de una propuesta pedagógica a favor de la diversidad cognitiva (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. 2014.
13. Fuentes, S. *La inteligencia & Reuven Feuerstein: una propuesta teórica y práctica al servicio del ser humano*. 1999. Recuperado del sitio Web de EducarChile: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/3.pdf>
14. Gluyas Fitch, R. Esparza Parga, R. Romero Sánchez, M & Rubio Barrios, J. Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 2015. 15 (3), 1-25.
15. Gordillo, E. Rivera, R & Gamero, G. Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. *Educación y Educadores*. 2014. 17(3): 427-443.
16. Huertas, O. Bullying y cyberbullying: las violencias en auge entre los niños, niñas y adolescentes. *Educ. Humanismo*. 2013. 16(26):73-82.
17. Jiménez, D. Deprivación Sociocultural. *Revista Temas para la Educación*. 2009. 5: 1-10.
18. López, A & Encabo, E. Intervención psicopedagógica en poblaciones con privación sociocultural: El cambio de actitudes hacia el aprendizaje de la lengua y la literatura. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 2000. 15: 211-220.
19. Sulbaran, A. & León, A. Estudio de las conductas disruptivas en la escuela según la percepción docente. *Administración educativa*. 2014. 2(2): 35-50.
20. Narváez, J. *Manifestaciones de la deprivación sociocultural y la violencia urbana*. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño. 2019.
21. Cudris, L. Borja, A. Bahamón, M & Morón, M. Análisis de la comunicación familiar: Un estudio realizado con estudiantes universitarios de Valledupar. En P. Ruiz, J. Escudero & W. Pineda. *Estudios actuales en psicología: Perspectivas en clínica y salud* (pp. 168-187). Barranquilla Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2017.
22. Cudris, L. *Comunicación con padres y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez S.A.S. 2018.
23. Botero, A & Jiménez, A. Relaciones familiares de la población con rendimiento escolar bajo. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2019. 38(4):484-486. Recuperado de: [http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft\\_4\\_2019/20\\_relaciones\\_familiares.pdf](http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_4_2019/20_relaciones_familiares.pdf)
24. Botero, A & Jiménez, A. Características clínicas de la población con rendimiento escolar bajo. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2019. 38(4):493-495. Recuperado de: [http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft\\_4\\_2019/22\\_caracteristicas.pdf](http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_4_2019/22_caracteristicas.pdf)
25. Bahamón, M. Alarcón, Y. Cudris, L. Trejos, A & Campo, L. Bienestar psicológico en adolescentes colombianos. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2019. 38(5):519-523. Recuperado de: [http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft\\_5\\_2019/2\\_bienestar\\_psicologico.pdf](http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_5_2019/2_bienestar_psicologico.pdf)
26. Cudris, L. Pumarejo, J. Barrios, Á. Bahamón, M. Alarcón, Y & Uribe, J I. Afectaciones psicológicas en víctimas del conflicto armado. *Revista Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*. 2019. 38(5):514 -518. Recuperado de: [http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft\\_5\\_2019/1\\_afectaciones\\_psicologicas.pdf](http://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_5_2019/1_afectaciones_psicologicas.pdf)
27. Gutiérrez-García, R, Martínez-Martínez, K & Pacheco-Trejo, A. Los jóvenes que no estudian ni trabajan en México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 2014. 19(2)-4:44-51. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29238007007>