

APOYO CIENTÍFICO EN RELACIÓN CON LA PREVENCIÓN TEMPRANA DE LA DELINCUENCIA Y LA DELINCUENCIA TARDÍA*

DR. BRANDON C. WELSH

Profesor Asociado

Departamento de Justicia Criminal y Criminología

Universidad de Massachusetts Lowell

DR. DAVID P. FARRINGTON

Profesor de Criminología Psicológica

Instituto de Criminología

Universidad de Cambridge

Resumen: Existe un cuerpo creciente de pruebas científicas de elevada calidad relativas a la eficacia de los programas de intervención temprana elaborados para abordar los factores tempranos más importantes de riesgo de delito. A escala individual, el enriquecimiento intelectual preescolar y la formación en materia de aptitudes de los niños resultan eficaces en cuanto a prevención de la delincuencia y la delincuencia tardía. A escala familiar, la educación de los padres (en el contexto de las visitas a hogares y de la educación parental con servicios de guardería infantil) y los programas de formación en gestión parental son eficaces. A escala del entorno, una serie de intervenciones basadas en el colegio se consideran eficaces a la hora de prevenir la delincuencia entre los jóvenes de escuelas intermedias y secundarias, mientras que las actividades mentoras llevadas a cabo después del colegio y las basadas en la comunidad se limitan a ser prometedoras como programas eficaces. Esta muestra de investigación debe traducirse en campañas locales y estatales con el apoyo de una amplia estrategia nacional sobre prevención temprana.

Palabras clave: prevención temprana de la delincuencia, política basada en pruebas, investigación de elevada calidad, lo que funciona.

En *Saving Children from a Life of Crime: Early Risk Factors and Effective Interventions* (Farrington y Welsh, 2007), exponemos en líneas generales una estrategia de política basada en la intervención en los primeros años para impedir que los niños se embarquen en una

* Traducción del inglés revisada por Alfonso Serrano Maíllo.

vida de delito (véase asimismo Welsh y Farrington, 2007). Confiamos en que las propuestas de política de nuestro libro no son «meras quimeras», sino que son realistas y tienen mérito. Es así por estar fundamentadas en las pruebas científicas dominantes sobre las causas del delito y en lo que mejor funciona para prevenir el delito.

Dos desarrollos distintos aunque interrelacionados constituyen el origen de nuestra política. En primer lugar, tras décadas de riguroso estudio en los Estados Unidos y a lo largo del mundo occidental, utilizando estudios longitudinales eventuales, en la actualidad se sabe mucho sobre los factores tempranos más importantes de riesgo de delincuencia y delincuencia criminal tardía. El segundo desarrollo es el cuerpo creciente de pruebas científicas de elevada calidad sobre la eficacia de los programas de intervención temprana elaborados para abordar estos factores, y de los que se pueden extraer conclusiones basadas en las pruebas. Este segundo desarrollo es la cuestión principal en que se centra el presente artículo. (Para información sobre los factores tempranos de riesgo más importantes, véase Farrington y Welsh, 2007, capítulos 2-5).

Metodología

En nuestras revisiones de los programas de prevención temprana, describimos los estudios de investigación de mayor calidad (es decir, los experimentos y cuasi-experimentos), así como las más rigurosas revisiones (es decir, las revisiones sistemáticas y metaanalíticas) que incluyen únicamente proyectos de elevada calidad. Ello garantiza que nuestras conclusiones estén basadas en las mejores pruebas disponibles.

Se considera que una evaluación de un programa de prevención del delito es de elevada calidad si posee un alto grado de validez interna, de construcción, y de validez en cuanto a conclusiones estadísticas¹ (Cook y Campbell, 1979; Shadish, Cook, y Campbell, 2002). Dicho de otro modo, los investigadores y responsables de políticas pueden tener una gran confianza en los efectos que observan tras una intervención si ha sido evaluada de modo que se controlen las ame-

¹ La validez interna se refiere a la corrección con que el estudio demuestra de un modo no ambiguo que una intervención (por ejemplo, la formación de los padres) tiene un determinado efecto sobre un resultado (por ejemplo, la delincuencia). La validez de construcción se refiere al carácter adecuado de la definición operativa y a la medida de las construcciones teóricas que subyacen a la intervención y al resultado. A la validez en cuanto a conclusiones estadísticas concierne el hecho de si existe relación entre la presunta causa (la intervención) y el presunto efecto (el resultado).

nazas más importantes a las tres formas de validez mencionadas. Los diseños de investigación experimentales, especialmente los aleatorios (véase Farrington y Welsh, 2006), y cuasi-experimentales son los tipos de diseño de evaluación que mejor pueden lograr, particularmente, una gran validez interna.

Al igual que es crucial utilizar diseños de evaluación de la máxima calidad para investigar los efectos de los programas de prevención del delito, también es importante que se utilicen los métodos más rigurosos para evaluar las pruebas de investigación disponibles. La revisión sistemática y metaanalítica (o metaanálisis) son los métodos más rigurosos para evaluar la eficacia.

Las revisiones sistemáticas utilizan métodos rigurosos para localizar, evaluar y sintetizar las pruebas de estudios de evaluación previos, y se considera que tienen el mismo nivel de detalle que caracteriza a los informes de elevada calidad relativos a investigación inicial. De acuerdo con Johnson, De Li, Larson, y McCullough (2000, p. 35), las revisiones sistemáticas «esencialmente adoptan un enfoque epidemiológico en las secciones de metodología y resultados de una población específica de estudios, para alcanzar un consenso basado en la investigación en una determinada materia de estudio». Tienen objetivos explícitos, criterios explícitos para incluir o excluir estudios, búsquedas amplias de estudios de evaluación aptos procedentes de todo el mundo, una amplia extracción y codificación de las características clave de los estudios, y un informe estructurado y detallado de los métodos y conclusiones de la revisión. Todo lo anterior contribuye en gran medida a la facilidad de su interpretación y réplica por parte de otros investigadores. Excede el alcance de este artículo el hecho de comentar todas las características de las revisiones sistemáticas; sin embargo, los lectores interesados deberían consultar los informes clave sobre la cuestión (véase, por ejemplo, Welsh y Farrington, 2001, 2006).

Un metaanálisis se refiere a la pregunta: ¿En qué medida funciona bien el programa? Incluye el análisis estadístico o cuantitativo de los resultados de estudios de investigación anteriores (Lipsey y Wilson, 2001). Puesto que comprende el resumen estadístico de los datos (en particular, los tamaños de los efectos), exige un número razonable de estudios de intervención que sean suficientemente similares para ser agrupados; podría tener poco sentido comentar un tamaño del efecto medio basada en un número muy pequeño de estudios. Sin embargo, los métodos cuantitativos pueden ser muy importantes a la hora de ayudar al revisor a determinar el efecto medio de una determinada intervención.

Prevención individual

El objetivo de los programas de prevención de base individual son los factores de riesgo para la delincuencia y la delincuencia tardía que se hallan dentro de la persona. Entre los factores de riesgo más importantes que predicen la delincuencia, cabe mencionar la escasa inteligencia y logros, la personalidad y el temperamento, la escasa empatía, y la impulsividad (Farrington y Welsh, 2007). Tal y como ponen de manifiesto Duncan y Magnuson (2004, p. 94), «Las intervenciones individuales se centran directamente en la persona cuyo desarrollo constituye un objetivo, y pueden tener lugar en una etapa muy temprana de la vida, tal y como ocurre con la educación preescolar intensiva».

Los programas de prevención temprana para la infancia están muy solicitados en un amplio espectro de circunscripciones (Karoly *et al.*, 1998). Las razones para el apoyo generalizado pueden encontrarse en un gran número de áreas, desde la teoría del desarrollo, a la ciencia de la prevención, y al bienestar de los niños. Estos programas ayudan a los miembros más vulnerables de la sociedad. Como objetivos explícitos, cuentan con la mejora del aprendizaje inmediato y de las competencias sociales y emocionales de los niños, así como con la mejora del éxito de los niños a través del curso vital. Asimismo, se implantan en el momento en que los niños son más impresionables, y por tanto más receptivos a la intervención (Duncan y Magnuson, 2004).

Los métodos más rigurosos de revisiones sistemáticas y metaanalíticas entienden que existen dos tipos principales de programas de base individual —el enriquecimiento intelectual preescolar y la formación en materia de aptitudes de los niños— que suelen ser eficaces en la prevención de la delincuencia o de la delincuencia criminal tardía (Farrington y Welsh, 2003; Lösel y Beelmann, 2003, 2006). Una serie de revisiones narrativas y una amplia revisión con recuento de votos de las evaluaciones experimentales y cuasi-experimentales de elevada calidad constituyen otro apoyo para este hallazgo (Currie, 2001; Duncan y Magnuson, 2004; Farrington y Welsh, 2002; Welsh y Farrington, 2004).

Enriquecimiento Intelectual Preescolar

Los programas de enriquecimiento intelectual preescolar suelen tener como objetivo los factores de riesgo de la escasa inteligencia y logros. Tal y como ponen de manifiesto Duncan y Magnuson (2004, p. 105), «Los programas de intervención en la enseñanza primaria

centrados en los niños están diseñados para proporcionar a los niños en situación económica desfavorable experiencias cognitivamente estimulantes y enriquecedoras, experiencias que resulta poco probable que fuesen proporcionadas por los padres en su casa». La mejora de las capacidades cognitivas, la buena disposición en el colegio, y el desarrollo social y emocional son las metas principales de estos programas (Currie, 2001).

Como parte de un metaanálisis de los efectos de una gama más amplia de intervenciones tempranas sobre la conducta antisocial, la delincuencia, y la delincuencia tardía, descubrimos que un grupo de intervenciones que incluían tanto los servicios de guardería infantil como los programas preescolares ($N=5$) resultaba elevadamente eficaz (Farrington y Welsh, 2003)². El tamaño medio de los efectos³ de estos cinco programas fue de 0,259, lo que corresponde a una significativa reducción de la delincuencia de un 13% (por ejemplo, desde un 50% en el grupo de control a un 37% en el grupo experimental). Comparándolos con otros tipos de intervención temprana, los servicios de guardería infantil y los programas preescolares estuvieron en un nivel de efectividad de rango medio.

Si eliminamos los tres programas de servicio de guardería infantil (debido a que su intervención principal fue la educación parental más que el enriquecimiento intelectual de los niños), el tamaño medio del efecto de los dos programas preescolares fue de 0,316, correspondiente a una significativa reducción de la delincuencia del 16%. Estos dos estudios son el proyecto *Perry Preschool* (seguimiento a la edad de 27 años) de Schweinhart, Barnes, y Weikart (1993), y el programa *Chicago Child-Parent Center* de Reynolds, Temple, Robertson, y Mann (2001).

² Al seleccionar evaluaciones para su inclusión, utilizamos los siguientes criterios: (a) la familia (padre/tutor y/o niño) y los factores familiares (por ejemplo, los métodos de educación de los hijos) fueron un foco de intervención; (b) existía una medida de resultado de la delincuencia o conducta antisocial del niño; (c) el diseño de evaluación fue de elevada calidad en términos metodológicos (es decir, un experimento aleatorio o un experimento con un grupo de control); y (d) la dimensión inicial de la muestra (combinando los grupos experimentales y de control) fue de al menos 50 personas.

³ La principal medida de dimensión de efecto fue la diferencia media estandarizada d , que resume la diferencia entre los grupos experimentales y de control en unidades estándar de desviación. Puesto que se trata de valores medios de delincuencia, un valor positivo de d indica un efecto deseable de la intervención. Los intervalos de confianza indican la gama dentro de la cual puede incluirse la media de población (la media de los estudios incluidos), sobre la base de los datos observados (Lipsey y Wilson, 2001, p. 114). Siguiendo la práctica estándar de los metaanálisis, utilizamos un intervalo de confianza del 95%.

Por supuesto, no resulta adecuado evaluar la efectividad del enriquecimiento intelectual preescolar (o cualquier otro tipo de intervención) sobre la base de únicamente dos estudios. Un trabajo posterior de Farrington y Welsh (2005; véase asimismo Farrington y Welsh, 2006) identificaba otros dos programas de enriquecimiento intelectual preescolar con los resultados de la delincuencia (los dos evaluaban utilizando diseños experimentales aleatorios): el programa *Abercedarian* de Campbell *et al.* (2002), y otro programa de Mills, Cole, Jenkins, y Dale (2002). Calculamos que los tamaños del efecto de estos programas eran 0,27 y -0,11 respectivamente. Lo que corresponde aproximadamente a una reducción de la delincuencia del 14% para el programa *Abercedarian*, y a un aumento no deseable de la delincuencia del 6% para el otro programa preescolar. La combinación de los tamaños del efecto de los cuatro programas preescolares produce una media de efecto de 0,266, que corresponde a una reducción del 13% de la delincuencia en el grupo experimental en comparación con el grupo de control. Si utilizamos la evaluación más reciente del programa Perry, cuando los participantes tenían 40 años (Schweinhart *et al.*, 2005), el tamaño medio del efecto de los cuatro programas preescolares se reduce ligeramente a 0,242, o aproximadamente un 12% de reducción de la delincuencia.

Formación en Materia de Aptitudes Sociales de los Niños

La formación en materia de aptitudes sociales o los programas de competencia social para los niños suelen tener como objetivo los factores de riesgo de la impulsividad, la escasa empatía, y el auto-centramiento. Tal y como ponen de manifiesto Webster-Stratton y Taylor (2001, p. 178), este tipo de programa de base individual está diseñado para «enseñar directamente a los niños competencias sociales, emocionales y cognitivas mediante aptitudes sociales adecuadas, resolución eficaz de problemas, control de la ira y lenguaje emocional». Un programa típico incluye uno o más de estos elementos y se estructura con un número limitado de sesiones, por lo que su duración es un periodo de tiempo relativamente corto (Lösel y Beelmann, 2003).

Lösel y Beelmann (2006; véase también Lösel y Beelmann, 2003) llevaron a cabo una revisión sistemática de los efectos de la formación en materia de aptitudes sociales de los niños sobre la conducta antisocial (incluida la delincuencia). La revisión incluyó 55 experimentos aleatorios controlados, con 89 comparaciones distintas entre grupos de control-experimentales. Mediante un metaanálisis se des-

cubrió que prácticamente la mitad de las comparaciones produjeron resultados deseables, favoreciendo a los niños que recibieron tratamiento en comparación con aquellos que no lo recibieron; una proporción de menos de uno sobre diez reveló resultados no deseables (es decir, al grupo de control le fue mejor que al grupo de tratamiento). Los participantes en grupos de control solían recibir servicios no intensivos, básicos.

Se hallaron resultados mixtos respecto a los efectos temporales de la formación en materia de aptitudes sociales de los niños sobre la delincuencia. Tratándose de resultados inmediatos o de intervenciones inmediatamente posteriores (dentro de los dos meses siguientes al tratamiento), el tamaño del efecto menor correspondió a la delincuencia, aunque los tamaños medios del efecto correspondientes a todos los resultados favorecieron a la condición de tratamiento. En seguimientos posteriores (tres meses o más después del tratamiento), la delincuencia fue el único resultado que mejoró significativamente. El metaanálisis también puso de manifiesto que los programas de formación en materia de aptitudes sociales más eficaces utilizaron un enfoque cognitivo-conductual, y se implantaron con niños mayores (a partir de los 13 años) y grupos de mayor riesgo que ya mostraban algunos problemas de conducta. Sobre la base de sus hallazgos, Lösel y Beelmann (2006) concluyeron que la formación en materia de aptitudes sociales de los niños constituye un «enfoque prometedor en el ámbito de la prevención del delito».

Prevención familiar

Los programas de prevención basados en la familia tienen como objetivo los factores de riesgo para la delincuencia y la delincuencia tardía que están relacionados con la familia; entre los más importantes se incluyen la mala educación de los hijos, la escasa supervisión parental, y la disciplina errática o dura (Farrington y Welsh, 2007). En términos amplios, los programas de prevención basados en la familia se han desarrollado en el ámbito de dos áreas destacadas de estudio: la psicología y la salud pública. Cuando vienen presentados por psicólogos, estos programas se clasifican con frecuencia en formación en materia de gestión parental, terapia familiar funcional, o conservación de la familia (Wasserman y Miller, 1998). Suelen tratar de modificar las contingencias sociales en el entorno familiar de forma que los niños se vean recompensados de algún modo por sus conductas adecuadas o prosociales, y castigados de algún modo por sus conductas inadecuadas o antisociales.

Los programas basados en la familia presentados por profesionales de la salud como enfermeras suelen ser menos conductuales, proporcionan fundamentalmente asesoramiento y guía a los padres o para la educación parental general. La visita a los hogares de padres primerizos, especialmente madres, es quizá la forma más popular de este tipo de intervención familiar. A principios de la década de 1990, Hawai se convirtió en el primer estado que ofreció visitas con carácter gratuito a los hogares de todas las madres primerizas. Un pequeño número de otros estados, con Colorado al frente, han implantado más recientemente versiones más intensivas de los programas de visita a hogares, con el objetivo de llegar a proporcionar una cobertura universal (Calonge, 2005).

Un metaanálisis reciente ha puesto de manifiesto que dos tipos fundamentales de programas basados en la familia —la educación parental general (en el contexto de las visitas a hogares y de la educación parental unida a los servicios de guardería infantil) y la formación en materia de gestión parental— son eficaces a la hora de prevenir la delincuencia o la delincuencia criminal tardía (Farrington y Welsh, 2003). Otras revisiones de la eficacia de los programas de visita a hogares —una revisión sistemática (Bilukha *et al.*, 2005) y una revisión narrativa (Gomby, Culross, y Behrman, 1999)— mostraron que las pruebas en cuanto a resultados de comportamiento infantil (desde la conducta antisocial a la delincuencia) estaban en cierto modo mezcladas. Otra revisión sistemática que evaluó la efectividad de la educación parental en el contexto de las visitas a hogares y en combinación con servicios de guardería infantil (Bernazzani y Tremblay, 2006) también puso de manifiesto resultados mixtos. En cuanto a la formación en materia de gestión parental, otro metaanálisis (Serketich y Dumas, 1996), una serie de revisiones narrativas, y una amplia revisión con recuento de votos de las evaluaciones experimentales y cuasi-experimentales de elevada calidad (Duncan y Magnuson, 2004; Farrington y Welsh, 2002; Kazdin, 1997; Kumpfer y Alvarado, 2003; Welsh y Farrington, 2004) proporcionan un mayor apoyo al hallazgo de que se trata de una eficaz intervención temprana basada en la familia, que previene la delincuencia.

Basándonos en la totalidad de las pruebas, concluimos que la educación parental general (en el contexto de las visitas a hogares y de la educación parental unidos a los servicios de guardería infantil) y la formación en materia de gestión parental son eficaces.

Educación Parental

Visitas a hogares. Las visitas a hogares con padres primerizos, especialmente madres, son un método popular, aunque dista de ser universal, de presentar la intervención basada en la familia que se conoce como educación parental general. Los principales objetivos de los programas de visita a hogares se centran en torno a educar a los padres para mejorar las oportunidades que la vida ofrezca a los niños desde una edad muy temprana, comenzando con frecuencia en el nacimiento, y en ocasiones en el último trimestre del embarazo. Entre los objetivos principales se incluyen la prevención de nacimientos prematuros o de pesos bajos en el nacimiento, el fomento de un desarrollo sano del niño o de la buena disposición en el colegio, y la prevención de los abusos a los niños o del descuido hacia éstos (Gomby *et al.*, 1999, p. 4). Con frecuencia, las visitas a hogares también sirven para mejorar el bienestar de los padres, vinculando a los padres a los recursos de la comunidad que contribuyen al empleo, a la recuperación de la formación, y a la recuperación de las adicciones. Suelen visitar los hogares enfermeras u otros profesionales de la salud, con un despliegue diverso de competencias en materia de trabajo con familias.

En un metaanálisis que incluía cuatro programas de visita a hogares, descubrimos que esta forma de intervención temprana era eficaz a la hora de prevenir la conducta antisocial y la delincuencia (Farrington y Welsh, 2003). El tamaño medio del efecto de estos programas fue de 0,235, correspondiente a una significativa reducción del 12% en la conducta antisocial/delincuencia (por ejemplo, desde un 50% en el grupo de control a un 38% en el grupo experimental). En comparación con los otros tipos de intervención temprana que fueron examinados en este metaanálisis, los programas de visita a hogares estuvieron en el nivel de rango medio de eficacia.

Educación parental más servicios de guardería infantil. Existe también un pequeño número de programas de educación parental que incluyen servicios de guardería infantil para los hijos de los padres participantes, que han medido la delincuencia. Tal y como se pone de manifiesto anteriormente, los programas con servicio de guardería infantil se distinguen de los programas preescolares en que los primeros no se centran necesariamente en el enriquecimiento intelectual del niño ni en preparar al niño para el jardín de infancia y la escuela primaria, sino que sirven en gran parte como una forma organizada de cuidado del niño que permite a los padres (especialmente a las madres) volver al trabajo. Los servicios de guardería infantil también proporcionan a los niños una serie de beneficios importantes, in-

cluida la interacción social con otros niños y la estimulación de sus aptitudes cognitivas, sensoriales y motoras.

En nuestro metaanálisis comentado anteriormente, descubrimos que los programas de educación parental que incluían servicios de guardería infantil para los hijos son eficaces a la hora de prevenir la conducta antisocial y la delincuencia del niño. El tamaño medio del efecto de los tres programas de educación parental más servicios de guardería infantil fue de 0,138, que corresponde a una reducción no significativa de un 7% de la conducta antisocial y la delincuencia (por ejemplo, desde un 50% en el grupo de control a un 43% en el grupo experimental). Aparte de nuestras revisiones narrativas previas, que incluyen a los mismos tres estudios (véase Farrington y Welsh, 2002; Welsh y Farrington, 2004), no tenemos conocimiento de ninguna otra revisión sistemática u otro tipo de revisión que hayan examinado específicamente los efectos de los programas de educación parental más servicios de guardería infantil sobre la delincuencia o la delincuencia tardía.

Formación en materia de gestión parental

Se han utilizado muchos tipos diferentes de formación dirigida a los padres para prevenir y tratar los problemas de conducta exteriorizados del niño y la delincuencia (Wasserman y Miller, 1998). La formación en materia de gestión parental se refiere a «procedimientos de tratamiento en que se forma a los padres para modificar la conducta de sus hijos en casa» (Kazdin, 1997, p. 1349). Patterson (1982) desarrolló la formación en material de gestión parental. Sus detenidas observaciones de la interacción padre-hijo pusieron de manifiesto que los padres de niños antisociales mostraban deficiencias en los métodos de educación de sus hijos. Estos padres no decían a sus hijos cómo se esperaba que se comportasen, no llevaban a cabo un seguimiento de su conducta para asegurarse de que era la deseable, y no ejecutaban normas sin dilación y de un modo no ambiguo, con recompensas y castigos adecuados. Los padres de niños antisociales utilizaban más castigos (como regañar, gritar, o amenazar), pero no los hacían depender de la conducta del niño.

Patterson trató de formar a estos padres en métodos eficaces de educación de los hijos, a saber, prestar atención a lo que el niño haga, llevar a cabo un seguimiento de la conducta en periodos largos, establecer claramente las normas de la casa, dar recompensas y castigos en función de la conducta, y negociar los desacuerdos para que no aumenten los conflictos y las crisis. Su tratamiento se mos-

tró eficaz a la hora de reducir los robos y la conducta antisocial de los niños en periodos cortos, y en el ámbito de estudios a pequeña escala (Patterson, Chamberlain, y Reid, 1982; Patterson, Reid, y Dishion, 1992).

En un metaanálisis que incluía diez programas de formación en material de gestión parental, descubrimos que esta forma de intervención temprana era eficaz en la prevención de la conducta antisocial y de la delincuencia (Farrington y Welsh, 2003). El tamaño medio del efecto de estos programas fue de 0,395, correspondiente a una reducción significativa del 20% en la conducta antisocial/delincuencia (por ejemplo, desde un 50% en un grupo de control a un 30% en un grupo experimental). En comparación con los otros tipos de intervención temprana examinados en este metaanálisis, la formación en materia de gestión parental fue el segundo más eficaz.

Cada uno de los diez programas de formación en materia de gestión parental incluidos en este metaanálisis tenía como objetivo enseñar a los padres a utilizar las recompensas y los castigos en la educación de sus hijos de un modo coherente. Los programas solían presentarse en reuniones guiadas de grupos de padres, e incluían el desempeño de papeles, y ejercicios de modelado; tres de los programas se presentaron mediante video cassette. Tan solo uno de los diez programas combinó la formación en material de gestión parental con otra intervención (formación en materia de aptitudes de los niños).

Prevención en el colegio y en la Comunidad

Los programas de prevención basados en el colegio y en la comunidad tienen como objetivo factores de riesgo de delincuencia y delincuencia tardía a nivel del entorno. Los factores de riesgo más importantes incluyen crecer en un hogar de bajo nivel socioeconómico, asistir a colegios con un elevado índice de delincuencia, y vivir en áreas con carencias (Farrington y Welsh, 2007)⁴.

⁴ En nuestro libro, también revisamos los factores de riesgo basados en los compañeros y los programas de prevención basados en los compañeros. Descubrimos que puede decirse poco sobre la eficacia a la hora de prevenir la delincuencia de los programas de intervención temprana cuyo objetivo son los factores de riesgo basados en los compañeros (véase Farrington y Welsh, 2007, pp. 138-139). Por tanto, no hemos incluido aquí un comentario sobre estos programas.

Programas basados en el colegio

Los colegios constituyen un contexto social decisivo en las campañas de prevención del delito, desde los cursos inferiores a los superiores (Elliott, Hamburg, y Williams, 1998). Todos los colegios tratan de generar miembros vibrantes y productivos de la sociedad. De acuerdo con Gottfredson, Wilson, y Najaka (2002b, p. 149), «Los estudiantes que son impulsivos, que están vinculados de un modo débil a sus colegios, que tienen un escaso nivel de compromiso en cuanto a lograr metas relacionadas con la educación, y cuyas creencias morales en la validez de las normas convencionales de conducta son débiles, tienen más posibilidades de verse involucrados en delitos que aquellos que no poseen las características mencionadas». El papel del colegio a la hora de influir en estos factores de riesgo y prevenir la delincuencia tanto en el colegio como en la comunidad más amplia (que es el centro aquí), difiere de las medidas administrativas y de situación adoptadas para convertir al colegio en un lugar más seguro (por ejemplo, a través de detectores de metal, de policía en el colegio, o de cámaras de televisión para vigilancia de circuito cerrado).

Ha habido una serie de revisiones amplias, basadas en pruebas, sobre la eficacia de los programas basados en la escuela primaria a la hora de prevenir la delincuencia. Wilson, Gottfredson, y Najaka (2001; véase también Gottfredson, Wilson, y Najaka, 2002a, b) llevaron a cabo un metaanálisis que incluía 165 estudios aleatorios y cuasi-experimentales con 216 comparaciones entre grupos experimentales-de control. Su metaanálisis identificó cuatro tipos de programas basados en el colegio que son eficaces a la hora de prevenir la delincuencia: gestión escolar y disciplinaria, gestión de la clase o formativa, reorganización de niveles o clases, y aumento del autocontrol o de la competencia social utilizando métodos cognitivo-conductuales o conductuales-formativos. La reorganización de niveles o clases mostró el mayor tamaño medio del efecto ($d = 0,34$), correspondiente a una reducción significativa del 17% de la delincuencia. Tres de estos cuatro tipos eficaces de programas basados en el colegio (exceptuando la gestión escolar y disciplinaria) también resultaron eficaces para prevenir la utilización de alcohol y drogas, y aumentar el autocontrol o la competencia social con métodos cognitivo-conductuales o conductuales-formativos resultó eficaz a la hora de prevenir otras conductas problemáticas.

Otros dos metaanálisis, uno de ellos llevado a cabo por Wilson y Lipsey (2005) y el otro por Mytton *et al.* (2002), proporcionan un apoyo adicional en aras de la eficacia de los programas de prevención basados en el colegio, especialmente aquellos cuyo objetivo son los niños de mayor riesgo.

Programas basados en la comunidad

La prevención del delito basada en la comunidad se ha definido como «acciones que pretenden modificar las condiciones sociales que se considera que sostienen el delito en las comunidades residenciales» (Hope, 1995, p. 21). Las instituciones sociales locales (por ejemplo, las asociaciones comunitarias, las iglesias, y los clubes para la juventud) son normalmente el medio por el que se presentan estos programas referidos a la delincuencia y los problemas del delito (Hope, 1995, p. 21).

Las revisiones más rigurosas de la eficacia de la prevención de los delitos basada en la comunidad muestran que los dos tipos principales de programas —actividad mentora después del colegio y basada en la comunidad— pueden clasificarse como prometedores a la hora de prevenir la delincuencia o la delincuencia criminal tardía⁵ (Sherman, 1997; Welsh y Hoshi, 2002; véase también Welsh, 2003). Se considera programas prometedores a aquellos en que el nivel de certidumbre procedente de las pruebas científicas disponibles es demasiado bajo para constituir un apoyo a conclusiones generalizables, pero que contienen una cierta base empírica para predecir que una mayor investigación podría apoyar tales conclusiones (Farrington *et al.*, 2002, p. 18).

Programas para después del colegio. La premisa de este tipo de programa es la creencia de que proporcionar oportunidades prosociales a la gente joven en las horas posteriores al colegio puede reducir su implicación en conductas delictivas dentro de la comunidad. El objetivo de los programas para después del colegio es un rango de factores de riesgo de delincuencia, incluida la alienación y la asociación con compañeros delincuentes. Existen muchos tipos diferentes de estos programas, incluidos los de base recreativa, los clubes, los grupos de baile, y los servicios de tutoría.

Como parte de un esfuerzo por actualizar la revisión de Sherman (1997), Welsh y Hoshi (2002) identificaron tres programas para después del colegio de elevada calidad, con un impacto evaluado sobre la delincuencia. Cada uno de los programas produjo efectos deseables sobre la delincuencia, y uno de ellos también puso de manifiesto unos índices más bajos de actividades relacionadas con las

⁵ Estas revisiones no pueden clasificarse como sistemáticas ni como revisiones metaanalíticas. Se trata de revisiones amplias con recuento de votos que consideran la significación estadística e integran la Escala de Métodos Científicos, que clasifica los estudios de evaluación respecto a su validez interna global (Farrington, Gottfredson, Sherman, y Welsh, 2002).

drogas en los participantes de los programas. Welsh y Hoshi coincidieron con la valoración de Sherman de que los programas para después del colegio basados en la comunidad (basándose en los mismos tres programas) representan un enfoque prometedor respecto a la prevención de la delincuencia juvenil, pero esta conclusión se aplica únicamente a las áreas que se hallan inmediatamente alrededor de centros recreativos.

Gottfredson *et al.* (2004), como parte de un estudio más amplio para investigar los efectos de los programas para después del colegio sobre la delincuencia en el estado de Maryland, comentaron la eficacia de estos programas en una breve revisión. Concluyeron que en el momento actual no hay pruebas suficientes para apoyar las afirmaciones consistentes en que los programas para después del colegio son eficaces a la hora de prevenir la delincuencia u otras conductas problemáticas. Sin embargo, pusieron de manifiesto que, dentro de un pequeño número de estudios experimentales y cuasi-experimentales (que incluían dos de los tres programas de la revisión de Welsh y Hoshi), los programas para después del colegio «que implicaban una gran dosis de desarrollo de aptitudes para competencias sociales... podían reducir las conductas problemáticas» (p. 256).

Actividad mentora basada en la comunidad. Este tipo de programa suele involucrar a voluntarios adultos no profesionales, que pasan un tiempo con jóvenes en situación de riesgo de delincuencia, que abandonan el colegio, que experimentan el fracaso escolar, y otros problemas sociales. Los mentores se comportan «de modo que constituyen un apoyo, y no juzgan, mientras actúan en calidad de modelos de roles» (Howell, 1995, p. 90). En muchos casos, los mentores trabajan a título individual con los jóvenes, y con frecuencia se forman vínculos fuertes. Se escoge con cuidado la unión entre el mentor y el joven.

Welsh y Hoshi (2002), nuevamente, como parte de un esfuerzo por actualizar la revisión de Sherman (1997), identificaron siete programas de actividad mentora basada en la comunidad (6 de ellos eran de elevada calidad) que evaluaban el impacto sobre la delincuencia y otras conductas problemáticas. Dos programas tenían una medida directa de la delincuencia, y mostraron resultados mixtos: uno de ellos puso de manifiesto efectos deseables sobre la delincuencia en relación con los jóvenes que habían cometido delitos previos; sin embargo, mostró efectos no deseables sobre la delincuencia en relación con jóvenes que no habían cometido delitos previos; el otro puso de manifiesto efectos deseables sobre la delincuencia. Sobre la base de estos dos programas, y de las pruebas proporcionadas por los cuatro programas que median los resultados relacionados con la delincuencia (por ejemplo, las conductas perturbadoras y agre-

sivas), que sobre todo pusieron de manifiesto resultados favorables, los autores concluyeron que la actividad mentora basada en la comunidad representa un enfoque prometedor en cuanto a la prevención de la delincuencia.

Se llegó a una conclusión algo más optimista en el metaanálisis de DuBois, Holloway, Valentine, y Cooper (2002), de una gama mucho más amplia de programas de actividades mentoras. Para los programas de actividades mentoras que medían «las conductas problemáticas/ de alto riesgo», el tamaño medio del efecto fue $d = 0,19$, correspondiente a una reducción modesta pero significativa del 10%. Los autores no investigaron el efecto de los programas de actividades mentoras basados en la comunidad sobre las conductas problemáticas/de alto riesgo.

Conclusión

Este artículo ha mostrado que, sobre la base de las pruebas científicas de la más elevada calidad, muchos tipos de modalidades de intervención temprana son eficaces a la hora de prevenir la delincuencia y la delincuencia tardía. A escala individual, se consideran eficaces el enriquecimiento intelectual preescolar y los programas de formación en materia de aptitudes de los niños. También existen unos resultados muy favorables y dotados de fuerza en cuanto a impactos sobre otros resultados importantes del curso vital, como la educación, la asistencia gubernamental (citando como ejemplo el bienestar), el empleo, la renta, el abuso de las sustancias, y la estabilidad familiar. Existen algunas pruebas de que con estos programas no sólo se reembolsan sus costes, sino que producen unos sustanciales beneficios monetarios para el gobierno y los contribuyentes (Aos *et al.*, 2004).

A escala familiar, la educación parental (en el contexto de las visitas a hogares y de la educación parental unida a servicios de guardería infantil) y los programas de formación en materia de gestión parental son eficaces a la hora de prevenir la delincuencia y la delincuencia tardía. Aparentemente, existe un menor consenso entre las revisiones basadas en pruebas sobre la eficacia de la educación parental en el contexto de las visitas a hogares. De acuerdo con nuestra revisión metaanalítica —basada en cuatro estudios claramente definidos, correctamente implantados, y metodológicamente rigurosos— los programas de visitas a hogares son eficaces para prevenir la conducta antisocial y la delincuencia de los niños. Tanto la educación parental general (servicios de guardería infantil y visitas a hogares) como los programas de formación en materia de gestión parental

aportan además una amplia gama de otros beneficios importantes para las familias, desde una mejora de la disposición en el colegio por parte de los niños y una mejora de su rendimiento, a un mayor empleo y oportunidades de formación para los padres, y una mayor estabilidad de la familia en general. Existen algunas pruebas de que en los programas de visita a hogares se produce el reembolso de los costes del programa, y unos sustanciales beneficios monetarios para el gobierno y los contribuyentes. Se sabe poco sobre la eficacia económica del resto de los programas de familia.

Una serie de intervenciones basadas en el colegio son eficaces a la hora de prevenir la delincuencia entre jóvenes de la escuela intermedia y la escuela secundaria, y la mayoría de ellas producen además beneficios en otros frentes, como la utilización del alcohol y de las drogas, y otras conductas problemáticas en general. Los programas más eficaces a la hora de prevenir la delincuencia y los problemas de conducta exteriorizados que guardan relación (es decir, la conducta agresiva o violenta) fueron aquellos cuyo objetivo eran los estudiantes de mayor riesgo. A nivel de la comunidad, los programas para después del colegio y los programas de actividades mentoras son prometedores como enfoques eficaces a la hora de prevenir la delincuencia o la delincuencia tardía, pero se necesita una mayor investigación y evaluación respecto a ellos.

Como hemos argumentado previamente, junto con los principales expertos en prevención del delito (Greenwood, 2006; Waller, 2006), es el momento de elaborar una política y llevar a la práctica las mencionadas pruebas de investigación sobre lo que funciona y, muy importante, de apoyar los esfuerzos estatales y locales mediante la implantación de una amplia estrategia nacional sobre la prevención temprana. Ya no es cuestión de «ponerse duros con el delito» —sino de «actuar con inteligencia respecto al delito».

Bibliografía citada

- AOS, S., LIEB, R., MAYFIELD, J., MILLER, M., & PENNUCCI, A. (2004): *Benefits and costs of prevention and early intervention programs for youth*. Olympia, WA: Washington State Institute for Public Policy.
- BERNAZZANI, O., & TREMBLAY, R. E. (2006): Early parent training. In B. C. Welsh & D. P. Farrington (eds.), *Preventing crime: What works for children, offenders, victims, and places* (pp. 21-32). New York: Springer.
- BILUKHA, O., HAHN, R. A., CROSBY, A., FULLILOVE, M. T., LIBERMAN, A., MOSCICKI, E., SNYDER, S., TUMA, F., CORSO, P., SCHOFIELD, A., & BRISS, P. A. (2005): The effectiveness of early childhood home visitation in preventing

- violence: A systematic review. *American Journal of Preventive Medicine*, 28 (2S1), 11-39.
- CALONGE, N. (2005): Community interventions to prevent violence: Translation into public health practice. *American Journal of Preventive Medicine*, 28 (2S1), 4-5.
- CAMPBELL, F. A., RAMEY, C. T., PUNGELLO, E., SPARLING, J., & MILLER-JOHNSON, S. (2002): Early childhood education: Young adult outcomes from the Abercarn Project. *Applied Developmental Science*, 6, 42-57.
- COOK, T. D., & CAMPBELL, D. T. (1979): *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally.
- CURRIE, J. (2001): Early childhood education programs. *Journal of Economic Perspectives*, 15, 213-238.
- DUBOIS, D. L., HOLLOWAY, B. E., VALENTINE, J. C., & COOPER, H. (2002): Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30, 157-197.
- DUNCAN, G. J., & MAGNUSON, K. (2004): Individual and parent-based intervention strategies for promoting human capital and positive behavior. In P. L. CHASE-LANSDALE, K. KIERNAN, & R. J. FRIEDMAN (eds.), *Human development across lives and generations: The potential for change* (pp. 93-135). New York: Cambridge University Press.
- ELLIOTT, D. S., HAMBURG, B. A., & WILLIAMS, K. R. (1998): Violence in American schools: An overview. In D. S. Elliott, B. A. Hamburg, & Williams, K. R. (eds.), *Violence in American schools: A new perspective* (pp. 3-28). New York: Cambridge University Press.
- FARRINGTON, D. P., GOTTFREDSON, D. C., SHERMAN, L. W., & WELSH, B. C. (2002): The Maryland scientific methods scale. In L. W. SHERMAN, D. P. FARRINGTON, B. C. WELSH, & D. L. MACKENZIE (eds.): *Evidence-based crime prevention* (pp. 13-21). New York: Routledge.
- FARRINGTON, D. P., & WELSH, B. C. (2002): Family-based crime prevention. In L. W. SHERMAN, D. P. FARRINGTON, B. C. WELSH, & D. L. MACKENZIE (eds.), *Evidence-based crime prevention* (pp. 22-55). New York: Routledge.
- FARRINGTON, D. P., & WELSH, B. C. (2003): Family-based prevention of offending. *Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 36, 127-151.
- FARRINGTON, D. P., & WELSH, B. C. (2005): Randomized experiments in criminology: What have we learned in the last two decades? *Journal of Experimental Criminology*, 1, 9-38.
- FARRINGTON, D. P., & WELSH, B. C. (2006): A half century of randomized experiments on crime and justice. In M. Tonry (Ed.), *Crime and justice: A review of research*, vol. 34 (pp. 55-132). Chicago: University of Chicago Press.
- FARRINGTON, D. P., & WELSH, B. C. (2007): *Saving children from a life of crime: Early risk factors and effective interventions*. New York: Oxford University Press.
- GOMBY, D. S., CULROSS, P. L., & BEHRMAN, R. E. (1999): Home visiting: Recent program evaluations—analysis and recommendations. *The Future of Children*, 9 (1), 4-26.
- GOTTFREDSON, D. C., GERSTENBLITH, S. A., SOULÉ, D. A., WOMER, S. C., & LU, S. (2004): Do after school programs reduce delinquency? *Prevention Science*, 5, 253-266.

- GOTTFREDSON, D. C., WILSON, D. B., & NAJAKA, S. S. (2002a): School-based crime prevention. In L. W. SHERMAN, D. P. FARRINGTON, B. C. WELSH, & D. L. MACKENZIE (eds.), *Evidence-based crime prevention* (pp. 56-164). New York: Routledge.
- GOTTFREDSON, D. C., WILSON, D. B., & NAJAKA, S. S. (2002b): The schools. In J. Q. WILSON & J. PETERSILIA (eds.), *Crime: Public policies for crime control*, 2nd ed. (pp. 149-189). Oakland, CA: Institute for Contemporary Studies Press.
- GREENWOOD, P. W. (2006): *Changing lives: Delinquency prevention as crime-control policy*. Chicago: University of Chicago Press.
- HOPE, T. (1995): Community crime prevention. In M. Tonry & D. P. Farrington (eds.), *Building a safer society: Strategic approaches to crime prevention* (pp. 21-89). Chicago: University of Chicago Press.
- HOWELL, J. C. (ed.) (1995): *Guide for implementing the comprehensive strategy for serious, violent, and chronic juvenile offenders*. Washington, DC: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, U.S. Department of Justice.
- JOHNSON, B. R., DE LI, S., LARSON, D. B., & MCCULLOUGH, M. (2000): A systematic review of the religiosity and delinquency literature: A research note. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 16, 32-52.
- KAROLY, L. A., GREENWOOD, P. W., EVERINGHAM, S. S., HOUBÉ, J., KILBURN, M. R., RYDELL, C. P., SANDERS, M., & CHIESA, J. (1998): *Investing in our children: What we know and don't know about the costs and benefits of early childhood interventions*. Santa Monica, CA: RAND.
- KAZDIN, A. E. (1997): Parent management training: Evidence, outcomes, and issues. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 1349-1356.
- KUMPFER, K. L., & ALVARADO, R. (2003): Family-strengthening approaches for the prevention of youth problem behaviors. *American Psychologist*, 58, 457-465.
- LIPSEY, M. W., & WILSON, D. B. (2001): *Practical meta-analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- LÖSEL, F., & BEELMANN, A. (2006): Child social skills training. In B. C. WELSH & D. P. FARRINGTON (eds.): *Preventing crime: What works for children, offenders, victims, and places* (pp. 33-54). New York: Springer.
- LÖSEL, F., & BEELMANN, A. (2003): Effects of child skills training in preventing antisocial behavior: A systematic review. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 587, 84-109.
- MILLS, P. E., COLE, K. N., JENKINS, J. R., & DALE, P. S. (2002): Early exposure to direct instruction and subsequent juvenile delinquency: A prospective examination. *Exceptional Children*, 69, 85-96.
- MYTTON, J. A., DIGUISEPPI, C., GOUGH, D. A., TAYLOR, R. S., & LOGAN, S. (2002): School-based violence prevention programs: Systematic review of secondary prevention trials. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 156, 752-762.
- PATTERSON, G. (1982): *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.
- PATTERSON, G., CHAMBERLAIN, P., & REID, J. B. (1982): A comparative evaluation of a parent training program. *Behavior Therapy*, 13, 638-650.

- PATTERSON, G., REID, J. B., & DISHON, T. J. (1992): *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia.
- REYNOLDS, A. J., TEMPLE, J. A., ROBERTSON, D. L., & MANN, E. A. (2001): Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest: A 15-year follow-up of low-income children in public schools. *Journal of the American Medical Association*, 285, 2339-2346.
- SCHWEINHART, L. J., BARNES, H. V., & WEIKART, D. P. (1993): *Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool study through age 27*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- SCHWEINHART, L. J., MONTIE, J., ZONGPING, X., BARNETT, W. S., BELFIELD, C. R., & NORES, M. (2005): *Lifetime effects: The High/Scope Perry Preschool study through age 40*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- SERKETICH, W. J., & DUMAS, J. E. (1996): The effectiveness of behavioral parent training to modify antisocial behavior in children: A meta-analysis. *Behavior Therapy*, 27, 171-186.
- SHADISH, W. R., COOK, T. D., & CAMPBELL, D. T. (2002): *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- SHERMAN, L. W. (1997): Communities and crime prevention. In L. W. SHERMAN, D. C. GOTTFREDSON, D. L. MACKENZIE, J. E. ECK, P. REUTER, & S. D. BUSHWAY, *Preventing crime: What works, what doesn't, what's promising* (pp. 1-49, chapter 3). Washington, DC: National Institute of Justice, U.S. Department of Justice.
- WALLER, I. (2006): *Less law, more order: The truth about reducing crime*. Westport, CT: Praeger.
- WASSERMAN, G. A., & MILLER, L. S. (1998): The prevention of serious and violent juvenile offending. In R. Loeber & D. P. Farrington (eds.), *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions* (pp. 197-247). Thousand Oaks, CA: Sage.
- WEBSTER-STRATTON, C., & TAYLOR, T. (2001): Nipping early risk factors in the bud: Preventing substance abuse, delinquency, and violence in adolescence through interventions targeted at young children (0-8 years). *Prevention Science*, 2, 165-192.
- WELSH, B. C. (2003): Community-based approaches to preventing delinquency and crime: Promising results and future directions. *Japanese Journal of Sociological Criminology*, 28, 7-24.
- WELSH, B. C., & FARRINGTON, D. P. (2004): Effective programmes to prevent delinquency. In J. R. Adler (ed.), *Forensic psychology: Concepts, debates and practice* (pp. 245-265). Cullompton, Devon, England: Willan.
- WELSH, B. C., & FARRINGTON, D. P. (eds.): (2006): *Preventing crime: What works for children, offenders, victims, and places*. New York: Springer.
- WELSH, B. C., & FARRINGTON, D. P. (2007): Saving children from a life of crime: Toward a national strategy for early prevention. *Victims and Offenders*, 2, 1-20.
- WELSH, B. C., & FARRINGTON, D. P. (2001): Toward an evidence-based approach to preventing crime. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 578, 158-173.

- WELSH, B. C., & HOSHI, A. (2002): Communities and crime prevention. In L. W. Sherman, D. P. Farrington, B. C. Welsh, & D. L. MacKenzie (eds.), *Evidence-based crime prevention* (pp. 165-197). New York: Routledge.
- WILSON, D. B., GOTTFREDSON, D. C., & NAJAKA, S. S. (2001): School-based prevention of problem behaviors: A meta-analysis. *Journal of Quantitative Criminology*, 17, 247-272.
- WILSON, S. J., & LIPSEY, M. W. (2005): The effectiveness of school-based violence prevention programs for reducing disruptive and aggressive behavior. Unpublished revised report for the National Institute of Justice School Violence Prevention Research Planning Meeting, May 2005. Washington, DC: National Institute of Justice, U.S. Department of Justice.