

Memoria científica original

Estrategia socioeducativa para la prevención de conductas disruptivas en adolescentes de secundaria básica

Socio-educational strategy for preventing disruptive behaviors in basic high school adolescents

Tamara Estrella Smith-Calderón^{1*} <https://orcid.org/0009-0005-2985-7774>

Benito Ricardo Payarés-Comas² <https://orcid.org/0000-0003-4197-2124>

Yanier Zayas-Bazán-Carballo² <https://orcid.org/0000-0002-9249-4997>

¹Instituto de Enseñanza Superior del Ministerio del Interior de Camagüey, Cuba.

²Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Camagüey, Cuba.

* Autor para la correspondencia: t8086503@gmail.com

Resumen

Introducción: En la secundaria básica Esteban Borrero Echevarría del consejo popular Agramonte-Simoni, municipio Camagüey, afloran conductas disruptivas en adolescentes de los tres grados escolares, que demandan una atención priorizada de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado, para elevar la calidad de su educación.

Objetivo: Describir una estrategia de prevención socioeducativa ante conductas disruptivas en adolescentes de secundaria básica.

Métodos: Se aplicaron métodos del nivel teórico para la fundamentación de la estrategia y la selección de los procedimientos de intervención, así como la observación, encuestas, entrevistas, revisión documental para identificar las insuficiencias del trabajo de prevención socioeducativo de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado.

Resultado: La estrategia evidenció las potencialidades de la participación coordinada de los actores sociales y del grupo de trabajo comunitario integrado en las acciones de divulgación e integración con estos adolescentes a las tareas y actividades de la comunidad escolar y del entorno.

Conclusión: Los resultados obtenidos validaron la efectividad de la estrategia, que logró la incorporación de la generalidad de los adolescentes en las tareas comunitarias, actividades deportivas y recreativas, cine debates en temas de convivencia familiar y social; alcanzándose la disminución de las conductas disruptivas en el aula y mayor unión de los actores sociales y del grupo de trabajo comunitario integrado.

Palabras clave: Prevención socioeducativa, conductas disruptivas, adolescentes, actores sociales, trabajo comunitario.



Abstract

Introduction: Several adolescents studying at Esteban Borrero Echevarria Junior High School, located at Agramonte-Simoni neighborhood in Camaguey city, show disruptive behaviors that demand a prior attention from social actors and the community counselling group to improve the quality of their education.

Objective: To describe a socio-educational prevention strategy of disruptive behaviors for junior high school adolescents.

Methods: the authors rely on theoretical methods to devise the framework and selecting the intervention procedures. Empirical methods, such as observation, surveys, interviews, and documentary review were aimed at identifying socio-educational prevention agents' shortcomings.

Result: The main finding is a tailored strategy that shows the potentials of cooperation between socio-educational agents and favors students' engagement in community tasks.

Conclusion: The results confirm the effectiveness of the strategy, the majority of the participants are now engaged in community tasks, sports and recreational activities, cinema debates on topics of family and social coexistence; the number disruptive behaviors has diminished.

Keywords: Socio-educational prevention, disruptive behaviors, adolescents, social actors, integrate community work group.

Recibido: 14 de abril de 2026

Aprobado: 4 de mayo de 2026

Introducción

La base de la política del Estado cubano, en cuanto a la prevención socioeducativa en las escuelas de secundaria básica, se dirige a identificar y abordar los comportamientos disruptivos en los adolescentes con enfoque participativo para priorizar el diagnóstico individual y el desempeño de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado en la actuación del estudiante en la comunidad, la que a su vez, como un todo, mantiene el impacto reeducativo y social, abarcando a los agentes y espacios que incluyen las familias, docentes, servicios sociales, centros de salud, vecinos, organizaciones políticas y de masas, para de conjunto realizar el trabajo efectivo de prevención (Pérez, 2020 y Romero Pacios *et al*, 2023).

La problemática actual devela una contradicción entre la necesidad de prevenir las conductas disruptivas en los adolescentes de secundaria básica y el insuficiente trabajo de prevención socioeducativo conjunto de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado, como proceso provisorio, en aras de aminorar la aparición de riesgos desde edades tempranas con situaciones de vulnerabilidad y de exclusión social.



Este diagnóstico preliminar permitió identificar las insuficiencias que se relacionan a continuación:

- Disfuncionalidad y diversidad familiar que incide de manera negativa en la conducta de los adolescentes.
- Despreocupación de los padres por la educación y pobre vínculo con la escuela.
- Análisis superficial durante la entrega pedagógica que transcurre del nivel primario a la secundaria básica.
- Carencia del vínculo de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado para el trabajo de prevención socioeducativo conjunto en la atención a los adolescentes con conductas disruptivas.
- Escaso diálogo oportuno con los adolescentes para considerar su forma de pensar y actuar.

La Organización Mundial de la Salud identifica la violencia como uno de los problemas más relevantes en salud pública debido a las implicaciones sobre el bienestar físico y mental de las personas (Pérez Montero *et al*, 2025; Rodríguez Burgos *et al*, 2025, Organización de las Naciones Unidas, s/f). La Organización de las Naciones Unidas (2015) aborda el tema en el marco de los derechos del niño, la educación inclusiva, la prevención de la violencia y la salud mental. Como resultado, la UNESCO promueve la educación inclusiva como principio rector. Esta consideran que las conductas disruptivas constituyen barreras para el aprendizaje, por lo que se busca la inclusión y el desarrollo integral del adolescente.

En Europa, América Latina y el Caribe, los adolescentes enfrentan una alta tasa de violencia interpersonal y trastornos mentales, evidenciándose en homicidios, lesiones y suicidios, con carencias significativas en la prestación de servicios de salud. Es así, que los psicólogos poseen una perspectiva rica que se matiza con la problemática pues no se centran solo en excluir sino en percibir su función y significado para el adolescente (Porrey, 2024 y Valderá de Miranda *et al.*, 2023).

En países como España y México, la violencia en los adolescentes y otras formas de actuación negativa se asocian a trastornos conductuales desde la infancia en el ámbito familiar y social, lo que propicia el fracaso escolar de conjunto con la agitación creciente de las redes sociales, la desinformación, el deterioro familiar, social y los entornos inseguros de convivencia (Mancha Torres y Ayala Gaytán, 2018; y Peñate Leiva *et al.*, 2022).

En Ecuador y Chile se reportan problemas emocionales o de conducta en los adolescentes como una de las principales problemáticas, por lo que se pretende modificar las conductas inapropiadas con la recuperación de la salud mental y los hábitos de vida saludables en un ambiente familiar, escolar, comunitario y social estables (Acurio Valencia *et al.*, 2025; Paulín García y Gallegos-Torres, 2020).



Aunque en Cuba es ínfimo el porcentaje de asesinatos y homicidios donde se involucran los adolescentes de secundaria básica, si son frecuentes las conductas violentas que conducen a ellos; se reportan, además casos de drogadicción y, con mayor frecuencia, la ingestión de bebidas alcohólicas. Por lo que la atención a las conductas disruptivas continúa siendo una importante prioridad. Los comportamientos negativos desde la infancia son predecesores de las conductas violentas por disfuncionalidad familiar y social. (Mendieta Rivas *et al.*, 2023).

Se considera que la normativa más relevante y actual que regula las conductas disruptivas en el ámbito escolar es la ley 178, Código de la niñez, adolescencias y juventudes, del año 2026, este tiene un enfoque preventivo, educativo y restaurativo, que prioriza el bienestar del menor y que define los derechos de los estudiantes, las responsabilidades y articulación de las instituciones para garantizar un ambiente sano, libre de violencia, discriminación, negligencia y priorizar las medidas socioeducativas (Asamblea Nacional del Poder Popular, artículo 59, p. 595).

La escuela es el lugar donde se talla la identidad de cada individuo, por lo que la violencia y el acoso escolar tienen un impacto adverso en la participación y motivación de los escolares, lo que enfatiza la imperiosa necesidad de llevar a cabo intervenciones específicas de los docentes en las aulas (Rodríguez Burgos y Castillo-Salazar, 2025). Por consiguiente, se habla de programas preventivos y asequibles para la depresión y la ansiedad en los adolescentes (De Bortoli Cassiani *et al.*, 2024; Hurtado, 2025 y Luna Bernal *et al.*, 2025 y Schleider *et al.*, 2022).

Las insuficiencias en el trabajo socioeducativo, que limita la prevención de las conductas disruptivas en adolescentes de secundaria básica imponen la necesidad de prestar atención a este problema por parte de todas las agencias socializadoras, de allí que este artículo se plantee como objetivo describir una estrategia de prevención socioeducativa ante conductas disruptivas en adolescentes de secundaria básica que permita realizar una intervención que permita prevenirlas.

Métodos

Esta investigación sigue en lo fundamental un enfoque mixto (Hernández-Sampieri *et al.*, 2018). Se asumen como métodos el análisis documental, se estudiaron artículos científicos, tesis nacionales e internacionales, documentos y literatura que abordaron aspectos esenciales del tema e indexados en bases de datos Google, SciELO, Claribates Analytics, SCOPUS, Latindex y Dialnet publicados en los últimos cinco años. Seguido, se efectuó un estudio detallado mediante el método cuantitativo y se tomó una muestra 34 de adolescentes con conductas disruptivas de 12 a 15 años (10 hembras y 24 varones), de la secundaria básica Esteban Borrero Echevarría, municipio Camagüey, con el objetivo de describir los elementos esenciales de la estrategia socioeducativa de los actores sociales y del grupo de trabajo comunitario integrado en la prevención de las conductas disruptivas.

A partir de los métodos teóricos (histórico-lógico, análisis-síntesis e inducción-deducción); empíricos (la entrevista, la encuesta, la observación); y estadísticos (estadística descriptiva y el



cálculo porcentual), se lograron resultados en el trabajo de prevención socioeducativo conjunto de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado, determinándose la importancia del trabajo conjunto, para erradicar o minimizar las conductas disruptivas en los adolescentes con conductas disruptivas.

Para el diseño de la estrategia se utilizó el método de la investigación acción participación, se identificaron las problemáticas y las oportunidades en la búsqueda de resultados, para mejorar o erradicar los problemas en el comportamiento identificados. (Pérez, 2020).

Resultados y discusión

La prevención de las conductas disruptivas

La prevención socioeducativa es la acción humana intencional de prescindir de lo perjudicial y de lo que ofrece peligro en el ámbito escolar, en aras de modificar la conducta del individuo o el colectivo, con actuaciones profesionales mediante acciones, medidas, estrategias y mecanismos, para darle solución a determinadas problemáticas (Tolino Fernández-Henarejos, 2025, y Vázquez Caballero, 2025). Según los autores, constituye el conjunto de actividades con las que se intenta modificar la conducta del individuo o grupos de ellos, que presentan problemáticas sociales, económicos, laborales, negativos en su evolución dentro de la sociedad.

Como sigue, este proceso a escala internacional, se manifiesta a través de acciones y estrategias integrales, que se enmarcan en garantizar una educación inclusiva, con calidad y equidad, promover oportunidades de aprendizaje para todos, con las sapiencias necesarias, crear ambientes seguros y eficaces para la sociedad. Al respecto, Leyton *et al.* (2021) enfatiza que “la amenaza del aumento de los niveles de deserción escolar viene siendo una preocupación de las políticas educativas desde hace tiempo y crece en el contexto de la actual crisis sanitaria y sus múltiples consecuencias” (p. 2).

En Cuba, los docentes, la familia, y los líderes comunitarios de organizaciones locales y de base cubano, los trabajadores sociales y otros especialistas de salud son considerados agentes, los que se agrupan en lo que se conoce como grupo de trabajo integrado. Existe un plan de acción nacional para la prevención y enfrentamiento en todos los ámbitos, donde se identifican y se les da seguimiento a poblaciones vulnerables, con situaciones sociales reales concretas. Por consiguiente, la prevención educativa en Cuba está legalmente estructurada y procede de un sistema de órganos y organismos del Estado y de la sociedad (Feriz Otaño & Rodríguez 2023).

El Decreto-Ley 242 del año 2007 –como cuerpo jurídico que instituye, organiza estructuralmente y funcionalmente el Sistema de Prevención y Atención Social– tiene como objetivo desarrollar el trabajo de prevención y atención social de forma directa, organizada y planificada sobre aquellas personas que así lo requieran; propiciar la unidad de acción en la prevención del delito y las demás conductas antisociales, identificando las causas y condiciones que las generan. La Constitución de



la República de Cuba (2019), en el artículo 72, regula los “programas de prevención y educación, en los que contribuyen la sociedad y las familias” (pp.5-6).

Sin embargo, los autores especifican que el país exhibe resultados mixtos en materia de prevención socioeducativa; de una parte, existe un marco político legal con programas y acciones evidentes y por el otro, subsisten desafíos característicos en la ejecución y en la solución de problemas sociales urgentes.

Así mismo, se asume la necesidad de capacitación continua y desarrollo profesional para mejorar la atención a este grupo etario, lo que es esencial en la intervención familiar y la colaboración interdisciplinaria en el tratamiento de los adolescentes con tales conductas, con la implementación de programas de formación continua, que se centren en la responsabilidad de la educación familiar (Dandicourt Thomas, 2018).

Hernández *et al.* (2023) ha destacado la influencia del entorno socioeconómico en la dinámica familiar y el comportamiento de los hijos, mientras que Pupo Rivera *et al.* (2023 y Rodríguez García (2021) subrayan la importancia del contexto socioeducativo, así como las técnicas y estrategias con alcance psicológico que ayudan a enfrentar las conductas disruptivas, por parte de la escuela, la familia y la comunidad. Estos agentes se convierten así en el trinomio formativo de los adolescentes (Pupo Rivera *et al.*, 2023 y Rodríguez García, 2021).

Un importante grupo de autores consideran que las conductas disruptivas suceden generalmente en la adolescencia temprana, entre 12 y 15 años, donde los comportamientos interfieren en el proceso de enseñanza aprendizaje y rompen las normas de convivencia establecidas (Hernández Meneses y Calvo Saavedra, 2024; Saco Lorenzo *et al.*, 2022; y Torres Herrera *et al.*, 2024).

Como ya fue señalado, en Cuba es baja la participación de los adolescentes en hechos de sangre, sin embargo, no puede desestimarse la importancia de atender de forma temprano los sinos de agresividad. En la literatura se distinguen tres tipos: el trastorno de déficit de atención e hiperactividad [TDAH], el trastorno negativista desafiante [TND] y el trastorno explosivo intermitente [TEI], los dos primeros se caracterizan por la falta de atención, la hiperactividad, e impulsividad e impactan en el contexto académico (Mars *et.al* ,2024 y Salinas Arias *et.al*, 2025); el tercero se distingue por manifestaciones de cólera, que puede causar dificultades en las relaciones interpersonales, (Liu y Yin, 2024). Como norma, los que padecen trastornos de conducta [TC], carecen de sensibilidad de sentimientos sobre el bienestar de los demás, y son amenazantes (Elia y Pekarsky, 2025).

Asociados a estos trastornos, aparece la denominación de trastorno de la personalidad antisocial [TPA], que se expresa en el incumplimiento de las normas, el engaño, la impulsividad, la agresividad, y que culmina casi siempre en conductas delictivas, comportamiento antisocial persistente y dificultades en la comprensión de las consecuencias negativas de los actos. (Choy y Raine, 2024 y Fisher *et al* ,2024).



Todos estos comportamientos, reflejan niveles de interacción de factores ambientales, relacionales, normativos y de elementos psicológicos, familiares y escolares (Narváez y Obando, 2020 y Rodríguez Hernández, 2022). Todos requieren de atención por parte de los grupos de trabajo comunitario integrado.

Diagnóstico de las conductas disruptivas

Las conductas disruptivas de los adolescentes son manifestaciones actuales existentes en varias secundarias básicas del consejo popular Agramonte-Simoni, municipio Camagüey. Derivado de ello se toma la secundaria básica Esteban Borrero Echevarría, la que actualmente supera la problemática objeto de estudio, siendo además de especial interés las implicaciones en el trabajo de prevención socioeducativo conjunto de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado para erradicar o minimizar estos comportamientos.

Según la clasificación que identifican los autores en la secundaria básica objeto de estudio, se encuentran las faltas de respeto hacia los docentes y compañeros de grupo, hablar constantemente, levantarse sin permiso, hacer ruidos y maltratar la propiedad escolar, así como actos de indisciplina y desorden público fuera de la escuela. Todas requieren medidas que se ajusten a cada tipo de comportamiento y hacen posible la disminución de su incidencia. (Orellana Román *et al.*, 2022 y Saco Lorenzo *et al.*, 2022). Aparece el *bullying*, donde la influencia del grupo, la autoestima y la aceptación interfieren los procesos de enseñanza aprendizaje y dificultan el trabajo de los docentes (Acurio Valencia *et al.*, 2025; y Peñate Leiva *et al.*, 2022).

El estudio determinó que las conductas disruptivas provienen por lo general del sexo masculino, con un 44 % de incidencia en adolescentes del noveno grado. Se conoce que estos comportamientos negativos emanan del seno familiar y se transmiten a la escuela, lo que se traduce en la desmotivación escolar, dificultades en la comprensión y asimilación de los contenidos que se estudian. En la comunidad prevalecen escenarios de violencia con deficientes redes de apoyo y soporte social, incumplimiento de las normas establecidas y la disfuncionalidad familiar, asociado generalmente al abandono de los hijos y al distanciamiento afectivo en las familias. (Narváez y Obando, 2020).

Se tomó una población 115 adolescentes con comportamientos negativos, escogiéndose la muestra de manera intencional, la que quedó conformada por 34 adolescentes (y sus familias) con conductas disruptivas para un 30 %, quienes cumplieron con los criterios de selección. Se incluyen además en la muestra diez docentes, diez actores sociales y diez especialistas del grupo de trabajo comunitario integrado.

Se aplicaron encuestas a la muestra de los adolescentes y las familias para determinar las causas fundamentales de los malos comportamientos desde los hogares, así como el trabajo que realizan los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado, utilizando el método estadístico



para procesar los datos. La técnica de la observación se aplicó con el objetivo de corroborar y enriquecer los métodos anteriores y determinar deficiencias en las normas establecidas en la atención a los adolescentes con conductas disruptivas.

Con la aplicación de los instrumentos descritos, se pretendía evaluar las siguientes dimensiones e indicadores.

I. Dimensión cognitiva (nivel de conocimiento teórico-metodológico de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado en relación a las conductas disruptivas, experiencias en la planificación y ejecución de la prevención socioeducativa, la orientación a las familias, y dominio de los documentos normativos y metodológicos).

Indicadores:

1. Nivel de conocimiento sobre las causas y manifestaciones de las conductas disruptivas de agresividad e incumplimiento de las normas de los adolescentes.
2. Manejo de las técnicas de meditación y el diálogo oportuno para resolver conflictos en la escuela y la comunidad.
3. Capacidad para el diseño de talleres sobre habilidades socioemocionales dirigidos al autocontrol, la empatía y la comunicación positiva con los adolescentes.

II. Dimensión afectiva (grado de participación y de involucramiento de la familia en la articulación directa con los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado, así como la responsabilidad de todos en conjunto en la prevención socioeducativa).

Indicadores:

1. Frecuencia y calidad de las reuniones intercambios personales (escuela, familia, centro de salud, cultura, deportes, policía para el seguimiento de los casos y situaciones de riesgo.
2. Nivel de presencia y reconocimiento de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado donde actúan y se desarrollan los adolescentes en la escuela, parques, pistas deportivas y actividades extraescolares.
3. Existencia y cumplimiento del plan de acción conjunto con los roles definidos ante a detección temprana de las conductas disruptivas.

III. Dimensión social (condiciones del entorno escolar y comunitario para fomentar las conductas positivas en los adolescentes y reducir los factores de riesgo).

Indicadores:

1. Percepción de respeto, pertenencia por parte de los adolescentes hacia la escuela, las docentes y compañeros de grupo, a través de encuestas grupos participantes.



2. Frecuencia de las conductas disruptivas antes y después de implementar la estrategia (respeto, riñas, maltrato, ausentismo).
3. Apego a las normas de convivencias, consensuadas y visibles en la escuela y espacios comunitarios con consecuencias pedagógicas.

Estrategia de prevención socioeducativa

Las estrategias socioeducativas constituyen sistemas de acciones que se dirigen al logro de objetivos, a corto, mediano o largo plazo, con el fin de erradicar o mejorar la problemática, para alcanzar un mejor desempeño educativo (Bandera *et al.*, 2023; Hernández Meneses *et al.*, 2024).

En el diseño de la estrategia socioeducativa se asumen las siguientes premisas:

- Enfoque sistémico y ecológico. Las conductas disruptivas no constituyen un problema individual, sino el resultado de la interacción de la familia, la escuela y la comunidad, por lo que la prevención socioeducativa debe manejar estas categorías.
- Reconocimiento de los adolescentes como sujetos de derechos, capaces de crecer y cambiar sus actitudes, pues la prevención debe ser formativa y no punitiva.
- Intervención temprana y discreta. Se detectan las señales iniciales de manifestaciones disruptivas sin tener que señalar al adolescente como problemático, lo que promueve espacios de atención y de recomendación.
- Carácter preventivo y protector. Los agentes socioeducativos deben potenciar vínculos positivos, habilidades socioemocionales, programas de vida y oportunidades de participación saludables.
- Corresponsabilidad y participación activa y coordinada de los actores socioeducativos.
- Formación continua de los actores sociales, en específico a los docentes y familias como líderes en el manejo de los conflictos mediante la comunicación asertiva, el acompañamiento para que respondan de manera constructiva ante las conductas disruptivas.
- Sostenibilidad. la estrategia debe prever mecanismos de seguimiento y ajustes, donde se involucren a los propios adolescentes y a la comunidad escolar en la evaluación de los resultados.

Teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, se diseña (o adecua) la estrategia de prevención socioeducativa en correspondencia con las necesidades de grupos e individuos con conductas disruptivas, asumiendo la estructura propuesta por lo que se proponen desarrollar acciones derivadas del análisis de los instrumentos aplicados. En consecuencia el objetivo es siempre prevenir las conductas disruptivas.

La estrategia fue organizada en cuatro fases, a saber: diagnóstico, capacitación y sensibilización, intervención socioeducativa (escuela-comunidad) y seguimiento y evaluación. La tabla 1 describe



estas etapas, sus respectivos objetivos, periodo de realización y acciones fundamentales.

Tabla 1:
 Estrategia de prevención socioeducativa de las conductas disruptivas

Período	Objetivo	Frecuencia	Sistema de acciones
Fase 1 Diagnóstico de participación (actores sociales y GTCI)	Explorar riesgos y recursos de la comunidad (zonas deportivas, culturales, de la salud y organizaciones juveniles)	Bimensual	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de encuestas a docentes, adolescentes, familias sobre el ambiente escolar y las conductas disruptivas más frecuentes. • Identificación de los intereses y sugerencias de los demás actores sociales. • Reunión inicial del GTCI para precisar los roles y compromisos.
Fase 2 Capacitación y sensibilización (Para los docentes y el personal escolar)	Elaborar programas y talleres para el trabajo conjunto	Mensual	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de trabajo con las conductas disruptivas para la comunicación y mediar conflictos. • Elaboración de normas en el aula previa coordinación con los adolescentes. • Realización de escuelas de padres comunitarias en en la detección temprana de señales de alarma, tipos de crianza y establecer límites. • Formación y prevención de riesgo psicosociales con la participación de servicios especializados.
Fase 3 Intervención socioeducativa (escuela-comunidad)	Resolver conflictos y promover diálogos	Bimensual	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de habilidades socioemocionales y trabajo en equipo. • Sistema de estudiantes tutores entrenados por el GTCI • Actividades deportivas y recreativas los fines de semana en la comunidad y organizadas por los clubes y el GTCI • Proyecto de servicios comunitario en el huerto escolar, limpieza y embellecimiento de locales con la vinculación de adolescentes con buen comportamiento. • Noches de cine debates en temas de convivencia familiar y social.
Fase 4 Seguimiento y evaluación	Reducir riesgos y mejorar la participación conjunta	Permanente	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento de la participación en las actividades comunitarias. • Reducir los reportes de indisciplinas mediante el registro escolar diario • Encuestas para el conocimiento de las mejoras y satisfacción del clima familiar. • Reuniones mensuales de los actores sociales y el GTCI con vista a la ejecución de las acciones. • Análisis de casos que se deriven de los servicios de salud mental. • Exposición de logros al finalizar el período en reconocimiento de los avances de la estrategia socioeducativa.

Elaboración propia.

Leyenda: GTCI (grupo de trabajo comunitario integrado)



La evaluación tiene un carácter transversal a todo el proceso y se realiza en cuatro momentos esenciales.

1. **Evaluación inicial del diagnóstico:** Se identifican los factores de riesgo individuales y sociales en las familias y los adolescentes para detectar conductas disruptivas, analizar el clima escolar, la convivencia en el aula y valorar los recursos institucionales y comunitarios disponibles para el proceso de prevención socioeducativo.
2. **Evaluación formativa del proceso:** Se monitorea la implementación de los talleres, las dinámicas grupales, las actividades preventivas, para observar los cambios en la interacción de los adolescentes con los docentes y con los compañeros de grupo, además de ajustar las acciones de las respuestas metodológicas de los grupos y registrar la asistencia, la participación y los niveles de motivación en cada uno de estos.
3. **Evaluación final de los resultados:** Se miden la reducción de los comportamientos disruptivos, se evalúan las habilidades socioemocionales de los adolescentes como la empatía, el autocontrol, y la solución de los conflictos, además se comparan los indicadores mediante las encuestas y los test mentales, determinando el impacto en el rendimiento académico y la seguridad escolar.
4. **Evaluación de sostenibilidad y seguimiento:** Se verifican el mantenimiento de los logros a mediano plazo (de 3 a 6 meses), se rediseñan acciones en caso de recaída, se capacitan a los docentes y familias para la continuación del trabajo conjunto y se integran aprendizajes a la planificación de las instituciones y organismos que inciden en la estrategia anualmente.

Análisis de los resultados

Los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos de diagnóstico confirmaron la necesidad de la realización de una intervención socioeducativa en función de elevar los niveles de atención, seguimiento y trabajo conjunto. Estos resultados se resumen de forma cualitativa en las siguientes debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades

Fortalezas

- La estrategia cuenta con las herramientas necesarias para la preparación del personal encargado de su implementación y constituye un instrumento que materializa el perfeccionamiento del trabajo de prevención que se realiza con los adolescentes con conductas disruptivas.

Oportunidades

- El perfeccionamiento del trabajo de prevención socioeducativo resulta pertinente al responder a las necesidades educacionales en el proceso de enseñanza aprendizaje que necesita un escolar para su formación en la realidad cubana actual.

Amenazas

- Insuficientes tareas y actividades de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario



integrado para la transformación de los adolescentes con conductas disruptivas.

- Limitada sistematicidad en el control de los adolescentes con conductas disruptivas, por los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado.
- No se logra aún el adecuado papel e influencia de las familias en la educación y formación de los hijos.
- Prevalencia de familias disfuncionales de las que proceden estos adolescentes que no son receptivas ante las tareas conjunta que se planifican.

Debilidades

- Los actores sociales y el grupo de trabajo comunitario integrado realizan acciones aisladas en el trabajo de prevención socioeducativo. Estos no poseen el nivel de preparación en cuanto a la implementación de la estrategia.
- Pobre funcionamiento de las organizaciones de masas con los adolescentes con conductas disruptivas y con las familias.
- Limitado reconocimiento y estímulos a los adolescentes con mejores resultados en el cumplimiento de las tareas que se planifican.

En las entrevistas a los actores sociales y especialistas del grupo de trabajo comunitario integrado, se confirmó que la prevención socioeducativa conjunta está organizada, pero que el funcionamiento era irregular, y poco coordinado. Reconocieron, además, que es insuficiente el papel que han desempeñado en la comunidad en lograr la participación de los adolescentes con conductas disruptivas, en tareas culturales, políticas y sociales con vista a promover la autogestión en la solución de la problemática actual.

Según los autores, las encuestas arrojan que estos adolescentes tienen incidencia negativa también en los barrios donde la carencia de espacios, las ofertas recreativas, culturales y deportivas, los lleva a trasladarse a centros nocturnos existentes en la ciudad o quedarse sentados en parques y aceras en horas de la noche y madrugada. Por lo que incurren en indisciplinas, ilegalidades y situaciones predelictivas (como molestar a los vecinos con el alto volumen de la música, proferir palabras obscenas en alta voz, actuar de forma violenta para solucionar conflictos de vecindad, maltratar las redes técnicas y el equipamiento tecnológico, igualmente el mobiliario comunal, escribir y pintar las paredes de las edificaciones y construcciones urbanas, subir a los ómnibus públicos bebiendo o fumando).

A raíz de la implementación de la estrategia se logró la participación del 90 % de los actores sociales en las acciones preventivas, se constataron evidencias de su actuación coordinada y de la articulación de los jefes de sectores de la Policía con los grupos de trabajo comunitario integrado en la prevención de la violencia y las conductas ilícitas. De igual forma se logró regularizar el funcionamiento de los talleres con los especialistas de salud mental, el médico y la enfermera del consultorio y policlínico, quienes brindan la atención temprana y la capacitación.



La intervención socioeducativa fue exitosa pues favoreció el comportamiento de los adolescentes de la muestra, que aunque presentaron incapacidades para autorregular sus emociones, se les dió un rol activo y protagónico, con los que se utilizó un lenguaje positivo de apoyo, en lugar de punitivo, abordándose las necesidades subyacentes a las malas conductas y observándose transformaciones satisfactorias. Se incrementó el número de actividades extraescolares, deportivas y culturales (vínculo con la Casa de la Cultura), así como la participación de los adolescentes en ellas. Las familias, comenzaron a asistir a las escuelas de padres, reconocieron su responsabilidad en la educación de sus hijos y fue posible observar mejoras en el clima familiar, aunque con diferencias notables entre unas y otras.

Conclusiones

Los referentes teóricos estudiados sugieren que una intervención socioeducativa para la prevención de conductas disruptivas debe caracterizarse por su enfoque sistémico y ecológico, el reconocimiento de los adolescentes como sujetos de derechos, la intervención temprana y discreta, el actuar coordinado de los agentes y la sostenibilidad.

El diagnóstico realizado arrojó la presencia de conductas disruptivas, con mayor incidencia en los varones, así como irregularidades en la labor de los grupos de trabajo comunitario integrado.

Los resultados que se obtienen validan la efectividad de la estrategia de prevención socioeducativa, que se caracteriza por su diseño propio para cada caso, lográndose la incorporación activa de la generalidad de los adolescentes con problemas de conducta y la participación conjunta en las acciones preventivas de los actores sociales y el grupo de trabajo comunitarios integrado.

Referencias

- Acurio Valencia, M. A., Cagua Miranda, L. C., Morante Franco, K. L. & Criollo Turusina, M. A. (2025). La autorregulación emocional y social en la conducta de estudiantes de Udarieta. *Ciencia y Educación*, 6(1), 45-58. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17001083>
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2026). Código de la niñez, las adolescencias y las juventudes. Gaceta Oficial, 11, <https://www.minjus.gob.cu/es/noticias/codigo-de-la-ninez-adolescencias-y-juventudes>
- Bandera Sosa, L., Vergara Vega, I., González García, T. R., y Senú González, I. (2023). Estrategia de gestión académica para la integración de los procesos sustantivos en la formación del estudiante de Medicina. *MEDISAN*, 27(2), e4437. <https://www.redalyc.org/journal/3384/368475187013/html/>
- Choy, O. & Raine, A. (2024). La neurobiología del trastorno de la personalidad antisocial. *Science Direct. Neurofarmacología*, 261, e110150. <https://doi.org/10.1016/j.neuropharm.2024.110150>



Constitución de la República de Cuba. (2019). Política.

<https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/gaceta-oficial-no-5-extraordinaria-de-2019>

Dandicourt Thomas, C. (2018). El cuidado de enfermería con enfoque en la comunidad. *Rev cuba med gen inte*, 34(1), e354. <https://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/354>

De Bortoli Cassiani, S. H., Moreno Días, B., Meléndez Romero, B. E., & Rivera, J. (2024). El papel de los profesionales de enfermería en el desarrollo y atención de la salud adolescente en Honduras. *Rev. Panam Salud Pública*, 48(1), e25.

<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10984222/>

Elia, J., & Pekarsky, M.D. (2025). *Conduct Disorder. MSD Manuals Professional Version. Better Health Channel*. <https://www.betterhealth.vic.gov.au>

Feriz Otaño, M. & Rodríguez, R. (2023). Referente teórico- metodológico para la superación profesional en prevención educativa del trabajo infantil. *Revista Conrado*, 19 (91), 417-126.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2973>

Fisher, K. A., Torrico, T. J. & Hany, M. (2024). Trastorno de personalidad antisocial. *StatPearls*. National library of Medicine National Center for Biotechnology Information.

<https://www-ncbi-nlm-nih->

[gov.translate.google/books/NBK546673/? x tr sl=en& x tr tl=es& x tr hl=es& x tr pto =tcHernández](https://www-ncbi-nlm-nih-gov.translate.google/books/NBK546673/?x_tr_sl=en&x_tr_tl=es&x_tr_hl=es&x_tr_pto=tcHernández)

Meneses, C. M. & Calvo Saavedra, J. C. (2024). Atención de conductas disruptivas en Texococo: Interés superior de la infancia y autoorganización escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 1656-1680. <https://doi.org/10.37811/clrem.v8i3.11357>

Hurtado, M.J. (2025). La violencia escolar entre pares y su impacto en las víctimas dentro del sistema educativo. *Constructos criminológicos*, 5(9), 65-82.

<https://constructoscriminologicos.uanl.mx/index.php/cc/article/view/106>

Hernández, N. K., Briones Bermeo N. P., Cevallos Tapia, A. D. R., & Quiroz Figueroa, M. S. (2023). Los desafíos de la gestión del cuidado de los profesionales de enfermería. *Salud y Vida*, 7(13), 60-9.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2610-80382023000100060&lng=es

Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas; cualitativa y mixta (6ta ed.). Ciudad México: Mc. Graw Hill Education.

Recuperado el 4 de marzo de 2023, de

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Rutas_cuantitativa_cualitativa_y_mixta-libre.pdf?1601784484=&response-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Rutas_cuantitativa_cualitativa_y_mixta-libre.pdf?1601784484=&response-content-)

[disposition=inline%3B+filename%3DMETODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTA.p](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Rutas_cuantitativa_cualitativa_y_mixta-libre.pdf?1601784484=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMETODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTA.pdf&Expires=)
[df&Expires=](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Rutas_cuantitativa_cualitativa_y_mixta-libre.pdf?1601784484=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMETODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTA.pdf&Expires=)



- Leyton, C., Mella, C., Salum –Alvarado, S., Saracostti, M., Sotomayor, B., de- Toro, X., & Muñoz, L.L. (2021). Estrategias de Intervención Socioeducativas para promover el Compromiso Escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliacao Psicológica*, 2 (59), 191-205. <https://doi.org/10.21865/RIDEP59.2.15>
- Liu, F. & Yin, X. (2024). Tratamientos psicológicos y farmacológicos del Trastorno Explosivo Intermitente: Un protocolo de metaanálisis. *Espacio Abierto* (14), e083896. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11407219>
- Luna Bernal, A.C.A., Ávila Hernández, A.K., & Rivas Pérez, H. de J. (2025). Relación entre Bullying, violencia escolar y estilos de manejo de conflictos en adolescentes de nivel medio superior. *Eirene Estudios De Paz Y Conflictos*, 8(14), 105-138. <https://doi.org/10.62155/eirene.v8i14.284>
- Mancha Torres, G. L. & Ayala Gaytán, E. A. (2018). Factores de riesgo asociados a la conducta violenta de los jóvenes en México. *Desarrollo social*, (81). 1-12. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s012035842018000200171&nrm=iso
- Mars, J.A., Aggarwal, A. & Marwaha, R. (2024). *Oppositional defiant disorder*. Star Pearls Publishing. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NEK557443/>
- Mendieta Rivas, M. A., Guerra Olivares, E. L., Centeno Aquije, A. L., Huamani Ortiz, J.R. & Rosa la Berrocal, S.E. (2023). Resiliencia y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7, (2),10051-10088. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6101/9258>
- Ministerio de justicia. (2007). *Unificación Comisiones de Prevención y el Sistema Único de Vigilancia y Protección*. [Decreto Ley 242]. Gaceta Oficial de República de Cuba. <https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/gaceta-oficial-no-14-extraordinaria-de-2007>
- Narváez, J. & Obando, L. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. *Scientific Electronic Library Online. Psicogente*, 23(44), 1-22. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/3509>
- Orellana-Roman, I., Alemany Arrebola, I. & Ruíz-Garzón F. (2022). La conducta disruptiva en las aulas de secundaria: La percepción de los docentes. *Revista Fuentes*, 24(3), 345-357. <https://dois.org/10.12795/revistafuentes.2020.20326>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. (2015). *Objetivo de Desarrollo Sostenible (no.4). Educación de Calidad*. <https://www.onu.org>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f). *Violencia infantil*. <https://www.unesco.org/es>



- Paulín García C., Gallegos-Torres R. M. (2020). El papel del personal de enfermería en la educación para la salud. *Revista de la construcción*, 30(3), 271-85.
<https://revistadelaconstruccion.uc.cl/index.php/RHE/article/view/10870>
- Peñate Leiva, A., Semanat Trutie, R., & del Risco Sánchez, O. (2022). Adolescentes y jóvenes cubanos en los ámbitos de familia y pareja (2015-2019). *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*, 12(3), e1062. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2304-01062022000300021&script=sci_arttext&lng=en
- Pérez Montero, M., Cordovi Hierrezuelo, M., Panes Favar, T., Navarro Ramos, M., Hierrezuelo Rojas, N. R. & Neira Hierrezuelo, N. (2025). Efectividad de una intervención de enfermería sobre violencia infantil. *Edumecentro*, 17(1), e2985.
<https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/2985>
- Pérez, D. (2020). Teoría de participación activa de actores socioeducativos en el proceso de enseñanza aprendizaje sobre el rendimiento escolar. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 5(1), e/480. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/480/4802162016/index.html>
- Porrey, M. (2024). *Conducta desadaptativa y salud mental: ¿Cuál es el vínculo?* *Salud Mental*.
<https://www-verywellhealth-com.translate.goog/maladaptive-behavior8640911>
- Rodríguez Burgos, A. V., Castillo-Salazar, D. R., Olalla-Pardo, V. E., & Mora-Clemente, J. R. (2025). La violencia escolar en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales. *RICED: Revista de investigación en ciencias de la educación*, 3(5), 127-136.
<https://doi.org/10.53877/riced3.5-48>
- Rodríguez García, V. E. (2021). El manejo de las conductas disruptivas en las aulas. Mejora de la convivencia escolar. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 23(5), 5-49.
<https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/23/5/>
- Rodríguez Hernández, P.J. (2022). El adolescente violento. *Pediatr Integral*, XXVI (4), 229-35.
<https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2022-06/el-adolescente-violento/>
- Romero Pacios, O., Rojas capote, Y., & Vázquez Penelas, A. (2023). Realidades y desafíos de la participación comunitaria para la prevención social. La experiencia de “Soñarte”. *Cooperativismo y Desarrollo*, 11(1), e573.
<https://codes.upr.edu.cu/index.php/codes/article/view/573>
- Saco Lorenzo, I., González López, I., Martín Fernández, A., & Bejerano Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula: Análisis desde la perspectiva del futuro profesorado de educación primaria. *Educación en la Sociedad del Conocimiento*, 23(1), e721.
<https://revistas.usal.es/es/tres/index.php/eks/article/view/28268/28621>



- Salinas Arias, J., Navarro-Soria, I., Rosales Gómez, M. & Serrano Marín, G. (2025). Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad y Trastorno Negativista Desafiante: Una revisión sistemática de las características diagnósticas y dificultades asociadas. *Revista de Discapacidad, Clínica y Neurociencias*, 12(1), 25-40. <https://doi.org/10.14198/DCN,28298>
- Schleider, J. L., Mullarkey, M., C., Fox., K. R. (2022). A randomized trial of online single-session interventions for adolescent depression during COVID-19. *Nature Human Behaviour*, 6(2), 258-268. <https://doi.org/10.1038/s41562-021-01235-0>
- Tolino Fernández-Henarejos, A. (2025). Intervención socioeducativa a través del ocio con familias vulnerables: una respuesta formativa. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 17(1), 127-144. <https://doi.org/10.17151/rlef.2025.17.17>
- Torres Herrera, V., López Ardilla, S., Jessie Archibaldo, M. J. & Rodríguez Bustamente, A. (2024). Familia y la escuela: Perspectiva de la salud mental en la adolescencia. *Poiésis*, 46, 33-36. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/4719>
- Valderá de Miranda, D., Betancourt Valladares, M., Silva Martínez, Y., & de Miranda Rodríguez, L. (2023). Intervención educativa sobre el alcoholismo y sus consecuencias para la salud en adolescentes de preuniversitario. *Rev Hum Med*, 23(2), e2422. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202023000200001&script=sci_arttext
- Vázquez Caballero, C. V. (2025). Problemas de conducta y estrategias de intervención utilizadas para profesores de escuelas de Chillán, Chile. *Educación*, 34(66), 133-154. <https://doi.org/10.18800/educacion202001.a007>

Síntesis curricular:

Tamara Estrella Smith Calderón, Master en Educación Ciudadana, Licenciada en Derecho, profesora Asistente. Se desempeña como Metodóloga Superior de la Unidad Docente Metodológica de la Institución de Educación Superior del Ministerio del Interior de Camagüey.

Benito Ricardo Payarés Comas, Licenciado en Historia, Máster en Ciencias de la Educación Superior, Doctor en Ciencias Pedagógicas. Se desempeña como Profesor Titular del Departamento de Marxismo-Leninismo de la Universidad de Camagüey.

Yaniar Zayas-Bazán Caraballo, Licenciada en Educación Especial. Máster en Ciencias de la Educación. Máster en Neuropsicología Clínica y Educativa, Doctor en Ciencias de la Educación. Se desempeña como Profesora Titular del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Enrique José Varona de la Universidad de Camagüey.

Declaración de responsabilidad autoral:



Tamara Estrella Smith-Calderón: Tuvo a su cargo conceptualización, la búsqueda bibliográfica, la construcción de la estrategia y el diseño y aplicación de los instrumentos.

Benito Ricardo Payarés-Comas: Colaboró en el diseño de la investigación y en la interpretación de los resultados.

Yaniar Zayas-Bazán-Carballo: Colaboró en la construcción del marco teórico y el diseño de los instrumentos.

Editado por: Dr. C. Manuel N. Montejo Lorenzo

Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la Licencia Creative Commons: https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es_ES que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

