



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INCLUSIÓN  
EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**Título**

Habilidades emocionales en estudiantes de educación primaria de una escuela  
fiscomisional que viven en contextos de violencia en la ciudad de Esmeraldas

**Línea de Investigación**

Desarrollo en Investigación Curricular

**Previo a la obtención del título de**

Magíster en Educación con mención en Inclusión Educativa y Atención a la  
Diversidad

**Autores:**

Ballesteros Zambrano Vanessa Elizabeth Y  
Jiménez Quiñonez Katuska Pamela

**Director/a:**

Mgt. Josué Villarreal Puga

Esmeraldas - Ecuador

**Marzo 2026**

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Posgrado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.



## TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

f \_\_\_\_\_

Mgt. Josué Villarreal Puga

**DIRECTOR/A DE TFM**

f \_\_\_\_\_

Mgt. Alba Medina Godoy

**LECTOR/A 1**

f \_\_\_\_\_

Mgt. Alexandra Angulo Ferrin

**LECTOR/A 2**

f \_\_\_\_\_

PhD. Cecilia Velasco Angulo

**DIRECTORA DE LA ESCUELA DE DERECHO, EDUCACIÓN Y SOCIEDAD**

f \_\_\_\_\_

Abg. Mariana Verduga Álvarez

**SECRETARIA GENERAL PUCESE**



## **DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD**

Quien suscribe, **Ballesteros Zambrano Vanessa Elizabeth** portador de la cédula de ciudadanía No. 0802387373 y **Jiménez Quiñonez Katiuska Pamela** portador de la cédula de ciudadanía No. 0802381780, declaramos que los resultados obtenidos en la investigación que presentamos como informe final, previo a la obtención del título de Magíster en Educación con mención en Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de nuestra exclusiva responsabilidad legal y académica.

**Ballesteros Zambrano Vanessa Elizabeth**

C.I. 0802387373

**Jiménez Quiñonez Katiuska Pamela**

C.I. 0802381780



## CERTIFICACIÓN

Yo, Josué Villarreal Puga, en calidad de Director del Trabajo Final de Máster, Certifico que: las estudiantes. **Ballesteros Zambrano Vanessa Elizabeth** y **Jiménez Quiñonez Katuska Pamela**, han incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulado **Habilidades emocionales en estudiantes de educación primaria de una escuela fiscomisional que viven en contextos de violencia en la ciudad de Esmeraldas**, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal de acuerdo con lo que establece el reglamento de la PUCESE.

Mgt. Josué Villarreal

**DIRECTOR DE TFM**



## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo de investigación a mis padres y a mi hija, por su confianza, apoyo, amor y motivación incondicional a lo largo de este proceso, alentándome siempre en la búsqueda del conocimiento y la verdad científica.

### **Ballesteros Zambrano Vanessa Elizabeth**

Dedico este trabajo de investigación a Dios, por darme la fortaleza necesaria para superar cada obstáculo". A la memoria de mi Oswaldito. Tu ausencia duele, pero tu recuerdo me dio la fuerza necesaria para terminar este camino. A mis hijas y madre. Por su amor incondicional y por ser el pilar de mis sueños. A mi compañero de vida, por ser mi mayor apoyo en este camino, por los sacrificios compartidos y por entender mis ausencias mientras construía este sueño, "Gracias por hacerlo todo más fácil. Este logro es de los dos." Lo logramos familia.

### **Jimenez Quiñonez Katiuska Pamela**





## **AGRADECIMIENTO**

En primer lugar, agradezco a Dios, dador de la vida y fuente de fortaleza para alcanzar cada meta propuesta. Asimismo, expreso mi sincero agradecimiento a mi colega y a mi asesor, quienes, con su guía, acompañamiento y valiosas orientaciones, brindaron un apoyo fundamental para el desarrollo y culminación de este proyecto de investigación.

### **Ballesteros Zambrano Vanessa Elizabeth**

En primer lugar, agradezco a Dios, todo poderoso y a los maestros que me acompañaron a lo largo de mi formación académica, a nuestro coordinador y a mi compañera, quienes nos brindaron un apoyo fundamental para el desarrollo y culminación de este proyecto de investigación.

### **Jiménez Quiñonez Katuska Pamela**



## RESUMEN

La investigación presente contempla el estudio de los contextos de violencia social y comunitaria y su respectiva influencia en el bienestar socioemocional y en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes de Educación General Básica de una institución fiscomisional de la ciudad de Esmeraldas en Ecuador. El estudio se desarrolló en el paradigma interpretativo, con una metodología cualitativa y exploratoria, dado que se pretendía conocer las percepciones de los/as profesores/as en torno a las necesidades emocionales de los/as estudiantes que se encuentran inmersos en entornos de conflicto e inseguridad social. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas a diez informantes clave, es decir, profesores y profesoras de la institución, que fueron seleccionados/as por ser los/as que cuentan con una experiencia directa, ya que trabajan y colaboran con el estudiantado. El análisis de la información cualitativa obtenida fue estructurado en categorías temáticas en relación a la violencia en el entorno escolar y comunitario, las manifestaciones de la violencia en los/as estudiantes, la relación que se establece entre escuela y familia, las afectaciones que aparecen en los procesos de aprendizaje y las estrategias pedagógicas que implementan los profesores y profesoras. Los hallazgos dan cuenta de que el Medio o contexto de violencia social incide, en donde la violencia se interioriza y se constituyen los miedos, y el retraimiento social, las dificultades de concentración y el bajo rendimiento académico, entre otros. Además, se encontró que se reproducen, en los/as estudiantes, las conductas aprendidas. Se concluye que el fortalecimiento de estrategias de aprendizaje socioemocional y el acompañamiento psicosocial constituyen acciones educativas fundamentales para promover la resiliencia, mejorar la convivencia escolar y favorecer el bienestar integral del estudiantado en contextos de vulnerabilidad social.

**Palabras Claves:** violencia escolar, aprendizaje socioemocional, bienestar emocional, convivencia escolar, educación en contextos vulnerables.



## ABSTRACT

This research examines the contexts of social and community violence and their influence on the socio-emotional well-being and the teaching and learning processes of students in the Basic General Education program at a private school in the city of Esmeraldas, Ecuador. The study was conducted within an interpretive paradigm, employing a qualitative and exploratory methodology, as it aimed to understand teachers' perceptions of the emotional needs of students living in environments of conflict and social insecurity. Data collection was carried out through semi-structured interviews with ten key informants—teachers from the school—who were selected because they have direct experience working with and collaborating with the students. The analysis of the qualitative data obtained was structured into thematic categories related to violence in the school and community environment, the manifestations of violence in students, the relationship between school and family, the impact on learning processes, and the pedagogical strategies implemented by teachers. The findings indicate that the environment or context of social violence has an impact, where violence is internalized and leads to fears, social withdrawal, difficulty concentrating, and poor academic performance, among other issues. Furthermore, it was found that students reproduce learned behaviors. It is concluded that strengthening socio-emotional learning strategies and providing psychosocial support are fundamental educational actions to promote resilience, improve school coexistence, and foster the overall well-being of students in contexts of social vulnerability.

**Keywords:** school violence, social-emotional learning, emotional well-being, school climate, education in vulnerable contexts.



## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	13
METODOLOGÍA .....	15
RESULTADOS .....	17
DISCUSIÓN .....	22
CONCLUSIONES .....	25
BIBLIOGRAFIA .....	27



## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> ....	<b>18</b>
----------------------	-----------



## INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la violencia social ha ido consolidándose como uno de los principales problemas que atraviesan a las sociedades contemporáneas (Ron Avi Astor, 2009), sobre todo en los períodos sociales que alcanzan el contexto social, la desigualdad social, la inseguridad y la existencia de dinámicas delictivas que la socavan. No apenas las condiciones del desarrollo de las comunidades se ven afectadas, sino que también se dan lugar a incisiones por el propio que afectan de manera muy clara la vida cotidiana de los niños y adolescentes, el bienestar emocional, el desarrollo socioafectivo, los procesos de aprendizaje dentro del contexto del sistema educativo (Fowler, 2009); (Margolin, 2000); (Mrug, 2010); (Sharkey, 2012); (McCoy, 2018).

Las distintas investigaciones realizadas a lo largo del globo han demostrado que la exposición temprana a situaciones de violencia puede conllevar numerosas consecuencias en el desarrollo de los estudiantes. Algunos de los efectos más comunes de la exposición a la violencia son el crecimiento de sentimientos de miedo, ansiedades, baja autoestima, problemas para desarrollar relaciones sociales adecuadas o una buena regulación emocional (Bisquerra, <https://dialnet.unirioja.es>, 2000); (Kennedy TM y Ceballo, 2016); (Finkelhor, 2015). También se ha podido observar que los estudiantes que se exponen a la violencia comunitaria tienen una mayor probabilidad de desarrollar problemas de conducta, la tendencia a retraerse de la interacción social y las dificultades de conseguir una buena regulación emocional. Crear estas condiciones requiere políticas, recursos y acciones coordinadas a nivel estatal y distrital para apoyar un proceso de aprendizaje coordinado (Mahoney, 2021)

En la educación, estas dinámicas sociales normalmente se manifiestan a través del clima escolar y del clima social que establecen los propios estudiantes. Numerosos estudios han confirmado que la violencia social del entorno comunitario accede al ámbito escolar a través de las manifestaciones de conflictos por parte de los iguales, conductas de agresión o situaciones de bullying, lo cual repercute en la resolución de los conflictos y en el clima educativo (Espelage & Swearer, 2003); (Olweus, 2013); (Benbenishty & Astor, 2018). Otras investigaciones también afirman que la percepción de inseguridad en el entorno social se relaciona con la participación escolar, con la pertenencia y con la



motivación académica de los estudiantes (Astor, 2009); (Cornell DG y Maye, 2010); (Thapa, 2013).

Desde una perspectiva teórica, estos fenómenos pueden comprenderse a partir de la teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura (1977), la cual sostiene que los comportamientos humanos se adquieren mediante procesos de observación e imitación de modelos presentes en el entorno social. En contextos donde la violencia forma parte de la vida cotidiana, los niños pueden interiorizar estas conductas y reproducirlas en otros espacios de interacción social, como la escuela. El aumento de la violencia y la inseguridad en Guayas y Esmeraldas ha tenido un efecto significativo en la seguridad y el bienestar de muchos NNAs (acaps, 2024) Esta perspectiva ha sido ampliamente utilizada para explicar la relación entre violencia social, comportamiento agresivo y procesos de socialización en la infancia (Bushman1, 2002).

La relación entre violencia social y educación ha sido investigada en América Latina, ya que la región ha experimentado un aumento de situaciones problemáticas vinculadas a la criminalidad, a la desigualdad y a los conflictos sociales en diferentes territorios del continente. Los estudios conducidos en distintos países de la región, tales como Colombia, Brasil y México (UNESCO, 2021), han determinado que el alumnado que ha estado expuestos a situaciones de violencia muestra mayores grados de estrés, dificultades para la concentración, desmotivación hacia la práctica de actividades escolares y baja participación en los procesos educativos en general (Abramovay, 2002) Igualmente, estudios en la región indican que los contextos de violencia afectan la manera de entender la seguridad en la educación y la forma de concebir el clima escolar en educación (CEPAL-, 2025).

A la luz de esta realidad, se ha reconocido el desarrollo de habilidades socioemocionales como una de las respuestas más adecuadas para amortiguar los efectos de la violencia en el ámbito educativo, ya que, cuando se desarrollan habilidades emocionales, se contribuye a que los estudiantes logren reconocer, comprender y regular las emociones, así como trabajan habilidades sociales como la empatía o la resolución pacífica de los conflictos (Bisquerra, 2025). Por otro lado, los resultados de diversos estudios han mostrado que el ejercicio de tales competencias ayuda a mejorar el bienestar



emocional del alumnado, la promoción de relaciones interpersonales positivas o un clima escolar más seguro (Durlak, 2011); (Taylor, 2017); (Stephanie M. Jones, 2012).

El aprendizaje socioemocional ha pasado a ocupar un lugar destacado en las políticas educativas actuales, pues se estima que forma parte del desarrollo holístico del alumnado. Las investigaciones recientes evidencian que los programas dirigidos al desarrollo socioemocional van ligados a mejoras significativas en el clima de clase, la convivencia entre el alumnado y en el rendimiento académico (Greenberg, 2023).

En el caso de Ecuador, el aumento de los índices de violencia social en espacios geográficos determinados ha conllevado nuevos temores respecto a los efectos que pueden acarrear estas dinámicas en las entidades educativas (Ministerio de Educación, 2026). Informes recientes han señalado que el aumento de la inseguridad en algunas regiones del país ha influido en la percepción de seguridad de estudiantes, docentes y familias, lo que plantea importantes desafíos para las instituciones educativas en su labor de garantizar entornos de aprendizaje seguros e inclusivos (CEPAL-, 2025).

A partir de estas consideraciones, la presente investigación tiene como propósito analizar las habilidades emocionales en estudiantes de educación primaria de una escuela fiscomisional ubicada en la ciudad de Esmeraldas que viven en contextos de violencia social. Comprender estas dinámicas permitirá generar evidencias que contribuyan al diseño de estrategias educativas orientadas a fortalecer el acompañamiento socioemocional del estudiantado y promover entornos escolares más seguros, inclusivos y favorables para el aprendizaje (NAYELY, 2026).

## METODOLOGÍA

La investigación en cuestión se localiza dentro del paradigma interpretativo, ya que se pretende entender las percepciones y experiencias educativas en torno a la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas emocionales en contextos de violencia. Por tanto, asumiendo esta perspectiva, la investigación se ubica en el enfoque cualitativo, de carácter exploratorio.

Se seleccionó a los docentes como informantes clave debido a su rol como agentes educativos directos en la identificación de necesidades socioemocionales de los



estudiantes. En el nivel de Educación General Básica, la capacidad de reflexión metacognitiva y de verbalización de estados emocionales complejos aún se encuentra en desarrollo. Por ello, los docentes constituyen observadores privilegiados de las conductas, interacciones sociales y manifestaciones emocionales que los estudiantes expresan en el contexto escolar. Desde esta perspectiva, las percepciones docentes permiten identificar patrones de comportamiento, necesidades de acompañamiento emocional y dinámicas de convivencia que difícilmente podrían ser descritas con precisión por los propios estudiantes en esta etapa evolutiva.

El estudio se llevó a cabo en una unidad educativa fiscomisional ubicada en el cantón Esmeraldas, provincia de Esmeraldas (Ecuador), la cual atiende aproximadamente a 2.160 estudiantes. La comunidad educativa se caracteriza por desarrollarse en un contexto de vulnerabilidad socioeconómica, donde predominan actividades laborales informales, ingresos familiares inestables. En el plano sociocultural destaca la identidad afroesmeraldeña, expresada en prácticas de solidaridad comunitaria.

Paralelamente, el contexto territorial presenta diversas manifestaciones de violencia social y comunitaria, incluyendo la presencia de grupos delictivos en algunos sectores, episodios de violencia intrafamiliar y situaciones de inseguridad que inciden en la vida cotidiana de las familias. Estas condiciones influyen en el bienestar emocional del estudiantado, en la dinámica de convivencia escolar y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, configurando un escenario educativo que demanda respuestas pedagógicas sensibles al contexto.

La muestra estuvo conformada por 10 docentes de la institución, quienes participaron voluntariamente en el estudio. En cuanto a sus características profesionales, la mayoría se encuentra en un rango de edad entre 30 y 50 años. Respecto a su formación académica, el 80 % cuenta con título de tercer nivel, mientras que tres docentes poseen formación de cuarto nivel (posgrado). En relación con la experiencia profesional, ocho docentes tienen más de diez años de experiencia en el ejercicio de la docencia, mientras que dos docentes registran aproximadamente dos años de experiencia en el ámbito educativo. Este perfil permitió recoger perspectivas basadas tanto en trayectorias docentes consolidadas como en experiencias profesionales recientes.



Para la recolección de la información se empleó la entrevista semiestructurada como técnica, aplicada a los diez docentes participantes. Este instrumento permitió explorar en profundidad sus percepciones sobre las prácticas pedagógicas, las condiciones institucionales y los factores socioculturales que influyen en la atención educativa de estudiantes que enfrentan situaciones emocionales asociadas a contextos de violencia.

Las entrevistas permitieron identificar percepciones docentes relacionadas con las manifestaciones de violencia presentes en el contexto escolar y comunitario, su impacto en el bienestar emocional, conductual y académico de los estudiantes, así como las implicaciones que estas situaciones generan en la convivencia escolar y en el desarrollo de los procesos educativos. Asimismo, el instrumento facilitó explorar la relación entre la escuela y las familias frente a estas problemáticas, además de reconocer los desafíos institucionales que enfrentan los docentes para atender a estudiantes que viven en contextos de violencia. Finalmente, las respuestas recogidas permitieron identificar propuestas y estrategias planteadas por las docentes orientadas a fortalecer el acompañamiento socioemocional y mejorar la respuesta educativa ante estas realidades. La información obtenida fue analizada desde una perspectiva interpretativa, organizando los discursos docentes en categorías temáticas que permitieron comprender las experiencias y percepciones sobre la atención educativa en contextos de vulnerabilidad social.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas fueron organizados mediante un proceso de codificación temática, propio del análisis cualitativo interpretativo. A partir del proceso de categorización emergieron cinco categorías analíticas, construidas a partir de la recurrencia de los discursos docentes y su relación con el fenómeno de estudio.

Las categorías identificadas fueron: (1) tipos de violencia presentes en el contexto escolar y comunitario, (2) impacto socioemocional de la violencia en los estudiantes, (3) repercusiones de la violencia en los procesos de aprendizaje, (4) condiciones familiares



asociadas al contexto de violencia y (5) estrategias pedagógicas e institucionales de intervención.

En total se analizaron 66 unidades de significado extraídas de las entrevistas, lo que permitió identificar patrones discursivos recurrentes entre los participantes. La frecuencia y coincidencia de los testimonios evidencia una alta saturación temática, lo que fortalece la consistencia interpretativa de los resultados.

## Tabla 1.

*Categorías y códigos derivados del análisis cualitativo*

<b>Categoría</b>	<b>Códigos</b>
<b>Tipos de violencia en el contexto escolar y comunitario</b>	Violencia verbal entre estudiantes
	Violencia psicológica y emocional
	Violencia física y comunitaria
<b>Impacto socioemocional de la violencia en los estudiantes</b>	Miedo e inseguridad
	Reproducción de conductas violentas
	Agresividad y alteraciones conductuales
	Retraimiento social
<b>Repercusiones en los procesos de aprendizaje</b>	Dificultades de concentración
	Bajo rendimiento académico
	Desmotivación escolar
<b>Condiciones familiares asociadas al contexto de violencia</b>	Hogares disfuncionales
	Falta de supervisión parental
	Conflictos intrafamiliares
<b>Estrategias pedagógicas e institucionales</b>	Educación en valores
	Acompañamiento socioemocional
	Intervención del DECE
	Trabajo colaborativo con familias

La primera categoría, denominada Tipos de violencia en el contexto escolar y comunitario, recoge las percepciones docentes sobre las manifestaciones de violencia que inciden en la convivencia escolar. Esta categoría concentra 14 citas analizadas, lo que evidencia la relevancia del fenómeno dentro del contexto educativo estudiado.



Las opiniones de los educadores se evidencian en el hecho de que la violencia verbal es sólo uno de los tipos de violencia que más se repiten en las manifestaciones de las relaciones que establecen los alumnos, ya que también se desarrolla mediante insultos, con tratamientos en forma de sobrenombres ridículamente ofensivos, mediante burlas y, en el caso de algunas docentes, a través de las expresiones de rechazo entre iguales, como la risa...

“Hay violencia verbal, hay agresiones verbales entre los alumnos, se faltan al respeto con sobrenombres”.

Las violencias emocional y psicológica han quedado expuestas mediante el rechazo, el distanciamiento entre compañeros.

“Compañeros con principios de burla provocan el distanciamiento”.

En algunos enunciados los profesores mencionan también la violencia física, aunque menos pronunciada que la verbal o emocional en lo que respecta a la violencia de los estudiantes.

“Hay violencia emocional, violencias psicológicas y físicas a veces y – refiriéndome a las de los alumnos, claro está– menos de frecuencia.”

Además, los testimonios evidencian que la escuela se encuentra inserta en un entorno comunitario marcado por altos niveles de violencia social, lo que influye en las experiencias cotidianas del estudiantado.

“Hasta asesinatos se identifican en el contexto.”  
“Sujetos a asaltos y posibles extorsiones por grupos organizados.”

Estos hallazgos evidencian que la violencia escolar no constituye un fenómeno aislado, sino que se encuentra estrechamente vinculada con las dinámicas sociales del entorno comunitario.

La segunda categoría, Impacto socioemocional de la violencia en los estudiantes, reúne 18 unidades de significado, lo que refleja la preocupación docente por las consecuencias emocionales derivadas de estos contextos.



Los participantes coinciden en señalar que uno de los efectos más frecuentes es la presencia de miedo e inseguridad, lo que genera conductas de retraimiento y distanciamiento social.

“Se manejan con temor, distantes y reprimidos.”  
“Hay estudiantes que no quieren ni salir del aula por estas situaciones.”

Asimismo, se observa la reproducción de conductas violentas, fenómeno que los docentes atribuyen a la influencia del entorno familiar y comunitario.

“Ellos reproducen lo que están viviendo a su alrededor.”

“Van creciendo en el mundo violento y creyendo que es algo normal.”

De igual manera, se identifican alteraciones conductuales, como impulsividad o dificultad para seguir normas dentro del aula.

“No saben escuchar órdenes y están demasiado alterados.”  
“Reaccionan por instinto y no tienen límites claros.”

Finalmente, algunos docentes mencionan situaciones de retraimiento emocional, en las cuales los estudiantes evitan participar en las actividades escolares.

“El estudiante se reprime, no participa, aunque tenga capacidad.”

La tercera categoría, Repercusiones de la violencia en los procesos de aprendizaje, integra 12 citas analizadas que evidencian cómo las afectaciones emocionales impactan directamente en el rendimiento académico.

Uno de los aspectos más mencionados por los docentes es la presencia de bloqueos emocionales que interfieren en la capacidad de aprendizaje.

“Presentan bloqueo emocional que se convierte en barrera para adquirir conocimientos.”



Asimismo, se identifican dificultades de concentración y bajo rendimiento académico, vinculadas con el miedo y la tensión emocional generados por el contexto de violencia.

“Vienen con miedo y eso influye en bajo rendimiento académico.”  
“Los niños de una u otra manera no rinden académicamente.”

Adicionalmente, algunos docentes mencionan la presencia de desmotivación hacia las actividades escolares, lo que se traduce en bajo compromiso con el proceso educativo.

“No tienen motivación por estudiar.”  
“Bajo rendimiento del estudiante, no tiene iniciativa para nada.”

La cuarta categoría, Condiciones familiares asociadas al contexto de violencia, reúne 11 unidades de significado relacionadas con el entorno familiar del estudiantado.

Los docentes identifican que muchos estudiantes provienen de hogares caracterizados por dinámicas familiares conflictivas o inestables, lo que incide en su comportamiento y bienestar emocional.

“Los estudiantes provienen de familias disfuncionales.”  
“Hogares desorganizados generan inseguridad en el estudiante.”

Asimismo, se menciona la ausencia de supervisión parental, lo que provoca que algunos estudiantes permanezcan largos periodos de tiempo sin acompañamiento adulto.

“Niños que pasan demasiado tiempo solos sin supervisión.”  
“Hogar bastante disfuncional... su guía es la calle.”

Estos factores familiares se identifican como elementos que incrementan la vulnerabilidad emocional de los estudiantes.

La quinta categoría, Estrategias pedagógicas e institucionales de intervención, reúne 11 citas relacionadas con las acciones propuestas por los docentes para enfrentar los efectos de la violencia.



Entre las estrategias pedagógicas más mencionadas se encuentra la educación en valores, orientada a promover la convivencia pacífica y el respeto entre los estudiantes.

“Crear actividades en conjunto y enseñar el valor de la amistad.”  
“Fomentar valores que nos lleven a una convivencia sana.”

Asimismo, los docentes destacan la importancia de fortalecer el acompañamiento socioemocional dentro del aula.

“Escuchar al estudiante y darle seguridad.”

“Realizar charlas semanales y desarrollar el sentir de la empatía.”

Finalmente, los participantes resaltan la necesidad de fortalecer el apoyo institucional, especialmente mediante el trabajo coordinado con el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

“Proponer visitas domiciliarias de parte del DECE.”

“Implementar más personal en el departamento del DECE.”

En conjunto, los resultados evidencian que el abordaje de la violencia escolar requiere estrategias integrales que articulen acciones pedagógicas, apoyo psicosocial y trabajo colaborativo con las familias y la comunidad educativa.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que los estudiantes que viven en contextos de violencia social presentan diversas manifestaciones emocionales que influyen significativamente en su comportamiento y en sus procesos de interacción dentro del entorno escolar. Las más evidentes manifestaciones son el miedo, la inseguridad, la preocupación y la dificultad para relacionarse con sus compañeros. Estos resultados son consistentes con investigaciones previas que han mostrado que la exposición a contextos de violencia comunitaria podría tener efectos considerables en el bienestar de niños y adolescentes, repercutiendo en su desarrollo socioafectivo y su



capacidad de interactuar socialmente (Fowler, 2009); (Margolin, <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>, 2000).

Los estudios revisados exponen que, de forma habitual, aquellos alumnos que crecen en contextos vinculados a la violencia o a la inseguridad también suelen padecer de unos niveles más altos de estrés, de ansiedad y de miedo, lo que les puede afectar emocionalmente y hacer que mantengan una sensación de inseguridad en los propios espacios escolares ( Hymel, 2021); (Arslan G. y Coşkun, 2022). Por este motivo, los resultados del presente estudio corroboran que los contextos sociales donde se desarrollan los propios alumnos influyen directamente en su bienestar socioemocional y en las relaciones que se establecen en la convivencia escolar.

Igualmente, los hallazgos demuestran que algunos alumnos muestran la tendencia a reproducir comportamientos agresivos o conflictivos en las relaciones con sus pares. Este hecho puede explicarse a partir de la teoría del aprendizaje social que Bandura (1977) propuso, la cual afirma que los comportamientos se aprenden mediante procesos de observación e imitación de los modelos que uno encuentra en su contexto social. Cuando los niños crecen en ambientes donde la violencia constituye parte del día a día, pueden llegar a interiorizar estas formas de comportamiento y reproducirlas en otros ambientes de socialización como puede ser la escuela.

Estos resultados también coinciden con investigaciones realizadas en el ámbito de la convivencia escolar, las cuales señalan que los contextos sociales caracterizados por violencia pueden influir en la aparición de conflictos entre estudiantes, conductas agresivas y dificultades en las relaciones interpersonales dentro del aula (Olweus, 2013); (Espelage & Swearer, 2003). De esta manera, el entorno comunitario no solo afecta el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también incide en la forma en que se configuran las dinámicas de convivencia dentro de las instituciones educativas.

Por otra parte, los resultados del estudio evidencian que las afectaciones emocionales derivadas de los contextos de violencia influyen también en los procesos de aprendizaje. Algunos estudiantes presentan dificultades de concentración, desmotivación hacia las actividades escolares y menor participación en el aula. Estos hallazgos se relacionan con lo planteado por (Benbenishty & y Astor, 2018), quienes señalan que los



entornos escolares caracterizados por violencia afectan las condiciones necesarias para el aprendizaje y pueden generar impactos negativos en el rendimiento académico.

En un contexto latinoamericano, diversas investigaciones han mostrado la posible conexión entre la violencia social, el clima escolar y los procesos educativos. Por ejemplo, los estudios realizados en el contexto colombiano muestran que los niños que viven en situaciones de violencia expresan mayores dificultades en el desarrollo de habilidades socioemocionales y para establecer relaciones interpersonales de calidad en el mismo contexto escolar (Chaux, 2012). De la misma forma, los estudios realizados en Brasil evidencian que la violencia de las comunidades se puede trasladar hacia la escuela, creando conflictos entre iguales y alterando el clima escolar (Abramovay, 2002).

Estos antecedentes permiten sostener que los resultados del presente estudio no son un fenómeno aislado e independiente, sino que se enmarcan en una problemática ampliamente estudiada en la región latinoamericana. Las instituciones educativas que se encuentran en contextos de vulnerabilidad social tienen el desafío de dar respuesta a no sólo las necesidades educativas de los estudiantes, sino atender también las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes. Por consiguiente, muchos países han incluido el aprendizaje socioemocional (Chen y YU, 2022).

En este aspecto, los datos de la investigación contribuyen a enfatizar la importancia de promover las habilidades emocionales para contribuir al bienestar del alumnado y a los procesos de convivencia del aula. Diferentes estudios han corroborado que el desarrollo de las competencias socioemocionales (autoregulación emocional, empatía, resolución pacífica de conflictos...) contribuyen considerablemente a mejorar el clima escolar e influir en comportamientos de agresión entre el alumnado (Durlak, 2011); (Taylor, 2017); (Mahoney J. W., 2021).

De igual manera, el aprendizaje socioemocional ha sido identificado como una de las estrategias pedagógicas más eficaces para fomentar entornos de aprendizaje escolar seguros e inclusivos. Programas de aprendizaje que abogan por el desarrollo socioemocional han sido calificados como generadores de cambios significativos en la convivencia escolar, el bienestar psicológico de los estudiantes y su rendimiento académico (Greenberg, 2023).



En el contexto ecuatoriano el aumento de la violencia social en ciertos espacios geográficos constituye un nuevo motivo de preocupación con respecto a la incidencia de estas prácticas sociales en los contextos de las comunidades educativas. Informes consideran que el incremento de la violencia en ciertas zonas de Ecuador ha impactado la percepción de la seguridad de estudiantes/as y docentes sobre las condiciones de desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje (CEPAL-, 2025). En este orden de ideas, el producto de la indagación aquí presentada otorga pruebas empíricas interesantes para interpretar de qué forma los contextos de violencia pueden impactar el desarrollo emocional de las y los estudiantes y las prácticas de convivencia escolar.

Por último, los resultados de la investigación evidencian el papel fundamental que cumple la escuela como espacio protector en situaciones de vulnerabilidad social. Las instituciones educativas no solo desarrollan un rol escolar, sino que también desarrollan una función social en términos de proporcionar afecto al alumnado y un lugar seguro para el aprendizaje integral. En este orden de ideas, el desarrollo de las habilidades emocionales en las cuestiones educativas es una de las estrategias que mejor arma al alumnado para poder favorecer la resiliencia, el bienestar y la convivencia, en un contexto de violencia social.

En la totalidad de los resultados obtenidos en la investigación los cuales hacen visible que el tener habilidades emocionales tiene una función relevante en la forma en la que los alumnos y alumnas se enfrentan a experiencias relativas a entornos donde se puede observar la violencia social; en definitiva son evidencias que afianzan y sostienen que las instituciones educativas deben llevar a cabo ciertas estrategias pedagógicas con el objetivo de desarrollar habilidades y competencias socio-emocionales en pro de generar un entorno escolar más inclusivo, seguro y propenso a facilitar aprendizajes.

## CONCLUSIONES

Los resultados de la presente investigación permiten concluir que los contextos de violencia social y comunitaria que se viven en la ciudad de Esmeraldas inciden de modo importante tanto en el bienestar socioemocional que llevan los estudiantes como en los procesos de creación que establecen en el contexto escolar. La investigación permite poner en evidencia, entre otras cosas, que las experiencias de inseguridad y violencia que



se viven en la vida comunitaria se trasladan a la forma en que los estudiantes viven y relacionan su estado emocional, así como a las formas de interacción que asumen en el marco de la propia institución educativa.

En este sentido, se concluye que los/as estudiantes que viven en contextos de violencia social presentan diversas manifestaciones emocionales que repercuten en su comportamiento y en sus relaciones con los/as compañeros/as. Las emociones predominantes que emergen en los/as participantes del estudio se relacionan de un modo particular con sensaciones de miedo, de inseguridad y de preocupación frente a las situaciones que viven en su entorno social.

Así mismo, los resultados del estudio dan lugar a creer que las perturbaciones emocionales que ocasionan las situaciones de violencia en los que se desarrollan los estudiantes pueden afectar los procesos de aprendizaje de estos, afectando la posibilidad de centrarse en la actividad académica, disminuyendo el implicarse en la actividad escolar y, por otro lado, afectando a la motivación hacia el aprendizaje (Alizo, 2006).

Del mismo modo, la propia investigación pone de manifiesto cómo es importante potenciar el desarrollo de habilidades emocionales en el contexto escolar, ya que éstas son un factor esencial para mejorar el bienestar del alumnado, para favorecer la buena convivencia escolar y para consolidar las habilidades de los alumnos y alumnas para afrontar las adversidades del entorno social en el que se encuentran.

Por último, se concluye que la escuela tiene un papel elemental como espacio protector y de contención para los alumnos que residen en contextos de vulnerabilidad social. De este modo, las instituciones educativas no solo cumplen una función académica sino también un papel social que busca garantizar el bienestar socioemocional del alumnado y generar entornos seguros que faciliten el desarrollo de una cultura integral.

De acuerdo con los siguientes resultados de la investigación los cuales se han obtenido; se proponen las siguientes recomendaciones:

Implementar programas de educación socioemocional dentro de las instituciones educativas, con el objetivo de desarrollar las habilidades emocionales en los estudiantes.



Fomentar las iniciativas didácticas orientadas a impulsar una convivencia pacífica y una resolución de conflictos basada en relaciones interpersonales constructivas que puedan tener lugar en el aula.

Refuerzo de las herramientas de acompañamiento psicoemocional implementadas hacia un grupo de estudiantes que provienen de situaciones de violencia social o que son víctimas de la vulnerabilidad comunitaria.

Desarrollar procesos de capacitación docente orientados al manejo emocional, la educación socioemocional y la atención a estudiantes que enfrentan situaciones de violencia en su entorno.

Promover futuras investigaciones que profundicen en la relación entre violencia social, bienestar emocional y procesos educativos en contextos vulnerables.

## BIBLIOGRAFIA

- Abramovay, M. &. (2 de 03 de 2002). <https://unesdoc.unesco.org/>. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/>:  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132251\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132251_spa)
- acaps. (11 de diciembre de 2024). <https://www.acaps.org/>. Obtenido de <https://www.acaps.org/>:  
[https://www.acaps.org/fileadmin/Data\\_Product/Additional\\_resources/20241210\\_ACAPS\\_Ecuador\\_The\\_escalation\\_and\\_impact\\_of\\_violence\\_on\\_children\\_Spanish.pdf](https://www.acaps.org/fileadmin/Data_Product/Additional_resources/20241210_ACAPS_Ecuador_The_escalation_and_impact_of_violence_on_children_Spanish.pdf)
- Alizo, L. P. (18 de abril de 2006). [www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org). Obtenido de [www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org):  
<https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/6383/6371>
- Arslan G. y Coşkun. (2022). <https://psycnet.apa.org/>. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/>: <https://psycnet.apa.org/record/2021-25673-001>
- Astor, R. (enero de 2009). <https://www.researchgate.net/>. Obtenido de <https://www.researchgate.net/>:  
[https://www.researchgate.net/publication/235667149\\_Astor\\_R\\_A\\_Benbenishty\\_R\\_Estrada\\_J\\_2010\\_School\\_violence\\_prevention\\_programs\\_In\\_B\\_Fisher\\_S\\_Lab\\_Eds\\_Encyclopedia\\_of\\_victimology\\_and\\_crime\\_prevention\\_Thousand\\_Oaks\\_CA\\_Sage\\_Publications](https://www.researchgate.net/publication/235667149_Astor_R_A_Benbenishty_R_Estrada_J_2010_School_violence_prevention_programs_In_B_Fisher_S_Lab_Eds_Encyclopedia_of_victimology_and_crime_prevention_Thousand_Oaks_CA_Sage_Publications)



- Benbenishty & y Astor, R. R. (6 de marzo de 2018). <https://www.researchgate.net/>.  
Obtenido de <https://www.researchgate.net/>:  
[https://www.researchgate.net/publication/322028457\\_Benbenishty\\_R\\_Astor\\_R\\_A\\_Roziner\\_I\\_2018\\_The\\_role\\_of\\_school-level\\_factors\\_in\\_suicidal\\_ideation\\_in\\_California\\_Schools\\_The\\_Journal\\_of\\_Pediatrics](https://www.researchgate.net/publication/322028457_Benbenishty_R_Astor_R_A_Roziner_I_2018_The_role_of_school-level_factors_in_suicidal_ideation_in_California_Schools_The_Journal_of_Pediatrics)
- Bisquerra, R. (1 de 3 de 2000). <https://dialnet.unirioja.es>. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es>: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=141997>
- Bisquerra, R. (2 de Agosto de 2025). [rafaelbisquerra.com](https://www.rafaelbisquerra.com). Obtenido de [rafaelbisquerra.com](https://www.rafaelbisquerra.com): <https://www.rafaelbisquerra.com/daniel-goleman-y-la-inteligencia-emocional/>
- Bushman1, C. A. (10 de febrero de 2002). <https://www.annualreviews.org/>. Obtenido de <https://www.annualreviews.org/>:  
<https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev.psych.53.1009.01.135231>
- CEPAL-, N. (27 de noviembre de 2025). <https://www.cepal.org/es/>. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/>: <https://www.cepal.org/es/tipo-de-publicacion/panorama-social-america-latina-caribe>
- Chaux, E. (1 de octubre de 2012). <https://scholar.google.com/>. Obtenido de <https://scholar.google.com/>:  
[https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=es&user=WSBr4jcAAAAJ&citation\\_for\\_view=WSBr4jcAAAAJ:ns9cj8rnVeAC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=WSBr4jcAAAAJ&citation_for_view=WSBr4jcAAAAJ:ns9cj8rnVeAC)
- Chen y YU. (11 de octubre de 2022). <https://www.frontiersin.org/>. Obtenido de <https://www.frontiersin.org/>:  
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.1040522/full>
- Cornell DG y Maye, r. M. (2010). <https://psycnet.apa.org>. Obtenido de <https://psycnet.apa.org>: <https://psycnet.apa.org/record/2010-12962-003>
- Durlak, J. A. (enero de 2011). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>. Obtenido de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21291449/>
- Espelage & Swearer. (1 de septiembre de 2003). <https://www.researchgate.net/>.  
Obtenido de <https://www.researchgate.net/>:  
[https://www.researchgate.net/publication/235220440\\_Research\\_on\\_School\\_Bullying\\_and\\_Victimization\\_What\\_Have\\_We\\_Learned\\_and\\_Where\\_Do\\_We\\_Go\\_From\\_Here](https://www.researchgate.net/publication/235220440_Research_on_School_Bullying_and_Victimization_What_Have_We_Learned_and_Where_Do_We_Go_From_Here)
- Finkelhor, D. (1 de agosto de 2015). *pubmed*. Obtenido de *pubmed*.:  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26121291/>
- Fowler, P. (4 de febrero de 2009). <https://www.researchgate.net/>. Obtenido de <https://www.researchgate.net/>:  
[https://www.researchgate.net/publication/23788336\\_Community\\_violence\\_A\\_m](https://www.researchgate.net/publication/23788336_Community_violence_A_m)



eta-  
analysis\_on\_the\_effect\_of\_exposure\_and\_mental\_health\_outcomes\_of\_children  
\_and\_adolescents

- Greenberg. (13 de septiembre de 2023). <https://www.scirp.org/>. Obtenido de <https://www.scirp.org/>:  
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3559686>
- Hymel, S. (2021). <https://psycnet.apa.org>. Obtenido de <https://psycnet.apa.org>:  
<https://psycnet.apa.org/record/2021-07394-011>
- Kennedy TM y Ceballo, R. (2 de febrero de 2016). <https://psycnet.apa.org>. Obtenido de <https://psycnet.apa.org>: <https://psycnet.apa.org/record/2016-13162-001>
- Mahoney, J. W. (2021). <https://psycnet.apa.org>. Obtenido de <https://psycnet.apa.org>:  
<https://psycnet.apa.org/record/2020-74076-001>
- Mahoney, J. W. (1 de 7 de 2021). <https://psycnet.apa.org/>. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/>:  
<https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Famp0000701>
- Margolin, G. (2000). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>. Obtenido de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10751978/>
- Margolin, G. (2000). *pubmed*. Obtenido de *pubmed*:  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10751978/>
- McCoy, D. C. (mayo de 2018). *www.sciencedirect.com*. Obtenido de *www.sciencedirect.com*:  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740917304358>
- Ministerio de Educación, D. y. (20 de febrero de 2026). */educacion.gob.ec*. Obtenido de */educacion.gob.ec*: <https://educacion.gob.ec/ecuador-mejoro-su-sistema-educativo-en-los-ultimos-7-anos/>
- Mrug, S. y. (2010). <https://psycnet.apa.org>. Obtenido de <https://psycnet.apa.org>:  
<https://psycnet.apa.org/record/2010-14446-011>
- NAYELY, T. A. (2026). *SIGNIFICADOS ATRIBUIDOS POR PADRES Y MADRES DE FAMILIA AL ROL*. Quito: UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA.
- Olweus. (3 de enero de 2013). *pubmed*. Obtenido de *pubmed*:  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23297789/>
- Ron Avi Astor, R. B. (1 de junio de 2009). <https://journals.sagepub.com/>. Obtenido de <https://journals.sagepub.com/>:  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0002831208329598>
- Sharkey. (2012). *www.scirp.org*. Obtenido de *www.scirp.org*:  
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2112684>



Stephanie M. Jones, S. M. (1 de diciembre de 2012). <https://onlinelibrary.wiley.com>.  
Obtenido de <https://onlinelibrary.wiley.com>:  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x>

Taylor, R. D. (julio de 2017). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>. Obtenido de  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28685826/>

Thapa, A. (1 de septiembre de 2013). <https://journals.sagepub.com>. Obtenido de  
<https://journals.sagepub.com>:  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0034654313483907>

UNESCO. (22 de Abril de 2021). *UNESCO*. Obtenido de UNESCO:  
<https://www.unesco.org/es/articulos/mision-recuperar-la-educacion-en-2021>

