UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN DE DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA:

PERCEPCIÓN DE LOS FUTUROS DOCENTES SOBRE SUS COMPETENCIA PARA ABORDAR SITUACIONES DE VIOLENCIA. UN ESTUDIO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN INTERVENCIÓN SOCIAL.

Autores:

María Teresa Rodríguez Ayala
Dexi Cecilia Bermeo Hurtado
Adela Alexandra Cheza Castro

Tutor:

Mgtr. VICTOR MIGUEL SUMBA ARÉVALO

Milagro, 2025

RESUMEN

El estudio desarrollado tuvo como objetivo describir las percepciones de futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones de violencia escolar, considerando conocimientos, habilidades, actitudes y formación recibida. Para tales efectos, la investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, alcance descriptivo y analítico; se aplicó un cuestionario estructurado tipo Likert, validado por expertos y con buena confiabilidad a una muestra seleccionada intencionalmente de 50 estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica de una universidad pública ecuatoriana.

Los resultados indican que, aunque la mayoría identifica los tipos de violencia, existe un limitado conocimiento sobre protocolos ministeriales y normativas legales, las habilidades prácticas para la mediación, detección temprana y prevención de la violencia son reducidas, evidenciando una formación más teórica que experiencial, es así, que la formación inicial ha incluido contenidos teóricos sobre violencia y asignaturas vinculadas a ciudadanía y convivencia, pero con escasa exposición a casos reales y aplicación práctica de estrategias; no obstante, se observó una alta disposición actitudinal hacia la escucha, el respeto y la defensa de derechos estudiantiles.

Se concluye que la preparación actual presenta una débil articulación entre teoría y práctica, lo que limita la capacidad de intervención efectiva, por tanto, es necesario integrar experiencias formativas inmersivas, supervisadas y con retroalimentación constante, que combinen conocimientos normativos, habilidades comunicativas y valores éticos, para formar docentes capaces de responder de manera oportuna, inclusiva y eficaz ante la violencia escolar.

Palabras Claves: Docentes, formación, educación, violencia, habilidades.

ABSTRACT

The study aimed to describe the perceptions of future teachers regarding their competencies to address school violence situations, considering knowledge, skills, attitudes, and training received. For this purpose, the research was conducted under the positivist paradigm, with a quantitative approach, descriptive and analytical scope; a structured Likert-type questionnaire, validated by experts and with good reliability, was applied to a purposively selected sample of 50 eighth-semester students from the Basic Education program at a public Ecuadorian

university.

The results indicate that, although most participants identify the types of violence, there is limited knowledge of ministerial protocols and legal regulations, practical skills for mediation, early detection, and prevention of violence are scarce, revealing a more theoretical than experiential training, initial training has included theoretical content on violence and courses related to citizenship and coexistence, but with little exposure to real cases and practical application of strategies; nevertheless, a high attitudinal disposition toward listening, respect, and the defense of students' rights was observed.

It is concluded that current preparation shows a weak articulation between theory and practice, which limits the capacity for effective intervention, therefore, it is necessary to integrate immersive, supervised training experiences with constant feedback, combining normative knowledge, communication skills, and ethical values to prepare teachers capable of responding promptly, inclusively, and effectively to school violence.

Keywords: Teachers, training, education, violence, skills

INTRODUCCIÓN

La actualidad educativa marcada por el creciente número de problemáticas sociales que afectan directamente el proceso educativo, exige que la formación inicial docente integre de forma prioritaria la preparación de profesionales no solo en contenidos pedagógicos, sino también en competencias que les permitan identificar, abordar y actuar frente a los múltiples factores sociales (intervención social) que inciden negativamente en el rendimiento académico, la convivencia escolar y el desarrollo integral del estudiantado (Ramírez, 2023).

La intervención social, comprende las acciones, estrategias y programas implementadas para identificar, prevenir, responder adecuadamente y resolver problemas sociales, fortalecer la calidad de vida y fomentar el bienestar en comunidades o contextos específicos; estas intervenciones pueden incluir desde programas educativos, servicios de apoyo psicológico, hasta políticas públicas y actividades comunitarias que buscan prevenir o solucionar problemas como la pobreza, la exclusión social, la violencia, la discriminación y otros desafíos sociales (Peralta, 2020).

En este sentido, la formación orientada en intervención social es fundamental, puesto que, permite a los futuros docentes identificar, prevenir y responder adecuadamente ante

problemas sociales, adquiriendo una mirada crítica y empática frente a contextos de desigualdad, violencia, discriminación, malnutrición, ausentismo escolar, problemas de salud física y mental, entre otros (Pisco et al., 2024).

Desde una perspectiva nacional e internacional, diversos estudios y organismos han resaltado la importancia de formar docentes con competencias en intervención social. A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) ha señalado que uno de los retos clave de los sistemas educativos es formar docentes capaces de garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad, lo cual implica que estén preparados para enfrentar situaciones de exclusión, discriminación y violencia en las aulas. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2021) ha reiterado la importancia de una formación docente centrada en el enfoque de derechos, la inclusión y la equidad, señalando que los sistemas educativos deben capacitar a los docentes para responder de manera efectiva a las condiciones de vulnerabilidad social que viven sus estudiantes. Asimismo, el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2020) “Teaching for the Future” destaca la necesidad de incorporar competencias socioemocionales y de resolución de conflictos en la formación docente, como parte de una preparación integral para los retos contemporáneos.

En Ecuador, la presencia de desigualdades estructurales en el sistema educativo se ha vinculado con la necesidad de fortalecer la formación inicial docente en temas de inclusión, justicia social y atención a la diversidad (Pérez et al., 2021). Según datos del Ministerio de Educación (2022) los factores sociales y económicos son determinantes en la permanencia escolar, por lo que los docentes deben estar preparados para intervenir en estos ámbitos de manera ética, profesional y oportuna. Además, estudios en universidades ecuatorianas como la Universidad Central del Ecuador y la Universidad de Cuenca han evidenciado que los docentes que reciben una formación con enfoque en intervención social están mejor preparados para detectar signos de violencia, abandono o exclusión social y tomar decisiones pedagógicas y sociales apropiadas (Vera, 2019; Secretaría del Consejo Universidad de Cuenca, 2022).

Por lo cual, las competencias docentes, entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permiten al profesorado planificar, desarrollar y evaluar su práctica pedagógica de forma reflexiva, ética y efectiva, incluyendo dimensiones sociales, emocionales y éticas que le permiten identificar, prevenir y responder adecuadamente ante situaciones problemáticas como la violencia (Sánchez et al., 2023). Es así, que el rol del

docente ha evolucionado para incorporar una función social más activa, que implica detectar, prevenir y mediar situaciones problemáticas en el entorno escolar como la discriminación, la exclusión, la violencia o la desigualdad (Pineda, 2025). Por su parte, Vecina et al. (2025) señalan que estas competencias incluyen la capacidad de diálogo intercultural, la empatía, la mediación de conflictos, la promoción de la equidad y el trabajo colaborativo con familias y comunidades.

Uno de los problemas de mayor incidencia en el contexto académico es la violencia escolar, esta se manifiesta de distintas formas: acoso escolar, violencia verbal, exclusión social, violencia de género, entre otras. Se trata de una problemática multidimensional que afecta el bienestar de los estudiantes, el clima institucional y el rendimiento académico (UNESCO, 2022).

El Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2025-00004-A establece el Plan Nacional para la Erradicación de la Violencia en el Contexto Educativo en Ecuador, este acuerdo, de aplicación obligatoria, busca prevenir, proteger y restituir los derechos de los estudiantes frente a la violencia dentro del sistema educativa. Este acuerdo ministerial es una herramienta clave que promueve la intervención social de los docentes para abordar la violencia en el ámbito educativo, buscando crear entornos seguros y protectores para los estudiantes y promover una cultura de paz. Por lo tanto, desarrollar competencias para enfrentar problemáticas sociales no solo mejora la convivencia escolar, sino que también contribuye a la construcción de entornos seguros y resilientes; los docentes que cuentan con formación en resolución de conflictos, habilidades emocionales y estrategias inclusivas pueden generar espacios educativos protectores y participativos (Aguirre et al., 2025).

En el Ecuador, el sistema educativo enfrenta numerosos desafíos derivados de las condiciones sociales actuales; las escuelas y colegios, como espacios clave de desarrollo social, reflejan problemáticas estructurales que afectan el aprendizaje y bienestar de los estudiantes. En las zonas rurales, que constituyen la mayor parte del territorio nacional, pueden encontrarse contextos marcados por la desigualdad económica, la malnutrición, el trabajo infantil, el limitado acceso a servicios básicos y una fuerte deserción escolar; mientras tanto, en sectores urbanos, pueden presentarse situaciones de violencia intrafamiliar, discriminación, consumo de sustancias, abandono y conflictos sociales que también impactan negativamente en el entorno escolar.

Ante este panorama, el rol del docente cobra una relevancia fundamental, convirtiéndose en una figura de referencia capaz de identificar, intervenir y canalizar soluciones frente a estas problemáticas; no obstante, en la práctica educativa diaria, muchos docentes carecen de las competencias necesarias para actuar con eficacia frente a estas realidades y no está preparado para detectar signos de vulnerabilidad social en sus estudiantes ni para aplicar estrategias de intervención social que respondan a estos contextos de forma oportuna y pertinente.

Esta situación tiene sus raíces en la formación inicial de los docentes. En particular, la carrera de Educación de una Universidad Pública del Ecuador, como institución encargada de preparar a los futuros educadores del país, enfrenta el reto de garantizar una formación integral que incluya un enfoque claro de intervención social, centrándose en un enfoque académico o técnico, dejando en un segundo plano la dimensión social y comunitaria de la labor de los futuros docente. Esto implica una débil preparación para enfrentar problemáticas del entorno educativo que requieren sensibilidad social, habilidades de mediación, conocimientos sobre derechos humanos y competencias para actuar ante la violencia, la exclusión, la discriminación, o la pobreza.

Las consecuencias de esta brecha formativa son múltiples, por un lado, los futuros docentes egresan con una preparación insuficiente para generar respuestas efectivas en contextos educativos complejos; por otro, las comunidades escolares pierden una oportunidad valiosa de contar con profesionales capaces de contribuir activamente a la transformación social desde el aula. Esta desconexión entre la realidad del territorio y la formación profesional repercute directamente en la calidad educativa, en el rendimiento académico de los estudiantes, y en la posibilidad de construir entornos escolares seguros, inclusivos y equitativos. Es así, que esta investigación centra su preocupación en la Facultad de Educación de una Universidad Pública del Ecuador, particularmente en los estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica.

Por tales razones, el presente artículo indaga ¿Cuáles son las percepciones de los futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones problemáticas? En coherencia con la pregunta anterior, se plantea el siguiente objetivo: describir las percepciones de los futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones de violencia.

MARCO TEÓRICO

El estudio se sustentó en el paradigma positivista y bajo el enfoque cuantitativo, según Hurtado (2010) este enfoque permitió conocer la perspectiva, ideas, conocimientos, experiencias a través del uso de datos numéricos y análisis estadísticos. Además, la investigación tiene un alcance descriptivo y analítico; desde la perspectiva descriptiva, según Hernández y Mendoza (2018) este tipo de investigación permite detallar cómo se manifiesta el fenómeno, sus condiciones y su desarrollo. Por lo tanto, la investigación describe la percepción de los futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones de violencia. Asimismo, el componente analítico implementado permite emitir juicios e interpretaciones críticas sobre los resultados obtenidos.

Continuando con el apartado metodológico, el estudio implementó el método inductivo, del cual, Hurtado (2010) expone que este método implica explicar la realidad a partir de la observación, avanzando desde lo particular hasta lo general, el investigador que emplea este método comienza observando casos específicos y concluye que la realidad se comporta de manera similar. Además, se empleó el método de campo para recopilar la información, en este método los datos relevantes se obtienen directamente de la realidad, a través del trabajo adecuado del investigador, a lo cual se recurrieron a encuestas aplicadas a estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica. Finalmente, debido al alcance descriptivo del estudio, se empleó la estadística docente sobre sus competencias para abordar situaciones de violencia. Finalmente, se elabora un análisis interpretativo que relacione los hallazgos con la literatura revisada y el contexto específico de la universidad pública del Ecuador estudiada.

Como parte del proceso de validez del instrumento, se sometió el cuestionario a la revisión de expertos; en el contexto de este estudio, los expertos fueron tres docentes universitarios con títulos de maestría y una amplia experiencia en el campo de la educación. Los resultados de su evaluación y observaciones emitidas permitieron refinar los aspectos abordados en la investigación.

Además, con el objetivo de verificar la fiabilidad de los instrumentos aplicados, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual es un método que permite evaluar la confiabilidad y solidez de un conjunto de datos, posibilitando que el constructo teórico elaborado sea lo más pertinente que se pueda lograr, el resultado derivado de este indicador se expresa en una escala de cero a uno, donde los valores próximos a uno denotarán una

coherencia interna más alta.

METODOLOGÍA

El estudio se sustentó en el paradigma positivista y bajo el enfoque cuantitativo, según Hurtado (2010) este enfoque permitió conocer la perspectiva, ideas, conocimientos, experiencias a través del uso de datos numéricos y análisis estadísticos. Además, la investigación tiene un alcance descriptivo y analítico; desde la perspectiva descriptiva, según Hernández y Mendoza (2018) este tipo de investigación permite detallar cómo se manifiesta el fenómeno, sus condiciones y su desarrollo. Por lo tanto, la investigación describe la percepción de los futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones de violencia. Asimismo, el componente analítico implementado permite emitir juicios e interpretaciones críticas sobre los resultados obtenidos.

Continuando con el apartado metodológico, el estudio implementó el método inductivo, del cual, Hurtado (2010) expone que este método implica explicar la realidad a partir de la observación, avanzando desde lo particular hasta lo general, el investigador que emplea este método comienza observando casos específicos y concluye que la realidad se comporta de manera similar. Además, se empleó el método de campo para recopilar la información, en este método los datos relevantes se obtienen directamente de la realidad, a través del trabajo adecuado del investigador, a lo cual se recurrieron a encuestas aplicadas a estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica. Finalmente, debido al alcance descriptivo del estudio, se empleó la estadística descriptiva, y para ello se utilizó el software estadístico SPSS.

Desde la perspectiva de Hernández y Mendoza (2018) la población se refiere al conjunto completo de individuos, objetos o elementos que comparten características específicas y son el objeto de estudio. Así, la población del presente estudio estuvo conformada por 103 estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica de una universidad pública del Ecuador, separados en dos paralelos de 50 y 53 estudiantes (paralelos A y B respectivamente). Mediante un muestreo intencional, el cual se caracteriza por elegir deliberadamente a los participantes en función de las características de una población y de los objetivos del estudio, la muestra seleccionada la conformaron los 50 estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica paralelo A.

En coherencia con el enfoque cuantitativo, se utilizó la técnica de la encuesta, aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica. El instrumento de recolección fue un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y de escala tipo Likert, diseñado para recopilar información sobre la percepción de la formación recibida, el desarrollo de competencias profesionales y el grado de preparación para afrontar problemáticas sociales en contextos escolares.

Como técnica de procesamiento de la información, se llevó a cabo la tabulación de los datos obtenidos mediante el cuestionario, utilizando el software estadístico SPSS. Posteriormente, se realizó un análisis estadístico descriptivo empleando porcentajes, con el fin de interpretar los resultados obtenidos. Estos datos permitieron visualizar patrones en torno a la percepción de los futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones de violencia. Finalmente, se elabora un análisis interpretativo que relacione los hallazgos con la literatura revisada y el contexto específico de la universidad pública del Ecuador estudiada.

Como parte del proceso de validez del instrumento, se sometió el cuestionario a la revisión de expertos; en el contexto de este estudio, los expertos fueron tres docentes universitarios con títulos de maestría y una amplia experiencia en el campo de la educación. Los resultados de su evaluación y observaciones emitidas permitieron refinar los aspectos abordados en la investigación.

Además, con el objetivo de verificar la fiabilidad de los instrumentos aplicados, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual es un método que permite evaluar la confiabilidad y solidez de un conjunto de datos, posibilitando que el constructo teórico elaborado sea lo más pertinente que se pueda lograr, el resultado derivado de este indicador se expresa en una escala de cero a uno, donde los valores próximos a uno denotarán una coherencia interna más alta.

Tabla 1.

Resultados coeficiente Alfa de Cronbach

Instrumento	Alfa de Cronbach
Cuestionario para estudiantes	0.890

Fuente: Elaboración propia

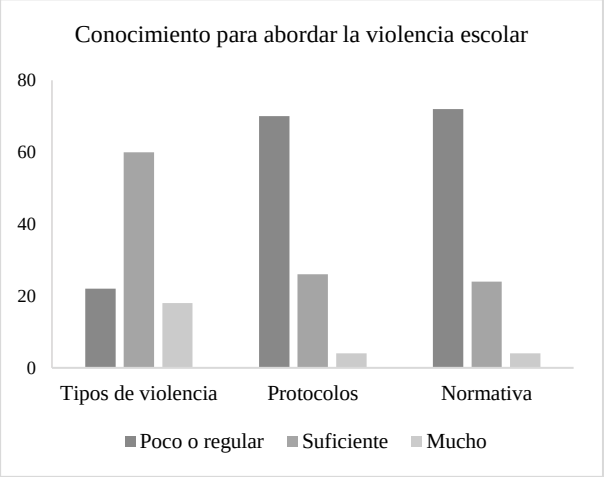
ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados de las características sociodemográficas de los encuestados, mostraron que la totalidad de los encuestados cursa el octavo semestre de la carrera de Educación Básica, del total, el 78% corresponde al género femenino y el 11% al masculino; en cuanto a la edad, el 40% se ubica en el rango de 18 a 22 años, el 38% entre 23 y 27 años, el 16% entre 28 y 32 años, mientras que el 6% supera los 32 años.

En el marco de la primera variable de investigación, los datos evidencian en relación a los conocimientos (ver figura 1), que el 78% de los futuros docentes reconoce los diferentes tipos de violencia (física, psicológica, sexual, etc.) que pueden ocurrir en contextos escolares, mientras que el 22% presenta un reconocimiento parcial o limitado. Respecto al manejo de los protocolos y rutas de acción establecidos por el Ministerio de Educación, solo el 30% afirma conocerlos satisfactoriamente, frente a un 70% que declara un conocimiento bajo o regular. De igual manera, el 28% está familiarizado con las leyes y normativas nacionales que protegen a los estudiantes contra la violencia, en contraste con el 72% que reporta un conocimiento poco o moderado.

Figura 1:

Conocimiento para abordar situaciones de violencia escolar



Fuente: Elaboración propia

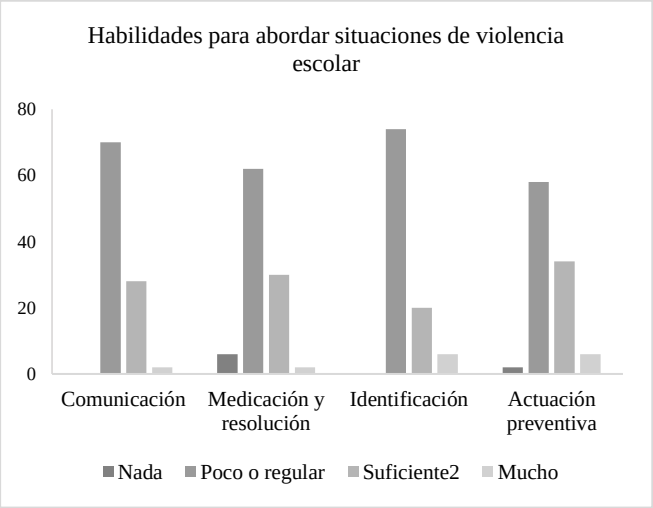
Aunque la mayoría reconoce los tipos de violencia, existe una significativa carencia en el conocimiento operativo y legal necesario para abordarla, lo que revela una brecha entre la identificación del problema y la capacidad de actuar conforme a la normativa, esto sugiere que

la formación recibida no ha profundizado en los instrumentos legales y procedimentales, lo que podría limitar la respuesta efectiva de los futuros docentes frente a casos reales.

Indagando las habilidades que han desarrollado los futuros docentes (ver figura 2), el 30% de los encuestados manifiesta poder comunicarse de manera clara y asertiva con estudiantes y familias en situaciones complejas, mientras que el 70% lo hace de forma limitada. Por otra parte, solo el 32% declara aplicar correctamente estrategias de mediación y resolución pacífica de conflictos entre estudiantes, el 62% lo hace de manera parcial y el 6% no ha desarrollado esta habilidad. Asimismo, únicamente el 26% identifica de forma efectiva señales que indiquen que un estudiante podría estar siendo víctima de violencia, mientras que el 74% presenta limitaciones en esta capacidad. Finalmente, considerando la importancia de la prevención, el 40% sabe actuar de forma preventiva para evitar situaciones de violencia en el aula, el 58% lo puede hacer de manera insuficiente y el 2% no sabe cómo hacerlo.

Figura 2:

Habilidades para abordar situaciones de violencia escolar



Fuente: elaboración propia

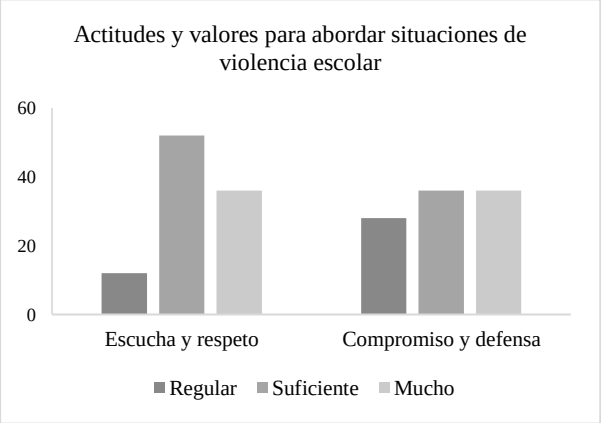
Estos resultados evidencian que las habilidades prácticas para la intervención en casos de violencia son, en general, insuficientes, la baja capacidad para detectar señales tempranas y aplicar estrategias preventivas indica una formación más teórica que experiencial; además, la limitada asertividad comunicativo y la escasa preparación en mediación podrían afectar la resolución efectiva de conflictos escolares, aumentando el riesgo de que los casos se agraven.

En el ámbito de las actitudes y valores de los futuros docentes (ver figura 3), el 88% de los futuros docentes muestra disposición para escuchar con atención y respeto las preocupaciones de los estudiantes, mientras que el 12% presenta una actitud menos receptiva.

En cuanto al compromiso con el respeto y defensa de los derechos estudiantiles, así como la responsabilidad frente a situaciones de violencia, el 72% manifiesta un alto compromiso, frente al 28% que evidencia un nivel bajo.

Figura 3:

Actitudes y valores para abordar situaciones de violencia escolar



Fuente: elaboración propia

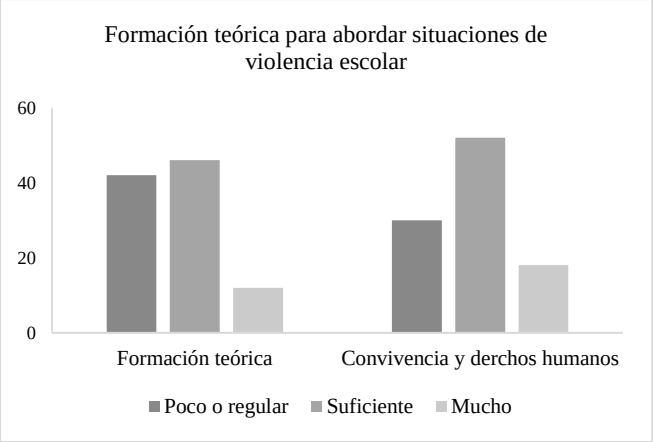
A pesar de las limitaciones en conocimientos y habilidades, la disposición actitudinal hacia la escucha y el compromiso con los derechos de los estudiantes es alta, lo cual constituye una base positiva para fortalecer competencias técnicas, esto sugiere que la motivación y el sentido ético están presentes, pero requieren ser acompañados por herramientas prácticas para que puedan traducirse en intervenciones efectivas.

En el contexto de la presente investigación, el estudio también abarcó la percepción de los futuros docente sobre su formación inicial docente relacionada con la atención de situaciones de violencia.

Considerando las particularidades del currículo (ver figura 4), el 58% de los encuestados señala haber recibido instrucción teórica específica sobre cómo abordar la violencia escolar, mientras que el 42% la considera insuficiente. Asimismo, el 70% ha cursado asignaturas vinculadas con convivencia, derechos humanos y ciudadanía, en contraste con el 30% que reporta una relación escasa o moderada de estas materias con la temática.

Figura 4:

Formación teórica para abordar situaciones de violencia escolar



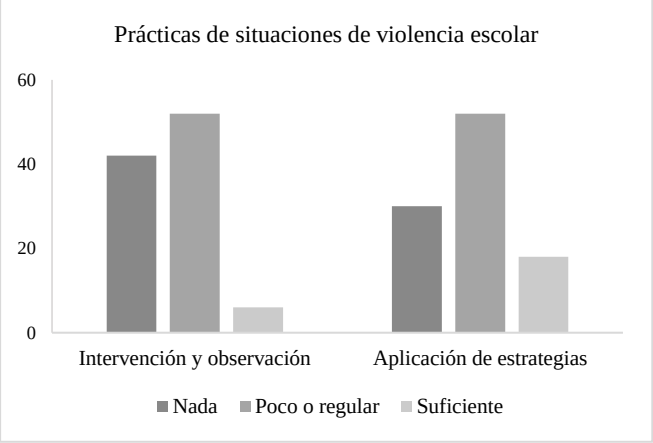
Fuente: elaboración propia

La cobertura teórica es aceptable, pero no homogénea, aunque la mayoría ha recibido formación en contenidos relevantes, el hecho de que más de un tercio no cuente con asignaturas sólidamente vinculadas con la prevención y gestión de violencia escolar podría explicar las brechas detectadas en conocimientos aplicados y habilidades prácticas.

Abarcando las prácticas en la formación inicial docente (ver figura 5), el 34% ha tenido la oportunidad de intervenir u observar casos de violencia escolar durante sus prácticas, el 24% lo ha hecho en menor medida y el 42% no ha tenido esta experiencia. En cuanto a la aplicación de estrategias para la resolución de conflictos en contextos reales, solo el 18% lo ha realizado, el 52% lo ha hecho de forma limitada y el 30% no lo ha llevado a cabo.

Figura 5:

Actitudes y valores para abordar situaciones de violencia escolar



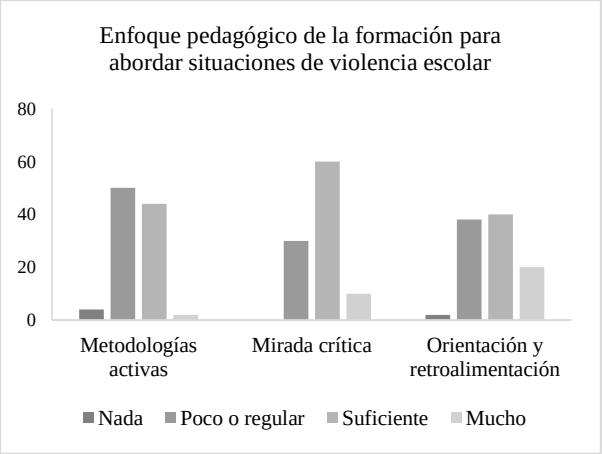
Fuente: elaboración propia

La escasa exposición práctica a situaciones reales de violencia constituye un factor crítico que limita el desarrollo de competencias efectivas, la ausencia de contacto directo con casos concretos dificulta la consolidación de habilidades y la internalización de protocolos de acción, reforzando la necesidad de metodologías formativas basadas en experiencias reales y simuladas.

En relación con el enfoque pedagógico de la formación inicial de los futuros docentes (ver figura 6), este estuvo caracterizado de acuerdo con el 46% con metodologías activas que ayudaron a reflexionar y fortalecer el rol docente frente a la violencia, el 50% percibe un uso limitado de estas metodologías y el 4% indica que no se utilizaron. Además, el 70% reporta que se les fomentó una mirada crítica hacia la equidad de género y el respeto a los derechos, en contraste con el 30% que considera insuficiente este enfoque. Finalmente, el 60% recibió orientación y retroalimentación docente sobre su actuación frente a casos de violencia durante las prácticas, el 38% la recibió de forma parcial y el 2% no recibió ninguna.

Figura 6:

Enfoque pedagógico utilizado en la formación para abordar situaciones de violencia escolar



Fuente: elaboración propia

El uso de metodologías activas y el fomento de la reflexión crítica, aunque presentes, no alcanzan a todos los estudiantes, lo que genera desigualdad en la preparación práctica, la retroalimentación, que es clave para mejorar la respuesta docente frente a la violencia, no está

garantizada para todos, lo que limita la posibilidad de corregir y fortalecer la intervención en contextos reales.

Discutiendo los resultados, el estudio revela que, si bien la mayoría de los futuros docentes identifica tipos de violencia escolar, solo un reducido grupo conocen los protocolos ministeriales y normativas legales, estos hallazgos se acercan a lo presentado por Monge y Gómez (2020) y Aguilar et al. (2021) quienes advierten que, pese a reconocer la violencia, es aún insuficiente la preparación normativa desde la formación inicial docente, sugiriendo que la universidad aún no cubre adecuadamente estos aspectos legales y operativos esenciales para una intervención efectiva.

Asimismo, los bajos niveles de habilidades para mediar conflictos, detectar signos tempranos de violencia y actuar preventivamente, reflejan un déficit en la formación experiencial, este hallazgo concuerda con lo reportado por Castillo et al. (2024) donde en contextos similares como en Chile, futuros docentes identifican los tipos de violencia, pero no se sienten capacitados para abordarlos, lo que refuerza la urgencia de potenciar prácticas reales, simulaciones y reflexiones guiadas durante la formación.

No obstante, el alto compromiso con la escucha y la defensa de derechos, constituye un fuerte punto positivo, esto se alinea con enfoques holísticos como el de Olabarria et al. (2024) que promueven la articulación entre familia, escuela y comunidad para fortalecer valores y empatía, esta disposición actitudinal podría facilitar la incorporación de herramientas prácticas en la formación inicial si se aprovecha adecuadamente.

Por otra parte, aunque gran parte de los estudiantes recibe formación teórica sobre violencia escolar y cursa materias vinculadas con ciudadanía y convivencia, la práctica es mucho más limitada, solo un limitado grupo ha vivenciado en contextos reales la observación intervención y aplicación de estrategias para abordar la violencia, esto evidencia una brecha entre teoría y acción que disminuye la efectividad de la formación docente inicial; en esta línea, Monge y Gómez (2020) detallan que la formación inicial no es suficiente con relación al manejo de la violencia en contextos escolares y suele ser inadecuada y alejada de herramientas prácticas. Por su parte, Castillo et al. (2024) exponen que los programas de formación docente con impacto social recalcan que los procesos deben incluir diálogo, evidencia, colaboración entre colegas y continuidad en el tiempo, sugiriendo que la formación necesita ser más participativa, colaborativa y con retroalimentación efectiva para generar confianza y reflexión.

DISCUSIÓN

Desde una perspectiva nacional e internacional, diversos estudios y organismos han resaltado la importancia de formar docentes con competencias en intervención social. A nivel internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) ha señalado que uno de los retos clave de los sistemas educativos es formar docentes capaces de garantizar una educación equitativa, inclusiva y de calidad, lo cual implica que estén preparados para enfrentar situaciones de exclusión, discriminación y violencia en las aulas. La Comisión Económica para América Latina y el profesorado planificar, desarrollar y evaluar su práctica pedagógica de forma reflexiva, ética y efectiva, incluyendo dimensiones sociales, emocionales y éticas que le permiten identificar, prevenir y responder adecuadamente ante situaciones problemáticas como la violencia (Sánchez et al., 2023).

Es así, que el rol del docente ha evolucionado para incorporar una función social más activa, que implica detectar, prevenir y mediar situaciones problemáticas en el entorno escolar como la discriminación, la exclusión, la violencia o la desigualdad (Pineda, 2025). Por su parte, Vecina et al. (2025) señalan que estas competencias incluyen la capacidad de diálogo intercultural, la empatía, la mediación de conflictos, la promoción de la equidad y el trabajo colaborativo con familias y comunidades.

Uno de los problemas de mayor incidencia en el contexto académico es la violencia escolar, esta se manifiesta de distintas formas: acoso escolar, violencia verbal, exclusión social, violencia de género, entre otras. Se trata de una problemática multidimensional que afecta el bienestar de los estudiantes, el clima institucional y el rendimiento académico (UNESCO, 2022).

El Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2025-00004-A establece el Plan Nacional para la Erradicación de la Violencia en el Contexto Educativo en Ecuador, este acuerdo, de aplicación obligatoria, busca prevenir, proteger y restituir los derechos de los estudiantes frente a la violencia dentro del sistema educativa. Este acuerdo ministerial es una herramienta clave que promueve la intervención social de los docentes para abordar la violencia en el ámbito educativo, buscando crear entornos seguros y protectores para los estudiantes y promover una cultura de paz.

Esta situación tiene sus raíces en la formación inicial de los docentes. En particular, la carrera de Educación de una Universidad Pública del Ecuador, como institución encargada de preparar a los futuros educadores del país, enfrenta el reto de garantizar una formación integral que incluya un enfoque claro de intervención social, centrándose en un enfoque académico o técnico, dejando en un segundo plano la dimensión social y comunitaria de la labor de los futuros docente. Esto implica una débil preparación para enfrentar problemáticas del entorno educativo que requieren sensibilidad social, habilidades de mediación, conocimientos sobre derechos humanos y competencias para actuar ante la violencia, la exclusión, la discriminación, o la pobreza.

Las consecuencias de esta brecha formativa son múltiples, por un lado, los futuros docentes egresan con una preparación insuficiente para generar respuestas efectivas en contextos educativos complejos; por otro, las comunidades escolares pierden una oportunidad valiosa de contar con profesionales capaces de contribuir activamente a la transformación social desde el aula. Esta desconexión entre la realidad del territorio y la formación profesional repercute directamente en la calidad educativa, en el rendimiento académico de los estudiantes, y en la posibilidad de construir entornos escolares seguros, inclusivos y equitativos. Es así, que esta investigación centra su preocupación en la Facultad de Educación de una Universidad Pública del Ecuador, particularmente en los estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica.

Por tales razones, el presente artículo indaga ¿Cuáles son las percepciones de los futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones problemáticas? En coherencia con la pregunta anterior, se plantea el siguiente descriptiva, y para ello se utilizó el software estadístico SPSS.

Desde la perspectiva de Hernández y Mendoza (2018) la población se refiere al conjunto completo de individuos, objetos o elementos que comparten características específicas y son el objeto de estudio. Así, la población del presente estudio estuvo conformada por 103 estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica de una universidad pública del Ecuador, separados en dos paralelos de 50 y 53 estudiantes (paralelos A y B respectivamente). Mediante un muestreo intencional, el cual se caracteriza por elegir deliberadamente a los participantes en función de las características de una población y de los objetivos del estudio, la muestra seleccionada la conformaron los 50 estudiantes del octavo semestre de la carrera de Educación Básica paralelo A.

En coherencia con el enfoque cuantitativo, se utilizó la técnica de la encuesta, aplicada a estudiantes de la carrera de Educación Básica. El instrumento de recolección fue un cuestionario estructurado con preguntas cerradas y de escala tipo Likert, diseñado para recopilar información sobre la percepción de la formación recibida, el desarrollo de competencias profesionales y el grado de preparación para afrontar problemáticas sociales en contextos escolares.

Como técnica de procesamiento de la información, se llevó a cabo la tabulación de los datos obtenidos mediante el cuestionario, utilizando el software estadístico SPSS. Posteriormente, se realizó un análisis estadístico descriptivo empleando porcentajes, con el fin de interpretar los resultados obtenidos. Estos datos permitieron visualizar patrones en torno a la percepción de los futuros resultados e interpretaciones derivados de los datos recolectados son consistentes.

CONCLUSIÓN

La investigación evidencia que los futuros docentes poseen un conocimiento básico para identificar manifestaciones de violencia escolar, pero carecen de un dominio suficiente de los marcos normativos, protocolos institucionales y estrategias de intervención que exige una actuación efectiva, del mismo modo, sus habilidades prácticas para la mediación, la detección temprana y la prevención presentan un desarrollo incipiente, lo que limita la capacidad de respuesta ante escenarios reales, este panorama confirma que el conocimiento teórico, cuando no se acompaña de entrenamiento sistemático en habilidades de aplicación, se torna insuficiente para garantizar intervenciones oportunas, integrales y ajustadas a las necesidades del contexto educativo.

Los futuros docentes cuentan con una predisposición actitudinal favorable para atender situaciones de violencia escolar, caracterizada por apertura al diálogo, disposición para escuchar y compromiso con la defensa de los derechos estudiantiles, esta fortaleza, de carácter ético y relacional, constituye un elemento esencial en el ejercicio profesional, pues configura la base desde la cual se construye una intervención educativa humanizada. Sin embargo, esta disposición, aunque valiosa, por sí sola no asegura la eficacia de la respuesta docente frente a la violencia, el potencial transformador de estas actitudes requiere ser respaldado por una formación sistemática que les dote de criterios claros de actuación, herramientas metodológicas y recursos de gestión que les permitan actuar con seguridad y pertinencia en contextos reales.

Se establece que la formación inicial, tal como se desarrolla en la actualidad, presenta una débil integración entre los conocimientos teóricos adquiridos y las experiencias prácticas necesarias para consolidar competencias profesionales robustas, la ausencia de un vínculo sólido entre el aprendizaje conceptual y la vivencia directa de situaciones de violencia escolar limita la transferencia efectiva de los saberes a la acción pedagógica. Un proceso formativo que no garantice esta articulación corre el riesgo de producir profesionales conscientes de la problemática, pero insuficientemente preparados para intervenir de manera oportuna y efectiva; por ello, la preparación docente debe orientarse hacia experiencias formativas inmersivas y supervisadas, que permitan experimentar, reflexionar y corregir acciones en un entorno protegido, fortaleciendo la confianza y la pericia profesional.

El abordaje integral de la violencia escolar en la formación docente requiere una planificación curricular que armonice el desarrollo de conocimientos normativos y pedagógicos, el entrenamiento en habilidades comunicativas y de mediación, y la consolidación de actitudes basadas en el respeto, la equidad y la justicia social, esta integración debe ser intencional, progresiva y sostenida a lo largo del itinerario académico, incorporando metodologías activas, estudios de caso, prácticas guiadas y procesos de retroalimentación constante, solo mediante una formación inicial que priorice esta coherencia será posible configurar un perfil profesional capaz de responder con solvencia, ética y eficacia ante las múltiples formas de violencia que pueden emerger en el contexto educativo contemporáneo, contribuyendo así a la construcción de entornos escolares más seguros, inclusivos y protectores.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, J., Jaramillo, M., Añazco, E., Almache, K., Jaramillo, J., & Tenorio, L. (2025). El rol de los docentes en la promoción de una cultura de paz en las instituciones educativas. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales, 4*(2), 910 – 926. doi:https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.128

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2021). *La vulnerabilidad social y sus desafíos.* Santiago de Chile: CEPAL. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3facc730-98f5-4112-9ef5-9d4892cefd74/content

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* Mc Graw Hill.

Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia.* Caracas: Quirón.

Jiménez, D., González, J., & Tornel, M. (2020). Metodologías activas en la universidad y su relación con los enfoques de enseñanza. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 24*(1), 76–94. doi:https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8173

La Rosa, V., Arbea, L., Vidaurreta, M., Sola, L., Marcos, B., Rodríguez, C., . . . Beitia, G. (2020). Educación interprofesional: una propuesta de la Universidad de Navarra. *Educación Médica, 21*(6), 386-396. doi:https://doi.org/10.1016/j.edumed.2020.07.001

Lesteime, D. (2014). *La construcción del educador: Entre la repetición, el control disciplinario y la resistencia crítica.* Buenos Aires: Biblos.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). *Informe de indicadores de permanencia y factores de riesgo escolar.* Quito: Dirección Nacional de Análisis y Estadística Educativa.

Moriña, A. (2021). *Enseñando con metodologías inclusivas en la Universidad.* Madrid: Narcea.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación.* París: UNESCO. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación.* París: UNESCO.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *Teaching for the Future: Global Engagement, Sustainability and Digital Skills.* Paris: OECD Publishing. doi:https://doi.org/10.1787/d6b3d234-en

Peralta, M. (2020). La intervención social como categoría teórica y campo de conocimiento de las Ciencias Sociales. Una mirada desde la acumulación del Trabajo Social. *Escenarios, 20*(31). Obtenido de https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/10040

Pérez, P., Zambrano, L., & Mejía, J. (2021). Profesionalización docente en el Ecuador: una experiencia de justicia e inclusión social. *Acta Scientiarum. Education, 43*(1). doi:https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.51798

Pineda, M. (2025). *El rol del docente investigador para la atención de la violencia escolar.* Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertados. Obtenido de https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/1266

Pisco, L., Pisco, P., Villamar, J., & Cantos, H. (2024). Estrategias de enseñanza en la formación de estudiantes de la carrera de educación, universidad estatal del sur de Manabí. *Polo del Conocimiento, 9*(9), 1948-1963. doi:https://doi.org/10.23857/pc.v9i9.8033

Ramírez, F. (2023). Formación docente y su impacto en la enseñanza inclusiva. *Multidisciplinary Collaborative Journal, 1*(3), 49-61. doi:https://doi.org/10.70881/mcj/v1/n3/21

Sánchez, J., David, A., Cardenas , L., & Cadavid, A. (2023). Formación continuada docente: desafíos y oportunidades para una educación de calidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(2), 10706-10729. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6156

Sanjurjo, L. (2019). La práctica como eje articulador de las propuestas curriculares y didácticas en la formación profesional. En M. (. Insaurralde, *La enseñanza en la Educación Superior. Investigaciones, experiencias y desafíos* (pág. 208). Buenos Aires: Noveduc.

Secretaría del Consejo Universidad de Cuenca. (2022). *Protocolo de prevención y actuación en casos de violencia, intimidación y exclusión.* Cuenca: Universidad de Cuenca. Obtenido de https://www.ucuenca.edu.ec/wp-content/uploads/2024/09/res._002_protocolo_de_prevencin_de_casos-signed-signed.pdf

Vargas, M., Aruquipa, E., & Daveziez, W. (2022). Metodologías de enseñanza universitaria un reto para el docente universitario. *Revista De Ciencia, Tecnología E Innovación, 20*(26), 11–33. doi:https://doi.org/10.56469/rcti.v20i26.704

Vecina, C., Bernad, O., Oliver, M., & Morey, M. (2025). Barreras y facilitadores de la práctica docente en contextos de elevada vulnerabilidad y diversidad etnocultural. Una aproximación desde la relación familia-escuela. *Revista Internacional De Organizaciones*(32), 57–80. doi:https://doi.org/10.17345/rio32.455

Vera, M. (2019). *Intervención de Trabajo Social con los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Casos atendidos en la Dirección del Bienestar Universitario de la Universidad Central del Ecuador en el periodo 2017-2018.* Quito: Universidad Central del Ecuador. Obtenido de

https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/c3b2baac-4f90-41d6-b789-531cf6724dee

Vera, R., Castro, C., Estévez, I., & Maldonado, K. (2020). Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista aplicadas a la educación superior. *Revista Científica Sinapsis, 3*(18). doi:https://doi.org/10.37117/s.v3i18.399

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CIENCIA Y EDUCACIÓN
E-ISSN: 2707-3378
L-ISSN: 2790-8402

CONSEJO EDITORIAL REVISTA CIENCIA Y EDUCACIÓN

Asunto: Certificado de aceptación para revisión y publicación de articulo científico

Oficio N° Cienc-educ2025-082801-C
Ecuador, 28 de Agosto del 2025

El Consejo Editorial Revista Ciencia y Educación (CERCE) y la Comisión de Publicaciones de Ecuatesis (CPE)

CERTIFICAN:

Que el artículo científico denominado: ***"Percepción de los futuros docentes sobre sus competencias para abordar situaciones de violencia. Un estudio de la formación universitaria en intervención social"***. Siendo:
Autores: Mgtr. María Teresa Rodríguez Ayala,
Mgtr. Dexi Cecilia Bermeo Hurtado,
Mgtr. Adela Alexandra Cheza Castro,
PhD. Víctor Miguel Sumba Arévalo.

Fue:

Enviado: 21 de Agosto del 2025

Comienzo de revisión: 21 de Agosto del 2025

Fue presentado, para su revisión, aprobación y publicación por el autor principal ante el Consejo Editorial de la Revista Ciencia y Educación siendo **APROBADO** para su publicación en el número correspondiente a la fecha ***Septiembre*** del ***2025***. Lo cual consta dentro del sitio web de la revista ***Ciencia y Educación***.

Es todo cuanto podemos certificar en honor a la verdad, facultando a los interesados hacer uso del presente documento.

Atentamente

Duanys Miguel Peña Lopez

Director General

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador