

**UNIVERSIDAD EVANGÉLICA BOLIVIANA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS TEOLÓGICAS,**  
**EDUCATIVAS Y SOCIALES**  
**“CARRERA DE PSICOLOGÍA”**



**MODALIDAD DE GRADUACIÓN**  
**TESIS**

**TITULO**  
**ESCALAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PRESENTES EN**  
**ESTUDIANTES AGRESORES DE BULLYING DE 2do DE**  
**SECUNDARIA DEL COLEGIO BEREÁ**

**Postulante:** Yuliana Zeballos Martinez

**Asesor:** M.Sc. Marcelo Espinoza Urquidi

**Carrera:** Psicología

**PRESENTADO PARA OPTAR AL TITULO DE LICENCIATURA**  
**EN PSICOLOGIA**

**Santa Cruz – Bolivia**

**2024**

## **AGRADECIMIENTO**

De antemano le agradezco:

- A Dios por la sabiduría y guía en los momentos más difíciles del proceso y por ser esa luz en todo mi andar.
- A mi familia por el apoyo incondicional que me brindaron durante todo el proceso de la investigación.
- A mi tutor por el apoyo y guía para que esta investigación se llevara a cabo de forma exitosa.
- A la universidad por brindar las herramientas necesarias para la realización de la investigación.

## INDICE

|                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUCCIÓN .....                                                         | 1  |
| CAPÍTULO I.....                                                            | 2  |
| DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA .....                                             | 2  |
| 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....                                        | 2  |
| 1.1 . Antecedentes del problema.....                                       | 2  |
| 1.1.2. Descripción del problema .....                                      | 8  |
| 1.1.3. Pregunta de investigación.....                                      | 8  |
| 1.2. HIPÓTESIS.....                                                        | 8  |
| 1.3. JUSTIFICACIÓN.....                                                    | 9  |
| 1.3.1. Justificación científica.....                                       | 9  |
| 1.3.2. Justificación social .....                                          | 9  |
| 1.3.3. Justificación personal .....                                        | 9  |
| 1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN .....                                      | 9  |
| 1.4.1. Objetivo General .....                                              | 9  |
| 1.4.2. Objetivos Específicos .....                                         | 9  |
| 1.5. DELIMITACIÓN .....                                                    | 10 |
| 1.5.1. Delimitación Espacial .....                                         | 10 |
| 1.5.2. Temporal .....                                                      | 10 |
| 1.5.3. Sustantiva .....                                                    | 10 |
| CAPÍTULO II.....                                                           | 12 |
| MARCO TEÓRICO .....                                                        | 12 |
| 2.1. Enfoque teórico.....                                                  | 12 |
| 2.1.1. Definición del enfoque cognitivo - conductual .....                 | 12 |
| 2.1.2. Terapia cognitiva conductual (TCC) .....                            | 13 |
| 2.1.3. Precusores del enfoque cognitivo – conductual .....                 | 14 |
| 2.1.4. Los tres pilares de la teoría del modelo cognitivo conductual ..... | 15 |
| 2.1.5. Condicionamiento clásico Pávlov.....                                | 15 |
| 2.1.6. Condicionamiento operante .....                                     | 15 |
| 2.1.7. Aprendizaje observacional .....                                     | 16 |
| 2.1.8. Aportes a la Terapia cognitiva conductual .....                     | 16 |
| 2.2. Marco conceptual.....                                                 | 18 |
| 2.3. Marco referencial.....                                                | 20 |
| 2.3.1. Internacional .....                                                 | 20 |

|                                                            |    |
|------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.2. Nacional.....                                       | 26 |
| 2.4. Fundamentación Teórica .....                          | 27 |
| 2.4.1 Bullying .....                                       | 27 |
| 2.4.2. Antecedentes .....                                  | 27 |
| 2.4.3. Inteligencia emocional.....                         | 32 |
| 2.4.4. Antecedentes .....                                  | 34 |
| CAPÍTULO III.....                                          | 38 |
| DISEÑO METODOLÓGICO .....                                  | 38 |
| 3.1. Operacionalización de variables .....                 | 38 |
| 3.1.1. Variable independiente .....                        | 38 |
| 3.1.2. Operacionalización de la variable dependiente ..... | 39 |
| 3.2. Enfoque metodológico de la investigación .....        | 40 |
| 3.3. Tipo y diseño de investigación.....                   | 40 |
| 3.4. Universo y muestra .....                              | 40 |
| 3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....  | 41 |
| 3.6. Procedimientos .....                                  | 41 |
| CAPÍTULO IV .....                                          | 43 |
| RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN .....                       | 43 |
| 4.1. Resultados.....                                       | 43 |
| Gráfico N°1.....                                           | 43 |
| Gráfico N°2.....                                           | 44 |
| Gráfico N°4.....                                           | 45 |
| Gráfico N°5.....                                           | 45 |
| Gráfico N°6.....                                           | 46 |
| Gráfico N°7.....                                           | 47 |
| Gráfico N°8.....                                           | 48 |
| CAPITULO V .....                                           | 54 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....                        | 54 |
| 5. 1. Conclusión .....                                     | 54 |
| 5.2. Recomendaciones.....                                  | 54 |
| Bibliografía .....                                         | 56 |
| ANEXOS.....                                                | 59 |

## ÍNDICE DE TABLAS DE CONTENIDO

|                                                 |    |
|-------------------------------------------------|----|
| Operalizacion de la variable Independiente..... | 38 |
| Operalizacion de la variable dependiente.....   | 39 |

## ÍNDICES DE GRÁFICOS

|                  |    |
|------------------|----|
| Gráfico N°1..... | 43 |
| Gráfico N°2..... | 44 |
| Gráfico N°3..... | 45 |
| Gráfico N°4..... | 45 |
| Gráfico N°5..... | 46 |
| Gráfico N°6..... | 47 |
| Gráfico N°7..... | 48 |

## INTRODUCCIÓN

El bullying es un problema psicosocial presente en la actualidad en las escuelas públicas y privadas. Olweus en sus estudios definió bullying como una serie de conductas que dañan e intimidan a la víctima, de esta forma, existe una relación de poder asimétrico, haciendo énfasis, de que no se lo debe confundir con discusiones o juegos entre iguales.

El término “inteligencia emocional” fue planteado por Salovey y Mayer en 1990, definiendo como: "la habilidad para monitorear nuestros propios sentimientos, emociones y la de los demás, para discriminar entre ellas y usar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones". La investigación tiene como objetivo general analizar si existe relación entre las escalas de inteligencia emocional y los factores de bullying en los estudiantes agresores de bullying en el curso de segundo de secundaria del Colegio Berea. Esta investigación pretende aportar nuevos conocimientos sobre la inteligencia emocional como también incentivara a las familias, docentes y estudiantes que la inteligencia emocional es un factor importante para prevenir el bullying entre compañeros en las unidades educativas, debido a que pone en riesgo la salud física, mental y emocional de los estudiantes. En el primer capítulo de la investigación se desarrollará los antecedentes de la problemática, los objetivos propuestos para la investigación, la hipótesis sobre la población de estudio, el tiempo que se requirió y el enfoque en el que se centrara el análisis. En el segundo capítulo se abordará el sustento teórico de la investigación, donde se cita autores sobre el enfoque y sobre las variables, mediante investigaciones nacionales e internacionales asociadas, además de escudriñar más sobre sus inicios de cada variable. En el tercer capítulo se desarrolla la operacionalización de las variables, la muestra, seguido de los instrumentos utilizados incluyendo el tipo y diseño metodológico de la investigación. El cuarto capítulo se abordará el análisis de los resultados encontrados y la discusión teórica. Por último, en el quinto capítulo se trabajó las conclusiones encontradas en la investigación a través de los instrumentos aplicados donde se halló que, si existe relación entre las variables inteligencia emocional y el bullying, concluyendo con las recomendaciones de la investigación.

## **CAPÍTULO I**

### **DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

#### **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

##### **1.1 . Antecedentes del problema**

El psicólogo sueco-noruego Dan Olweus (1993), indica que el bullying ocurre cuando: “un estudiante es maltratado o victimizado cuando se expone de forma repetida y durante un tiempo prolongado, a una serie de acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” (Montañez & Christian Amaury Ascensio Martínez, 2015, pág. 6)

En un estudio llevado a cabo por Estévez Casellas, Cordelia Carrillo, Aída; Gómez Medina y María Dolores, alude que los casos de bullying han incrementado al paso de los años; señalando las trágicas consecuencias a la salud mental de la víctima, por este tipo de abuso, de este modo se toma conciencia sobre el valor que tiene encontrar estrategias que permita prevenir este problema de bullying ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

En un informe elaborado en 2007, mencionado en el artículo “Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria” durante el Gobierno Vasco por el maltrato que existe entre compañeros en las unidades educativas. Señalando que para una mejor prevención es aquella que está basada en las relaciones entre compañeros, docentes y padres de familia, mediante el respeto, conductas prosociales y en el uso del diálogo para el abordar algún conflicto y así prevenirlo ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

En la página web “Agencia boliviana de información” (2022), informó la jefa de Educación de Unicef Bolivia, Lina Beltrán, que, en Bolivia, cuatro de cada diez estudiantes sufren bullying. Según datos de la Unicef Bolivia un 14% de niñas, niños y adolescentes no exponen nada respecto al bullying y son aquellas víctimas que sufren en silencio, con el riesgo de sufrir depresión, suicidio y auto lesiones. El 40% de los acosos escolares son en lugares donde no hay profesores, regentes, como en los corredores y los baños (<https://n9.cl/jzkxb>).

Diversos adolescentes por todo el mundo son o han sido víctimas de bullying, indicando las diversas formas de agresión, acoso, hostigamiento, amenazas, burlas, entre otros de manera sistémica y reiterativa contra una persona (Diario, El Deber de Santa Cruz, 2014).

Bohnert en 2003 indago las diferencias individuales en relación a las competencias emocionales, es decir, expresión, valoración y comprensión de las emociones, tomando en cuenta el comportamiento abusivo en una muestra de 90 niños de primaria entre 7 a 10 años. Por consiguiente, los resultados de este estudio mostraron que los niños presentaban altos niveles de conductas que lastiman a otros (informados por las madres), caracterizado por presentar déficits en varios componentes de las competencias emocionales. Por ello, los niños que fueron valorados, mostraron expresiones faciales de ira más intensas y frecuentes, siendo evaluados mediante la observación. Además, las madres indicaron que los niños evaluados eran aquellos menos capaces de regular su ira. Estos resultados complementan a los estudios encontrados que han utilizado el método de observación, sugirieron que los niños preescolares que agreden son aquellos que muestran patrones diferentes de expresión y regulación de las emociones que los niños que no presentan este tipo de conductas. Según los resultados de Bohnert revelaron que los niños que presentaban mayor porcentaje de hostilidad, tenían más dificultades para comprender las emociones y las causas de las mismas (Inglés, María, & José, 2014).

En el estudio realizado por Maite Garaigordobil y José A. Oñederra sobre “Inteligencia emocional en las víctimas de bullying y en los agresores” en 2010, contó como principal objetivo analizar la relación entre ser una víctima de bullying y ser un agresor con factores asociados a la inteligencia emocional. La muestra está establecida por 248 alumnos entre 12 a 16 años, 144 varones y 104 mujeres. Para calcular las variables se utilizaron 3 instrumentos: El Inventario de Pensamiento Constructivo, el Cuestionario de Conductas Antisociales-Delictivas y la Lista de Chequeo mi vida en la escuela. Por tanto, en los resultados se detectó que los adolescentes que habían sufrido conductas de intimidación o bullying, presentaban bajos niveles de inteligencia emocional, baja emotividad, baja autoestima, baja

tolerancia a la frustración y los adolescentes que tenían un nivel alto de conductas antisociales-delictivas mostraban un bajo nivel de inteligencia emocional, en eficacia, responsabilidad y tolerancia (Maite Garaigordobil & José A. Oñederra, 2010).

En una investigación realizada por Estévez Casellas, Cordelia Carrillo, Aída; Gómez Medina y María Dolores, en “Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria” mencionan un estudio realizado por Fergus y Zimmerman señalando que el agresor es aquel que presenta niveles bajos en las habilidades sociales, para poder comunicarse con otros y negociar sus deseos, su autocontrol y empatía. En otras palabras, es aquel que esta caracterizado por ser una persona que necesita imponer sus deseos y justificar su modo de pensar, de esta forma esas acciones serían las causas para lograr sus objetivos ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018)

En un estudio realizado por Garaigordobil y Oñederra mencionado en “Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria” hace referencia a las características emocionales de la víctima, manifestando que las victimas que sufren bullying son aquellas que presentan baja autoestima, bajo autoconcepto. Por otra parte, Cerezo señala que las víctimas suelen presentar dificultades para una buena comunicación, mostrando tímidos con poco asertividad e inseguridad. Existen varios estudios que describen que la regulación emocional y la expresión de las emociones (inteligencia emocional) pueden ser un posible factor de victimización ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

Mientras en un estudio realizado por Maribel del Rocío Quispe Maitre sobre los “Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria del distrito de Pariñas, Talara” refiere que a nivel internacional como en Australia comprueban que los estudiantes de nivel secundaria muestran niveles bajos de Inteligencia Emocional, en consecuencia, a los problemas emocionales, como el estrés, depresión y enfermedades psicosomáticas. Así mismo en España, se han llevado a cabo investigaciones con estudiantes “adolescentes” de enseñanza secundaria obligatoria, demostrando que a los estudiantes que se les ordena en grupos en función a sus niveles de sintomatología depresiva, presentan altos niveles

de Inteligencia emocional a diferencia de los que no, los primeros presentaban mayor claridad sobre sus sentimientos y los de menor nivel presentaban mayores puntajes en ansiedad (Zapata, 2016).

En una investigación realizada por Estévez Casellas, Cordelia Carrillo, Aída; Gómez Medina y María Dolores, en “Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria” menciona un estudio realizado por Cerezo en 2008 que demuestra que en las aulas es donde existen mayores casos de acoso escolar (Estévez Casellas, Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

Durante una investigación se observó a niños de Pre Jardín del Jardín Infantil de la UPTC, donde se puede reconocer que sus expresiones no son constantes, más bien cambian periódicamente de una emoción a otra; en ocasiones los lleva a actuar impulsivamente, generando maltrato entre ellos, que termina lastimándose y a la persona externa, generalmente uno de los dos termina en llanto (Macuna, 2015).

Es como una cadena de acciones, “el niño 1 le pega a la niña 2, esta llora, viene la niña 3, la amiga de la niña 2, y la defiende, el amigo del niño 1 lo defiende, y todo ocurre en un par de segundos”. - Layda Mary Rodríguez (2015). Estas pequeñas acciones hacen que se cree un ambiente de aprendizaje tenso (Macuna, 2015).

En el artículo “Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria” por Estévez Casellas, Cordelia Carrillo, Aída; Gómez Medina y María Dolores (2018), mencionan que existen estudios que señalan un perfil de víctima y de agresor. Donde la víctima presenta: menos conductas pro sociales, falta de atención, autoconcepto negativo, ansiedad, baja autoestima, inseguridad, insatisfacción en las relaciones con sus compañeros como profesores y mayor sensibilidad al rechazo. Así mismo, señalan que el agresor presenta: bajos niveles de habilidades sociales en comunicación y negociación de sus deseos, bajo autocontrol, conductas de imposición, así como conflictos para comprender sus emociones y las de los demás. E incluso, señalan que existe una relación entre rechazo social y fobia social, la disforia y la baja autoestima, resultados de los problemas emocionales y la aceptación social a través de las habilidades sociales, lo que equivale a la inteligencia emocional. Señalando que los problemas conductuales de niños/as y adolescentes se debe por la falta de autorregulación emocional y la falta de

habilidades para poder expresar las emociones (Estévez Casellas, Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

En una investigación realizada en la ciudad de Piura por Jenny Oqueli denominada “Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria” donde se trabajó con adolescentes varones, aplicando el instrumento Test de BarOn, con este test se midió cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo en general, en conjunto miden la inteligencia emocional. Donde se halló que los estudiantes presentaban bajos niveles en la escala manejo de estrés, manifestado a través de dificultades a la tolerancia, al estrés y control de impulsos. Concluyendo que los evaluados enfrentaban situaciones de alto nivel de estrés teniendo reacciones conflictivas o depresivas debido a su entorno o tipo de personalidad (Zapata, 2016).

En la investigación realizada por Marta Medel de alburquerque sobre “inteligencia emocional y acoso escolar ESO” cuyo objetivo era analizar la relación entre acoso escolar e inteligencia emocional en alumnos de primer ciclo de educación secundaria obligatoria de la provincia de Huelva, donde se aplicó el cuestionario de acoso escolar de Jimenez – Vazquez (2007) y el test de inteligencia emocional MSCEIT en ESO a 960 estudiantes. concluyendo que los niños son aquellos que emplean más el ataque físico a diferencia de las niñas que utilizan el ataque verbal. También afirman que los agresores en ciertas ocasiones presentan dificultades para reconocer y asimilar las emociones de otros. Asimismo, mencionan los trabajos de Sánchez, Ortega y Menesini (2012), donde concluyen que los agresores como víctimas son aquellos que cuentan con dificultades para reconocer las emociones de otros, pero no tanto en ellos mismos (Albuquerque, 2017).

En las últimas décadas múltiples estudios han explorado las variables relacionadas con la inteligencia emocional y los agresores. Aquellos estudios que han realizado sobre la autoestima en los agresores han puesto de relieve aquellos resultados contradictorios. Algunos muestran que aquellos que intimidan tienen un nivel alto de autoestima, otros han obtenido como resultados que los agresores tienen como mínimo niveles medios de autoestima, mientras que otros han obtenido un nivel bajo y una autoestima más negativa en las dimensiones familiar y escolar. Algunos

estudios se diferencian entre agresores dominantes y ansiosos, donde se refleja que los primeros presentan alta autoestima y los segundos baja autoestima (Maite Garaigordobil & José A. Oñederra, 2010).

Salmivalle (1996), mencionado en la investigación “roles implicados en acoso escolar: comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad” por Ana Belén Gorriz, empleo la escala de roles participantes en el acoso, donde se observó en 573 niños entre 12-13 años que el 11.7% son víctimas, el 8,2% acosadores, 6,8% ayudantes del agresor y 19,5% animadores del agresor. Mientras que Aviles y Elices (2003) plantean que existen diferentes grupos de espectadores, los animadores de los agresores quienes jalean o animan a favor del agresor y los defensores de la víctima, quienes intervienen en defensa de la víctima (Plumed, 2009).

Gini (2006), mencionada por Ana Belén Gorriz en la investigación “roles implicados en acoso escolar: comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad”, plantea evaluar la falta de moral y comprensión de emociones morales en relación a los roles participantes en los acosos escolares en niños entre 8 y 11 años. Se aplicó la escala de implicación moral e historias cortas que permita analizar la comprensión de emociones morales de los estudiantes; donde se concluyó que los agresores presentaban comprensión de las emociones morales similares al resto de los roles, aunque no de manera negativa, pero si una falta de implicación moral frente a los demás (Plumed, 2009).

Repacholi et al. (2003) mencionado en la investigación “roles implicados en acoso escolar: comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad” por Ana Belén Gorriz, pretende comparar la figura del maquiavelismo con la del acosador, planteando que los acosadores que están involucrados en la agresión física y verbal pueden obtener puntuaciones altas en la tendencia al maquiavelismo. Y que posiblemente no exista una falta de empatía afectiva o sentimientos de culpa y responsabilidad en los maquiavélicos agresores; sin embargo, son más expertos a la hora de regularlos o de minimizarlos, cuando se interpone en las consecuencias de sus objetivos. Concluyendo que el maquiavelismo y el acoso están relacionados en la responsabilidad o implicación moral. (Plumed, 2009).

### **1.1.2. Descripción del problema**

La Unidad Educativa Berea, es una institución que imparte educación y valores cristianos a los jóvenes y niños.

Como problemática a intervenir, acorde a la información obtenida tras la aplicación de la entrevista semiestructurada a docentes, regentes y director. Se evidenció que, dentro de la Unidad Educativa “Berea” en el curso de segundo de secundaria, presentan problemas de bullying, mediante conductas amenazantes, insultos, burlas, habladurías a espaldas de los compañeros y ridiculización. Seguido a la problemática, se detectó problemas de inteligencia emocional en los estudiantes, como, en el mal manejo de sus emociones, en ocasiones impulsivos, dificultades para afrontar situaciones, conductas inadecuadas que lastiman a los compañeros. Se cree que existen conflictos en el hogar causante del maltrato entre compañeros como medio de descarga a estos conflictos. Para corroborar el problema, se aplicó el Test INSEBULL a 87 estudiantes, detectando a 36 agresores, confirmando la existencia de bullying en el curso de 2do de secundaria del Colegio Berea. De acuerdo a la problemática encontrada, se realizará una investigación teórica enfocada en los agresores y en las escalas de inteligencia emocional; que permita sustentar el problema para llevar a cabo.

### **1.1.3. Pregunta de investigación**

Por lo tanto, de acuerdo a lo mencionado en el planteamiento del problema, surge la pregunta de investigación: ¿Qué escalas de Inteligencia Emocional presentan los estudiantes agresores de segundo de secundaria del colegio Berea?

## **1.2. HIPÓTESIS**

Existen ciertas escalas de inteligencia emocional presentes en estudiantes agresores de segundo de secundaria del colegio Berea

## **1.3. JUSTIFICACIÓN**

### **1.3.1. Justificación científica**

La investigación busca aportar con datos confiables que permita medir y conocer la influencia de la inteligencia emocional en el bullying, mediante instrumentos que

permita comprobar su relación entre ambas.

### **1.3.2. Justificación social**

Esta investigación permitirá incentivar y concientizar a padres de familia, docentes, a la sociedad de la importancia que tiene la inteligencia emocional en el bullying entre compañeros en las unidades educativas.

### **1.3.3. Justificación personal**

La investigación se desarrolla por los altos casos de bullying entre compañeros incluyendo a compañeros con deficiencia, poniendo en riesgo su salud física, mental y emocional, tras esta situación, la investigadora desea comprobar si la inteligencia emocional ejerce alguna influencia en el bullying entre compañeros.

## **1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

### **1.4.1. Objetivo General**

Determinar que escalas de inteligencia emocional están presentes en estudiantes agresores de bullying de segundo de secundaria del Colegio Berea.

### **1.4.2. Objetivos Específicos**

- Identificar las características de los estudiantes agresores de bullying en adolescentes de segundo de secundaria del colegio Berea.
- Identificar las escalas de inteligencia emocional presentes en adolescentes agresores de segundo de secundaria del colegio Berea.
- Describir la relación entre las escalas de inteligencia emocional identificadas y características y los agresores de bullying

## **1.5. DELIMITACIÓN**

### **1.5.1. Delimitación Espacial**

La investigación se realizará en la unidad educativa “Berea” ubicada en el distrito 10, de la zona suroeste de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, entre el octavo anillo y Av. Doble Vía la Guardia.

### Imagen N° 1 Ubicación Geográfica de la “Unidad Educativa Berea”



Fuente: <https://acortar.link/cZw0n5>

#### 1.5.2. Temporal

El presente trabajo se realizará desde el 20 de marzo hasta el 6 de diciembre del año 2023.

#### 1.5.3. Sustantiva

La inteligencia emocional se abordará desde el enfoque cognitivo – conductual, ya que una conducta inadecuada y las malas relaciones intrapersonales son consecuencias por un inadecuado manejo de sus sentimientos. La acumulación de los sentimientos afecta en su forma de pensar, actuar, de percibir al mundo lastimando continuamente a los demás afectando en su comportamiento. Como consecuencia de ello se presentan conductas negativas, estrés, ansiedad, tensión y por una mala relación intrapersonal.

El bullying se abordará desde el enfoque cognitivo – conductual, ya que este, parte de la idea de que la agresión del estudiante hacia sus iguales es interpretada como consecuencia a sus procesos cognitivos distorsionados (pensamientos, percepciones, memoria, lenguaje) a través de conductas amenazantes o provocativas que persiste hacia sus víctimas(compañeros).

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Enfoque teórico**

##### **2.1.1. Definición del enfoque cognitivo - conductual**

En la presente investigación sea utilizado el enfoque cognitivo-conductual, ya que considera que todo comportamiento se aprende mediante la propia experiencia y la observación de los demás. Todas las personas durante toda su vida se van desarrollando mediante el aprendizaje y lo incorporan a lo largo de su vida, con una probabilidad de que llegue a ser problemático o funcional para el individuo (Gabinete Akro, S.F.).

El enfoque cognitivo conductual (ECC) se lo define como una aplicación de la psicología que se basa en principios y procedimientos validados empíricamente, señalando cuatro rasgos del enfoque cognitivo conductual:

- El enfoque cognitivo conductual (ECC) es un ámbito de intervención en la salud, que trabaja junto con las respuestas físicas, emocionales, cognitivas y conductas inadecuadas, de modo aprendido.
- Se distingue por ser una terapia limitada en relación con otras psicoterapias.
- Sostiene una naturaleza educativa que puede ser más o menos explícita.
- Presenta un carácter auto evaluador a lo largo del proceso (Uyuni, 2018, pág. 8)

El enfoque cognitivo conductual combina la teoría del aprendizaje con aspectos del procesamiento de información, en un intento de comprender cómo se instauran las conductas a lo largo de la infancia y la adolescencia. Al incorporar estas dos teorías, conductual y cognitiva, une los factores internos y externos de la persona. Deduce que la integración de una metodología rigurosa está dirigida hacia las técnicas conductuales junto con la evaluación y el tratamiento que determinan la cognición (Balderrama, 2019, pág. 8).

El enfoque cognitivo conductual (ECC) es un modo de comprender cómo piensan las personas acerca de sí mismos, de otras personas, del mundo que le rodea y como aquello afecta en sus pensamientos y sentimientos. Es un enfoque que ayuda a

cambiar la forma en cómo pensamos "cognitivo" y cómo actuamos "conductual", conforme a estos cambios ayudan al individuo a sentirse mejor.

### **2.1.2. Terapia cognitiva conductual (TCC)**

A diferencia de otros "enfoques", la terapia cognitiva conductual (TCC) se enfoca en los problemas y dificultades del "ahora", en lugar de enfocarse en las causas en el pasado, por esta razón busca la forma de mejorar el estado anímico del individuo en el aquí y ahora (Uyuni, 2018, pág. 8).

Las técnicas del cognitivo-conductual están dirigidas al cambio de comportamiento problemático, mediante el incrementando de una conducta y reducción otra, con el objetivo de crear nuevos comportamientos mejorando otros, con el fin de que la persona se adapte eficazmente en sus comportamientos, en el entorno y sea feliz (Gabinete Akro, S.F.).

La terapia cognitiva conductual se basa en el enfoque Cognitivo Conductual, ya que es una intervención en la salud, que trabaja con respuestas físicas, emocionales, cognitivas y conductas desadaptadas aprendidas. Por esta razón, las respuestas se han ido convirtiendo en hábitos en el repertorio comportamental del individuo, asimismo, el individuo no siempre conoce el hábito aprendido y considera que no presenta ningún control sobre ellos. Considerando que el individuo es responsable de cada proceso que le afecta y puede ejercer algún control sobre ellos (Díaz, Villalobos, & Ruiz, 2012, pág. 33).

Además, todo aprendizaje ocurre cuando el individuo trae consigo una constitución genética y una historia personal y única, ayudando a identificar rápidamente y afrontar desafíos específicos, por esta razón ante una misma situación cada persona reacciona de manera diferente (Gabinete Akro, S.F.).

Por lo mismo el enfoque Cognitiva- Conductual es usado como modelo de tratamiento para diversos trastornos mentales, ayudando a que el paciente cambie sus pensamientos, emociones, conductas y respuestas fisiológicas disfuncionales para lograr combatir sus conflictos (Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 2011, 3).

Por lo siguiente el enfoque cognitivo conductual por lo general presenta una naturaleza educativa que puede ser explícita. En su mayoría de los procedimientos cuentan con módulos educativos, aparte de la conceptualización inicial del terapeuta sobre el problema y el tratamiento (Díaz, Villalobos, & Ruiz, 2012, pág. 33).

Los objetivos de la terapia cognitiva conductual son:

- La terapia cognitivo – conductual es una actividad terapéutica de carácter psicológico basado en la psicología del aprendizaje. Actualmente parte de sus intervenciones están fundamentadas en la psicología científica, que pretende ser su punto de referencia (Ruiz, Marta Isabel Díaz, & Arabella Villalobos, 2012)
- Las técnicas y procedimientos utilizados en TCC cuentan en una buena parte con base científica o experimental, sin embargo, también una proporción importante de los procedimientos utilizados surgen de la experiencia clínica (reestructuración cognitiva, hipnosis, relajación, técnicas paradójicas, etc.). (Ruiz, Marta Isabel Díaz, & Arabella Villalobos, 2012)ç

### **Pilares de la terapia cognitiva conductual**

Los cuatros pilares de fundamentales de la terapia cognitivo conductual es:

- El aprendizaje Clásico
- Aprendizaje operante
- Aprendizaje cognitivo
- Aprendizaje social

A partir de estos medios de aprendizajes se desprendieron múltiples líneas de investigaciones con el objetivo de explicar la complejidad de las conductas del ser humano (Minici, RIVADEIRA, & Dahab, 2001).

#### **2.1.3. Precursores del enfoque cognitivo – conductual**

El enfoque cognitivo-conductual, se originó por el desarrollo y estudios de James Watson, desde la inclusión de los estudios de Thorndike, Skinner y A. Bandura. Estos autores, encaminaron la psicología conductista desde el condicionamiento clásico hasta el condicionamiento operante, donde tuvieron un punto de encuentro con el

enfoque cognitivo, se incluyeron las actividades cognitivas dentro del enfoque dándole un cambio positivo, conociéndolo actualmente como el enfoque cognitivo-Conductual (Modelo Cognitivo Conductual - Psicólogos Granollers, S.f.).

#### **2.1.4. Los tres pilares de la teoría del modelo cognitivo conductual**

Las bases fundamentales que sirvieron para el desarrollo del enfoque cognitivo conductual fueron:

- a) Conexionismo de Thorndike.
- b) El conductismo de Watson y los siguientes desarrollos neoconductistas de Hull, Guthrie, Mowrer y Tolman.
- c) La contribución de Skinner y el análisis experimental de la conducta (Díaz, Villalobos, & Ruiz, 2012, pág. 36).

#### **2.1.5. Condicionamiento clásico Pávlov**

En el condicionamiento clásico Iván Pávlov observó que los animales salivaban ante sonidos asociados con la entrega de comida, como el sonido de las campanas de los carritos. Creía que el reflejo de salivación se disparaba en el cerebro por los estímulos asociados a la alimentación, lo llamó “reflejo condicionado” a lo que actualmente se lo conoce como “respuesta condicionada”. Este experimento constaba en que un estímulo neutral (El timbre) asociado con un estímulo no condicionado (comida) de forma natural puede provocar una respuesta no condicionada (salivación), con las asociaciones repetitivas, el estímulo neutral se convierte en un estímulo condicionado que provoca la respuesta condicionada (Nevid, 2011)

Concluyendo que la reacción de los perros eran el resultado del aprendizaje debido a estímulos (¿En Qué Consiste El Modelo Cognitivo Conductual?, 2018).

#### **2.1.6. Condicionamiento operante**

“Este tipo de condicionamiento hace énfasis en la conducta y en sus consecuencias. Señalando que una acción es seguida por una recompensa, a lo que se conoce como un refuerzo positivo, esta acción se repetirá cuando el sujeto se encuentre en una misma situación o similar. Pero sin la recompensa, se manifestará comportamientos opuestos a lo previsto. Es decir, el condicionamiento instrumental u operante, el

énfasis recae en el uso de los refuerzos, negativos o positivos, para modificar la conducta. Por lo tanto, reside en la forma de aprender, y no por los reflejos responsables de las conductas, sino por la evaluación del impacto que presenta en las diferentes consecuencias sobre el desarrollo de una nueva conducta (Balderrama, 2019, pág. 10).

### **2.1.7. Aprendizaje observacional**

Para empezar Bandura decía que el aprendizaje observacional es un aprendizaje donde las conductas son aprendidas por medio de la observación involucrando a los procesos cognitivos. Asimismo, el modelaje es primordial para la teoría del aprendizaje social planteando que la conducta es consecuencia de la asociación de estímulos externos y los procesos cognitivos internos (Balderrama, 2019, pág. 11)

“Según la teoría, los procesos reguladores que determina el aprendizaje de las conductas son:

1. Aquellos que disponen de eventos estímulo-respuestas (condicionamiento clásico).
2. Consecuencias de las acciones (condicionamiento operante).
3. Los procesos simbólicos-cognitivos

Los procesos simbólicos cognitivos son el más importante de los tres, en especial por que envuelve el aprendizaje observacional, siendo primordial para la teoría del aprendizaje social (Balderrama, 2019, pág. 11).

### **2.1.8. Aportes a la Terapia cognitiva conductual**

#### **Terapia Racional Emotiva (TRE)**

Es importante hacer énfasis en la terapia cognitivo-conductual ya que se ha ido formando a través de los múltiples profesionales destacados; entre ellos, Albert Ellis, con la Terapia Racional Emotiva (TRE) fue uno de los creadores en el inicio de la terapia cognitiva, ha favorecido al desarrollo de lo que hoy se conoce como "terapia cognitivo-conductual". La terapia racional emotiva-conductual sustenta que cada individuo adopta formas de razonamiento y disponiendo de un control sobre los

pensamientos, acciones y conductas en el transcurso de interacción, donde se aspira a conocer el contenido de las cogniciones y creencias del paciente. Enseñando a los pacientes a que identifiquen e informen sobre sus disfunciones cognitivas (como sucede, cuando se presenta y el impacto que tiene sobre sus sentimientos). Inclusive los terapeutas formados bajo este método trabajan para convencer a sus pacientes de que todas sus creencias son irracionales, y se les ofrece enseñarles una mejor forma para mantener una vida adaptativa (Lira & Sánchez, 2007).

### **Conductas Contemporáneas de Alberto Bandura**

Para empezar el estudio de las conductas contemporáneas por Alberto Bandura, parte de la idea de una terapia por aprendizaje social, introduciendo nuevas pautas de conducta (aprendizaje de observancia) contribuyendo al modelo cognitivo y orientado al modelamiento participativo. Bandura opinaba que, aparte de los estímulos externos, el aprendizaje comenzaba a partir de los fundamentos internos y sociales. Además, esta teoría dio un giro en la terapia conductual hacia el ambiente cognitivo de la conducta (Lira & Sanchez Sanchez, 2007).

### **Modelo de los constructos personales**

George A. Kelly contribuyó y desarrolló un modelo de constructos personales y creencias acompañado al cambio de conducta, lo definió como un constructo siendo la manera en la que el individuo interpreta al mundo; centrándose en observar cómo la persona estructura y les da un significado a esos constructos particulares (Lira & Sanchez Sanchez, 2007).

Richard Lazarus contribuyó en las emociones proponiendo el cambio en la cognición, que era provocado por las emociones y como consecuencia provocaba un cambio de conducta, cuyo objetivo es el proceso cognitivo en el que se desarrolla mediante el entorno por una situación estresante. Por el cual una situación estresante resulta de la unión entre la persona y su entorno, pero puede variar dependiendo impacto ambiental (Lira & Sanchez Sanchez, 2007).

Los aportes de los diferentes autores conductuales como cognitivos, han permitido un mayor impacto de la terapia cognitivo - conductual, fortaleciéndole como una estrategia de intervención. La intervención cognitivo-conductual ha de mostrado ser

muy útil para que la persona pueda realizar cambios en su forma de percibir, pensar, sentir y actuar, logrando un concepto diferente de sí mismos y de su entorno social (Lira & Sanchez Sanchez, 2007).

## **2.2. Marco conceptual**

### **Adolescencia**

Según Piaget la adolescencia se desarrolla por etapas, que consta de dos niveles: La adolescencia temprana y media, que marca el inicio de la pubertad, madurez física y de pensamientos concreto, en esta etapa es donde el adolescente busca su identidad y aceptación.

### **Inteligencia emocional**

Es la capacidad para afrontar el ambiente, a través de habilidades y competencias que permite comprender, usar y administrar nuestras emociones manifestado ante dificultades de la vida diaria.

### **Intrapersonal**

Es la autoconciencia emocional, independencia emocional y autorrealización donde se puede entender los propios sentimientos, pensamientos incluyendo la capacidad de expresarlos y defenderlos de manera no destructiva.

### **Interpersonal**

Es todo aquello donde se integra la empatía, responsabilidad social, relación interpersonal, donde se tiene la capacidad de entender, apreciar los sentimientos de los demás y la capacidad de establecer y mantener relaciones satisfactorias.

### **Adaptabilidad**

Es todo aquello vinculado a la realidad, flexibilidad y solución de problemas, donde podemos validar nuestras propias emociones y diferenciar lo que se experimenta y lo que es real, identificando, definiendo, generando todo aquello que es real.

### **Manejo de estrés**

Es la capacidad de tolerar presiones y controlar impulsos causado de manera externa, manifestando la capacidad de resistir fenómenos y circunstancias estresantes.

### **Estado de ánimo general**

Es el optimismo, la alegría, la capacidad de mantener una actitud positiva ante la vida

y sentirse satisfecho de uno mismo y de los demás.

### **Escala de Impresión positiva**

Es la percepción excesivamente favorable de sí mismo, dando una imagen muy favorable o deseable socialmente.

### **Coeficiente Emocional total (CE)**

Finalmente tiene una escala que ofrece un Coeficiente Emocional total (CE).

### **Índice de Inconsistencia**

Inconsistencia en la forma que da la respuesta la persona, en ítems similares.

### **Bullying**

Es el hostigamiento, maltrato o intimidación a toda persona en desventaja social, física de manera intencional o automática, causando daño, físico, emocional y mental.

### **Agresores**

Es aquel que presenta una conducta provocadora y de intimidación de manera constante a una persona, por la falta de empatía.

### **Intimidación**

Es la percepción y la conciencia que la persona expresa, conocido como “Agresor” en situaciones de bullying.

### **Victimización**

Es la percepción en la que expresa la persona tomando el papel de víctima en situaciones de bullying

### **Red Social**

Es la dificultad para obtener amistades y tener relaciones optimas en el ámbito escolar.

### **Solución Moral**

Es la dificultad para salir del maltrato por el agresor y al juicio moral de la persona ante la situación de agresividad.

### **Falta de Integración Social**

Es la dificultad que tiene la persona al momento de relacionarse con la familia, amigos, profesores y con el exterior.

### **Constatación del maltrato**

Es el grado de conciencia del estudiante sobre situaciones donde exista maltrato y lo que ocasiona este tipo de situaciones.

### **Identificación de participantes bullying**

Es el conocimiento del estudiante que tiene respecto al maltrato a otra persona y por quienes está conformado.

### **Vulnerabilidad escolar ante el abuso**

Es el temor a exteriorizar todos sus miedos sobre el maltrato en el contexto escolar como docentes, regente, etc.

## **2.3. Marco referencial**

### **2.3.1. Internacional**

En la investigación realizada por Estévez Casellas, Cordelia Carrillo, Aída; Gómez Medina y María Dolores en 2018 menciona que los casos de acoso escolar incrementan con los años, señalando las terribles consecuencias de este tipo de conductas a la salud mental del estudiante al ser víctima de este abuso, concientizando a la población para encontrar estrategias que permita prevenir este problema de acoso escolar en las unidades educativas ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

Cándido J Inglés (2014) desarrolló una investigación en España sobre la conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia, con el objetivo de hallar la relación entre la inteligencia emocional y los componentes motores, cognitivos y afectivo de las conductas agresivas. Participaron 314 estudiantes quienes se les aplicó el test Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescents Short Form (TEIQue-ASF) y el Aggression Questionnaire Short version (AQ-S). concluyendo que los participantes agresores no tenían un nivel alto de inteligencia emocional (Saona y Cesar Anibal Castillo, 2021). Además, se presentaron puntajes altos en conductas agresivas, física, verbal, hostilidad e ira, los que significaría puntajes significativamente bajos en la inteligencia emocional. Este patrón fue el mismo tanto para los chicos, chicas y los grupos de edad de 12-14 años y 15-17 años. (Inglés, María, & José, 2014)

En un informe por el Gobierno Vasco sobre el maltrato entre compañeros en las unidades educativas, destaca que para una mejor prevención es aquella basada en las relaciones entre compañeros, docentes y padres de familia, mediante el respeto, conductas prosociales y el uso del diálogo. Para poder trabajar la empatía, el asertividad, incrementar las habilidades sociales, como también la educación emocional, incentivando a la no violencia y tolerancia a la diversidad, considerándolo como estrategias eficaces para prevenir el acoso escolar ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

En 2017, se detectaron 117 casos como el de Marina en la Comunidad de Madrid, donde los niños y niñas que se enfrentan a los distintos tipos de violencia en el colegio como daños físicos o psicológicos durante el resto de sus vidas. Según el informe de “Yo a eso no juego”, 6 de cada 10 alumnos o alumnas han sufrido de insultos durante el último mes (Bullying o acoso escolar, 2017).

Un estudio por Cerezo (2008) demuestra que el mayor porcentaje de bullying se encuentran en las aulas, por el bajo índice de cohesión. Así pues, Fergus y Zimmerman señalan al agresor como aquel que posee escasas habilidades sociales para comunicarse con otros y negociar sus deseos, bajo autocontrol y empatía; caracterizado como una persona que necesita imponer sus deseos y justificar su modo de pensar (Estévez Casellas, Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

Marta Medel de Albuquerque, realizó una investigación sobre la inteligencia emocional y acoso escolar en la universidad de Huelva España, con el objetivo de relacionar el acoso escolar y la inteligencia emocional en alumnos de ESO. Se encuestó y aplicó el cuestionario de Acoso escolar y el test de inteligencia emocional de Mayer y Salovey a 960 estudiantes, concluyendo que la conducta de acoso más común es la agresión verbal, empleado más por varones que padecen más acoso escolar que mujeres, como: reírse, insultar, ignorar, amenazar, etc con un 50%. Asimismo, los agresores presentan dificultad para reconocer sus emociones en los demás, pero no tanto en ellos mismos. Este tipo de conducta son más frecuentes en alumnos que repiten el curso e incluso se demostró que existe diferencia entre varones y mujeres en cuanto la percepción, facilitación y comprensión emocional. Señalando que existe una diferencia entre estudiantes agresores y las víctimas, sin

embargo, hay poca diferencia entre los acosadores y las víctimas (Alburquerque, 2017).

En el artículo “Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria” por Estévez Casellas, Carrillo, & Gómez Medina, mencionan que existen estudios que señalan el perfil de la víctima y del agresor. Donde se informó que la víctima muestra una falta de atención, ansiedad, un autoconcepto negativo, baja autoestima, inseguridad, depresión y un bajo rendimiento académico con mayor sensibilidad al rechazo. Por otra parte, el agresor presenta bajos niveles en sus habilidades sociales en especial la comunicación y negociación de sus deseos, autocontrol, conductas de imposición y la dificultad para comprender las emociones ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

En el estudio sobre los “Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de secundaria del distrito de Pariñas, Talara” por Maribel Del Rocío Quispe Maitre, mencionan un estudio realizado a nivel internacional como Australia, demuestran que aquellos estudiantes de secundaria con bajos niveles en Inteligencia Emocional tienen una probabilidad de presentar problemas emocionales como el estrés, depresión y enfermedades psicosomáticas. Asimismo, se han llevado a cabo una investigación con estudiantes de secundaria de enseñanza obligatoria, de acuerdo con la investigación se les ordena a los estudiantes en grupos, en función a sus niveles de sintomatología depresiva, los evaluados muestran niveles altos de Inteligencia emocional, a diferencia de los que no. Los primeros estudiantes presentaban mayor claridad en sus sentimientos y los de menor nivel presentaban mayores porcentajes de ansiedad (Zapata, 2016).

En los países más avanzados de Europa el acoso escolar empezó a generar desazón y reacciones de parte de los altos mandos a finales en la década de los 80; mientras que, en los Estados Unidos a finales de los años 90, hubo un incremento elevado en incidentes de violencia escolar enfocando más interés hacia este tipo problema (Botell & Ramirez Bermudez, 2017).

Serrano y García en 2010 llevaron a cabo una investigación en Venezuela sobre “Inteligencia emocional en mujeres adolescentes convivientes que asisten a un hospital provincial de LAMBAYEQUE-2014” con una población de 223 estudiantes

(102 mujeres y 121 varones) del último año de secundaria en las unidades educativas privadas y mixtas entre 13 a 18 años, con el objetivo de establecer los niveles en el que se encuentra las competencias emocionales, autocontrol correspondiente a la variable IE en adolescentes de ambos sexos; concluyendo que existen distinción en ambos grupos en cuanto a los niveles de presencia de dicha dimensión, existiendo una diferencia en los varones, donde se observó que no existen grandes diferencias entre el nivel alto y bajo de IE en cada grupo. A diferencia de las mujeres del último año, presentaban debilidades para relajarse bajo situaciones de presión y de control de impulsos. Así mismo se dedujo que los de 13 a 16 años poseen un nivel bajo de IE que los otros estudiantes (Burga Rubio & Delgado Torres, 2015).

En una investigación realizada en la ciudad de Piura por Jenny Oqueliis denominado “Diagnóstico De Inteligencia Emocional En Estudiantes De Educación Secundaria”, consto en aplicar el instrumento Test de BarOn en adolescentes varones, mensurando las cinco dimensiones: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general, en conjunto miden la inteligencia emocional. Se evidencio que los adolescentes presentaban un 57,32% en rara vez se disgustan fácilmente y un 54,88% rara vez tienen un mal genio evidenciando la existencia de un bajo nivel en la escala manejo de estrés e incluso se obtuvo resultados en la escala intrapersonal donde un 21,95% de los estudiantes a menudo les es difícil hablar sobre sus sentimientos más íntimos y un 51,22% rara vez pueden hablar fácilmente sobre sus sentimientos. Siendo características de una dificultad a la tolerancia, estrés, control de impulsos y la falta de habilidad para comunicarse con los demás, comprender y empatizar con los otros. Concluyendo que los evaluados enfrentaban situaciones de alto nivel de estrés y bajos niveles de desarrollo interpersonal causantes para una conducta agresiva o depresiva según su entorno y personalidad (Zapata, 2016).

En el artículo “Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria” menciona que existe una relación entre la fobia social y el rechazo social como la disforia y la baja autoestima debido a los problemas emocionales en la aceptación social por medio de las habilidades sociales es decir, por el bajo desarrollo de la inteligencia emocional; señalando que los problemas conductuales se debe a la falta de

autorregulación emocional así también la falta de habilidades para expresar y manejar las emociones ( Estévez Casellas , Carrillo, & Gómez Medina, 2018).

En los últimos años son muchos los estudios que han explorado las variables relacionadas con la inteligencia emocional en los agresores de bullying. Los estudios que se ha realizado sobre la autoestima en los agresores han puesto de relieve resultados contradictorios. Algunos han mostrado que los intimidantes presentan un nivel alto de autoestima, otros han obtenido como resultado que los agresores tienen como mínimo niveles medios de autoestima, mientras que otros han hallado bajos niveles y se ha presentado puntajes negativos en las dimensiones familiar y escolar. Algunos estudios se diferencian entre agresores dominantes y ansiosos, ya que se ha evidenciado que los primeros presentan alta autoestima y los segundos baja (Maite Garaigordobil & José A. Oñederra, 2010).

Zavala y López (2012), escudriñaron la disposición del papel de la inteligencia emocional percibida (IEP) hacia las conductas de riesgo psicosocial en 829 jóvenes mexicanos de escuelas secundarias públicas localizadas en las zonas de bajos recursos económicos de entre 13 y 15 años, donde se utilizó el "Inventario de coeficiente emocional de Bar-On: versión juvenil" y el "Inventario clínico para adolescentes de Millón; así mismo, se encontraron correlaciones negativas entre la inteligencia emocional (IE) y sus componentes con los trastornos alimentarios, el abuso de sustancias, seguido de una predisposición a la delincuencia, propensos a la impulsividad, sentimientos de ansiedad, el afecto depresivo y la tendencia suicida (Burga Rubio & Delgado Torres, 2015).

Salmivalle (1996), mencionado por Ana Belén Gorriz Plumed en “roles implicados en el acoso escolar: comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad” empleo la escala de roles participantes en el bullying en 573 niños entre 12-13 años, demostrando que roles existen en los casos de bullying, donde se halló que un 11,7% son víctimas, 8,2% acosadores, 6,8% ayudantes del agresor, 19,5% animadores del agresor, 23,7% audiencia y 17,3% defensores de la víctima. Mientras, Aviles y Elices (2003) plantean que existe dos grupos de espectadores: los animadores del agresor quienes animan, jalean y posicionan activamente a favor del agresor y los defensores de la víctima donde intervienen para detener la situación en

defensa de la víctima (Plumed, 2009).

En el estudio “Los roles en el acoso escolar: análisis de popularidad y desconexión moral” por David Oslé Prieto (2018), su objetivo principal era buscar el papel que jugaba las variables de popularidad y desconexión moral en los distintos roles que existen en el bullying, dividiéndolo en: asistentes del acosador, reforzadores, defensores y extraños. En los resultados se descubrió que en el grupo de víctimas contaban con puntajes bajos en popularidad en los grupos defensores y extraños, en cambio, los observadores pasivos conocidos como los extraños y los reforzadores del acosador mostraban puntuaciones más altas en desconexión moral que el resto de los observadores, ya que, se ha encontrado una relación con el factor comportamiento intimidatorio y desconexión moral. Al presentar esta desconexión moral, justifican la intimidación hacia sus iguales con: lo hago para que aprenda y con una distorsión en el lenguaje como: no es bullying, solo nos metemos con él; sosteniendo que este tipo de mecanismo es el más usado en este tipo de alumnos (Prieto, 2018).

De acuerdo a Salmivalli (2010), mencionado por Gonzalo del Moral Arroyo, Cristian Suárez Relinque y Gonzalo Musitu Ochoa en “Roles de los iguales y bullying en la escuela: un estudio cualitativo”, identifico que los colaboradores son aquellos que se ponen de parte del agresor, metiendo cizaña y utilizando jergas empleadas por los roles que existen en el bullying, comparten características con el agresor, la víctima y los animadores, emplean más la violencia verbal que física, pero pueden dar empujones o provocar físicamente la agresión a la víctima, sin embargo, pueden mantener buen rendimiento académico y depender del agresor, habiendo dificultades para tomar la decisión de no cooperar con él o de terminar esa amistad. De acuerdo con Karna, Salmivalli, Poskiparta y Voeten (2008), en las aulas existen mayor apoyo al agresor y más episodios de bullying entre iguales, pero también es una muestra que los colaboradores se encuentren atrapados con el rol de colaborador del agresor, aun presentando las capacidades para dialogar y encontrar alternativas para resolver conflictos, en cambio los animadores según salmivalli, proporcionan apoyo verbal y no verbal al agresor en situaciones de bullyin (Gonzalo del Moral Arroyo, 2012).

### 2.3.2. Nacional

En la página web “Agencia de información boliviana” informó la jefa de Educación de Unicef Bolivia, Lina Beltrán que en Bolivia cuatro de cada diez estudiantes sufren acoso escolar. Según datos de la Unicef Bolivia, un 14% de niñas, niños y adolescentes se quedan callados ante el acoso, estos niños, niñas y adolescentes sufren en silencio con el riesgo de sufrir depresión, suicidio y auto lesiones. El 40% de los acosos son en lugares donde no se encuentran presentes los profesores, regentes, padres de familia como en los corredores y baños (<https://n9.cl/jzkbx>).

El Plan International y UNICEF, refiere a la realidad en América Latina. Donde resalta, entre otros, que el bullying entre estudiantes parece estar incrementando en la región, entre el 50 y el 70% de los estudiantes han sido testigos de actos violentos; conocido actualmente como bullying, a través de conductas de humillación y exclusión, prevaleciendo en las unidades educativas privadas (Uyuni, 2018).

En Bolivia, cinco de cada diez estudiantes han sido víctimas de ciertos tipos de violencias dentro de las escuelas. En una investigación realizada por el Ministerio de Educación en 252 unidades educativas rurales y urbanas con un objetivo, de identificar a las víctimas de bullying; esta investigación se realizó través de encuestas aplicadas a 25.040 estudiantes, en el nivel inicial, primario y secundario, además de los maestros, padres y madres de familia, donde las discapacidades, enfermedades, orientación sexual, raza y origen son utilizados como excusa para que los niños estén excluidos del grupo (Uyuni, 2018).

Un estudio que realizó la Fundación SEPA en 2019, señaló que siete de cada diez estudiantes aseguran que han sufrido algún tipo de acoso escolar, conocido como bullying, mientras que ocho de cada diez estudiantes admiten haber cometido alguna forma de acoso hacia sus compañeros (Fortun, 2022).

“Esto es grave porque el estudiante reconoce que ha dañado a sus pares. En resumen, las cifras del bullying son altas y podríamos decir que casi nadie se libra de este tipo de violencia” Davalos (Fortun, 2022).

Explicando que el bullying no es solo pelear entre compañeros, sino que es una acción persistente de un escolar hacia otro, iniciando por un rasgo característico del

compañero. El escritor y activista contra el acoso escolar Alfredo Rodríguez sustenta que la pandemia por el covid-19 dejó a los niños, niñas y adolescentes más vulnerables contra el acoso escolar (Fortun, 2022).

En Santa cruz se presentó casos de bullying en las provincias, demostrando que el acoso escolar se reactivó a la par de que iniciaran las clases presenciales, luego de la pandemia por el covid – 19, como el caso de un niño arrastrado en una escuela en Montero; llegó a su casa con los zapatos destrozados, sufriendo porque no desea volver al colegio donde están sus acosadores (Serrano, 2022).

La representante de la ciudad de La Paz de la Defensoría del Pueblo, Teófila Guarachi informo que el 30 % de los estudiantes en Bolivia, son víctimas de acoso escolar de forma directa y el 60 % de los alumnos son espectadore que no denuncian ni defienden a sus compañeros (El Potosi, 2015).

## **2.4. Fundamentación Teórica**

### **2.4.1 Bullying**

El bullying ocurre cuando los niños, niñas y adolescentes son atormentados constantemente por otros o incluso con otros con más poder, bien sea por su fuerza física o por su nivel social (Botell & Ramirez Bermudez, 2017).

### **2.4.2. Antecedentes**

Los primeros estudios en relación a la violencia en las unidades educativas fueron realizados por Olweus en 1970, a raíz de los múltiples incidentes de agresión en las escuelas de Noruega. Efectuando una investigación bajo el título “La agresión en las escuelas: Los bullyings y niños agresivos” para él, las conductas asociadas a la agresión eran aquellas que intimidan y dañan a la víctima, existiendo una evidencia de una relación de poder asimétrico, tomando en cuenta que no se lo debe confundir con discusiones o juegos entre estudiantes con capacidades iguales para defenderse. Para Avilés y Elices, el bullying es un proceso de socialización donde varios alumnos (agresores), intencionalmente adoptan actitudes y conductas agresivas hacia sus iguales (víctima). Este abuso es constante, sobresaliendo la diferencia de poder con el objetivo dañar a la víctima a través de conductas

intimidantes o amenazantes (Loaiza & Castro Chávarry, 2021).

Olweus en 1998, sugirió un proyecto de ley contra el acoso en las escuelas para evitar que las víctimas e involucrados fueran humillados. En el transcurso de la década de 1990, estos argumentos se trasladaron a la legislación contra el acoso por los parlamentos de Suecia y Noruega (Díaz, 2019).

En 1983, tras la muerte de tres adolescentes por suicidio en el norte de Noruega; el acto probablemente fue consecuencia a una intimidación severa por sus pares, conduciendo al Ministerio de Educación a iniciar una campaña nacional en contra del acoso en las escuelas; finalizando con el desarrollo de la primera versión del “Programa de Prevención Olweus Bullying”. El programa de prevención inicial se cambió a un proyecto a gran escala, vinculando a 2.500 estudiantes de cuarenta y dos escuelas, en un período de dos años y medio de duración. Las estadísticas muestran que se redujo el 50% de intimidación y acoso a otros, a partir de los informes de los estudiantes (Díaz, 2019).

### **Tipos de bullying**

El bullying es un problema que ocurre con mayor frecuencia en las escuelas de todo el mundo, en ocasiones es difícil de detectar la situación porque se tiende a diversificarse, como el ciberbullying, donde los agresores aprovechan la tecnología para incrementar la humillación a las víctimas, preservando en anonimato la identidad del agresor. Existen 6 tipos de bullying frecuentes en contra de las víctimas durante mucho tiempo (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

### **Bullying físico**

Este tipo de maltrato es más común, en especial entre los varones. Este tipo de maltrato implica contacto físico entre los agresores y la víctima, suele manifestarse a través de golpes, empujones, palizas de un participante o un grupo a una víctima. También se produce el robo o hacer daño intencionalmente alguna pertenencia de la víctima. Este tipo de maltrato es el más grave porque causa más daño psicológico y físico a quien lo padece (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

### **Bullying psicológico**

En este tipo de maltrato existe la persecución, intimidación, chantaje, manipulación y amenazas a la víctima. Estas acciones dañan la autoestima de la víctima y fomenta el temor, que para los docentes o padres es complicado de detectar porque este acoso se lleva a cabo a espaldas de cualquier persona que pueda intervenir en esta situación. Este maltrato es frecuente con el objetivo de reforzar estos actos así manteniendo las amenazas a la víctima. La amenaza puede ser más o menos evidente como una mirada, una señal obscena, una cara desagradable o un gesto produciendo de manera directa un daño a la autoestima de la víctima desarrollando conductas de temor o problemas para relacionarse con los demás (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

### **Bullying verbal**

Otra de las formas más comunes de bullying son las no corporales con el objetivo de causar daño psicológico. Se manifiestan a través de discriminación, chismes, rumores e incluso bromas insultantes y poner apodos, amenazas, insultos, burlas, reírse a espaldas de las víctimas o incluso generar rumores racistas o sexuales este tipo de maltrato es más usado en chicas (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

### **Bullying sexual**

Este tipo de maltrato se realiza a través de comentarios o actos sexuales como referencias malintencionadas a las partes íntimas del cuerpo de la víctima, rumores sexuales o subir contenido de la víctima desnuda o como protagonista de un contenido sexual. Este tipo de bullying incluye el bullying homófobo, que se manifiesta a la orientación sexual de la víctima ya sea por motivos de homosexualidad o imaginaria, convirtiéndose en algo más grave como abuso sexual hacia la víctima (Universidad Internacional de Valencia , 2022).

### **Bullying social**

Este tipo de bullying trata de aislar al niño, niña y adolescente del resto del grupo, se lo ignora, se lo aísla y se lo excluye de los demás. Manifestándolo de manera directa

como excluir, no permitiéndole a la víctima de que participe en actividades, sacarlo del grupo de WhatsApp de clase. Pero también indirecto: ignorar, tratarle como un objeto, como si no existiera o hacer que no esté ahí (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

### **Ciberbullying o bullying cibernético**

Es un tipo de acoso muy grave y preocupante porque es visible y alcance de todos, logrando actos de humillación contra la víctima y de manera anónima protegiendo la identidad del acosador. Existen diferentes maneras de manifestarlo ya sea por mensajes de texto, páginas webs, juegos online, chats, redes sociales, suplantación de identidad para poner mensajes, etc. Esto incluye lo que es insultos, chantajes, montaje de fotografía o videos haciendo que los demás se rían de la víctima (Universidad Internacional de Valencia , 2022).

Avilés, Enríquez y Garzón, Garaigordobil y Oñederra concuerdan que existen tres tipos de roles implicados en la dinámica de bullying y es caracterizado por lo siguiente:

#### **- Agresor**

Los agresores, conocidos como bullying, son aquellos estudiantes que establecen acciones violentas. Caracterizado por ser impulsivos, dominantes, presentando un nivel bajo de empatía. Suelen ser físicamente más fuertes que la víctima y tienen una manera agresiva de resolver los problemas (Adriana Gabriela Loaiza Dargent & Cecilia Patricia Castro Chávarry, 2020)

Los acosadores igualmente suelen sufrir y presentar problemas de impulsividad, ira, arrebatos de cólera, irritación, enojo, rabietas, etc. Muchos sienten que no pertenecen al colegio, son impactados por parte de un abuso infantil siendo una causa principal del ausentismo escolar. Esta situación con lleva a una baja autoestima y pobres expectativas. Causando que el acosador este marcado por la desesperación, (Diaz, 2019).

El acosador tiende a ser muy violento no solo consigo mismo también con los demás. Es imposible encubrir la destructividad que conlleva el acoso escolar cuando se contemplan la tragedia causando la muerte (Diaz, 2019).

Es necesario tomar en cuenta la razón para que empuje a un agresor o a un grupo de agresores a actuar así, es relacionado con la personalidad agresiva y un bajo autocontrol de estos agresores, acompañado de un entorno familiar disfuncional y social inadecuado, con posibles antecedentes de violencia doméstica, justificándose. Para que un grupo de compañeros se conviertan en observadores pasivos y hostigadores es por la ausencia de conciencia respecto al problema social, por el cual terminan incentivando o iniciando a que ocurra este tipo de maltrato con mayor frecuencia a mayor o menor grado por miedo a que ellos sean víctimas de estos tipos de maltratos (Universidad Internacional de Valencia, 2022).

#### - **Víctima**

Son los estudiante intimidados o violentados, suelen presentar características como ansiedad, baja autoestima, timidez, asimismo con vulnerables físicamente, con habilidades sociales limitadas (Adriana Gabriela Loaiza Dargent & Cecilia Patricia Castro Chávarry, 2020).

Para Olweus es posible diferenciar entre los dos tipos de víctimas: la pasiva y la provocadora. El pasivo esta caracterizado por no defenderse de las agresiones y sufren en silencio. En cambio, los provocadores son aquellos que se caracterizan por responder con conductas ansiosas y agresivas. “Los alumnos hiperactivos o lo que presentan problemas de concentración suelen caer en este perfil” (Adriana Gabriela Loaiza Dargent & Cecilia Patricia Castro Chávarry, 2020).

#### - **Espectadores- testigos**

Son aquellos estudiantes caracterizados observar las situaciones de acoso y no realizar ningún tipo de acción para impedir el maltrato. Según Olweus la probabilidad de que los espectadores participen en las agresiones y que no las califiquen como algo negativo, incentiva a que formen parte de la agresión, esto ocurre en dos fenómenos. El primero es el “**contagio social**”, es decir, donde le testigo tiende a minimizar la violencia ejercida hacia la víctima cuando presenta una percepción positiva del agresor. Por otro lado, el segundo fenómeno se lo conoce como “**debilitamiento social**”, esto se da cuando el control de impulsos de los

observadores se ve disminuido debido a la exposición a estos tipos de conductas violentas (Adriana Gabriela Loaiza Dargent & Cecilia Patricia Castro Chávarry, 2020)

### **2.4.3. Inteligencia emocional**

#### **Conducta emocional expresiva**

Las investigaciones realizadas en la conducta emocional son limitados. En tres los cinco años y siete existe un confronte emocional frio entre sus pares; a partir de los siete años hasta los diez años se estima las conductas que se manifiestan genuinamente o las que son disfrazadas, por lo tanto se utilizan las conductas expresivas para modular sus relaciones dinámicas, como ejemplo: “Sonreír, mientras se reprocha al amigo” a partir de los diez hasta los trece años, se distingue las conductas emocionales expresiva con respecto a los amigos cercanos y el manejo que presenta hacia los demás. A los trece años y más, se puede observar mejores habilidades en la adopción de estrategias que presentan de sí mismo para impresionar (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

#### **Desarrollo de las relaciones sociales**

En el desarrollo de las relaciones sociales, a partir de los cinco años hasta los siete años, ocurre una mejor coordinación de las habilidades sociales y el manejo de sus propias emociones hacia los demás, donde existe una temprana comprensión y acuerdo por consenso sobre lo que son signos emocionales. Entre los siete a diez años se comprenden la variedad de emociones que se experimenta hacia los demás. A partir de los diez a trece se produce un crecimiento de las habilidades sociales y comprensión de los signos emocionales en armonía con los roles sociales. A los trece años en adelante se percatan de la reciprocidad en la comunicación de las emociones que afectan a la calidad de las relaciones (Chávez & Pajares Del Águila, 2005)

Mayormente se sostiene que la adolescencia es una etapa donde ocurre múltiples cambios, de crisis y de una de las características más sobresaliente en esta edad, es la fase donde el adolescente entra en la etapa de rebeldía. En mayoría de los casos la rebeldía se la interpreta como un desacuerdo establecido con los padres, maestros o cualquier figura de autoridad. El desacuerdo se manifiesta como oposición para no

comunicarse en especial con los padres, en ocasiones se manifiestan en conductas o expresiones agresivas hacia las normas solo por gusto; aquellos que se encuentran en la etapa de rebeldía presentan dificultades para controlar sus emociones afectando en sus interacciones, sobre toda la familia. Esta etapa es donde ocurre el autodescubrimiento, donde se aclara las ideas, mientras ocurre esto es muy probable que ocurra desafíos, obstáculos por el cual debe vencer para lograr una vida feliz. Por otra parte, la competencia emocional permite una comprensión del aprendizaje de las habilidades en contextos sociales y representan las creencias culturales sobre la experiencia emocional (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

### **Habilidades de las competencias emocionales**

El área **intrapersonal** es fundamental para la comprensión de los estados emocionales, incluyendo las posibilidades de que se experimente las múltiples emociones y aun a niveles más maduros, percatándose de que en ocasiones uno no es consciente de sus sentimientos por dinámicas inconscientes o por una elección (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

En el área **interpersonal** es donde se desarrollan las habilidades discriminar las emociones de los demás, basándose en los gestos y situaciones expresivas que tiene un significado emocional de acuerdo a la cultura. Asimismo es la capacidad para involucrarse empáticamente y sintonizar con las experiencias de los demás y la habilidad para comprender que, en ocasiones los estados emocionales internos no corresponden con las expresiones externas tanto en uno mismo como con los demás (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

En el área de **adaptabilidad** es donde se logra manejar las habilidades en el uso del vocabulario apropiado y expresar verbalmente las emociones en términos comunes a la cultura. El nivel más maduro se obtiene con los signos característicos de la cultura, que se vinculan con las habilidades emocionales hacia la habilidad para adaptarse y afrontar ciertas emociones aversivas o estresantes utilizando estrategias autorreguladoras, como la resistencia al estrés, la conducta evitativa, que disminuye la intensidad, o la duración temporal de tales estados emocionales (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

El área del **estado de ánimo** se trata de alcanzar la capacidad emocional de autoeficacia: donde la persona se percibe como realmente desea sentirse. Esto es autoeficacia emocional, uno acepta sus experiencias emocionales únicas y excéntricas, esta aceptación está ligada con las creencias del individuo acerca del balance emocional que desea y, en esencia, vivir de acuerdo con sus propias teorías de la emoción que forma el sentido moral (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

#### **2.4.4. Antecedentes**

##### **Salovey y Mayer**

Salovey & Mayer definió la inteligencia emocional como "la habilidad para monitorear nuestros propios sentimientos como emociones y la de los demás, para discriminar entre ellas y usar la información para guiar nuestros pensamientos y acciones". Mayer & Salovey propuso una revisión de esta definición conformado por cuatro componentes primarios: la percepción, evaluación y expresión de la emoción; la facilitación emocional del pensamiento; la comprensión, análisis y el empleo del conocimiento emocional; y el control de las emociones para un crecimiento emocional e intelectual (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

La teoría de Mayer & Salovey enmarca la inteligencia emocional dentro un modelo de inteligencia, distinguiendo el aspecto cognitivo para diferenciarlo de las habilidades sociales, destacando las aptitudes mentales para reconocer y ordenar las emociones. Sugiriendo que un modelo de inteligencia emocional debe incluir alguna medida "de pensar acerca de los sentimientos". (Chávez & Pajares Del Águila, 2005) El modelo de Mayer, Salovey & Caruso sostiene que la inteligencia debe cumplir tres criterios: debe ser conceptual, reflejar las actitudes mentales antes los comportamientos, debe ser correlacional, así como debe compartir similitudes con otras inteligencias y poder desarrollarse. A demás las capacidades deben incrementarse de acuerdo a las experiencias y edad del individuo (Chávez & Pajares Del Águila, 2005).

A partir de los años noventa hubo diferentes intentos para incorporar la inteligencia emocional dentro de las teorías sobre habilidades cognitivas humanas. El término "inteligencia emocional" fue propuesto por Salovey y Mayer en 1990, y definido por

Goleman, Caruso & Geher como una inteligencia social que abarca la habilidad para guiar y controlar nuestras emociones y las de los demás, así como seleccionarla y utilizarlas con la información que nos proporcione para dirigir nuestros pensamientos y acciones, de tal modo que nos resulte beneficioso para nosotros y para nuestro entorno (Nelly, 2001).

Para Mayer y Salovey la inteligencia emocional adjunta la evaluación verbal y no verbal, las expresiones emocionales, la regulación de la emoción en uno mismo, en los demás concluyendo con el uso de las emociones en la solución de problemas. Sugiriendo que la inteligencia emocional esta también conformada por destrezas y habilidades (Nelly, 2001).

### **Barón**

La línea de investigación de BarOn, es una continuación y extensión del trabajo de Wechsler, Doll, Gardner, Mayer, Salovey y Hsee. Su propuesta se ha desarrollado independientemente a las propuestas teóricas de estos autores. Su contribución en esta área es haber definido los constructos y los componentes conceptuales. BarOn utilizó el término “inteligencia emocional y social” para indicar un tipo específico de inteligencia que se diferencia de la inteligencia cognitiva. Afirmando que los componentes factoriales de la inteligencia no cognitiva son similares a los factores de la personalidad. La inteligencia emocional y social se puede modificar en el transcurso de la vida. El enfoque de BarOn fue multifactorial con el objetivo de ampliar las habilidades que abarca la inteligencia no cognitiva (Nelly, 2001).

BarOn da a entender que la inteligencia emocional es el conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas, que alteran nuestra habilidad para adaptarnos, hacer frente a las demandas y presiones del medio que nos rodea. Nuestra inteligencia no cognitiva es un factor esencial para determinar las habilidades necesarias para tener una vida exitosa, impactando en nuestro bienestar y en la salud emocional. La base de este concepto, BarOn diseña el inventario de cociente emocional (I-CE) (Nelly, 2001).

Bar-On refiere que un afrontamiento exitoso es observado a través de la relación que presenta con los otros individuos y con el medio que le rodea como resultados de una

capacidad que se centra en comprender, controlar y expresar las emociones de una manera apropiada dependiendo de las características de su personalidad. También sostiene, que las capacidades emocionales se pueden dividir en dos clases que se interrelacionan entre sí: las competencias básicas y competencias facilitadoras. Las capacidades básicas se expresan bajo diez factores indispensables para la inteligencia emocional y éstos son: la autoconciencia emocional, la autoevaluación, la empatía, las relaciones sociales, el asertividad, el afrontamiento de presiones, el análisis de la realidad, la flexibilidad, el control de impulsos y la solución de problemas. Por otro lado, las capacidades facilitadoras están conformadas por cinco elementos: optimismo, alegría, independencia emocional, autorrealización y responsabilidad social (Burga Rubio & Delgado Torres, 2015).

### **Daniel Goleman**

En 1985 apareció por primera vez el término “inteligencia emocional”, por Waney Payne, sin embargo, Daniel Goleman lo popularizo en 1995 y la describe como:

“la capacidad para conducirnos a los demás con afectividad y a nosotros mismos, de conectar con nuestras emociones, gestionarlas, de automotivarnos, de frenar los impulsos y de vencer las frustraciones”: Daniel Goleman

Goleman hace referencia al autoconocimiento y en base eso busca ser mejor, primero se encuentra las debilidades como fortalezas en uno mismo y de esta manera mejorar las relaciones interpersonales. Por otro lado, indica que la inteligencia emocional está interrelacionada con las competencias sociales y las emociones. Siendo la habilidad y factores que determinen la eficacia con la que uno se comprende a sí mismo, se expresa, entiende a los demás y cómo lidiar con las demandas diarias (Guerra Delgado & Karin Elizabeth, 2021).

Dentro de su enfoque la inteligencia emocional tiene cuatro dimensiones básicas que lo conforman. Son las siguientes: (Balderrama, 2019).

#### **1. Autoconciencia emocional**

Es la capacidad de comprender lo que siente uno mismo y de estar conectados siempre a nuestros valores y esencia. Tomando en cuenta las realidades internas, el mundo emocional, se actuará en consecuencia (Balderrama, 2019).

## **2. Automotivación**

La automotivación es la habilidad para dirigirse hacia una meta. La capacidad de recuperarse de los contratiempos y centrar todos los recursos en una meta, en un objetivo (Balderrama, 2019).

## **3. Empatía**

Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro y comprender por lo que está pasando. Esta capacidad permite adquirir información sobre aquellos con los que se relacionan y ayuda a entablar vínculos más fuertes (Balderrama, 2019).

## **4. Habilidades sociales**

Se el relacionamiento con los demás, la capacidad de comunicarse de manera asertiva, con las dinámicas comportamentales que incentivan o limitan la capacidad para disfrutar o no de las relaciones. Es la capacidad de construir entornos laborales sanos y productivos, relaciones de pareja, familiares o de amistad más satisfactorias (Balderrama, 2019).

## CAPÍTULO III

### DISEÑO METODOLÓGICO

#### 3.1. Operacionalización de variables

##### 3.1.1. Variable independiente

| Variable               | Definición                                                                                                                                                                                           | Dimensiones                      | Indicadores                                                                                                | Instrumento   |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| Inteligencia emocional | La inteligencia emocional que encierra la habilidad para comprenderse a sí mismo y a los demás, relacionarse con los pares y miembros de la familia y adaptarse a las exigencias del medio ambiente. | Intrapersonal                    | -comprensión emocional de sí mismo<br>-Asertividad<br>-Autoconcepto<br>-Auto realización<br>-Independencia | Test "ICE-NA" |
|                        |                                                                                                                                                                                                      | Interpersonal                    | -Empatía<br>-Relaciones interpersonales<br>-Relaciones sociales                                            |               |
|                        |                                                                                                                                                                                                      | Adaptabilidad                    | -Solución de problemas<br>-La prueba de la realidad<br>-La flexibilidad                                    |               |
|                        |                                                                                                                                                                                                      | Manejo de estrés                 | -Tolerancia al estrés<br>-Control de los Impulsos                                                          |               |
|                        |                                                                                                                                                                                                      | Coeficiente Emocional total (CE) | -Indicación general de la inteligente del niño o adolescente emocional y socialmente                       |               |
|                        |                                                                                                                                                                                                      | Estado de ánimo general          | -Felicidad<br>-Optimismo                                                                                   |               |
|                        |                                                                                                                                                                                                      | Escala de Impresión Positiva     | -Impresión positiva de sí misma                                                                            |               |
|                        |                                                                                                                                                                                                      | Índice de Inconsistencia         | -Inconsistencia en respuestas de ítems similares                                                           |               |

### 3.1.2. Operacionalización de la variable dependiente

| Variable | Definición                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Dimensiones                                        | Indicadores                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Instrumento |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Bullying | Proceso social que ocurre dentro del grupo de iguales por el que un alumno/a o un grupo (agresor/a), toma por costumbre meterse con la víctima, iniciando intencionadamente actitudes y conductas de agresión física y/o acoso verbal, y/o rechazo social y/o maltrato psicológico, que mantienen de forma reiterada en el tiempo a lo largo de los escenarios escolares y para escolares, con la finalidad de hacer daño a sus víctimas e imponerles el abuso de poder | Intimidación                                       | -Atribución causal de la agresión<br>-Sentimientos de quien agrede<br>-Respuesta recibida después de agredir<br>-Frecuencia del ejercicio de la agresión<br>-Repetición del ejercicio de la agresión<br>-Reacción de los iguales ante el ejercicio de la agresión<br>-Potencialidad del ejercicio de la agresión<br>-Reacción ante las agresiones sufridas<br>-Consideración social de los agresores/as | Insebull    |
|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Identificación de los participantes en el bullying | -Identificación de los agresores/as por género<br>-Identificación de quien interviene por género<br>-Ubicación grupal de los agresores/as<br>-Frecuencia grupal de los hechos                                                                                                                                                                                                                           |             |
|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Red social                                         | -Aislamiento social<br>-Escasez de amistades<br>-Temores escolares<br>-Autoevaluación respecto al maltrato<br>-Malestar escolar<br>-Relación interpersonal escolar                                                                                                                                                                                                                                      |             |
|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Solución moral                                     | -Expectativas de solución<br>-Posibilidades de solución<br>-Actuación personal ante el maltrato<br>-Consideración moral hacia el agresor/a<br>-Posicionamiento moral ante el maltrato                                                                                                                                                                                                                   |             |
|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Falta de integración social                        | -Malestar en la familia<br>-Trato inadecuado del profesorado<br>-Malestar escolar<br>-Relación interpersonal escolar<br>-Atribución de los temores escolares                                                                                                                                                                                                                                            |             |
|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Constatación de maltrato                           | -Ubicación de los hechos<br>-Atribución causal de los hechos<br>-Ubicación grupal de los agresores/as<br>-Frecuencia de los hechos                                                                                                                                                                                                                                                                      |             |
|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Victimización                                      | -Duración de la victimización<br>-Frecuencia de los actos de victimización<br>-Sentimientos de quien sufre victimización<br>-Atribución causal de las víctimas<br>-Falta de comunicación de las víctimas<br>-Reacción ante las agresiones sufridas                                                                                                                                                      |             |
|          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Vulnerabilidad escolar ante el abuso               | -Atribución de los temores escolares<br>-Posicionamiento moral ante el maltrato<br>-Temores escolares                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |             |

(La presente investigación para detectar las características de los agresores, se tomó en cuenta las primeras dos dimensiones que son: identificado e intimidador)

### **3.2. Enfoque metodológico de la investigación**

El trabajo de investigación tiene un enfoque mixto, debido a que se utilizó un instrumento cualitativo (entrevista) que nos permitió obtener datos claves para la investigación a través de la recolección de datos.

Una investigación cuantitativa ya que se utilizó instrumentos (Test) cuantificables donde el procesamiento información ocupa datos numéricos y estadísticos para describir, por lo que parte del supuesto de que todos los datos recolectados son cuantificables a través de las baterías de test.

### **3.3. Tipo y diseño de investigación**

- El presente trabajo de investigación será de tipo descriptivo, porque este diseño; persigue describir o acercarse a un problema, donde se busca que exista influencia de una variable (Inteligencia emocional) a otra (Bullying), a través de instrumentos descriptivos.
- La presente investigación tendrá un diseño de tipo no experimental, debido a que es una investigación donde no se manipulara deliberadamente ninguna variable y no se obtiene datos por medio de una experimentación, si no, por la observación y por cómo se dan de manera natural las variables, se obtendrá un resultado distinto y cuantificable.

### **3.4. Universo y muestra**

La población de estudio son los estudiantes de segundo de secundaria de la Unidad Educativa Berea de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, del departamento de Santa Cruz – Bolivia.

La investigación tendrá una muestra no probabilística, a través de una entrevista previamente aplicada al personal de la unidad educativa, donde se menciona múltiples casos de bullying en segundo de secundaria, por el cual, se aplicó una prueba descubriendo que la muestra corresponde a estudiantes agresores de bullying.

### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La investigación tendrá como instrumento de recolección de datos:

- La entrevista nos permitirá recolectar datos y reconocer puntos claves a la problemática que presenta la unidad educativa.
- Test Insebull que se aplicará a los estudiantes de segundo de secundaria “B” de la Unidad Educativa Berea, nos permite evaluar el maltrato entre compañeros identificando al agresor, víctima, observador, tendencia a agresor y vulnerabilidad hacia los agresores.
- Test BarOn ICE: NA que se aplicara a estudiantes segundo de secundaria “B” de la Unidad Educativa Berea, nos permite evaluar la inteligencia emocional de los niños, niñas y adolescentes a través de sus 7 escalas (Interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estado de ánimo, escala de impresión positiva e índice de inconsistencia)

### **3.6. Procedimientos**

- Identificación del centro donde se realizaría la investigación.
- Identificación de instrumentos para identificar la problemática.
- Aplicación de instrumento a los estudiantes de segundo de secundaria del Colegio Berea.
- Identificación del problema a Través del instrumento aplicado al personal (Docentes, director, regentes) del Colegio Berea
- Identificación de las dos variables para la investigación.
- Realización de revisión bibliográfica: Una investigación previa a la aplicación del instrumento, acerca de las variables y así reconocer si es una problemática a investigar.
- Identificación de los instrumentos para medir las variables
- Aplicación de los instrumentos para las dos variables a los estudiantes de segundo de secundaria del Colegio Berea.
- Recolección de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.
- Realización de la estructura de la investigación.
- Se añadió más información de investigaciones previas de acuerdo a las variables.

- Se corrigió los instrumentos aplicados
- Se tabulo los datos de los instrumentos, para descartar estudiantes víctimas de los agresores.
- Se realizó modificaciones a los datos obtenidos de la investigación
- Se tabulo los datos de ambas variables para ver si existe influencia entre ambas.
- Una vez realizado la tabulación de los datos, se realizó una modificación en la información que sustenta la investigación, por los resultados obtenidos
- Se realizó una modificación en los objetivos específicos de acuerdo los hallazgos encontrados en la investigación.
- Se realizó las recomendaciones y conclusión de la investigación.
- Se agregó más datos en los procedimientos realizados en la investigación.
- Se realizó modificación en las recomendaciones y conclusión

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Resultados

La investigación hace énfasis en los estudiantes agresores de bullying, que se caracteriza un agresor (El papel principal) y a los participantes en las conductas amenazantes, asimismo la inteligencia emocional que presentan cada uno de ellos.

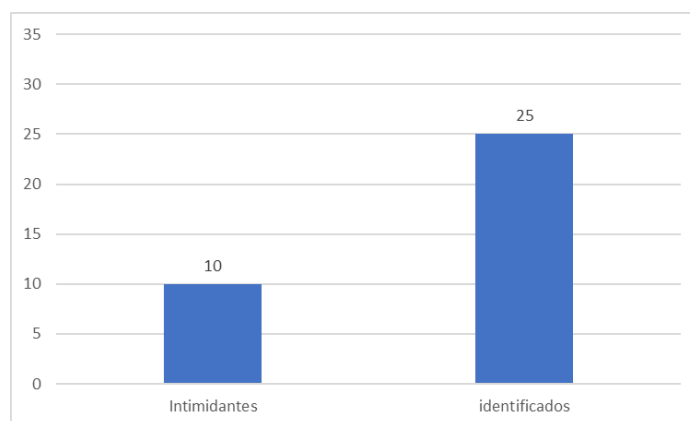
En el curso de 2<sup>do</sup> de secundaria se les aplicó las pruebas ICE – NA e INSEBULL a 81 estudiantes, dentro de las pruebas aplicadas se identificaron 36 estudiantes agresores e identificados. De acuerdo al test ICE – NA aplicados a los 36 agresores e identificados, solo 1 de las pruebas presentó un puntaje alto de impresión positiva de sí mismo, permitiendo reconocer a estudiantes que quieren dar una impresión positiva exagerada de sí mismos y con un puntaje mayor de 10 en inconsistencia, donde no puede reflejar su “verdadero” nivel de inteligencia emocional por responder al azar, eliminándolo del grupo de agresores e identificados por la falta de fiabilidad. Para la interpretación de los datos obtenidos por las pruebas, se trabajará solo con 35 pruebas en total.

#### Objetivo

Identificar las características de los estudiantes agresores de bullying en adolescentes de segundo de secundaria del colegio Berea.

#### Gráfico N°1

##### Número de adolescentes que presentan las características del agresor



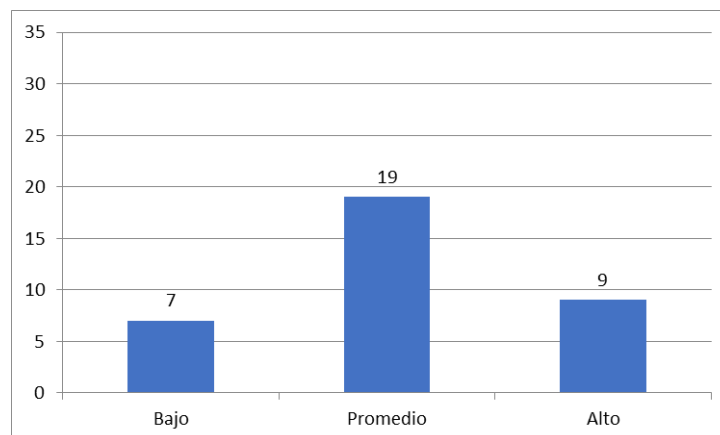
El siguiente grafico se demuestra a 35 estudiantes agresores de los cuales 10 estudiantes presentan la característica “intimidante”; que son todos aquellos que expresan un grado de percepción y conciencia como el papel protagonista agresor en situaciones de bullying, maltratando a sus iguales con la intención de hacerles daño sintiendo se superior a ellos. También se halló que 25 estudiantes presentan la característica “identificado” siendo aquellos que manifiestan un grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato, contemplando el maltrato repetido hacia algún compañero/a apoyándole al agresor.

### **Objetivo**

Identificar las escalas de inteligencia emocional en estudiantes agresores de bullying de segundo de secundaria del Colegio Berea.

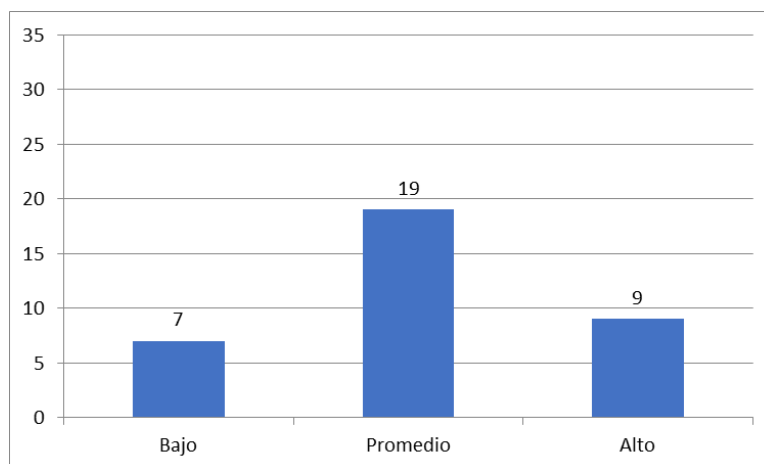
### **Gráfico N°2**

#### **Número de adolescentes agresores que presentan la escala intrapersonal**



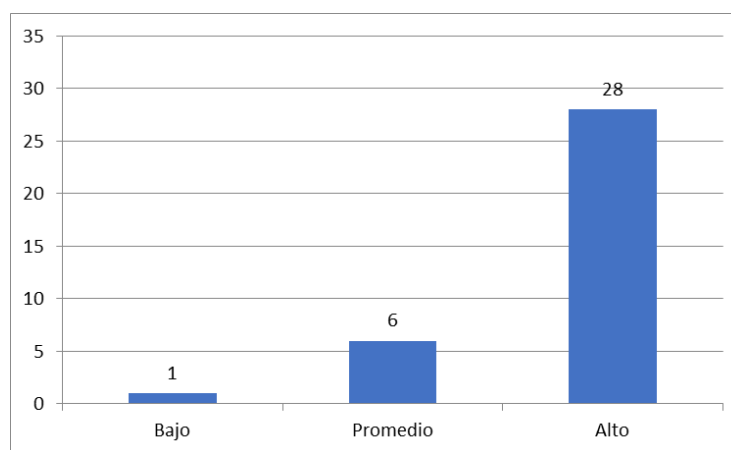
En el presente grafico se observa a: 7 estudiantes con un desarrollo bajo, 19 estudiantes con desarrollo promedio, indicando que presentan una capacidad emocional normal y 9 estudiantes con un desarrollo alto de la escala, indicando que presentan una capacidad extremadamente alta, demostrando que aquellos estudiantes que cuentan con la escala arriba del promedio, presentan la capacidad de comprender sus emociones, expresarlas y comunicar sus sentimientos, asimismo se caracterizan por sentirse bien consigo mismos. A demás, logran expresar sus ideas adecuadamente y cuentan con una confianza en sí mismos.

**Gráfico N°3**  
**Número de adolescentes agresores que presentan la escala interpersonal**



En el presente grafico se observa a: 7 estudiantes con un desarrollo bajo, 19 estudiantes con desarrollo promedio, indicando que presentan una capacidad emocional normal y 9 estudiantes con un desarrollo alto de la escala. Como resultado a esto, aquellos estudiantes con un desarrollo óptimo de la escala, manifiestan una destreza de empatía, logran mantener una relación interpersonal satisfactoria, cabe destacar que presentan una buena responsabilidad social, presentando una facilidad para comprender las emociones o apreciar los sentimientos de los demás y saben escuchar.

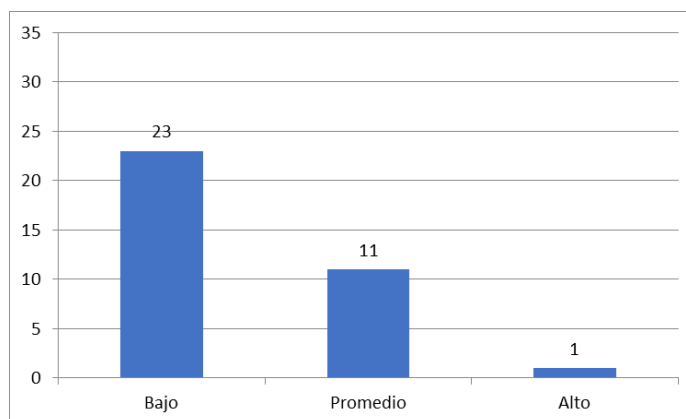
**Gráfico N°4**  
**Número de adolescentes agresores que presentan la escala adaptabilidad**



De acuerdo al siguiente grafico se observa que 1 estudiante presentan un bajo desarrollo, 6 estudiantes un desarrollo promedio y 28 estudiantes un desarrollo muy alto de la escala. Las personas con un buen desarrollo de la escala de adaptabilidad son aquellas que manifiestan diversas maneras para resolver conflictos, siendo flexibles para adaptar sus emociones y pensamientos ante situaciones nuevas, son efectivos al momento de manejar un cambio y son realistas e incluso logran hallar formas positivas para enfrentar los problemas cotidianos.

**Gráfico N°5**

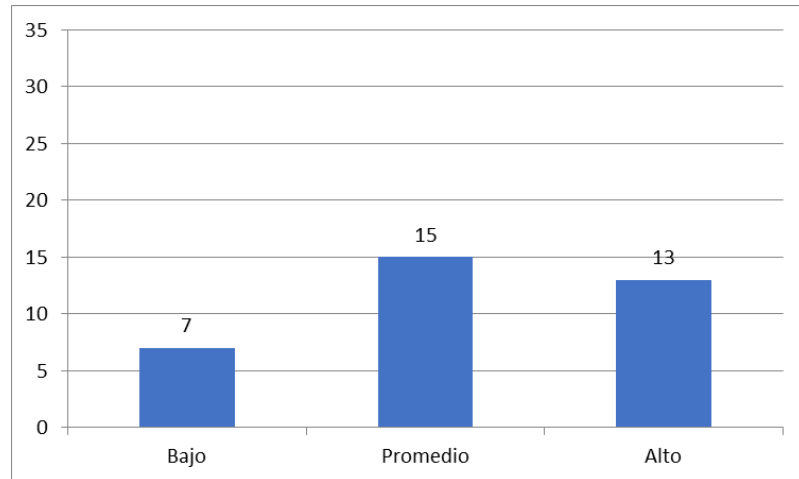
**Número de adolescentes agresores que presentan la escala manejo de estrés**



En el siguiente grafico se observa que existen 23 estudiantes con un desarrollo bajo, 11 estudiantes con un desarrollo promedio y 1 estudiante con un puntaje alto. Los estudiantes que presentan la escala, son aquellos que son capaces para manejar y tolerar el estrés, raras veces impulsos, inclusive son capaces de trabajar en grupo, logran trabajar bien bajo presión, son calmados y además no se desmoronan fácilmente ante eventos estresantes. Aquellos con un puntaje por debajo del promedio, presentan dificultad para tolerar la frustración, estrés y no logran trabajar bajo presión.

**Gráfico N°6**

**Número de adolescentes agresores que presentan la escala estado de ánimo**

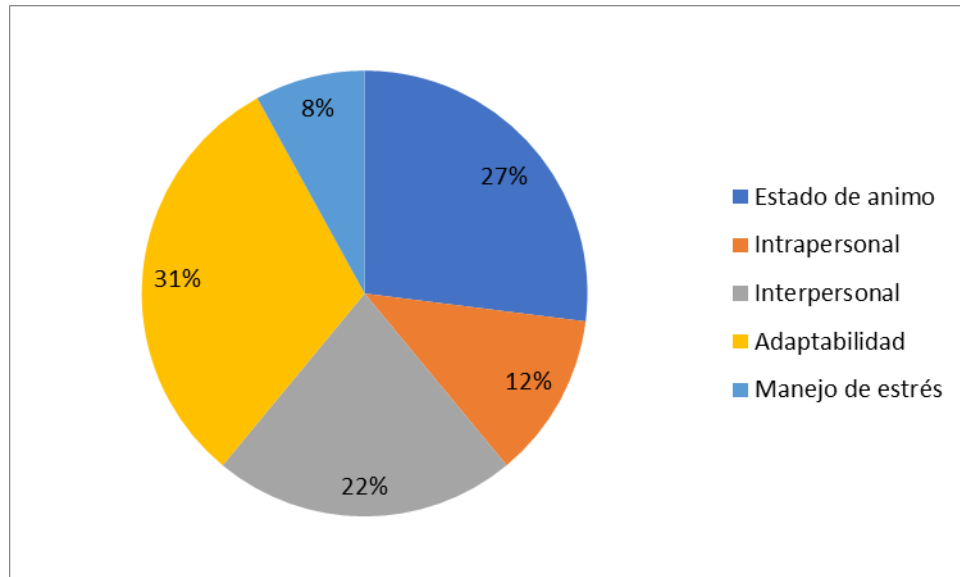


De acuerdo al siguiente grafico se observa que existe 7 estudiantes un bajo desarrollo de la escala, 15 con un puntaje promedio, 13 estudiantes con un alto desarrollo. Aquellos estudiantes que cuentan con la escala estado de ánimo, son aquellos que se sienten animados, optimistas a las situaciones, logran apreciar las cosas positivas de la vida, se sienten satisfechos con su vida e incluso en compañía de los demás, a causa de esto, son personas que tienen una facilidad para disfrutar la vida, siendo placentero estar con ellos.

### **Objetivo**

Describir la relación entre las escalas de inteligencia emocional identificando a los estudiantes agresores de bullying de segundo de secundaria del colegio Berea.

**Gráfico N°7**  
**Relación entre las escalas de inteligencia emocional y los agresores de bullying**



En el siguiente gráfico se observa la relación entre las escalas de inteligencia emocional con los estudiantes agresores de bullying, demostrando que existen una cantidad de estudiantes con un desarrollo arriba del promedio, manifestando una capacidad emocional alta.

De acuerdo a las escalas de inteligencia emocional, existe 31% de estudiantes que presentan la escala de adaptabilidad, capaces de tolerar y manejar los cambios, como también son flexibles, realistas y efectivos al cambio, 27% cuentan con un desarrollo de la escala estado de ánimo siendo estudiantes optimistas, placenteros al momento de estar con ellos, son personas que aprecian las cosas, 22% la escala interpersonal, manifestándose como personas que saben escuchar y capaces de comprender los sentimientos de otros, mantienen relaciones interpersonales, 12% la escala intrapersonal son aquellos con que comprenden sus propias emociones y logran expresarlos con excito, como también la habilidad para comunicarlos y un 8% la escala de manejo de estrés; son aquellos calmados y que trabaja bajo presión, rara vez impulsivos.

Concluyendo que los estudiantes presentan un desarrollo promedio o mayor al promedio en las escalas de inteligencia emocional, excepto en la escala manejo

de estrés y la escala intrapersonal, donde carecen de esas capacidades emocionales. De este modo, los estudiantes presentan una capacidad para reconocer y comprender sus emociones, manifestando una capacidad para canalizar sus ideas y expresarlas de la mejor manera, también cuentan con la habilidad para identificar como también para generar e implementar soluciones efectivas, identificándose como personas flexibles, realistas para comprender situaciones problemáticas.

#### **4. 2. Discusión Teórica**

En relación a la variable independiente Inteligencia emocional se encontró que los autores Bohnert (2014) y Candido J inglés (2014) en sus estudios sobre Conducta agresiva e inteligencia emocional en adolescentes, coinciden con los resultados encontrados en la presente investigación, donde se concluyó que los adolescentes con puntajes altos en conductas de intimidación física, verbal, hostilidad e ira, eran aquellos con bajos niveles de inteligencia emocional. Al igual que en el presente trabajo, se halló que la escala con más bajos niveles en inteligencia emocional era la escala manejo de estrés; dado que existe mayor porcentaje de estudiantes con un muy bajo desarrollo de la misma, por este motivo manifiestan dificultad para manejar y tolerar el estrés. Asimismo, están la escala interpersonal, estado de ánimo, intrapersonal y adaptabilidad, confirmando que los estudiantes con conductas intimidatorias manifiestan un bajo desarrollo de inteligencia emocional.

Por otro lado, Maite Garaigordobil y José A. Oñederra (2010) en su estudio “Inteligencia emocional en las víctimas de bullying y en los agresores” y Jenny Oquells (2016) en “Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria” indicaron que aquellos con puntajes altos en conductas antisociales, delictivas e intimidación mostraban bajos niveles de inteligencia emocional en eficacia, responsabilidad, tolerancia y manejo de estrés expresado a través de reacciones conflictivas o depresivas por el entorno o tipo de personalidad. De este modo, en el presente trabajo realizado se halló que existe mayor cantidad de estudiantes con bajos niveles en la escala manejo de estrés, seguido de la escala interpersonal donde existe también estudiantes con bajos niveles en la escala al igual que en las escalas estado de ánimo, intrapersonal y

adaptabilidad, coincidiendo con los resultados mencionados por los autores. Por ello, Maite Garaigordobil y José A. Oñederra (2010) informaron estudios realizados sobre inteligencia emocional en agresores y un estudio sobre la diferencia entre agresores dominantes como ansiosos, indicando que existe contradicción con los datos encontrados en la autoestima, donde los agresores contaban con niveles altos, nivel medio y niveles bajos en las dimensiones familiares y escolares de la autoestima. Asimismo, se detectó que los agresores dominantes cuentan con una autoestima alta y los agresores ansiosos con una autoestima baja. Estos resultados mencionados por los autores entran en cohesión con los resultados del trabajo realizado, señalando que existe dos tipos de agresores en el bullying, puesto que el agresor principal conocido como el intimidante en la presente, cuentan con un muy bajo nivel de la escala manejo de estrés, sin embargo, existen algunos intimidantes que presentan 2 o 3 escalas con buen desarrollo, aunque en los identificados se encontró un mejor desarrollo de las escalas de inteligencia emocional, pero hay algunos estudiantes que carecen de 1 o 2 escalas. En cambio, Marta Medel de Albuquerque (2017), en su estudio de inteligencia emocional y acoso escolar encontró que los agresores presentan dificultad para reconocer sus emociones en los demás, pero no tanto en ellos mismos. Concluyendo que un 50 % de los agresores mencionan las conductas que dañan a sus compañeros como reírse, insultar, ignorar, amenazar, etc. De acuerdo a los resultados hallados en la investigación, existe coincidencia con los hallazgos encontrados sobre la mala destreza de empatía con otros, por tal motivo no les permite mantener una relación interpersonal estable y satisfactoria; por consiguiente, presentan mayor dificultad para comprender y apreciar los sentimientos de los demás. También presenta problemas en el mal manejo y reconocimiento de sus emociones es por su bajo desarrollo intrapersonal por los problemas en comprender sus propias emociones, incapaces de expresar y comunicar sus sentimientos como un factor común en los agresores, como una prueba de que las conductas intimidantes hacia los iguales son consecuencia de un bajo nivel de inteligencia emocional.

En relación a la variable dependiente bullying se encontró que el autor Salmivalli (1996), mencionado en el estudio “Roles implicados en el acoso escolar:

comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad” por Ana Belén Górriz Plumed, señala que en los casos de bullying todos los estudiantes están implicados, como los agresores, aquellos que toman la iniciativa al maltrato hacia sus iguales con un 8,2%, seguido de los ayudantes que apoyan o siguen de manera más pasiva al agresor con un 6,8% y los animadores, que refuerzan la conducta intimidación con un 19,5%. De acuerdo a estos resultados, se relacionan con los hallazgos encontrados con el trabajo realizado, que no solo existe el papel agresor como el papel principal maltratando a sus iguales con la intención de hacerles daño, sino también los que apoyan como segundo plano en la intimidación, conocidos como los ayudantes o identificados quienes imitan o incentivan el maltrato, reconociendo que existen más estudiantes identificados que estudiantes intimidantes en casos bullying en el Colegio Berea. Asimismo, se menciona la investigación de Repacholi et al. (2003,) donde procura comparar la figura del maquiavelismo con la del acosador, planteando que todo aquel acosador que esté involucrado con agresiones físicas y verbales pueden llegar a obtener puntuaciones altas en tendencia al maquiavelismo. Concluyendo que posiblemente no exista una falta de empatía afectiva o sentimientos de culpa y responsabilidad en los maquiavélicos agresores; sin embargo, son más competentes a la hora de regular o minimizarlos, con aquello que se interpone en consecuencia a sus objetivos. De acuerdo a estos resultados, existe una relación con los hallazgos encontrados en el presente trabajo, donde los agresores identificados como los intimidantes presentan un mayor desarrollo en las escalas Interpersonal e intrapersonal; pero a su vez, existen agresores identificados como intimidantes con dificultades en la escala interpersonal e intrapersonal. Por consiguiente, aquellos con problemas en estas escalas presentan dificultades para comprender sus propias emociones, son incapaces de expresarlos y comunicarlos, también, manifiestan una mala destreza de empatía, por no lograr mantener una relación interpersonal estable y satisfactoria, incluyendo la dificultad para comprender las emociones o apreciar los sentimientos de otros. Concluyendo que los agresores identificados e intimidantes a pesar de presentar conductas intimidantes como las burlas, daño físico, golpes, ofensas, etc, son capaces de

regular su empatía afectiva, responsabilidad social y cuentan con la capacidad para relacionarse positivamente con otros, frente a aquello que posiblemente se interponga en sus objetivos.

En el estudio “Los roles en el acoso escolar: análisis de popularidad y desconexión moral” por David Oslé Prieto (2018), indico que los alumnos con el rol extraño y reforzador del acosador muestran puntuaciones más altas de desconexión moral que el resto de los espectadores, presentando una asociación significativa positiva con el factor 1 comportamiento intimidatorio. Al presentar la desconexión moral justifican la intimidación hacia sus iguales al igual que distorsión en el lenguaje, debido a esto se concluyó que este tipo de mecanismo es el más usado con este tipo de alumnos. En relación a estos resultados, en el trabajo realizado no coincide totalmente con el autor ya que durante los casos de bullying existe otro papel aparte del agresor conocido como el identificado, quien apoya al intimidador principal. De acuerdo a estos hallazgos se encontró que los identificados o los reforzadores del acosador cuentan con un mejor desarrollo de las escalas interpersonal, intrapersonal, estado de ánimo y adaptabilidad, pero aún existe otros estudiantes que carecen de ella, en cuanto a la escala manejo de estrés mayoría de los identificados tienen un muy bajo desarrollo, al igual que los agresores quienes presentan un muy bajo nivel en la escala manejo de estrés que en las otras escalas que conforma la inteligencia emocional.

En resumen, al igual que los autores consultados para la investigación se encontró que los niveles de inteligencia emocional se encuentran más bajos en los estudiantes intimidantes que son aquellos que tienen el papel principal de agresor. Pero, que a su vez existen agresores tanto identificados como intimidantes con escalas desarrolladas, especulando que los agresores son capaces de regular su empatía afectiva hacia otros, minimizando su moral, dejando de lado su responsabilidad social o sentimiento de culpa durante el bullying.

## **CAPITULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **5. 1. Conclusión**

Para el primer objetivo específico se identifica las características presentes en estudiante agresores de bullying, encontrando que existen dos tipos de agresores conocidos como el intimidante, aquel agresor principal que da inicio al maltrato a sus iguales con la intención de hacerles daño sintiéndose superior a ellos; el segundo agresor identificado conocido como el ayudante, dado que apoya e incentiva al agresor principal en situaciones de bullying.

Para el segundo objetivo específico se identificó las escalas de inteligencia emocional presentes en los estudiantes agresores de bullying; encontrando que existen 5 escalas que serían: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad seguido de la escala manejo de estrés y la escala estado de ánimo. De acuerdo a lo hallado, los agresores presentan un mejor desarrollo en las escalas estado de ánimo, adaptabilidad, escala intrapersonal, en cambio en las escalas manejo de estrés e intrapersonal, carecen de esas capacidades emocionales. También se halló que existe tipos de agresores, los intimidantes quienes dirigen la agresión, a través de golpes, acoso, chismes, etc y los identificados, quienes apoyan al agresor participando en la agresión, a través de insultos, excluyéndolos del grupo, cyberbullying, etc.

Para el tercer objetivo específico, se comprobó que los agresores cuentan con las escalas: adaptabilidad, estado de ánimo, interpersonal y un muy bajo o bajo desarrollo de las escalas intrapersonal y manejo de estrés. Señalando que los agresores cuentan con una capacidad emocional promedio o alto en inteligencia emocional, indistintamente si presenta una deficiencia en algunas de las escalas.

#### **5.2. Recomendaciones**

- A la institución, se recomienda realizar un diagnóstico más exhaustivo sobre la inteligencia emocional y bullying. Junto con ello acoplar un programa que permita concientizar y fortalecer las áreas de inteligencia emocional, así mismo trabajar para disminuir los casos de bullying entre compañeros, enseñándoles

a expresarse mejor, conocerse más, forjar relaciones más empáticas con otros y con ellos mismos.

- A los estudiantes del Colegio se les recomienda trabajar más en sí mismos, permitiéndose mejorar como persona y sobre todo se le incentiva a trabajar su inteligencia emocional y tomar conciencia que el intimidar a otros no solo lastima a los demás si no a ellos mismos y así evitar el bullying en las aulas.
- A las familias se les incentiva a fortalecer la inteligencia emocional de sus niños y tomar conciencia de la importancia que tiene fortalecer esta habilidad. También se les recomienda buscar apoyo profesional para trabajar la inteligencia emocional en sus niños.
- A los estudiantes de psicología, se les recomienda realizar un proyecto o un programa para concientizar la importancia de trabajar para disminuir bullying en los colegios, fortaleciendo las escalas de inteligencia emocional dado que es un factor importante para el desencadenamiento de este tipo de problema.

## Bibliografía

- ¿En qué consiste el modelo cognitivo conductual? (2018, August 17). VIU. Retrieved November 18, 2022, from <https://www.universidadviu.com/int/actualidad/nuestros-expertos/en-que-consiste-el-modelo-cognitivo-conductual>
- Gabinete Akro. (S.F.). *Enfoque Cognitivo-Conductual*. Gabinete Akro. Retrieved November 10, 2022, from <https://www.gabineteakro.com/enfoque-cognitivo-conductual>
- Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. (2011, Julio - diciembre 02).
- Díaz, M. I., Villalobos, A., & Ruiz, M. Á. (2012). *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales*. Desclée De Brouwer.
- Modelo Cognitivo Conductual - Psicólogos Granollers. (S.f.). Recuperado el 23 de November de 2022, de - Psicólogos Granollers: <https://gabinetepsicologiagranollers.com/modelo-cognitivo-conductual/>
- Estévez Casellas, C., Carrillo, A., & Gómez Medina, M. D. (2018). INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BULLYING EN ESCOLARES DE PRIMARIA. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*.
- Agencia boliviana de informacion. (20 de Noviembre de 2022). Obtenido de <https://www.abi.bo/index.php/noticias/sociedad/30224-unicef-revela-que-14-de-ninos-acosados-callan-gobierno-avanza-en-garantizar-educacion-libre-de-violencia#:~:text=%E2%80%9CEn%20Bolivia%20cuatro%20de%20cada,depresi%C3%B3n%2C%20suicidio%20y%20auto%20lesi>
- Balderrama, A. L. (2019). Componentes de la inteligencia emocional por desarrollar en mujeres maltratadas que desarrollan dependencia emocional hacia sus parejas del centro "El alfarero" en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra. Santa Cruz de la Sierra - Bolivia .
- Botell, M. L., & Ramirez Bermudez, M. (2017). *Bullying: aspectos istoricos, culturales y sus consecuencias para la salud*. Municipio de Playa, La Habana, Cuba: Policlinico Universitario .
- Bullying o acoso escolar*. (2017). Obtenido de Save the children: <https://www.savethechildren.es/donde/espana/violencia-contra-la-infancia/acoso-escolar-bullying>
- Diaz, Y. C. (2019). *El acoso escolar: Bullying*. Panama : Centro de estudios latinoamericanos "Justo Arosemana".

- Burga Rubio, V. R., & Delgado Torres, G. (2015). Inteligencia emocional en mujeres adolescentes convivientes que asisten a un hospital provincial de LAMBAYEQUE-2014. Chiclayo.
- Cándido J. Inglés, María S. Torregrosa, & José M. García-Fernández. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 1 -13.
- Chávez, N. U., & Pajares Del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a. *Redalyc*, 49.
- El Potosi. (29 de Septiembre de 2015). El 30 por ciento de estudiantes en bolivia sufre de acoso escolar.
- Fortun, J. C. (07 de Noviembre de 2022). Uno de cada tres estudiantes sufre acoso escolar y ven falta de políticas. *El Deber*.
- Guerra Delgado, & Karin Elizabeth. (2021). La inteligencia emocional en adolescentes del 5to blanco de secundaria de la Unidad Educativa Tomas Frias de la Ciudad de Potosi. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 14.
- K. E., & Guerra Delgado. (01 de Mayo de 2021). La inteligencia emocional en adolescentes del 5to blanco de secundaria en la Unidad Educativa Tomas Frias de la ciudad de Potosi. *Revista Ecuatoriana de Psicología* , pág.  
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/621/6212692002/index.html>.
- Lira, N. A., & Sanchez Sanchez, J. (2007). Manual de psicoterapia cognitivo - conductual para transtornos de la salud . Libros de red.
- Loaiza, A. G., & Castro Chávarry, C. P. (19 de 03 de 2021). Evidencias Psicométricas del Autoinforme del . *Revista Psicológica Herediana*, pág.  
<https://doi.org/10.20453/rph.v13i2.3901>.
- Macuna, L. M. (2015). Inteligencia emocional en los niños y niñas de pre kinder del Jardín Infantil de la UPTC. Tunja - Boyaca.
- Maite Garaigordobil, & José A. Oñederra. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 1-14.
- Maittr, M. D. (2018). Niveles de inteligencia emocional en estudiantes de. 47.
- Nelly, U. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarIn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. 33.
- Nevid, J. S. (2011). Psicología "Conceptos y aplicaciones". Mexico: Cengage Learning.

Saona, C. A. (2021). "Acoso escolar e inteligencia emocional en adolescentes de una institucion educativa nacional de Trujillo". Trujill - Peru : Universidad Privada Antenor Orrego.

Serrano, T. I. (26 de Agosto de 2022). Luego de los casos de montero y minero se evidencia que con el retorno a las clases presenciales volvio el bullying. *El Deber*.

Universidad Nacional Autonoma de Mexico. (s.f.). Aprendizaje social de Albert Bandura:Marco Teorico. Mexico - Acatlan.

Universidad Internacional de Valencia . (25 de mayo de 2022). *¿Qué tipos de bullying existen?* Obtenido de VIU: <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/las-diversas-formas-de-bullying-fisico-psicologico-verbal-sexual>

Uyuni, K. S. (Junio de 2018). Factores resilientes que tienen los adolescentes de 16 a 18 años victimas de bullying en el nivel secundario del Modulo Educativo Eligia Hurtado de Quiroga. Santa Cruz - Bolivia.

## **ANEXOS**

### **Entrevista semiestructurada**

1. ¿Cuál es el cargo que ocupa en la unidad educativa?
2. ¿Qué funciones desempeña al interior de la misma?
3. ¿Cuánto tiempo lleva en el cargo?
4. ¿Anteriormente, ocupó otro cargo dentro de la unidad educativa?
5. ¿Con cuántos estudiantes cuenta la unidad educativa?
6. ¿Qué problemas o problemáticas existen en los estudiantes?
  - Personal
  - Social
  - Académico
  - Familiar
7. ¿Cuál de las problemáticas es más relevante?
8. ¿Por qué motivos cree que se desarrolla la problemática?
9. ¿Desde cuándo ha comenzado a aparecer estos problemas en los  
estudiantes?

Nombre : \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Colegio : \_\_\_\_\_ Estatal ( ) Particular ( )  
 Grado : \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

## INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: Niños

### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

|     |                                                                      | Muy<br>rara vez | Rara<br>vez | A<br>menudo | Muy a<br>menudo |
|-----|----------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------|-------------|-----------------|
| 1.  | Me gusta divertirme.                                                 | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 2.  | Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.           | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 3.  | Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.                        | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 4.  | Soy feliz.                                                           | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 5.  | Me importa lo que les sucede a las personas.                         | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 6.  | Me es difícil controlar mi cólera.                                   | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 7.  | Es fácil decirle a la gente cómo me siento.                          | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 8.  | Me gustan todas las personas que conozco.                            | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 9.  | Me siento seguro (a) de mí mismo (a).                                | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 10. | Sé cómo se sienten las personas.                                     | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 11. | Sé como mantenerme tranquilo (a).                                    | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 12. | Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles. | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 13. | Pienso que las cosas que hago salen bien.                            | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 14. | Soy capaz de respetar a los demás.                                   | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 15. | Me molesto demasiado de cualquier cosa.                              | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 16. | Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.                        | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 17. | Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.                      | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 18. | Pienso bien de todas las personas.                                   | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 19. | Espero lo mejor.                                                     | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 20. | Tener amigos es importante.                                          | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 21. | Peleo con la gente.                                                  | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 22. | Puedo comprender preguntas difíciles.                                | 1               | 2           | 3           | 4               |
| 23. | Me agrada sonreír.                                                   | 1               | 2           | 3           | 4               |

|     |                                                                                 | Muy rara vez | Rara vez | A menudo | Muy a menudo |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------|--------------|----------|----------|--------------|
| 24. | Intento no herir los sentimientos de las personas.                              | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 25. | No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.               | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 26. | Tengo mal genio.                                                                | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 27. | Nada me molesta.                                                                | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 28. | Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.                           | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 29. | Sé que las cosas saldrán bien.                                                  | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 30. | Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.                              | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 31. | Puedo fácilmente describir mis sentimientos.                                    | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 32. | Sé cómo divertirme.                                                             | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 33. | Debo decir siempre la verdad.                                                   | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 34. | Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero. | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 35. | Me molesto fácilmente.                                                          | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 36. | Me agrada hacer cosas para los demás.                                           | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 37. | No me siento muy feliz.                                                         | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 38. | Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.               | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 39. | Demoro en molestarme.                                                           | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 40. | Me siento bien conmigo mismo (a).                                               | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 41. | Hago amigos fácilmente.                                                         | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 42. | Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.                               | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 43. | Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.                         | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 44. | Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.       | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 45. | Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.              | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 46. | Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.   | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 47. | Me siento feliz con la clase de persona que soy.                                | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 48. | Soy bueno (a) resolviendo problemas.                                            | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 49. | Par mí es difícil esperar mi turno.                                             | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 50. | Me divierte las cosas que hago.                                                 | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 51. | Me agradan mis amigos.                                                          | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 52. | No tengo días malos.                                                            | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 53. | Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.                             | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 54. | Me disgusto fácilmente.                                                         | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 55. | Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.                            | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 56. | Me gusta mi cuerpo.                                                             | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 57. | Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.                     | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 58. | Cuando me molesto actúo sin pensar.                                             | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 59. | Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.                       | 1            | 2        | 3        | 4            |
| 60. | Me gusta la forma como me veo.                                                  | 1            | 2        | 3        | 4            |

**Gracias por completar el cuestionario.**

# Autoinforme\*

Profesorado que aplica

## INSTRUCCIONES PARA RESPONDER AL CUESTIONARIO

0.-Si te surge alguna pregunta mientras rellenas el cuestionario levanta la mano y te responderemos.

1.-El cuestionario es confidencial. Sólo va a ser conocido por tu orientador/a y tu tutor/a.

2.-Lee las preguntas detenidamente. Revisa todas las opciones y elige la respuesta que prefieres.

3.-Anota tu respuesta en la HOJA DE RESPUESTAS, que tienes aparte, haciendo una cruz en la opción que eliges. Algunas preguntas tienen opciones que te permiten escribir texto. Hazlo siempre en la hoja de respuestas. La pregunta número 1 te pide que ordenes las opciones, hazlo en la hoja de respuestas, pon el número de orden al lado de cada una de las letras.

4.-La mayoría de preguntas te piden que elijas sólo una respuesta. Sin embargo, ATENCIÓN, hay preguntas donde puedes responder seleccionando más de una opción. En todo caso se te indica en la misma pregunta.

5.-En algunas preguntas aparece una opción que pone "otros". Esta se elige cuando lo que tú responderías no se encuentra dentro de las otras opciones. Si eliges esta opción táchala en la hoja de respuestas y sobre la línea de puntos, escribe tu respuesta.

6.-Cada vez que termines de contestar una página del cuestionario pasa a la siguiente.

7.- Escribe con un lápiz. Si te equivocas al responder puedes corregir borrando, no taches.

8.- El cuestionario que te presentamos ahora es sobre acoso escolar o **bullying**. Los dibujos quieren enseñarte lo que entendemos por intimidación y maltrato entre compañeros y compañeras en el Centro.

Hay acoso escolar o **bullying** cuando algunos chicos o chicas cohen por costumbre intimidar y maltratar a otro u otros compañeros/as repetidamente y durante bastante tiempo, humillándolos o abusando de ellos/as, de forma que no pueden o no saben reaccionar defendiéndose. Cuando les maltratan así, usan agresiones físicas como golpes, empujones y patadas, les insultan, se ríen de ellos, les exigen dinero o que hagan cosas que no quieren, les amenazan, les ignoran y les hacen el vacío, no juntándose con ellos/as, hablan mal de ellos/as y les echan mala fama ante los demás.

Esto produce tristeza, mucha rabia, malestar y miedo en quienes son tratados así por los/as matones/as y por el grupo.

---

\* (Ortega y Avilés, 2005)

## Autoinforme\*

Alumnado

La convivencia diaria con tus compañeros/as del grupo no siempre es fácil. A veces surgen problemas y roces con ellos que nos hacen sentirnos mal. Este cuestionario pretende conocer uno de esos problemas de convivencia, **EL ACOSO ESCOLAR o bullying**. Para conocer mejor ese problema y poder ayudar a todos quienes participan, es importante que te tomes en serio las preguntas que te haremos y que contestes con la mayor sinceridad que puedas.

Hay acoso o *bullying* cuando algunos chicos o chicas cogen por costumbre intimidar y maltratar a otro u otros compañeros/as repetidamente y durante bastante tiempo, humillándolos o abusando de ellos/as, de forma que no pueden o no saben reaccionar defendiéndose. Cuando les maltratan así, usan agresiones físicas como golpes, empujones y patadas, les insultan, se ríen de ellos, les exigen dinero o que hagan cosas que no quieren, les amenazan, les ignoran y les hacen el vacío, no juntándose con ellos/as, hablan mal de ellos/as y les echan mala fama ante los demás.

Esto produce tristeza, mucha rabia, malestar y miedo en quienes son tratados así por los/as matones/as y por el grupo.

Porque queremos ayudar a resolver estos problemas te pedimos tu opinión en este cuestionario. Ten en cuenta que es un cuestionario **confidencial**. Sólo será conocido por tu orientador/a y tu tutor/a.

No escribas nada en este cuadernillo. Utiliza la HOJA DE RESPUESTAS.

Los siguientes dibujos quieren enseñarte lo que entendemos por intimidación y maltrato entre compañeros y compañeras en el Centro.

### EJEMPLOS



(Ortega y Avilés, 2005)

**1.-¿Ordena (de 1ª a 7ª) según tu opinión las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros/as en tu Centro?**

- Insultar, poner mote.
- Reírse de alguien, dejar en ridículo.
- Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar).
- Hablar mal de alguien.
- Amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas.
- Rechazar, aislar, no juntarse con alguien, no dejar participar.
- Meterse con alguien con sms, emails, móvil, por internet, etc.

**2.-¿Cómo te llevas con la mayoría de tus compañeros y compañeras?**

- Bien con casi todos/as.
- Ni bien, ni mal.
- Con muchos/as mal.

**3.-¿Cuántas buenas amistades verdaderas tienes en el Centro?**

- Ninguno/a.
- 1.
- Entre 2 y 5.
- 6 ó más.

**4.-¿Cuántas veces te has sentido solo/a en el recreo porque tus compañeros/as no han querido estar contigo?**

- Nunca.
- Pocas veces.
- Muchas veces.

**5.-¿Cómo te encuentras en el Centro?**

- Bien, estoy a gusto.
- Ni bien ni mal.
- Mal, no estoy bien.

**6.-¿Cómo te tratan tus profesores/as?**

- Normalmente bien.
- Regular, ni bien ni mal.
- Mal.

**7.-¿Cómo te encuentras en tu casa?**

- Bien, estoy a gusto.
- Ni bien ni mal.
- Mal, no estoy a gusto.

**8.-¿Alguna vez has sentido miedo a venir al Centro?**

- Ninguna vez.
- Alguna vez.
- Más de cuatro veces.
- Casi todos los días.

**9.-Señala cuál sería la causa de ese miedo. (Puedes elegir más de una respuesta)**

- No siento miedo.
- Algunos profesores o profesoras.
- Uno o varios compañeros/as.
- No saber hacer las cosas de clase.
- Otros.

**10.-¿Cuántas veces, en este curso, te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as?**

- Nunca.
- Pocas veces.
- Bastantes veces.
- Casi todos los días, casi siempre.

**11.-Si tus compañeros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuándo se producen estas situaciones?**

- Nadie me ha intimidado nunca.
- Desde hace poco, unas semanas.
- Desde hace unos meses.
- Durante todo el curso.
- Desde siempre.

**12.-¿Qué sientes cuando te pasa eso?**

- No se meten conmigo.
- No les hago caso, me da igual.
- Preferiría que no me pasara.
- Me siento mal y no sé qué hacer para evitarlo.

**13.-Si te han intimidado en alguna ocasión ¿Por qué crees que lo hicieron? (puedes elegir más de una respuesta).**

- Nadie me ha intimidado nunca.
- No lo sé.
- Porque los provoqué.
- Porque soy diferente a ellos.
- Porque soy más débil.
- Por molestarme.
- Por gastarme una broma.
- Porque me lo merezco.
- Otros.

**14.-¿En qué clase están los chicos y las chicas que suelen intimidar a sus compañeros y compañeras? (Puedes elegir más de una respuesta)**

- En mi misma clase.
- En mi mismo curso, pero en distinta clase.
- En un curso superior.
- En un curso inferior.
- No lo sé.

**15.-¿Quiénes suelen ser los/las que intimidan a sus compañeros/as?**

- a. Un chico.
- b. Un grupo de chicos.
- c. Una chica.
- d. Un grupo de chicas.
- e. Un grupo de chicos y chicas.
- f. No lo sé.

**16.-¿En qué lugares se suelen producir estas situaciones de intimidación? (Puedes elegir más de una respuesta).**

- a. En la clase cuando está algún profesor/a.
- b. En la clase cuando no hay ningún profesor/a.
- c. En los pasillos del Centro.
- d. En los aseos.
- e. En el patio cuando vigila algún profesor/a.
- f. En el patio cuando no vigila ningún profesor/a.
- g. Cerca del instituto, al salir de clase.
- h. En la calle.

**17.-¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?**

- a. Nadie.
- b. Algún profesor.
- c. Alguna profesora.
- d. Otros adultos.
- e. Algunos compañeros.
- f. Algunas compañeras.
- g. No lo sé.

**18.-Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede? (puedes elegir más de una respuesta).**

- a. Nadie me intimida.
- b. No hablo con nadie.
- c. Con los/as profesores/as.
- d. Con mi familia.
- e. Con compañeros/as.

**19.-¿Serías capaz de intimidar a alguno de tus compañeros o a alguna de tus compañeras en alguna ocasión?**

- a. Nunca.
- b. Sí, si me provocan antes.
- c. Sí, si estoy en un grupo que lo hace.
- d. Sí, creo que lo haría.

**20.-¿Has intimidado o maltratado a algún compañero o a alguna compañera?**

- a. Nunca me meto con nadie.
- b. Alguna vez.
- c. Con cierta frecuencia.
- d. Casi todos los días.

**21.-¿Cuántas veces has participado en intimidaciones a tus compañeros o compañeras durante el trimestre?**

- a. Nunca.
- b. Menos de cinco veces.
- c. Entre cinco y diez veces.
- d. Entre diez y veinte veces.
- e. Más de veinte veces.

**22.-¿Cómo te sientes cuando tú intimidas a otro compañero o compañera?**

- a. No intimido a nadie.
- b. Me siento bien.
- c. Me siento mal.
- d. Noto que me admiran los demás.
- e. Que soy más duro/a que él/ella.
- f. Que soy mejor que él/ella.

**23.-Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros/as ¿por qué lo hiciste? (puedes elegir más de una respuesta).**

- a. No he intimidado a nadie.
- b. Porque me provocaron.
- c. Porque a mí me lo hacen otros/as.
- d. Porque son diferentes (gitanos, discapacitados, extranjeros, payos, de otros sitios...)
- e. Porque eran más débiles.
- f. Por molestar.
- g. Por gastar una broma.
- h. Otros.

**24.-Si has intimidado a algún compañero/a ¿te ha dicho alguien algo al respecto? (puedes elegir más de una respuesta)**

- a. No he intimidado a nadie.
- b. Nadie me ha dicho nada.
- c. Sí, a mis profesores les ha parecido mal.
- d. Sí, a mi familia le ha parecido mal.
- e. Sí, a mis compañeros/as les ha parecido mal.
- f. Sí, mis profesores/as me dijeron que estaba bien.
- g. Sí, mi familia me dijo que estaba bien.
- h. Sí, mis compañeros me dijeron que estaba bien.

**25.-Cuando tú te metes con alguien ¿qué hacen tus compañeros?**

- a. No me meto con nadie.
- b. No hacen nada.
- c. No les gusta, me rechazan.
- d. Me animan, me ayudan.

**26.-¿ Con qué frecuencia han ocurrido intimidaciones ( poner mote, dejar en ridículo, pegar, dar patadas, empujar, amenazas, rechazos, no juntarse, etc....) en tu Centro durante el trimestre?**

- a. Nunca.
- b. Menos de cinco veces.
- c. Entre cinco y diez veces.
- d. Entre diez y veinte veces.
- e. Más de veinte veces.
- f. Todos los días

**27.-¿Qué piensas de los chicos y chicas que intimidan a otros/as?**

- a. Comprendo que lo hagan con algunos/as compañeros/as.
- b. Me parece muy mal.
- c. Es normal que pase entre compañeros/as.
- d. Hacen muy bien, sus motivos tendrán.
- e. Nada, paso del tema.

**28.-¿ Por qué crees que algunos/as chicos/as intimidan a otros/as? (Puedes elegir más de una respuesta)**

- a. Por molestar.
- b. Porque se meten con ellos/as.
- c. Por que son más fuertes.
- d. Por gastar una broma.
- e. Otras razones.

**29.-¿ Qué sueles hacer cuando un compañero/a intimida a otro/a?**

- a. Nada, paso del tema.
- b. Nada, aunque creo que debería hacer algo.
- c. Aviso a alguien que pueda parar la situación.
- d. Intento cortar la situación personalmente.
- e. Me sumo a la intimidación yo también.

**30.-¿ Crees que habría que solucionar este problema?**

- a. No lo sé.
- b. No.
- c. Sí.
- d. No se puede solucionar.

**31.-¿ Qué tendría que suceder para que se arreglase? (Explica brevemente qué en tu hoja de respuestas)**

- a. No se puede arreglar.
- b. No sé.
- c. Que hagan algo los/as profesores/as, las familias y los/as compañeros/as.

**32.- Cuando alguien te intimida, ¿ cómo reaccionas?**

- a. Nadie me ha intimidado nunca.
- b. Me quedo paralizado/a.
- c. Me da igual.
- d. Les intimido yo.
- e. Me siento impotente

**33.- Cuando contemplas como espectador/a actos de intimidación sobre otros compañeros o compañeras ¿ del lado de quién te pones?**

- a. Casi siempre a favor de la víctima.
- b. Casi siempre a favor del agresor/a.
- c. Unas veces a favor de la víctima y otras del agresor/a.
- d. A favor de ninguno de los dos.

**34. Después de lo que has contestado en este cuestionario ¿ qué te consideras más?**

- a. Preferentemente víctima.
- b. Preferentemente agresor/a.
- c. Preferentemente espectador/a.
- d. Más agresor/a y un poco víctima.
- e. Más víctima y un poco agresor/a.
- f. Igual víctima que agresor/a.

**35.- Si tienes algo que añadir sobre el tema que no te hayamos preguntado, puedes escribirlo en tu hoja de respuestas.**

\*\*\*\*\*  
**GRACIAS POR TU COLABORACIÓN**  
\*\*\*\*\*