“RELACION ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL BULLYING EN ESTUDIANTES DE 10 Y 11 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SIMÓN BOLÍVAR DE MALAMBO ATLÁNTICO”.

INTEGRANTES:

BARBARA DUQUE NIETO

LUCIA NAVARRO MEDINA

YESSICA RIVERA PALOMINO

TUTORA: JOHANA ESCUDERO CABARCAS

UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

BARRANQUILLA

2015

DEDICATORIAS:

Dedicamos este proyecto a Dios por ser el inspirador para cada uno de nuestros pasos en nuestro diario vivir; a nuestros padres por su apoyo incondicional pero sobre todo por su amor, paciencia y apoyo en esta meta que quisimos emprender; a nuestros hermanos por sus ánimos y por ser el incentivo para seguir adelante en este objetivo; a nuestro primer tutor Francisco Vásquez por su orientación y por se guía en este sendero, y por último a nuestra tutora Johana Escudero por su entrega y dedicación, al igual que sus conocimientos para realizar los objetivos de este proyecto**.**

Barbará Duque Nieto

Lucia Navarro Medina

Yesica Rivera Palomino

AGRADECIMIENTOS:

A Dios por habernos permitido llegar a este momento tan anhelado en nuestra vida, por guiarnos a una hermosa profesión con profunda vocación y servicio humano y por bendecirnos día a día.

A nuestros padres por apoyarnos en las decisiones tomadas, tener fe en nosotras, por su amor incondicional, su entrega, su esfuerzo; por enseñarnos que el amor por el estudio, la dedicación y la constancia son la base esencial para salir adelante , a ellos gracias por inculcarnos valores éticos y morales que hoy nos hacen ser las personas que somos.

A la universidad Simón Bolívar por otorgarnos la oportunidad de iniciar la carrera de psicología, por brindarnos espacios para aprender y aplicar los conocimientos de las diferentes áreas de la psicología y por enseñarnos la importancia de la investigación en la psicología. Gracias a la profesora Patricia Ruiz por su receptividad y apoyo durante el comienzo de nuestra investigación. A la profesora Elsy Mejía por su disposición a despejar todas nuestras dudas, además de guiar nuestros pasos en dicha investigación. A la profesora Johana por su acogida, su dedicación, enseñanza y acompañamiento continúo en la investigación, gracias a su orientación pudimos reestructurar, afrontar las dificultades y finalizar el proyecto seguras del aprendizaje y conocimiento científico que nos deja la labor investigativa.

A la institución educativa Simón Bolívar del municipio de Malambo por su apertura y colaboración en el proceso, por permitirnos realizar la investigación con los estudiantes de los grados 10 y 11, a estos últimos les manifestamos especial gratitud por su disposición a participar en la investigación y por brindarnos la posibilidad de conocer su funcionamiento emocional, así como las dinámicas propias de su clima escolar.

TABLA DE CONTENIDO

Pág.

Resumen…….....**7**

Introducción…….....**9**

1. **Descripción y formulación de problema**…….....**11**
2. **Justificación**……**17**
3. **Objetivos**……..**21**

3.1. Objetivo General**…….....21**

5.2. Objetivos Específicos**…….....21**

4. **Hipótesis**……...**22**

4.1. Hipótesis de trabajo**…….....22**

4.2. Hipótesis Nula**…….....22**

5. **Marco teórico**……...**23**

5.1. Inteligencia Emocional……...23

5.1.1. Antecedentes en el estudio de la inteligencia Emocional…….....23

5.1.2. Conceptualización……....31

5.1.3. La Teoría Evolutiva de las Emociones……36

5.1.4. Bases neurológicas de la inteligencia emocional…….38

5.2. El Acoso Escolar (Bullying) ……...48

5.2.1 Antecedentes en el estudio del Bullyng…….....48

5.2.2. Conceptualización…….51

5.2.3 Características del bullying……58

5.2.4. Tipos de acoso escolar (Bullying)……62

5.2.5. Tipos de Víctima…….65

5.3. Recorrido Histórico y estado actual del estudio sobre la inteligencia emocional y el bullying……68

6. **Marco metodológico……74**

6.1. Enfoque de la investigación……...74

6.2. Alcance o tipo de investigación…….....74

6.3. Tipo de Diseño de investigación……..……..75

6.4. Población de estudio……..75

6.4.1. Muestra y técnica de Muestreo ……..….....76

6.4.1.1 Caracterización de la muestra de estudio…...…….....76

6.5**.** Técnica e instrumento de recolección de datos…….....80

6.5.1. Test de Inteligencia Emocional (TMMS-24)……...80

6.5.2. Lista de chequeo "mi vida en la escuela"…….....81

6.6. Definición conceptual y operacional de las variables……..…….....83

6.6.1 Definición conceptual de la inteligencia emocional…….....83

6.6.2. Definición operativa de la inteligencia emocional……...83

6.6.3. Definición conceptual de la variable bullying…….84

6.6.4. Definición operacional de la variable bullying…….…….....84

6.6.5. Variables socio Demográficas……85

6.7. Análisis de los datos……85

6.8. Procedimiento…….....85

6.9. Cronograma……87

7. Resultados……..…….90

7.1. Análisis descriptivo de los componentes de inteligencia emocional……..…90

7.2. Análisis descriptivo de los componentes de Bullying…….……..97

7.3. Análisis Correlacional Entre Los Componentes De Inteligencia Emocional Y Los Componentes De Bullying…….108

8. Discusiones y Conclusiones……...110

9. Recomendaciones……113

10. Presupuesto……..….114

Referencias……..115

Anexos…….126

Resumen

El estudio tuvo como principal objetivo correlacionar los componentes de Inteligencia Emocional (atención, claridad y reparación emocional) y los niveles de Bullying percibido (maltrato físico, verbal, psicológico y social). La muestra está constituida por 127 alumnos de 14 a 20 años que están cursando los grados 10 y 11 en la Institución Educativa Simón Bolívar del Municipio de Malambo. 70 varones (55 %) y 57 mujeres (45 %). Para medir las variables se utilizaron 2 instrumentos de evaluación: el test de inteligencia emocional (TMMS-24) de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) y la Lista de Chequeo mi vida en la escuela de Arora (1994). Los resultados obtenidos confirmaron que: 1) No se evidencia correlación entre todos los componentes atención, claridad y reparación emocional y los niveles de maltrato físico, verbal, social y psicológico percibido en estudiantes de 10 y 11; y 2) Se encontró que los adolescentes que tenían un nivel alto de reparación emocional mostraban bajo nivel de maltrato físico, y quienes tenían un nivel alto de maltrato físico mostraban bajo nivel de reparación emocional. La discusión gira en torno al impacto generado por los recientes proyectos de convivencia escolar y el fomento de la inteligencia emocional en estos grados, lo cual ha contribuido a disminuir el bullying.

Palabras claves: inteligencia emocional, atención, claridad, reparación emocional, bullying, maltrato físico, psicológico, verbal, social, género.

Abstrac

Relationship between emotional intelligence and bullying in students. The purpose of this study was to correlate between the components of emotional intelligence (attention, clarity, emotional repair) and levels of perceived bullying (physical abuse, psychological, verbal, social abuse). The sample is made up of 127 students from 14 to 20 years of age, them are studying 10 and 11 in Simon Bolivar school in the municipality of Malambo. 70 male (55%) and 57 female (45%). To measure the variables, two assessment instruments were used: Emotional Intelligence Test and the My Life at School Checklist. The results obtained confirmed that: 1) No correlation was evident among all components attention, clarity and emotional repair and levels of physical, verbal, social and psychological abuse perceived in students from 10 to 11; 2) It was found that teens who have a high level of emotional repair showed low level of physical abuse, and who had a high level of physical abuse showed low level of emotional repair. The discussion addresses the impact caused by the recent projects of school convivence and the promotion of emotional intelligence in these grades, which has helped reduce bullying.

Keyword: emotional intelligence, attention, clarity, emotional repair, bullying, physical abuse, psychological, verbal, social abuse, gender.

Introducción

Actualmente la inteligencia emocional ha ganado vital importancia para el control emocional, ya que en la medida que se regulen las emociones se podrá tratar adecuadamente a las personas y construir hábitos saludables. (Vásquez, 2007)

La presente investigación pretende establecer si existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying, lo cual es de gran importancia, ya que permite dar a conocer qué la inteligencia emocional juega un papel importante en los procesos de reflexión que implica el uso de la razón, como el de la inteligencia, para percibir y valorar con exactitud la emoción, para el manejo adecuado de la expresión emocional y la facilitación emocional del pensamiento, funcionando así como un catalizador para la práctica del buen trato que se asocia con las relaciones humanas o interpersonales satisfactorias y que coadyuvan la convivencia que legitima al otro. Maturana H (1997). Citado por Vázquez (2012).

Para orientar el estudio de esta investigación se hace uso de la literatura psicológica, siguiendo el modelo de Cuatro Ramas propuesto por Salovey y Mayer (2004), En el que se proponen cuatro habilidades: percepción, asimilación, entendimiento y regulación de las emociones que se organizan jerárquicamente desde el nivel más básico, la percepción, hasta el más alto y complejo, regulación emocional (Fernández Y Extremera. 2009)

La investigación de esta problemática se realiza por el interés de establecer si existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying y la forma en que dichas variables se asocian.

En La investigación se emplea el paradigma empírico analítico. En el cual se utiliza una metodología cuantitativa para someter y comprobar mediante el rigor científico si existe relación entre la Inteligencia Emocional y el Bullying; de acuerdo con los resultados arrojados poder analizar el tipo de relación entre dichas variables.

El estudio es de corte correlacional, ya que el interés no va más allá de establecer relaciones entre la Inteligencia Emocional y el Bullying, Utilizando como técnicas e instrumentos la observación estructurada y pruebas, y el Test de Inteligencia Emocional (TMMS-24) basada en la Escala Trait Meta-MoodScale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer, la Lista de chequeo: Mi vida en la escuela de Arora en 1987.

1. Formulación Y Descripción Del Problema

En la sociedad Colombiana se ha presentado una creciente problemática en el maltrato escolar, en donde la fundación Friends United Foundation y su departamento de Analistas en Violencia Juvenil y Delitos Contra Menores de Edad, arrojaron reveladoras cifras que evidencian el aumento de casos de matoneo y violencia escolar en los colegios del sector Colombiano.

Entre los datos revelados se evidenció que una de las clases más comunes de matoneo son a causa de la homofobia con un 30%, seguida de "bullying" racial (25%), barrista-es decir el ataque a una persona hincha del equipo contrario-(20%), rechazo o matoneo por alguna discapacidad con un 10% y el matoneo por aspecto físico con un 10%. El "bullying" por alguna otra condición diferente a las nombradas ocupó un 5% en la encuesta

Por lo anterior, estos números indican que los adolescentes consultados víctimas de matoneo, 3 de cada 5 manifestaron haber pensado en el suicidio y 1 de cada 3 lo intentan.

Por otra parte La inteligencia emocional, definida como la habilidad para percibir, comprender, asimilar y regular las emociones propias y la de los demás, aparece como una destreza crítica que ayudaría a los adolescentes a guiar sus pensamientos y a reflexionar sobre sus emociones ayudándoles a mejorar sus niveles de bienestar. Se presentan datos recientes, utilizando las medidas de habilidad de inteligencia emocional (MSCEIT), en los que se ponen de manifiesto los correlatos y consecuencias de la inteligencia emocional para un desarrollo positivo durante la adolescencia. En general, los resultados demuestran que

las habilidades emocionales se relacionan con la felicidad, el funcionamiento social y el bienestar de los niños y adolescentes.

Lo cual sugiere la importancia de la inteligencia emocional concepto que fue mencionado por primera vez A partir de 1995 por Daniel Goleman, el cual inicio todo un movimiento global ha surgido con el objetivo de llevar el "CE" (coeficiente emocional, o "EQ" por las siglas en inglés de "Emotional Quotient") a la práctica. De hecho, hoy día son cientos las multinacionales, instituciones, agencias gubernamentales, comunidades e incluso ejércitos que han adoptado prácticas y principios de Inteligencia Emocional, y de hecho, no hay un solo programa de desarrollo en liderazgo en el mundo que no aborde de alguna forma este tema. No sólo esto, el "CE" o "EQ" es un rasgo obligado a buscar a la hora de evaluar las probabilidades de éxito (actuales y futuras) de un líder. Es por esto que no es de sorprenderse que el Wall Street Journal liste a Daniel Goleman entre los "Top Ten Business Thinkers" y que el Instituto Accenture para el Cambio Estratégico lo considere como uno de los 10 principales intelectuales del mundo de los negocios.

Según Enrique Chaux (2012), los estudios indican que en Colombia 1 de cada 5 estudiantes son víctimas del matoneo en todas sus formas y que este problema presenta unas cifras elevadas en las regiones caracterizadas por la presencia del conflicto armado.

Desde este panorama el problema que más se evidencia hoy en día en la infancia la baja empatía. Para desarrollar la empatía los niños tiene que ser capaces de ponerse en el lugar del otro, esto no ocurre hasta que tienen 4 o incluso 5 años, pero es un concepto que hay que trabajar. (Álava, 2000).

La inteligencia emocional afecta a la vida académica, de hecho la capacidad de aprendizaje disminuye entorno a un 20% y a un 30% si hay problemas de autorregulación emocional. Y es que no hay solo que educar a nivel académico, también a nivel social y a nivel emocional. Las personas que tienen una mayor inteligencia emocional se ha demostrado que son más felices, que tienen una mejor salud, que tienen más amigos tanto en calidad como en cantidad, qué son más líderes en su empresa, de hecho el 85% de las competencias que se buscan en los directivos son de inteligencia emocional. Luego es importante desde bien pequeñitos ir trabajando esta inteligencia emocional. (Sanabria y Urrego, 2007)

Por otra parte, el maltrato escolar entre los estudiantes es un problema que no es novedoso para los centros educativos puesto que conocen su existencia desde hace mucho tiempo, sin embargo solo en los últimos años se está reconociendo su importancia. Hablamos de un fenómeno especifico de la violencia escolar que afecta a escuelas en todo el mundo dado que no entiende de fronteras ni físicas ni políticas (De Barbieux, 2003). Citado por Díaz, Y. (2012).

Durante unos años, estos esfuerzos se circunscribieron en Escandinavia. No obstante, a finales de la década de los 80 y de los 90 el maltrato escolar entre los estudiantes atrajo la atención de diferentes países como Japón, Gran Bretaña, Holanda, Canadá, Estados Unidos y España (Olweus 1993). Citado por Díaz, Y. (2012). En Los últimos 10 años ha habido un desarrollo casi explosivo en este campo, tanto en términos de investigación como de intervención y políticas nacionales, (Díaz, Y. 2012). En los Estados Unidos, este aumento de atención sobre este problema ha sido impulsado por algunos hechos muy publicitados

acontecidos en algunas escuelas y en los que, en parte, el problema víctima/acosador estaba relacionado con los estudiantes implicados (Benítez y Justicia, 2006).Citado por Díaz, Y. (2012)

En las últimas décadas son muchos los estudios que han explorado diversas variables relacionadas con la inteligencia emocional en los bullies o agresores. Los estudios que han analizado la autoestima en los agresores han puesto de relieve resultados contradictorios. Algunos han mostrado que los que intimidan tienen un nivel alto de autoestima Batsche et al. (2006), Citado por Díaz, Y. (2012). Otros han evidenciado que los agresores tienen como mínimo niveles medios de autoestima Parkhurst y Asher, 1992), mientras que otros han hallado un nivel bajo Esteve, Merino y Cantos, (2001) y una autoestima más negativa en las dimensiones familiar y escolar Estévez, Herrero, Martínez y Musitu, (2006).Citado por Díaz, Y. (2012). Algunos estudios que diferencian entre agresores dominantes y ansiosos, evidencian que los primeros presentan alta autoestima Hanish y Guerra, (2004) y los segundos baja Cammack-Barry, (2005). Citado por Díaz, Y. (2012). En el contexto de esta controversia Baumeister (2001) Citado por Díaz, Y. (2012). Concluye que el nivel de autoestima nada tiene que ver con la conducta agresiva.

Cabe destacar que entre los estudios que relacionan la inteligencia emocional y el Bullying Francisco Vásquez et al. (2010) Realizaron un estudio para relacionar el Bullying y la inteligencia emocional de 100 estudiantes voluntarios de Psicología de una universidad privada de Barranquilla, aplicándoseles el TMMS-24 de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2006) y la lista de chequeo Mi vida en la Universidad adaptado de Mi vida en la Escuela de Arora (1989) por Vásquez, Ávila, Márquez, Martínez y Mercado

(2008). Aun cuando no son concluyentes, los resultados si bien sugieren adecuada inteligencia emocional y bajo índice de bullying en la mayoría de los participantes, no debe descartarse la probabilidad de aparición de estas conductas en los restantes miembros de la muestra, por lo cual se sugiere la creación de espacios propicios para el fortalecimiento de habilidades de atención, claridad y reparación emocional que contrarresten al aparición de conductas agresivas y maltratantes en las aulas.

Siguiendo lo anterior la inteligencia emocional implica una serie de competencias para controlar las propias emociones y las de los demás, así como la capacidad de discriminar entre ellas y utilizar la información como guía de los pensamientos y acciones, mientras que el Bullying implica conductas agresivas que señalan la ausencia de habilidades para regular las emociones afectando el clima escolar, lo cual representa un problema ya que además de afectar el clima escolar, en la victima puede ocasionar Baja autoestima, Actitudes pasivas, Trastornos emocionales, Problemas psicosomáticos, Depresión, ansiedad y pensamientos suicidas, Pérdida de interés por los estudios, lo que puede desencadenar en un menor rendimiento y fracaso escolar., Aparición de trastornos fóbicos, Sentimientos de culpabilidad, Alteraciones de la conducta: intromisión, introversión, timidez. Aislamiento social y soledad, Problemas en las relaciones sociales y familiares, Baja satisfacción familiar, Baja responsabilidad, actividad y eficacia, Síndrome de estrés postraumático, Rechazo a la escuela, Manifestaciones neuróticas y de ira, Faltas de asistencia a la escuela e incluso abandono de los estudios. En casos extremos, el acoso escolar ha conducido al suicido a algunas víctimas, lo cual afecta la salud física, mental y emocional del individuo, cuyos efectos pueden llegar a cronificarse, acompañando a la víctima durante toda su vida; por otro lado la conducta del agresor puede marcar el inicio

de conductas delictivas, ocasionar, Falta de control, Actitud violenta irritable, impulsiva e intolerante, Muestras de autoridad exagerada, Imposición de sus puntos de vista y consecución de sus objetivos mediante la fuerza y la amenaza, Relaciones sociales y familiares problemáticas, Pérdida de interés por los estudios y fracaso escolar. (Gómez, 2015).

Por lo cual con la presente investigación se pretende dar respuesta a la pregunta:

¿QUE RELACION EXISTE ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL BULLYING EN JOVENES ESTUDIANTES DE 10 Y 11 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SIMÓN BOLÍVAR DE MALAMBO ATLÁNTICO?

2. Justificación

Una de las líneas de investigación que más interés ha generado en los últimos años, dentro del campo de la Inteligencia Emocional (IE), ha sido el análisis del papel que juegan las emociones en el contexto educativo y, sobre todo, profundizar en la influencia de la variable inteligencia emocional a la hora de determinar tanto el éxito académico de los estudiantes como su adaptación escolar. (Jiménez y López, 2009)

Las principales competencias de la inteligencia emocional la integran: conciencia emocional, autocontrol, motivación, empatía y habilidad social. La educación emocional, que surge como una respuesta educativa a una serie de necesidades psicosociales que se dan en el contexto actual, posibilita el desarrollo de tales competencias, en el cual la orientación educativa está llamada a jugar un papel relevante, en donde la escuela y la familia son los principales espacios educativos para el desarrollo emocional del individuo. (Dueñas, 2002).

La inteligencia emocional es la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción. La inteligencia emocional se concreta en un amplio número de habilidades y rasgos de personalidad: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control de nuestro genio, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal, habilidades sociales, persistencia, cordialidad, amabilidad, respeto (Salovey, P. Mayer, J. 1990). Citado por Fetecua, (2014).

Por otro lado el Bullying se puede definir como “una forma ilegítima de confrontación de intereses o necesidades en la que uno de los protagonistas —persona,

grupo, institución— adopta un rol dominante y obliga por la fuerza a que otro se ubique en un rol de sumisión, causándole con ello un daño que puede ser físico, psicológico, social o moral" (Ortega, 2005).Citado por Oñederra (2008)

Cabe destacar que para John Mayer y Peter Salovey (1997). Citado por Romero, (2008) la inteligencia emocional la define como "la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual".

Debido a que la emoción tiende a impulsar una acción permite a que un individuo pueda motivarse a sí mismo hacia el logro de un objetivo, por lo que es de vital importancia al momento de desempeñar una tarea creativa, en la que requiere de la atención y la automotivación para manejar y realizar mencionadas tareas, cuya habilidades hacen que una persona tienda a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.

Cabe destacar que según el Ministerio de Educación Nacional (MINEDUC, 2010) en la dimensión legal las Diversas iniciativas legislativas han hecho referencia a la responsabilidad que tiene el sector educativo frente al fomento de estrategias y acciones (preventivas, represivas y correctivas) orientadas a prevenir, atender y corregir situaciones como el Bullying en las que se ve afectada la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos por parte de los miembros de la comunidad educativa, una de estas es el proyecto de ley 1620 enunciado el 15 de marzo del 2013, por el cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales u

reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que se haya condensado en las políticas (conpes) plan sectorial (2010-2014) en donde se tiene como objetivo establecer un marco normativo específico que desarrolle el principio constitucional de la responsabilidad compartida de instituciones educativas, familia, sociedad y Estado en la formación para la ciudadanía busca establecer el marco institucional para que el sistema educativo promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media, y contribuir con otras instancias y entidades a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994, para lograrlo el Gobierno Nacional pondrá a disposición de los departamentos, municipios y establecimientos educativos una herramienta de evaluación de los programas de competencias ciudadanas que considera criterios de impacto y seguimiento a los cambios que se proponen en las instituciones educativas, espera vincular a los docentes de las instituciones educativas a programas de formación virtuales y presenciales y compartir herramientas didácticas para el desarrollo de competencias ciudadanas que incluyen habilidades comunicativas, cognitivas y emocionales entre estudiantes y educadores.

Teniendo en cuenta lo anterior esta investigación resulta importante para la Universidad Simón Bolívar , ya que como psicólogos en formación el propósito es establecer la relación entre inteligencia emocional y el Bullying, lo cual generaría las bases para futuras investigaciones al respecto que estén interesadas en analizar la vinculación de las variables inteligencia Emocional y Bullying.

El interés científico de la presente investigación se basa en que los resultados de esta investigación serán significativamente beneficiosos, en especial porque a través de ella se puede evidenciar un marco referencial que se construye a partir de los avances que se han dado en Colombia con respecto a la inteligencia emocional y el Bullying.

Además en el ámbito profesional para las investigadoras es de gran utilidad en el conocimiento de la ciencia de la psicología educativa como una manera de profundizar más en el contexto de del aprendizaje, para ampliar conocimientos acerca de los componentes de las variables inteligencia emocional y Bullying y su relevancia en el clima escolar.

Con el resultado de este trabajo las escuelas podrían beneficiarse al identificar los elementos de inteligencia emocional que deben fortalecer en los estudiantes y las conductas negativas que deben para disminuir los índices de bullying, y les permitirá hacer uso de estrategias que mejoren la convivencia escolar para de esta manera prevenir las violencias tanto físicas como psicológicas

Para la línea de investigación Aprendizaje cognición y desarrollo humano del grupo Sinapsis educativa y social, adscrito al centros de estudios científicos en educación y pedagogía; será de vital importancia porque se brinda una información que permitirá crear un programa, para la construcción de estilos de vidas saludables y que sirve como referencia para trabajos futuros.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Correlacionar los niveles de Inteligencia Emocional y Bullying en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico.

3.2 Objetivos Específicos

- Describir los índices de atención, claridad y reparación emocional en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico.
- Identificar los niveles de maltrato físico, verbal, social y psicológico en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico.
- Comparar los componentes atención, claridad y reparación emocional y los niveles de maltrato físico, verbal, social y psicológico en hombres y mujeres pertenecientes del grado 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico.
- Determinar los niveles de correlación de los componentes de atención, claridad y reparación emocional y los niveles de maltrato físico, verbal, social y psicológico en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico.

4. Hipótesis

4.1. Hipótesis De Trabajo (H1)

La hipótesis de investigación que se pretende comprobar es:

"La Inteligencia emocional presenta una relación inversamente proporcional con los índices de Bullying percibidos por los estudiantes; por lo que A mayor inteligencia emocional en los componentes atención, claridad y reparación emocional, menor índice de bullying en los niveles maltrato físico, verbal. Social y psicológico en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico".

4.2. Hipótesis Nula (Hn)

"No se evidencia correlación entre los componentes atención, claridad y reparación emocional y los niveles de maltrato físico, verbal, social y psicológico percibido en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico".

5. Marco Teórico

5.1. Inteligencia Emocional

5.1.1. Antecedentes En El Estudio De La Inteligencia Emocional

El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey de Harvard y John Mayer de la New Hampshire. Citado por Fetecua, (2014) como la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción. La inteligencia emocional se concreta en un amplio número de habilidades y rasgos de personalidad: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control de nuestro genio, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal, habilidades sociales, persistencia, cordialidad, amabilidad, respeto.

Los antecedentes de la inteligencia emocional tienen que rastrearse en las obras que se ocupan de la inteligencia y de la emoción, estos son los dos componentes básicos de la inteligencia emocional.

Como antecedente se encuentran los enfoques de Counseling que ha puesto un énfasis en las emociones. Particularmente a la psicología humanista con Gordon Allport, AbrahanMaslow y Carl Royers, que a partir de la mitad del siglo 20 ponen un énfasis especial en la emoción. Después vendrá la psicoterapia racional emotiva de Albert Ellis y muchos otros que adoptan un modelo de counselling y psicoterapia que toma la emoción del cliente como centro de atención.

La influencia de la psicología humanista en la orientación se ha puesto de relieve en múltiples obras ya que este enfoque defiende que cada persona tiene la necesidad de sentirse bien consigo misma, experimentar las propias emociones y crecer emocionalmente. Poner barreras a este objetivo básico, puede llevar a objetivos desviados. Taylor et al. (1997), Citado por Leal, (2011) al ocuparse de los desórdenes afectivos hace referencia a algunos aspectos históricos de la inteligencia emocional.

En 1966, B. Leuner publica un artículo en alemán cuya traducción seria "Inteligencia Emocional y Emancipación" (Citado por Leal, 2011) En él se plantea el tema de cómo muchas mujeres rechazan un rol social a causa de su baja Inteligencia Emocional.

En 1986 Wayne Payne presento un trabajo con el artículo de (I study of emotion: developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain and desire" (Citado por Leal, 2011). En este documento Payne (1986) plantea el eterno problema entre emoción y razón. Propone integrar la emoción e inteligencia de tal forma que en las escuelas enseñen respuestas emocionales a los niños; la ignorancia emocional puede ser destructiva, en donde dichos documentos tuvieron influencia sobre el artículo de Salovey y Meyer en1990.

En 1985, Barón utilizo la expresión (Emotional Quotient) en su tesis doctoral, según explica el mismo el término EQ fue acuñado en 1980, (Citado por Leal, 2011). Aunque parece ser que no tuvo una difusión hasta 1977 cuando se publicó la primera versión del The Emotional Quotientin Ventory.

En 1994 se fundó el Casel (Consortium for the advancement of social and emotional learning) con objeto de potenciar la educación emocional y social en todo el mundo (Leal, 2011)

En 1995 la Inteligencia Emocional tuvo una difusión espectacular con el Bestseller de Goleman; Citado por Leal, (2011) en la cual plantea la clásica discusión entre cognición y emoción de un modo novedoso. Tradicionalmente se ha relacionado lo cognitivo con la razón y el cerebro y por extensión con lo inteligente, positivo, científico, académico, profesional, masculino, apolíneo, superyó, etc. Mientras que lo emocional se ha asociado con el corazón los sentimientos, el ello, lo femenino, lo familiar, la pasión, los instintos, lo dionisiaco, etc. Es decir, lo racional se ha considerado en un nivel superior a lo emocional. Goleman plantea el tema dándole la vuelta, en un momento en que la sociedad esta receptiva para aceptar este cambio. Las obras de Matthews (1997) y Dalgleish y Power (1999), son un indicador de la necesidad complementaria entre cognición y emoción. Esta receptividad hacia la aceptación del binomio cognición-emoción se debe a un conjunto de factores entre estos está el creciente índice de violencia (con su carga emocional); la evidencia de que lo cognitivo por sí mismo no contribuye a la felicidad; la evidencia de que la motivación y el comportamiento obedecen más a factores emocionales que cognitivos; la constatación de que le rendimiento académico no es un buen predictor del éxito profesional y vital; las aportaciones de la psicología cognitiva, la neurociencia, la psiconeuroinmunologia; una creciente preocupación por el bienestar más que por los ingresos económicos; hace que se busquen habilidades para afrontar tanto el estrés como la depresión, donde los índices de venta de los libros de autoayuda son un indicador de una necesidad social.

Por otra parte un poco antes de la publicación del libro de Goleman, había causado un impacto social, la publicación de la obra de The bell curve de Hermstein y Murray en 1994, en la cual se desencadena la polémica entre militarismo y elitismo. Se justifica la importancia del CI para comprender las clases sociales en América y en otras sociedades. Estos autores defendían la postura elitista. Según ellos la inteligencia de las personas se atribuyen de acuerdo con la curva normal, pocos son muy inteligentes, muchos están en el medio, y unos pocos tienen poca inteligencia. (Citado por Leal, 2011)

En la cual Goleman en 1995 contrasta la inteligencia emocional con la inteligencia general, llegando a afirmar que la primera puede ser tan poderosa o más que la segunda, y que el EQ (Emotional Quotient) en el futuro sustituiría el coeficiente intelectual, pero lo que es más importante, las competencias emocionales se pueden aprender, es decir todas las personas pueden aprender inteligencia emocional. Todos pueden ser inteligentes. En este sentido, Goleman tomaba la postura igualitaria frente al elitismo. (Citado por Leal, 2011)

Desde entonces la inteligencia emocional ha sido definida y redefinida por diversos autores tal como queda de relieve, en diversas investigaciones:

El investigador Rafael Bisquerra, (2003) realiza un análisis de la historia y la actualidad del enfoque de la inteligencia emocional y argumenta la necesidad de un cambio en los modelos educativos, un cambio que atienda a la demanda de alfabetización emocional para la mejora social y ciudadana. Se toma en concreto la educación emocional. La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales

no atendidas en las materias académicas ordinarias. La fundamentación está en el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el fluir, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, etc. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. La práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, que para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado; para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares; para evaluar los programas se necesitan instrumentos de recogida de datos.

El investigador Francisco Vásquez, (2007) realizo un estudio donde explica los antecedentes que sirven de escenario para el surgimiento del concepto de inteligencia emocional, se exponen algunas ideas sobre esta dimensión humana y su importancia en el ámbito educativo, entendiendo este desde una mirada organizacional. Seguidamente, se justifica, así, el desarrollo de investigaciones que expliquen y comprendan la dinámica surgida de la relación entre las dos instancias, para desarrollar un nuevo campo de estudios científicos desde la psicología educativa.

Los aportes realizados en relación a la variable inteligencia emocional, Cabe resaltar que los investigadores Lilia campo, Geovanis Cervantes, ZamiraFontalvo, Madeleine García, Gina Robles (2008) realizaron un estudio descriptivo sobre la inteligencia emocional percibida en los grumetes de la Escuela Naval de Suboficiales Armada

República de Colombia “Barranquilla”. Participaron 383 grumetes a quienes se aplicó el Trait Meta-MoodScale -TMMS-24 versión en castellano del 2007, de Fernández-Berrocal, Extremera& Ramos (2004). Los grumetes que alcanzaron niveles adecuados en percepción y altos en comprensión, presentaron un nivel óptimo en el IEP, en los tres factores por lo que tienden a adaptarse mejor psicológicamente, mientras que aquellos que presentaron un nivel bajo en uno de los factores y alto en percepción pudieran manejar percepciones conflictivas, que no les permiten lograr un equilibrio emocional adecuado.

Por otro lado María-Isabel Jiménez y Esther López-Zafra (2009) hicieron una investigación donde el objetivo era analizar la relación existente entre las actitudes sociales y la inteligencia emocional percibida (IEP) en una muestra de adolescentes Españoles, así como comprobar la influencia de ambas variables sobre el nivel de adaptación social que presentan los alumnos informado por sus profesores. En este estudio han participado 153 estudiantes de primer y segundo ciclo de Enseñanza Secundaria Obligatoria (E. S. O.) con edades comprendidas entre 11 y 17 años (M = 13,6; Sd = 1,59). Para evaluar el nivel de IEP se ha empleado la escala Trait Meta Mood Scale (TMMS-24). Los resultados obtenidos han aportado evidencias de que la IEP autoinformada se relaciona significativamente con actitudes pro-sociales concretas.

Los investigadores Ubaldo Rodríguez, Ana Amaya, Ana Argota (2011) realizaron un estudio sobre la relación entre la inteligencia emocional percibida y la ansiedad rasgo-estado en estudiantes de psicología de una universidad pública del Magdalena, Colombia. Donde aplicaron la TMMS-24 y el IDARE a 167 sujetos. Los resultados indicaron que existe una relación directa y significativa entre la percepción emocional y la ansiedad

estado y la ansiedad rasgo. Por el contrario, se presentó una relación inversa y significativa entre la comprensión emocional y la ansiedad estado y la ansiedad rasgo.

Los investigadores Yoli del Carmen Regino Negrete, Ezequiel Antonio Pitalua Rivero, Joaquín Rojano de la Hoz, (2010) realizaron un estudio para comprender las manifestaciones del liderazgo de los estudiantes participantes desde sus concepciones, acciones y actitudes, y a partir de allí se trató de generar espacios de reflexión entre ellos y facilito una clara conciencia de su actuar en el contexto. Se encontró que la habilidad más sobresaliente en los profesores del programa, hombres y mujeres, fue el autoconocimiento emocional y la menos destacada fue la empatía.

Siguiendo las investigaciones sobre la inteligencia emocional en España los investigadores Jose Latorrre y Martha Trinidad (2011) realizaron un estudio correlacional para analizar la relación entre la Inteligencia Emocional (IE) autoinformada por los hijos y la IE percibida sobre sus padres donde participaron 156 hijos (71 varones y 85 mujeres) a los cuales se les aplico el test de inteligencia emocional TMMS-24 y la escala FES para evaluar el clima familiar percibido, en promedio se encontraron relaciones significativas entre la percepción de la IE de los padres y el clima familiar percibido por los hijos. Los análisis mostraron que tanto la IE autoinformada como la IE percibida son buenos predictores de factores como la expresividad en el clima familiar.

Un artículo presentado por María Dueñas (2002), de la universidad nacional a distancia de Madrid recoge las diferentes aportaciones que han influido en la ampliación del paradigma de la inteligencia y que han hecho posible la concepción de la inteligencia

emocional. Donde analiza este concepto y sus elementos principales o capacidades: la conciencia emocional, autocontrol, motivación, empatía y habilidad sociable. Plantea que el desarrollo de estas capacidades es requerido a través de la educación emocional que es moldeado como una respuesta educativa para algunos requisitos indispensables sociables y psicológicos que existen en el contexto actual en donde La orientación educativa es convocada para tomar una importancia relevante en este proceso.

En España los investigadores Eulalia Ruiz, Isabel Salazar y Vicente Caballo (2012) realizaron un estudio que examina la relación existente entre la inteligencia emocional percibida, la regulación emocional y los estilos/trastornos de personalidad (paranoide, esquizoide, esquizotípico, antisocial, límite, histriónico, narcisista, evitativo, dependiente, obsesivo compulsivo, pasivo agresivo, autodestructivo, depresivo y sádico) donde Participaron 354 sujetos (71,2% mujeres), de entre 18 y 60 años, quienes contestaron el "Cuestionario exploratorio de la personalidad-III" (CEPER-III), la "Escala rasgo de metaconocimiento emocional" (TMMS-24) y la "Escala de dificultades en la regulación emocional" (DERS). Se encontró que la mayoría de los estilos tenía dificultades en distintas capacidades del proceso de regulación emocional, siendo mayores en los estilos límite y depresivo. Los estilos límite, depresivo, dependiente, evitativo, paranoide, pasivo agresivo y autodestructivo tenían déficit en inteligencia emocional mientras que los estilos histriónico y narcisista mostraba una mayor inteligencia emocional percibida que los demás estilos.

Para corroborar la importancia de la inteligencia emocional las investigadoras María Zavala e Isaura López (2012) realizaron un estudio que analizo el papel de la inteligencia emocional percibida (IEP) y sus componentes en la disposición hacia

conductas de riesgo psicosocial, donde participaron 829 adolescentes mexicanos de escuelas secundarias públicas situadas en zonas de bajos recursos económicos, con una edad de entre 13 y 15 años, se utilizó como instrumentos el "Inventario de coeficiente emocional de Barón: versión juvenil" (Bar-On Emotional Quotient Inventory: You the version, Bar-On EQ-i: YV; Bar-On y Parker, 2004) y el "Inventario clínico para adolescentes de Millon" (Millon Adolescent ClinicalInventory, MACI; Millon, 2004). Se encontraron correlaciones negativas entre la IEP y sus componentes con los trastornos alimentarios, el abuso de sustancias, la predisposición a la delincuencia, la propensión a la impulsividad, los sentimientos de ansiedad, el afecto depresivo y la tendencia suicida.

5.1.2. Conceptualización

La concepción de la inteligencia emocional, como rasgo de personalidad significa que se considera como algo importante para adaptarse al ambiente y tener éxito en la vida, esta concepción ha implicado a la psicología dela personalidad. (Leal, 2011,p.8)

La conceptualización de la inteligencia emocional como habilidad mental relacionada con el procesamiento de información emocional, es tal vez el aspecto más relevante para nuestros propósitos, dado que un paso más en esta línea supone pasar a la competencia emocional cuyo desarrollo implica a la educación emocional en un marco de orientación psicopedagógico para la prevención y el desarrollo personal y social. (Leal, 2011, p.9)

La definición del constructo de inteligencia emocional, ha acaparado la atención de los investigadores desde que el artículo de Salovey y Meyer de 1990 Citado por Leal,

(2011) plantearon que la inteligencia emocional consistía en la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones; del mismo modo consideran que la inteligencia emocional incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción, la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos, la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional, la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. Considerando la inteligencia emocional como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

- **Percepción emocional.** Las emociones son percibidas y expresadas.
- **Integración emocional.** Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen en la cognición (integración emoción. cognición)
- **Comprensión emocional.** Señales emocionales interpersonales son comprendidas lo cual tiene implicaciones para la misma relación; se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado, esto significa comprender y reaccionar sobre las emociones
- **La regulación emocional.** Los pensamientos promueven el crecimiento emocional intelectual y personal.(p.9)

Desde el punto de vista de Goleman (1995) Citado por Leal (2011) la inteligencia emocional consiste en:

1. **Conocer las propias emociones**. El principio de Sócrates "conócete a ti mismo" nos habla de esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.
2. **Manejar las emociones.** La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de expresarlos de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia, o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.
3. **Motivarse a sí mismo.** Una emoción tiende a impulsar una acción. Por eso las emociones y la motivación están íntimamente interrelacionadas. Encaminar las emociones y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, automotivarse, manejarse y realizar actividades creativas. El autocontrol emocional conlleva la demora de gratificaciones y el dominio de la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y eficientes en las actividades que emprenden.
4. **Reconocer las emociones de los demás**. El don de gente fundamental es la empatía, la cual se basa en el reconocimiento de las propias emociones, la empatía es el fundamento del altruismo, las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señalen que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto los hace apropiados para las profesiones de la ayuda y servicio amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, y abogados, expertos en ventas.) etc.

5. **Establecer relaciones.** El arte de establecer buenas relacione con los demás, es, en gran medida, la habilidad de manejar sus emociones. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base de liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.(p.10)

Por otra parte Mayer, Caruso, y Salovey (2001) Citado por Bisquerra, (2003) se han centrado en establecer las propiedades psicométricas del constructo inteligencia emocional, su objetivo es demostrar que el MEIS (Multi Factor Emotional Intelillenc Escale) satisface los criterios para ser considerado una prueba psicométrica basado en un marco teórico, concluyen que la inteligencia emocional se refiere a un pensador con un corazón que percibe comprende y maneja relaciones sociales.

En una investigación del neurocientífico Michael Meaney Citado por Guerrero, (2014) de la Universidad McGill, en Montreal, se encontraron evidencias que apoyan la idea de que la influencia epigenética es un importante mecanismo mediante el cual el ambiente provoca un cambio conductual de largo plazo. El equipo de Meaney extrajo ADN del hipocampo de 12 hombres adultos que habían sufrido abuso infantil y que, finalmente, se suicidaron. Encontraron que ese ADN presentaba cambios epigenéticos que provocaron que esos hombres fueran menos capaces de modificar su respuesta al estrés cotidiano. Además con frecuencia algunos de estos daños crean un círculo vicioso, en el que quien primero fue víctima más tarde puede convertirse en agresor. Investigaciones de Martín Teicher, profesor de psiquiatría de la Universidad de Harvard, han indicado que cuando un

niño sufre abuso o maltrato severo, la cascada de eventos neurobiológicos y hormonales que le produce el estrés sufrido alteran la estructura neuronal de su cerebro en desarrollo.

En otra investigación Rhee y Waldman, Citado por Rebollo, Polderman y Moya, (2010) presentaron una revisión cuantitativa de los estudios genéticos en conducta antisocial y agresividad, en la que incluyeron 10 estudios de agresión física, cinco en muestras de niños y cinco en muestras de adultos. Los efectos genéticos explicaban, en promedio, el 44% de la varianza en agresividad, los factores de ambiente compartido explicaban el 6%, y el ambiente no compartido, el 50%. Como tendencia general observaron que los factores de ambiente compartido y genéticos disminuyen con la edad, mientras que los factores de ambiente no compartido aumentan. Sin embargo, existen otras publicaciones que estudian los efectos de los genes y del ambiente en las diferencias individuales en agresividad y que no se consideraron en esta meta-análisis. Seis de ellas comprendían muestras de niños de entre 3 y 12 años. La mayoría de estos niños participaron en estudios longitudinales y formaban parte de muestras homogéneas con respecto a la edad. Los resultados sugieren que, entre los 3 y 12 años, las influencias de factores genéticos en la agresividad son considerables y estables. La varianza explicada por factores genéticos varía entre 17-84% (52% de promedio), la varianza explicada por los factores de ambiente compartido varía entre 17-75% (23% de promedio), y la varianza explicada por el ambiente no compartido varía entre 7-60% (21% de promedio). A menudo, se encontraron diferencias de género en las estimaciones de la heredabilidad, con una tendencia hacia efectos relativos de los genes más altos en las niñas que en los niños. Cuatro de los estudios se realizaron en muestras de adultos. Las estimaciones de los efectos genéticos en adultos tienden a ser más bajas que aquéllas para los niños, variando entre 0-

48%, con una media del 26%. No se encontraron efectos del ambiente compartido en ninguno de los estudios, mientras que los efectos del ambiente no compartido tienden a ser, lógicamente, más altos (25-72%, media del 59%). Tampoco se encontraron diferencias de género en ninguna de las muestras de adultos, resultado consistente con la meta-análisis de Rhee y Waldman, en el que no se observaron este tipo de diferencias en el tamaño relativo de las influencias de factores genéticos y ambientales en agresividad y conducta antisocial.

5.1.3. La Teoría Evolutiva de las Emociones

La teoría evolutiva de las emociones pretende ayudar a armonizar los tres cerebros; el de la razón (Neocórtex), el de las emociones (amígdalas cerebrales) y el de las sensaciones (hipotálamo). Por ejemplo si yo siento ODIO hacia algo o hacia alguien, voy a poder rastrear gracias al cuadro adjunto la evolución del ODIO y quizás llegue a darme cuenta que antes hubo una FRUSTRACION. Si yo siento ENVIDIA, podré ser consciente que estoy TRISTE porque no tengo algo que DESEO y que me produce DOLOR. Y si yo tengo ANGUSTIA podré controlarla a través de la RELAJACIÖN y de pedir APOYO a alguien que me dé SEGURIDAD; esta armonización a través del darme cuenta de dónde estoy emocionalmente me ayudará a sanarme; entendiendo por SALUD EMOCIONAL el sentir lo adecuado a la situación. (Troya, 2013)

Al ser el hombre un animal simbólico, la primera estrategia para estimular la inteligencia emocional es dar nombre a las emociones o sentimientos.

El primer aspecto de esta teoría es que las emociones se van a desarrollar en seis periodos o etapas: Proto-emociones, Pre-emociones, Emociones simples, Emociones

sociales, Emociones culturales y Emociones morales y el segundo aspecto es que quizás podemos entender los procesos emocionales de una persona como emociones de diferentes periodos o etapas, en los que una persona pude sentir en un momento una emoción de un período y seguidamente sentir una emoción de otro; subir y bajar, bajar y subir de las etapas psico-afectivas al igual que a veces una misma personas tiene pensamientos formales, sensoriales o pre-operatorios. (Troya, 2013)

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario resaltar la última etapa, como énfasis a la siguiente investigación:

Conocida como la Sexta y última etapa: **"Las Emociones Morales"**

La conciencia en el joven de 12 a 18 años

Las emociones morales como la felicidad, el amor, el odio o el duelo entre otras son aquellas emociones que se desarrollan entre los 12 y 18 años en donde ya hay plena conciencia dado que el lóbulo prefrontal del cerebro está suficientemente maduro. Las emociones morales se caracterizan porque están formadas por la combinación de otras emociones más básicas, es decir tienen más de un elemento emocional por lo que serían emociones compuestas de varios elementos emocionales; dada su complejidad las definiría como *las más humanas de las emociones.* (Troya, 2013)

5.1.4. Bases Neurológicas De La Inteligencia Emocional

Los neurocientíficos en la actualidad afirman que el cerebro humano está conformado por tres cerebros: el cerebro instintivo o reptiliano, el cerebro emocional o límbico y el cognitivo o neocorteza. El sistema límbico o parte emocional del cerebro, se encuentra alojado dentro de los hemisferios cerebrales; incluye el hipocampo donde se produce el aprendizaje emocional y se almacenan los recuerdos emocionales; la amígdala, considerada el centro del control emocional del cerebro; el tálamo, cuya función es procesar la información de los sentidos y convertirla en acción, es decir, dar respuesta emocional a las sensaciones; el hipotálamo interviene en la conducta emocional y la actividad endocrina; el sistema endocrino y el sistema nervioso autónomo. En la persona, aquéllos actúan como centros de la afectividad donde se procesan las distintas emociones y se experimentan alegrías, penas, temores y angustias entre otras.

Como se puede observar existen diferentes centros o vías de la emoción; sin embargo, la amígdala parece ser la más implicada, en ella se distinguen de doce a quince regiones emocionales distintas de las cuales sólo se han identificado dos y son las vinculadas con el miedo; otras emociones pueden estar relacionadas con otras áreas. De acuerdo con Jensen la amígdala, innegablemente, ejerce gran influencia en nuestro córtex, hay más entradas a partir de la amígdala al córtex que en sentido contrario; aun así la información fluye en los dos sentidos; en este aspecto, se entiende que el lado emocional es el que nos anima y no el lógico. (Calle, Remolina Y Velásquez, 2011)

La amígdala reacciona con tal rapidez que la respuesta se da antes de llegar al córtex, según Goleman: una señal visual va de la retina al tálamo […] después el córtex emite la respuesta […]. Si esta respuesta es emocional, una señal se dirige a la amígdala para activarlos centros emocionales, pero una pequeña porción de la señal original va directamente desde el tálamo a la amígdala por una vía más corta, permitiendo una respuesta más rápida (aunque ciertamente también más imprecisa). De este modo, la amígdala puede desencadenar una respuesta antes de que los centros corticales hayan comprendido completamente lo que está ocurriendo. (Calle, Remolina Y Velásquez, 2011)

Con lo anterior se deduce que la mente emocional es más rápida que la mente racional; esta se activa con rapidez sin detenerse a analizar las consecuencias de una acción, sigue una lógica asociativa y un pensamiento categórico. Sin embargo, se precisa hacer énfasis en que el sistema límbico está en constante interacción con la corteza cerebral. Es así como una transmisión de señales de alta velocidad facilita el trabajo conjunto del sistema límbico y el neocórtex, ello explica el control que ejercemos sobre nuestras emociones. (Calle, Remolina Y Velásquez, 2011)

De otra parte, es evidente el papel especial que juegan los lóbulos prefrontales y frontales, en la asimilación neocortical de las emociones. Como directores de las emociones, los lóbulos ejecutan dos importantes funciones: moderan nuestras reacciones emocionales, frenando las señales del cerebro límbico y desarrollan programas concretos de actuación ensituaciones emocionales determinadas, en tanto que la amígdala del sistema límbico acude en auxilio de situaciones emocionales extremas, el lóbulo prefrontal coordina nuestras emociones. Es así como el cero emocional, según Eduardo Punset, es el punto en

el cual se forman los circuitos neuronales, que determinan cómo afrontarán ciertas situaciones niños y niñas en el aspecto emocional durante toda su vida; este circuito, al completarse el proceso, se cierra a los dos años de vida; sin embargo, la expresión y control de las emociones se puede aprender después, pero siempre tendrá que partir de la base neuronal que se forma hasta la edad citada. (Calle, Remolina Y Velásquez, 2011)

Recientemente, en el marco del trigésimo séptimo encuentro anual de la Society for Neuroscience en la ciudad de San Diego, se presentó un estudio liderado por Guido Frank, científico y físico de la Universidad de California, que con imágenes de resonancia magnética del cerebro ha analizado la actividad neuronal de un pequeño grupo de adolescentes valorados como "reactivamente agresivos", considerando la violencia reactiva como una explosión que surge cuando una persona experimenta una tensión, amenaza o dificultad que es incapaz de afrontar de otra forma. Las reacciones de estos individuos son desproporcionadas y, en estos casos, las personas son incapaces de controlarse a sí mismas. (Calle, Remolina Y Velásquez, 2011)

Cuando se le mostró al grupo analizado imágenes de rostros amenazantes, los cerebros de los chicos agresivos, comparados con gente capaz de controlarse, mostraron una mayor actividad en la amígdala, una parte del cerebro que se relaciona con el miedo; y una menor actividad en el lóbulo frontal, región cerebral vinculada a la capacidad de razonamiento y de toma de decisiones, así como al auto-control. La actividad en la amígdala reflejaría que los participantes más agresivos sentían más miedo cuando veían las caras amenazantes y, al mismo tiempo, eran menos capaces que el resto de controlar sus propios actos. (Calle, Remolina Y Velásquez, 2011).

Otro estudio, de AdrianRaine, neurocientífico de la Universidad de Pensilvania que estudia las bases neurológicas de la violencia, fue llevado a cabo con 792 asesinos e individuos con un comportamiento antisocial y con 704 personas de comportamiento normalizado. Raine y sus colegas descubrieron que en los primeros la corteza prefrontal del cerebro era de menor tamaño en comparación con la corteza prefrontal de los individuos capaces de controlarse. Un meta análisis, presentado en el mismo encuentro anual antes mencionado, de 47 estudios con imágenes cerebrales de adultos, confirmó el descubrimiento de Raine: las personas con un comportamiento antisocial, particularmente aquéllas con un historial de violencia, presentaban deterioros tanto estructurales como funcionales en dicha región cerebral. En este grupo, la corteza prefrontal era más pequeña y menos activa. Además, estos mismos individuos tendían a presentar daños en otras estructuras cerebrales vinculadas a la capacidad de hacer juicios morales, mayormente en la corteza prefrontal dorsal y ventral, en la amígdala y en el gyrus angular (relacionado con el lenguaje y la cognición). (Cuevas, 2007)

De igual forma también se hace necesario conocer cómo reaccionan y cuáles son los componentes químicos que intervienen en las emociones, éstos son enviados desde algunos órganos como la médula, las glándulas suprarrenales, los riñones y la protuberancia anular, hacia las diferentes partes del organismo para influir en nuestra conducta. Estos productos circulan por el organismo y con frecuencia lo dominan; por eso cuando se produce una emoción, es difícil para el córtex desconectarse de ella. (Calle, Remolina y Velásquez, 2011)

Los componentes químicos se denominan péptidos y son entre otros: la serotonina, neurotransmisor que se almacena en determinadas células del cerebro, activa parte del

córtex cerebral, estimula la memoria y actúa sobre el centro emocional del cerebro, lugar donde se generan y modulan los sentimientos; desempeña un papel relevante en la regulación del comportamiento humano y es clave en nuestro bienestar, especialmente en todos los aspectos relacionados con la ansiedad, la depresión, el sueño, los estados de ánimo, la sexualidad; además, controla y regula las funciones neuroendocrinas y cognitivas entre otros aspectos. Si los niveles de serotonina son bajos inciden en la depresión, en la agresión impulsiva, la ira explosiva, el alcoholismo, la violencia y el suicidio. Por el contrario, si los niveles de serotonina son altos, puede ocasionar alucinaciones, baja confianza en sí mismos, agresión reprimida, alteración en la presión arterial y ritmo cardiaco acelerado. Si los niveles son adecuados nos sentimos satisfechos, calmados y felices. El aminoácido esencial que se requiere para la producción de la serotonina es el triptófano, el cual se encuentra en alimentos ricos en carbohidratos, harinas, arroz; así mismo, para favorecer la síntesis de esta sustancia, se requiere hacer ejercicio de forma vigorosa, realizar algo novedoso, practicar alguna técnica de relajación, entre otros aspectos. Las endorfinas pertenecen a un grupo de proteínas que se producen en el cerebro a nivel de la glándula hipófisis y tienen características similares a las drogas opiáceas, con propiedades analgésicas y placenteras. Son liberadas y distribuidas a través de todo el sistema nervioso central para mantener el equilibrio, en respuesta al dolor o al esfuerzo sostenido; también están conectadas con los centros del placer del cerebro, es decir, cuando existe mayor secreción de endorfinas la persona se siente contenta, placentera y eufórica. Al favorecer la producción de endorfinas, se mejora el estado de ánimo y la sensación de bienestar; para aumentar la producción de ésta se debe, entre otros aspectos, realizar tareas gratas, ejercicio físico, demostraciones de afecto, masajes, caricias, risa, baile, relajación y contacto con la naturaleza. (Calle, Remolina y Velásquez, 2011)

La noradrenalina, es un neurotransmisor que mantiene activo al cerebro humano, es decir, hace estar alerta y tener claridad de conocimientos; ésta se activa cuando una información sensorial llega a la amígdala (en el cerebro), la cual produce la secreción de noradrenalina, hormona responsable del estado de alerta cerebral, y alcanza su punto máximo en las primeras horas de la mañana. Una concentración baja de noradrenalina causa infraexcitación, búsqueda de emociones, asunción de riesgos y mayor probabilidad de violencia; la concentración alta origina sobreexcitación, pulso rápido, mayor probabilidad de violencia impulsiva, estrés, taquicardia, sudoración, ansiedad, y depresión. (Calle, Remolina y Velásquez, 2011)

La adrenalina, es una hormona secretada por las glándulas suprarrenales, hace que reaccionemos ante una situación de emergencia o alto riesgo; acelera la hiperactividad del sistema nervioso para responder a ciertas situaciones de alarma: acelera el ritmo cardiaco; aumenta la respiración para oxigenar la sangre; dilata las pupilas; aumenta la presión sanguínea, detiene momentáneamente los movimientos intestinales; acude a las reservas de glucógeno para proveer a los músculos de combustible; produce estados de euforia, de máxima energía, de capacidad de acción y de relax por la liberación de endorfinas. La adrenalina permite reaccionar en situaciones de estrés; la producción elevada de ésta conduce a la fatiga, la falta de atención, el insomnio y la ansiedad, entre otras; los niveles bajos causan decaimiento y depresión. (Calle, Remolina y Velásquez, 2011)

En este orden de ideas, también es imprescindible tener en cuenta los descubrimientos realizados por Goleman, (1995) Citado por Calle, Remolina y Velásquez,

(2011) en torno de los centros emocionales del cerebro, que están conectados con el sistema inmunológico, lo cual ayuda a fortalecer el cuerpo contra las diferentes enfermedades; igualmente, las emociones actúan como impulsos y cada emoción se encarga de preparar el cuerpo para dar respuestas fisiológicas determinadas ante diferentes situaciones de la vida, por ejemplo: cuando la persona por algún disgusto siente ira la manifiesta con agresividad, esto ocurre por el aumento de la adrenalina; el temor se manifiesta en mayor concentración de sangre en los músculos, lo cual facilita la huida; ante la felicidad, se inhiben los sentimientos negativos y se aumentan los niveles de energía; cuando se siente amor, el organismo se relaja y hay un estado general de calma y placidez; la tristeza conlleva una disminución en los niveles de endorfinas, lo cual inhibe el sistema inmunológico.

Así mismo Candace Pert, (2004) investigador de las emociones y cotizado neurocientífico Citado por Calle, Remolina y Velásquez, (2011) dice que cuando las emociones se expresan […]. Todos los sistemas se unen y forman un todo. Cuando las emociones se reprimen, o se niegan, no se permite su despliegue, nuestras vías de redes se bloquean, interrumpiendo el flujo de los componentes químicos unificadores vitales, que nos hacen sentirnos bien y que dirigen tanto nuestra biología como nuestra conducta. De acuerdo con lo anterior, se sugiere que los docentes, luego de conocer la función que ejercen las emociones y sus componentes químicos en el comportamiento del cerebro, implementen técnicas dinámicas con sus estudiantes (Gimnasia cerebral), realicen cambios de lugar, manejo de movimiento y posturas nuevas, así como ambientación del aula e incentivos para que consuman alimentos ricos en carbohidratos antes de iniciar cada período de clase, lo cual contribuye a elevar el nivel de serotonina, endorfinas y adrenalina,

con el fin de establecer un equilibrio emocional que les permita liberarse del estrés, las tensiones, la angustia, la desconcentración y la desmotivación, entre otras dificultades inhibidoras del aprendizaje.

De igual modo, se requiere tener en cuenta que las emociones no sólo nos ayudan a tomar más decisiones con rapidez, sino a tomar decisiones de mejor calidad basadas en un valor; por ello, un exceso o una carencia de emoción es algo contraproducente, puesto que éstas son una parte importante de la vida; cuando se suprimen las emociones o se expresan de modos inadecuados se tienen problemas de disciplina y de aprendizaje; por esta razón, los docentes deben estimular las emociones productivas. . (Calle, Remolina y Velásquez, 2011)

Por otra parte, la doctora Feggy Ostrosky, (2008) directora del Laboratorio de Neuropsicología y Psicofisiología de la Facultad de Psicología de la UNAM (FPSI-UNAM), y experta en las bases biológicas de la violencia humana, Citado por Guerrero, (2014) señala en su libro, *Mentes asesinas*, la violencia en tu cerebro, que si bien es una cuestión muy compleja, la violencia puede clasificarse como primaria cuando existe cierta predisposición genética; o secundaria, cuando intervienen otros factores como trastornos de la personalidad, daños por golpes en la cabeza, depresión, el abuso del alcohol o las drogas, también las frustraciones cotidianas, la privación del sueño, el calor excesivo y, por supuesto, el maltrato crónico. Al mismo tiempo, la violencia puede ejercerse además de manera física, psicológica, una forma más sutil, pero igualmente dañina, en ámbitos como la escuela, el trabajo y el hogar. Para bien y para mal. Entonces para esta todos "nacemos con una predisposición a la agresión, para posteriormente aprender cuándo podemos y

debemos expresar o inhibir estas tendencias". Agrega que la perspectiva biológica nos indica que "la agresión es inherente al ser humano como medio de supervivencia"; un comportamiento con fines de adaptación, seleccionado durante la evolución.

Las bases biológicas de la conducta agresiva están reguladas por ciertas estructuras cerebrales y por los mensajeros neuronales: las hormonas y los neurotransmisores.

FeggyOstrosky, (2008) Citado por Guerrero, (2014) precisa que estos mensajeros no producen por sí mismos la conducta agresiva, por lo que aquí entra la importancia del aprendizaje social en la modulación o en la manifestación de esta conducta.

La agresividad no necesariamente es violencia. En palabras de la doctora Ostrosky, (2008) Citado por Guerrero, (2014) la agresión incluso puede ser positiva, cuando se trata de una "reacción espontánea y breve para protegernos de algún peligro que nos acecha". En este sentido, la agresión "positiva" cumple con una importante función biológica y evolutiva. Por el contrario, la agresión negativa, o violencia, según la define la OMS, es "el uso intencional de la fuerza física o del poder, en los hechos o como amenaza, en contra de uno mismo, de otra persona o de un grupo o comunidad, y que tiene como resultado una alta probabilidad de producir, lesiones, muerte, daño psicológico, problemas en el desarrollo o privaciones". Empeora la cuestión que, a menudo, los factores sociales provocan un impacto duradero o permanente en la biología. Por ejemplo, un estudio realizado por un grupo de científicos encabezado por TerrieMoffitt, de la Universidad de Wisconsin-Madison, encontró una asociación entre la violencia, el maltrato infantil y la participación de un gen que regula la producción de una enzima conocida como

monoamino oxidasa A, o MAO-A. Investigaciones anteriores habían mostrado que una variación de ese gen, cuya actividad reduce la producción de la enzima MAO-A, generaba un aumento de la conducta violenta. Esta enzima se encarga de degradar neurotransmisores como la dopamina y la serotonina, sustancias que tienen funciones muy relevantes para nuestras emociones y estados anímicos: la dopamina participa en el sistema de recompensa cerebral y su producción genera sentimientos de placer; la serotonina, entre otras funciones, se involucra en la regulación de las emociones y también afecta el sistema endocrino, que produce las hormonas, y cuando se altera puede provocar conductas impulsivas y agresivas.

El estudio, realizado por el equipo de Moffitt (2002), Citado por Guerrero, (2014) indicó que 85% de los adultos que presentaban esa forma particular del gen había desarrollado rasgos antisociales, como la propensión a cometer crímenes violentos, pero sólo si habían sufrido maltrato grave durante su infancia. Curiosamente, esta variación parece afectar a los varones de manera desproporcionada, pues se ubica en el cromosoma X. Los hombres sólo tienen un cromosoma X, en comparación con las mujeres, que tienen dos, y por ello están más predispuestos a sufrir los efectos de la variante mencionada de este gen, ya que son muy bajas las probabilidades de tener esa variante en ambos cromosomas.

Igualmente, se han asociado algunas hormonas con las conductas violentas. Las hormonas son moléculas producidas por las glándulas del organismo y afectan todos los sistemas, incluido el nervioso, como sucede con la adrenalina y la noradrenalina, relacionadas con las conductas de "atacar o huir". Con todo, la hormona más asociada con la violencia es la testosterona, que es principalmente masculina, pero que también tienen las

mujeres en cierto grado. Algunos estudios han vinculado un alto nivel de testosterona con temperamentos dominantes, agresivos y, en ciertos casos, violentos. Sin embargo, en fecha reciente se ha debatido esta relación, ya que existen evidencias que sugieren que la testosterona puede ser tanto causa como resultado de la violencia; es decir, no se sabe si la testosterona produce la violencia, o si el aumento de testosterona en un individuo es, más bien, un efecto del entorno violento de esa persona.
(Guerrero, 2014)

La ciencia ha descubierto que el maltrato, el abuso y toda la violencia que no deja "huellas" visibles, provocan cambios, no solamente psicológicos, sino también a nivel fisiológico, e incluso epigenético; esto es, en la forma como se expresan nuestros genes. Así, durante los últimos 10 años se han acumulado evidencias de que los individuos que fueron maltratados en su infancia son menos sanos en la edad adulta, pues no sólo pueden padecer enfermedades mentales, también obesidad, afecciones cardiacas y trastornos inmunológicos.
(Guerrero, 2014)

5.2. El Acoso Escolar (Bullying)

5.2.1 Antecedentes En El Estudio Del Bullying

En el continente Europeo a fines de los años 60 y comienzos de los 70 las autoridades que estaban a cargo del sistema educativo entre otros, empezaron a preocuparse por aquellas innumerables conductas violentas y disruptivas, las cuales alteraban el normal proceso de desarrollo académico, Psicológico y social dentro del aula escolar, sintiendo la

necesidad de comenzar a investigar dicha problemática para a su vez enfrentarla. (Ortega, 2013)

En un inicio al maltrato escolar se le conocía como ´´mobbing´´ denominado por los escandinavos (Heinemann, 1972 y Olweus, 1973) para referirse a las amenazas y al acoso escolar desde un punto de vista grupal; posteriormente aparece el ´´bullying´´ denominado así, por los británicos (Smith y Sharp, 1994) que surgió al visualizarse la importancia de la agresión escolar desde el ámbito individual, de tal modo que el bullying abarca tanto los problemas de conducta a nivel grupal e individual, además se considera más significativo que mobbing, por esta razón la palabra bullying es más utilizada cuando se trata de maltrato escolar (Ortega, 2013)

Es Dan Olweus, quien ha trabajado arduamente en la temática de acoso Escolar entre pares, tras el aparecimiento de varios suicidios de jóvenes que Fueron víctimas del acoso escolar, realizó su primera investigación en Noruega en 1973, convirtiéndose en un personaje reconocido a nivel Mundial, al ser el precursor en la transformación del bullying de una problemática latente a una manifiesta. (Ordoñez, 2013)

Los aportes de trabajar desde el bullying giran alrededor del desenmascaramiento de la realidad cotidiana en la escuela como la de un espacio seguro; el concepto ha permitido conocer el sufrimiento de niños, adolescentes y jóvenes, y reconocer el daño moral que la violencia ocasiona en los tres actores (víctimas, agresores y comunidad de espectadores), y sobre todo la dinámica tan complicada dado que las fronteras entre víctima y agresor son permeables, ya que las víctimas pueden desplazarse a la posición de agresor y

desempeñarse, debido a lo que se conoce como cadena cismogénetica como víctima-agresor.(Bauman 2007) Citado por Ozuna, (2012)

Siguiendo el recorrido teórico Carlyle, Kellie E; Steinman, Kenneth J, (2014) hicieron una investigación centrándose en 2 dimensiones de comportamientos - agresión de intimidación y discriminación - y revisa la variación demográfica en su incidencia, coocurrencia, y asociación con los otros resultados de salud. En el estudio encontraron ambas dimensiones de la intimidación eran más común entre estudiantes más jóvenes, machos y afroamericanos. Sin embargo, había algunas excepciones tanto como la variación considerable en la magnitud de las diferencias demográficas. La mayoría de la juventud involucrada con la intimidación era autores o víctimas, pero no ambos. Para el ejemplo, solamente7.4 % de todos jóvenes fueron clasificados como bravucón / víctimas. Uso de sustancia era más relacionado con la agresión enérgicamente, mientras que la emoción depresiva era más relacionada con la discriminación enérgicamente.

Cabe resaltar que Cowie, H (2014) hizo una investigación respecto a la intimidación en la escuela argumentando que bravucones no actúan a solas pero dependen del refuerzo de su grupo inmediato de amigos tanto como la aprobación tácita de los observadores. Este estudio analizo las emociones opuestas a menudo experimentadas por los espectadores. Haciendo algunas sugerencias sobre las intervenciones a los espectadores como el semejante soporte.

Por otra parte los investigadores Martín Gutiérrez, Melchor; Escartí Carbonell, Amparo; Pascual Baños, (2011) Carmina en Colombia realizaron un estudio para presentar

la versión española de diferentes instrumentos que evalúan Empatía, Conducta prosocial, Agresividad Autoeficacia y Responsabilidad personal y social; y para analizar que variables podrían predecir la responsabilidad. Participaron 822 alumnos de 8 a 15 años, pertenecientes a 11 centros educativos de la Comunidad Valenciana, complementaron versiones españolas de Index of EmpathyforChildren and Adolscents, la prosocialBehaviour y la Physical and Verbal Aggression, la Multidimensional Scale of PerceivedSelf- Efficacy y el contextual Self-ResponsibilityQuestionnaire. Mediante modelos de ecuaciones estructurales (SEM) se encontró que la conducta prosocial, empatía y percepción de eficacia predicen positivamente la responsabilidad personal y social de los escolares, mientras que la agresividad ha mostrado relaciones negativas con la responsabilidad.

5.2.2. Conceptualización

Según Aviles, 2006 Citado por Acosta, (2014) la palabra «bullying» proviene del inglés «bully» que significa matón o bravucón, y se relaciona con conductas que están ligadas a la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza y los insultos, entre otros. Mientras que «to bully», significa intimidar con gritos y amenazas y maltratar a los débiles.

La concepción que ha sido aceptada mundialmente para referirse al acoso entre iguales (compañeros); es definido como una forma ilegítima de confrontación de intereses o necesidades en la que uno de los protagonistas —persona, grupo, institución— adopta un rol dominante y obliga por la fuerza a que otro se ubique en un rol de sumisión, causándole

con ello un daño que puede ser físico, psicológico, social o moral (Ortega, 2005). Citado por Oñederra (2008)

El Bullying se refiere a una situación social en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado, a:

- Agresiones físicas
- Burlas
- Hostigamiento
- Amenaza
- Aislamiento social

O exclusión social aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse.(Ortega, 2005).Citado por Oñederra (2008,p.6)

Por tal razón, se trata de un tipo violencia entre iguales, que podría llamarse también intimidación, acoso, maltrato, hostigamiento o victimización entre iguales. En todos los casos el bullying se refiere al: «deseo consciente y deliberado de maltratar a una persona y colocarla en tensión. Esta intimidación muchas veces es vista como un abuso de poder sistemático» y puede manifestarse de forma: verbal, física, psicológica, relacional, material, sexual, y el más reciente cyberbullying (envió o publicación de material dañino, a través de Tecnologías de la Información y Comunicación) (Hayden y Blaya, 2002). Citado por Oñederra (2008)

Para el autor William Voors (2000) Citado por Díaz, Y. (2012). El bullying siempre ha existido, las únicas diferencias son que hoy, el bullying es más intenso, las matrices sexuales intervienen más pronto y el fenómeno en general ofrece más peligro debido a una creciente brutalidad social e insensibilización ante la violencia. El acoso se produce cuando uno o varios de los protagonistas se complacen en un abuso de poder que perjudica reiterada y sistemáticamente a otros, los actos negativos contra él o la chico o chica son reiterados y sistemáticos ya que el abuso se repite regularmente, siempre por la misma razón, lo que por cierto, va erosionando la autoestima del niño. Una condición mas es que debe existir un desequilibrio entre el niño que instiga el acoso y el blanco del mismo, es decir debe ser más fuerte física, verbal o socialmente para que el blanco o víctima se sienta arrollado, incapaz de replicar el ataque. Y por último según Voors aunque el blanco del acoso intente voltear o replicar el ataque, el instigador puede y retomara la burla aun con más intensidad lo que provocara que el blanco se sienta aún más humillado.

El acoso escolar comprende una gama muy diversa de conductas que se pueden clasificar en tres categorías: el acoso físico, el verbal y el relacional. El primero de esta categoría es el más representativo cuando se escucha la palabra acoso o violencia, son golpes, empujones, mientras que el segundo se describe más como las amenazas verbales, los insultos, las burlas especialmente crueles acerca de la ropa, aspecto físico, de la raza, origen étnico, de algún defecto o anomalía visible o de alguna rareza del habla o de la conducta y que tienen como objetivo ser hirientes y ofensivas y por ultima la tercera, el destierro de quien no encaja en unas pautas, la exclusión, discriminación. (Voor, 2000; Solberg&Olweus, 2003). Citado por Díaz, Y.(2012)

A partir de sus estudios con estudiantes de Suecia y Noruega, Olweus instaló como objeto de estudio para la academia un comportamiento de vieja data en los escenarios escolares, el acoso que sufren ciertos alumnos por parte de otros (Velázquez, 2010). Citado por Díaz, Y.(2012). Con casi cuatro décadas de investigación, el fenómeno bullying ha sido registrado en los más diversos países como Japón, Reino Unido, Francia, España, Australia, Canadá, Brasil, Argentina, Chile y por supuesto en México. De manera esquemática los aportes de investigar la violencia en la escuela a partir del concepto bullying son:

- **Primero el reconocimiento de que la escuela no es un espacio seguro:** Ciertos alumnos se encuentran en una posición vulnerable, se ha visibilizado la asimetría de poder entre los alumnos: en la escuela coexisten alumnos fuertes y poderosos y otros débiles y desposeídos.
- **Segundo la dinámica de la violencia involucra a tres actores:** víctimas, agresores y espectadores; las víctimas pueden diferenciarse en víctimas pasivas y víctimas activas, (aquellas que devuelven la agresión). No hay una sola forma en la que sea receptor de un episodio de violencia, la comunidad de espectadores también puede clasificarse en: intimidadores seguidores (se juntan con el líder), los reforzadores (incentivan a los intimidadores y se ríen), los defensores (defienden a la víctima), los circunstantes (se mantienen al margen). Las evidencias muestran el papel central que juegan los espectadores, de su apoyo o no al agresor depende la continuación o el cese de la violencia.

- **Y tercero el agresor se beneficia del principio de atracción preferente;** es decir, goza de popularidad entre el alumnado y disfruta de una mayor cantidad de amigos o por lo menos de mayor compañía, redes de apoyo de las que carece la víctima, este sostén le permite consolidarse en una posición de poder (Velázquez, 2010). Citado por Díaz, Y.(2012)

Independiente a la posición que se juegue, las heridas emocionales y el impacto de la violencia afecta de manera permanente a todos los involucrados (Ortega, 2005). Citado por Díaz, Y. (2012). Respecto de la apropiación de los lugares, en la escuela existen áreas vacías, espacios fuera de la mirada adulta, en los cuales preferentemente ocurre la violencia (sanitarios, pasillos, aulas y patio de recreo). El bullying se presenta más fuerte y frecuente en primaria que secundaria, pero es más grave en secundaria que en primaria (Blaya, 2010). Citado por Díaz, Y. (2012). El acoso entre compañeros diferencia entre chicas y chicos, los tipos de violencia que enfrentan son diferentes, ellos agreden y reciben más bullying físico que ellas, ellas más indirecto (relacional y psicológico) (Olweus, 2008). Citado por Díaz, Y. (2012) Padecer bullying en cualquiera de sus modalidades puede contribuir de manera determinante en el rendimiento escolar y en la decisión de abandonar la escuela.

Para Olweus (1993) Citado por Oñederra (2008): Es bullying cuando un estudiante o grupo de ellos intimida a otro:

- Le dice cosas mezquinas o desagradables.
- Se ríe de él.
- Le llama por nombres molestos o hirientes.

• Le ignora completamente, le excluye de su grupo de amigos o le retira de actividades a propósito.

• Le golpea, le patea y empuja, o le amenaza.

• Cuenta mentiras o falsos rumores sobre él.

• Le envía notas hirientes y trata de convencer a los demás para que no se relacionen con él.

• Cuando un estudiante está siendo molestado repetidamente de forma negativa y dañina.

• Cuando estas cosas ocurren frecuentemente y es difícil, para la víctima, defenderse por sí mismo

Los expertos señalan que el bullying implica tres componentes claves:

1. Un desequilibrio de poder entre el acosador y la víctima: este desequilibrio puede ser real o solo percibido por la víctima.
2. La agresión se lleva a cabo por un acosador o un grupo que intenta dañar a la víctima de un modo intencionado
3. Existe un comportamiento agresivo hacia la misma victima que se produce de forma reiterada

Como sucede con otras formas de violencia, el acoso entre escolares puede dañar a todas las personas que con el conviven:

En la víctima produce miedo y rechaza el contexto en el que se sufre la violencia, pérdida de confianza en uno mismo y en los demás, así como diversas dificultades que pueden derivarse de estos problemas (problemas de rendimiento, baja autoestima). En el agresor aumentan los problemas que le llevaron a abusar de su fuerza: disminuye su capacidad de comprensión moral y empatía, identificándose con un estilo violento de interacción que representa un grave problema para su propio desarrollo, obstaculizando el establecimiento de relaciones positivas con el entorno que lo rodea. En las personas que no participan directamente de la violencia pero que conviven con ella sin hacer nada para evitarla puede producir, aunque en menor grado, problemas parecidos a los que se dan en la víctima o en el agresor (miedo a poder ser la víctima de un agresor similar, reducción de la empatía); y contribuyen a que aumente una falta de sensibilidad, la apatía y la insolidaridad respecto a los problemas de los demás características que incrementan el riesgo de que sean en el futuro protagonistas directos de la violencia. En el contexto institucional en el que se produce, la violencia reduce la calidad de la vida de las personas, dificulta el logro de la mayoría de sus objetivos (transmisión de valores, aprendizaje, calidad del trabajo) y hace que aumenten los problemas y tensiones que la provocaron, pudiendo activar una escalada de graves consecuencias. En el resto de la sociedad. La violencia escolar reproduce un modelo de organización social caracterizado por el dominio y la sumisión, que representa la antítesis de los valores democráticos de igualdad, tolerancia y paz con los que se identifica nuestra sociedad. Por eso su erradicación debe ser considerada como una tarea colectiva imprescindible para hacer de la escuela el lugar en el que se construye la sociedad que se desea tener, basado en el respeto mutuo. (Díaz M. 2012).

5.2.3 Características del bullying

Según Díaz, (2012) el Bullying se caracteriza por un proceso sistemático y estratégico

- Suele extenderse por un periodo más o menos prolongado.
- El bullying es un proceso de represión de problemas.
- Sus víctimas se sienten en desventaja y se consideran las culpables de la situación.
- Puede tener lugar tanto en forma directa como indirecta (a través de agresiones físicas o psíquicas, o de intriga)
- Acechar y expiar el camino de la escuela a casa.
- Perseguir, echar, dar puñetazos o codazos, empujar o propinar palizas.
- Marginarlo de la comunidad escolar o clase.
- Inventar rumores y mentiras
- Juego sucio en el deporte y tender trampas
- Reírse del otro hacer comentarios hirientes sobre el
- Burlarse, mofarse continuamente, tratar con sobrenombres

Benítez y Justicia (2006) mencionan los factores de riesgo del Bullying afirmando que determinadas características personales como la sociabilidad o la impulsividad pueden explicar la forma de reaccionar ante determinadas situaciones (Farrington, 2005, Citado por Díaz, Y. (2012). Varios estudios han encontrado una relación entre el comportamiento violento, y la impulsividad y temperamento del niño (Brier, 1995, Citado por Díaz, Y. (2012). Un temperamento caracterizado por altos niveles de actividad, inflexibilidad, dificultad en las transiciones de la vida y facilidad para la frustración y la distracción, hace que el niño sea menos comprensivo, tenga menos control de su mismo y sea impulsivo.

Algunos de estos niños pueden estar dentro de cuadros clínicos tales como la hiperactividad o conflictos de oposición, existiendo una relación entre estos cuadros clínicos y el riesgo e cometer actos delictivos o violentos. El estudio longitudinal dirigido por Capsi (2000) Citado por Díaz, Y. (2012).mostró la fuerte relación entre el temperamento difícil a la edad de tres años y la posterior exhibición de comportamientos violentos. A conclusiones similares llegaron Chess y Thomas.Citado por Díaz, Y. (2012).quienes relacionaron un temperamento difícil a los cuatro años de edad caracterizado por la irritabilidad, baja obediencia, pobre adaptabilidad, con el pobre ajuste psicológico entre los 17 y 24 años.

Entre las características observadas con frecuencia en los adolescentes que inician y dirigen el acoso escolar, se han encontrado ocho problemas que deberían ser erradicados desde la escuela y desde la familia, y que son los siguientes:

A) Una acentuada tendencia a abusar de su fuerza y una mayor identificación con el modelo social basado en el dominio y la sumisión.

B) Dificultades para ponerse en el lugar de los demás y falta de empatía.

C) Se identifican fuertemente una serie de conceptos estrechamente relacionados con el acoso escolar, como los de soplón y cobarde.

D) Impulsividad, baja tolerancia a la frustración, e insuficientes habilidades alternativas a la violencia.

E) Dificultades para cumplir normas y malas relaciones con el profesorado y otras figuras de autoridad.

F) Escasa capacidad de autocrítica y ausencia de sentimiento de culpabilidad por el acoso.

G) Parece que utilizan el acoso como una forma destructiva de obtener protagonismo y compensar exclusiones o fracasos anteriores.

H) Dificultades en el aprendizaje de alternativas a la violencia en la familia. (Ozuna. 2012)

Al igual que se ha documentado la importancia de una inteligencia limitada y el logro escolar como importantes predictores de trastornos de conducta, delincuencia y comportamiento antisocial. Estudios longitudinales han mostrado la relación entre la baja inteligencia verbal, el bajo rendimiento escolar, la poca habilidad para resolver problemas y las precarias habilidades sociales con el riego de ser agresivo y comportarse de forma violenta (Moffit, 1993; Eron y Huesmann, 1993 Citado por Díaz, Y. (2012).

Un factor riesgo a mencionar en la dinámica familiar y el estilo de crianza. La familia es el primer modelo de socialización para los niños, y es sin duda, un elemento clave en la génesis de las conductas violentas. Gran cantidad de estudios han investigado la influencia familiar en el niño agresivo y en situación de riesgo. (Harris y Reid, 1981; Morton, 1987; Patterson, DeBaryshe y Rumsay, 1989; Patterson y Yoerger, 2002; Farrington, 2005) Citado por Díaz, Y. (2012). e identificaron aspectos familiares como factores predictores del comportamiento violento como por ejemplo: La desestructuración familiar, los malos tratos y el modelo violento dentro del seno familiar, los modelados familiares mediante los que aprenden, que el poder se ejerce mediante la ley del más fuerte, con falta de negociación y diálogo, los métodos de crianza con prácticas laxas o inconscientes, restrictivas y pobre supervisión y por último la falta de afecto entre cónyuges con ausencia de seguridad y cariño. (Benítez y Justicia, 2006). Citado por Díaz, Y. (2012).

El factor de la influencia del grupo de iguales, la escuela y el contexto social, ha sido mencionado reiteradamente durante el presente trabajo, tener un grupo de iguales

delincuentes es un indicador que prevé el desarrollo de comportamientos violentos (Lipsey y Derzon, 1998; Citado por Díaz, Y. 2012.). En este sentido, aparece claramente que los jóvenes violentos se asocian con iguales con problemas de comportamiento y que éstos, se refuerzan sus comportamientos antisociales. El grupo de iguales con problemas de comportamiento, tienen también una influencia negativa en relación con la escuela que se materializa en: absentismo escolar, falta de identificación con otros alumnos y profesorado, falta de compromiso con los estudios, etc. (Benítez y Justicia, 2006). Citado por Díaz, Y. (2012).

Por último, un factor, muy predominante y con gran auge en nuestros días, los medios masivos de comunicación, los cuales están siendo cuestionados como primer catalizador de la información. El mensaje mediático de los medios de comunicación presenta la violencia como algo inmediato, cotidiano y frecuente. Los niveles de violencia física en los dibujos animados actuales son comentados por todos en debate público. Además, los niños y adolescentes están frecuentemente expuestos a intensos niveles de violencia televisiva ya sea a través de películas, canales de música, videojuegos, mensajes de telefonía móvil, periódicos, telediarios, etc. Estudios concluyen que la exposición a actos violentos está fuertemente asociada con el riego de sufrir o verse implicado en comportamientos agresivos y violentos (Derksen y Strasburger, 1996 Citado por Díaz, Y. (2012).

5.2.4. Tipos De Acoso Escolar (Bullying)

Los profesores Iñaki Piñuel y Sabala y Araceli Oñate, Citado por Fernández (2010), han descrito hasta ocho modalidades de acoso escolar, con la siguiente incidencia en las victimas, estas son:

1. **Bloqueo social**

Agrupa las acciones de acoso escolar que buscan bloquear socialmente a la víctima. Todas ellas buscan el aislamiento social y su marginación impuesta por estas conductas de bloqueo.

Son ejemplos las prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicar con otros, o de que nadie hable o se relacione con él, pues son indicadores que apuntan un intento por parte de otro de quebrar la red social de apoyo.

Se incluye dentro de este grupo de acciones en meterse con la víctima para hacerle llorar. Esta conducta permite presentar a la víctima socialmente, entre el grupo de iguales, como un flojo, indigno, débil, indefenso, estúpido, llorica, etc.

El hacer llorar desencadena socialmente en su entorno un fenómeno de estigmatización secundaria, conocido como mecanismo de chivo expiatorio, de todas las modalidades de acoso escolar, es la más difícil de combatir en la medida que es una actuación muy frecuentemente invisible y que no deja huella. La propia víctima no identifica más que el hecho de que nadie le habla o que nadie quiere estar con él, o de que los demás le excluyen sistemáticamente de los juegos.

2. **Hostigamiento**

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que consiste en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan desprecio, falta de respeto y desconsideración por la dignidad de quien los sufre. El desprecio, el odio, la ridiculización, la burla, el menosprecio, los motes, la manifestación gestual del desprecio, la imitación burlesca son los indicadores de esta escala.

3. Manipulación social

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que pretenden extorsionar la imagen social y "envenenar" a otros contra él. Con aquellas se trata de presentar una imagen negativa, distorsionada y cargada negativamente de la víctima. Se cargan las tintas contra todo cuanto hace o dice la víctima o contra todo lo que no ha dicho ni ha hecho. No importa lo que haga, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otro, a causa de esta manipulación de la imagen social de la víctima acosada, muchos otros se suman al grupo de acoso de manera involuntaria, percibiendo que el acosado merece el acoso que recibe, incurriendo en el mecanismo denominado "error básico de atribución".

4. Coacción

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que la víctima realice acciones contra su voluntad, mediante estas conductas quienes acosan, pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad.

El que la víctima haga esas cosas contra su voluntad proporciona a los que fuerzan o tuercen esa voluntad diferentes beneficios, pero sobre todo poder social. Los que acosan son percibidos como poderosos, pero sobre todo, por los demás, que presencien el doblegamiento de la víctima, con frecuencia las coacciones implican que las personas sean víctimas de vejaciones, abusos o conductas sexuales no deseadas, que debe silenciar con miedo a las represalias sobre si o sobre sus hermanos.

5. Intimidación

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que persiguen amilanar amedrentar, opacar o consumir emocionalmente mediante una acción intimidatoria. Con esto quienes acosan buscan inducir el miedo, sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio, acoso a la salida del centro escolar.

6. Exclusión social

Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación del acosado.

El "tu no", es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa segrega socialmente. Al tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, impedir su participación en juegos, se produce un vacío social en su entorno.

7. Agresiones.

Aquellos actos dañinos que se realizan en la victima como pegar o atacar a otra persona.

8. Amenaza a la integridad

Agrupa las conductas de acoso escolar que buscan amilanar mediante las amenazas contra la integridad física o la de su familia o mediante la extorsión. Con frecuencia aparecen varios tipos de forma simultánea:

- **Físico:** consiste en la agresión directa a base de patadas, empujones, golpes con objetos, también pueden ser indirecto cuando se producen daños materiales en los objetos personales de la víctima o robo.
- **Verbal:** es el más habitual. Solo deja huellas en la victima, las palabras tienen mucho poder y minan la autoestima de la víctima mediante insultos, motes,

menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas, lenguaje sexual indecente.

- **Psicológico:** se realiza mediante las amenazas para promover el miedo y lograr un objetivo o dinero, o simplemente para obligar a la víctima a ser cosas que no quiere ni debe hacer.
- **Social:** consiste en la exclusión y el aislamiento progresivo de la víctima, en la práctica los acosadores impiden a la víctima a participar bien ignorando su presencia y no contando con él/ella en las actividades normales entre amigos o compañeros de clase.

5.2.5. Tipos de Víctima:

Avilés et al. 2001 Citado por Ortega, (2013), tipifican a la víctima desde el Perfil de víctima activa y pasiva.

- **Víctima Activa o Provocativa**

Esta víctima se caracteriza por ser inmadura, en algunas circunstancias no tiene la intención de provocar, sino que simplemente no ha entendido como debe comportarse, en otras veces de una forma consciente se propone irritar a los demás deliberadamente, consiguiendo algo de atención, puede llegar a pensar que la atención negativa es mejor que no recibir ninguna atención.

Harris y Petrie (2006), Citado por Ortega, (2013) por su parte consideran que la víctima provocativa cuenta con una mejor autoestima que la víctima pasiva, físicamente es más fuerte, suele protestar con más frecuencia a sus profesores o mayores, molesta a sus

compañeros, se burla de ellos, hasta que son víctimas de las represalias. La víctima provocadora cuando intenta defenderse siempre pierde la batalla.

- **Víctima Pasiva o Sumisa**

Generalmente es más frecuente encontrar este tipo de víctimas, se trata de alumnos tímidos e inseguros, sumisos, tranquilos, sensibles, caracterizándose por tener un patrón de reacción sumiso-evitativo por la tendencia a la depresión, baja autoestima, carencia de habilidades sociales (aislamiento), escasa popularidad, son malos deportistas, provienen generalmente de familias sobre-protectoras, pueden padecer problemas psíquicos o alguna discapacidad física que los alejan de los cánones de belleza exigidas por la sociedad de la moda y del consumo. Si bien las autoras antes mencionadas, consideran que la víctima provocadora tiene mejor autoestima a diferencia de la víctima sumisa. (Ortega, 2013).

- **Mecanismos de Defensa Utilizados por la Víctima**

Según Shephard, Ordóñez y Rodríguez (2012), Citado por Ortega, (2013) las víctimas pasivas utilizan Mecanismos para defender y justificar su victimización, como:

a) La Ley del Silencio: caracterizada por el mutismo verbal de los estudiantes víctimas, por sentir miedo a las represalias del agresor.

b) Sumisión: es la incapacidad para reaccionar ante cualesquier maltrato, Ya sea porque han sido castigados al haber estado involucrados en algún tipo de conflicto o porque reproducen modelos de sumisión desde su hogar, también debido a que otras personas los consideran incapaces.

c) Pasividad: semejante a la ley de sumisión, son los que no se involucran y no reaccionan ante escenas de agresión. .

d) Negación: es la no aceptación de una situación conflictiva vivida.

e) Evitación: es el medio de escape de las víctimas para no sufrir acoso, evitan ciertos acontecimientos por miedo al agresor (algunos estudiantes dejan de asistir a clases por miedo a seguir siendo acosados).

f**) Ley de Dominación**: la víctima acepta sin reproches cualquier agresión, porque sabe que sus agresores son más fuertes y son incluso respaldados por personas importantes.

- El Espectador

Los espectadores tienden a despersonalizar y deshumanizar a la víctima e ignoran sus propios sentimientos sobre lo que ven, generalmente renuncian a cualquier responsabilidad, disfrutan de la agresión, sin embargo tienen sentimientos de culpa. Además son muy susceptibles de sufrir intimidación y es posible que se echen atrás porque tienen miedo de estar en la nómina de las víctimas. Sullivan et al. (2005), Citado por Ortega (2013) considera que es posible que un espectador, no desee cargar con el peso de ser el amigo de la víctima, pero si el espectador se esfuerza y demuestra su rechazo frente al acoso es muy probable que la víctima deje de serlo, los intimidadores solo pueden acosar si los espectadores los favorecen. Es evidente que un espectador que intenta cambiar la dinámica de la intimidación y poner un alto a los abusos del agresor, todo lo que debería hacer es manifestar su apoyo hacia la víctima, desenmascarar al agresor y a su vez denunciarlo ante cualquier adulto u autoridad del colegio.

- **Rol del Espectador**

Para Sullivan et al (2005), los espectadores normalmente asumen diferentes

Roles:

1- Compinches: son amigos íntimos del acosador.

2- Reforzadores: actúan de manera que también apoyan la intimidación.

3- Ajenos: intentan no llamar la atención sobre ellos mismos, con su Aparente neutralidad parecen tolerar la intimidación y ser inmunes a ella.

4- Defensores: son los que pueden mostrar coraje en abandonar su papel de encubridores del agresor y convertirse en individuos activos apoyando a las víctimas y condenando al acosador.

5.3. Recorrido Histórico Y Estado Actual Del Estudio Sobre La Inteligencia Emocional Y El Bullying

Entre los aportes para el estudio de inteligencia emocional y Bullying, se encuentran diferentes investigaciones, entre estos el estudio realizado por Edilberto Cepeda Cuervo, et al, (2008) para Determinar las características y el nivel de acoso escolar, lideró una investigación con 3.226 estudiantes, entre los 10 y 20 años, de instituciones educativas oficiales de la localidad de Ciudad Bolívar. Les hizo una encuesta basada en la escala Cisneros, la cual consta de 22 ítems relacionados con situaciones de acoso o matoneo que se pueden presentar en su entorno. Las estadísticas obtenidas revelan que el 11,5% de los jóvenes es víctima frecuente de actos de violencia escolar y que estos se dan con independencia del nivel socioeconómico: en todos los estratos considerados (1, 2 y 3) se presentan con la misma intensidad y frecuencia. No obstante, sí resultan dependientes del grado escolar, pues los alumnos que con más recurrencia son objeto de ellas cursan los grados séptimo, octavo y noveno, mientras que en décimo y once los casos disminuyen. La investigación demuestra que la exclusión se presenta con frecuencia en el 13,7% de los alumnos y, algunas veces, en el 25,91%. Esta es una de las figuras de matoneo más comunes. También son altamente recurrentes las burlas sobre el aspecto físico (el 11,50%

de los estudiantes son víctimas con frecuencia y el 35,96%, algunas veces), el uso de apodos (el 26,10% lo son con frecuencia y el 30,04%, algunas veces), la humillación en público y las burlas (el 17,79% lo son con frecuencia y el 23,71%, algunas veces).

Además el estudio realizado por los investigadores Francisco Vásquez, et al, (2010) para relacionar el Bullying y la inteligencia emocional de 100 estudiantes voluntarios de Psicología de una universidad privada de Barranquilla, aplicándoseles el TMMS-24 de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2006) y la lista de chequeo Mi vida en la Universidad adaptado de Mi vida en la Escuela de Arora (1989) por Vásquez, Ávila, Márquez, Martínez y Mercado (2008). Aun cuando no son concluyentes, los resultados si bien sugieren adecuada inteligencia emocional y bajo índice de bullying en la mayoría de los participantes, no debe descartarse la probabilidad de aparición de estas conductas en los restantes miembros de la muestra, por lo cual se sugiere la creación de espacios propicios para el fortalecimiento de habilidades de atención, claridad y reparación emocional que contrarresten al aparición de conductas agresivas y maltratantes en las aulas.

De igual forma, Liau, Liau, Teoh y Liau (2003) Citado por Garaigordobil y Oñederra, (2010) constatan que los alumnos de educación media con inteligencia emocional más baja, muestran mayores niveles de conductas agresivas y delictivas; y en la misma dirección, Zimmerman (2005) Citado por Garaigordobil y Oñederra, (2010) concluye que los agresores tienen un bajo índice de inteligencia emocional, concretamente en los aspectos de empatía, autocontrol y habilidades sociales. Caspi et al. (1994) asociaron la conducta delictiva de los adolescentes a un débil autocontrol y a una emotividad negativa (tendencia a estar enojado, ansioso e irritable). Zuckerman (1994) Citado por Garaigordobil y Oñederra, (2010) estudiando el constructor de búsqueda de sensaciones constató su relación

con la carencia de respeto a las normas sociales, la baja responsabilidad y el bajo autocontrol. Contreras y García (2008) Citado por Garaigordobil y Oñederra, (2010) evidencian en niños de 3 a 5 años la vinculación del razonamiento contra fáctico con aspectos de la inteligencia cognitiva, social y emocional, en los que el agresor tiene deficiencias. Además, otros estudios han puesto de relieve que el estudiante violento muestra deficiencias en dos cualidades esenciales de la inteligencia emocional, en autocontrol y empatía (Avilés y Monjas, 2005; Díaz-Aguado, 2006; Henley y Long, 1999; Hernández, Sarabia y Casares, 2002; Pelegrín y Garcés de Los Fayos, 2008; Stassen, 2007), evidenciando la importancia de la empatía como elemento favorecer de la convivencia (Martorell, González, Rasal y Estellés, 2009). En este sentido, Rubin (1999) observó que los alumnos de primaria que obtenían mayores puntuaciones en inteligencia emocional eran evaluados por sus compañeros como menos agresivos y sus profesores los consideraban más propensos a los comportamientos prosociales. (Garaigordobil y Oñederra, 2010)

De igual manera los investigadores Paz, Ortega, Hunter y Del Rey, (2010) encontraron que la inteligencia emocional es un constructo que se ha incorporado en los últimos años al campo de la psicología de la educación. No obstante, pocas investigaciones han abordado el tema en el marco de la dinámica social de las aulas escolares. Estudios previos ponen de manifiesto que la meta-conocimiento sobre las propias competencias emocionales, inteligencia emocional percibida (IEP), es un elemento diferencial entre los escolares que se implican o no en fenómenos de acoso escolar (bullying). Dichos investigadores tratan de profundizar en lo que acontece cuando estos fenómenos de acoso están mediados por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (cyberbullying). En el estudio participaron 5759 estudiantes adolescentes andaluces. Los

resultados ponen de manifiesto que si bien la IEP discrimina el tipo de implicación en el acoso escolar, no ocurre lo mismo en el cyberbullying. Se discuten los resultados con relación a las posibles diferencias en gestión emocional entre los fenómenos de acoso escolar y cyberbullying..

Siguiendo el recorrido teórico, Los investigadores Maite Garaigordobil y José A. Oñederra, (2010) realizaron un estudio que analizo las relaciones existentes entre ser víctima de acoso escolar y ser agresor con parámetros asociados a la inteligencia emocional (emotividad, eficacia, pensamiento supersticioso, rigidez, pensamiento esotérico, ilusión). En este estudio participaron 248 alumnos de 12 a 16 años, 144 varones y 104 mujeres. Para medir las variables se utilizaron 3 instrumentos de evaluación: el Inventario de Pensamiento Constructivo, la Lista de Chequeo mi vida en la escuela y el Cuestionario de Conductas Antisociales-Delictivas. Los resultados obtenidos confirmaron que: 1) los adolescentes que habían sufrido muchas conductas de intimidación o bullying, tuvieron bajo nivel de inteligencia emocional, baja emotividad, baja autoestima, baja tolerancia a la frustración, baja eficacia, y poca actividad; y 2) Los adolescentes que tenían un nivel alto de conductas antisociales-delictivas mostraban bajo nivel de inteligencia emocional, de eficacia, de actividad, de responsabilidad, y de tolerancia.

De igual forma Kokkinos, Constantinos M; Kipritsi, Eirini (2012) realizaron un estudio donde revisaron la relación entre la intimidación, la discriminación y varias variables sociable - emocionales como rasgo inteligencia emocional, la empatía y la identidad, participando 206 examinadores de 6 grado de la escuela primaria en Grecia. Los resultados indicaron que niños informaron sobre más comportamientos de intimidación directos e indirectos que niñas, y discriminación más alta significativamente. En este

estudio correlacionaron la identidad - eficacia en conjunto y su componente académico, rasgo inteligencia emocional, empatía y su componente cognitivo negativamente, mientras que la discriminación fue correlacionada con la identidad - eficacia en conjunto y sus tres dimensiones, rasgo inteligencia emocional, afectividad y empatía cognitiva negativamente; los resultados arrojados de este estudio correlacional fue que el sexo, la rasgo inteligencia emocional, y la empatía cognitiva pronosticaron la intimidación significativamente, mientras que la discriminación fue pronosticada por el sexo, la rasgo inteligencia emocional y la empatía.

La investigadora Oluyinka, Ojedokunen, (2009) llevo a cabo un estudio analizando la asociación entre la mala conducta y el comportamiento de intimidación, y evaluó si los servicios de inteligencia emotivos mediaban esta asociación. Participaron para este 215 estudiantes de la escuela secundaria seleccionaron entre cinco escuelas secundarias al azar en Ago – Iwoye. Entre los participantes hombres y mujeres con edades entre 16 a 22 años y una edad de media de 19 años. Los participantes terminaron las medidas de la mala conducta la inteligencia emocional y el comportamiento de intimidación. Los resultados demostraron que: la mala conducta fue relacionada con el comportamiento de intimidación absolutamente, pero relacionado con la inteligencia emocional negativamente mientras la inteligencia emocional estaba negativamente relacionada con el comportamiento de intimidación. Para terminar servicios de inteligencia emotivos correlacionaron la mala conducta y el comportamiento de intimidación significativamente. Llegando a la conclusión de que el comportamiento de intimidación entre estudiantes de la escuela secundaria directamente e indirectamente era bajo los efectos del alcohol de variables como mala conducta e inteligencia emocional.

Por otro lado Torregrosa et al. (2014) hicieron una investigación para examinar la relación entre inteligencia emocional rasgo y los componentes motor (agresividad física y agresividad verbal), cognitivo (hostilidad) y afectivo/emocional (ira) de la conducta agresiva. El Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescents Short Form (TEIQue-ASF) y el Aggression Questionnaire Short version (AQ-S) fueron administrados a una muestra de 314 adolescentes (52.5% chicos) de 12 a 17 años. Los resultados indicaron que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira presentaron puntuaciones significativamente más bajas en inteligencia emocional rasgo que sus iguales con puntuaciones bajas en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira. Este patrón de resultados fue el mismo tanto para la muestra total como para chicos, chicas y los grupos de edad de 12-14 años y 15-17 años.

6. Marco Metodológico

6.1. Enfoque De La Investigación

En la presente investigación se emplea el Paradigma empírico analítico de enfoque Cuantitativo, el cual utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadísticas para establecer con exactitud, patrones de comportamiento en una población. (Hernández, 2014)

De esta forma el paradigma empirico-analitico proporciona herramientas útiles para probar la relación entre la inteligencia emocional y el Bullying, en donde se cuantifican dichas variables con las pruebas test de inteligencia emocional y la lista de chequeo mi vida en la escuela, se analiza la información recolectada en los estudiantes de los grados 10 y 11 del colegio Simón Bolívar mediante el programa estadístico SPSS v. 22. y los resultados obtenidos permiten establecer con exactitud y de manera confiable el grado de relación entre la inteligencia emocional y el Bullying.

6.2. Alcance O Tipo De Investigación

Esta investigación es de corte correlacional, el cual tiene como propósito conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En este tipo de estudio se pretende evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, primero se mide cada una de estas, y después se

cuantifican, analizan y establecen vinculaciones, tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba (Hernández, 2014).

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación tiene un corte metodológico correlacional porque se miden de manera independiente las variables inteligencia emocional y Bullying mediante las pruebas psicológicas y luego se establecen asociaciones entre las variables mediante el análisis estadístico con el programa SPSS v. 22.0, que permiten sustentar la manera en que se relaciona la inteligencia emocional y el Bullying en estudiantes de 10 y 11 de la institución Simón Bolívar del municipio de Malambo.

6.3. Tipo De Diseño De Investigación

Se emplea el diseño transeccional correlacional/causal, los cuales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones, sean éstas puramente correlaciónales o relaciones causales. (Hernández, 2014).

Se emplea el tipo de diseño transeccional correlacional/causal, ya que se describe la relación entre el Bullying y la inteligencia emocional en un periodo de tiempo estipulado en la población de estudiantes de 10 y 11 del instituto educativo Simón Bolívar del municipio de Malambo.

6.4. Población De Estudio

El estudio se realiza en adolescentes cuyas edades oscilan entre 14 y 20 años que están cursando los grados 10 y 11 en la institución educativa Simón Bolívar del Municipio de Malambo.

6.4.1 Muestra Y Técnica De Muestreo

Se seleccionó a 127 estudiantes de los grados 10 y 11 con edades entre 14 y 20 años de la institución educativa Simón Bolívar del municipio de Malambo.

Por lo cual la se utilizó un muestreo de tipo no probabilística discrecional, ya que la selección se basó en la decisión de las investigadoras, teniendo en cuenta lo que puede aportar la población de estudio, considerando como criterios de inclusión que fueran estudiantes de 10 y 11, con edades entre 14 y 20 años, debido a las características de personalidad de los estudiantes en este periodo evolutivo (Ozuna. 2012), al incremento de situaciones y conductas negativas en estos grados (Liau, Teoh y Liau, 2003) Citado por Garaigordobil y Oñederra, (2010), y como criterios de exclusión a los estudiantes que cursan grados menores y no se encuentran en la adolescencia, ya que el propósito de la investigación nos orienta a determinar la relación entre la inteligencia emocional y el Bullying en población adolescente.

6.4.1.1 Caracterización De La Muestra De Estudio

En la figura 1 se muestra la participación de los alumnos de los grados 10 y 11, los cuales 65 estudiantes son del grado 10 y 62 estudiantes del grado 11. Para este caso, hay una muestra de 127 alumnos, la cual son 70 hombres y 57 mujeres.

Mujeres (1)

Hombres (2)

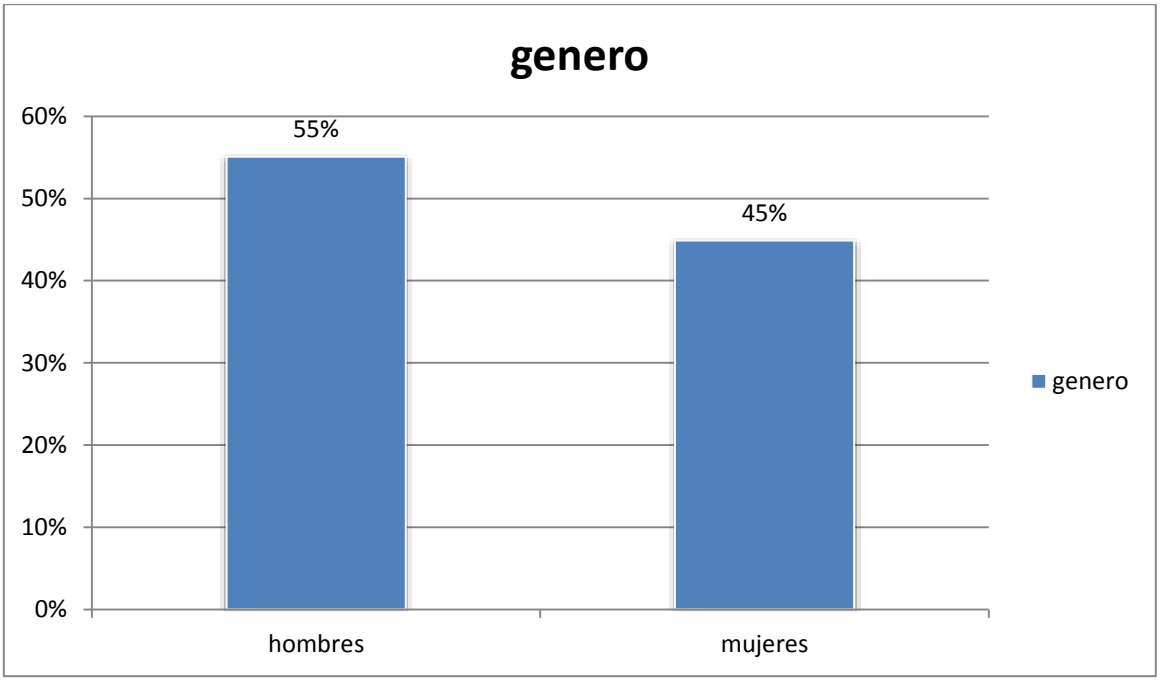


Figura *1*. Porcentaje por género.

Esta información, es la que muestra la tabla 1 se presenta los datos por género, de acuerdo a la información de porcentaje, en el presente estudio de un total de 127 estudiantes, los cuales 57 son de sexo femenino y 70 de sexo masculino. Esto implica, que en el estudio el 55,1% del total son hombres y el restante 44,9% son mujeres.

Tabla 1.

Porcentaje por Género			
	Genero	Frecuencia	porcentaje
Válido	1	57	44,9
	2	70	55,1
	Total	127	100,0

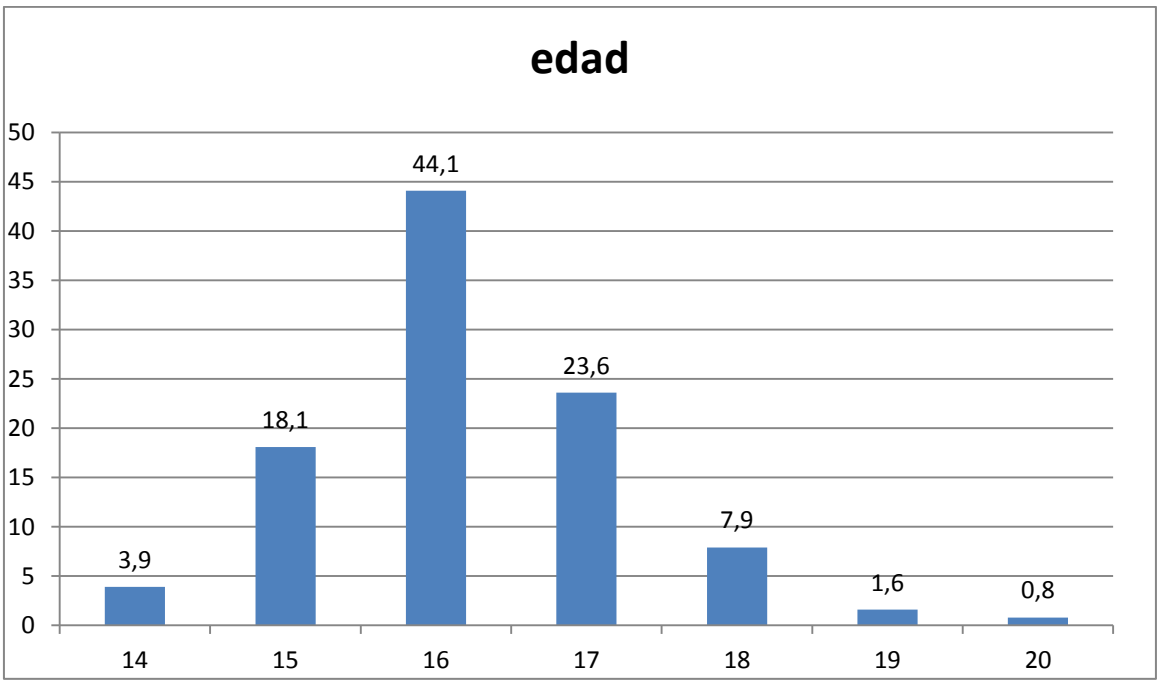


Figura *2.* Porcentaje por edad.

En consecuencia, de acuerdo a la Tabla 1, de la población estudiada 5 estudiantes tienen 14 años, 23 tienen 15 años, 56 tienen 16 años, 30 tienen 17 años, 10 tienen 18 años, 2 tienen 19 años y 1 tiene 20 años. Cabe destacar que la edad más frecuente de la población es de 16 años con un porcentaje de 44,1 y la edad menos frecuente en el conjunto de datos es 20 años con un porcentaje de 0,8.

Tabla 2.

Edad	frecuencia	porcentaje
14	5	3,9
15	23	18,1
16	56	44,1
17	30	23,6
18	10	7,9
19	2	1,6
20	1	,8
Total	127	100,0

Tabla 3.
Porcentaje por curso

	Curso	Frecuencia	Porcentaje
Válido	10	65	51,2
	11	6	48,8

	Total	127	100,0

Porcentaje por edad.

De acuerdo a la tabla 3, Se puede afirmar que el 51,2% de la población (65 estudiantes) pertenece al curso de 10, mientras que el 48,8% de la población (62 estudiantes) pertenece al grado de 11.

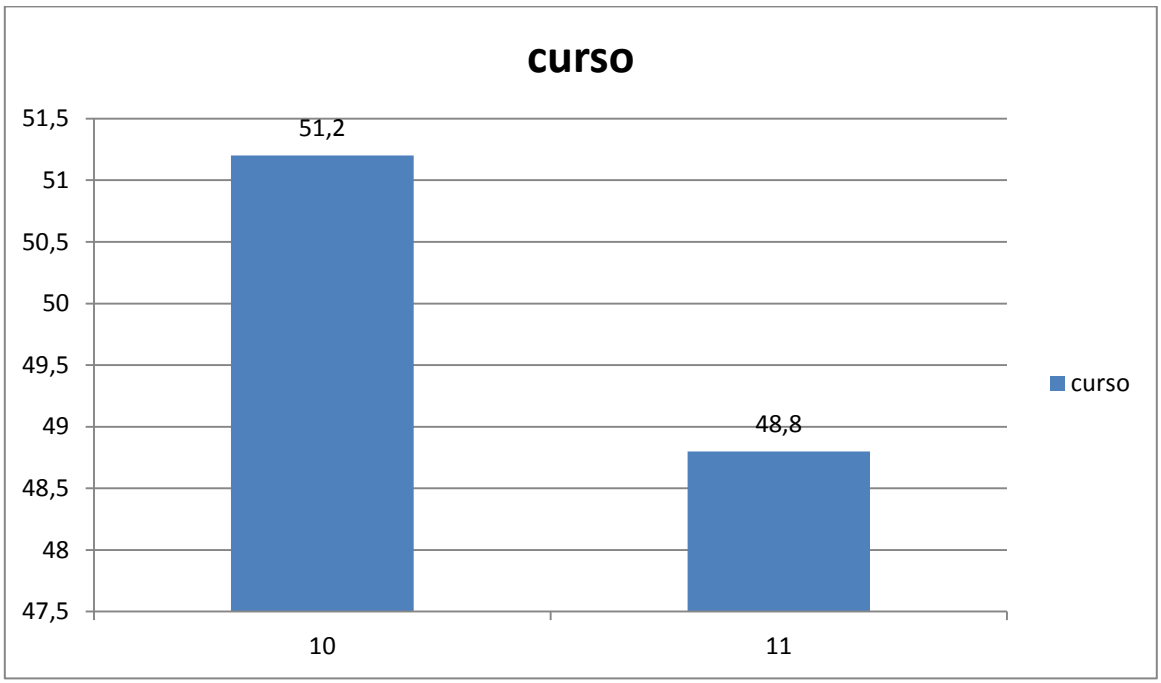


Figura *3*. Porcentaje por curso.

6.5. Técnica E Instrumento De Recolección De Datos

El estudio se realizó utilizando como instrumentos el Test de Inteligencia Emocional (TMMS-24) para medir los componentes de la inteligencia emocional y la lista de chequeo "mi vida en la escuela, para medir la variable de bullying

6.5.1. Test de Inteligencia Emocional (TMMS-24)

Se aplicó el Test de Inteligencia Emocional (TMMS-24 con referencias 2007, versión en castellano) de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) Citado por Campo, Cervantes, Fontalvo, Garcia y Robinson, (2008) que mide la Inteligencia emocional percibida puntualmente, percepción, comprensión y regulación (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre&Guil, 2004).

Esta escala es una adaptación del TMMS-48 de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995), Citado por Campo, Cervantes, Fontalvo, Garcia y Robinson, (2008) con consistencia interna de más de .80 para cada factor en sus 2 versiones. La escala original es una escala rasgo, que evalúa el meta-conocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, los ítems indican las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas. Estructuralmente la TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE: Percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con 8 ítems cada una de ellas "La escala final está compuesta por 24 ítems, 8 ítems por factor, y su fiabilidad para cada componente es: Percepción ($\alpha = 0{,}90$); comprensión ($\alpha = 0{,}90$) y regulación ($\alpha = 0{,}86$). Asimismo, presenta una fiabilidad test-retest adecuada (Percepción = .60; comprensión = .70 y regulación = .83)".

6.5.2. Lista De Chequeo "Mi Vida En La Escuela" (Arora, 1994)

El Listado de conductas "Mi life in school" (Arora, 1994), Citado por Navarro, (2014) cuyos orígenes se remontan en el *Olweus Questionnaire* (1989, rev. en 1991). Se

trata de una herramienta utilizada en Distintos estudios para medir la violencia escolar percibida por los estudiantes.

El Listado de Conductas "Mi vida en la Escuela" fue traducido y adaptado a la población Española, consta de 39 ítems y dos dimensiones: 14 ítems miden clima positivo: "me ha dicho algo bonito", y otros 25 miden clima negativo: "me ha quitado algo".

Los ítems adoptan un formato de respuesta mediante una escala Likert en el eje de frecuencia. Se usa una escala de 0 a 2, en la que 0 es la ausencia absoluta de conducta (nunca), 1 indica que la conducta se ha realizado "una vez" y 2 que la conducta se ha llevado a cabo "más de una vez". Según predomine el clima positivo o el clima negativo en cada aula, se obtienen Indicadores que informan sobre cómo perciben (y consecuentemente, cómo se Comportan) los alumnos su aula, así como su relación con la violencia y con la calidad Del hecho educativo que se desarrolla en ella (Navarro, 2012)

Las categorías para clasificar los índices de maltrato entre iguales o Bullying, según José María Avilés, (2002) son las siguientes:

Tabla 4. Clasificación de los indicadores del maltrato entre iguales

Maltrato físico	Maltrato verbal	Maltrato social	Maltrato psicológico

4 Intentó darme patadas.	1 Me ha dicho sobrenombres o apodos	37 Habló mal de mí a otros	3 Fue mal intencionado con mi familia
13 Intentó que le diera dinero	8 Me ha insultado a través del Chat	45 Dijeron una mentira acerca de mí	6 Fue desagradable porque soy diferente
28 Intentó hacerme daño	9 Me ha insultado por e-mail.	17 Me interrumpió cuando jugaba	14 Intentó asustarme
42 Trató de romperme algo	10 Me envió un mensaje con insultos	23 Un grupo del curso se metió conmigo	15 Me hizo una pregunta estúpida
46 Intentó pegarme	35 Ha sido grosero respecto al color de mi piel	25 Intentó meterme en problemas	18 Fue desagradable respecto a algo que hice
	36 Me gritó	26 Ha escrito algo negativo de	21 Se ha burlado de mi apariencia física
		30 No me permitió ingresar a un grupo	31 Me hizo hacer algo que no quería hacer
		39 Trató de hacer que me equivocara en algo	41 Se rió de mí horriblemente
		44 Se burló de mi cuando participé en clase	22. Me dijo una mentira

Tomado de la clasificación de los índices de maltrato entre iguales. Avilés, (2002)

El Listado de Conductas "Mi vida en la Escuela" posee un valor del coeficiente alfa de Cronbach de 0,856 y un valor de 0,873 para el alfa de Cronbach basado en elementos tipificados. La correlación con corrección Spearman-Brown es de un 0,869.

6.6. Definición Conceptual Y Operacional De Las Variables.

6.6.1 Definición Conceptual De La Inteligencia Emocional

"La inteligencia emocional incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción, la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos, la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional, la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, 1970) citado por Leal, (2011, p9.)

6.6.2. Definición Operacional De La Inteligencia Emocional

Tabla 5.

Definición operacional de la inteligencia emocional

Variable	Categoría	Indicadores	Índice	
			Femenino	Masculino
Inteligencia Emocional	Atención emocional	Alto	>36	>33
		Adecuada	25 a 35	22 a 32
		poca	<24	<21
	Claridad emocional	Alto	>35	>36
		Adecuada	24 a 34	26 a 35
		poca	<23	<25
	Reparación emocional	Alto	<35	<36
		Adecuada	24 a 34	24 a 35
		poca	<23	<23

Tomado de la prueba TMMS-24. Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004)

6.6.3. Definición Conceptual De La Variable Bullying

El Bullying se refiere a una situación social en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado, a: Agresiones físicas, Burlas, Hostigamiento, Amenaza, Aislamiento social O exclusión social aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse. (Ortega, 2005) Citado por Oñederra, (2008, p.6)

6.6.4. Definición Operacional De La Variable Bullying

Tabla 6.

Definición operacional del Bullying

Variable	Categoría	Indicadores	Índice
Bullying	Maltrato físico	Alto	19-24
		medio	13-18
		Bajo	7-12
		ausente	≤ 6
	Maltrato verbal	Alto	19-24
		medio	13-18
		Bajo	7-12
		Ausente	≤ 6
	Maltrato social	Alto	31-40
		medio	21-30
		Bajo	11-20
		ausente	≤ 10
	Maltrato psicológico	Alto	29-36
		Medio	19-27
		Bajo	10-18
		ausente	≤ 9

Adaptado de la prueba Lista de chequeo "mi vida en la escuela" (Arora, 1994).

6.6.5. Variables Socio Demográficas

Tabla 7.

Características sociodemográficas

Variable	Dimensión	Indicador	Índice
Características Sociodemográficas	Edad	14-20 años	Edad al momento de ser evaluado
	Genero	Sexo	Masculino
			Femenino
	Curso	Grado	10
			11

6.7. Análisis De Los Datos

Para efectos del estudio, los datos obtenidos son tratados utilizando como herramienta el programa SPSS v. 22.0 para Windows.

En un primer momento y para la identificación de las características de la población y de las variables de estudio se realizó Análisis Estadístico Descriptivo. En un segundo momento los datos fueron analizados haciendo uso de la Estadística inferencial. Es así como para analizar los datos, se empleó la prueba Kolmogorov-Smirnov (K-S), esta para comprobar la hipótesis de normalidad en la distribución de las variables; al encontarse un distribución No normal se empleó Sperman, a partir de allí se realizan los respectivos análisis correlaciónales entre las variables y sus diversos componentes.

6.8. Procedimiento

-Fase I. Preliminares

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionó la posible temática, mediante la asistencia a una socialización de proyectos y líneas de investigación la cual fue llevada a cabo en la Universidad Simón Bolívar, posteriormente se inicio la búsqueda bibliográfica para la sustentación de la posible temática, en la que se utilizaron como herramientas bases de datos, artículos científicos, tesis de pregrado, blogs y revistas científicas.

-Fase II. Delimitación Teórico-Práctica del Proyecto de Investigación

Durante esta fase se empezó a delimitar los aspectos teórico prácticos del proyecto, donde se estableció el tema de investigación, se comenzó la revisión bibliográfica referente al tema a nivel internacional y nacional, a su vez se construyó el marco metodológico que direcciono el proceso investigativo.

-Fase III Desarrollo Operativo y Aplicación de Instrumentos

Se procedió a solicitar los permisos para aplicar los instrumentos en la institución educativa Simón Bolívar, seguido de la aplicación y calificación de los instrumentos test de inteligencia emocional y la lista de chequeo mi vida en la escuela, donde dicho proceso permitió conocer la población a trabajar y realizándose de manera satisfactoria el proceso.

-Fase IV Análisis de la Información y Entrega de Informe

Finalmente se realizó el análisis estadístico de los datos recolectados, se pasó a evaluarlos y realizar los resultados, las conclusiones, la realización de recomendaciones y la entrega preliminar al tutor para la revisión del proyecto y realización de correcciones, posteriormente se entregó nuevamente al tutor, y se realizaron las correcciones finales y se procedió a entregar el informe final.

6.9. Cronograma

	ACTIVIDAD	2013												2014											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Fase I: Preliminares	Selección de posible temática																								
	Búsqueda bibliográfica para sustentación de la posible temática																								
Fase II. Delimitación Teórico-Práctica delProyecto de Investigación	Establecimiento del tema de Investigación																								
	Revisión consulta bibliográfica																								
	Establecimiento del Marco Metodológico																								
Fase III. Desarrollo Operativo y Aplicación de Instrumentos	Solicitud de permisos para aplicación de instrumentos en institución educativa																								
	Aplicación del instrumento test de inteligencia emocional (TMS 24) y lista de chequeo mi vida en la escuela.																								
	Calificación de																								

	instrumentos test de inteligencia emocional (TMS 24) y lista de chequeo mi vida en la escuela.																							

	ACTIVIDAD	2015											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
FaseIV.AnálisIs de la Información y Entrega de Informe	Análisis Estadísticos												
	Evaluación de resultados y Conclusiones												
	Recomendaciones Entrega de informe Preliminar a tutor												
	Revisión bajo observaciones												
	Entrega de informe Preliminar a tutor												
	Sustentación preliminar												
	Grupo Neurociencias												
	Correcciones Finales												
	Entrega de informe Final												

7. Resultados

7.1. Análisis Descriptivo De Los Componentes De Inteligencia Emocional

En la tabla 8, Dando respuesta al objetivo de descripción de los componentes de inteligencia emocional **TMMS24,** Se especifican los valores obtenidos para la escala de inteligencia emocional teniendo en cuenta las dimensiones evaluadas, género y grado académico.

Tabla 8.

Resultados globales de los componentes de inteligencia emocional.

Escala de Inteligencia emocional TMMS24										
Grado	Genero	Dimensiones								
		Atención Emocional			Claridad Emocional			Reparación Emocional		
		Adecuada	Poca	Demasiada	Excelente	Adecuada	Poca	Excelente	Adecuada	Poca
	Mujeres	40	16	1	7	37	13	11	39	7
	Hombres	33	26	11	6	32	32	15	44	11
Totales		73	42	12	13	69	45	26	83	18
% total		57,5	33,1	9,4	10,2	45,7	45,7	20,5	65,4	14,2

En la tabla 9, se presentan los datos hallados en cuanto al componente de atención emocional, se encontró que a nivel general el 73% de la población presenta una tendencia a

mostrar una Adecuada atención emocional, donde el 70,2% pertenece a la población femenina y el 47,1% a la población masculina, esto implica que pueden percibir y expresar sus emociones en el momento indicado. El 16% de la población representado por el 28,1% del género femenino y el 37,1% el género masculino, el cual posee una tendencia hacia prestar poca atención emocional, esto implica que se les dificulta percibir y expresar sus emociones en el momento apropiado.

Por último solo un 9,4% de la población evaluada se enfoca hacia un alto nivel de atención emocional, donde el 1,8% pertenece a la población femenina y el 15,7% pertenece a la población masculina, lo cual implica que prestar excesiva atención a las emociones, podría impedir expresarlas correctamente.

Finalmente cabe mencionar que en este componente el 70,2% de la población femenina presenta adecuada atención emocional superando a la población masculina, la cual en este indicador el 47,1% de los hombres tiene adecuada atención emocional, lo cual indica que las mujeres tienden a prestar mayor atención a sus emociones en comparación con los hombres. En el indicador poca atención emocional el 37,1% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 33,1% de las mujeres tiene poca atención emocional, lo cual indica que los hombres tienden a prestar poca atención a sus emociones en comparación con las mujeres. En el indicador alta atención emocional el 15,7% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 1,8% de las mujeres tiene alta atención emocional, lo cual indica que los hombres tienden a prestar excesiva atención a las emociones, lo que podría impedir expresarlas correctamente, en comparación con las mujeres.

Tabla 9.

Resultados del Componente de atención emocional.

Categoría	indicador	totales	%	población			
				Femenino	%	Masculino	%
Atención	Alto	12	9,4%	1	1,8%	11	15,7%
	Adecuada	73	57,5%	40	70,2%	33	47,1%
	Poca	42	33,1%	16	28,1%	26	37,1%
	Total	127	100,0%	57	100,0%	70	100,0%

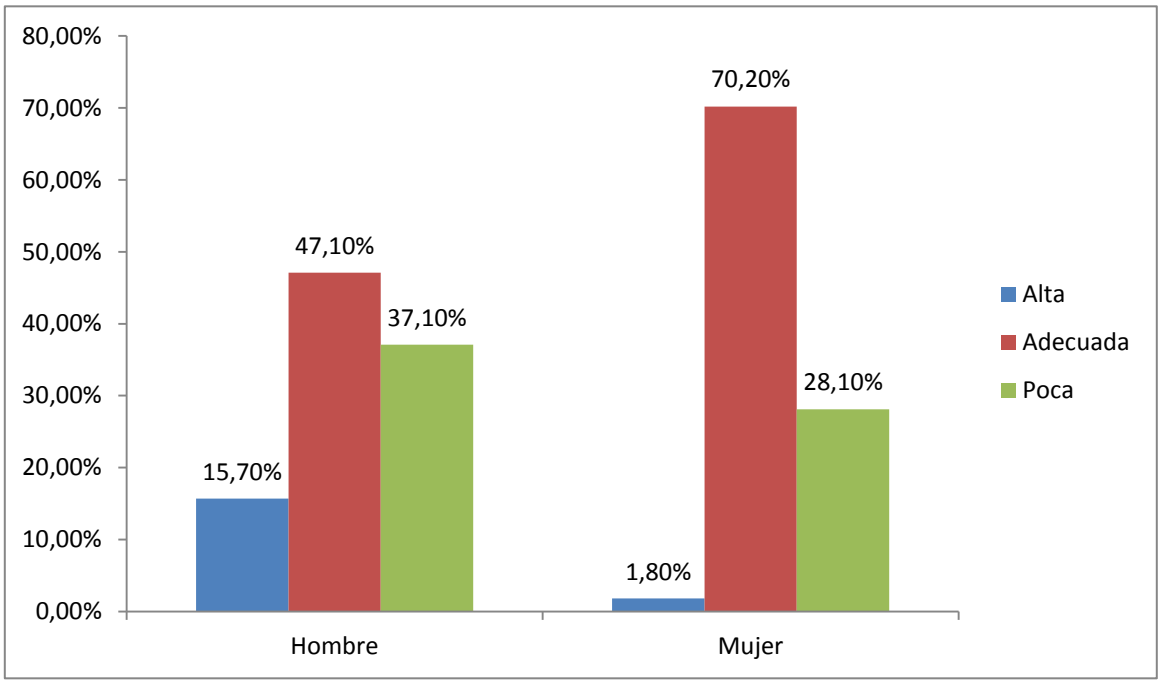


Figura *4*. Grafico porcentaje del componente de atención emocional.

En la tabla 10, se muestran los resultados del componente de claridad emocional, se encontró que a nivel general el 54,3% de la población presenta una tendencia a mostrar una Adecuada claridad emocional, donde el 64,9% pertenece a la población femenina y el

45,7% a la población masculina, esto implica que pueden comprender e integrar sus pensamientos, sentimientos y emociones. El 35,4% de la población representado por el 22,8% del género femenino y el 45,7% el género masculino, el cual posee una tendencia a presentar poca claridad emocional, esto implica que se les dificulta comprender e integrar sus pensamientos, sentimientos y emociones.

Por último solo un 10,2% de la población evaluada se enfoca hacia un alto nivel de claridad emocional, donde el 12,3% pertenece a la población femenina y el 8,6% pertenece a la población masculina, lo que indica que tienen la habilidad para integrar sus emociones con sus pensamientos y comprenderlas de forma apropiada.

Finalmente cabe mencionar que en este componente el 67,9% de la población femenina presenta adecuada claridad emocional superando a la población masculina, la cual en este indicador el 45,7% de los hombres tiene adecuada claridad emocional, lo cual indica que las mujeres tienden a comprender e integrar mejor sus pensamientos y emociones en comparación con los hombres. En el indicador poca claridad emocional el 45,7% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 22,8% de las mujeres tiene poca claridad emocional, lo cual indica que a los hombres se les dificulta comprender e integrar sus pensamientos, sentimientos y emociones en comparación con las mujeres. En el indicador alta claridad emocional el 12,3% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador el 8,6% de los hombres tiene alta claridad emocional, lo cual indica que mayor cantidad de mujeres poseen la habilidad para integrar sus emociones con sus pensamientos y comprenderlas de forma apropiada en comparación con los hombres.

Tabla 10.

Resultados del Componente de claridad emocional.

Categoría	indicador	totales	%	población			
				Femenino	%	Masculino	%
Claridad	Alto	13	10,2%	7	12,3%	6	8,6%
	Adecuada	69	54,3%	37	64,9%	32	45,7%
	Poca	45	35,4%	13	22,8%	32	45,7%
	Total	127	100,0%	57	100,0%	70	100,0%

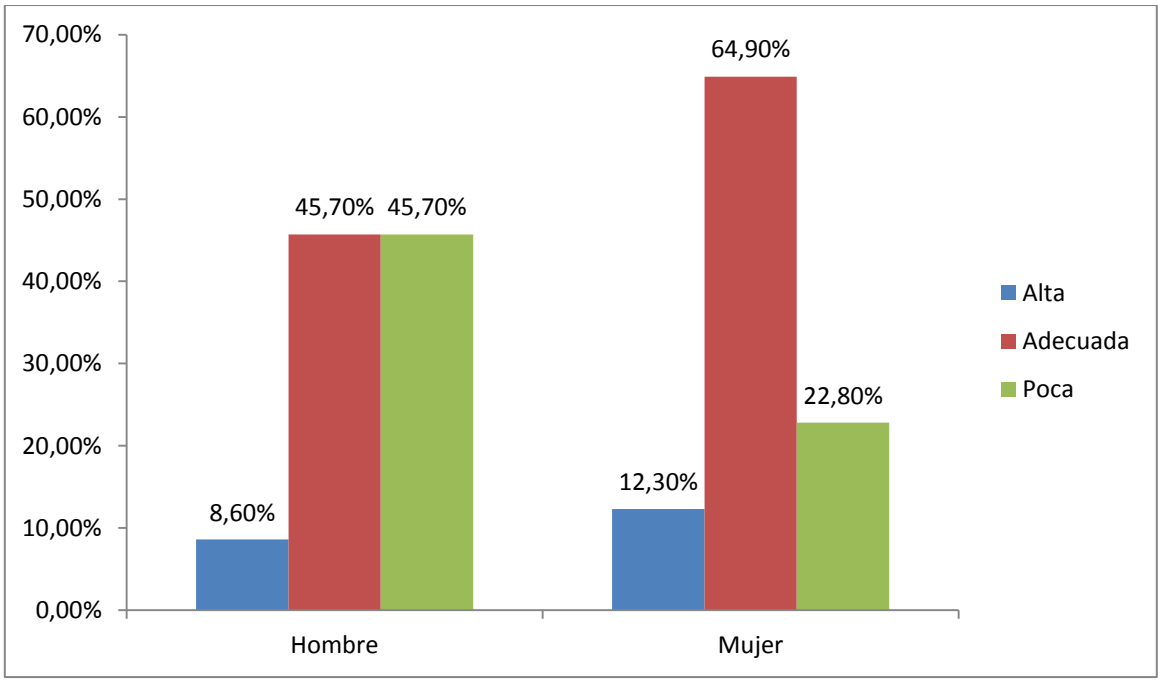


Figura *5*. Grafico porcentaje del componente de claridad emocional.

En la tabla 11, se muestran los resultados del componente de reparación emocional, se encontró que a nivel general el 65,4% de la población presenta una tendencia a mostrar una

Adecuada reparación emocional, donde el 68,4% pertenece a la población femenina y el 62,9% a la población masculina, esto implica que sus pensamientos promueven el crecimiento intelectual y personal. El 20,5% de la población representado por el 19,3% del género femenino y el 21,4% el género masculino, el cual posee una tendencia hacia la alta reparación emocional, esto implica que pueden regular correctamente sus emociones, lo que promueve su crecimiento intelectual y personal.

Por último solo un 14,2% de la población evaluada se enfoca hacia la poca reparación emocional, donde el 12,3% pertenece a la población femenina y el 15,7% pertenece a la población masculina, lo que indica que sus pensamientos dificultan su crecimiento intelectual y personal.

Finalmente cabe mencionar que en este componente el 68,4% de la población femenina presenta adecuada reparación emocional superando a la población masculina, la cual en este indicador el 62,9% de los hombres tiene adecuada reparación emocional, lo cual indica que las mujeres tienden a regular mas sus emociones en comparación con los hombres. En el indicador alta reparación emocional el 21,4% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 19,3% de las mujeres tiene alta reparación emocional, lo cual indica que mayor cantidad de hombres pueden regular correctamente sus emociones en comparación con las mujeres. En el indicador poca reparación emocional el 15,7% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 12,3% de las mujeres tiene poca reparación emocional, lo cual indica que los hombres tienen dificultad para regular sus emociones en comparación con las mujeres.

Tabla 11.

Resultados del Componente de reparación emocional.

Categoría	indicador	totales	%	población			
				Femenino	%	Masculino	%
Reparación	Alto	26	20,5%	11	19,3%	15	21,4%
	Adecuada	83	65,4%	39	68,4%	44	62,9%
	Poca	18	14,2%	7	12,3%	11	15,7%
	Total	127	100,0%	57	100,0%	70	100,0%

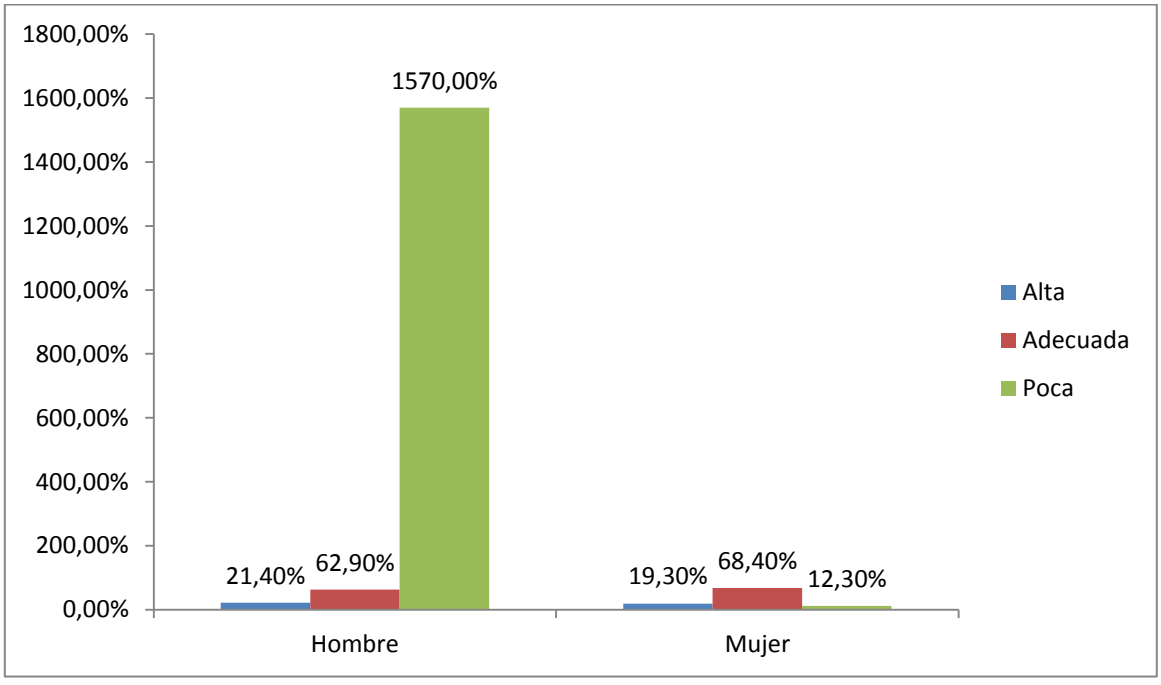


Figura *6*. Grafico porcentaje del componente de reparación emocional.

7.2. Análisis Descriptivo De Los Componentes De Bullying

En la tabla 12. Dando respuesta al objetivo de identificar los niveles de Bullying, Se especifican los valores obtenidos para la prueba **LISTA DE CHEQUEO MI VIDA EN LA ESCUELA**, teniendo en cuenta las categorías evaluadas, género y grado académico

Tabla 12.

Resultados globales de los niveles de Bullying.

PRUEBA DE BULLYING(LISTA DE CHEQUEO MI VIDA EN LA ESCUELA)																
Grado	Genero	Maltrato Físico				Maltrato Verbal				Maltrato social				Maltrato psicológico			
		Ausencia	Bajo	Medio	Alto	Ausencia	Bajo	Medio	Alto	Ausencia	Bajo	Medio	Alto	Ausencia	Bajo	Medio	Alto
	Mujeres	25	26	6	0	15	34	7	1	5	42	9	1	1	43	11	2
	Hombres	26	39	4	1	3	59	8	0	10	45	12	3	5	52	11	2
Totales		51	65	10	1	18	93	15	1	15	87	21	4	6	95	22	4
% total		40,2	51,2	7,9	0,8	14,2	73,2	11,8	0,8	11,8	68,5	16,5	3,1	4,7	74,8	17, 3	3,1

En la tabla 13, se muestran los resultados del nivel de maltrato físico en los estudiantes, se encontró que a nivel general el 51,2% de la población presenta un nivel bajo de maltrato físico, donde el 45,6% de la población es femenina y el 57,7% pertenece a la población masculina, esto implica que pocas veces han experimentado conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo.El 40,2% de la población presenta ausencia de maltrato físico, donde el 43,9% de la población es femenina y el 37,1% a la población masculina, esto implica que no han experimentado conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo.

Posteriormente el 7,9% de la población tiene una tendencia hacia un nivel medio de maltrato físico, donde el 10,5% de la población es femenina y el 5,7% pertenece a la población masculina, esto implica que algunas veces han experimentado conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo.

Por último solo un 0,8% de la población evaluada se enfoca hacia un alto nivel de maltrato físico, donde el 1,4% pertenece a la población masculina, lo que indica que por lo menos una persona ha experimentado maltrato físico.

Finalmente cabe mencionar que en esta categoría el 55,7% de la población masculina presenta un nivel bajo de maltrato físico superando a la población femenina, la cual en este indicador el 45,6% de las mujeres tiene un nivel bajo de maltrato físico, lo cual indica que

los hombres pocas veces han experimentado conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo en comparación con las mujeres. En el nivel ausencia de maltrato físico el 43,9% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador el 37,1% de los hombres tiene ausencia de maltrato físico, lo cual indica que las mujeres no han experimentado conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo en comparación con los hombres. En el nivel medio de maltrato físico el 10,5% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador el 5,7% de los hombres tiene un nivel medio de maltrato físico, lo cual indica que mayor cantidad de mujeres algunas veces han experimentado conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo en comparación con las mujeres. En el nivel alto de maltrato físico el 1,4% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador no presenta un nivel alto de maltrato físico, lo cual indica que por lo menos 1 hombre ha sido agredido físicamente.

Tabla 13.

Resultados del nivel de Maltrato físico.

Categoría	indicador	totales	%	población			
				Femenino	%	Masculino	%
Maltrato físico	Alto	1	0,8%	0	0,0%	1	1,4%
	Medio	10	7,9%	6	10,5%	4	5,7%
	Bajo	65	51,2%	26	45,6%	39	55,7%
	Ausencia	51	40,2%	25	43,9%	26	37,1%

Total	127	100,0%	57	100,0%	70	100,0%

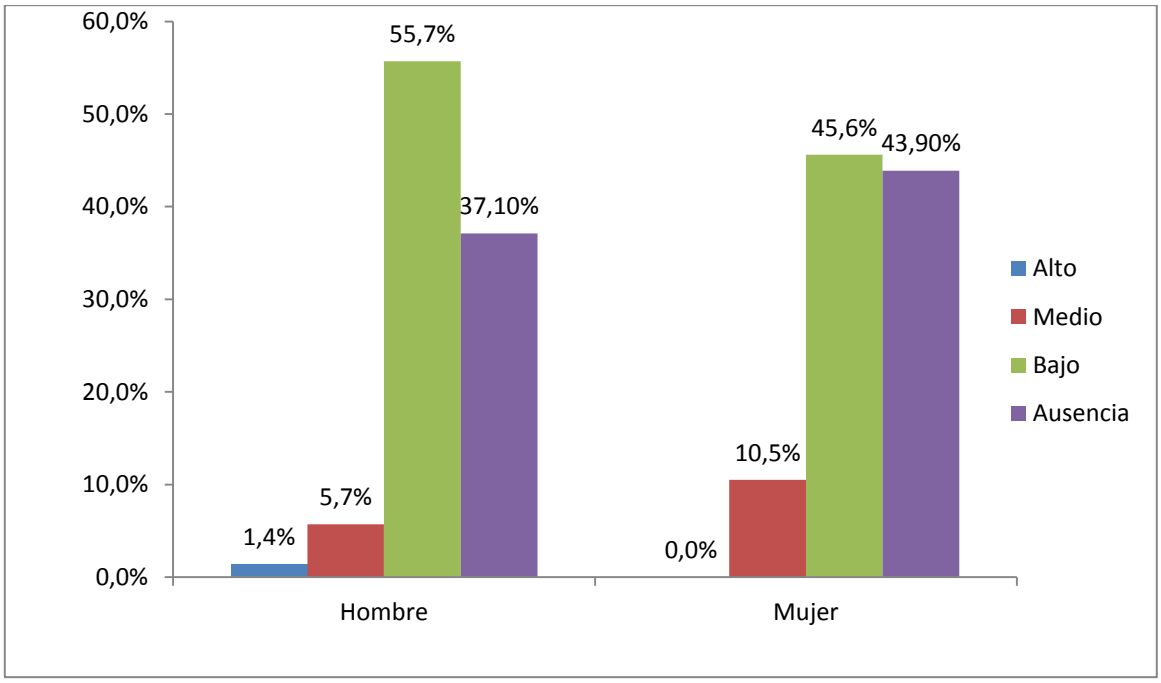


Figura*7*. Grafico porcentaje del nivel de maltrato físico.

En la tabla 14, se muestran los resultados del nivel de maltrato verbal en los estudiantes, se encontró que a nivel general el 73,2% de la población presenta un nivel bajo de maltrato verbal, donde el 59,6% de la población es femenina y el 84,3% a la población masculina, esto implica que pocas veces se han sido agredidos verbalmente mediante insultos, menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas o lenguaje indecente.El 14,2% de la población presenta ausencia de maltrato verbal, donde el 26,3% de la población es femenina y el 4,3% pertenece a la población masculina, esto implica que no han sido agredidos verbalmente mediante insultos, menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas o lenguaje indecente.

Posteriormente el 11,8% de la población tiene una tendencia hacia un nivel medio de maltrato verbal, donde 12,3% de la población es femenina, y el 11,4% de la población es masculina, esto implica que algunas veces han sido agredidos verbalmente mediante insultos, menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas o lenguaje indecente.

Por último solo un 0,8% de la población evaluada se enfoca hacia un alto nivel de maltrato verbal, donde el 1,8% pertenece a la población femenina, lo que indica que por lo menos una persona ha experimentado maltrato verbal.

Finalmente cabe mencionar que en esta categoría el 84,3% de la población masculina presenta un nivel bajo de maltrato verbal superando a la población femenina, la cual en este indicador el 59,6% de las mujeres tiene un nivel bajo de maltrato verbal, lo cual indica que los hombres pocas veces han sido agredidos verbalmente mediante insultos, menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas o lenguaje indecente en comparación con las mujeres. En el nivel ausencia de maltrato verbal el 26,3% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador el 4,3% de los hombres tiene ausencia de maltrato verbal, lo cual indica que las mujeres no han sido agredidas verbalmente mediante insultos, menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas o lenguaje indecente en comparación con los hombres. En el nivel medio de maltrato verbal el 12,3% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador el 11,4 % de los hombres tiene un nivel medio de maltrato verbal, lo cual indica que las mujeres algunas veces han sido agredidas verbalmente mediante insultos, menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas o lenguaje

indecente en comparación con los hombres.En el nivel alto de maltrato verbal el 11,8% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador no presenta un nivel alto de maltrato verbal, lo cual indica que por lo menos 1 mujer ha agredida verbalmente en comparación con los hombres.

Tabla 14.

Resultados del nivel de Maltrato verbal.

Categoría	Indicador	Totales	%	Población			
				Femenino	%	Masculino	%
Maltrato verbal	Alto	1	,8%	1	1,8%	0	0,0%
	Medio	15	11,8%	7	12,3%	8	11,4%
	Bajo	93	73,2%	34	59,6%	59	84,3%
	Ausencia	38	40,2%	15	26,3%	3	4,3%
	Total	127	100,0%	57	100,0%	70	100,0%

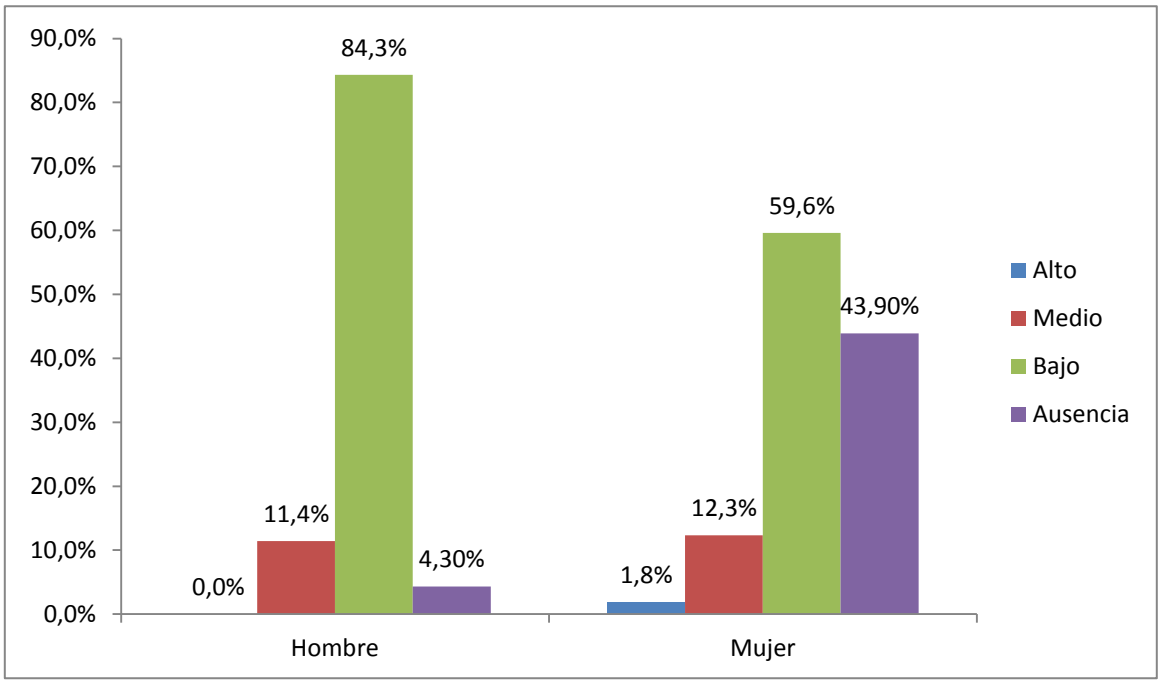


Figura *8*. Grafico porcentaje del nivel de maltrato verbal.

En la tabla 15, se muestran los resultados del nivel de maltrato social en los estudiantes, se encontró que a nivel general el 68,5% de la población presenta un nivel bajo de maltrato social, donde el 73,7% de la población es femenina y el 64,3% a la población masculina, esto implica que pocas veces han experimentado la exclusión y el aislamiento progresivo de los compañeros.El 16,5% de la población presenta un nivel medio de maltrato social, donde el 15,8% de la población es femenina y el 17,1% pertenece a la población masculina, esto implica que algunas veces han experimentado la exclusión y el aislamiento progresivo de los compañeros.

Posteriormente el 11,8% de la población tiene una tendencia hacia la ausencia de maltrato social, donde el 8,8% de la población es femenina, y el 14,3% de la población es masculina, esto implica no han experimentado la exclusión y el aislamiento progresivo de los compañeros.

Por último solo un 3,1% de la población evaluada se enfoca hacia un alto nivel de maltrato social, donde el 1,8% de la población es femenina y el 4,3 pertenece a la población masculina, lo que indica que por lo menos 4 personas han experimentado la exclusión y el aislamiento progresivo de los compañeros.

Finalmente cabe mencionar que en esta categoría el 73,7% de la población femenina presenta un nivel bajo de maltrato social superando a la población masculina, la cual en este indicador el 64,3% de los hombres tiene un nivel bajo de maltrato social, lo cual indica que las mujeres pocas veces han experimentado la exclusión y el aislamiento progresivo de los compañeros en comparación con los hombres. En el nivel medio de maltrato social el 17,1% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 15,8% de las mujeres tiene un nivel medio de maltrato social, lo cual indica que los hombres algunas veces han sido excluidos por sus compañeros en comparación con las mujeres. En el nivel ausencia de maltrato social el 14,3% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 8,8 % de los mujeres tiene ausencia de maltrato social, lo cual indica que un mayor número de hombres no han sido excluidos por sus compañeros en comparación con las mujeres.En el nivel alto de maltrato social el 4,3% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador presenta el 1,8% de las mujeres tiene un nivel alto de maltrato social, lo cual indica que por lo menos 1 hombre ha sido excluido por sus compañeros en comparación con las mujeres.

Tabla 15.

Resultados del nivel de Maltrato social.

Categoría	indicador	totales	%	población			
				Femenino	%	Masculino	%
Maltrato social	Alto	4	3 ,1%	1	1,8%	3	4,3%
	Medio	21	16,5%	9	15,8%	12	17,1%
	Bajo	87	68,5%	42	73,7%	45	64,3%
	Ausencia	15	11,8%	5	8,8%	10	14,3%
	Total	127	100,0%	57	100,0%	70	100,0%

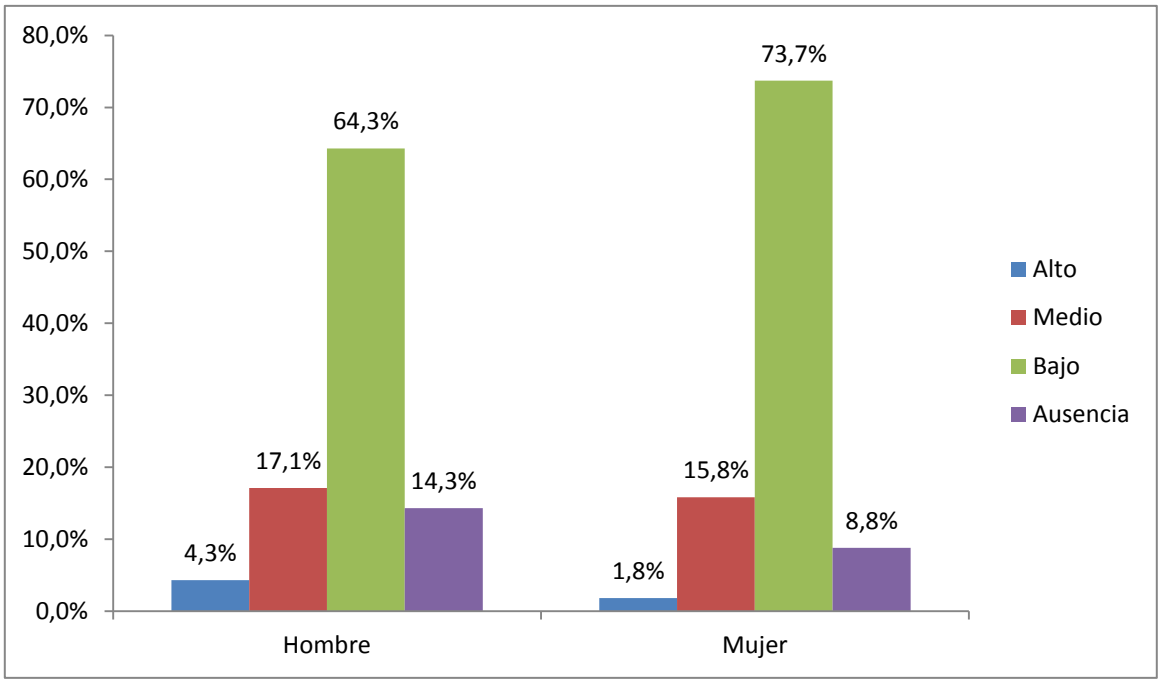


Figura 9. Grafico porcentaje del nivel de maltrato social.

En la tabla 16, se muestran los resultados del nivel de maltrato psicológico en los estudiantes, se encontró que a nivel general el 74,8% de la población presenta un nivel

bajo de maltrato psicológico, donde el 75,4% de la población es femenina y el 74,3% a la población masculina, esto implica que pocas veces han sido amenazados o los han obligado a hacer cosas contra su voluntad.El 17,3% de la población presenta un nivel medio de maltrato psicológico, donde el 19,3% de la población es femenina y el 15,7% pertenece a la población masculina, esto implica que algunas veces han sido amenazados o los han obligado a hacer cosas contra su voluntad Posteriormente el 4,7% de la población tiene una tendencia hacia la ausencia de maltrato psicológico, donde el 1,8% de la población es femenina, y el 7,1% de la población es masculina, esto implica que no han sido amenazados o los han obligado a hacer cosas contra su voluntad.

Por último solo un 3,1% de la población evaluada se enfoca hacia un alto nivel de maltrato psicológico, donde el 3,5% de la población es femenina y el 2,9 pertenece a la población masculina, lo que indica que por lo menos 4 personas han experimentado amenazas o las han obligado a hacer cosas contra su voluntad.

Finalmente cabe mencionar que en esta categoría el 75,4% de la población femenina presenta un nivel bajo de maltrato psicológico superando a la población masculina, la cual en este indicador el 74,3% de los hombres tiene un nivel bajo de maltrato psicológico, lo cual indica que las mujeres pocas veces han sido amenazadas o las han obligado a hacer cosas contra su voluntad en comparación con los hombres. En el nivel medio de maltrato psicológico el 19,3% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador el 15,7% de los hombres tiene un nivel medio de maltrato psicológico, lo cual indica que mayor cantidad de mujeres algunas veces han sido amenazadas en comparación con los hombres. En el nivel ausencia de maltrato psicológico el 7,1% de la población masculina supera a la población femenina, la cual en este indicador el 1,8 % de

las mujeres tiene un nivel ausencia de maltrato psicológico, lo cual indica que mayor número de hombres no han sido amenazados en comparación con las mujeres.En el nivel alto de maltrato psicológico el 3,5% de la población femenina supera a la población masculina, la cual en este indicador el 2,9% de los hombres tiene un nivel alto de maltrato psicológico, lo cual indica que mayor cantidad de mujeres han sido amenazadas en comparación con los hombres.

Tabla 16.

Resultados del nivel de Maltrato psicológico.

Categoría	indicador	totales	%	población			
				Femenino	%	Masculino	%
Maltrato Psicológico	Alto	4	3 ,1%	2	3,5%	2	2,9%
	Medio	22	17,3%	11	19,3%	11	15,7%
	Bajo	95	74,8%	43	75,4%	52	74,3%
	Ausencia	6	4,7%	1	1,8%	5	7,1%
	Total	127	100,0%	57	100,0%	70	100,0%

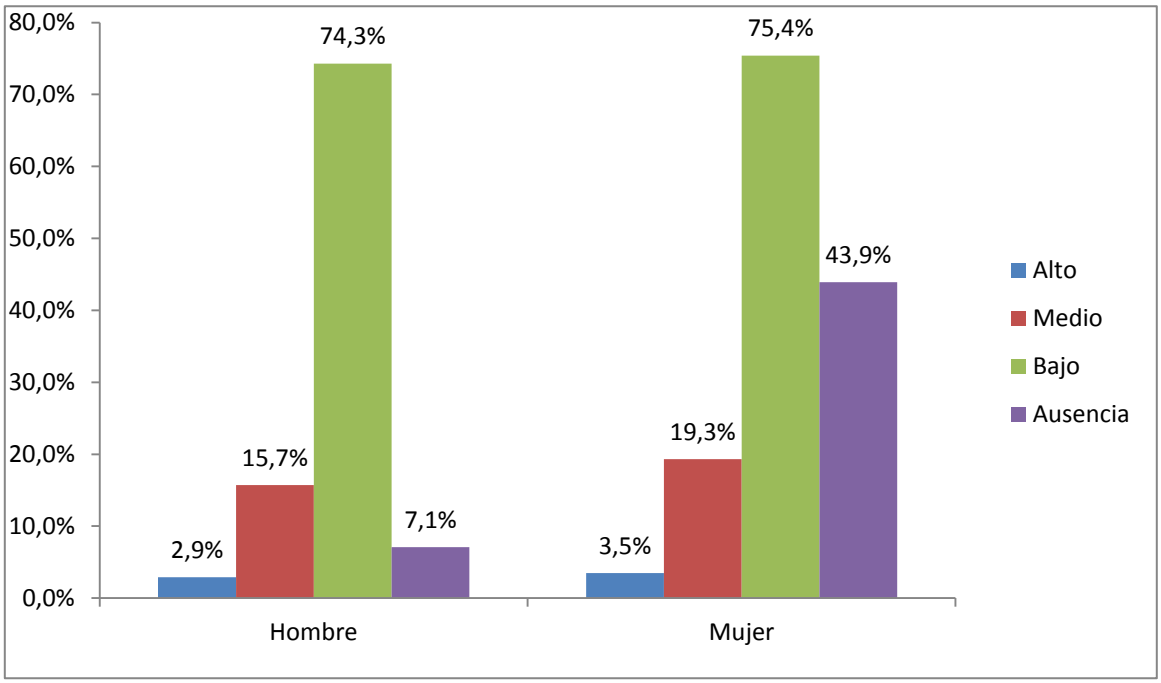


Figura *10*. Grafico porcentaje del nivel de maltrato psicológico.

7.3. Análisis Correlacional Entre Los Componentes De Inteligencia Emocional Y Los Componentes De Bullying

Al hacer el análisis correlacional de las variables se encontró que solo hay correlación entre la dimensión “Reparación ” de la inteligencia emocional con el bullying de tipo maltrato físico, siendo esta correlación negativa (Índice de correlación de Speraman de -0,204) dicha correlación se establece con un nivel de significancia de 0,05 (P=0,021), esto significa que en la medida en que los participantes mostraron una mejor capacidad para reparar sus emociones cuando estas se vieran afectadas, son menos propensos a ser víctimas del bullying de tipo físico.

Sin embargo, al hacer los demás análisis correlaciónales los resultados llaman la atención pues entre la dimensión “atención emocional” y bullying de tipo maltrato físico,

maltrato verbal, maltrato social y maltrato psicológico no se encontró correlación, ya que las correlaciones halladas no fueron estadísticamente significativas, sin embargo, es interesante anotar que, pese a que las correlaciones no fueron significativas, entre la dimensión "Atención emocional" y el bullying físico, verbal y psicológico la relación establecida es de orden negativo (r = -,126; r = -,092; r = -,040 respectivamente), es decir, que entre mejor atención emocional haya, menor propensión hay hacia el bullying de estos tres tipos.

En cuanto a la dimensión "Claridad emocional" tampoco se encontraron correlaciones significativas con ningún tipo de bullying , pese a ello el coeficiente de relación que se ha podido establecer es de orden negativo con el maltrato físico, social y psicológico (r = -,97; r = -,003; r = -,139 respectivamente). Esta situación también se evidencia en la dimensión "Reparación emocional", en donde pese a la no significancia de las correlaciones de este factor con el Bullying de orden maltrato verbal, social y psicológico la relación que muestran establecer es de orden negativo (r = -,100; r = -,049; r = -,038respectivamente). A pesar de que en la generalidad de los resultados se refleja una contraposición a la teoría, ya que de acuerdo a Zimmerman (2005) Citado por Garaigordobil y Oñederra, (2010); Maite Garaigordobil y José A. Oñederra, (2010); Torregrosa et al. (2014), la tendencia es que entre mejor inteligencia emocional haya (y esto incluye sus dimensiones), menos propensión al bullying se espera; se podría pensar en unas dinámicas de actuación de los datos en donde es posible evidenciar un comportamiento discriminatorio entre la presencia de mejor desempeño en la inteligencia emocional y bajos niveles de Bullying. Todos los datos se pueden ver con mayor detalle en la tabla 17.

Tabla 17.

Correlaciones entre las dimensiones de la inteligencia emocional y los tipos de bullying

			Bullying físico	Bullying verbal	Bullying social	Bullying psicológico
Inteligencia emocional	Atención emocional	Coeficiente de correlación	-,126	-,092	,002	-,040
		P valor	,158	,304	,986	,652
	Claridad emocional	Coeficiente de correlación	-,097	,016	-,003	-,139
		P valor	,279	,854	,975	,118
	Reparación emocional	Coeficiente de correlación	**-,204***	-,100	-,049	-,038
		P valor	**,021**	,261	,588	,670

La correlación es significativa en el nivel 0,05

8. Discusiones y Conclusiones

El estudio tuvo como objetivo principal correlacionar los componentes de Inteligencia Emocional (atención, claridad y reparación emocional) y los niveles de Bullying percibido (maltrato físico, verbal, psicológico y social en los estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa Simón Bolívar del municipio de Malambo. En primer lugar, los resultados obtenidos han puesto de relieve que no se evidencia correlación entre todos los componentes atención, claridad y reparación emocional y los niveles de maltrato físico, verbal, social y psicológico percibido en estudiantes de 10 y 11. Estos resultados ratifican la hipótesis nula, lo cual podría deberse a que la población seleccionada estaba cursando los grados 10 y 11, y en estos grados los actos de violencia escolar disminuyen, según los resultados obtenidos en el estudio de Cepeda, et al, (2008).

Siguiendo lo anterior cabe resaltar que la muestra seleccionada fue de tipo no probabilística discrecional, según la decisión de las investigadoras en población no identificada con bullying, lo cual pudo influir en que no se encontrara relación entre la inteligencia emocional y el bullying.

La población evaluada pertenece a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, sin embargo esto no fue determinante para la presencia o ausencia de bullying, lo cual es consecuente con el estudio de Cepeda, et al, (2008).

Por otro lado en la institución Educativa Simón Bolívar se han estado implementado estrategias de prevención contra las conductas agresivas entre los escolares, llevando a cabo proyectos institucionales encaminados a la sana convivencia y conductas pacificas, motivo por el cual no se evidencian conductas de acoso escolar en los estudiantes de la institución, dichos proyectos responden a la ley 1620 del 2013, por el cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales u reproductivos y la prevención y mitigación de la violencia escolar.(MINEDUC, 2010).

Sin embargo, se encontró que los adolescentes que tenían un nivel alto de reparación emocional (capacidad para regular las emociones) mostraban bajo nivel de maltrato físico (conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo), y quienes tenían un nivel alto de maltrato físico mostraban bajo nivel de reparación emocional, estos resultados apuntan en la misma dirección que los hallados por Vásquez, et al. (2010) y Liau, Liau, Teoh y Liau (2003).

En la dimensión “Atención emocional” y el bullying físico, verbal y psicológico se encontró que entre mejor atención emocional haya, menor propensión hay hacia el bullying de estos tres tipos, lo cual es consecuente con los datos hallados por Maite Garaigordobil y José A. Oñederra, (2010).

De acuerdo a la variable inteligencia emocional en la comparación realizada se puede concluir que en el componente de atención emocional la población femenina presenta adecuada atención emocional superando a la población masculina, lo cual indica que las mujeres tienden a prestar mayor atención a sus emociones en comparación con los hombres.

En el componente de claridad emocional la población femenina presenta adecuada claridad emocional superando a la población masculina, lo cual indica que las mujeres tienden a comprender e integrar mejor sus pensamientos y emociones en comparación con los hombres.

En el componente de reparación emocional la población femenina presenta adecuada reparación emocional superando a la población masculina, lo cual indica que las mujeres tienden a regular más sus emociones en comparación con los hombres.

En relación a la variable Bullying, en el componente de Maltrato físico, la población masculina presenta un nivel bajo de maltrato físico superando a la población femenina, lo cual indica que los hombres pocas veces han experimentado conductas de agresión como patadas, empujones, golpes, o daños materiales en los objetos personales del estudiante o robo en comparación con las mujeres.

En el componente de maltrato verbal, la población masculina presenta un nivel bajo de maltrato verbal superando a la población femenina, lo cual indica que los hombres pocas veces han sido agredidos verbalmente mediante insultos, menosprecios en público, propaganda de rumores falsos, mensajes telefónicos ofensivos o llamadas o lenguaje indecente en comparación con las mujeres. Lo cual es congruente con los resultados del estudio realizado por Olweus, (2008). Citado por Díaz, Y. (2012)

En el componente de maltrato social, la población femenina presenta un nivel bajo de maltrato social superando a la población masculina, lo cual indica que las mujeres pocas veces han experimentado la exclusión y el aislamiento progresivo de los compañeros en comparación con los hombres. Lo cual corrobora el estudio realizado por Kokkinos, Constantinos M; Kipritsi, Eirini (2012).

En el componente de maltrato psicológico, la población femenina presenta un nivel bajo de maltrato psicológico superando a la población masculina, lo cual indica que las mujeres pocas veces han sido amenazadas o las han obligado a hacer cosas contra su voluntad en comparación con los hombres. Lo cual se relaciona con los hallazgos del estudio de (Olweus, 2008). Citado por Díaz, Y. (2012)

9. Recomendaciones

Como sugerencias sería prudente adelantar estudios que permitan, la construcción de instrumentos más refinados, con altos índices de confiabilidad y validez, que arrojen resultados que identifiquen y propicien el seguimiento a los estudiantes en situaciones de

Bullying, de tal forma que se puedan hacer observaciones cada vez más precisas, a su vez es necesario la elaboración o adaptación de instrumentos de alta precisión la escogencia de poblaciones más numerosas y heterogéneas que permitan enriquecer el panorama que se tiene frente a la relación de la inteligencia emocional y el Bullying en las escuelas.

A lo anterior se suma que sería importante indagar y profundizar en futuros estudios sobre el papel que jugarían el agresor y el espectador en la presentación de Bullying, ya que solo se tomó en cuenta la percepción del rol de víctima en el aparente aumento o disminución de la inteligencia emocional.

Sería interesante la realización de estudios neurobiológicos en adolescentes agresivos para de esta forma establecer relaciones causa-efecto entre la activación cerebral del sistema límbico y la inteligencia emocional y socializar los resultados en las aulas, para que los docentes luego de conocer la función que ejercen las emociones y sus componentes químicos en el comportamiento del cerebro, implementen técnicas dinámicas con sus estudiantes (Gimnasia cerebral), cambios de lugar, manejo de movimiento y posturas nuevas, así como ambientación del aula, lo cual contribuiría a elevar el nivel de serotonina, endorfinas y adrenalina, con el fin de establecer un equilibrio emocional que les permita liberarse del estrés, las tensiones, la angustia, la desconcentración y la desmotivación, entre otras dificultades inhibidoras del aprendizaje , tal y como lo corroboran los estudios realizados por Guido Frank,(2007) y Candace Pert, (2004) citado por (Calle, Remolina Y Velásquez, 2011)

10. Presupuesto

Rubros	Totales
Transporte	$200.000
Impresiones	$300.000
Personal de apoyo	$50.000
Subtotal	$550.000
Imprevistos	$50.000
Total	$600.000

Referencias

Acosta, M. (30 de septiembre de 2014). Teoría epistemológica del bullying: fundamentación teórica [Mensaje de blog]. Recuperado de http://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/teoria-epistemologica-del-bullying-fundamentacion-teorica-2a-parte.html

Álava, S.(2000). Problemas emocionales de los niños. *Revista Bebes, Embarazo y Niños*. Recuperado de http://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/problemas-emocionales-de-los-ninos/

Alonso, J.(2011). Fundamento psicopedagógico para la alfabetización emocional. *Revista Psicogente, 14* (25) 151-163. Recuperado de http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/viewFile/267/254

Arango, C. (2003). Los vínculos afectivos y la estructura social.: Una reflexión sobre la convivencia desde la red de promoción del buen trato. *Investigación & Desarrollo, 11,* (1), 70-103. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26811104

Avilés, J. (2002). *Intimidación y maltrato entre el alumnado.* Recuperado por http://www.acosomoral.org/pdf/bullying1.pdf

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa,* 21(1), 7-43. Recuperado de http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661

Buey, M. (1998). Importancia de la inteligencia emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. *Revista Educación XX1, 1*(5) 2002, 77- 96. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf

Calle, M; Remolina, N & Velásquez, B. (2011). *Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje.* (Tesis de pregrado). Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Bogotá D.C., Colombia.

Campo, L., Cervantes, G., Fontalvo, Z., García, M., Robles, G.(2008). Inteligencia emocional percibida en los grumetes de la escuela naval de suboficiales A.R.C "Barranquilla". *Revista Psicogente, 11* (20)145-151, Recuperado de http://132.248.9.34/hevila/Psicogente/2008/vol11/no20/5.pdf.

Carlyle, K., Steinman, K. (2014). Las diferencias demográficas en la prevalencia, co-ocurrencia, y las correlaciones de los adolescentes intimidación en la escuela. *Blackwell Publishing Ltd*. *9* (77), 623-9 Recuperado de search.proquest.com/docview/215672105?accountid=45648

Cepeda, E; Pacheco, D; García, L; Piraquive, C. (2008). Acoso escolar a estudiantes de educación Básica y media. *Revista salud pública*, 10 (4):517-528. Recuperado de http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v10n4/v10n4a02.pdf

Chaux, E (15 de marzo de 2012). Colombia es uno de los países con mayores cifras de matoneo. [Mensaje en un Blog] .Recuperado de http://www.vanguardia.com/actualidad/colombia/148157-colombia-es-uno-de-los-paises-con-mayores-cifras-de-matoneo

Corchuelo, O.(2012). Determinantes sociales y del estilo de vida en salud oral en el acceso a odontología de gestantes caleñas en el 2012. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 31*(2013), 170-180. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/120/12028727017.pdf

Correa, S; Campos, H, Carvajal, A & Rivas, K. (4 de mayo de 2013). Fases de la investigación cuantitativa [Mensaje en un Blog]. Recuperado de http://hilanasuskys.blogspot.com.co/2013/05/republicabolivariana-de-venezuela.html

Cowie, h (2014). La comprensión de la función de los espectadores y apoyo de los compañeros en la escuela que tiraniza. *European Centre for Educational Resilience and Socio-Emotional Health, 1* (6), 26-32. Recuperado de search.proquest.com/docview/1526112364?accountid=45648

Cuevas, V. (18 de noviembre de 2007). La violencia no es solo social [Mensaje en un Blog]. Recuperado de http://educadores21.com/?p=346

Díaz, Y (2012). Bullying, Acoso escolar, Elementos de identificación, Perfil psicológico y consecuencias, en alumnos de educación básica y media Bullying. *Revista Psicologia.com 16* (2012). Recuperado de http://hdl.handle.net/10401/5468.

Dueñas, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. Recuperado de http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/384

Eligio, T.(2011). Metodología. *Revista de Arquitectura.* Disponible en http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/17_6912_tipos-de-investigacian-.pdf

Fernández, Berrocal, P., Extremera, Pacheco N. La Inteligencia Emocional y el estudio de la *felicidad. Revista interuniversitaria de formación del profesorado,* ISSN 0213-8646, Nº 66, 2009 (Ejemplar dedicado a: El optimismo) , págs. 85-108. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098211

Fernández, I. (2010). El maltrato o acoso infantil en las aulas. ISBN: 978-84-614-6011-3. Disponible en http://www.eduinnova.es/monografias2010/nov2010/maltrato.pdf

Fetecua, M. (21 de septiembre de 2014). Diferencias individuales del ser humano [Mensaje en un Blog]. Recuperado de http://diferenciaindividualestrabajodeetica.blogspot.com.co/2014/09/inteligencia-emocional.html

Gallego, T. (2012). Prácticas de crianza de buen trato en familias monoparentales femeninas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*,*37*, 112-131, Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194224568007

Garaigordobil, M., &Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal Of Education And Psychology*, *3*(2). Recuperado de http://ejep.es/index.php/journal/article/view/63

Garaigordobil, M., Oñederra, J.(2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *Revista European Journal of Education and Psychology*. *3*(2) 243-256. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/1293/129315468008.pdf

Gómez, C. (15 de septiembre 2015). Problemáticas adolescentes. [Mensaje en un Blog] Recuperado de http://adolescentesbullying1.blogspot.com.co/2015/09/el-bullying_15.html

Guerrero, V. (12 de octubre de 2014). Maltrato: la violencia de todos los días. [Mensaje en un Blog]. Recuperado de http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/143/maltrato-la-violencia-de-todos-los-dias

Gutiérrez, M., Escarti, A., Pascual, A. (2011). Relaciones entre empatía, prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares. *Revista Psicothema*. *23*(1), 13-19. Recuperado de www.psicothema.com.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Recuperado de http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf

Jiménez M., López Zafra E(2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología.41* (1), 69-79 Recuperado http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511492005

Jiménez, M., López, E (2010). Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes españoles: el papel de la inteligencia emocional percibida. *Revista de Psicología Social*: *International Journal of Social Psychology*. *6* (1), DOI:10.1174/021347411794078417Recuperado de http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021347411794078417#.VQ3LdNKG-VM

Kokkinos, Constantinos M., Kipritsi, E. (2012). Relación entre la intimidación , la victimización , la inteligencia emocional rasgo, la autoeficacia y la empatía entre los preadolescentes. *Springer Science & Business Media 1* (15), 41-58, Recuperado de

http://search.proquest.com/docview/919687984/fulltextPDF/24EC3A0D3EA74F18PQ/1?accountid=45648

Latorre, J, & Trinidad, M. (2008). *Inteligencia emocional auto informada y ajuste perceptivo en la familia. Su relación con el clima familiar y la salud mental. (*Tesis doctoral). Universidad de castilla, la Mancha, España.

Leal, A. (2011).*la inteligencia emocional* .(Tesis de pregrado). Universidad de Nueva Granada, España.

Lema, L., Salazar, I., Arévalo, M., Tamayo, J., Rubio, A., Polanco, A. (2009).Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: Satisfacción con el estilo de vida, *5*, (12). 71-88. Recuperado de http://www.proquest.com.

Macías, A. (1999). Psicología y cultura "buen trato": Una puesta ética en las relaciones interpersonales. *Revista Psicogente*. *3* (1), 39-41. Recuperado de http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/viewFile/18/23

Martorell, C; Gonzales, R; Rasal, P & Estelles, R. (2009). *Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar* (Tesis de pregrado). Universidad de Valencia, España

Matoneo escolar en Colombia. (*12 nov 2013*).*El Espectador*. Recuperado de http://www.elespectador.com/noticias/nacional/tres-de-cada-cinco-victimas de-bullyingen colombia-pien-articulo-457937

Ministerio de educación nacional. (2010). *Informe científico del plan sectorial en el departamento de Nariño.* Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf

Navarro, S. (2012). Adaptación y validación al español del cuestionario "my life in school" en una muestra de estudiantes giennenses de secundaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 8(1), 161-183. Recuperado de http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n8/REID8art9.pdf

Oluyinka, O. (2009) Papel mediador de inteligencia emocional en la relación entre la mala conducta autonotificación y comportamiento intimidación entre estudiantes secundarios.
IFE Centre for Psychological Studies 2 (17), 106-120. recuperado de http://search.proquest.com/docview/219530961/24EC3A0D3EA74F18PQ/2?accountid=45648#center

Oñederra, J. (2008). Bullying: Concepto, causas, consecuencias, teorías y estudios epidemiológicos. *XXVII Cursos de Verano EHU-UPV Donostia*. San Sebastián. Recuperado de http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/meriales%20docentes%20curso%20verano%202008/1.%20Bullying%20aproximacion%20al%20fenomeno%20Onederra.pdf

Ortega, A. (2013). Manifestaciones de la agresión verbal entre adolescentes escolarizados. Universidad de cuenca. Ecuador.

Ortega, A.(2013).*Manifestaciones de la agresión verbal entre adolescentes escolarizados.*(Tesis de pregrado). Universidad de Cuenca, Ecuador.

Ozuna, Y.(2012). *Bullying, acoso escolar, elementos de identificación, perfil psicológico y consecuencias, en alumnos de educación básica y media.* (tesis de pregrado). Instituto Tecnológico de Sonora, México

Páez, M., Castaño, J. (2010). Estilos de vida y salud En Estudiantes de una facultad de Psicología. Recuperado de http://www.proquest.com.

Paz, F., Ortega, R., Simón C., Del Rey, R.(2012). Inteligencia emocional percibida e implicación en diversos tipos de acoso escolar. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual. 20,* (1) 169-181. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/235651986_Inteligencia_emociona_percibida_e_implicacin_en_diversos_tipos_de_acoso_escolar

Rebollo, I; Polderman, T; Moya, L. (2010). Genetica de la violencia Humana. *Neurología de la conducta.* Recuperado de http://myslide.es/documents/genetica-de-la-violencia-humana.html

Regino, Y., Pitalua, E.(2010). Estrategias pedagógicas basadas en la comprensión de las manifestaciones del liderazgo en el ámbito de la inteligencia emocional. *Revista Psicogente,* 19, (24) 389-396 Recuperado de http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/viewFile/240/229

Rodríguez, U., Amaya, A; Argota, A. (2011). Inteligencia Emocional y Ansiedad en estudiantes universitarios. Barranquilla. *Revista Psicogente. 14*(26), 310-320. Recuperado de

http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/viewFile/281/272

Romero, M. (2008). La inteligencia emocional: abordaje teórico. *Psicología clínica y de la salud,* 4(9),73-76. Recuperado de http://www.hacienda.go.cr/cifh/sidovih/cursos/material_de_apoyo-F-C-CIFH/2MaterialdeapoyocursosCICAP/5InteligenciaEmocional/Abordajeteoricointeligemoc.pdf

Ruiz, E., Salazar, I., Caballo, E.(2012). Inteligencia emocional, regulación emocional, y estilos/trastornos de personalidad, *Revista Psicothema, 20*.(2), 281-304. Recuperado de http://www.proquest.com

Sanabria, P., Gonzales, L., Urrego, D., (2007). Estilos de vida saludable en profesionales de la salud colombianos. Estudio exploratorio. *Revista Med*, *15(2*), 207-217.Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/910/91015208.pdf

Sánchez, M; Trinidad, N; Postigo, J. (2010). Inteligencia emocional y clima familiar. *Revista Psicología Conductual, 18,* (1) . Recuperado de Proquest.

Troya, M. (2013). *Teoría evolutiva de las emociones,* Colombia.:Manel Troya edition. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:DxeEU36rpFcJ:www.bonding.es/jbonding/index.php%3Foption%3Dcom_zoo%26task%3Ditem%26item_id%3D1274%26Itemid%3D28+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=de

Torregrosa, M; ingles, C; García, J; Martínez, M; Estévez, E; Delgado, B. (2014). Conducta agresiva E Inteligencia Emocional en la Adolescencia. *european journal of education and psychology, 7* (1), 29-41. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/1293/129330657003.pdf

Vásquez, F. (2003). La inteligencia emocional: Un campo incipiente. *Revista Psicogente,1 (11)* 17-34. Recuperado de http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/view/44/56.

Vásquez, F. (2007). Inteligencia emocional en organizaciones educativas. *Revista Psicogente, 10* (17), 42-59. Recuperado de http://132.248.9.34/hevila/Psicogente/2007/vol10/no17/4.pdf

Vásquez, F. (2009). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica del buen trato. *RevistaPsicogente, 12*(22) 422-432. Recuperado de ttp://www.imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showDetail&id_articulo=74851&id_seccion=4427&id_ejemplar=7453&id_revista=283

Vásquez, F., Ávila, N., Márquez, M., Mercado, Severiche, J. (2010).Inteligencia emocional e índices de Bullying en estudiantes de psicología de una universidad privada de Barranquilla, *Revista Psicogente, 13*, (24). Recuperado de http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/view/229/218.

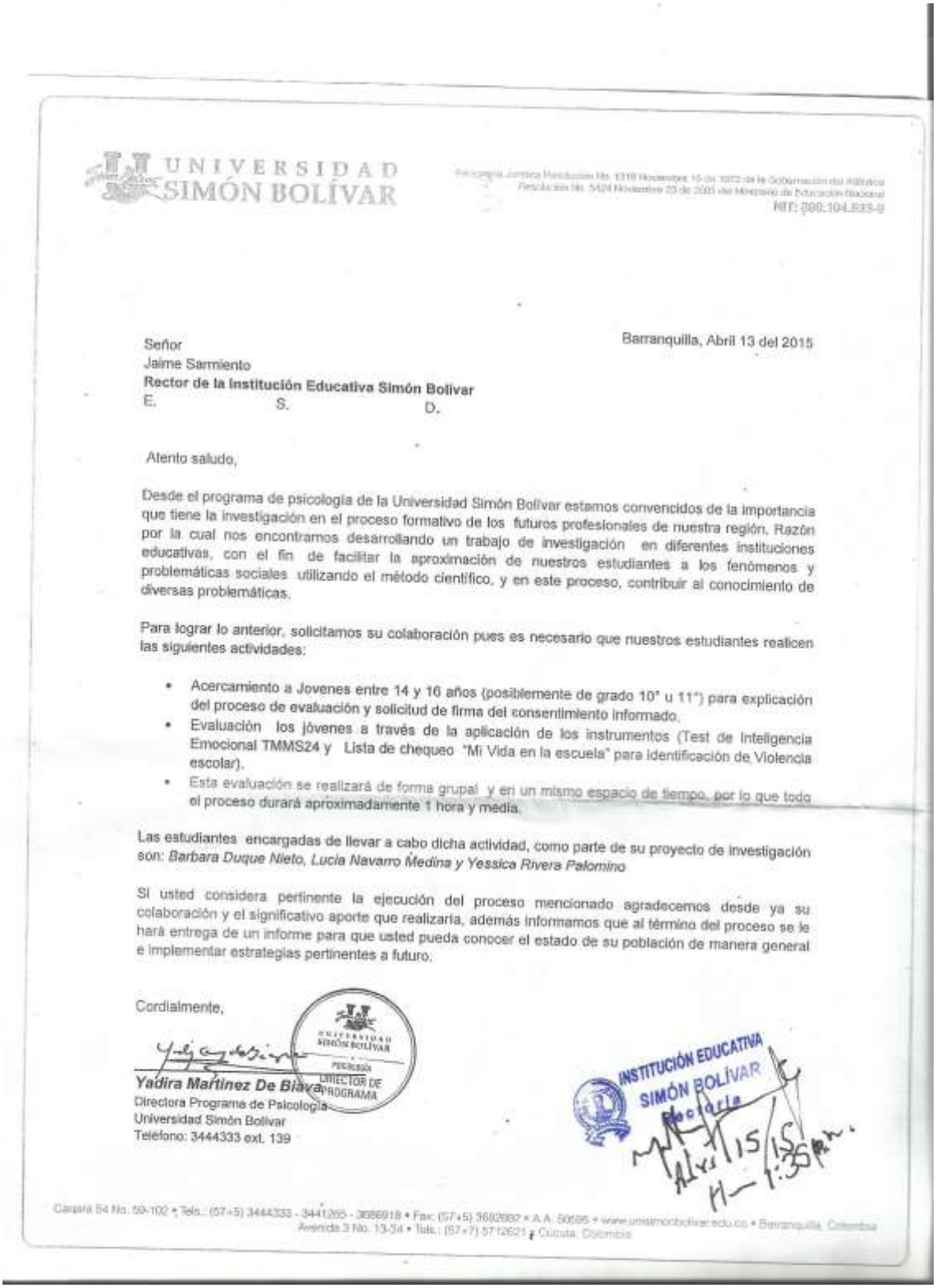
Vásquez. F. (2012). Buen trato su relación con la inteligencia emocional y la convivencia escolar. *Revista Educación y Humanismo, 14* (23), 37-46. Recuperado de

http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/educacion/index.php/educacion/article/viewFile/193/184

Zavala, M; López, I. (2012). Adolescentes en situación de riesgo psicosocial: ¿qué papel juega la inteligencia emocional? .*Copyright Fundación VECA*. Recuperado de http://www.thefreelibrary.com/Adolescentes+ensituacion+de+riesgo+psicosocial%3A+%3Fque+papel+juega+la...-a0314254289

ANEXOS

Autorización de la institución distrital Simón Bolívar para la aplicación de pruebas



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

Personería Jurídica Resolución No. 1318 Noviembre 15 de 1972 de la Gobernación del Atlántico
Resolución No. 5424 Noviembre 23 de 2005 del Ministerio de Educación Nacional
NIT: 890.104.533-9

Barranquilla, Abril 13 del 2015

Señor
Jaime Sarmiento
Rector de la Institución Educativa Simón Bolivar
E. S. D.

Atento saludo,

Desde el programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar estamos convencidos de la importancia que tiene la investigación en el proceso formativo de los futuros profesionales de nuestra región. Razón por la cual nos encontramos desarrollando un trabajo de investigación en diferentes instituciones educativas, con el fin de facilitar la aproximación de nuestros estudiantes a los fenómenos y problemáticas sociales utilizando el método científico, y en este proceso, contribuir al conocimiento de diversas problemáticas.

Para lograr lo anterior, solicitamos su colaboración pues es necesario que nuestros estudiantes realicen las siguientes actividades:

- Acercamiento a Jovenes entre 14 y 16 años (posiblemente de grado 10° u 11°) para explicación del proceso de evaluación y solicitud de firma del consentimiento informado.
- Evaluación los jóvenes a través de la aplicación de los instrumentos (Test de Inteligencia Emocional TMMS24 y Lista de chequeo "Mi Vida en la escuela" para identificación de Violencia escolar).
- Esta evaluación se realizará de forma grupal y en un mismo espacio de tiempo, por lo que todo el proceso durará aproximadamente 1 hora y media.

Las estudiantes encargadas de llevar a cabo dicha actividad, como parte de su proyecto de investigación son: *Barbara Duque Nieto, Lucia Navarro Medina y Yessica Rivera Palomino*

Si usted considera pertinente la ejecución del proceso mencionado agradecemos desde ya su colaboración y el significativo aporte que realizaría, además informamos que al término del proceso se le hará entrega de un informe para que usted pueda conocer el estado de su población de manera general e implementar estrategias pertinentes a futuro.

Cordialmente,

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR PSICOLOGÍA DIRECTOR DE PROGRAMA

Yadira Martinez De Blava
Directora Programa de Psicología
Universidad Simón Bolivar
Teléfono: 3444333 ext. 139

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SIMÓN BOLÍVAR Recibido Abril 15 15 1:35 p.m.

Carrera 54 No. 59-102 • Tels.: (57+5) 3444333 - 3441265 - 3686918 • Fax: (57+5) 3692692 • A.A. 50595 • www.unisimonbolivar.edu.co • Barranquilla, Colombia
Avenida 3 No. 13-34 • Tels.: (57+7) 5712621 • Cúcuta, Colombia

1. Consentimiento de los adolescentes para la aplicación de pruebas

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR

Personería Jurídica Resolución No. 1316 Noviembre 15 de 1972 de la Gobernación del Atlántico
Resolución No. 6424 Noviembre 23 de 2005 del Ministerio de Educación Nacional
NIT: 890.104.633-9

ASENTIMIENTO DEL ADOLESCENTE PARA PARTICIPAR EN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es conducida por el grupo de investigación Sinapsis Educativa y Social, de la Universidad Simón Bolivar. La meta de este estudio es:

Identificar las características de Inteligencia emocional y Violencia escolar que podrían estar presentando los jóvenes en las escuelas del distrito de Barranquilla

Si aceptas participar, se te pedirá diligenciar dos pruebas psicológicas. Tu participación es estrictamente voluntaria y la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Tus respuestas a los cuestionarios serán codificadas usando un número determinado y por lo tanto, serán anónimas.

Si tienes alguna duda, puedes hacer preguntas en cualquier momento durante tu participación en él. Igualmente, puedes retirarte del proyecto en cualquier momento sin que esto te perjudique en ninguna forma.

El firmar tu nombre abajo quiere decir que tú quieres participar en el estudio y entiendes que si decides dejar el estudio en cualquier momento, puedes hacerlo.

Nombre Del Adolescente: Carlos Camargo

Fecha: Mayo - 20 - 2015

"Todos sabemos por experiencia propia que nuestras decisiones y nuestras acciones dependen tanto de nuestros sentimientos como de nuestros pensamientos, en aquellos momentos en los que nos vemos arrastrados por las emociones nuestra inteligencia se ve claramente desbordada" Daniel Goleman 1996

2. Listado de asistencias

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque INTERNO: EXTERNO
Lucia Navarro

LUGAR: I.E. Simon Bolivar.

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	Dunia Arias Acuña	18	Dunia Arias Acuña	10°A	1.048.323.088	3007302697
	Luz Danis Robles Perez	16	Luz Danis Robles	10°A	1002235644	3017840218
	Betsy Bogot Blanco C.	15	Betsy B	10°A	99071012871	3114047735
	Eleidia Pérez G.	16	Eleidia P.	10°A	98111163073	3014302339
	Andrea Martinez G.	15	Andrea	10°A	99121408410	3015913124
	DARling Rolongo.	16	DARling	10°A	98120802437	3012474124
	Daniela Cifado	15.	Daniela	10 A.	99112.12178.	3106216990.
	Alexandra Valera	15	Alexandra	10°A		3013506437
	Tatiana Barranco	15	Tatiana B	10A	1007236826	3005379018

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Dirg Wood Navarro INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
1	Elianys lopez	16	Elianis lopez	10°A		
2	Yaritza Orozco R	17	Yaritza Orozco	10°A		
3	Yineth Molinares M.	16	Yineth Molinares	10°A		
4	Yulai Rua Amor.	16	Yulai Rua Amor	10°A		
5	Janny Reyes Noma	14	Janny Reyes N	10°A	1.192796557	
6	marisol Catalan G.	15	marisol catalan	10-A		Mary-son08ll@hotmail.com
7	mayerlis Almeida H	15	mayerlis A	10-A		
8	ADRIANA MALDONADO	15	[illegible]	10-A	1.002228929	
9	Angie Padilla	14	[illegible]	10°A	1.002235136	Angieyouprincess@outlook.com

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación Inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30 - 10:30

FACILITADOR (ES): Lucia Navarro Barbara Duque Yesica Rivera INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	JHON JAIRO MENDOZA	18		10°A	104 322 942	
	Johiner Perez Garay	15		10.A		
	Nayelin Ramirez Salazar	14		10°A		
	Narly Silva Rojas	16		10°A		

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Duque Barbara, Lucia Navarro INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
#1	James Arredondo	15	[illegible]	10°	99072216748	3002352824
#2	Juan Zambrano	16	[illegible]	10°	1002228584	Juanzanr@gmail.com
#3	Sergio Pino	15	[illegible]	10°	100 436 4567	301 785 3891
#4	Alexander Graciano	17	[illegible]	10°		3046520319
#5	Sergio Varela	17		10	1002230660	Deivinayola@Gmail.com.
#6	Deivynson ayola G.	16	[illegible]	10°	9810045036?	
#7	Diego llanos	16	Diego	10°	1002228224	Diego llanos 1400@hotmail.com
#8	Jhon J. Parra D.	16	[illegible]	10°	99052314441	Jhonparra23@hotmail.com
#9	Juan Carlos Garcia	16	[illegible]	10°	9806275225	
#10	Andrés Palma	16	[illegible]	10° B	98010172101	Andrespalma1998@Hotmail
	Daniel ordoñez A.	17	[illegible]	10 B	99090723824	[illegible]@hotmail.com
	José Luis Rodriguez V.	17	[illegible]	10° B		Jose el

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30.

FACILITADOR (ES): yessica Rivera, Barbara Duque, Lucia Navarro INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simón Bolívar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	Liney Villamizar Jardiña	16 años	Liney	10°A		
	Mayra Sancho Ayala	15 años	Mayra S.	10°A	1.006.235.632	3014801862
	Elisa Bustam Chaves	16 Años	[illegible]	10°A	1129491841	3007417697 wPP
	Alexandra Lora rodriguez	17 año	[illegible]	10°A	1.048.276.277	3018818489 wPP
	Hector Paez Florez	16 años	Hector P.	10°A	99051403262	300 8591095 wPP
	Geraldine Buendia	15 años	Geral. B	10°A		301 6353937 wPP
	Jesus Gutierrez	16 años	Jesus. G	10°A		
	Jefferson murillo	16 años	[illegible]	10°A		3016280769 wPP
	Sara Redondo Mendoza	16 Años	Sara R.	10°A		3005545333 wPP
	Geraldine Matta Valdez	17 Años	[illegible]	10°A	97073116116	
	Jhon Jairo Mendoza	18	Jhon Jairo	10°A	1048 322 942	304 603 90 62 wPP
	Jesus Alandete	16	Jesus Alandete	10°A	1002237104	3014243201 wPP
	Johiner Perez Carott	16	Johiner perez	10°A		3046581248 wPP

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque, Lucia Navarro INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
1	Benjamin Rafael Yanez	17	[illegible]	10B	1.002-233.212	Benjamin Rafael yanez casa.0002
2	Alan charris Ferrer	15	[illegible]	10°B	99.09.0915025	Alan-Moises1999@Hotmail.com
3	Brayan Pardo	15	[illegible]	10°B		Brayan-Pardo1999@hotmail.com
4	Samuel Robles	17	[illegible]	10°B	971205-20761	
5	Sebastián Bonett	16	[illegible]	10°B		andres16-2013@hotmail.com
6	Luis Angel Parejo	16	Luis Angel	10°B	1002230242	Parejochacon@gmail.com
7	William Coronado	18	[illegible]	10°B	1048322754	[illegible]
8	Carlos Cervantes Perez	16	[illegible]	10°b	981270-20505	
9	Kevin molina	16	Kevin	10 B		3046522387

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9.30-10.30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque, Lucia Navarro. INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	Freddy hernandes	15	[illegible]	10°B	1002228728	freddyhernandez@hotmail.com
	Nilson Mejia H.	16	[illegible]	10°B	98062965126	[illegible]-29@hotmail.com
	Jorge A Rodriguez M	17	[illegible]	10°B	97062921602	[illegible]@hotmail.com
	Antonio Garcia Bibao	14	AGB	10°B		Arto1106@Hotmail.com
	[illegible]	17	[illegible]	10°B		[illegible]@hotmail.com
	Wulfran Meza	16	[illegible]	10°B	98121015706	Wulfran-Rafael@hotmail.com
	Kevin [illegible]	14	[illegible]	10°B		[illegible]@hotmail.com
	Johnny Camargo	15	[illegible]	10°B		Juniorelkapo@hotmail.com
	Joseph Marin	17	[illegible]	10°B		[illegible]@hotmail.com
	Marcos David Jiménez	15	[illegible]	10°B		Marcosdjiménez@hotmail.com
	Arcadio Sierra Herrera	15	[illegible]	10°B	991006-16102	HaviDSKKy@hotmail.com

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque, Lucia Navarro INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I. E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	Jordan Miranda Z	17	[illegible]	11°B	971129-01128	Jor.50@Hotmail.com
	Ruben Rodriguez J.	16	Rubén	11°B		
	Jhonatan Duque	18	Jhonatan	11°B		duquejhonatan8@outlook.com
	Keyvis Daniel Silvera	16	Keyvis Silvera	11°B	99053004108	ksilvera99@gmail.com
	Jhan carlos Polo	18	Jhon carlos	11°B	1002227999	
	Jose Camargo Martinez	16	José Camargo	11°B	9806135038I	Jose_camargo008@hotmail.com
	Jahir José Flórez C	16	Jahir Flórez	11°B	99030500020	Jahir-5@hotmail.com
	Freddy Meriño Tarriero	18	[illegible]	11°B		fredis1997@hotmail.com
	Kevin Yeinel Perez	17	Kevin Perez	11°B	98051865405	[illegible]-55-@hotmail.com
	Sebastian Mizon	16	Sebastian	11°B		
	Carlos Pavia	16	Carlos Pavia	11°B	98111072345	carlospavia@outlook.es
	ARley DiAZ V.	16	ARley DiAZ V	11°B	9901090P902	[illegible]99@gmail.com

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Barbara Duque, Lucia Navarro, Yessica Rivera INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
1	Mauricio Guerrero Diaz	15	[illegible]	11°B	1002.228.852	Mauricioandres.42@Hotmail.com
2	Roberto Bozon Carmona	16	[illegible]	11°B		
3	Kevin Serpa Duran	17	[illegible]	11°B	98050390801	
4	Santiago Alvarez Sena	17	Santiago A.S.	11°B	98040962522	santiagosena1122@gmail.com
5	Guillermo Diaz Camargo	16	[illegible]	11°B	98102600126	Guillermo-Diaz98@Hotmail.com
6	Monfader Guerrero T.	20	Monfader G.T.	11°B		
7	sebastian alvarez G	16	sebastian a.G.	11°B	99052203321	sebasalvarez16@gmail.com
8	Dewilson valera F.	16	[illegible]	11°B	98102150260	
	Daniel Becerra	16	[illegible]	11°B	990215-00680	danielbecerraguellar@hotmail.com

REGISTRO DE ASISTENCIA

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Lopez, Lucia Navarro INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar.

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
1	María José Cantillo	16	MariaCantillo	11°A	99.030.800032	Mjocantillo08@hotmail.com
2	yirlis taibel	16	yirlistaibel	11°A		yirlis041298@hotmail.com
3	tatiana fontalvo	16	Tatiana fontalvo	11°A		tati301298@hotmail.com.
4	Rosa Rodriguez	17	Rosarodriguez	11°A		Rosa_Rodriguez26@hotmail.com.
5	Angelly Antequera	16	Angelly A	11°A		Angelly_1823@outlook.com.
6	Rosa salazar	17	Rosas.	11°a		Andreina9987@hotmail.com
7	Nayli Ruiz Alvarez	17	Nayli.	11°A		Nayli_luchicalibra@hotmail.com
8	Valery Mendoza	17	Valery.M	11 A		Alex_Mendoza_@hotmail.com

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30 - 10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque, Lucia Navarro INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
1	Rafael Martinez	15		11°B	991912007563	3761650
2	Yorcelis Arcia	17		11°B	1.002.231515	
3	Yorlenis Sarmiento	16		11°B		3761013
4	Gustavo Fontalvo	16		11°B	981001-50549	3761645
5	Luis Eduardo M.G.	18		11°B	1193537631	3003376832
	Carlos Romero	16		11°B		3005328601
	Brandon Vargas H	17		11°B	970819.00103	3012048146
	Wilmer Suarez	17		11°B	97102800188	3042442642
	[illegible]	16		11°B	990121000?3	[illegible] 3767846
	Barbara Suarez Hernandez	16		11°B	980904174367	3006660581
	Andrés Martinez P	19		11°B	1.140.884.210	3043311268
	Rafael Blanco P	16		11°B		3045660721

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: investigación Inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque, Lucia Navarro. INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E Simon Bolivar.

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	Gladys Teresa Medina [illegible]	17	[illegible]	11°A	98016-50331	gladys[illegible]medina@hotmail.es.
	Marcela patricia Ardila	16	Marapa[illegible]	11°A	1193539048	ardilamarcela99@gmail.com
	Madeleine Camacedo	17	Madeleine C[illegible].	11°A	98013117799	Madelaycamacedo@gmail.com
	Darelys Peralta	16	Peralta P.	11°A	9910055010	la_pepi@hotmail.com.
	Andry Navarro	15	Andry n.	11°a		andrycita99@hotmail.com.
	Karina Castaño [illegible]	14	KarinaC.	11°a	970923-03296	Karinacdja1997@hotmail.com

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de 1

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-18 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque, Lucia Navarro. INTERNO: EXTERNO

LUGAR: I.E. Simon Bolivar.

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	Kayna Herrera Martinez	17	[illegible]	11ºA		Kaaherrera@hotmail.com
	Yasbleidys Sanches	17	[illegible]	11ºA.		Jasbl.2291@hotmail.com.
	Liliana Urzola	18	[illegible]	11ºA		LAU718@gmail.com
	Windy Mendoza	18	Windy Mendoza	11ºA		Vanessafuamor_19@Hotmail.com
	Jenifer Rivera	18	Jennifer Rive	11ºA		yeli_04@outlook.com
	Yeleiza Barcelo	17	Yeli [illegible]	11ºA		
	Nahomy Marvael	16	Naho Marva	11ºA		Zkaapian22@hotmail.com

REGISTRO DE ASISTENCIA

Página 1 de 1

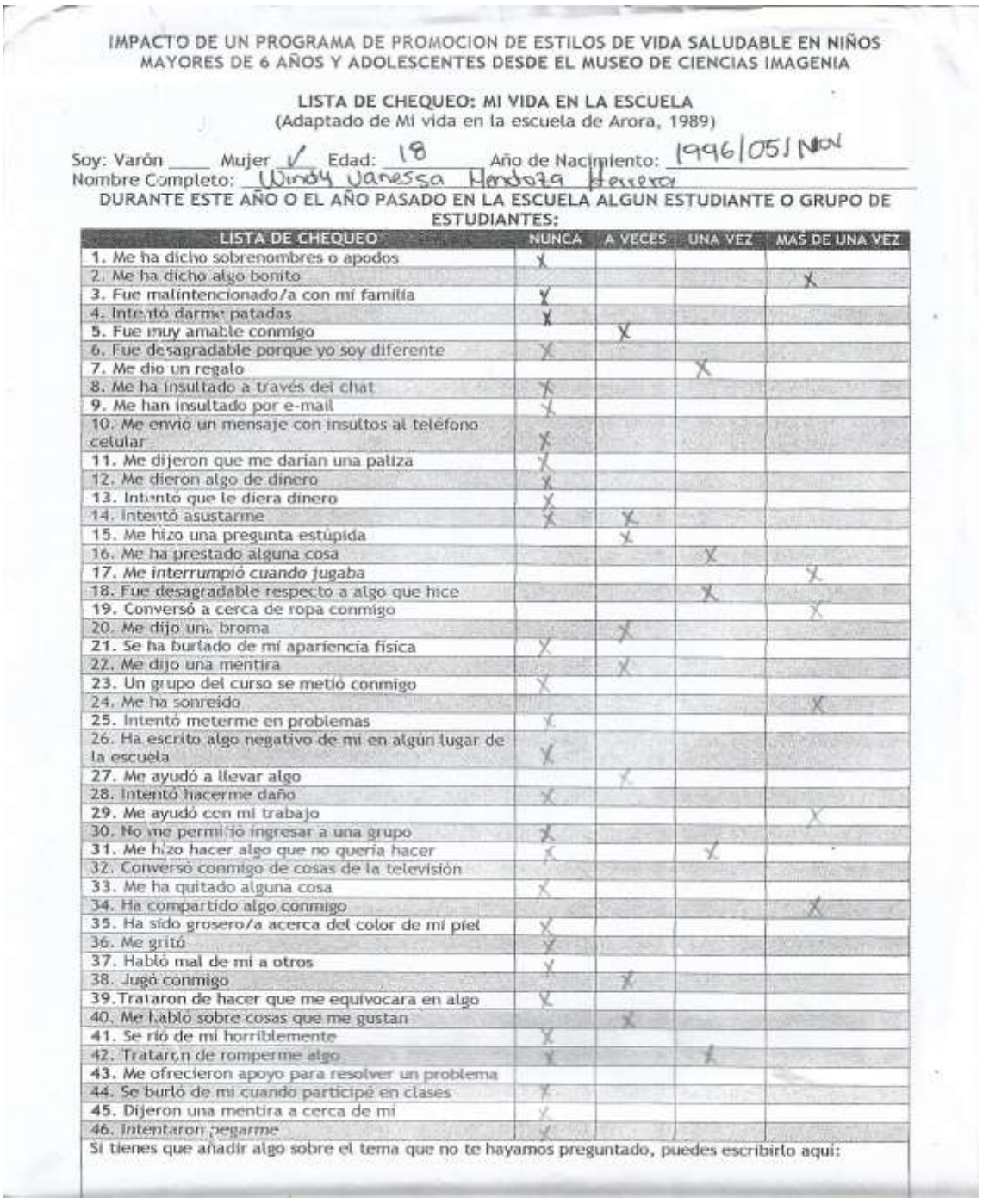
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Investigación inteligencia emocional y Bullying FECHA: 20-05-15 HORA: 9:30-10:30

FACILITADOR (ES): Yessica Rivera, Barbara Duque INTERNO: EXTERNO
Lucia Navarro.

LUGAR: I.E. Simon Bolivar.

No.	Nombre Participante	Edad	Firma	Curso	Identificación	Correo electrónico o teléfono
	Hilda Rivera Contreras	17	Hilda Rivera	11°A	97091501612	
	Rubi Melissa Sierra P.	16	Rubi	11°A	98111264511	melissasierra06@gmail.com
	Angie Cassiani	16	Angie	11°A		Cassianiangie@Hotmail.com
	Geraldon garcez G	17	Geraldi	11°A		
	Maricella Arevalo D.	19	Maricela	11°A	1.048.320.013	Maricela1120@Hotmail.com
	Agudelo Kathya	16	Agudelo Kathy	11°A		Agudelo-Katy@hotmail.com.
	Katherin C. Lucas	16	Lucas K.	11-A	1.002.231.347	Kathe.Lucas@hot.com

3. Instrumentos



IMPACTO DE UN PROGRAMA DE PROMOCION DE ESTILOS DE VIDA SALUDABLE EN NIÑOS MAYORES DE 6 AÑOS Y ADOLESCENTES DESDE EL MUSEO DE CIENCIAS IMAGENIA

LISTA DE CHEQUEO: MI VIDA EN LA ESCUELA
(Adaptado de Mi vida en la escuela de Arora, 1989)

Soy: Varón ____ Mujer ✓ Edad: 18 Año de Nacimiento: 1996/05/Nov
Nombre Completo: Windy Vanessa Hendoza Herrera

DURANTE ESTE AÑO O EL AÑO PASADO EN LA ESCUELA ALGUN ESTUDIANTE O GRUPO DE ESTUDIANTES:

LISTA DE CHEQUEO	NUNCA	A VECES	UNA VEZ	MAS DE UNA VEZ
1. Me ha dicho sobrenombres o apodos	X			
2. Me ha dicho algo bonito				X
3. Fue malintencionado/a con mi familia	X			
4. Intentó darme patadas	X			
5. Fue muy amable conmigo		X		
6. Fue desagradable porque yo soy diferente	X			
7. Me dio un regalo			X	
8. Me ha insultado a través del chat	X			
9. Me han insultado por e-mail	X			
10. Me envio un mensaje con insultos al teléfono celular	X			
11. Me dijeron que me darian una paliza	X			
12. Me dieron algo de dinero	X			
13. Intentó que le diera dinero	X			
14. Intentó asustarme	X	X		
15. Me hizo una pregunta estúpida		X		
16. Me ha prestado alguna cosa			X	
17. Me interrumpió cuando jugaba				X
18. Fue desagradable respecto a algo que hice			X	
19. Conversó a cerca de ropa conmigo				X
20. Me dijo un broma		X		
21. Se ha burlado de mi apariencia fisica	X			
22. Me dijo una mentira		X		
23. Un grupo del curso se metió conmigo	X			
24. Me ha sonreido				X
25. Intentó meterme en problemas	X			
26. Ha escrito algo negativo de mi en algún lugar de la escuela	X			
27. Me ayudó a llevar algo		X		
28. Intentó hacerme daño	X			
29. Me ayudó con mi trabajo				X
30. No me permitio ingresar a una grupo	X			
31. Me hizo hacer algo que no queria hacer	X		X	
32. Conversó conmigo de cosas de la televisión				
33. Me ha quitado alguna cosa	X			
34. Ha compartido algo conmigo				X
35. Ha sido grosero/a acerca del color de mi piel	X			
36. Me gritó	X			
37. Habló mal de mi a otros	X			
38. Jugó conmigo		X		
39. Trataron de hacer que me equivocara en algo	X			
40. Me habló sobre cosas que me gustan		X		
41. Se rió de mi horriblemente	X			
42. Trataron de romperme algo	X		X	
43. Me ofrecieron apoyo para resolver un problema				
44. Se burló de mi cuando participé en clases	X			
45. Dijeron una mentira a cerca de mi	X			
46. Intentaron pegarme	X			

Si tienes que añadir algo sobre el tema que no te hayamos preguntado, puedes escribirlo aquí:

TMMS-24.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	**Algo de Acuerdo**	**Bastante de acuerdo**	**Muy de Acuerdo**	**Totalmente de acuerdo**

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	X	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	X	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	X	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	X	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	X	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	X	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	X	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	X	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	X	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	X	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	X	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	X	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	X	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	X	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	X	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	X	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	X	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	X
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	X
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	X	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	X	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	X	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	X	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	X	4	5