



UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP

FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BULLYING EN
ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PÚBLICA HUARI – PERÚ, 2020”**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTOR:

Bach. CARBAJAL VALDIVIA, ROXANA KARINA

LIMA-PERÚ

2020

ASESOR DE TESIS

Dr. CALLER LUNA JUAN BAUTISTA

JURADO EXAMINADOR

Dr. PEDRO PABLO ALVAREZ FALCONI
Presidente

Dra. ROSAS ESTHER CHIRINOS SUSANO
Secretario

Dra. NANCY MERCEDES CAPACYACHI OTÁROLA
Vocal

DEDICATORIA

A mis adorados padres por sus sabios consejos y siempre estar presente en los momentos más difíciles de mi vida.

A mis hermanos, familiares y al amor de mi vida por sus palabras de aliento y su compañía a pesar de la distancia.

AGRADECIMIENTO

A DIOS por darme la salud y permitirme cumplir con mis metas.

A la Universidad, nuestra casa de estudios; por las herramientas brindadas para el desarrollo de la tesis.

Al Dr. Caller por habernos guiado y orientado para poder culminar nuestro trabajo de tesis.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado: Inteligencia Emocional y Bullying en estudiantes de una Institución Educativa Pública Huari - Perú, 2020, tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre Inteligencia Emocional y el Bullying. La investigación fue: tipo básica, nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental de corte transversal con un enfoque cuantitativo. La población estuvo conformada por 240 estudiantes de tercero a quinto de secundaria, con edades entre 12 a 17 años y la muestra correspondió a la totalidad de la población. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de los siguientes instrumentos: para Inteligencia Emocional el test TMMS-24 Salovey y Mayer, adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) y para Bullying, el Auto- test Cisneros de Acoso Escolar adaptación de Ucañan (2014), los mismos que fueron aplicados por la tesista habiendo tabulado y procesado los datos con el programa SPSS V22 dando respuesta a los objetivos mediante el uso de la estadística descriptiva e inferencial. El resultado del estudio afirma que no existe relación entre la Inteligencia emocional y el Bullying.

Palabras clave: acoso, inteligencia, violencia, adolescente

ABSTRACT

The present research work entitled: Emotional Intelligence and Bullying in students of a Public Educational Institution Huari - Peru, 2020, aimed to determine the relationship between Emotional Intelligence and Bullying. The research was: basic type, descriptive correlational level and non-experimental cross-sectional design with a quantitative approach. The population was made up of 240 students from the third to the fifth year of secondary school, aged between 12 and 17 years old, and the sample corresponded to the entire population. Data collection was carried out by applying the following instruments: for Emotional Intelligence the TMMS-24 Salovey and Mayer Test, adapted from Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. and Ramos, N. (2004) and for Bullying , the Cisneros Self-test of School Harassment adapted from Ucañan (2014), the same ones that were applied by the thesis student, having tabulated and processed the data with the SPSS V22 program, responding to the objectives through the use of descriptive and inferential statistics. The result of the study affirms that there is no relationship between Emotional Intelligence and Bullying.

Keywords: Harassment, intelligence, violence, adolescent

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA	i
ASESOR DE TESIS.....	ii
JURADO EXAMINADOR.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT.....	vii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	15
1.1. Planteamiento del problema.....	15
1.2. Formulación del problema	19
1.2.1. Problema general.....	19
1.2.2. Problemas específicos	19
1.3. Justificación del estudio.....	19
1.4. Objetivos de la investigación	20
1.4.1. Objetivo general.....	20
1.4.2. Objetivos específicos	20
II. MARCO TEÓRICO	21
2.1. Antecedentes de la investigación	21
2.1.1. Antecedentes nacionales	21
2.1.2. Antecedentes internacionales	24
2.2. Bases teóricas de las variables	25
2.2.1. Inteligencia emocional	25
2.2.2. Bullying	30
2.3. Definición de términos básicos	36
III. MÉTODOS Y MATERIALES	38
3.1. Hipótesis de la investigación	38
3.1.1. Hipótesis general	38

3.1.2. Hipótesis específicas	38
3.2. Variables de estudio	38
3.2.1. Definición conceptual.....	38
3.2.2. Definición operacional.....	39
3.3. Tipo y nivel de la investigación	42
3.4. Diseño de la investigación	43
3.5. Población y muestra de estudio.....	44
3.5.1. Población	44
3.5.2. Muestra	44
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	44
3.6.1. Técnicas de recolección de datos.....	44
3.6.2. Instrumentos de recolección de datos	45
3.6.3. Validez y Confiabilidad del Instrumento	47
3.7. Métodos de análisis de datos	48
3.8. Aspectos éticos	49
IV. RESULTADOS	50
4.1. Análisis de resultados a nivel descriptivo	50
4.2. Análisis de resultados a nivel inferencial.....	53
4.2.1. Pruebas de normalidad.....	53
4.3. Contrastación de hipótesis.....	55
4.3.1. Hipótesis general.....	55
4.3.2. Hipótesis específicas.....	56
V. DISCUSIÓN.....	60
5.1. Análisis de discusión de resultados.....	60
VI. CONCLUSIONES.....	65
VII. RECOMENDACIONES.....	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67
ANEXOS.....	73
Anexo 1: Matriz de consistencia	74
Anexo 2: Matriz de operacionalización	75
Anexo 3: Instrumentos	76
Anexo 4: Validación del instrumento.....	79
Anexo 5: Matriz de datos	105

Anexo 6: Propuesta de valor..... 111

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Juicio de expertos para los instrumentos.	47
Tabla 2. Estadística de Fiabilidad de la variable Inteligencia Emocional.....	48
Tabla 3. Estadística de Fiabilidad de la Variable Bullying	48
Tabla 4. Distribución según sexo	50
Tabla 5. Distribución según edad.	51
Tabla 6. Distribución según año de estudios.....	52
Tabla 7. Prueba de bondad de ajuste (Kolmogorov - Smirnov) o contraste de normalidad.....	53
Tabla 8. Prueba de bondad de ajuste (Kolmogorov-Smirnov) o contraste de normalidad.....	54
Tabla 9. Contrastación Hipótesis General.	56
Tabla 10. Contrastación entre dimensión Perceptiva y Bullying.....	57
Tabla 11. Contrastación de la Dimensión Comprensiva y Bullying.	58
Tabla 12. Contrastación entre Dimensión Regulativa y Bullying	59

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Distribución de sexo</i>	50
<i>Figura 2. Distribución según edad.</i>	51
<i>Figura 3. Distribución según grado de estudio.</i>	52

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional juega un papel fundamental en el desarrollo de la capacidad del ser humano para reconocer sus propios sentimientos y la de los demás, así como en el manejo de sus relaciones, en una sociedad que necesita de buenos elementos humanos, teniendo en cuenta que la inteligencia emocional se aprende.

Somos testigos, que en la actualidad la conducta agresiva forma parte de una constante problemática que se viene evidenciando en los jóvenes, sobre todo en las instituciones educativas.

Este fenómeno denominado Bullying o acoso escolar, está marcado por diversos maltratos infringidos por los agresores a las víctimas, produciendo en éstas últimas, serios daños en su salud física y mental.

Teniendo en cuenta que los actores del Bullying se encuentran aún en una etapa de desarrollo, cargada de desafíos, tareas múltiples y con la necesidad de reafirmar su identidad, es importante procurar las pautas necesarias para la mejora de las relaciones intrapersonales e interpersonales dentro de las instituciones educativas.

El presente estudio "Inteligencia Emocional y Bullying en estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari" se ha desarrollado en siete capítulos detallados en las siguientes líneas:

El capítulo I presenta el planteamiento, la formulación del problema, la justificación y objetivos del estudio.

El capítulo II comprende el marco teórico incluyendo los antecedentes nacionales e internacionales y las bases teóricas de ambas variables.

El capítulo III se refiere a las hipótesis de la investigación, las variables de estudio y los aspectos metodológicos de la investigación, tales como: tipo y nivel de investigación, diseño, población, los instrumentos utilizados, etc.

El capítulo IV se presentan los resultados de la investigación con sus tablas y explicación de las mismas.

El capítulo V contiene la discusión.

El capítulo VI muestra las conclusiones a que se ha llegado con la presente investigación.

El capítulo VII se puntualizan las recomendaciones para fomentar la buena práctica de la inteligencia emocional como medio para el logro de una educación integral, que a su vez podrá influir en la minimización y/o erradicación del bullying.

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

El bullying conforma un problema mundial por sus múltiples consecuencias negativas en la salud física y mental en las personas de diferentes edades, representando un verdadero desafío en la vida escolar que implica la necesidad de competencias emocionales como la gestión del estrés, empatía, adaptabilidad a distintos entornos, manejo de emociones de sí mismo como frente a las relaciones interpersonales para conseguir una mejor calidad de vida y bienestar integral.

Cabe mencionar que, el bullying genera una gama de efectos devastadores en las víctimas, impactando especialmente en su estabilidad emocional, rendimiento académico, relaciones sociales y personalidad, por ello, la violencia escolar en diferentes manifestaciones muestra una violación de los derechos de los estudiantes con repercusiones severas en la salud y bienestar (Méndez, Jorquera, Ruíz, Martínez, & Fernández, 2019).

También es de considerar el ciberbullying, el cual constituye un problema crítico con carácter de urgencia en una proporción de estudiantes que adopta múltiples formas de práctica en línea y digital, evidenciándose con la exposición de rumores, diatribas, degradación, ridiculización de las personas, exposición de fotos o vídeos íntimos sin consentimiento, acceder a los perfiles de redes sociales de la víctima con intenciones maliciosas, exclusión social de una persona de una red social, entre otros abusos psicológicos denigrantes debido a motivos de raza, género, discapacidad, religión u orientación sexual, con fines de concretar su venganza o conseguir avergonzar decididamente a una persona (Myers & Cowie, 2019).

Con los avances de las tecnologías de la comunicación se ha incrementado el uso de comportamientos agresivos de forma intencional por un grupo de personas a través de los medios electrónicos de contacto en repetidas ocasiones hacia víctimas pasivas, lo cual manifiesta un problema preocupante en el desarrollo personal y social de los jóvenes, pues los efectos negativos del bullying digital involucran a todos los participantes, ocasionando severas afecciones en la víctima

como ansiedad, estrés, depresión, sentimientos de ira, baja autoestima, frustración, nerviosismo, impotencia, trastornos de sueño, irritabilidad, pensamientos suicidas y dificultades de concentración que inciden en reducidos rendimientos académicos, asimismo, los agresores presentan mayor propensión de adherirse al consumo de alcohol, ingesta de drogas, falta de empatía, desconexión moral, conducta criminal, conflictos con las autoridades, dependencia con la tecnología y deserción escolar. (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015).

Acorde con la Organización Mundial de la Salud (OMS), el bullying conforma la primera causa de suicidio en la adolescencia, por la constante instigación de maltratos de forma intencionada a un individuo frente a un grupo de escolares espectadores que mantiene silencio de la situación, por ello, se están desarrollando una serie de acciones globales enfocadas en combatir esta situación que ocasiona secuelas profundas en los involucrados (D´ Ambra, 2019).

En ese sentido, la Organización de Las Naciones Unidad para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019), la violencia y el acoso escolar representan problemas importantes a nivel mundial, evidenciándose aproximadamente uno de cada tres estudiantes (32%) enfrentan situaciones de maltrato e intimidación por parte de sus compañeros en la escuela; al menos en una oportunidad en los últimos meses del 2019, asimismo cifra similar manifiesta afectación por violencia física en diversas regiones a excepción de Norteamérica y Europa, continentes caracterizados por el predominio de la violencia psicológica. Cabe mencionar, que se ha incrementado el acoso escolar mediante teléfono móvil y redes sociales que afecta a estudiantes de ambos sexos, siendo las principales causas la apariencia física, la raza, la nacionalización, así como, el color de piel; lo cual, repercute de forma negativa en la salud mental, rendimiento académico y calidad de vida (UNESCO, 2019).

En América Latina se exhibe diferente tipo de material audiovisual con relación a la problemática del bullying, como es el caso de una Escuela Secundaria Técnica N° 77, que se sitúa en Paso de macho, estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, México fue un caso denunciado en la red social youtube, una persona anónima subió un video donde se apreciaba una situación violenta entre estudiantes de ambos sexos que en pleno salón de clases un estudiante le sostiene de los cabellos a otro estudiante, mientras tanto el otro grupo de estudiantes se

reían nerviosamente. En medio de la bulla alguien desde el interior del aula grava el penoso incidente, donde se podía observar muy enojada a la agresora con su compañera, mientras tanto seguía sosteniéndola de los cabellos y de pronto de da un rodillazo en el estómago. Por fin, la agresora la suelta a su compañera, cuando por última vez se acerca a la víctima para hacerla arrodillar frente a ella. (Anónimo, 2014).

Una realidad semejante se presenta en el Perú, la mayoría de niños víctimas de bullying u otro tipo de violencia escolar, no optan por comunicarlo a sus padres de familia por miedo y sensación de venganza de los agresores. Cabe mencionar que, el Ministerio de Educación ha reportado un total de 6300 denuncias por parte de estudiantes víctimas de violencia en los colegios en el periodo del 2013 al 2016, lo cual, sólo representa un 20% de los casos de violencia escolar, pues todos los centros educativos presentan altas tasas de maltrato o bullying que prescinden de manifestarse a las autoridades, culminando los casos más agresivos de bullying en asesinato o suicidio por la afectación de la salud mental, seguridad, rendimiento escolar y desarrollo social (Palomino, 2016).

Acorde con la encuesta desarrollada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2016), se evidenció 65 de cada 100 escolares que han sufrido en alguna oportunidad violencia física como psicológica proveniente de sus compañeros, siendo el 71.1% afectados por la violencia psicológica como rechazos, insultos, burlas, entre otros, en tanto, un 40.4% de estudiantes fue víctima de agresión física por medio de puñetazos, codazos, jalones de cabello, patadas y rodillazos. Cabe mencionar que, el 75.7% de los casos reportados se suscitaron en los salones de clase, en cambio, el porcentaje restante aconteció en el patio del colegio o en otro espacio.

En ese sentido, en diferentes departamentos del Perú se han reportado un aproximado de 10 mil casos en el 2018 por medio de la plataforma SíSeVe propuesta por el Ministerio de Educación (MINEDU), asimismo, manifestó cifras de 27 niños víctimas de bullying a diario en el 2019, por ende, diferentes profesionales de salud consideran conveniente el dialogo del acoso escolar en casa, con el fin de generar ideas en los jóvenes acerca de las medidas de ejecución y desarrollo de inteligencia emocional para afrontar situaciones agresivas (Montalvo, 2020).

A nivel local, en diferentes centros educativos públicos del departamento de Ancash, se evidencia una realidad semejante, caracterizada por la presencia de comportamientos agresivos entre los estudiantes, manifestándose en insultos, humillaciones, amenazas, violación de la privacidad, publicación de información confidencial, difusión de rumores, exclusión social, propagación de agresiones físicas, etc.

Con respecto a la problemática que nos ocupa se detectó que en la Institución Educativa Pública Huari existen evidencias de coacción, desprecio, intimidación, hostigamiento, exclusión social, etc. por parte de los estudiantes señalándonos la presencia del Bullying y que de alguna manera esta presencia disminuiría si, estos estudiantes mejoraran sus capacidades intra e interpersonales.

Por lo tanto, es determinante el clima escolar, la gestión, la disciplina impartida en las aulas, el desarrollo de habilidades emocionales, el establecimiento de buenas relaciones entre docentes y estudiantes, con el propósito de minimizar la violencia escolar y reducir el bullying, así como, sus impactos negativos en el aprendizaje, por ende, es fundamental promover en los centros educativos el fortalecimiento de la inteligencia emocional en los escolares.

Es por lo expuesto que se realizó el estudio en la Institución Educativa Pública Huari para determinar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes, así como, el grado de bullying en el colegio, a fin de establecer su relación entre ambas variables que permita fomentar intervenciones educativas enfocadas en las habilidades emocionales con énfasis en el comportamiento asertivo ante situaciones antisociales y agresivas procedentes del bullying para conseguir un desarrollo integral.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

PG ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el Bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?

1.2.2. Problemas específicos

PE 1 ¿Cuál es la relación entre la dimensión perceptiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?

PE 2 ¿Cuál es la relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?

PE 3 ¿Cuál es la relación entre la dimensión regulativa y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?

1.3. Justificación del estudio.

El presente estudio se sustenta en teorías fehacientes enfocadas en determinar la relación entre la inteligencia emocional y bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari, la cual, propicie diseñar estrategias orientadas en la gestión de emociones para afrontar situaciones de maltratos psicológicos, físicos y abusos sufridos en el contexto escolar, a fin de contribuir al desarrollo personal como social de los alumnos.

Además, pretende recolectar una gama de resultados mediante instrumentos validados y confiables en un momento en específico, aplicándose el método hipotético deductivo que permita contrastar la hipótesis planteada, lo cual, propicie emitir resultados pertinentes que otorgue un aporte significativo en el desarrollo de investigaciones próximas, con el propósito de fomentar el fortalecimiento de capacidades de manejo de emociones en la misma persona como en las relaciones sociales frente a situaciones de bullying ocurridos en el contexto escolar, en aras de superar los obstáculos y encaminarse por el derrotero del éxito.

El estudio contribuye al fomento del diseño e implementación de estrategias orientadas al desarrollo de competencias emocionales en los escolares para

afrontar los actos violentos manifestados por el bullying en el ámbito educativo, a fin de formar estudiantes con capacidades de manejo de emociones de sí mismo y frente a los demás para lograr un desarrollo personal integral que beneficie a la comunidad estudiantil de la Institución Educativa Pública Huari.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

OG Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

1.4.2. Objetivos específicos

OE 1 Identificar la relación entre la dimensión perceptiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

OE 2 Determinar la relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

OE 3 Hallar la relación entre la dimensión regulativa y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

Zapata (2016) en su investigación *Diagnóstico de Inteligencia Emocional en Estudiantes de Educación Secundaria. Piura, Perú*, el objetivo fue evaluar el escenario actual de la inteligencia emocional de los estudiantes de Educación Secundaria, a partir del test de BarOn. Se utilizó una investigación descriptiva que corresponde al grupo de diseños no experimentales, donde la población y muestra estuvo compuesta por 82 participantes de la Institución Educativa. Los resultados señalaron que la dimensión intrapersonal, el 21.95% muy a menudo les es difícil conversar sobre sus sentimientos y el 51.22% rara vez habla sobre sus ideas, en la dimensión interpersonal el 62.2% a menudo son buenos para entender cómo se sienten los demás y el 39.02% manifiesta que es sumamente importante tener amigos, en la dimensión adaptabilidad el 68.29% a menudo puede tomar sus propias decisiones para resolver conflictos y el 20.05% muy a menudo intenta utilizar diversas formas de responder ante las preguntas difíciles, en cuanto al manejo de estrés, el 57.32% rara vez se disgusta fácilmente, el 54.885 rara vez tienen mal carácter y el 19.5% muy seguido sabe cómo mantenerse tranquilos y finalmente en la dimensión de ánimo el 58.54% a menudo sabe que las cosas saldrán bien. Se llegó a concluir que es sumamente importante, la inteligencia emocional en la vida de los alumnos.

Ponce (2016) en su trabajo *Inteligencia emocional en agresores y víctimas del bullying en estudiantes de tercero de secundaria de colegios estatales de San Juan de Lurigancho*, el objetivo fue comparar ambos niveles de inteligencia emocional tanto de agresores como de las víctimas, así también hallar las medidas para corregir, prevenir e intervenir desarrollando la inteligencia emocional. La muestra estuvo constituida por 144 alumnos. En los resultados se pone de manifiesto que el 53,6% de agresores y 45,8% de las víctimas presentan un nivel bajo de inteligencia emocional, el 50% y 78,6% respectivamente presentan un nivel

bajo en el componente manejo del estrés y el componente interpersonal, mientras que en el componente de adaptabilidad presentan un nivel alto (75%).

Oquelis (2016) en su trabajo *Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria*, cuyo objetivo fue describir cual es la situación que viven actualmente los alumnos del cuarto año en la ciudad de Piura. Se realizó una investigación descriptiva con diseño no experimental. Se empleó el test de Bar-On para la recolección de datos y medir las dimensiones de inteligencia emocional: manejo del estrés, adaptabilidad, interpersonal, intrapersonal y el estado de ánimo. La muestra estuvo constituida por 82 alumnos. Los resultados fueron que la mayoría de los alumnos presentan un nivel bajo de inteligencia emocional (43,66%), el clima escolar está representado con 39,44% considerándose en un nivel bajo, las relaciones se encuentran en un nivel medio con el 42,25%, el desarrollo personal con 42,25%, la estabilidad con un 43,66% y la adaptabilidad con 42,25%. Se llega a la conclusión que es importante la inteligencia emocional en los estudiantes además que se debe buscar un equilibrio en las emociones en cada situación que experimenten.

Miranda (2017) en su estudio *Inteligencia emocional según la sexualidad en estudiantes de 13 a 16 años de una Institución Educativa de la Ciudad de Cajamarca- 2017*. *Cajamarca, Perú*, su objetivo de investigación fue determinar las diferencias de la inteligencia emocional según el género de estudiantes de 13 – 16 años de una Institución Educativa en Cajamarca. Se utilizó un estudio descriptiva comparativa no experimental, la cual estuvo constituida por 170 estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria. Los resultados manifestaron que en el nivel de manejo de estrés, 3 varones y 1 mujer presentaron un nivel bajo, 22 varones y 16 mujeres tienen un nivel promedio, 53 hombres y 54 mujeres un rango alto y posteriormente, 16 varones y 5 mujeres manifestaron un nivel muy alto. Se llegó a concluir que, no existen diferencias significativas de inteligencia emocional en varones y mujeres evaluados, debido que la significación fue de 0.810, de igual manera, el nivel de manejo de estrés fue 0.621.

Figuroa (2017) en su investigación *Inteligencia emocional y bullying en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, 2016*. *Lima, Perú*, su objetivo fue determinar si hay relación

significativa entre la inteligencia emocional y el bullying, siendo el diseño descriptivo correlativo no experimental, usándose una muestra de 256 alumnos. Los resultados demuestran que no existe relación significativa entre inteligencia emocional y bullying ($\rho = -0.57$; $p > 0.05$), además, no se halló relación entre las dimensiones de inteligencia emocional atención ($\rho = 0.085$; $p > 0.05$), claridad ($\rho = -0.71$; $p > 0.05$) y regulación ($\rho = -0.107$; $p > 0.05$) y bullying. Se llegó a concluir que no hay una relación significativa entre las variables evaluadas en los alumnos de la Institución Particular Adventista de Lima Metropolitana.

Ibañez & Zuñiga (2018) en su investigación *Nivel De Bullying En Estudiantes De Educación Secundaria De Las Instituciones Educativas Estatales Urbanas De Ferreñafe*, el objetivo fue determinar los niveles de bullying en 3 instituciones estatales de Ferreñafe. La investigación fue descriptiva comparativa con una muestra de 241 alumnos. Los resultados demuestran que, las instituciones educativas estatales de Ferreñafe presentan en la dimensión bullying físico un nivel moderado, la I. E. Mesones Muro 10.8%, Santa Lucia 27.8% y la I.E. Perú Birf 13.7%. Se concluyó que a través de la prueba de chi cuadrado de Pearson ($p > 0.05$) no existe diferencia entre las instituciones educativas evaluadas.

Romero (2019) en su investigación *Inteligencia emocional y bullying en estudiantes de educación secundaria, Nuevo Chimbote – 2019*, su objetivo fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los alumnos de secundaria. El diseño fue descriptiva correlativa no experimental con una muestra de 52 escolares donde se aplicó la Escala de Inteligencia Emocional TheTraid-Meta Mood (TMMS-24) y el cuestionario de agresión (Agresion Questionnaire-AQ). Los resultados muestran que no existe correlación significativa entre las variables inteligencia emocional y el bullying ya que el valor fue de ($\rho = -0.49$; $p > 0.005$), de igual manera no se halló relación significativa entre las dimensiones atención ($\rho = 0.081$; $p > 0.05$), claridad ($\rho = -0.69$; $p > 0.05$) y regulación ($\rho = -0.105$; $p > 0.05$) y el bullying. Se llegó a concluir que no existe relación entre las variables evaluadas en los escolares.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Hernández (2017) en su investigación *Bullyng en un contexto escolar masculino de la ciudad de Bogotá, Colombia*, el objetivo de su estudio fue identificar las correlaciones que pueden existir entre el nivel escolar y la edad. Para ello se usó un enfoque cuantitativo y cualitativo, para la recopilación de datos se aplicó un autoinforme de intimidación llamado defender of people-Unicef (2007) que consiste en una entrevista y un cuestionario de caracterización escolar y una entrevista semiestructurada para perpetradores y víctimas de bullying. En los resultados se muestran que los sobrenombres que ridiculizan y ofenden son observados por el 89% de los alumnos, que comparten la zona escolar masculina, el valor-p (0,05) encontrado nos señala que los apodos si se están correlacionados directamente con el grado escolar.

Duque, Navarro, & Rivera (2018) en su investigación *Relación entre bullying y la inteligencia emocional en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa Simón Bolívar*. Colombia, el objetivo fue la correlación de la inteligencia emocional en sus componentes con los niveles de Bullying y sus tipos. La muestra estuvo conformada por 127 estudiantes. El resultado reflejó que no es posible la correlación entre cada uno de los componentes de las variables. Sin embargo, se evidenció que aquellos que mostraron bajo nivel de maltrato en su forma física tenían una la reparación emocional en un nivel alto, mientras que los que tenían un nivel bajo de reparación presentaban un nivel alto de maltrato físico. Se discute el impacto y repercusión de los programas de convivencia en las escuelas que busca promover la inteligencia ha logrado disminuir esta figura del bullying.

Pineda (2016); en Ecuador realizó una investigación, fundada en un enfoque mixto, con diseño no experimental de corte trasversal y un alcance descriptivo, cuyo objetivo principal fue determinar la incidencia del acoso escolar o bullying en la inteligencia emocional de los estudiantes comprendidos en edades de 10 a 14 años, con una muestra de 150 estudiantes entre hombres y mujeres pertenecientes a una escuela IV Cuestionario sobre Preconcepciones de Intimidación y Maltrato entre iguales y el Test de inteligencia emocional de Hendrie Weissinger. Los resultados señalan que existe un alto índice de acoso escolar o bullying, que se presenta es todas sus manifestaciones tanto verbales, físicas y sociales; a la vez

halló que la mayoría de estudiantes evaluados presentan un nivel significativamente bajo de inteligencia emocional, que tiene como causa principal la incidencia de acoso escolar, por la cual son objetos las víctimas.

Serna y Sánchez (2017) realizaron un estudio etnográfico con relación a las percepciones de los estudiantes respecto a las claves de la inteligencia emocional; llegaron a comprobar que el hogar y la escuela no han fortalecido la motivación propia, empatía y control emocional. Lo que manifiesta la importancia y urgencia de establecer un proceso de educación emocional formal, a partir de la escuela, pero también de la familia. Donde la sociedad no solo sea un espacio de interacción e intercambio de información, sino de un correcto espacio para vivir con respeto, pero sobre todo con auténtico manejo y control de nuestras emociones.

Vega (2019) en su investigación *Prevalencia del bullying en México: una meta-análisis del bullying tradicional y cyberbullying*, tuvo como objetivo analizar los casos de bullying tanto presencial como de forma virtual. La recolección de datos se realizó mediante un meta-análisis de los números de casos donde se estudió 27 investigaciones, así también se empleó meta-regresión. Los resultados evidencian que la prevalencia se encuentra entre 19 y 21% para las agresiones a través de medios y para la ciber agresión un 11%. Se concluye que de cinco estudiantes al menos uno es sujeto de cyberbullying o bullying por lo que se realizan recomendaciones para próximas investigaciones.

2.2. Bases teóricas de las variables

2.2.1. Inteligencia emocional

2.2.1.1. Definición

Consiste en la capacidad de reconocer los sentimientos propios como los sentimientos de los demás, además de fortalecer los niveles de motivación y voluntad a nosotros mismos ante diferentes situaciones dificultosas, con el fin de manejar asertivamente las emociones en nosotros mismos y en nuestras relaciones humanas establecidas (Jiménez, 2015).

En ese sentido, la inteligencia emocional desarrollo un papel crucial en el crecimiento y desarrollo de la personalidad del sujeto, pues implica la capacidad de

valorar, percibir y manifestar emociones propias y/o ajenas, las cuales, se adquieren por las experiencias vividas como por el contexto cultural inserto, siendo fuerzas determinantes en la ejecución de acciones(Acevedo & Murcia, 2017).

En el campo educativo, la inteligencia emocional involucra la autoestima, empatía, autocontrol, dedicación, autoconciencia, habilidad comunicativa, aceptación de cambios, pericia para iniciar e integridad que permite a los estudiantes efectuar mejoras en sus conductas y actitudes para afrontar diferentes desafíos personales, además de lidiar con el comportamiento de terceros en aras de conseguir un desarrollo individual y social integral (Acevedo & Murcia, 2017).

Las áreas de competencia de la inteligencia emocional acorde con las investigaciones efectuadas por Salovey con base a lo propuesto por Howard Gardner:

- a) Capacidad de gestionar o manejar las propias emociones, adecuando su expresión en diferentes momentos y contextos requeridos.
- b) El conocimiento de la expresión de las propias emociones que implica la capacidad de reconocer los sentimientos en el momento de su aparición, es decir, una introspección eficaz que permita comprender la forma de pensar, sentir y accionar de uno mismo, a fin de identificar los sentimientos reales a prestar atención para conseguir nuestro propio bienestar.
- c) Desarrollo de la capacidad de motivarse uno mismo, lo cual, involucra el esfuerzo de subordinarse por voluntad propia en aras de concretar los objetivos o logros trazados. Asimismo, comprende el manejo de la propia impulsividad que propicie la espera por la obtención de una gratificación placentera.
- d) El desarrollo de una aptitud empática, asertividad y capacidad de escuchar de las emociones, sentimientos de otras personas, contribuyen al fortalecimiento de reconocer las emociones ajenas y comprender su situación, a fin de establecer relaciones interpersonales cimentadas en el respeto, comunicación, tolerancia y compromiso.

- e) Fortalecer la gestión de las relaciones involucra aprender a codearse con las emociones de otras personas de nuestro alrededor y comprender el impacto de los sentimientos, pensamientos como acciones propias en el resto.

2.2.1.2. Emociones

Las emociones comprenden estados funcionales que ocasionan una actividad dinámica en el organismo, especialmente en los grupos particulares del sistema endocrino, visceral, muscular y efectores con sus correspondientes estados propios de las vivencias subjetivas generadas por las interacciones del individuo con su entorno(Jiménez, 2015).

Según Jiménez (2015), los niveles de la emoción corresponden a los siguientes:

- a) Fisiológico: se denota mediante ritmo cardíaco, contracciones estomacales, frecuencia respiratoria, hipertensión, entre otros.
- b) Expresivo: se evidencia mediante manifestaciones faciales, patrones posturales, ademanes, entre otros.
- c) Cognitivo o subjetivo: abarca la etiquetación, interpretación, valoración, atribución de cualidades, entre otros.

En relación con el Modelo ALBA EMOTING diseñado por Susana Bloch, las emociones básicas o fundamentales en el desarrollo de la capacidad de reconocer y controlar emociones propias, así como, aprender a comprender los sentimientos, pensamientos y acciones del resto para conseguir una convivencia armoniosa y respetuosa, conciernen a:

- a) Enfado: se genera cuando terceras personas infrigen ciertos límites establecidos en una relación social o en situaciones que afectan el bienestar propio(Jiménez, 2015).
- b) Miedo: constituye una emoción suscitada frente a una situación que representa una amenaza en el bienestar físico, social y emocional de la persona, lo cual, conlleva a mostrar un comportamiento de valentía o cobardía para enfrentarlo(Jiménez, 2015).

- c) Alegría: confiere una predisposición positiva y dinámica en la exploración de novedosas oportunidades para alcanzar los retos propuestos (Jiménez, 2015).
- d) Tristeza: se produce frente a situaciones de pérdida irreparable real de forma anticipada, lo cual, afecta el equilibrio emocional como el bienestar integral (Jiménez, 2015).
- e) Ternura – compasión: implica la comprensión de las vivencias, experiencias y acciones de terceras personas, aceptándolas sin censura, a fin de fortalecer las relaciones interpersonales forjadas (Jiménez, 2015).

2.2.1.3. Teóricos de inteligencia emocional

Diversos investigadores han procurado establecer modelos de inteligencia emocional que enfatizan la importancia de las habilidades y capacidades en el desarrollo integral de las personas para triunfar con coraje pese a las barreras o desafíos, adaptándose a distintos entornos y contextos. En ese sentido, la conceptualización de inteligencia emocional se sustenta en dos planteamientos, el primero se enmarca en el modelo de habilidad que define la inteligencia emocional como una forma de inteligencia en sí misma o habilidad mental, en cambio, el modelo mixto articula la habilidad mental con las características de la personalidad. Cabe mencionar que, ambos modelos propuestos exponen que el intelecto necesita vincularse con las capacidades emocionales, sociales y personales para operar de manera óptima (Mesa, 2015).

A) Teoría de Mayer y Salovey

Mayer y Salovey definen la inteligencia emocional como parte de la inteligencia social que comprende la capacidad de reconocer, comprender y controlar nuestras propias emociones consigo mismo y con el resto, cuya información recopilada de las experiencias encamine el pensamiento, la conducta y el comportamiento previo a una discriminación entre emociones. Cabe mencionar que, este modelo propugna tres procesos adaptativos, correspondiendo a la evaluación y manifestación de emociones, empleo de la emoción de manera adaptativa, además de la regulación o gestión de las emociones, siendo el primero y tercer proceso relacionado con concepciones *de uno mismo* y *del resto*, pues los

autores del modelo otorgaban mayor realce a la percepción como a la regulación del estado emocional que muestra la persona a nivel individual y hacia terceros. Asimismo, describe la valoración y expresión emocional propia (verbal y no verbal) como hacia los demás (no verbal y empatía). Por otro lado, el proceso de utilización emocional abarca planteamiento flexible, atención redirigida, pensamiento creativo y motivación(Mesa, 2015).

B) Teoría mixtos

Combinan las dimensiones de la personalidad con las habilidades inmersas en la regulación de las emociones, resaltando características de la personalidad como la asertividad, optimismo y empatía como predictores del éxito frente a los grandes desafíos de la vida. Entre los principales modelos mixtos tenemos: el modelo de Bar – On comprendido por un gama de factores emocionales; el Modelo de Goleman enfocado en el triunfo a nivel empresarial o laboral y el Modelo de Petrides concibe a la inteligencia emocional como un rasgo de la personalidad(Mesa, 2015).

C) Teoría de Bar – On

Bar – On: engloba una serie de factores personales, emocionales y sociales que inciden en la habilidad de adaptarse de forma activa en las presiones como en las demandas del entorno o ambiente. Asimismo, manifiesta que el vínculo establecido de las personas con su entorno procede de la capacidad de controlar, comprender, expresar y ser consciente de las emociones suscitadas, las cuales, depende de los características de la personalidad. Por ende, conceptúa la inteligencia emocional como una gama de habilidades, competencias sociales y emocionales que demuestran la forma de entendernos, expresarnos y relacionarnos con el resto, además reflejan la modalidad de afrontar y resolver los problemas o situaciones dificultosas presentadas periódicamente. Los componentes que dilucidan este modelo conciernen a habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, habilidades de adaptabilidad y manejo de estrés(Mesa, 2015).

D) Teoría de Goleman

Respecto al modelo de Goleman o modelo de las competencias emocionales, se fundamenta en la integración de habilidades centradas en la personalidad, emoción, neurociencia, motivación, cognición e inteligencia, es decir, entrelaza procesos cognitivos con no cognitivos, cuyo enfoque se direcciona al rendimiento en el ámbito empresarial y en la excelencia laboral (Mesa, 2015).

El modelo de autoeficacia emocional propuesto por Petrides, concibe a la inteligencia emocional como un rasgo perteneciente a la estructura de la personalidad, es decir, un acervo de componentes emocionales y capacidades autoperceptivas que muestran el constructo de la personalidad. Se compone de 15 rasgos que engloban las percepciones junto a las disposiciones emocionales percibidas por el mismo individuo, exponiéndose en el cuestionario Trait Emotional Intelligence Questionnaire con escala de medición Likert diseñado con 7 niveles de respuesta, el cual, se sometió a verificación en diferentes estudios, obteniéndose resultados satisfactorios en el análisis de la variable (Mesa, 2015).

E) Teoría cognitiva

La teoría determina que los distintos procesos de aprendizaje pueden ser explicados, por medio del análisis de los procesos mentales, los intervinientes del medio ambiente y las posturas actitudinales de docentes y alumnos. Por ende, por medios de los procesos cognitivos, el aprendizaje resulta más fácil y la nueva formación puede ser acumulada en la memoria por mucho tiempo (Cáceres, 2016).

2.2.2. Bullying

2.2.2.1. Definición

Se conceptúa como una actividad agresiva manifestada mediante la violencia entre compañeros, constituyendo un acto incitado por la tolerancia o por el aliento del grupo en repetidas ocasiones que obliga a arremeter contra otros escolares de forma sistemática, empleando modalidades verbales, físicas y sociales. Cabe mencionar que, la dinámica de la violencia involucra a tres actores participantes en el hecho del maltrato, correspondiendo al agresor, espectador y víctima, siendo estos últimos golpeados, humillados y sometidos por los agresores,

asimismo, convierten a los espectadores en cómplices activos o pasivos por demostrar una conducta silenciosa de la situación presenciada (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015).

Constituye una forma de maltrato verbal, psicológico o físico ocasionado entre estudiantes de forma reiterada por un periodo de largo plazo que suscita entre pares o con más integrantes, evidenciándose con bromas despectivas y humillantes, insultos, rumores que atentan la dignidad de la persona, discriminación de clase, advertencias, intimidación, apodos abominables y muecas, siendo acompañados de acciones físicas que involucran patear, empujar, pellizcar, poner zancadillas, impedir el paso, entre otros (Paredes, Toapanta, & Bravo, 2018).

De esta forma, el bullying o acoso en estudiantes conforma una conducta violenta acontecida de forma repetitiva entre pares, manifestada en intimidación, abuso, maltrato físico y psicológico que alberga una serie de acciones negativas como los golpes, exclusión social, bromas, escarnios, conductas de abuso con connotaciones sexuales acompañadas de agresiones físicas, sin embargo, no representa la única modalidad en el contexto de la violencia escolar (Gómez, 2013).

Cabe mencionar que, el bullying constituye un problema de salud pública que involucra a 3 actores, conformándose por el victimario, la víctima y el observador, siendo un hecho con mayor presencia en la sociedad a nivel mundial con repercusiones en el sector salud y educación, el cual, se caracteriza por existir un desbalance de poder en perjuicio de la víctima de forma sistemática o repetitiva en un tiempo indefinido (Cobián, Nizama, Ramos, & Mayta, 2015).

En ese sentido, es fundamental considerar los aspectos como la intencionalidad, la repetición y el grado de indefensa de la víctima para denominar si la situación de violencia generada entre iguales, constituye bullying. Por tanto, es crucial no confundir el concepto de bullying con otros tipos de hechos conflictivos escolares como la disruptividad que consiste en la violencia frente a las intenciones educativas con la pretensión de retrasar la continuidad del servicio educativo, el vandalismo, modalidad de violencia suscitada contra los objetos y la indisciplina provocada por la contrariedad con las normas o autoridad (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015).

Por otro lado, el bullying en algunos casos no consigue evidenciarse con mayor facilidad, siendo en ocasiones encubierto por las mismas instituciones educativas, con el fin de proteger el prestigio e imagen de la corporación. No obstante, constituye un grave problema social ocultar niños y/o adolescentes victimarios o agresores en la comunidad estudiantil, pues las consecuencias de hechos agresivos afectan su desarrollo personal y social, pese a conformar una realidad ignorada y silenciosa para las autoridades del ámbito educativo (Paredes, Toapanta, & Bravo, 2018).

2.2.2.2. Factores de riesgo

Según con García & Ascensio (2015), los factores de riesgo que propician la suscitación de bullying o maltrato entre pares, conciernen a:

- a) Factores de riesgo individuales para ejercer maltrato involucran el género con mayor predominancia en los varones pertenecientes al grupo etario de la adolescencia, manifiestan una personalidad agresiva con inclinación favorable a desarrollar actos violentos y mecanismos débiles de inhibición de comportamientos agresivos, rendimiento académico bajo, reducido nivel de empatía afectiva, alto puntaje de psicopatía infantil y frecuencia cardíaca baja en estado de reposo.
- b) Factores de riesgo individuales para recibir maltrato comprenden la elección de una orientación sexual, especialmente ser homosexual. Asimismo, se manifiestan comportamientos de ansiedad y depresión provenientes de una baja autoestima, presentan una discapacidad o rasgo biológico, la devoción a una religión en particular, además de pertenecer a un grupo étnico o raza discriminatoria.
- c) Los factores de riesgo familiares más importantes son: conflictos manifestados en el hogar entre padres y hermanos, estrategias disciplinarias parentales deficitarias (muy duras o endebles), estilos de crianza negligentes, relaciones negativas generadas entre el progenitor e hijo, además de depresión crónica de la madre.

- d) Factores de riesgo sociales abarcan a la pobreza, altos niveles de desigualdad, elevada incidencia delictiva, presencia de pandillas, disponibilidad de armas, drogas y sustancias ilícitas sin restricciones, impunidad, inseguridad ciudadana, violencia social que propicia la cultura de ilegalidad como debilitamiento del tejido social.

2.2.2.3. Tipos

Acorde con Ruiz, Riuró, & Tesouro (2015), no todas las situaciones presentadas de bullying son iguales, existen marcadas diferencias:

- a) Maltrato físico se evidencia en los hechos violentos que atentan contra la integridad física de la persona. Asimismo, se clasifican en dos tipos: el directo manifestado en el amenazar y golpear; o indirecto demostrado en el robar objetos de la víctima, esconder, romper, entre otros.
- b) Maltrato verbal se produce la pugna entre el lanzamiento de palabras, clasificándose en dos tipos: directo por reírse de alguien en su presencia, colocarle calificativos despectivos u ofensivos; indirecto mostrado por difundir rumores, humillarlo y criticarlo.
- c) La exclusión social constituye un tipo de bullying centrado en aislar o apartar a la víctima del grupo de forma directa mediante la separación del juego o impidiendo su participación, asimismo, se realiza indirectamente a través de ignorar sus comentarios.
- d) El maltrato mixto conforma una combinación entre lo verbal y lo físico, evidenciándose en actos de chantaje, obligar a realizar ciertas cosas con fuerza física, lanzamiento de amenazas con fines de intimidar, entre otros.

Cabe mencionar que, otras investigaciones dilucidan una clasificación más extensa, dividiéndola en 8 categorías de mayor a menor impacto en la víctima como: bloqueo escolar, hostagimiento, manipulación, exigencia o coacción, exclusión social, agresión, intimidación y constantes amenazas (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015).

Las diversas modalidades del bullying corresponden a: bullying físico denotado por el empleo de la fuerza del agresor; bullying verbal manifestado por el lanzamiento de una serie de palabras ofensivas; bullying psicológico, evidenciado por el constante ataque al autoestima de la víctima; bullying social mostrado por la exclusión y marginación de la víctima, cyberbullying producido a través de las redes sociales; happy slapping emplea las cámaras de teléfonos móviles con la pretensión de registrar acciones de violencia para su posterior publicación en las redes sociales que ocasiona una baja autoestima en la víctima, mayores niveles de depresión, abusos de sustancias ilegales, problemas en el comportamiento e inclusive encamina al suicidio; dating violence se produce entre parejas con notable frecuencia en adolescentes de 13 y 16 años, cuya relación se denota por conflictividad integrada de agresión verbal y física (Paredes, Toapanta, & Bravo, 2018).

2.2.2.4. Actores

De acuerdo con Castillo (2011), tres actores se involucran en el acto del bullying, siendo los siguientes:

- a) Víctimas: se consideran a estudiantes inseguros, ansiosos, cautos, tranquilos y pasivos que poseen una baja autoestima, opinión negativa de sí mismos como de su situación, pues frecuentemente son tildados de estúpidos y avergonzados sin otorgar contrataques a los agresores.
- b) Agresor o acosadores: se caracterizan por demostrar actos belicosos con sus compañeros, docentes y adultos, asimismo, dominarse por impulsos para subordinar a otros. Cabe mencionar que, muestran inseguridad y ansiedad con frecuencia, además de necesidad de poder sobre el resto, utilizando apodos, burlas, insultos, entre otros abusos que ocasionan intimidación, hostigamiento, exclusión, asimismo serios problemas psicológicos y sociales en la víctima que ocasionan dificultades en la convivencia como en la adaptación social.
- c) Espectadores: son estudiantes que prescinden de participar en la agresión o intimidaciones, considerándose como agresores pasivos, secuaces y

seguidores que nunca toman la iniciativa en el hecho de violencia hacia la víctima.

2.2.2.5. Consecuencias del bullying

Las consecuencias del bullying en la víctima se manifiestan en sentimientos de soledad, fobia, notable rechazo del centro de estudios, problemas de autoestima, profundos miedos, psicopatismos, ansiedad, adopción de una personalidad insegura, frustración escolar e insatisfacción (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015).

Acorde con Elliot citado por García & Ascensio (2015), las consecuencias ocasionadas en las personas que sufren por maltratos son las siguientes: tener un bajo rendimiento escolar, sentir miedo de asistir a la escuela caminando o regresar de ella, llegar con ropa, tareas y libros destruidos, llegar a casa con bastante hambre, comenzar a golpear otras personas, llorar ocasionalmente sin razón aparente, padecer de dolores estomacales, desórdenes alimenticios, orinarse en la cama, perder sus cosas sin recordar, disminución de autoestima, presentar explicaciones de rasguños, cortadas y golpes sin sustento convincente.

Las consecuencias del bullying en el agresor, favorecen en el aprendizaje de modalidades agresivas y violentas en el alcance de sus ambiciones personales, asimismo, perfila su comportamiento como futuro delincuente. Por otro lado, incide en los espectadores mediante el desarrollo de patrones de conducta frente a situaciones injustas y entornos agresivos (Ruiz, Riuró, & Tesouro, 2015).

De acuerdo con Voors citado por García & Ascensio (2015), las consecuencias e impactos en personas que ejercen maltrato corresponde a: incapacidad de adaptarse a diferentes escenarios, falta de afecto camuflado por la demostración de una valentía falsa, deprimidos, coléricos, impulsivos, bastante temor de depositar confianza en los demás, falta de empatía por los problemas del resto, sentimientos de inferioridad reflejado por menosprecio hacia los demás, fracaso escolar, problemas con la justicia, se proponen metas académicas poco exigentes, vandalismo, robos, trifulcas, conflictos con diferentes tipos de autoridad como padres, directivos, instructores, religiosos, docentes, entre otros.

2.2.2.6. Teorías de bullying

A) Teoría genética

Sostiene que las expresiones agresivas son el resultado de síndromes patológicos orgánicos (por ejemplo, la anomalía del cromosoma XYY) o de procesos bioquímicos y hormonales (por ejemplo, altos niveles de testosterona y noradrenalina) que tienen lugar en nuestro organismo. Destaca la importancia de la predisposición genética y los aspectos hereditarios en el desarrollo de la conducta violenta y agresiva (Ramos & Ochoa, 2007).

B) Teoría de la personalidad

Basada en el comportamiento violento en rasgos constitucionales de la personalidad, como la ausencia de autocontrol y la impulsividad o la existencia de déficits cognitivos. Así de esta perspectiva se considera que los factores de personalidad determinan o, en algunos casos, aumentan la probabilidad de que la persona se implique en conductas agresivas. Algunos ejemplos de enfoques que pueden incluirse en este apartado son, la teoría de Eysenck, que expone el comportamiento violento por los elevados niveles de psicoticismo y neuroticismo, o la teoría de Kretchmer que cataloga biotipológicamente el comportamiento desviado de las personas (Ramos & Ochoa, 2007).

2.3. Definición de términos básicos

Atención emocional. Constituye el grado de prestar atención a los estados emocionales, mediante la capacidad de sentir como de expresar de forma adecuada las emociones con su entorno social (Mesa, 2015).

Agresión. Engloba una serie de conductas directas de agresión de forma física o psicológica que afectan el bienestar integral de las víctimas escolares de bullying (Castro, 2015).

Bullying. Conjunto de conductas y comportamientos negativos efectuados de forma repetida e intencional por una o varias personas a otra sin capacidad de defenderse, atentando contra su imagen y calidad de vida (Hamoni & Jiménez, 2018).

Claridad de sentimientos. Conforman la habilidad de entender y discriminar los diferentes estados emocionales, con el fin de actuar de forma ecuánime ante diversas situaciones presentadas en su contexto social(Mesa, 2015).

Coacción. Implica una gama de conductas de acoso escolar que inducen a la víctima a efectuar acciones en contra de su voluntad, complaciendo el comportamiento beligerante del agresor y afectando el bienestar integral del escolar violentado(Nocito, 2017).

Exclusión social. Comprende una serie de conductas de acoso escolar enfocadas en la separación o discriminación del escolar víctima de la violencia, impidiendo su participación en un grupo social determinado(García & Posadas, 2018).

Hostigamiento verbal. Conjunto de conductas perturbadoras y comportamientos ofensivos que pretenden generar maltrato psicológico en el escolar víctima de bullying, manifestándose en desprecio, falta de respeto y discriminación que atenta la dignidad del estudiante(García & Posadas, 2018).

Inteligencia emocional. Conforman la capacidad de la persona en sentir, conocer, evaluar, regular y expresar estados emocionales, con el propósito de facilitar pensamientos y acciones idóneas que contribuyan al desarrollo personal como social (Mesa, 2015).

Regulación emocional. Capacidad de regular las emociones de sí mismo frente a las interacciones sociales, asimismo, reparar experiencias emocionales negativas por estados optimistas y motivadores que direccionen hacia un derrotero de desarrollo como de bienestar(Mesa, 2015).

Restricción comunicativa. Conformada por una serie de acciones de acoso escolar enfocadas en bloquear o separar socialmente a los niños víctimas del bullying de un grupo (Nocito, 2017).

Ridiculización. Se enfoca en distorsionar la imagen social de la víctima del bullying frente a otras personas, lo cual, afecta su reputación y la estabilidad del escolar, evidenciándose en desprecio, mofa e insultos(García & Posadas, 2018).

Robos. Conciernen a un conjunto de conductas agresivas orientadas en la apropiación de pertenencias ajenas de la víctima de forma directa o por medio de chantajes que afectan el bienestar físico y mental del escolar violentado(García & Posadas, 2018).

III. MÉTODOS Y MATERIALES

3.1. Hipótesis de la investigación

3.1.1. Hipótesis general

Hi = Existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

Ho = No existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

3.1.2. Hipótesis específicas

H1 = Existe relación entre la dimensión perceptiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

H2 = Existe relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

H3 = Existe relación entre la dimensión regulativa y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

3.2. Variables de estudio

3.2.1. Definición conceptual

3.2.1.1. *Inteligencia emocional:*

La inteligencia emocional es la capacidad de manejar emociones de sí mismo y de los demás, por tanto, involucra la autoestima, empatía, autocontrol, dedicación, autoconciencia, habilidad comunicativa, aceptación de cambios, pericia para iniciar e integridad que permite a los estudiantes efectuar mejoras en sus conductas y actitudes para afrontar diferentes desafíos personales, además de lidiar con el comportamiento de terceros en aras de conseguir un desarrollo individual y social integral Burga y Sánchez (2016).

3.2.1.2. Bullying

Constituye una forma de maltrato verbal, psicológico o físico ocasionado entre estudiantes de forma reiterada por un periodo de largo plazo que suscita entre pares o con más integrantes, evidenciándose con bromas despectivas y humillantes, insultos, rumores que atentan la dignidad de la persona, discriminación de clase, advertencias, intimidación, apodosos abominables y muecas, siendo acompañados de acciones físicas que involucran patear, empujar, pellizcar, poner zancadillas, impedir el paso, entre otros Piñuel y Oñate (2005).

3.2.2. Definición operacional

3.2.2.1. Inteligencia emocional

La variable Inteligencia Emocional se mide a través de un cuestionario que contiene 24 items y se evalúa y analiza a partir de sus dimensiones.

Dimensiones

Las dimensiones que se han considerado son:

1) Perceptiva

Capacidad de percibir las emociones en uno mismo y en los demás, así como en los objetos, el arte, las narraciones, música y otros estímulos. (Mayer y Salovey 1997)

2) Comprensiva

Capacidad para comprender la información emocional, como se combinan las emociones, cómo evolucionan a lo largo de las tradiciones interpersonales y apreciar los significados emocionales. (Mayer y Salovey 1997)

3) Regulativa

Capacidad de abrirse a los sentimientos y modularlos en uno mismo y en los demás, así como de promover la comprensión personal y el crecimiento. (Mayer y Salovey 1997)

MATRIZ DE LA OPERACIONALIZACIÓN					
V1	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de Respuestas	Instrumento
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Dimensión 1. PERCEPTIVA Capacidad de percibir las emociones en uno mismo y en los demás, así como en los objetos, el arte, las narraciones, música y otros estímulos. (Mayer y Salovey 1997)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8	Escala Lickert Opciones asignadas 1= Nada de acuerdo	TMMS 24 Salovey y Mayer Adaptación Extremera & Fernández-Berrocal, (2005)
	Dimensión 2. COMPRESIVA Capacidad para comprender la información emocional, como se combinan las emociones, como evolucionan a o largo de las transiciones interpersonales y apreciar los significados emocionales. (Mayer y Salovey 1997)	9,10,11, 12, 13, 14, 15, 16	8	2 = Algo de acuerdo 3 = Bastante de acuerdo	Validez Por el método de constructo se verifico que los ítems guardan correlaciones significativas inter ítem y test total.
	Dimensión 3. REGULATIVA Capacidad de abrirse a los sentimientos y modularlos en uno mismo y en los demás, así como de promover la comprensión personal y el crecimiento. (Mayer y Salovey 1997)	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 24	8	4= Muy de acuerdo 5= Totalmente de acuerdo	Confiabilidad Por el método de consistencia interna Alfa de Cronbach tiene para la variable Inteligencia Emocional un valor de 0.911

3.2.2.2. Bullying

La variable Bullying se mide a través de un cuestionario que contiene 50 items y se evalúa y analiza a partir de sus dimensiones.

Dimensiones

1) Desprecio-Ridiculización

Se refiere a comportamientos que pretenden distorsionar la imagen social de la persona y la relación de los otros con ella. No importa lo que haga la persona, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. (Piñuel & Oñate 2005)

2) Coacción

Se refiere a aquellas conductas que pretenden que la persona realice acciones contra su voluntad. (Piñuel & Oñate 2005)

3) Restricción de la Comunicación

Se refiere a las acciones que pretenden bloquear socialmente a la persona como: prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con ella y tratarla como si no existiera, aislándola e impidiendo su expresión. (Piñuel & Oñate 2005)

4) Agresiones

Se refiere a las conductas directas de agresión física como: empujones, patadas, golpes por el cuerpo, etc. Todo aquello que dañe la integridad física de la persona. (Piñuel & Oñate 2005)

5) Intimidación-Amenazas

Se refiere a aquellas conductas que persiguen amilanar, amedrentar, opacar a la persona mediante una acción intimidatoria. (Piñuel & Oñate 2005)

6) Exclusión Social

Se refiere a las conductas que buscan excluir de la participación a la persona con el "tú no". (Piñuel & Oñate 2005)

7) Hostigamiento Verbal

Se refiere a aquellas conductas que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan falta de respeto y de consideración por la dignidad de la persona, odio, burla, menosprecio, poner sobrenombres o apodos. (Piñuel & Oñate 2005)

8) Robos

Se refiere a aquellas conductas que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de una alumna ya sea de forma directa o por chantajes. (Piñuel & Oñate 2005)

El instrumento consta de 8 componentes y está compuesto por 50 ítems, enunciados en forma afirmativa y con tres posibilidades de respuesta (1=Nunca), (2=Pocas veces) y (3= muchas veces).

MATRIZ DE LA OPERACIONALIZACIÓN					
V2	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de Respuestas	Instrumto
BULLYING	Dimensión 1. DESPRECIO - RIDICULIZACION Se refiere a comportamientos que pretenden distorsionar la imagen social de la persona y la relación de los otros con ella. No importa lo que haga la persona, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. (Piñuel & Oñate 2005)	3, 9, 20, 27, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 46, 50	12	Escala Lickert Opciones asignadas 1= Nunca 2 = Pocas veces 3 = Muchas veces	Test de Cisneros de Acoso Escolar
	Dimensión 2. COACCION Se refiere a aquellas conductas que pretenden que la persona realice acciones contra su voluntad. (Piñuel & Oñate 2005)	7, 8, 11, 12	4		Adaptación
	Dimensión 3. RESTRICCIÓN DE LA COMUNICACION Se refiere a las acciones que pretenden bloquear socialmente a la persona como: prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con ella y tratarla como si no existiera, aislándola e impidiendo su expresión. (Piñuel & Oñate 2005)	1, 2, 4, 5, 31	5		Ucañán (2014)
	Dimensión 4. AGRESIONES Se refiere a las conductas directas de agresión física como: empujones, patadas, golpes por el cuerpo, etc. Todo aquello que dañe la integridad física de la persona. (Piñuel & Oñate 2005)	6, 14, 19, 23, 24, 29	6		Validez
	Dimensión 5. INTIMIDACION - AMENAZAS Se refiere a aquellas conductas que persiguen amilanar, amedrentar, opacar a la persona mediante una acción intimidatoria. (Piñuel & Oñate 2005)	28, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49	9		Tiene una correlación entre 0.424 y 0.888
	Dimensión 6. EXCLUSIÓN SOCIAL Se refiere a las conductas que buscan excluir de la participación a la persona con el "tú no". (Piñuel & Oñate 2005)	10, 17, 18, 21, 22	5		Confiabilidad
	Dimensión 7. HOSTIGAMIENTO VERBAL Se refiere a aquellas conductas que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan falta de respeto y de consideración por la dignidad de la persona, odio, burla, menosprecio, poner sobrenombres o apodos. (Piñuel & Oñate 2005)	25, 26, 30, 37, 38, 45	6		El índice de consistencia interna obtenido a través del Alfa de Cronbach
	Dimensión 8. ROBOS Se refiere a aquellas conductas que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de una alumna ya sea de forma directa o por chantajes. (Piñuel & Oñate 2005)	13, 15, 16	3		

3.3. Tipo y nivel de la investigación

El tipo de investigación desarrollada es Básica porque ha permitido obtener y recopilar información que se ha sumado a otras previas existentes, a través de un enfoque cuantitativo, contribuyendo a una base de conocimiento.

Es llamada también pura o fundamental, lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico, orientando al descubrimiento de principios y leyes. (Sanchez & Reyes, 2009)

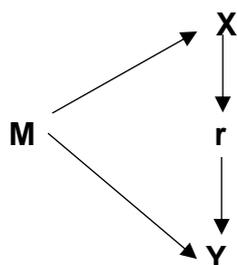
El nivel empleado es Descriptivo-Correlacional, porque se procedió a medir dos variables buscando de establecer una relación estadística entre las mismas, es decir, se procedió primero a medir cada una de las variables, para luego, cuantificarlas, analizarlas y establecer las vinculaciones entre ambas.

Estudios descriptivos son la base de las investigaciones correlacionales. Proporcionan información para llevar a cabo estudios explicativos. Los estudios correlacionales, al evaluar el grado de asociación entre las variables, primero miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y las describen, y después cuantifican y analizan la vinculación (Hernandez-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.4. Diseño de la investigación

De acuerdo a las características presentadas es descriptiva correlacional porque se medirá el grado de relación entre las variables inteligencia emocional y bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020. De igual manera, es no experimental donde el investigador evalúa estadísticamente si existen o no relación entre las variables planteadas, sin la necesidad de ser alteradas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

De acuerdo con Hernández, Fernández, & Baptista (2014), el esquema de diseño es el siguiente:



Fuente: Elaboración propia 2020

Donde:

M: Muestra

X: Inteligencia emocional

Y: Bullying

r: Correlación

3.5. Población y muestra de estudio

3.5.1. Población

Es el conjunto de individuos, elementos, objetos o fenómenos con características comunes que requieren ser experimentados para obtener conclusiones (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Por ende, el estudio estuvo compuesto por 240 alumnos de secundaria de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

3.5.2. Muestra

Se decidió trabajar con la totalidad de la población objetivo (240 estudiantes), por ser esta bastante manejable. En este caso la muestra estuvo conformada por los 240 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.

Criterios de selección:

a) Criterios de Inclusión

- Estudiantes de ambos sexos
- Estudiantes entre 12 y 17 años
- Estudiantes matriculados

b) Criterios de Exclusión

- Estudiantes no matriculados
- Estudiantes fuera de las edades contempladas por el estudio
- Estudiantes que no hubieran completado el instrumento

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos son los medios por los cuales el investigador procede a recoger información requerida de una realidad o fenómeno en función a los objetivos de estudio (Sanchez & Reyes, 2009).

1) Observación

Es una técnica que facilita tomar información de la población objetivo en su espacio natural y donde el investigador cumple una función de espectador de las actividades.

Este método consiste en el registro sistemático, válido y fiable de comportamientos y situaciones observables a través de un conjunto de categorías y subcategorías. (Hernández, Fernández & Baptista, 2014)

2) Encuesta

Es una técnica que se lleva a cabo mediante la aplicación de un cuestionario a una muestra de personas, siendo éste una técnica psicométrica que tiene por objeto recolectar información de las variables en estudio, para la presente investigación: inteligencia emocional y bullying.

Este método consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir (Hernández, Fernández & Baptista, 2014)

3.6.2. Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos a aplicarse para la recolección de información para las variables son dos cuestionarios validados y confiables. Estos son medios adecuados para este tipo de estudio donde se desea determinar si ambas variables tienen un grado de relación.

Por haber estado llevándose a cabo una forma de trabajo virtual a causa de la pandemia del Corona virus, se tuvo que implementar los cuestionarios a través del formulario de Google, los cuales fueron administrados con apoyo de los tutores de cada grado; con el objetivo de recabar información necesaria para la prueba de hipótesis.

Los instrumentos a aplicarse para la recolección de información para las variables son dos cuestionarios validados y confiables. Estos son medios adecuados para este tipo de estudio donde se desea determinar si ambas variables tienen un grado de relación.

Test TMMS-24 Salovey y Mayer

La escala original es una escala rasgo que evalúa el meta conocimiento de los estados emocionales.

El TMMS-24 mide tres dimensiones claves de la IE: Perceptiva, Comprensiva y Regulativa.

Los ítems son contestados de acuerdo a la escala Lickert con las opciones del 1 al 5 donde 1=Nada de acuerdo, 2=Algo de acuerdo, 3=Bastante de acuerdo, 4=Muy de acuerdo, 5=Totalmente de acuerdo, con un total de 24 ítems.

El instrumento muestra una validez de 0.30

Presenta una confiabilidad de 0,928

La prueba fue diseñada por: Fernandez – Berrocal P. Extrema, N. y Ramos N. (2004) del Trait

Cabe señalar que fue adaptada para Lima por Chang (2017)

Escala de Auto Test Cisneros de Acoso Escolar

Escala de Auto test Cisneros de Acoso Escolar fue diseñada para determinar el Índice Global de Acoso, y permitir realizar un perfil sobre las modalidades más frecuentes de acoso escolar.

La escala mide ocho dimensiones que son: desprecio - ridiculización, coacción, restricción - comunicación, agresiones, intimidación - amenazas, exclusión – bloqueo, hostigamiento verbal, robos.

Los ítems son contestados de acuerdo a la escala Lickert (con las opciones de 1 a 3, donde: 1=Nunca, 2=Pocas veces, 3=Muchas veces) con un total de 50 ítems.

El instrumento presenta una validez de constructo donde los ítems alcanzan una correlación entre 0.424 y 0.888, lo cual es considerable.

Presenta una significativa confiabilidad al evidenciarse una alta consistencia interna. Su estandarización se realizó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

La prueba fue diseñada por: Iñaki Piñuel y Araceli Oñate; cabe señalar que fue adaptada para Lima por Ucañán (2014).

3.6.3. Validez y Confiabilidad del Instrumento

La validez, según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) se refiere al grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir. La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. Por ejemplo, un instrumento válido para medir la inteligencia debe medir la inteligencia y no la memoria.

La validez se obtuvo mediante juicio de expertos en base a la relevancia, claridad y pertinencia de los ítems, en un total de tres expertos que validaron la aplicabilidad de los instrumentos.

VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Tabla 1.

Juicio de expertos para los instrumentos.

N°	Nombres y Apellidos	Especialidad	Coefficiente de validez
1	Experto 1	Doctor en Psicología	1.0
2	Experto 2	Doctor en Psicología	1.0
3	Experto 3	Doctor en Psicología	1.0

En el caso de la validez por contenido se obtuvo una puntuación muy buena.

Para Hernández, Fernández, & Baptista (2014) la confiabilidad es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes. Se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales.

La confiabilidad se determinó a través del coeficiente Alfa de Cronbach porque se está trabajando con variables cualitativas y la mediación fue politómica haciendo uso de cuestionarios. El resultado fue por encima de 0.9, que indica que los instrumentos pasaron la prueba.

Tabla 2.
Estadística de Fiabilidad de la variable Inteligencia Emocional

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.911	24

Fuente: Elaboración propia

La variable Inteligencia Emocional obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.911 indicando que el instrumento utilizado tiene una alta confiabilidad respondiendo de esta manera sus ítems, a la variable de investigación.

Tabla 3.
Estadística de Fiabilidad de la Variable Bullying

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,960	50

Fuente: Elaboración propia

La variable Bullyingl obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.960 indicando que el instrumento utilizado tiene una alta confiabilidad respondiendo de esta manera sus ítems, a la variable de investigación.

3.7. Métodos de análisis de datos

Después de haber recogido toda la información de los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020, se procedió a tabular los resultados en Excel para consecutivamente ser exportados al programa estadístico SPSS versión 22, donde se utilizó el coeficiente de Pearson, debido que esta accedió a definir el grado de relación entre las variables de estudio. En tal sentido, se tiene en cuenta:

$r = 0$ (no se presenta relación)

$r = 1$ (existe una relación positiva perfecta)

$0 < r=1$ (hay una relación positiva)

$r = -1$ (existe una relación negativa perfecta)

$-1 < r < 0$ (existe una relación negativa)

3.8. Aspectos éticos

En las investigaciones donde se trabaja con seres humanos es necesario tener una serie de principios que protejan los derechos y la seguridad de las personas. Por ende, se tomó en consideración los siguientes aspectos éticos:

Consentimiento informado: es el documento donde se relata la decisión voluntaria de los participantes posteriormente de haber recibido una explicación de la finalidad del estudio a efectuarse.

Confidencialidad: cada uno de los participantes en el estudio tiene una estricta protección, es decir, sus datos personales recopilados en el proceso de la investigación no se hará público.

Manejo de riesgo: guarda una estrecha relación con los principios de maleficencia y beneficencia establecida para el estudio con seres personas, asimismo, en el estudio a desarrollarse no se maneja objetos o equipos en las personas, ya que solamente se basa en la recopilación de información usando una ficha de recolección de datos.

Neutralidad: los resultados logrados mediante la aplicación del instrumento de recolección de datos muestran una estricta autenticidad donde el investigador no enciende la manipulación de los datos.

Respeto: durante el desarrollo del proyecto, el investigador cumple con las distintas normas vigentes de la Universidad y del empleo correcto de las normas internacionales APA.

Además, se respeta la dignidad de las personas y el autor se comprometerá a preservar y proteger los derechos humanos.

IV. RESULTADOS

Los resultados a que se ha llegado con la presente investigación son producto del análisis a nivel estadístico descriptivo e inferencial que a continuación se detalla.

4.1. Análisis de resultados a nivel descriptivo

Tabla 4.
Distribución según sexo

		Sexo			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	FEMENINO	147	61,3	61,3	61,3
	MASCULINO	93	38,8	38,8	100,0
Total		240	100,0	100,0	

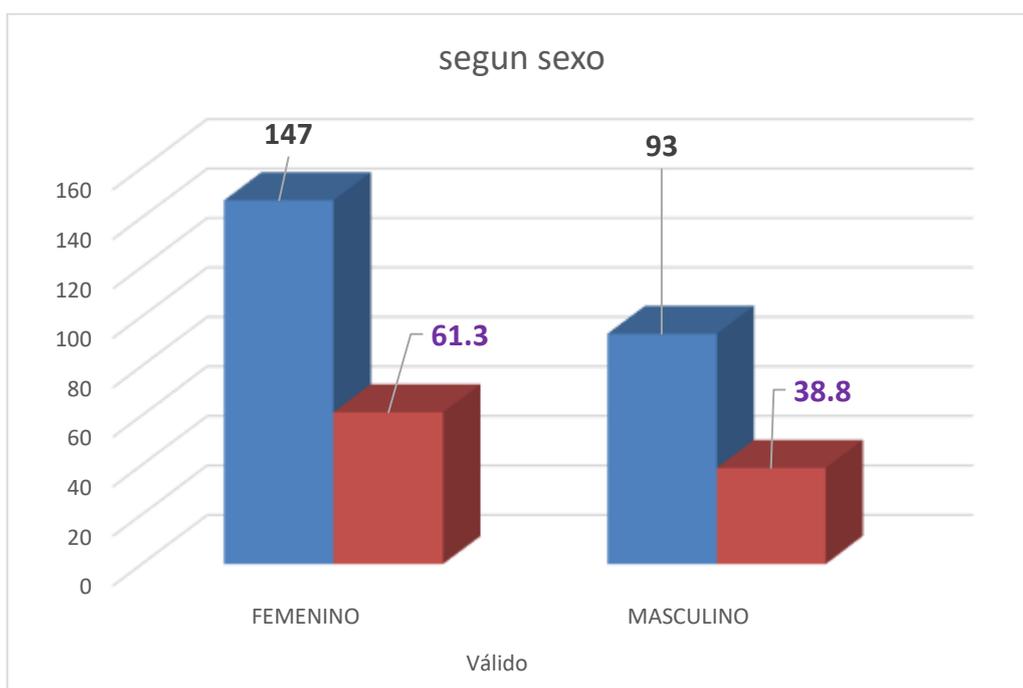


Figura 1. Distribución de sexo

En la tabla 4 y figura 1. Con relación a la distribución por sexo se aprecia que el 61,3% de los estudiantes corresponde al sexo femenino y el 38,8% al sexo masculino, observándose un claro predominio del sexo femenino.

Tabla 5.
Distribución según edad.

		EDAD_REC			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	12 AÑOS	19	7,9	7,9	7,9
	13 AÑOS	47	19,6	19,6	27,5
	14 AÑOS	50	20,8	20,8	48,3
	15 AÑOS	54	22,5	22,5	70,8
	16 AÑOS	39	16,3	16,3	87,1
	17 AÑOS	31	12,9	12,9	100,0
	Total	240	100,0	100,0	

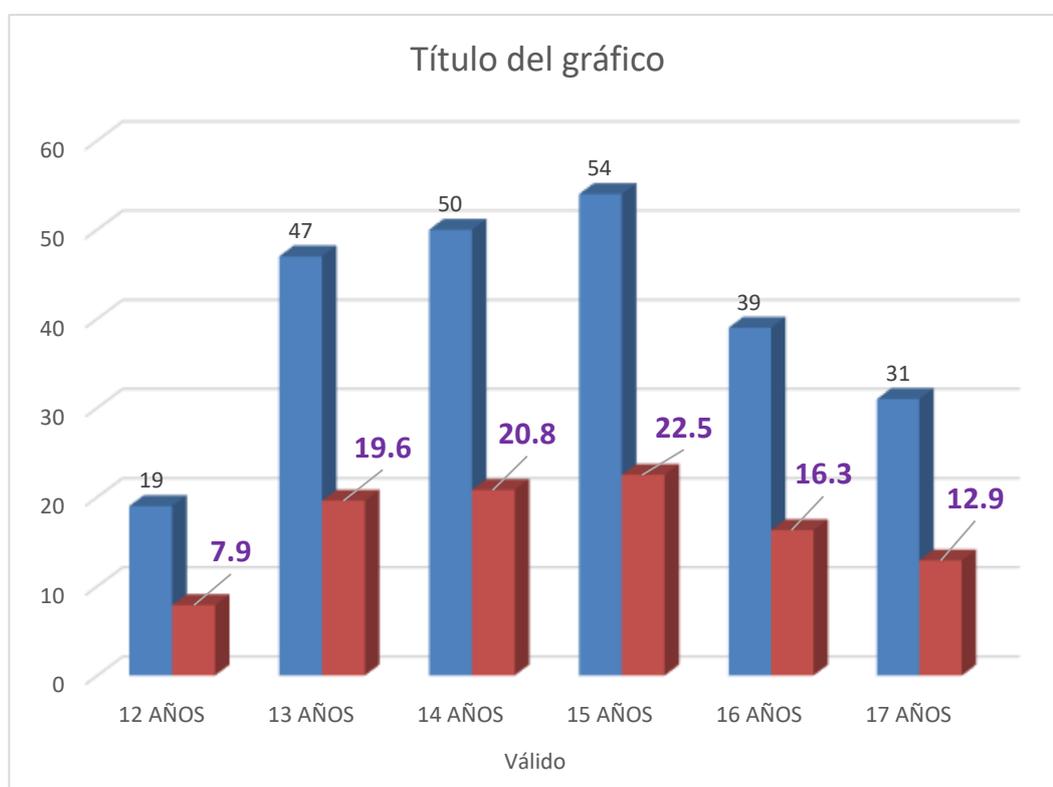


Figura 2. Distribución según edad.

En la tabla 5 y figura 2. Las edades de los estudiantes fluctúan entre los 12 y 17 años donde se observa que la mayoría de los estudiantes tiene 15 años representando el 22,5% del total de la población, seguido por los estudiantes de 14 años con un 20,8% y por los estudiantes 13 años con un 19,6%.

Tabla 6.
Distribución según año de estudios

		Año de estudios			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Primero	55	22,9	22,9	22,9
	Segundo	31	12,9	12,9	35,8
	Tercero	51	21,3	21,3	57,1
	Cuarto	52	21,7	21,7	78,8
	Quinto	51	21,3	21,3	100,0
Total		240	100,0	100,0	

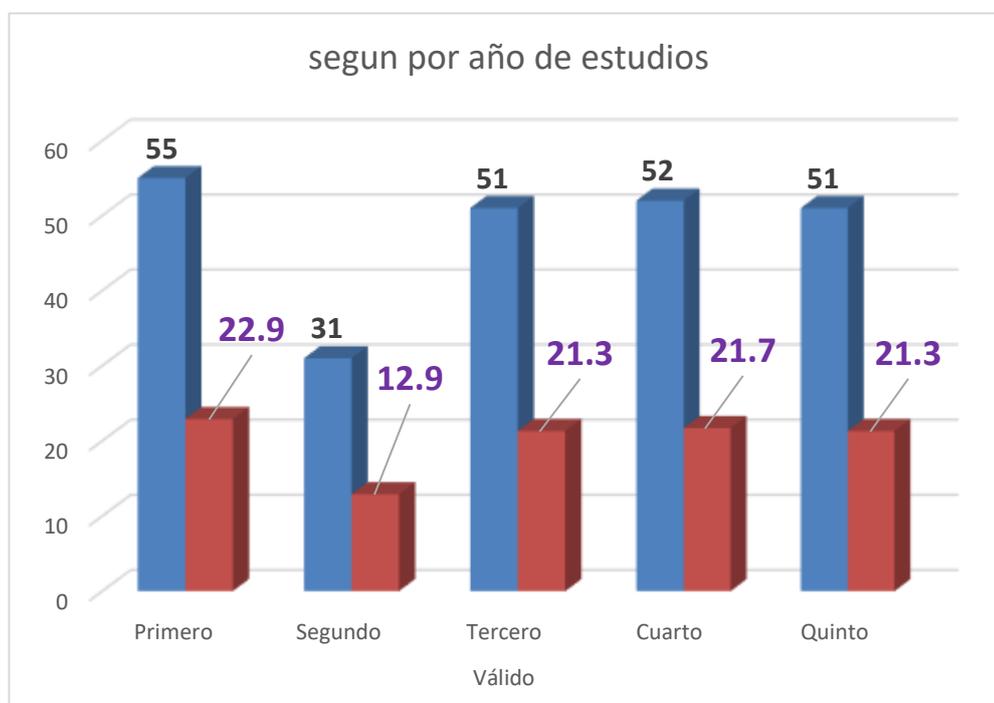


Figura 3. *Distribución según grado de estudio.*

En la tabla 6 y figura 3. Con relación al grado de estudios 22,9% corresponde a los estudiantes del primero de secundaria; el 21,7% al cuarto de secundaria; el 21,3% a los estudiantes de tercero y quinto de secundaria respectivamente; y, el segundo de secundaria solo alcanza el 12,4% de la población estudiantil.

4.2. Análisis de resultados a nivel inferencial.

Se realizó en análisis inferencial con la finalidad de poder determinar que prueba estadística es adecuada para realizarla confirmación de las hipótesis planteadas de las variables Inteligencia emocional y Bullying.

4.2.1. Pruebas de normalidad.

Tabla 7.

Prueba de bondad de ajuste (Kolmogorov - Smirnov) o contraste de normalidad

Pruebas de normalidad Test Inteligencia emocional

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
INT. EMOC 1	,223	240	,000	,853	240	,000
INT. EMOC 2	,215	240	,000	,857	240	,000
INT. EMOC 3	,183	240	,000	,890	240	,000
INT. EMOC 4	,232	240	,000	,847	240	,000
INT. EMOC 5	,174	240	,000	,887	240	,000
INT. EMOC 6	,184	240	,000	,897	240	,000
INT. EMOC 7	,189	240	,000	,906	240	,000
INT. EMOC 8	,202	240	,000	,865	240	,000
INT. EMOC 9	,188	240	,000	,879	240	,000
INT. EMOC 10	,236	240	,000	,890	240	,000
INT. EMOC 11	,190	240	,000	,878	240	,000
INT. EMOC 12	,187	240	,000	,885	240	,000
INT. EMOC 13	,183	240	,000	,891	240	,000
INT. EMOC 14	,168	240	,000	,894	240	,000
INT. EMOC 15	,183	240	,000	,896	240	,000
INT. EMOC 16	,197	240	,000	,886	240	,000
INT. EMOC 17	,208	240	,000	,870	240	,000
INT. EMOC 18	,269	240	,000	,814	240	,000
INT. EMOC 19	,202	240	,000	,856	240	,000
INT. EMOC 20	,274	240	,000	,809	240	,000
INT. EMOC 21	,219	240	,000	,869	240	,000
INT. EMOC 22	,250	240	,000	,826	240	,000
INT. EMOC 23	,430	240	,000	,607	240	,000
INT. EMOC 24	,211	240	,000	,862	240	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 8.*Prueba de bondad de ajuste (Kolmogorov-Smirnov) o contraste de normalidad.***Pruebas de normalidad Test Bullying**

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
BULLYING1	,351	240	,000	,708	240	,000
BULLYING2	,461	240	,000	,564	240	,000
BULLYING3	,471	240	,000	,541	240	,000
BULLYING4	,471	240	,000	,537	240	,000
BULLYING5	,466	240	,000	,553	240	,000
BULLYING6	,313	240	,000	,756	240	,000
BULLYING7	,505	240	,000	,430	240	,000
BULLYING8	,507	240	,000	,431	240	,000
BULLYING9	,498	240	,000	,464	240	,000
BULLYING10	,428	240	,000	,622	240	,000
BULLYING11	,521	240	,000	,351	240	,000
BULLYING12	,511	240	,000	,410	240	,000
BULLYING13	,514	240	,000	,403	240	,000
BULLYING14	,501	240	,000	,458	240	,000
BULLYING15	,439	240	,000	,604	240	,000
BULLYING16	,435	240	,000	,610	240	,000
BULLYING17	,460	240	,000	,557	240	,000
BULLYING18	,483	240	,000	,505	240	,000
BULLYING19	,412	240	,000	,647	240	,000
BULLYING20	,452	240	,000	,576	240	,000
BULLYING21	,464	240	,000	,546	240	,000
BULLYING22	,495	240	,000	,461	240	,000
BULLYING23	,515	240	,000	,410	240	,000
BULLYING24	,444	240	,000	,595	240	,000
BULLYING25	,445	240	,000	,593	240	,000
BULLYING26	,469	240	,000	,537	240	,000
BULLYING27	,372	240	,000	,700	240	,000
BULLYING28	,516	240	,000	,396	240	,000
BULLYING29	,499	240	,000	,458	240	,000
BULLYING30	,437	240	,000	,608	240	,000
BULLYING31	,473	240	,000	,532	240	,000
BULLYING32	,494	240	,000	,476	240	,000
BULLYING33	,464	240	,000	,558	240	,000
BULLYING34	,505	240	,000	,450	240	,000
BULLYING35	,495	240	,000	,463	240	,000

BULLYING36	,429	240	,000	,621	240	,000
BULLYING37	,382	240	,000	,689	240	,000
BULLYING38	,481	240	,000	,503	240	,000
BULLYING39	,525	240	,000	,356	240	,000
BULLYING40	,521	240	,000	,363	240	,000
BULLYING41	,512	240	,000	,401	240	,000
BULLYING42	,525	240	,000	,337	240	,000
BULLYING43	,519	240	,000	,380	240	,000
BULLYING44	,516	240	,000	,387	240	,000
BULLYING45	,510	240	,000	,408	240	,000
BULLYING46	,515	240	,000	,386	240	,000
BULLYING47	,536	240	,000	,166	240	,000
BULLYING48	,538	240	,000	,212	240	,000
BULLYING49	,521	240	,000	,372	240	,000
BULLYING50	,495	240	,000	,463	240	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 7 y 8. Al aplicar la prueba de normalidad de Kolmogorov- Smirnov (para poblaciones mayores a 50) se pudo apreciar que sus valores de significancia fueron menores a 0, 05, por lo que ninguna de las variables presento distribución normal y esto determino que, para realizar la contrastación de hipótesis se hiciera uso del estadístico no paramétrico Rho de Spearman.

4.3. Contrastación de hipótesis.

4.3.1. Hipótesis general.

Existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Análisis estadístico

Hi: Existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Ho: No existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Tomando en cuenta:

- Para Sig. < 0,05 – se acepta la Hipótesis de Investigación (H_1) y se rechaza la Hipótesis Nula (H_0)
- Para Sig. > 0,05 – se rechaza la Hipótesis de Investigación (H_1) y se acepta la Hipótesis Nula (H_0).

Tabla 9.
Contrastación Hipótesis General.

			Inteligencia. Emocional	Bullying
Rho de	Inteligencia	Coeficiente de correlación	1,000	-,073
Spearman	Emocional	Sig. (bilateral)	.	,257
		N	240	240

En la tabla 9. Se rechaza la Hipótesis de Investigación porque el análisis muestra un valor p. (Sig=, 257) mayor que la condición, concluyendo que no existe relación entre la Inteligencia Emocional y el Bullying.

4.3.2. Hipótesis específicas.

4.3.2.1. Hipótesis específica 1

Existe relación entre la dimensión perceptiva y el Bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Análisis Estadístico

H₁: Existe relación entre la dimensión perceptiva y el Bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

H₀: No Existe relación entre la dimensión perceptiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Tomando en cuenta:

- Para Sig. < 0,05 – se acepta la Hipótesis de Investigación (H_1) y se rechaza la Hipótesis Nula (H_0)
- Para Sig. > 0,05 – se rechaza la Hipótesis de Investigación (H_1) y se acepta la Hipótesis Nula (H_0).

Tabla 10.
Contrastación entre dimensión Perceptiva y Bullying

			Bullying	Dimensión Perceptiva
Rho de Spearman	Bullying	Coefficiente de correlación	1,000	-,024
		Sig. (bilateral)	.	,710
		N	240	240

La tabla 10. Se rechaza la Hipótesis de Investigación porque el análisis muestra un valor p. (Sig=, 710) mayor que la condición, concluyendo que no existe relación entre la Dimensión Perceptiva y Bullying.

4.3.2.2. Hipótesis específica 2

Existe relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Análisis Estadístico

H1: Existe relación entre la dimensión comprensiva y el Bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Ho: Existe relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Tomando en cuenta:

- Para Sig. < 0,05 – se acepta la Hipótesis de Investigación (H_1) y se rechaza la Hipótesis Nula (H_0)
- Para Sig. > 0,05 – se rechaza la Hipótesis de Investigación (H_1) y se acepta la Hipótesis Nula (H_0).

Tabla 11.
Contrastación de la Dimensión Comprensiva y Bullying.

		Dimensión		
			Bullying	Comprensiva
Rho de	Bullying	Coeficiente de correlación	1,000	-,058
Spearman		Sig. (bilateral)	.	,371
		N	240	240

La tabla 11 Se rechaza la Hipótesis de Investigación porque el análisis muestra un valor p. (Sig=, 371) mayor que la condición, concluyendo que no existe relación entre la Dimensión Comprensiva y Bullying.

4.3.2.3. Hipótesis específica 3

Existe relación entre la Dimensión Regulatoria y el Bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari

Análisis Estadístico

H1: Existe relación entre la Dimensión Regulatoria y el Bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Ho: No Existe relación entre la Dimensión Regulatoria y el Bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.

Tomando en cuenta:

- Para Sig.< 0,05 – se acepta la Hipótesis de Investigación (H₁) y se rechaza la Hipótesis Nula (H₀)
- Para Sig. > 0,05 – se rechaza la Hipótesis de Investigación (H₁) y se acepta la Hipótesis Nula (H₀).

Tabla 12.*Contrastación entre Dimensión Regulatoria y Bullying*

			Bullying	DimensionRegulatoria
Rho de Spearman	Bullying	Coeficiente de correlación	1,000	-,074
		Sig. (bilateral)	.	,251
		N	240	240

La tabla 12. Se rechaza la Hipótesis de Investigación porque el análisis muestra un valor p. (Sig=, 251) mayor que la condición, concluyendo que no existe relación entre la Dimensión Regulatoria y Bullying.

V. DISCUSIÓN

5.1. Análisis de discusión de resultados.

El presente estudio tuvo como objetivo general establecer la relación entre la inteligencia emocional y bullying en estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari - Perú, 2020. Enseguida, se discute los principales hallazgos, comparándolos con los antecedentes nacionales e internacionales citados y analizados de acuerdo a la teoría vigente que sostiene el tema de investigación.

En ese sentido, para la Hipótesis general, se halló que existe una significancia con un valor de p (Sig.=, 257), quien es mayor a 0.05; por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se afirma que no existe correlación entre la Inteligencia emocional y el Bullying. Donde se observa una relación de Rho (-,073**) siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo, según Guillén (2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de Inteligencia emocional y presentan menores niveles en el bullying.

Ante los hallazgos mencionados, existe concordancia con el sustento teórico de Zapata (2016) en su investigación Diagnóstico de Inteligencia Emocional en Estudiantes de Educación Secundaria. Piura, Perú, el objetivo fue evaluar el escenario actual de la inteligencia emocional de los estudiantes de Educación Secundaria, a partir del test de Bar On. Se utilizó una investigación descriptiva que corresponde al grupo de diseños no experimentales, donde la población y muestra estuvo compuesta por 82 participantes de la Institución Educativa. Los resultados señalaron que la dimensión intrapersonal, el 21.95% muy a menudo les es difícil conversar sobre sus sentimientos y el 51.22% rara vez habla sobre sus ideas, en la dimensión interpersonal el 62.2% a menudo son buenos para entender cómo se sienten los demás y el 39.02% manifiesta que es sumamente importante tener amigos, en la dimensión adaptabilidad el 68.29% a menudo puede tomar sus propias decisiones para resolver conflictos y el 20.05% muy a menudo intenta utilizar diversas formas de responder ante las preguntas difíciles, en cuanto al manejo de estrés, el 57.32% rara vez se disgusta fácilmente, el 54.885 rara vez tienen mal carácter y el 19.5% muy seguido sabe cómo mantenerse tranquilos y

finalmente en la dimensión de ánimo el 58.54% a menudo sabe que las cosas saldrán bien. Se llegó a concluir que es sumamente importante la inteligencia emocional en la vida de los alumnos. Lo mismo concuerda Duque, Navarro, & Rivera (2018) en su investigación *Relación entre bullying y la inteligencia emocional en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa Simón Bolívar*. Colombia, el objetivo fue la correlación de la inteligencia emocional en sus componentes con los niveles de Bullying y sus tipos. La muestra estuvo conformada por 127 estudiantes. El resultado reflejó que no es posible la correlación entre cada uno de los componentes de las variables. Sin embargo, se evidenció que aquellos que mostraron bajo nivel de maltrato en su forma física tenían una la reparación emocional en un nivel alto, mientras que los que tenían un nivel bajo de reparación presentaban un nivel alto de maltrato físico. Se discute el impacto y repercusión de los programas de convivencia en las escuelas que busca promover la inteligencia ha logrado disminuir esta figura del bullying. En por ello que, Consiste en la capacidad de reconocer los sentimientos propios como los sentimientos de los demás, además de fortalecer los niveles de motivación y voluntad a nosotros mismos ante diferentes situaciones dificultosas, con el fin de manejar asertivamente las emociones en nosotros mismos y en nuestras relaciones humanas establecidas (Jiménez, 2015). Mayer y Salovey definen la inteligencia emocional como parte de la inteligencia social que comprende la capacidad de reconocer, comprender y controlar nuestras propias emociones consigo mismo y con el resto, cuya información recopilada de las experiencias encamine el pensamiento, la conducta y el comportamiento previo a una discriminación entre emociones. Cabe mencionar que, este modelo propugna tres procesos adaptativos, correspondiendo a la evaluación y manifestación de emociones, empleo de la emoción de manera adaptativa, además de la regulación o gestión de las emociones, siendo el primero y tercer proceso relacionado con concepciones de uno mismo y del resto, pues los autores del modelo otorgaban mayor realce a la percepción como a la regulación del estado emocional que demostrar la persona a nivel individual y hacia terceros. Asimismo, describe la valoración y expresión emocional propia (verbal y no verbal) como hacia los demás (no verbal y empatía). Por otro lado, el proceso de utilización emocional abarca planteamiento flexible, atención redirigida, pensamiento creativo y motivación (Mesa, 2015).

A nivel específico, al contrastar la hipótesis 01 que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .710) es mayor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis investigación y se afirma que no existe correlación entre el Inteligencia emocional y la dimensión perceptiva. Donde se observa una relación de Rho (-,024**) siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo, según Guillén (2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de Inteligencia emocional, presentan menores niveles de la dimensión perceptiva. Ponce (2016) en su trabajo Inteligencia emocional en agresores y víctimas del bullying en estudiantes de tercero de secundaria de colegios estatales de San Juan de Lurigancho, el objetivo fue comparar ambos niveles de inteligencia emocional tanto de agresores como de las víctimas, así también hallar las medidas para corregir, prevenir e intervenir desarrollando la inteligencia emocional. La muestra estuvo constituida por 144 alumnos. En los resultados se pone de manifiesto que el 53,6% de agresores y 45,8% de las víctimas presentan un nivel bajo de inteligencia emocional, el 50% y 78,6% respectivamente presentan un nivel bajo en el componente manejo del estrés y el componente interpersonal, mientras que en el componente de adaptabilidad presentan un nivel alto (75%). En ese sentido, la inteligencia emocional desarrollo un papel crucial en el crecimiento y desarrollo de la personalidad del sujeto, pues implica la capacidad de valorar, percibir y manifestar emociones propias y/o ajenas, las cuales, se adquieren por las experiencias vividas como por el contexto cultural inserto, siendo fuerzas determinantes en la ejecución de acciones (Acevedo & Murcia, 2017).

Respecto a la hipótesis específica 02, propuesta por la investigación, se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .371) es mayor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis investigación y se afirma que no existe correlación entre el Inteligencia emocional y la dimensión comprensiva. Donde se observa una relación de Rho (-,130**) siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo, según Guillén Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de Inteligencia emocional, presentan menores niveles de la dimensión comprensiva. Ante ello, Oquelis (2016) en su trabajo Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de Educación Secundaria, cuyo objetivo fue describir cual es la situación que viven actualmente los alumnos del cuarto año en la ciudad de Piura. Se realizó una

investigación descriptiva con diseño no experimental. Se empleó el test de Bar On para la recolección de datos y medir las dimensiones de inteligencia emocional: manejo del estrés, adaptabilidad, interpersonal, intrapersonal y el estado de ánimo. La muestra estuvo constituida por 82 alumnos. Los resultados fueron que la mayoría de los alumnos presentan un nivel bajo de inteligencia emocional (43,66%), el clima escolar está representado con 39,44% considerándose en un nivel bajo, las relaciones se encuentran en un nivel medio con el 42,25%, el desarrollo personal con 42,25%, la estabilidad con un 43,66% y la adaptabilidad con 42,25%. Se llega a la conclusión que es importante la inteligencia emocional en los estudiantes además que se debe buscar un equilibrio en las emociones en cada situación que experimenten. Según Jiménez (2015), los niveles de la emoción corresponden a los siguientes: a) Fisiológico: se denota mediante ritmo cardiaco, contracciones estomacales, frecuencia respiratoria, hipertensión, entre otros.

b) Expresivo: se evidencia mediante manifestaciones faciales, patrones posturales, ademanes, entre otros. Y

c) Cognitivo o subjetivo: abarca la etiquetación, interpretación, valoración, atribución de cualidades, entre otros.

En cuanto a la hipótesis específica 03, planteada en la investigación, se observa que la significancia obtenida en esta relación a esta relación (Sig.= .251) es mayor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis investigación y se afirma que no existe correlación entre el Inteligencia emocional y las relaciones interpersonales.

Donde se observa una relación de Rho (-,074**) siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo, según Guillén (2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de Inteligencia emocional, presentan menores niveles de la dimensión regulativa. Según Miranda (2017) en su estudio *Inteligencia emocional según la sexualidad en estudiantes de 13 a 16 años de una Institución Educativa de la Ciudad de Cajamarca- 2017*. Cajamarca, Perú, su objetivo de investigación fue determinar las diferencias de la inteligencia emocional según el género de estudiantes de 13 – 16 años de una Institución Educativa en Cajamarca. Se utilizó un estudio descriptiva comparativa

no experimental, la cual estuvo constituida por 170 estudiantes de 3°, 4° y 5° de secundaria. Los resultados manifestaron que en el nivel de manejo de estrés, 3 varones y 1 mujer presentaron un nivel bajo, 22 varones y 16 mujeres tienen un nivel promedio, 53 hombres y 54 mujeres un rango alto y posteriormente 16 varones y 5 mujeres manifestaron un nivel muy alto. Se llegó a concluir que, no existen diferencias significativas de inteligencia emocional en varones y mujeres evaluados, debido que la significación fue de 0.810, de igual manera, el nivel de manejo de estrés fue 0.621. Esto concuerda con (Mesa, 2015)., donde se combinan las dimensiones de la personalidad con las habilidades inmersas en la regulación de las emociones, resaltando características de la personalidad como la asertividad, optimismo y empatía como predictores del éxito frente a los grandes desafíos de la vida. Entre los principales modelos mixtos tenemos: el modelo de Bar – On comprendido por una gama de factores emocionales; el Modelo de Goleman enfocado en el triunfo a nivel empresarial o laboral y el Modelo de Petrides concibe a la inteligencia emocional como un rasgo de la personalidad

VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a los hallazgos de esta investigación, se concluye lo siguiente:

Primera. Se afirma que no existe correlación entre la Inteligencia emocional y el bullying. Donde se observa una relación de Rho (-,073**) siendo esta relación de tipo negativo y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de Inteligencia emocional y presentan menores niveles en el bullying.

Segunda. Se puede afirmar que no existe correlación entre el Inteligencia emocional y la dimensión perceptiva. Donde se observa una relación de Rho (-,024**) siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de Inteligencia emocional, presentan menores niveles de la dimensión perceptiva.

Tercera. Que no existe correlación entre el Inteligencia emocional y la dimensión comprensiva. Donde se observa una relación de Rho (-,130**) siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de Inteligencia emocional, presentan menores niveles de la dimensión comprensiva.

Cuarta. Se puede afirmar que no existe correlación entre el Inteligencia emocional y las relaciones interpersonales. Donde se observa una relación de Rho (-,074**) siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de Inteligencia emocional, presentan menores niveles de la dimensión regulativa.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera.** Se sugiere al Director de la I.E Pública de Huari, realizar talleres donde se fomenten el desarrollo emocional de los estudiantes en la etapa de vida en el que se encuentran.
- Segunda.** Establecer en la programación de tutoría competencias enfocadas en las habilidades socioemocionales y gestión de sus emociones: reconocer, regular y expresar sus emociones.
- Tercera.** Fomentar la buena práctica de la Inteligencia Emocional, no solo dentro de la I. E, sino también fuera de ella. Que los estudiantes, sientan importante la práctica de los mismos y se vea reflejado en cada uno de ellos.
- Cuarta.** Sugerir al Director y a los docentes de la I. E Pública de Huari trabajar todas las áreas en base a proyectos, enfocados a la Inteligencia Emocional, ya que esto permitirá tener en los estudiantes una educación integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, A., & Murcia, A. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa Departamental Nacionalizada. *Scielo*, 545 - 555. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v17n2/1657-8031-agor-17-02-00545.pdf>
- Cáceres, O. (2016). Evaluación de las teorías cognitivas y sus aportes a la educación. *Revista Actividad Física y Desarrollo Humano*, 7. Obtenido de http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/AFDH/article/view/2408
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 415-428. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021722009.pdf>
- Castro, P. (2015). Qué se sabe de Bullying. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 14 - 23. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/273834605_Que_se_sabe_de_bullying
- Cobián, C., Nizama, A., Ramos, D., & Mayta, P. (2015). Medición y magnitud del bullying en Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 191-204. Obtenido de <https://scielosp.org/pdf/rpmesp/v32n1/a32v32n1.pdf>
- D' Ambra, M. (2 de Mayo de 2019). El debate alrededor del Día Mundial contra el Bullying y por qué es importante hablar de esta problemática. *INFOBAE*. Obtenido de <https://www.infobae.com/tendencias/2019/05/02/el-debate-alrededor-del-dia-mundial-contra-el-bullying-y-por-que-es-importante-hablar-de-la-problemativa/>
- Díaz, A., Rubio, F., & Carbonell, N. (2019). Efectos de la aplicación de un programa de inteligencia emocional en la dinámica de bullying. Un estudio piloto. *Revista de psicología y educación*. Obtenido de

http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/20191402.pdf?fbclid=IwAR3cEuX9CO_W2YOLmqy9ih7vxj__mWqIPzmPqBLjpkpysxfERx0Wf2IFJ2Ss#page=41

Duque, B., Navarro, L., & Rivera, Y. (2018). *Relación entre la inteligencia emocional y el bullying en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa simón bolívar de malambo atlántico*. Colombia. Obtenido de <http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2339/Relacinteligeonalbullyestudia10y11instituativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Figueroa, S. (2017). *Inteligencia emocional y bullying en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana, 2016*. Lima: Universidad Peruana Unión. Obtenido de https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/386/Silvana_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García, C., & Posadas, S. (2018). Acoso escolar: de lo tradicional a un enfoque integral. *Acta Pediátrica de México*, 190 - 201. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/apm/v39n2/2395-8235-02-190.pdf>

García, M., & Ascensio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9 - 38. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/802/80247939002.pdf>

Gómez, A. (2013). Bullying: El poder la violencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 839 - 870. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n58/v18n58a8.pdf>

González, J., & Guerrero, N. (2016). Prevalencia de bullying en estudiantes de una secundaria pública del municipio de Aguascalientes. *Luz Médica*, 11(34). Obtenido de https://revistas.uaa.mx/index.php/luxmedica/article/view/711?fbclid=IwAR09fumFsaSk-WVdnd-uNIw7cL_HblwQVCDqLy0OpHeLUoejQm8P3KZJ_VY

Hamoni, C., & Jiménez, L. (2018). Modelos de prevención del bullying: ¿Qué se puede hacer en educación infantil? *IE REVISTA DE INVESTIGACIÓN*

EDUCATIVA DE LA REDIECH, 29 - 50. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v9n16/2448-8550-ierediech-9-16-29.pdf>

Hernández, J. (2017). *Bullying en un contexto escolar masculino de la ciudad de Bogotá, Colombia*. Colombia. Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4839/Jim%C3%A9nezHernándezJuandelaCruz2017.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). México: McGrawHill. Obtenido de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Ibañez, A., & Zuñiga, Z. (2018). *Nivel De Bullying En Estudiantes De Educación Secundaria De Las Instituciones Educativas Estatales Urbanas De Ferreñafe*. Chiclayo: Universidad César Vallejo.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (28 de Agosto de 2016). INEI: 65 de cada 100 escolares han sufrido bullying en sus colegios. *La República*. Obtenido de <https://larepublica.pe/sociedad/798218-inei-65-de-cada-100-escolares-han-sufrido-bullying-en-sus-colegios/>

Jiménez, A. (2015). Inteligencia emocional. *Congreso de Actualización Pediatría*, 481-493. Obtenido de https://www.aepap.org/sites/default/files/pags._481-494_inteligencia_emocional.pdf

Malca, Y., & Vássquez, E. (2018). *Inteligencia emocional y funcionalidad familiar en alumnos de educación secundaria de un colegio estatal de Cajamarca*. Cajamarca: Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo.

Martínez, M., Delgado, B., García, J., & Rubio, E. (2019). Cyberbullying, Aggressiveness, and Emotional Intelligence in Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health* —. Obtenido de <https://www.mdpi.com/1660-4601/16/24/5079/htm>

Méndez, I., Jorquera, A., Ruíz, C., Martínez, J., & Fernández, A. (2019). Emotional Intelligence, Bullying, and Cyberbullying in Adolescents. *International Journal*

- of *Environmental Research and Public Health*. Obtenido de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6926554/>
- Mesa, J. (2015). *Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes*. Murcia: Universidad de Murcia. Obtenido de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/310420/TJRMJ.pdf?sequence=1>
- Miranda, M. (2017). *Inteligencia emocional según género en adolescentes de 13 a 16 años de una Institución Educativa de la Ciudad de Cajamarca- 2017*. Cajamarca: Universidad Privada del Norte. Obtenido de <http://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/10755/Miranda%20Viteri%2C%20Milagros%20del%20Pilar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montalvo, A. (02 de Marzo de 2020). El bullying escolar: claves para afrontar el tema desde casa. *El Comercio*. Obtenido de <https://elcomercio.pe/somos/estilo/el-bullying-escolar-claves-para-afrontar-el-tema-desde-casa-noticia/?ref=ecr>
- Myers, C., & Cowie, H. (2019). Cyberbullying across the Lifespan of Education: Issues and Interventions from School to University. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Obtenido de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6479619/>
- Nocito, G. (2017). Investigaciones sobre el acoso escolar en España: Implicaciones Psicoeducativas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 104-118. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338252055008.pdf>
- Oquelis, J. (2016). *Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria*. Piura: Universidad de Piura. Obtenido de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2495/MAE_EDUC_313.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Palomino, Y. (11 de Octubre de 2016). Bullying: ¿en qué lugares del Perú se denuncian más casos? *RPP Noticias*. Obtenido de <https://rpp.pe/peru/actualidad/bullying-en-que-lugares-del-peru-se-denuncian-mas-casos-noticia-973745?ref=rpp>

- Paredes, P., Toapanta, I., & Bravo, A. (2018). Bullying entre adolescentes, una problemática creciente. *Revista científica INSPILIP*, 1 - 15. Obtenido de http://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/03/981805/bullying_entre_adolescentes_una-realidad_ignorada_.pdf
- Ponce, J. D. (2016). *Inteligencia emocional en víctimas y agresores del bullying en estudiantes de tercero de secundaria de colegios estatales de San Juan de Lurigancho*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Obtenido de <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6891?fbclid=IwAR1hQw7nRtlrMYMRXmAJQARaHkPfnk7jWYw73OGMxhA3mQB7kHsC2a9dV1E>
- Ramos, M., & Ochoa, G. (2007). *Violencia Escolar. Un Análisis Exploratorio*. Universidad Pablo de Olavide. Obtenido de <https://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/violencia-escolar.pdf>
- Romero, R. (2019). *Inteligencia emocional y bullying en estudiantes de educación secundaria, Nuevo Chimbote – 2019*. Lima: Universidad César Vallejo. Obtenido de http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39824?fbclid=IwAR36NH8zITRQdoPkXO9j_0fT1KE5aMdcwryZqP3yxyoAPjxjYTyfMkh1IUc
- Ruiz, R., Riuró, M., & Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XX1*, 345-368. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70632585015.pdf>
- UNESCO. (22 de Enero de 2019). *La violencia y el acoso escolares son un problema mundial, según un nuevo informe de la UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/news/violencia-y-acoso-escolares-son-problema-mundial-segun-nuevo-informe-unesco>
- Vega, J. (2019). Prevalencia del bullying en México: un meta-análisis del bullying tradicional y cyberbullying. *Scielo*, 15(1). Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982019000100113&fbclid=IwAR2-3RfvanG9Mg-XjPNdhum4X6-4cUqTTYESzgVagUD-Nj-547tdy02ZuDc

Zapata, J. (2016). *Diagnóstico de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria*. Piura: Universidad de Piura. Obtenido de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2495/MAE_EDUC_313.pdf?sequence=3&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BULLYING EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA HUARI – PERÚ, 2020”				
MATRIZ DE CONSISTENCIA				
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
GENERAL ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?	GENERAL Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.	GENERAL Existe relación entre la inteligencia emocional y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.	V1. INTELIGENCIA EMOCIONAL La inteligencia emocional es la capacidad de manejar emociones de sí mismo y de los demás, por tanto, involucra la autoestima, empatía, autocontrol, dedicación, autoconciencia, habilidad comunicativa, aceptación de cambios, pericia para iniciar e integridad que permite a los estudiantes efectuar mejoras en sus conductas y actitudes para afrontar diferentes desafíos personales, además de lidiar con el comportamiento de terceros en aras de conseguir un desarrollo individual y social integral (Burga y Sánchez (2016)).	TIPO DE INVESTIGACION Básica Nivel Descriptivo-Correlacional Diseño No Experimental de corte Transversal
ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS	Dimensiones	Enfoque
Específico 1 ¿Cuál es la relación entre la dimensión perceptiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?	Específico 1 Identificar la relación entre la dimensión perceptiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.	Específico 1 Existe relación entre la dimensión perceptiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.	1. Perceptiva 2. Comprensiva 3. Regulatoria	Cuantitativo Técnica Observación - Encuesta
Específico 2 ¿Cuál es la relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?	Específico 2 Determinar la relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.	Específico 2 Existe relación entre la dimensión comprensiva y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.	V2. BULLYING Constituye una forma de maltrato verbal, psicológico o físico ocasionado entre estudiantes de forma reiterada por un periodo de largo plazo que suscita entre pares o con más integrantes, evidenciándose con bromas despectivas y humillantes, insultos, rumores que atentan la dignidad de la persona, discriminación de clase, advertencias, intimidación, apodos abominables y muecas, siendo acompañados de acciones físicas que involucran patear, empujar, pellizcar, poner zancadillas, impedir el paso, entre otros Piñuel y Oñate (2005).	INSTRUMENTOS Inteligencia Emocional TMMS 24 de Salovey y Mayer Bullying Test Cisneros de Acoso Escolar
Específico 3 ¿Cuál es la relación entre la dimensión regulatoria y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020?	Específico 3 Hallar la relación entre la dimensión regulatoria y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari – Perú, 2020.	Específico 3 Existe relación entre la dimensión regulatoria y el bullying en los estudiantes de la Institución Educativa Pública Huari.	Dimensiones 1. Desprecio - Ridiculización 2. Coacción 3. Restricción - Comunicación 4. Agresiones 5. Intimidación - Amenazas 6. Exclusión - Bloqueo 7. Hostigamiento Verbal 8. Robos	POBLACION 240 estudiantes MUESTRA 240 estudiantes
				PROCESAMIENTO DE DATOS Se ha hecho uso de la estadística descriptiva e inferencial. Asimismo se utilizó los estadísticos Kolmogorov-Smirnov y Rho de Spearman.

Anexo 2: Matriz de operacionalización

V1	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de Respuestas	Instrumento
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Dimensión 1. PERCEPTIVA Capacidad de percibir las emociones en uno mismo y en los demás, así como en los objetos, el arte, las narraciones, música y otros estímulos. (Mayer y Salovey 1997)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8	Escala Lickert	TMMS 24 Salovey y Mayer
	Dimensión 2. COMPRESIVA Capacidad para comprender la información emocional, como se combinan las emociones, como evolucionan a o largo de las transiciones interpersonales y apreciar los significados emocionales. (Mayer y Salovey 1997)	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	8	Opciones asignadas 1= Nada de acuerdo 2 = Algo de acuerdo 3 = Bastante de acuerdo 4= Muy de acuerdo	Adaptación Extremera & Fernández-Berrocal (2005) Validez Por el método de constructo se verifico que los ítems guardan correlaciones significativas inter ítem y test total.
	Dimensión 3. REGULATIVA Capacidad de abrirse a los sentimientos y modularlos en uno mismo y en los demás, así como de promover la comprensión personal y el crecimiento. (Mayer y Salovey 1997)	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 24	8	5= Totalmente de acuerdo	Confiabilidad Por el método de consistencia interna Alfa de Cronbach tiene para la variable Inteligencia Emocional un valor de 0.911

V2	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de Respuestas	Intrumento
BULLYING	Dimensión 1. DESPRECIO - RIDICULIZACION Se refiere a comportamientos que pretenden distorsionar la imagen social de la persona y la relación de los otros con ella. No importa lo que haga la persona, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. (Piñuel & Oñate 2005)	3, 9, 20, 27, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 46, 50	12	Escala Lickert	Test de Cisneros de Acoso Escolar
	Dimensión 2. COACCION Se refiere a aquellas conductas que pretenden que la persona realice acciones contra su voluntad. (Piñuel & Oñate 2005)	7, 8, 11, 12	4	Opciones asignadas 1= Nunca 2 = Pocas veces 3 = Muchas veces	Adaptación Ucañán (2014) Validez Tiene una correlación entre 0.424 y 0.888
	Dimensión 3. RESTRICCIÓN DE LA COMUNICACION Se refiere a las acciones que pretenden bloquear socialmente a la persona como: prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros, o de que nadie hable o se relacione con ella y tratarla como si no existiera, aislándola e impidiendo su expresión. (Piñuel & Oñate 2005)	1, 2, 4, 5, 31	5		Confiabilidad El índice de consistencia interna obtenido a través del Alfa de Cronbach
	Dimensión 4. AGRESIONES Se refiere a las conductas directas de agresión física como: empujones, patadas, golpes por el cuerpo, etc. Todo aquello que dañe la integridad física de la persona. (Piñuel & Oñate 2005)	6, 14, 19, 23, 24, 29	6		
	Dimensión 5. INTIMIDACION - AMENAZAS Se refiere a aquellas conductas que persiguen amilanar, amedrentar, opacar a la persona mediante una acción intimidatoria. (Piñuel & Oñate 2005)	28, 39, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 49	9		
	Dimensión 6. EXCLUSIÓN SOCIAL Se refiere a las conductas que buscan excluir de la participación a la persona con el "tú no". (Piñuel & Oñate 2005)	10, 17, 18, 21, 22	5		
	Dimensión 7. HOSTIGAMIENTO VERBAL Se refiere a aquellas conductas que consisten en acciones de hostigamiento y acoso psicológico que manifiestan falta de respeto y de consideración por la dignidad de la persona, odio, burla, menosprecio, poner sobrenombres o apodos. (Piñuel & Oñate 2005)	25, 26, 30, 37, 38, 45	6		
	Dimensión 8. ROBOS Se refiere a aquellas conductas que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de una alumna ya sea de forma directa o por chantajes. (Piñuel & Oñate 2005)	13, 15, 16	3		

Anexo 3: Instrumentos

Cuestionario para medir la inteligencia emocional-TEST TMSS-24

Instrucciones: A continuación, encontraras algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea cada frase e indique por favor el grado de acuerdo y desacuerdo con respecto de a las mismas. Marque con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

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

No emplee mucho tiempo en cada pregunta

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

Instrumento de aplicación para medir el bullying

Este cuestionario busca identificar características del comportamiento escolar, como parte de un trabajo de investigación académica. Tu participación es voluntaria y al contestar estas preguntas das tu consentimiento de participación. Responde de manera sincera, tomando en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas.

DATOS	EDAD	SEXO		RELIGIÓN		LUGAR DE PROCEDENCIA ÚLTIMOS (6 MESES)	AÑO Y SECCIÓN
		F	M	Católico: Adventista: Evangélico:	Bautista: Otro :	Costa: Sierra: Selva:	

Indicaciones: Lee cuidadosamente las siguientes afirmaciones e indica cuán a menudo le sucede lo que allí describe.

Nº	SEÑALA CON QUE FRECUENCIA SE PRODUCEN ESTOS COMPORTAMIENTOS EN EL COLEGIO	Nunca	Pocas veces	Muchas veces
1	En el colegio mis compañeros evitan hablarme.			
2	Me ignoran, me hacen la ley del hielo.			
3	Me ponen en ridículo ante los demás.			
4	Me impiden hablar.			
5	Me impiden jugar con ellos.			
6	Me llaman por apodos.			
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero.			
8	Me obligan a hacer cosas que están mal.			
9	Me tienen bronca o me agarran de punto.			
10	Me impiden participar, me excluyen.			
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas.			
12	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal.			
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero.			
14	Rompen mis cosas a propósito.			
15	Me esconden mis cosas.			
16	Roban mis cosas.			
17	Les dicen a otros que no estén conmigo o que o me hablen			
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo.			

19	Me insultan.			
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí.			
21	Evitan que hable o me relacione con otros.			
22	Me impiden que juegue con otros.			
23	Me pegan, me dan cocachos, puñetazos, patadas...			
24	Me gritan.			
25	Me acusan de cosas que no he dicho ni echo.			
26	Me critican por todo lo que hago.			
27	Se ríen de mí cuando me equivoco.			
28	Me amenazan con pegarme.			
29	Me pegan con objetos.			
30	Cambian el significado de lo que digo.			
31	Me molestan para hacerme llorar.			
32	Me imitan para burlarse de mí.			
33	Me molestan por mi forma de ser.			
34	Me molestan por mi forma de hablar.			
35	Me molestan por ser diferentes.			
36	Se burlan de mi apariencia física.			
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí.			
38	Procuran que les caiga mal a otros.			
39	Me amenazan.			
40	Me esperan a la salida para molestarte.			
41	Me hacen gestos para darme miedo.			
42	Me envían mensajes para amenazarme.			
43	Me sacuden o empujan para intimidarme.			
44	Se portan cruelmente conmigo.			
45	Intentan que me castiguen.			
46	Me desprecian.			
47	Me amenazan con armas.			
48	Amenazan con dañar a mi familia.			
49	Intentan perjudicarme en todo.			
50	Me odian sin razón.			

Anexo 4: Validación del instrumento

CARTA DE PRESENTACIÓN

Lima, 13 de Octubre 2020

Señor(a)(ita):

Dr. Juan José Kaneko Aquilar

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo Bachiller en Psicología, requiero validar instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual obtendré el TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA.

El título de mi proyecto de investigación es:

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BULLYING EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA HUARI - PERÚ, 2020”

Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de especialidad y/o investigación del área.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Firma

CARBAJAL VALDIVIA, ROXANA KARINA
D.N.I: 44327204

Se adjunta:

1. Carta de presentación
2. Matriz de consistencia.
3. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
4. Matriz de Operacionalización de las variables.
5. El instrumento a aplicar: ESCALA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		claridad ³		sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	PERCEPTIVA							
1	Presto mucha atención a mis sentimientos.	X		X		X		
2	Normalmente me preocupo por lo que siento	X		X		X		
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	X		X		X		
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	X		X		X		
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	X		X		X		
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	X		X		X		
7	A menudo pienso en mis sentimientos	X		X		X		

8	Presto mucha atención a cómo me siento	X		X		X		
	COMPRESIVA							
9	Tengo claro mis sentimientos	X		X		X		
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	X		X		X		
11	Casi siempre se cómo me siento	X		X		X		
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	X		X		X		
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	X		X		X		
14	Siempre puedo decir cómo me siento	X		X		X		
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	X		X		X		
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	X		X		X		
	REGULATIVA							
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	X		X		X		
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	X		X		X		
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	X		X		X		
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal	X		X		X		

21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	X		X		X		
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	X		X		X		
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	X		X		X		
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ EVALUADOR: Kaneko Aguilar Juan José

DNI: 10624918 **Especialidad del validador:** Organizacional

13 de octubre del 2020

¹ **Pertinencia:** Si el ítem pertenece al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Mg. Juan José Kaneko Aguilar
PSICÓLOGO
C. Ps. P. 17040

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE BULLYING

Nº	DIMENSIONES/ <u>ítems</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		claridad ³		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DESPRECIO - RIDICULIZACIÓN							
3	Me ponen en ridículo ante los demás.	X		X		X		
9	Me tienen bronca o me agarran de punto.	X		X		X		
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí.	X		X		X		
27	Se ríen de mí cuando me equivoco.	X		X		X		
32	Me imitan para burlarse de mí.	X		X		X		
33	Me molestan por mi forma de ser.	X		X		X		
34	Me molestan por mi forma de hablar.	X		X		X		
35	Me molestan por ser diferentes.	X		X		X		
36	Se burlan de mi apariencia física.	X		X		X		
44	Se portan cruelmente conmigo.	X		X		X		
46	Me desprecian.	X		X		X		
50	Me odian sin razón.	X		X		X		

	COACCIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero.	X		X		X		
8	Me obligan a hacer cosas que están mal.	X		X		X		
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas.	X		X		X		
12	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal.	X		X		X		
	RESTRICCIÓN DE LA COMUNICACIÓN							
1	En el colegio mis compañeros evitan hablarme.	X		X		X		
2	Me ignoran, me hacen la ley del hielo.	X		X		X		
4	Me impiden hablar.	X		X		X		
5	Me impiden jugar con ellos.	X		X		X		
31	Me molestan para hacerme llorar.	X		X		X		
	AGRESIONES	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
6	Me llaman por apodos.	X		X		X		
14	Rompen mis cosas a propósito.	X		X		X		
19	Me insultan.	X		X		X		
23	Me pegan, me dan cocachos, puñetazos, Patadas...	X		X		X		
24	Me gritan.	X		X		X		
29	Me pegan con objetos.	X		X		X		

	INTIMIDACIÓN AMENAZAS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
28	Me amenazan con pegarme.	X		X		X		
39	Me amenazan.	X		X		X		
40	Me esperan a la salida para molestarte.	X		X		X		
41	Me hacen gestos para darme miedo.	X		X		X		
42	Me envían mensajes para amenazarme.	X		X		X		
43	Me sacuden o empujan para intimidarme	X		X		X		
47	Me amenazan con armas.	X		X		X		
48	Amenazan con dañar a mi familia.	X		X		X		
49	Intentan perjudicarme en todo.	X		X		X		
	EXCLUSIÓN SOCIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
10	Me impiden participar, me excluyen.	X		X		X		
17	Les dicen a otros que no estén conmigo o que o me hablen.	X		X		X		
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo.	X		X		X		
21	Evitan que hable o me relacione con otros.	X		X		X		
22	Me impiden que juegue con otros.	X		X		X		
	HOSTIGAMIENTO VERBAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
25	Me acusan de cosas que no he dicho ni echo.	X		X		X		
26	Me critican por todo lo que hago.	X		X		X		
30	Cambian el significado de lo que digo.	X		X		X		
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí.	X		X		X		
38	Procuran que les caiga mal a otros.	X		X		X		
45	Intentan que me castiguen.	X		X		X		
	ROBOS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero.	X		X		X		
15	Me esconden mis cosas.	X		X		X		
16	Roban mis cosas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ EVALUADOR: Kaneko Aguilar Juan José

DNI: 10624918 Especialidad del validador: Organizacional

13 de octubre del 2020



Mg. Juan José Kaneko Aguilar
PSICÓLOGO
C. Ps. P. 17040

¹ **Pertinencia:** Si el ítem pertenece al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

³ **Nota:** se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CARTA DE PRESENTACIÓN

Lima, 23 de setiembre del 2020

Señor(a)(ita):

Mg. Ana Aldazabal

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo Bachiller en Psicología, requiero validar instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual obtendré el TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGIA.

El título de mi proyecto de investigación es:

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BULLYING EN ESTUDIANTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PUBLICA HUARI - PERÚ, 2020”

Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de especialidad y/o investigación del área.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Firma

CARBAJAL VALDIVIA, ROXANA KARINA
D.N.I: 44327204

Se adjunta:

1. Carta de presentación
2. Matriz de consistencia.
3. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
4. Matriz de Operacionalización de las variables.
5. El instrumento a aplicar: BULLYING.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		claridad ³		sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	PERCEPTIVA							
1	Presto mucha atención a los sentimientos	X		X		X		
2	Normalmente me preocupo por lo que siento	X		X		X		
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	X		X		X		
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	X		X		X		
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	X		X		X		
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	X		X		X		
7	A menudo pienso en mis sentimientos	X		X		X		
8	Presto mucha atención a cómo me siento	X		X		X		
	COMPENSIVA							

9	Tengo claro mis sentimientos	X		X		X		
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	X		X		X		
11	Casi siempre se cómo me siento	X		X		X		
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	X		X		X		
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	X		X		X		
14	Siempre puedo decir cómo me siento	X		X		X		
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	X		X		X		
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	X		X		X		
	REGULATIVA							
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	X		X		X		
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	X		X		X		
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	X		X		X		
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal	X		X		X		
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	X		X		X		

22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	X		X		X		
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	X		X		X		
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ EVALUADOR: ALDAZÁBAL CONTRERAS, ANA ISABEL

DNI: 10430278 Especialidad del validador: PSICÓLOGO

28 de septiembre del 2020



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

¹ **Pertinencia:** Si el ítem pertenece al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE BULLYING

Nº	DIMENSIONES/ <u>items</u>	Pertinencia ¹		Relevancia ²		claridad ³		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DESPRECIO - RIDICULIZACIÓN							
3	Me ponen en ridículo ante los demás.	x		x		x		
9	Me tienen bronca o me agarran de punto.	x		x		x		
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí.	x		x		x		
27	Se ríen de mí cuando me equivoco.	x		x		x		
32	Me imitan para burlarse de mí.	x		x		x		
33	Me molestan por mi forma de ser.	x		x		x		
34	Me molestan por mi forma de hablar.	x		x		x		
35	Me molestan por ser diferentes.	x		x		x		
36	Se burlan de mi apariencia física.	x		x		x		
44	Se portan cruelmente conmigo.	x		x		x		
46	Me desprecian.	x		x		x		
50	Me odian sin razón.	x		x		x		

	COACCIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero.	x		x		x		
8	Me obligan a hacer cosas que están mal.	x		x		x		
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas.	x		x		x		
12	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal.	x		x		x		
	RESTRICCIÓN DE LA COMUNICACIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	En el colegio mis compañeros evitan hablarme.	x		x		x		
2	Me ignoran, me hacen la ley del hielo.	x		x		x		
4	Me impiden hablar.	x		x		x		
5	Si me permiten participar en sus actividades no me dejan hablar.		x		x		x	
31	Me molestan cada vez que quiero decir algo.		x		x		x	
	AGRESIONES	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
6	Me llaman por apodos.	x		x		x		
14	Rompen mis cosas a propósito.	x		x		x		
19	Me insultan.	x		x		x		
23	Me pegan, me dan cocachos, puñetazos, Patadas...	x		x		x		
24	Me gritan.	x		x		x		
29	Me pegan con objetos.	x		x		x		

INTIMIDACIÓN AMENAZAS		SI	NO	SI	NO	SI	NO
28	Me amenazan con pegarme.	x		x		x	
39	Me amenazan a través de llamadas telefónicas, mensajes de texto etc.		x		x		x
40	Me esperan a la salida para molestarme.	x		x		x	
41	Me hacen gestos para darme miedo.	x		x		x	
42	Me envían mensajes para amenazarme.	x		x		x	
43	Me sacuden o empujan para intimidarme	x		x		x	
47	Me amenazan con armas.	x		x		x	
48	Amenazan con dañar a mi familia.	x		x		x	
49	Intentan perjudicarme en todo.	x		x		x	
EXCLUSIÓN SOCIAL		SI	NO	SI	NO	SI	NO
10	Me impiden participar, me excluyen.	x		x		x	
17	Les dicen a otros que no estén conmigo o que o me hablen.	x		x		x	
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo.	x		x		x	
21	Evitan que hable o me relacione con otros.	x		x		x	
22	Me impiden que juegue con otros.	x		x		x	
HOSTIGAMIENTO VERBAL		SI	NO	SI	NO	SI	NO
25	Me acusan de cosas que no he dicho ni echo.	x		x		x	
26	Me critican por todo lo que hago.	x		x		x	
30	Cambian el significado de lo que digo.	x		x		x	
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí.	x		x		x	

38	Procuran que les caiga mal a otros inventando cosas sobre mí.		x		x		x	
45	Intentan que me castiguen acusándome de cosas que no hago.		x		x		x	
	ROBOS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero.	x		x		x		
15	Me esconden mis cosas.	x		x		x		
16	Roban mis cosas.	x		x		x		

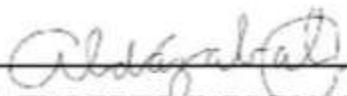
Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ EVALUADOR: ALDAZÁBAL CONTRERAS, ANA ISABEL

DNI: 10430278 Especialidad del validador: PSICÓLOGO

28 de septiembre del 2020



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

¹ **Pertinencia:** Si el ítem pertenece al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

³ **Nota:** se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CARTA DE PRESENTACIÓN

Lima, 23 de setiembre 2020

Señor:

Mg. Daniel Trujillo Torrealva

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo Bachiller en Psicología, requiero validar instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual obtendré el TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGIA.

El título de mi proyecto de investigación es:

“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BULLYING EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA HUARI - PERÚ, 2020”

Y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de especialidad y/o investigación del área.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Firma
CARBAJAL VALDIVIA, ROXANA KARINA
D.N.I: 44327204

Se adjunta:

1. Carta de presentación
2. Matriz de consistencia.
3. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
4. Matriz de Operacionalización de las variables.
5. El instrumento a aplicar: ESCALA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		claridad ³		sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	PERCEPTIVA							
1	Presto mucha atención a los sentimientos	X		X		X		
2	Normalmente me preocupo por lo que siento	X		X		X		
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	X		X		X		
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estados de ánimo	X		X		X		
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	X		X		X		
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	X		X		X		
7	A menudo pienso en mis sentimientos	X		X		X		
8	Presto mucha atención a cómo me siento	X		X		X		
	COMPRESIVA							

9	Tengo claro mis sentimientos	X		X		X		
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	X		X		X		
11	Casi siempre se cómo me siento	X		X		X		
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	X		X		X		
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	X		X		X		
14	Siempre puedo decir cómo me siento	X		X		X		
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	X		X		X		
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	X		X		X		
	REGULATIVA							
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	X		X		X		
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	X		X		X		
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	X		X		X		
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal	X		X		X		

21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	X		X		X		
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	X		X		X		
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	X		X		X		
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de animo	X		X		X		

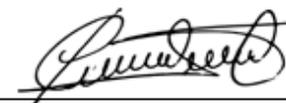
Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ EVALUADOR:

DNI: 70355773 **Especialidad del validador:** Psicólogo clínico y educacional

30 de septiembre del 2020



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

¹ **Pertinencia:** Si el ítem pertenece al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE BULLYING

Nº	DIMENSIONES/ ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		claridad ³		SUGERENCIAS
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	DESPRECIO - RIDICULIZACIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
3	Me ponen en ridículo ante los demás.	x		x		x		
9	Me tienen bronca o me agarran de punto.	x		x		x		
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí.	x		x		x		
27	Se ríen de mí cuando me equivoco.	x		x		x		
32	Me imitan para burlarse de mí.	x		x		x		
33	Me molestan por mi forma de ser.	x		x		x		
34	Me molestan por mi forma de hablar.	x		x		x		
35	Me molestan por ser diferentes.	x		x		x		
36	Se burlan de mi apariencia física.	x		x		x		
44	Se portan cruelmente conmigo.	x		x		x		
46	Me desprecian.	x		x		x		
50	Me odian sin razón.	x		x		x		
	COACCIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	

7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero.	x		x		x		
8	Me obligan a hacer cosas que están mal.	x		x		x		
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas.	x		x		x		
12	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal.	x		x		x		
	RESTRICCIÓN DE LA COMUNICACIÓN	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1	En el colegio mis compañeros evitan hablarme.	x		x		x		
2	Me ignoran, me hacen la ley del hielo.	x		x		x		
4	Me impiden hablar.	x		x		x		
5	Me impiden jugar con ellos.	x		x		x		
31	Me molestan para hacerme llorar.	x		x		x		
	AGRESIONES	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
6	Me llaman por apodos.	x		x		x		
14	Rompen mis cosas a propósito.	x		x		x		
19	Me insultan.	x		x		x		
23	Me pegan, me dan cocachos, puñetazos, Patadas...	x		x		x		
24	Me gritan.	x		x		x		
29	Me pegan con objetos.	x		x		x		
	INTIMIDACIÓN AMENAZAS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
28	Me amenazan con pegarme.	x		x		x		
39	Me amenazan.	x		x		x		
40	Me esperan a la salida para molestarme.	x		x		x		
41	Me hacen gestos para darme miedo.	x		x		x		
42	Me envían mensajes para amenazarme.	x		x		x		
43	Me sacuden o empujan para intimidarme	x		x		x		

47	Me amenazan con armas.	x		x		x		
48	Amenazan con dañar a mi familia.	x		x		x		
49	Intentan perjudicarme en todo.	x		x		x		
	EXCLUSIÓN SOCIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
10	Me impiden participar, me excluyen.	x		x		x		
17	Les dicen a otros que no estén conmigo o que o me hablen.	x		x		x		
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo.	x		x		x		
21	Evitan que hable o me relacione con otros.	x		x		x		
22	Me impiden que juegue con otros.	x		x		x		
	HOSTIGAMIENTO VERBAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
25	Me acusan de cosas que no he dicho ni echo.	x		x		x		
26	Me critican por todo lo que hago.	x		x		x		
30	Cambian el significado de lo que digo.	x		x		x		
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mí.	x		x		x		
38	Procuran que les caiga mal a otros.	x		x		x		
45	Intentan que me castiguen.	x		x		x		
	ROBOS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero.	x		x		x		
15	Me esconden mis cosas.	x		x		x		
16	Roban mis cosas.	x		x		s		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

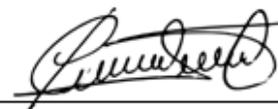
Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ EVALUADOR:Daniel Trujillo Torrealva

DNI:70355773

Especialidad del validador:Psicólogo Clínico y Educacional

__30__ de Septiembre ____ del 2020



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

¹**Pertinencia:** Si el ítem pertenece al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

³**Nota:** se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Análisis de V de Aiken por juicio de expertos

INTELIGENCIA EMOCIONAL														
PERTENENCIA					RELEVANCIA					CLARIDAD				
n° items	j1	j2	j3	V Aiken	n° items	j1	j2	j3	V Aiken	n° items	j1	j2	j3	V Aiken
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

BULLYING														
PERTINENCIA					RELEVANCIA					CLARIDAD				
n° items	j1	j2	j3	V Aiken	n° items	j1	j2	j3	V Aiken	n° items	j1	j2	j3	V Aiken
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1
3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1
4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1
5	1	1	1	1	5	1	1	1	1	5	1	1	1	1
6	1	1	1	1	6	1	1	1	1	6	1	1	1	1
7	1	1	1	1	7	1	1	1	1	7	1	1	1	1
8	1	1	1	1	8	1	1	1	1	8	1	1	1	1
9	1	1	1	1	9	1	1	1	1	9	1	1	1	1
10	1	1	1	1	10	1	1	1	1	10	1	1	1	1
11	1	1	1	1	11	1	1	1	1	11	1	1	1	1
12	1	1	1	1	12	1	1	1	1	12	1	1	1	1
13	1	1	1	1	13	1	1	1	1	13	1	1	1	1
14	1	1	1	1	14	1	1	1	1	14	1	1	1	1
15	1	1	1	1	15	1	1	1	1	15	1	1	1	1
16	1	1	1	1	16	1	1	1	1	16	1	1	1	1
17	1	1	1	1	17	1	1	1	1	17	1	1	1	1
18	1	1	1	1	18	1	1	1	1	18	1	1	1	1
19	1	1	1	1	19	1	1	1	1	19	1	1	1	1
20	1	1	1	1	20	1	1	1	1	20	1	1	1	1
21	1	1	1	1	21	1	1	1	1	21	1	1	1	1
22	1	1	1	1	22	1	1	1	1	22	1	1	1	1
23	1	1	1	1	23	1	1	1	1	23	1	1	1	1
24	1	1	1	1	24	1	1	1	1	24	1	1	1	1
25	1	1	1	1	25	1	1	1	1	25	1	1	1	1
26	1	1	1	1	26	1	1	1	1	26	1	1	1	1
27	1	1	1	1	27	1	1	1	1	27	1	1	1	1
28	1	1	1	1	28	1	1	1	1	28	1	1	1	1
29	1	1	1	1	29	1	1	1	1	29	1	1	1	1
30	1	1	1	1	30	1	1	1	1	30	1	1	1	1
31	1	1	1	1	31	1	1	1	1	31	1	1	1	1
32	1	1	1	1	32	1	1	1	1	32	1	1	1	1
33	1	1	1	1	33	1	1	1	1	33	1	1	1	1
34	1	1	1	1	34	1	1	1	1	34	1	1	1	1
35	1	1	1	1	35	1	1	1	1	35	1	1	1	1
36	1	1	1	1	36	1	1	1	1	36	1	1	1	1
37	1	1	1	1	37	1	1	1	1	37	1	1	1	1
38	1	1	1	1	38	1	1	1	1	38	1	1	1	1
39	1	1	1	1	39	1	1	1	1	39	1	1	1	1
40	1	1	1	1	40	1	1	1	1	40	1	1	1	1
41	1	1	1	1	41	1	1	1	1	41	1	1	1	1
42	1	1	1	1	42	1	1	1	1	42	1	1	1	1
43	1	1	1	1	43	1	1	1	1	43	1	1	1	1
44	1	1	1	1	44	1	1	1	1	44	1	1	1	1
45	1	1	1	1	45	1	1	1	1	45	1	1	1	1
46	1	1	1	1	46	1	1	1	1	46	1	1	1	1
47	1	1	1	1	47	1	1	1	1	47	1	1	1	1
48	1	1	1	1	48	1	1	1	1	48	1	1	1	1
49	1	1	1	1	49	1	1	1	1	49	1	1	1	1
50	1	1	1	1	50	1	1	1	1	50	1	1	1	1

Anexo 5: Matriz de datos

N°	NOMBRE	EDAD	EDAD_REC	Sexo	grado y sección	año	residencia	edencia (últim	INT. EMOC 1	INT. EMOC 2	INT. EMOC 3
1	Royer	15	4	2	tercero	3	1	Huari	5	5	5
2	Nesquin	15	4	2	tercero	3	1	Huari	2	2	2
3	Ana beatriz	16	5	1	quinto	5	1	Huari	5	5	5
4	ENIT	16	5	1	quinto	5	1	Huari	4	4	4
5	Angelo Jerson	16	5	2	quinto	5	1	Huari	4	4	4
6	Belsi	17	6	1	quinto	5	1	Huari	3	3	3
7	Mislei	15	4	1	quinto	5	1	Huari	3	3	3
8	Cami	16	5	1	quinto	5	1	Huari	5	5	5
9	esperanza Eguizabal Pr	16	5	1	quinto	5	1	Huari	4	4	4
10	Yeizon Tiler	15	4	2	tercero	3	1	Huari	5	5	5
11	sintia ximena	15	4	1	quinto	5	1	Huari	1	1	1
12	dys yeneli lazaro pime	16	5	1	cuarto	4	1	Huari	2	2	2
13	Maritza	12	1	1	tercero	3	1	Huari	5	5	5
14	aldivia Cotrina Noe Ab	17	6	2	quinto	5	1	Huari	2	2	3
15	Sandra	17	6	1	quinto	5	1	Huari	5	5	4
16	Jhon Charles	17	6	2	quinto	5	1	Huari	2	4	5
17	Carmen valle blas	16	5	1	quinto	5	1	Huari	5	3	3
18	asús Pedro castillo jar	16	5	2	quinto	5	1	Huari	3	4	3
19	Sindy Analy	16	5	1	quinto	5	1	Huari	5	4	5
20	Monica Benites Piña	16	5	1	quinto	5	1	Huari	3	3	3
21	Karol huerta Trujillo	17	6	1	quinto	5	1	Huari	2	4	4
22	ana Trixy Agurto Cón	12	1	1	primero	1	1	Huari	2	2	1
23	jeremias Calderón Sa	13	2	2	primero	1	1	Huari	2	3	5
24	Gaby Cyntia	12	1	1	primero	1	1	Huari	5	5	5
25	maria Espinoza Figue	12	1	1	primero	1	1	Huari	3	2	5
26	Yazmin	12	1	1	primero	1	1	Huari	4	3	3
27	Antonio Fernández L	12	1	2	primero	1	1	Huari	4	3	2
28	u Rosario Claudio Vale	13	2	1	primero	1	1	Huari	3	3	2
29	Kristal Mariño Esparza	12	1	1	primero	1	1	Huari	5	4	5
30	lexsandra Ortiz Solan	13	2	1	primero	1	1	Huari	5	5	4
31	Stiven	12	1	2	primero	1	1	Huari	5	3	3
32	ndrea Vargas Espinos	13	2	1	primero	1	1	Huari	2	3	2
33	s Jhadira Solórzano L	12	1	1	primero	1	1	Huari	3	4	3
34	riangel Damian Sifuen	12	1	1	primero	1	1	Huari	5	5	5
35	ndrea Vargas Espinos	13	2	1	primero	1	1	Huari	2	2	2
36	ayra Yael Hidalgo Veg	13	2	1	primero	1	1	Huari	5	5	5
37	lin Kate Príncipe Alva	14	3	1	tercero	3	1	Huari	4	4	4
38	llo Javier Sifuentes Fl	15	4	2	tercero	3	1	Huari	4	4	4
39	ily Milagros Obregón c	14	3	1	tercero	3	1	Huari	3	3	3
40	Sandoval Leiva Brillytt	15	4	1	tercero	3	1	Huari	3	3	3
41	os mayumi sifuentes	15	4	1	tercero	3	1	Huari	5	5	5
42	Rosario Milagros	14	3	1	Segundo	2	1	Huari	4	4	4
43	ndy victor asca ugarte	13	2	2	Segundo	2	1	Huari	5	5	5
44	rdenas Jara Leydy Die	13	2	1	Segundo	2	1	Huari	1	1	1
45	ros Mirella Tamayo V	15	4	1	tercero	3	1	Huari	2	2	2
46	Sayuri Morales Huerta	14	3	1	tercero	3	1	Huari	5	5	5
47	Paola sifuentes garcia	14	3	1	tercero	3	1	Huari	3	5	3
48	Maria Fernandez	14	3	1	tercero	3	1	Huari	3	4	3
49	/ieri kevin Vega Capill	14	3	2	tercero	3	1	Huari	3	3	3

INT. EMOC 4	INT. EMOC 5	INT. EMOC 6	INT. EMOC 7	INT. EMOC 8	INT. EMOC 9	INT. EMOC 10	INT. EMOC 11	INT. EMOC 12	INT. EMOC 13	INT. EMOC 14	INT. EMOC 15	INT. EMOC 16	INT. EMOC 17
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
3	1	2	3	3	4	2	2	3	2	3	2	3	2
4	1	3	3	5	3	4	1	2	2	5	5	3	4
4	1	4	4	4	3	4	3	3	4	5	3	4	4
1	4	3	5	4	3	3	2	2	4	1	3	3	2
4	2	4	2	4	5	4	4	5	5	4	4	2	2
5	1	4	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	3	3	4	3	3	2	2	2	3	2	3	3	5
3	2	1	5	5	5	4	3	1	2	4	4	5	3
2	5	2	1	2	4	2	3	4	3	3	2	3	3
5	5	4	3	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4
4	1	4	3	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5
5	1	2	1	5	5	1	5	5	1	1	1	5	1
3	5	2	5	2	5	2	3	5	5	1	2	3	5
3	3	2	2	3	3	3	3	5	3	4	4	2	2
2	3	1	2	1	2	1	2	3	4	2	3	2	1
5	3	5	5	5	5	3	5	5	5	2	3	5	5
3	4	1	3	4	1	3	5	3	3	5	1	3	1
3	1	2	2	2	3	3	5	3	3	4	2	4	3
3	3	3	4	3	3	3	2	2	3	3	3	4	4
4	3	4	2	3	5	4	3	5	4	3	4	4	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
4	3	4	2	4	4	3	3	1	3	4	4	4	4
3	2	3	2	4	4	5	4	2	4	3	3	3	4
4	2	3	2	3	3	4	5	4	3	5	4	3	3

INT. EMOC	perceptiv a	compren siva	regulativa	total int. Emoc						
5	5	5	3	3	5	2	40	40	33	113
4	3	4	2	1	3	3	16	16	25	57
3	2	4	3	5	5	4	40	40	29	109
4	1	1	5	1	5	5	32	32	25	89
4	5	5	3	4	3	2	32	32	30	94
5	5	5	3	3	5	4	24	24	35	83
5	5	5	4	5	5	4	24	24	34	82
5	1	5	5	5	4	5	40	40	35	115
3	5	3	4	4	4	4	32	32	29	93
2	1	1	5	5	5	5	40	40	25	105
5	5	5	4	5	5	5	8	8	39	55
1	4	2	5	5	5	5	16	16	28	60
3	3	2	2	2	2	3	40	40	20	100
3	3	3	2	4	5	3	19	21	25	65
4	3	3	4	2	5	1	30	25	26	81
4	4	3	3	5	5	5	28	29	33	90
3	2	5	4	2	5	2	28	21	25	74
4	2	4	4	5	5	4	26	33	30	89
5	5	5	4	5	5	5	30	40	39	109
4	3	4	3	3	5	4	25	20	31	76
3	2	4	3	5	5	5	26	28	30	84
4	1	1	3	3	5	4	17	24	24	65
4	5	5	1	5	5	4	32	36	33	101
5	5	5	5	5	5	4	32	38	39	109
5	5	5	5	5	5	1	24	24	32	80
5	1	5	5	3	4	5	27	26	33	86
3	5	3	3	3	5	2	22	27	26	75
2	1	1	2	1	3	3	17	19	14	50
5	5	5	3	5	5	4	37	33	37	107
1	4	2	5	1	5	5	29	24	24	77
3	3	2	3	4	3	2	21	27	23	71
4	5	5	3	3	5	4	23	23	33	79
5	4	5	4	5	5	4	26	32	37	95
5	5	5	5	5	4	5	40	40	38	118
5	5	4	4	4	4	4	16	16	33	65
5	5	5	5	5	5	5	40	40	40	120
5	3	5	4	5	5	5	32	32	35	99
5	5	5	5	5	5	5	32	32	40	104
1	1	1	2	2	2	3	24	24	13	61
4	4	4	3	5	3	3	24	24	30	78
3	4	3	1	3	5	2	40	40	25	105
5	3	3	3	5	5	2	32	32	31	95
5	1	5	5	4	5	5	40	40	35	115
1	2	3	1	3	2	3	8	8	17	33
4	5	5	5	4	5	4	16	16	36	68
5	2	5	5	3	5	4	40	40	33	113
2	5	3	4	2	3	2	28	26	25	79
4	3	4	2	2	5	4	24	28	28	80
4	4	4	4	4	5	3	23	31	31	85

ACOSO ESC 1	ACOSO ESC 2	ACOSO ESC 3	ACOSO ESC 4	ACOSO ESC 5	ACOSO ESC 6	ACOSO ESC 7	ACOSO ESC 8	ACOSO ESC 9	ACOSO ESC 10	ACOSO ESC 11	ACOSO ESC 12	ACOSO ESC 13	ACOSO ESC 14	ACOSO ESC 15	ACOSO ESC 16	ACOSO ESC 17	ACOSO ESC 18	ACOSO ESC 19
2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3
1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2
1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	3	2	2
1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	2	1	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1
1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
2	1	2	1	3	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	3	3	2	2	3	3	2	3	1	3	2	3	1	3	2	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1
2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	1	2	3	3	3	3	3
2	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2
3	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2
2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
2	2	2	1	1	3	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2
1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
3	3	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

ACOSO ESC 38	ACOSO ESC 39	ACOSO ESC 40	ACOSO ESC 41	ACOSO ESC 42	ACOSO ESC 43	ACOSO ESC 44	ACOSO ESC 45	ACOSO ESC 46	ACOSO ESC 47	ACOSO ESC 48	ACOSO ESC 49	ACOSO ESC 50	total acoso
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	57
1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	62
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	60
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	53
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	59
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	56
3	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	77
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	54
3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	75
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	58
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	57
1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	63
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	62
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	64
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	62
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	56
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	52
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	61
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	52
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	58
2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	78
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	51
3	2	3	1	1	2	3	3	3	1	1	2	2	106
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	50
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	56
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	57
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	53
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	54
2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	106
3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	3	75
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	55
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	56
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	54
1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	72
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	58
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	51
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	59
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	68
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	51
1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	68
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	53
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	52

Anexo 6: Propuesta de valor

Plan de Intervención en Inteligencia Emocional y Bullying en estudiantes de una Institución Educativa, Pública de Huari, 2020

DATOS INFORMATIVOS

- **I.E** : Manuel Gonzales Prada
- **LUGAR** : Huari
- **DRE** : Ancash
- **RESPONSABLE** : Carbajal Valdivia, Roxana Karina
- **DIRECTORA DE LA I.E** : Eulogia Felipa Marquez Santiago

PRESENTACIÓN DEL PLAN

El presente plan tiene la finalidad de fortalecer la Inteligencia Emocional en cada uno de los estudiantes que conforman la Institución Educativa de intervención; siendo los estudiantes los entes principales de la Institución, la Inteligencia Emocional cumple un papel muy importante en la educación de los jóvenes adolescentes para su formación integral, como futuros ciudadanos de nuestro país. Este documento contiene actividades y estrategias que deben modificar ciertas actitudes en los estudiantes que se consideran inadecuadas para el desarrollo emocional de los jóvenes que necesitan gestionar sus emociones.

OBJETIVO GENERAL

Favorecer un mejor clima en el aula y prevenir la violencia en el ámbito Educativo a través del desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes de la Institución Educativa Manuel Gonzales Prada de Huari.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Analizar el concepto de Inteligencia Emocional y la evolución que ha experimentado a lo largo de los años.
2. Identificar las emociones propias y ajenas en los estudiantes de 12 a 17 años.
3. Mejorar las habilidades y las competencias en los estudiantes.
4. Dotar a los estudiantes las herramientas necesarias para la resolución de conflictos de manera asertiva.
5. Fomentar situaciones donde favorezca la confianza y el trabajo cooperativo.
6. Proveer a los docentes de herramientas prácticas para la gestión de la violencia.

DESCRIPCIÓN DEL PLAN

En la elaboración del plan se plantea realizar en once sesiones que serán guiadas por un profesional, psicólogo.

El plan incluye contenidos vinculados a la Inteligencia Emocional.

En cada sesión se puede visualizar los pasos a seguir para poder llevar a cabo las sesiones.

DISEÑO DEL PLAN

A. Acentuar lo positivo

- Objetivo: Mejora el concepto sobre uno mismo a través del intercambio de impresiones con los compañeros.
- Tiempo necesario: 20 minutos aproximadamente.
- Tamaño del Grupo: El grupo no debe exceder las 25 personas.
- Lugar: salón o ambiente amplio que permita la interacción entre compañeros.
- Materiales necesarios: folios y bolígrafos.
- Pasos a seguir:
 2. El dinamizador comenzará explicando lo común sobre el carácter negativo del auto – elogio. Posteriormente, les pedirá que se sienten por parejas.
 3. Cada uno deberá decirle a su compañero.
 - Dos partes de su cuerpo que le gustan.
 - Dos cualidades que le gustan sobre sí mismo.
 - Una capacidad o pericia propia.
 4. Se pasa a un rato de reflexión con todo el grupo en el que se analice cómo han transcurrido el intercambio, si se han sentido cómodos hablando sobre uno mismo de manera positiva, etc.
- Otros: No se admitirán los comentarios negativos.

B. ¡Tú vales!

- Objetivo: Demostrar el efecto Pigmalión.
- Tiempo necesario: alrededor de media hora.
- Tamaño del grupo: 20 personas
- Lugar: Espacio amplio que permita la interacción entre los compañeros.
- Materiales necesarios: folios, bolígrafos, diez monedas y una cartulina con un círculo pintado en medio.
- Pasos a seguir:
 1. El dinamizador pedirá dos voluntarios. Deberán abandonar la sala mientras que explica la dinámica al resto del grupo.
 2. Se divide el grupo en dos sub grupos. El grupo 1 debe animar y motivar al primer voluntario, el segundo grupo lo trataran de manera indiferente. El

grupo 2 ha de actuar de manera neutra ante el primer voluntario, al segundo voluntario lo trataran de manera indiferente.

3. Entra el primer voluntario y se le pide que lance las monedas intentando que estas entren en el círculo de la cartulina que se encuentra a unos dos metros de distancia.
4. Se repite con el segundo voluntario.
5. Reflexión sobre el resultado y cómo se han sentido los voluntarios. El dinamizador introduce el efecto Pigmalión y se debate.

C. Brújula de las emociones

- Objetivo: Distinguir las distintas emociones que sentimos en determinados momentos.
- Tiempo necesario: alrededor de media hora.
- Tamaño del grupo: Puede hacerse en grupo de tamaño mediano o bien de manera individual.
- Lugar: sala o aula limpia en la que cada persona tenga espacio para trabajar de manera individual.
- Materiales: folio en el que esta pintada la rosa de los vientos, algo para escribir.
- Pasos a seguir:
 1. Pintamos la alegría al norte y reflexionamos sobre la pregunta ¿Qué he logrado?
 2. Entre ambas emociones, situaremos el logro que hemos conseguido, o bien el fracaso. Es importante hacer una lectura positiva.
 3. En este pondremos el enfado. Pensaremos qué me ataca o me hace sentir en situación de riesgo.
 4. En el lado oeste, situamos el miedo. En este punto, reflexionaremos cuáles son nuestros propios miedos.
 5. Unimos al enfado y al miedo a través de la amenaza y reparamos en identificar las amenazas que tenemos presentes.
 6. En el resto de puntos, podemos situar otras emociones que estén presentes.
- Discusión: si la actividad se realiza en grupo y existe confianza suficiente, las personas que lo deseen puede compartir sus emociones con sus compañeros.

D. Usa metáforas

- Objetivo: aprender a expresar las emociones que sentimos en un determinado ámbito de nuestra vida a través del uso de metáforas.
- Tiempo necesario: unos 45 minutos.
- Tamaño del grupo: Puede hacerse en grupo de tamaño mediano o bien de manera individual.

- Lugar: sala o aula amplia en la que cada persona tenga espacio para trabajar de manera individual.
- Materiales necesarios a seguir:
- Pasos a seguir:
 1. El facilitador del grupo pedirá que cada uno seleccione un ámbito de su vida sobre el que le gustaría reflexionar. Puede ser: Trabajo, ocio, familiar, amigos, salud, etc.
 2. De manera individual, cada uno piensa en anécdotas del ámbito que ha escogido y qué emociones le evocan recuerdos.
 3. Después deben de pensar qué imagen tienen las personas que forman parte de ese ámbito sobre ti. Intenta explicarlo con un objetivo o una imagen.
 4. Las personas que así lo desean pueden compartirlo con el resto de sus compañeros.

E. El diccionario de las emociones

- Objetivo:
 1. Aprender a catalogar las emociones que experimentamos.
 2. Fomentar el trabajo en equipo.
- Tiempo necesario: se puede realizar con el grupo a lo largo del tiempo. Es una actividad que puede realizarse largo plazo.
- Tamaño del grupo: resulta indiferente. Es importante. Que haya confianza y que los integrantes se encuentren cómodos para hablar de sus emociones.
- Lugar: aula o salón amplio.
- Materiales necesarios: cuaderno y bolígrafo o bien, se puede hacer en soporte digital.
- Pasos a seguir:
 1. La persona encargada de conducir el grupo les propondrá la idea de realizar un diccionario de emociones redactado por ellos mismos.
 2. Para tal, deben reservar tiempo de trabajo. De manera que una tarea más a realizar en ese grupo.
 3. Se promoverán espacios de reflexión para hablar de emociones o bien, el dinamizador propondrá una emoción en concreto y entre todos, elaborarán una definición de la misma.
- Discusión: el resultado es un diccionario elaborado entre todos de modo que puedan tenerlo y trabajar de manera individual.

F. ¡Patata!

- Objetivo: recapacitar en la expresión facial de determinadas emociones.
- Tiempo necesario: 30 minutos, aproximadamente.
- Tamaño del grupo: mediano, unas 20 personas.
- Lugar: aula o salón amplio.

- Materiales necesarios: fichas en las que aparezcan escritas emociones.
- Pasos a seguir:
 1. El dinamizador pedirá un voluntario que tendrá que salir a representar la emoción que aparezca en la ficha que tome.
 2. Los compañeros deben adivinar de qué emoción se trata. Entre todos, pueden caracterizarla e, incluso, acompañarla de la comunicación verbal que la acompaña. Además, pueden contar en qué momento se sintieron de esa manera.
 3. El dinamizador seguirá pidiendo voluntarios para caracterizar las distintas emociones que aparezcan en las fichas.

G. Situaciones

- Objetivo:
- Tiempo necesario: 45 minutos aproximadamente.
- Tamaño del grupo: mediano, unas 20 personas. Si es menor requerirá menos tiempo.
- Lugar: sala o aula amplia en la que cada persona tenga espacio para trabajar de manera individual.
- Materiales necesarios: fichas con imágenes o noticias (en función de la edad y nivel del grupo)
- Pasos a seguir:
 1. El dinamizador del explicará que presentarán al grupo una serie de situaciones y que cada uno, de manera individual, debe recapacitar sobre cada una de ellas. Se puede adjuntar una lista de preguntas, como crees que se sienten, como te sentirías tú en su lugar, qué harías si fueras ellos, etc.
 2. Se les deja un tiempo para que lo contesten de manera individual y, a continuación, se procede a un debate en grupo.
- Otros: es importante enfocar esta actividad de manera cuidadosa en función del grupo al que vaya encaminada. También, se pueden elegir las situaciones dependiendo del tema que se quiere abordar de manera determinada.
 En este caso, se propone en un primer lugar, la reflexión de manera individual y después, en grupo. Esta condición puede alterarse y hacerse primero en sub grupos y después el debate, o también se puede hacer directamente en un debate amplio.
 Esta serie de cuestiones han de ser valorados por el encargado del manejo del grupo.

H. Lazarillo

- Objetivo: Fomentar la confianza entre los integrantes del grupo.
- Tiempo necesario: alrededor de 15 minutos.
- Tamaño del grupo: no debe exceder las 2 personas.
- Lugar: preferiblemente, lugar al aire libre. En caso de que sea imposible sala amplia despejada de mobiliario.
- Materiales necesarios: antifaces para los ojos que impiden ver.
- Pasos a seguir:
 1. El dinamizador pedirá que se coloquen por parejas. Una vez que esté hechas, repartirá a cada una de ellas, un antifaz o pañuelo.
 2. Uno de los integrantes o pareja, se tapaná los ojos de tal manera que no vea nada.
 3. Las personas que no tiene los ojos tapados, deberá guiar a su compañero en función de las órdenes que va diciendo el dinamizador. Por ejemplo: vamos andando, torcemos a la derecha/ izquierda, saltamos, corremos etc.
 4. En ningún momento podrá tocar a su compañero. Solo se podrá dirigir a él hablándole.
 5. Pasado un tiempo, se cambian los roles. En este punto, es interesante que el dinamizador cambia las órdenes o las repite de manera desordenada para que ninguno se espere lo que debe ir haciendo.
 6. Reflexión final de todo el grupo en el que expresarán como se han sentido y si han confiado en su compañero.

I. ¿Dónde estamos?

- Objetivo: Desarrollar la actividad.
- Tiempo necesario: alrededor de una hora.
- Tamaño del grupo: como máximo 30 personas.
- Lugar: sala amplia
- Materiales necesarios: no es necesario ningún material
- Pasos a seguir:
 1. El dinamizador dividirá al grupo en subgrupos en función del tamaño de este.
 2. A cada uno, sin que los otros equipos se enteren, les dirá qué situación o circunstancia deben representar.
 3. Cada equipo ensaya durante unos minutos la representación.
 4. Cuando todos estén listos, representarán al resto de sus compañeros la situación y estos tratarán de adivinarla.
- Discusión: después de que cada grupo haya expuesto su situación, se propone realizar un debate en el que cada miembro del grupo pueda expresar cómo se sintió realizando la representación. Se enfatizará en la importancia del trabajo en equipo y el respeto entre compañeros.

J. Arte-terapia

- Objetivo: aprender nuevas vías de expresar las emociones.
- Tiempo necesario: 40 minutos.
- Tamaño del grupo: resulta indiferente.
- Lugar: sala o aula amplia en la que cada persona tenga espacio para trabajar de manera individual.
- Materiales necesarios: papel o cartulinas, colores (lápices, rotuladores, temperas)
- Pasos a seguir:
 1. La persona que dirige el grupo, les indicará que a través de esta dinámica lo que pretende es que cada uno exprese sus emociones plasmándolas en el papel.
 2. Cada uno tomará asiento en el que tendrá acceso a la superficie para pintar con los colores.
 3. El facilitador podrá música y cada uno, debe expresar en el papel como se siente. Durante este rato, está prohibido hablar o comunicarse con otros compañeros.
 4. Si se desea abordar el objetivo de expresar distintas emociones, se pondrán distintas canciones que fomenten distintas expresiones emocionales. Por ejemplo, alegría, tristeza, soledad, soledad, etc.
 5. Cuando el facilitador lo estime oportuno, cortará la música y fomentará un debate en grupo para explorar las emociones a nivel individual.
- Discusión: los dibujos, o algunos de ellos, pueden pasar a formar parte de la decoración de la sala.
- Otros: en otra sesión o tras realizar los dibujos, se pueden proponer otras formas de expresar las emociones, por ejemplo, a través del cuerpo y de la danza.

K. Autoconocimiento:

- Objetivo: aprender a reconocer nuestras cualidades.
- Tiempo necesario: 15 minutos.
- Tamaño del grupo. Desde grupos pequeños hasta grandes.
- Lugar: una sala grande con mesas grandes para escribir.
- Materiales necesarios: hojas en blanco, lápices, bolígrafos o marcadores.
- Pasos a seguir:
 1. El facilitador del grupo le dará a cada integrante una hoja y un lápiz. Posteriormente les pedirá que escriban su nombre de forma vertical, dejando espacio en la hoja del lado derecho.
 2. Se le pide a cada uno que por cada letra de su nombre escriban una cualidad que consideren que poseen. Ejemplo: si el nombre es Ana, las virtudes pueden ser amorosas, noble y alegre.
 3. Se finaliza compartiendo con los demás sus cualidades. De este modo el individuo reflexionará cómo influye su autoconcepto en su autoestima y aprenderá a conocerse.