



UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP

FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ACOSO ESCOLAR EN
ESTUDIANTES DEL QUINTO DE SECUNDARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE SAN
JUAN DE LURIGANCHO, 2019**

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

AUTOR:

Bach. LIVIA MIRAVAL, LUIS ANTONIO

LIMA – PERÚ

2019

ASESOR DE TESIS

Dr. YRINEO EUGENIO CRUZ TELADA

JURADO EXAMINADORES

Dr. PEDRO PABLO ALVAREZ FALCONI
Presidente

Dra. MARCELA ROSALINA BARRETO MUNIVE
Secretario

Dra. ROSA ESTHER CHIRINOS SUSANO
Vocal

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi familia, porque ha sido y es la gran motivación fundamental para el desarrollo de la presente investigación. Ella me dio fuerza y apoyo moral en momentos de debilidad. Su amor incondicional y su confianza fueron decisivos para el logro del presente sueño de titulación.

AGRADECIMIENTO

Nuestro agradecimiento inicial a Dios por este logro, por darnos salud y paciencia para superar las dificultades, por darnos fuerza y enseñarnos a conservar la calma en momentos de debilidad.

A la universidad y a los profesores de la Escuela de Psicología por sus enseñanzas recibidas durante nuestra formación profesional; a nuestros compañeros de aula, porque ellos también formaron parte de nuestro desarrollo personal y profesional.

RESUMEN

El objetivo del presente estudio ha sido establecer la relación entre la inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho. Se trata, en este sentido, de un estudio de gran relevancia teórica porque se ha abordado un tema de actualidad, como es la inteligencia emocional y su relación con el acoso escolar en estudiantes de la institución educativa referida. El tipo de estudio es básico, en su nivel descriptivo-correlacional y el diseño es no experimental. Los instrumentos de medición utilizados fueron el "Inventario de coeficiente emocional ICE-Bar on y la Escala de acoso escolar de Cisneros". La muestra estuvo conformada por 152 estudiantes del quinto de secundaria de la institución aludida. El método y análisis respectivos se aplicó previa codificación y tabulación de las variables de estudio con el programa estadístico SPSS 23. La prueba de bondad aplicada fue la de Kolmogorov - Smirnov, que determinó el uso de la prueba no paramétrica. La correlación de variables se obtuvo con Rho de Spearman, obteniendo el resultado de un nivel de significación igual a $p < .05$ y $p < .01$; luego se utilizó los criterios de la estadística descriptiva, de lo que se concluyó que existe correlación negativa baja entre la Inteligencia emocional y el Acoso escolar. $r = (-,178^{**})$. Así mismo, respondiendo en base a los objetivos específicos, se ha demostrado que existe correlación positiva baja entre acoso escolar y la dimensión intrapersonal, $(,108^{**})$; igualmente, existe correlación negativa baja entre acoso escolar y relaciones interpersonales, $r = (-,202^{**})$; existe correlación negativa baja entre el acoso y la dimensión adaptación, $r = (-,296^{**})$; también existe correlación positiva baja entre el acoso y la dimensión estrés, $r = (,214^{**})$; y finalmente se afirma que existe correlación negativa baja entre el acoso escolar y la dimensión estado de ánimo, $r = (-,212^*)$.

Palabras Claves: Acoso escolar, inteligencia intrapersonal, hostigamiento.

ABSTRAC

The objective of this study was to demonstrate the relationship between emotional intelligence and bullying in students of the fifth of high school of a Public Educational Institution of San Juan de Lurigancho, 2019" study of great relevance because the emotional intelligence and its relationship to bullying in students of the aforementioned educational institution. Basic study type, descriptive-correlational level, non-experimental design. The measuring instruments used were the ICE-Bar on Emotional Coefficient Inventory and the Cisneros Bullying Scale." The exhibition consisted of 152 students from the fifth high school of a Public Educational Institution. The method and analysis was performed the coding and tabulation of the variables, applying the statistical program SSPS 23.0, the test of goodness was from Kolmogorov - Smirnov, which determined the use of the nonparametric test. Variable correlation was obtained with Spearman. Getting Obtaining from all calculations a significance level equal to $p < .05$ and $p < .01$. the criteria of descriptive statistics were used. It concludes, that there is a low negative correlation between Emotional Intelligence and Bullying. (-0.178^{**}) , also responding on the basis of specific objectives, we can say there is a low positive correlation between bullying and the intrapersonal dimension, (0.108^{**}) , there is also a low negative correlation between bullying and interpersonal relationships, $r (-0.202^{**})$, there is also a low negative correlation between bullying and the adaptive dimension, $r s (-0.296);$ there is a low positive correlation between the Harassment and the Stress dimension, a $r (0.214^{**})$ is seen and finally it is stated that there is a low negative correlation between bullying and the mood dimension, $r'(-0.212^*)$

Key Words: Bullying school, intrapersonal intelligence, harassment.

ÍNDICE DE CONTENIDO

PÁGINAS PRELIMINARES

CARATULA	i
ASESOR DE TESIS	ii
JURADO EXAMINADORES.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	¡Error! Marcador no definido.
RESUMEN	vi
ABSTRAC.....	vii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	xi
ÍNDICE DE FIGURA	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	15
1.1. Planteamiento de problema.....	15
1.2. Formulación del problema.	16
1.2.1. Problema general.....	16
1.2.2. Problemas específicos.....	16
1.3. Justificación del estudio.....	17
1.4. Objetivo de la investigación.....	18
1.4.1. Objetivo general.....	18
1.4.2. Objetivos específicos.....	18
II. MARCO TEÓRICO	19
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	19
2.1.1. Antecedentes nacionales.....	19
2.1.2. Antecedentes internacionales.....	22
2.2. Bases teóricas de las variables.....	25
2.2.1. Inteligencia emocional	25
2.2.2. Acoso Escolar	32
2.3. Definición de términos básicos.....	40

III. MÉTODOS Y MATERIALES	42
3.1. Hipótesis de la investigación	42
3.1.1. Hipótesis general	42
3.1.2. Hipótesis específicas	42
3.2. Variables de estudio	42
3.2.1. Definición conceptual.....	43
3.2.2. Definición operacional.....	43
3.3. Tipo y nivel de la investigación	44
3.4. Diseño de la investigación	44
3.5. Población y muestra de estudio.....	45
3.5.1. Población	45
3.5.2. Muestra	45
3.5.3. Muestreo.....	46
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	46
3.6.1. Técnicas de recolección de datos.....	46
3.6.2. Instrumentos de recolección de datos	46
3.7. Métodos de análisis de datos	53
3.8. Aspectos éticos	54
IV. RESULTADOS	55
4.1. Resultados a nivel descriptivo.	55
4.2. Resultados a nivel inferencial.....	58
4.2.1. Pruebas de normalidad.....	58
4.2.2. Confiabilidad	61
4.3. Contrastación de Hipótesis.....	62
4.3.1. Hipótesis general	62
4.3.2. Hipótesis específicas	63
V. DISCUSIÓN.....	68
VI. CONCLUSIONES.....	74
VII. RECOMENDACIONES.....	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	78
ANEXOS	83
Anexo 1: Matriz de consistencia	84
Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables.....	85

Anexo 3: Instrumentos	87
Anexo 4: Validación de Instrumentos.....	93
Anexo 5: Matriz de Datos.....	110
Anexo 6: Propuesta de valor.....	119

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Distribución según sexo.....	55
Tabla 2.	Distribución según edades.....	56
Tabla 3.	Distribución según por grados de estudios.....	57
Tabla 4.	Prueba de bondad de ajuste (Kolmogorov-Smirnov) o contraste de normalidad.....	58
Tabla 5.	Prueba de bondad de ajuste (Kolmogorov-Smirnov) o contraste de normalidad.....	60
Tabla 6.	Correlación no paramétrica entre Inteligencia emocional y el acoso escolar.....	62
Tabla 7.	Correlación entre el Acoso Escolar y la Dimensión intrapersonales..	63
Tabla 8.	Correlación entre el Acoso y la Dimensión interpersonal.....	64
Tabla 9.	Correlación entre el Acoso y la Dimensión Adaptación.....	65
Tabla 10.	Correlación entre el Acoso escolar y la Dimensión Estrés.....	66
Tabla 11.	Correlación entre el Acoso escolar y la Dimensión Estados de ánimo. ...	67

ÍNDICE DE FIGURA

<i>Figura 1.</i> Distribución de sexo	55
<i>Figura 2.</i> Distribución de edades.....	56
<i>Figura 3.</i> Distribución de sexo	57

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se ha centrado en el estudio de la relación entre la inteligencia emocional y el acoso escolar, en estudiantes del quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho. Dicho estudio se realizó siguiendo las líneas de investigación previstas en el ámbito de la salud. Es un trabajo científico donde se da a conocer cómo en los últimos años muy pocas personas se educan para desarrollar sus habilidades, destrezas y competencias de inteligencia emocional; dificultando con ello el control y el manejo de emociones como en las Instituciones de Educación Básica Regular. Su no atención predispone al estudiante a exteriorizar conductas agresivas y cometer acoso social en el proceso de interacción escolar, perjudicando la labor de enseñanza aprendizaje que deben desarrollar especialmente cuando se trata de estudiantes de secundaria, materializadas en las agresiones, los hostigamientos, la intimidación, amenazas, coacción y la ridiculización de los que son objeto, con el consiguiente efecto de generar un clima escolar de hostilidad.

En el presente trabajo se planteó como objetivo general demostrar la relación existente entre la inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, objetivo que coincide con lo que varios autores sostienen que, a lo largo de los últimos años, se vive la era de la ansiedad producida por diversos temores, convirtiéndose incluso en una "enfermedad de la vida contemporánea" por la forma de vida particular de las sociedades en desarrollo, permitiendo con ello que las personas aumenten sus preocupaciones y estados de tensión conducentes a una inadaptación e incomodidad generalizada, con su efecto inmediato de generar tensión como en los estudiantes de la institución educativa aludida. Situación que resulta ser muy intensa por su efecto de producir reacciones negativas, justamente por falta de control de las emociones, el mismo que en muchos casos puede terminar en agresiones mutuas terminando en la deserción e inadaptación al ámbito escolar (Galdo, 2003).

En cuanto a su contenido, la siguiente investigación está dividida en siete

capítulos, en donde en el primer capítulo se concentra en la explicación del planteamiento del problema, la formulación del problema, objetivos, justificación y limitación del estudio. En el segundo capítulo, se redacta el marco teórico, donde se detalla los antecedentes internacionales y nacionales, la base teórica, definición de términos, hipótesis y por último las variables de estudio. En el tercer capítulo, que corresponde a la metodología, comprende la definición operacional de las variables, el tipo de estudio y el diseño, así como el lugar de ejecución del proyecto o universo de estudio, la selección y el tamaño de la muestra, la unidad de análisis, los criterios de inclusión y de exclusión, los procedimientos de recolección de datos, los instrumentos utilizados y los métodos para el control de calidad, los aspectos éticos y el análisis de datos. El cuarto capítulo, comprende los resultados de la investigación, en donde se presentan las tablas y gráficos para su mejor visualización, así mismo la discusión de la investigación en contraste con los antecedentes y fuentes teóricas, para mejor fundamento y explicación de dichos resultados. En el quinto capítulo, se elabora la discusión y análisis de resultados; en el capítulo seis, se presentan las conclusiones de la investigación, donde se conoce la contrastación de los objetivos e hipótesis; y en el capítulo siete se desarrollan las recomendaciones respecto a la problemática estudiada para el control, manejo y disminución de las conductas de acoso escolar y, terminando finalmente, en las referencias bibliográficas y los respectivos anexos.

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento de problema.

El propósito de la investigación fue demostrar la relación entre la inteligencia emocional y el acoso escolar en una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho. Como antecedente respecto a dicho problema se ha realizado diversas investigaciones a nivel internacional y nacional, donde los resultados afirman que los adolescentes que desarrollan un adecuado nivel de inteligencia emocional, presentan una mejor salud física, psicológica; por lo cual son personas capaces de manejar sus emociones, adaptarse a la vida cotidiana y desarrollar así un mejor ajuste psicológico a efecto de utilizar sus habilidades con los demás; puesto que estos adolescentes tienen más amigos y se desenvuelven en mejores relaciones interpersonales, por lo que se reducen los niveles de acoso escolar. (Extremera y Fernández 2013).

Asimismo, se hace referencia también que los adolescentes que presentan dificultades emocionales, son aquellos que no desarrollan niveles favorables de inteligencia emocional y, por ende, son los que experimentan con mayor intensidad la mayor cantidad de emociones negativas y por lo tanto ocasionan diversas dificultades en la escuela en sus relaciones interpersonales, por no haber desarrollado un adecuado soporte emocional que les permita afrontar con eficacia aquellas situaciones desfavorables. Al considerar esta necesidad de implementar programas de intervención en base a la inteligencia emocional, Extremera y Fernández (2013), desarrollaron en España un programa de intervención para la prevención del acoso escolar. Su propuesta se basó, según los indicados autores, en la inteligencia emocional.

En la presente investigación se consideró como segunda variable de estudio el acoso escolar. En este sentido, Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios (2001) afirmaron que la inteligencia emocional permite que el ser humano desarrolle habilidades, destrezas que ayudan a expresar, generar y regular las emociones de manera asertiva, lo que posteriormente hace que el ser humano pueda madurar emocionalmente y a la vez pueda crecer intelectualmente, pero también desarrollar

y mejorar los aspectos cognitivos, afectivos, conductuales y el control de los impulsos; hechos que lo facilitarán el desarrollo de su personalidad, permitiendo que se pueda reducir los niveles de agresividad y por lo tanto reducir también significativamente el acoso escolar.

A nivel local, en el distrito de San Juan de Lurigancho, se identificó que en muchos adolescentes existen indicadores que muestran un bajo nivel de coeficiente emocional, hecho que afecta el control de emociones e impulsos y que se expresan en conductas agresivas. También se identificó indicadores de esta problemática psicosocial en una Institución Educativa Pública del referido distrito, donde se realizó la investigación, casos que sirvieron de fuente de motivación para demostrar científicamente la existencia o presencia de la indicada problemática, afectando el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, exigiendo la generación de estrategias de intervención con programas de control y manejo de emociones, así como la sensibilización con técnicas de modificación de conductas en beneficio de los estudiantes, los docentes, así como la mejora del clima escolar.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general.

- ¿Existe relación entre la Inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019?

1.2.2. Problemas específicos.

- ¿Existe relación entre la dimensión intrapersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019?
- ¿Existe relación entre la dimensión interpersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019?
- ¿Existe relación entre la dimensión adaptabilidad y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019?

- ¿Existe relación entre la dimensión manejo de estrés y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019?
- ¿Existe relación entre la dimensión estado de ánimo general y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019?

1.3. Justificación del estudio.

El estudio realizado ha permitido establecer que sí existe relación entre la inteligencia emocional y el acoso escolar en los estudiantes de una Institución Educativa Pública; resultado que se justifica por su relevancia social, valores teóricos y metodológicos siguientes:

Su relevancia social, porque con los resultados de la investigación se ha permitido que la Institución Educativa que participo de la evaluación, va poder conocer los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes de secundaria, así como su influencia en las conductas agresivas como el del acoso escolar. Resultados que servirán para implementar las estrategias de prevención y programas de intervención psicosocial, enfocados en la promoción y desarrollo del coeficiente de inteligencia emocional como factor preventivo del acoso escolar. De este modo los resultados fueron relevantes y de beneficio para la sociedad, los estudiantes y los docentes a efecto de mejorar el clima escolar, ya que se les informó sobre esta problemática con el objeto que se tomara conciencia de su rol en este difícil fenómeno psicosocial y, de ese modo, se pueda intervenir para su identificación, control y extinción de la indicada problemática psicosocial.

Asimismo, la presente investigación realizada tiene innegable valor teórico, porque ha permitido ampliar la información teórica actualizada sobre las variables de estudio: la inteligencia emocional y acoso escolar. También ha permitido aportar nuevos conocimientos o información teórica que ha de enriquecer y apoyar otras investigaciones que puedan realizarse sobre las mismas variables de estudio, acaso en circunstancias y realidades distintas.

Y es importante la utilidad metodológica, porque se logró ampliar la utilidad de los instrumentos adaptados, así como su validez y confiabilidad de los mismos,

aplicados a la población de estudio; además de ampliar la información sobre la realidad de la inteligencia emocional y el acoso escolar en el entorno institucional, lo cual puede influir en la creación de nuevos instrumentos de estudio con fines de recolección de datos y análisis de los mismos.

1.4. Objetivo de la investigación.

1.4.1. Objetivo general.

- Establecer la relación entre la Inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.

1.4.2. Objetivos específicos.

- Determinar la relación entre la dimensión intrapersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.
- Determinar la relación entre la dimensión interpersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.
- Determinar la relación entre la dimensión adaptabilidad y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.
- Determinar la relación entre la dimensión manejo de estrés y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.
- Determinar la relación entre la dimensión estado de ánimo general y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación.

2.1.1. Antecedentes nacionales.

Barbaran (2016), en su tesis de maestría de la Universidad César Vallejo, titulada Inteligencia emocional y las habilidades sociales en universitarios de una facultad de educación – Lima, 2016, tuvo como objetivo general determinar la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en universitarios de una facultad de educación - Lima 2016. La investigación fue de tipo aplicada, en su nivel descriptivo correlacional, con un enfoque cuantitativo, diseño no experimental y de carácter transversal. La muestra estuvo conformada por 125 estudiantes de la facultad de educación. Se aplicaron los instrumentos para medir la inteligencia emocional y las habilidades sociales, los cuales fueron validados por tres expertos conocedores del tema. Los resultados obtenidos, después del procesamiento y análisis de los datos, indicaron que existe correlación directa entre ambas variables; ello significa que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en universitarios de la facultad de educación - Lima 2016; ya que el nivel de significancia calculada es $p < .05$ y el coeficiente de correlación de Rho de Spearman tiene un valor de, 634. *Palabras clave:* Inteligencia emocional, habilidades sociales, universitarias.

El estudio realizado se ha considerado en el presente, por su importancia de haber trabajado con la variable inteligencia emocional, por la metodología utilizada, por el instrumento de evaluación empleado y la población parecida en la que se realizó, así como por los resultados que se pretendió alcanzar.

Figuroa (2016). *Inteligencia emocional y bullying en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima- Metropolitana, 2016*. Tesis de Licenciatura en la Universidad Peruana Unión. La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar si existe relación significativa entre inteligencia emocional y bullying en 256 estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa estatal y otra institución educativa particular adventista de Lima Metropolitana. Se utilizó la escala de inteligencia emocional The Trait Meta-

Mood Scale (TMMS-24), elaborada por Salovey y Mayer en España el año 1995, adaptada y validada por Burga y Sánchez (2016); y el cuestionario de acoso escolar Auto test Cisneros elaborado por Piñuel y Oñate en España el 2005, adaptado por Ucañan (2014). Se utilizó un diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. Sin embargo, se encontró que no existe relación significativa entre las variables inteligencia emocional y bullying ($\rho = -.057$; $p > 0.05$). Por otro lado, no se encontró relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional: atención ($\rho = .085$; $p > 0.05$), claridad ($\rho = -.071$; $p > 0.05$) y regulación ($\rho = -.107$; $p > 0.05$), y la variable bullying en los estudiantes evaluados. Se concluye entonces que existen otras variables intervinientes entre los componentes de inteligencia emocional y bullying, como la empatía, las habilidades sociales, el autoestima, el auto concepto, el manejo de estrés, el autodomio entre otros. Palabras Clave: inteligencia emocional, bullying, adolescentes.

Esta investigación se ha considerado útil porque realizó el estudio con las dos variables similares a la nuestra. La metodología y la muestra estudio también parecida. Emplearon los mismos instrumentos de medición, y siendo también las conclusiones parcialmente parecidas.

García (2016) en su investigación titulada *Inteligencia emocional y aprendizaje de etiqueta y protocolo de estudiantes universitarios*, tuvo como objetivo general determinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje de etiqueta y protocolo de los estudiantes de turismo y hotelería de Cañete, 2015. La investigación fue de tipo sustantiva con nivel descriptivo correlacional, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y transversal. La población estuvo conformada por 102 estudiantes del curso de etiqueta y protocolo de la carrera de Turismo y Hotelería de San Vicente de Cañete, 2015; pertenecientes a la Universidad Nacional de Cañete y al Centro de Formación Técnica "CENFOTEC" y, con una muestra de 102 estudiantes. Se aplicó el Test de Bar-On para medir el nivel de inteligencia emocional y una prueba de conocimientos para medir el aprendizaje de etiqueta y protocolo de los estudiantes de Turismo y Hotelería de ambas instituciones educativas, los cuales fueron validados por el juicio de expertos. Los resultados obtenidos después del procesamiento y análisis de los datos, demostraron que: existe correlación directa entre las dos variables de estudio; ello

significa que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el aprendizaje de etiqueta y protocolo de los estudiantes de Turismo y Hotelería, Cañete, 2015 (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = .761**).

En la investigación aludida se estudió una de las variables similares a la nuestra, que es la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios, lo cual nos sirvió como referente para la investigación dado que presentan características casi similares, pero también por el uso del instrumento de medición.

Gutiérrez (2015) en Trujillo realizó un estudio correlacional con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje de matemática en los niños y niñas de cuatro años de la Institución Educativa N° 1564, en una muestra de 28 niños de ambos sexos. Para la evaluación de la inteligencia emocional elaboró la Guía de Observación Inteligencia Emocional, cuya confiabilidad fue de .88, y la validación se dio mediante el criterio de jueces. Elaboró, además, una lista de cotejo Aprendizaje de la Matemática, cuya confiabilidad en alpha de Cronbach fue de .86, mientras el proceso de validación se dio por el criterio de jueces. Los resultados sugieren una correlación positiva entre las variables de inteligencia emocional y aprendizaje de matemática. Lo cual explica que los alumnos que evidenciaron un alto nivel de inteligencia emocional tienen un alto nivel de aprendizaje de matemática.

En este estudio se investigó la variable inteligencia emocional en los estudiantes de instituciones educativas, lo cual nos sirve como referente para la investigación, dado que presentan características de estudios similares, así como como por el uso del instrumento de medición.

Díaz (2014), en Tumbes, presentó una investigación cualitativa, de diseño no experimental de corte trasversal, de alcance correlacional y tuvo como propósito determinar la relación entre el clima social familiar, teniendo como una de sus dimensiones la estabilidad (la cual es parte de la inteligencia emocional) y el bullying en adolescentes de una institución educativa. Para ello trabajó con 12 estudiantes, los instrumentos que se utilizaron fueron la Escala de Clima Social Familiar (FES), la cual se relacionó con el Auto Test de Cisneros. Además, se empleó la Escala de Autoevaluación para la depresión de Zung. Finalmente, en sus dimensiones no se

halló correlación significativa, puesto que la adquisición de la inteligencia emocional no es determinante para que se produzca el bullying, porque puede que esté asociado a otras variables, como el ambiente social, los medios de comunicación, y de otros factores diversos que influyen en el entorno social de los escolares.

Esta investigación trabajada con la variable acoso escolar y una dimensión de inteligencia emocional, se realizó en estudiantes de una institución educativa, lo cual nos sirvió como referente para realizar la investigación, dado que presenta características de estudios similar a la nuestra, así como por el uso del instrumento de medición.

2.1.2. Antecedentes internacionales.

Pineda (2016) en Ecuador realizó una investigación basada en un enfoque mixto, con diseño no experimental, de corte transversal y alcance descriptivo, cuyo objetivo principal fue determinar la incidencia del acoso escolar o bullying en la inteligencia emocional de los estudiantes comprendidos de 10 a 14 años de edad, con una muestra de 150 estudiantes pertenecientes a una Escuela Básica IV Centenario. Se aplicó el cuestionario sobre Preconcepciones de Intimidación y Maltrato entre iguales y el Test de inteligencia emocional de Hendrie Weisinger. Los resultados señalaron que existe un alto índice de acoso escolar o bullying, que se presenta en todas sus manifestaciones tanto verbales, físicas y sociales. A la vez se halló que la mayoría de estudiantes evaluados presentaban un nivel significativamente bajo de inteligencia emocional, que tiene como causa principal la incidencia del acoso escolar, cuyos estudiantes son objeto las víctimas.

Se ha considerado este estudio porque se investigó las dos variables de estudio, metodología parecida, la población de estudiantes de secundaria, así como los resultados parecidos a los que se espera alcanzar.

Alvarado y Carranza (2015) en su investigación titulada *Importancia de la inteligencia emocional en el ámbito laboral*, tuvo como objetivo la medición de las indicadas variables en los estudiantes de quinto año jornada nocturna, ciclo 2013 de la escuela de ciencias psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), de Quinto Año de la jornada nocturna ciclo 2013 de la Escuela de Ciencias Psicológicas – USAC. La ejecución de la investigación se realizó en periodo

comprendido entre el mes de julio al mes de agosto de 2013. Se utilizó la técnica de muestreo intencionado al seleccionar una muestra de 50 estudiantes universitarios de género indistinto, con un rango de edad de 22 a 50 años, de clase media, que trabajan durante el día y estudian por la noche, estado civil indiferente. Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: “Test Orientativo de Inteligencia Emocional” de Berta Emilia Madrigal Torres y “Test de Inteligencia Emocional” de Daniel Goleman. Se trabajó con la técnica estadística de análisis de datos, usando el procedimiento de codificación. En el primer test los resultados se clasificaron en puntuación alta y baja, el siguiente test se dividieron en cuatro áreas: conciencia de sí mismo, empatía social, automotivación y habilidades sociales. Para llevar a cabo esta investigación se partió de tres conceptos fundamentales, que son: la inteligencia, las emociones y el autoconocimiento; llegando a la conclusión que el manejo inadecuado de las emociones puede ocasionar que se produzcan conflictos afectivos tanto entre compañeros de trabajo como en los de estudios, al no saber identificar sus emociones y no comunicarse asertivamente.

Esta investigación es importante porque brinda una visión panorámica de la inteligencia emocional, evaluada mediante dos test diferentes y, el comportamiento del mismo, en un grupo humano con características similares a la propuesta. Los datos en referencia posibilitaron comparar los diversos resultados de la nuestra, referente a la inteligencia emocional y el manejo de las habilidades sociales de los estudiantes.

Mollá, Prado y Martínez (2015) en España realizaron un estudio cuantitativo, utilizando el diseño no experimental de corte transversal y alcance correlacional, con el objetivo de identificar los niveles de inteligencia emocional y luego analizar la relación existente entre la inteligencia emocional y el acoso en los niños de un colegio privado, para ello utilizaron el diseño transversal. La muestra estuvo compuesta por 25 participantes, cuyas edades oscilaron entre 9 y 11 años, entre hombres y mujeres. Emplearon tres instrumentos de medida: TMMS-24, basada en Trait Meta-Mood Scale del grupo de investigación de Salovey y Mayer del 1995; para la medición del acoso a través de internet se utilizaron dos cuestionarios: el CyberBullying Agresor de Buelga et al., 2013, y el CyberBullying Victimización de

Buelga et al., 2012, según los cuales una mayor puntuación significa una mayor presencia de acoso en cualquiera de sus manifestaciones. En los resultados se observan bajos niveles de acoso escolar en sus diferentes manifestaciones, así como del acoso a través de internet; lo mismo ocurre con la inteligencia emocional. Por lo cual, parece existir una relación significativa, positiva y moderada entre la atención a las emociones y el acoso escolar en sus diferentes manifestaciones.

Se consideró esta investigación porque se investigó las dos variables de estudio, la metodología parecida, la población de estudiantes de secundaria, así como los resultados parecidos que se pretendía alcanzar.

Polo et al. (2015) en Colombia realizaron un estudio basado en un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de corte transversal y de alcance correlacional, con el objetivo de analizar las diferencias entre distintos niveles de agresión y victimización con el fenómeno bullying. La muestra estuvo conformada por 700 adolescentes estudiantes entre hombres y mujeres, con una media de edad de 13 años. Utilizaron el Cuestionario de Convivencia Escolar y el BAS-3 (Batería de Sociabilización en formato de autoevaluación) de Silva y Martorell. Los resultados obtenidos confirmaron que los niveles altos de agresión en el acoso escolar estuvieron caracterizados por puntuaciones bajas en consideración hacia los demás y autocontrol en las relaciones sociales, mientras que niveles altos de victimización estuvieron caracterizados por puntuaciones altas en ansiedad social/timidez y retraimiento social.

Esta investigación se ha mencionado porque se investigó las dos variables de estudio, la metodología parecida, la población de estudiantes de secundaria, así como los resultados parecidos a los que se esperaba alcanzar.

Castro (2014) en Colombia realizó un estudio de alcance descriptivo, de enfoque cualitativo, con el objetivo de identificar y analizar el estado actual de la inteligencia emocional y la violencia escolar de los estudiantes del ciclo tres (quinto, sexto y séptimo), en la Institución Educativa Altamira Sur Oriental. Para ello contó con una muestra de 249 estudiantes entre hombres y mujeres. Se utilizaron como técnicas de recolección de datos la Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24, la Encuesta de Clima Escolar y Victimización 2013 y la escala abreviada del

Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A. Los resultados obtenidos revelaron que los estudiantes que obtuvieron un nivel bajo en la dimensión de regulación emocional, son los que están más expuestos a ser víctimas de violencia escolar. El tipo de violencia más recurrente fue la agresión verbal, la cual estuvo presente más en los hombres tanto en el rol de víctimas como en el de victimarios.

Esta investigación es importante porque brinda una visión panorámica de la inteligencia emocional y acoso escolar, evaluada mediante dos test diferentes a estudiantes de secundaria con características similares a la propuesta; y los resultados parecidos a los que se espera alcanzar.

2.2. Bases teóricas de las variables.

2.2.1. Inteligencia emocional

Para dar a conocer los aportes teóricos que fundamenten la variable de estudio de inteligencia emocional en la investigación realizada es necesario mencionar algunos conceptos básicos que permitieron entender a esta variable en estudio.

2.2.1.1. Inteligencia

Sosa (2008) refiere que la inteligencia es un constructo que ha venido sufriendo una serie de aseveraciones, modificaciones en el tiempo y en el espacio; por lo que se puede abordar el estudio de la inteligencia a partir de tres enfoques primordiales:

En el primero, el psicométrico, prevalece una concepción de la inteligencia que puede caracterizarse por ser de naturaleza biológica y a la vez susceptible a la medición.

El segundo enfoque, es el cognitivo, en el que se expresa un paradigma del procesamiento de la información, en el que intervienen diversos factores que conforman un sistema complejo de interacción enfocado a los productos; enfatizando el uso de una diversidad de habilidades de pensamiento y de aprendizaje que son empleadas en la resolución de problemas académicos y extraacadémicos.

El tercer enfoque pretende ir más allá del enfoque cognitivo. Es el que encabeza Gardner (1994), quien sostiene que existen distintas inteligencias que pueden ser estudiadas y estimuladas por separado.

2.2.1.2. Emociones

Papalia (2003), citado por Valqui (2011, p.20), define que “las emociones son estados internos que se caracterizan por pensamientos, sentimientos, reacciones fisiológicas y conducta agresiva específica; surgen de modo repentino y parecen difíciles de controlar”. Así, pues, la emoción es una reacción afectiva súbita ante un determinado estímulo, es de poca duración y comprende una serie de modificaciones psicológicas (Salinas, 2006, citado por Valqui, 2011).

Según Goleman (2006) se define la emoción como ‘agitación o perturbación de la mente, sentimiento, pasión, cualquier estado mental vehemente o agitado’ En su opinión el término emoción se refiere a un sentimiento y a los pensamientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencias a la acción que lo caracterizan.

2.2.1.3. Clasificación de las emociones

Goleman, D. (1996) menciona que los teóricos no se ponen de acuerdo con una lista de las emociones más importantes. Sin embargo, las siguientes se presentan como más comunes en las personas:

- Ira
- Tristeza
- Miedo
- Alegría
- Amor
- Sorpresa
- Aversión
- Vergüenza

Bisquerra (2005), quien ha tomado de las tesis de Valqui las emociones, también pueden ser positivas o negativas.

Entre las emociones positivas encontramos:

- Alegría
- Humor
- Amor
- Felicidad

Las emociones negativas, parecen evitar la parte pensante del cerebro. Estas se caracterizan por permanecer más tiempo en el sujeto y suelen ser más frecuentes.

Entre ellas se encuentran:

- Ira
- Miedo
- Ansiedad
- Tristeza
- Vergüenza
- Aversión

2.2.1.4. Las emociones y la inteligencia

Goleman (2009), refiere que Peter Salovey, el notable psicólogo de Harvard, es el que ha establecido con más detalles el modo de aportar más inteligencia a nuestras emociones. Menciona también, por ejemplo, a Robert Stenberg, otro psicólogo de Yale, que pidió a diferentes personas que definieran a un “individuo inteligente”, recogió que los principales rasgos señalados fueron las habilidades prácticas, es el que llega a la misma conclusión de Thorndike: la inteligencia social no solo es muy diferente de las habilidades académicas, sino que constituye un elemento esencial que permite a la persona afrontar adecuadamente los imperativos prácticos de la vida.

Muchos psicólogos han llegado a la misma conclusión, coincidiendo con Gardner, de que el Coeficiente de Inteligencia – CI, solo se ocupa de una estrecha franja de habilidades lingüísticas y matemáticas, el estudiante que tiene mejor CI se puede predecir que pueda tener éxito en el aula o llegar a ser un buen profesor, pero esto no tiene nada que ver con respecto al camino que seguirá una persona una vez concluida su educación. Sternberg y Salovey, han adoptado una visión más amplia de inteligencia y que nos lleva a mirar que el término inteligencia tiene otra significación ligada a lo personal o emocional.

Considerando estos aportes muy significativos para el estudio realizado, ya que la inteligencia emocional si es considerado por los diversos autores que se puede mejorar con el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias, para esta investigación es importante, porque ayuda a reducir los niveles de acoso escolar, porque se podría afirmar a mejor inteligencia emocional menor riesgo de

cometer acoso escolar.

2.2.1.5. Definición de inteligencia emocional

Manrique (2012) afirmó que la inteligencia emocional es:

La capacidad para identificar, diferenciar, reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos en función a los intereses y necesidades circunstanciales de cada persona; caracterizándose por demostrar la capacidad para motivarse así mismo, demostrar perseverancia, controlar los impulsos, regular el estado de ánimo, evitar que la angustia interfiera la habilidad racional y la capacidad para empatizar y confiar en los demás. (p. 12).

Conforme a esta definición podemos aseverar que la inteligencia emocional es el conjunto de habilidades interrelacionadas que ayudan a las personas a procesar la información emocional. Estas habilidades se desarrollan a través del aprendizaje y de la experiencia, y son susceptibles de entrenamiento.

Las habilidades emocionales están asociadas con la empatía, la afabilidad, el comportamiento pro social y la calidad de las relaciones interpersonales; además guardan cierta relación con la tolerancia al estrés, el trabajo en equipo, la toma de decisiones grupales, el potencial del liderazgo y el rendimiento. (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007).

Romo (2006) afirmó con relación a esta inteligencia que:

Las personas con inteligencia emocional: Aprenden a identificar sus propias emociones, manejan sus reacciones emocionales identificando maneras adecuadas de expresarlas, desarrollan una aceptación incondicional de sí mismos o de los demás, potencian el autocontrol y la empatía, desde pequeños aprenden que existen distintos tipos de situaciones que les exigirá unas u otras respuestas para solucionar problemas (p. 56).

Goleman (2000) definió a la inteligencia emocional como “habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (p. 52).

Las personas que poseen este tipo de habilidades tienen más posibilidades de sentirse satisfechas y cómodas consigo mismas, permitiéndoles ser más eficaces en su trabajo y así alcanzar más fácilmente el éxito. Además, se identifican por ser alegres, solidarias y saben expresar abiertamente sus sentimientos, comunicándose claramente con los demás.

2.2.1.6. Modelo de inteligencia Emocional mixto de Reuven Bar-On

Según BarOn (1997, citado en Palomino 2010), la inteligencia emocional es “un conjunto de capacidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para afrontar exitosamente las presiones y demandas ambientales” (p. 14).

Las dimensiones de la inteligencia emocional son:

2.2.1.6.1. Habilidades intrapersonales

Que incluye la comprensión de sí mismo como habilidad para reconocer y comprender nuestros sentimientos y emociones, la asertividad como habilidad de expresar sentimientos sin interferir con la de los demás, el auto concepto como habilidad para aceptar y respetarse a sí mismo reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos, la autorrealización como habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos hacer, y la independencia como habilidad de auto dirigirse tomando nuestras propias decisiones.

2.2.1.6.2. Habilidades interpersonales.

Que incluye la empatía como habilidad para comprender los sentimientos de los demás, las relaciones interpersonales como habilidad de establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias, y la responsabilidad social como habilidad para demostrarse a sí mismo cooperativo dentro de un grupo social.

Adaptabilidad que incluye la solución de problemas como habilidad para identificar y generar soluciones a los problemas, la prueba de la realidad como habilidad para diferenciar lo subjetivo de lo objetivo.

2.2.1.6.3. Manejo del estrés.

Es que incluye la tolerancia al estrés como habilidad para soportar eventos adversos y fuertes emociones sin desmoronarse, el control de los impulsos como habilidad para resistir o postergar los impulsos actuando y controlando nuestras emociones.

2.2.1.6.4. Estado anímico general:

Que incluye la felicidad como habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida disfrutando de sí mismo y de otros, el optimismo como habilidad para ver aspectos positivos de la vida a pesar de adversidades y sentimientos negativos.

2.2.1.6.5. Manejo del estrés

Que incluye la tolerancia al estrés como habilidad para soportar eventos adversos y fuertes emociones sin desmoronarse, el control de los impulsos como habilidad para resistir o postergar los impulsos actuando y controlando nuestras emociones.

2.2.1.6.6. Estado anímico general

Que incluye la felicidad como habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida disfrutando de sí mismo y de otros, el optimismo como habilidad para ver aspectos positivos de la vida a pesar de adversidades y sentimientos negativos.

2.2.1.7. Modelo mixto de Daniel Goleman

Para Goleman (1995, citado en Palomino 2010), la inteligencia emocional incluye “auto-control, entusiasmo, persistencia, y la habilidad para motivarse a uno mismo... hay una palabra pasada de moda que engloba todo el abanico de destrezas que integran la inteligencia emocional: el carácter” (p. 28).

Las habilidades que integran la inteligencia emocional son: conocimiento de las propias emociones, manejo emocional, auto-motivación, reconocimiento de las emociones en otros y manejo de las relaciones interpersonales.

Según Sánchez y Hume (2008), las habilidades presentes en la inteligencia emocional se entrelazan para formar las capacidades con las cuales nos desenvolvemos, que sin alguna de estas habilidades seguro no se desarrollarían el

resto; en otras palabras, si no somos capaces de identificar nuestras emociones para desarrollar nuestras habilidades, nos es muy difícil regularlas.

2.2.1.8. Bases biológicas de la Inteligencia Emocional

Con relación a la biología de las emociones, se considera necesario incluir este aporte teórico por el aporte de la neurociencia a la psicología, en especial al estudio de las emociones, se ha considerado los más significativos;

Shapiro (1997) refiere una base neurológica y fisiológica: el sistema nervioso central presenta una parte racional (córtex) y una parte emocional (sistema límbico) para el control de las conductas. Además, agrega que el concepto de Cociente Intelectual se refiere sólo al funcionamiento del córtex, mientras que el Cociente Emocional recoge la interacción entre emoción y pensamiento. La amígdala cerebral es el elemento central de las estructuras implicadas en la gestión emocional.

Gil (2006) refirió que:

Anatómicamente la amígdala es el eje de las conexiones múltiples, recibe de esta manera aferencias corticales somáticas y sensoriales, está conectada directamente por medio del tálamo con la corteza orbito frontal ventral medial pero también con el hipocampo (relevante principal de circuitos con la memoria, núcleos grises -centrales y núcleos septales). Sus referencias hipotalámicas, así como sobre otras estructuras del núcleo cerebral confirman su papel en la iniciación y como desencadenante de manifestaciones neurovegetativas y neuroendocrinas de las emociones.

El regulador del cerebro para los arranques de la amígdala parece encontrarse en los lóbulos pre frontales de la neo corteza, que se encuentran exactamente detrás de la frente. Estos entran en acción cuando alguien siente miedo o rabia, pero contiene o controla el sentimiento con el fin de ocuparse más eficazmente de la situación inmediata. Esta zona neo cortical del cerebro origina una respuesta más analítica o apropiada a los recursos emocionales, adaptando la amígdala y otras zonas límbicas. (Real, 2003).

2.2.1.9. La inteligencia emocional en el ámbito educativo

En la actualidad el proceso de enseñanza-aprendizaje es de carácter cognitivo y ha sido predominante en el currículo escolar; por lo que la dimensión emocional ha estado frecuentemente olvidada y no ha sido objeto del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo como evidencia la ausencia en las instituciones educativas públicas, de psicólogos educativos que laboren en el sistema educativo. Los pocos psicólogos que laboran en el sistema educativo privado, a pesar de la existencia de leyes que establecen la presencia de estos profesionales de salud en la educación peruana. Se ha dejado de lado la gestión de la educación de las emociones para afrontar situaciones difíciles de la vida, para solucionar conflictos interpersonales adecuadamente y aprender a ser más feliz, que beneficien la formación de la personalidad. Por lo que debe ser necesario trabajar con las emociones de manera fundamental, es algo que puede y debe moldearse desde el nivel inicial (Baena, 2002),

Ante esta situación, Vallés (2004) afirmó que:

Ha sido en los últimos años cuando se ha suscitado la necesidad de afrontar una realidad escolar del comportamiento de nuestros estudiantes caracterizado por una ausencia notable de control emocional en los casos de conflictividad y agresividad, un lenguaje carente de comunicación emocional efectiva y eficaz, ausencia de actitudes empáticas y escasa o nula tolerancia a la frustración de la vida diaria, entre otros muchos problemas cotidianos de los estudiantes.

2.2.2. Acoso Escolar

El término acoso escolar o bullying surgió a mediados de los años de 1980 por Olweus, con la siguiente definición: “un estudiante es víctima de acoso escolar cuando está expuesto de forma reiterada a lo largo del tiempo a acciones negativas por parte de otro u otros estudiantes” (Serrano, 2009, p. 10). Oliveros y Barrientos (2007) definieron al bullying como el abuso constante y prolongado en forma física, psicológica y emocional de una persona o de un grupo.

Asimismo, se puede afirmar que el bullying engloba a todo tipo de conducta

o comportamiento negativo, el que se expresa de forma intencional y de forma repetitiva, a manos de una persona o un grupo de personas en contra de la víctima, situaciones que se dan en el entorno educativo, donde en muchas en ocasiones el agresor es uno solo, pero es más fuerte que la víctima.

Por consiguiente, el bullying se da siempre entre agresor y víctima; además, el bullying se puede dar con una mala mirada ocasional, lo cual es el inicio de muchos acontecimientos lamentables que pueden llevar incluso hasta la muerte de muchos escolares (Serrano, 2006).

2.2.2.1. Tipos de acoso escolar

Serrano (2009) mencionó la existencia de los siguientes tipos de acoso escolar:

a) Tipo de conducta: Implica la violencia de los agresores que se manifiesta a través de los aparentemente simples insultos, hasta los golpes; además cabe señalar que se considera como violencia a la conducta de no prestar atención con cuidado de una persona que lo requiere.

b) Tipo de daño: El autor afirma que este tipo de daño esta subdividido en cuatro modalidades de agresión escolar, las cuales son: física, psicológica, sexual y económica. Se entiende por violencia física todo tipo de acciones que traen por consecuencia las lesiones físicas en el cuerpo de la víctima, se entiende por violencia sexual, a toda acción de sometimiento de la víctima por el agresor con el objetivo de satisfacer sus necesidad sexuales, además se entiende por violencia económica al empleo no autorizado en los recursos económicos o propiedades de una persona, tales como pueden ser la adquisición de las pertenencias de la víctima sin su consentimiento. Por último, se refiere a la violencia psicológica, que encierra todo tipo de conductas o acciones en contra de la víctima, las mismas que pueden ser insultos, indiferencias, entre otras.

c) Tipo de contexto: Es el tipo de agresión que se da según el contexto en el cual se encuentran las personas. Él influye en la incidencia de las conductas de agresión como, por ejemplo, el desarrollo de un menor en un contexto de familia agresiva. Esta situación hace que genere en el menor

agresividad y lo perciba él como parte de las conductas normales, lo cual indica que posteriormente será un niño agresivo.

Asimismo, Morales y Pindo, (2014) mencionaron los siguientes tipos de acoso escolar y/o bullying que se presentan a continuación:

a) Bullying físico: Este tipo de bullying es el más común, que engloba a todo tipo de acción física en contra de la víctima. La incidencia de este tipo de agresión se ha ido incrementando con mayor frecuencia dejando huellas corporales en las víctimas. Además, Rodríguez (2004) mencionó que este tipo de violencia se da mediante las acciones físicas, muchas veces se enfrentan a la víctima un gran número de personas con el objetivo de agredir en los ambientes escolares. Por su lado García y Cerda (2011) refieren que la violencia física es todo tipo de agresión en contra de la integridad de la víctima, es cualquier lesión corporal efectuada directamente en la víctima, la misma que afecta su integridad. Principalmente lo practican los adolescentes varones, quienes emplean empujones, bofetadas, patadas, puñetazos, peleas y palizas propinadas por un grupo de escolares. Por otro lado este tipo de agresores participan en grupos con la finalidad de robar, sustraer dinero o propiedades de la víctima. Asimismo Merayo (2013) aduce que el este tipo de agresión busca generar temor de la víctima ante el agresor, a causa de las diversas amenazas en contra de la integridad física de la misma.

b) Bullying verbal: En este tipo de violencia escolar se encuentran las acciones verbales con la finalidad de discriminar, humillar a la víctima mediante chismes, burlas que suelen llamar bromas que están fuera del contexto, así como apodos, entre otros, ocasionando la exclusión de sus pares. Este tipo de violencia escolar es más frecuente entre la población fémina de los escolares.

c) Bullying psicológico: Este tipo de violencia escolar es el más difícil de detectar, porque las víctimas carecen de valor para comunicar lo que les acontece. Son formas de agresión que se dan mediante las constantes amenazas o exclusiones, sin embargo, se llevan a cabo a espaldas de

cualquier persona que pueda detener esta situación y, es más sencillo para el agresor mantenerse en el anonimato. Por otro lado la víctima, a medida que aumente el acoso, aumenta el sentimiento de indefensión y vulnerabilidad (Rodríguez y Caño, 2012).

d. Bullying racista: Este tipo de bullying se da mediante los maltratos de burla o humillación, a causa de la cultura a la cual pertenece la víctima, la raza o sus orígenes.

e. Bullying sexual: este tipo de bullying se da mediante un acoso, inducción o abuso sexual. Se da por la agresión directa a las partes íntimas del cuerpo de la víctima. Este tipo de bullying también incluye al bullying homófono que se desarrolla cuando el maltrato es por causa de la opción sexual de la víctima o de las personas que intentan justificar los motivos de la homosexualidad. Rodríguez (2004) se refiere al acoso sexual, como todo tipo de tocamientos en el cuerpo de la víctima sin consentimiento alguno, también pueden ser aquellos gestos obscenos que generen incomodidad a la víctima y atenten su integridad.

f. Bullying social: Este tipo acoso es el que se lleva a cabo para aislar a la víctima del entorno social. Las manifestaciones se dan mediante la exclusión y el aislamiento a la víctima o cuando se ignora a la persona practicando la ley del hielo, haciendo como si la persona no existiera. Frente a lo expuesto Merayo (2013) refiere que el objetivo de este tipo de violencia es bloquear socialmente al acosado o a la víctima, donde las conductas del agresor son para aislar y marginar a ella. En este tipo de violencia se manifiesta también mediante las siguientes conductas de agresión: la exclusión del grupo, la manipulación social pretendiendo que la víctima realice acciones contra su voluntad. Los niños que son intimidados con frecuencia presentan incapacidad de defenderse o de comunicar lo que les sucede.

g. Cyberbullying: García y Cerda (2011) refieren que este tipo de violencia escolar es uno de los más comunes en la actualidad por el avance del uso de la tecnología, los agresores buscan calumniar, hostigar o violentar a su víctima teniendo como aliado a la tecnología, mediante las publicaciones o

las imágenes conocidas como “los memes” en sentido burlesco en contra de las víctimas o, los comentarios que se emiten sobre las publicaciones de las víctimas. Además Merayo (2013) mencionó que este tipo de bullying afecta la comunicación y la integración de la red social de la víctima, distorsionando su imagen y ocasionando que los agresores lo expongan como algo flojo, indigno, débil, indefenso, etc.

h. Mobbing: Iñaki y Oñate (2007) mencionaron que este tipo de violencia se ejerce en el ámbito laboral, tanto en hombres como mujeres de forma sistemática y por un tiempo prolongado, con el único objetivo de provocar un daño deliberado; de lo cual las consecuencias también son muy lamentables, muchos de las víctimas optan por el suicidio o en el mejor de los casos deciden renunciar a su trabajo para no soportar más acosos per turbantes de ese tipo, hecho que incluyen desde los insultos, del acoso verbal, acoso sexual e incluso las agresiones físicas, entre otros.

2.2.2.2. Factores de riesgo del acoso escolar

2.2.2.2.1. Factor de riesgo para el agresor de Bullying.

Respecto a los factores de riesgo para los agresores que menciona Serrano, además Torres, Lemos y Herrero (2013), aducen que algunas características personales de los agresores pueden ser factores de riesgo para ellos mismos, puesto que los acosadores tienen unos mecanismos débiles de inhibición de la agresión y una actitud favorable hacia la violencia. Se muestran egocéntricos, con conductas impulsivas que les genera dificultad en el autocontrol y, por ende, presentan conductas desafiantes con tendencia a culpabilizar a las víctimas de la razón de sus conductas violentas. Además presentan niveles bajos de empatía y académicamente inductores al fracaso escolar, hecho que los puede llevar al alejamiento y abandono escolar.

2.2.2.2.2. Factor de riesgo para las víctimas.

Pariona (2012) mencionó que parte de los factores psicopatológicos en las víctimas están los trastornos mentales leves, como trastornos afectivos, trastorno por déficit de atención con hiperactividad y trastorno desafiante. A su vez los

factores de riesgo para las víctimas, está el crecimiento de ella en un ambiente disfuncional, sin poder identificar a su agente protector, puesto que este tipo de familias viven envueltos en disonancia emocional: dicen que se quieren, pero los actos denuestan lo contrario, porque son familias en constantes problemas y agresiones psicológicas como físicas e incluso sexuales, donde se evidencia poca comunicación familiar, la práctica de crianza autoritaria o negligentes.

2.2.2.3. Teorías del Bullying.

Para el presente estudio se ha considerado las siguientes teorías:

2.2.2.3.1. Teorías explicativas contextuales o ecológicas.

Al respecto Oñedera (2008) afirmó que esta teoría sustenta que la violencia escolar se da por la interacción del niño y otros factores sociales, familiares, la predisposición genética, valores dominantes considerados en el parámetro normal de la vida cotidiana. Además, señala que las conductas de acoso escolar son el resultado de la dificultad que los niños poseen para desarrollar de forma adecuada sus habilidades sociales.

2.2.2.3.2. Teorías explicativas

En relación a la mente, Oñedera (2008) indicó que, a diferencia de la teoría anterior, son las habilidades que poseen las personas para atribuir estados mentales sobre ellos mismos u otros, con el objeto de explicar y predecir la conducta. Además, los agresores requieren un elevado grado de elaboración en sus teorías mentales, puesto que tienen como finalidad intimidar a la víctima; y antes de expresar su violencia de manera física, dan el primer paso mediante la intimidación mental, que se produce por amenazas para conseguir que la víctima sienta la agresión y, su nivel de indefensión sea mayor. Todo este proceso lento va en forma progresiva, ocasionando que los espectadores aprueben esas conductas violentas, puesto que al transcurrir del tiempo se fueron desensibilizando ante la agresión.

2.2.2.3.3. Teorías explicativas bioquímica.

Asimismo, Oñederra (2008) señaló que en la violencia, los procesos bioquímicos, neuronales y hormonales son fundamentales en las conductas agresivas, puesto que son las que desencadenan una serie de procesos bioquímicos internos y, en el que las hormonas desempeñan una función decisiva, generando en los niños una predisposición de actuar de esa manera; lo cual señala que muchos de ellos pueden presentar algún tipo de alteración neuronal, hecho que explicaría que las conductas violentas que presenta son a causa de una falta de conciencia, porque tal vez puede presentar una alteración en el lóbulo frontal, afectando la conciencia; sin embargo, son muchos de los niños que presentan este problema por el desconocimiento de los padres de esta situación. A su vez el psicoanálisis refiere que el individuo tiene dentro de sí la agresión reprimida, suficiente para destruir a su semejante y a sí mismo, es por ello que la frustración y la agresión son conductas agresivas, cuyo resultado son la satisfacción de las necesidades básicas.

2.2.2.3.4. Teorías explicativas miméticas.

Oñederra (2008) afirmó que la base de esta teoría son las relaciones agresivas, ya que se da por medio de la imitación del deseo de otro por un objeto, y esa pueden ser real como el querer obtener un dinero, una persona o abstracto, con la finalidad de obtener prestigio, el honor, entre otros.

2.2.2.3.5. Teorías explicativas:

Etología de la agresión. Oñederra (2008) afirmó que esta teoría abarca todo el conocimiento que esté orientado a la agresión, como son la conducta innata, impulsiva, extrañada a un nivel inconsciente casi funcional. Por ello explica que las relaciones sociales se componen y se mantienen en base a conflictos de intereses, sin embargo, cuando fallan los recursos entre mediadores, estrategias y procedimientos pacíficos de resolución de conflictos es cuando aparece la conducta agresiva o violenta.

2.2.2.3.6. Teoría ecológica de Bronfenbrenner.

Valero (2011) refirió que los orígenes de la conducta agresiva se dan por medio de la influencia del entorno. Con respecto al clima familiar, añade que el perfil de las familias de los agresores se muestra como familias desorganizadas, autoritarias, violentas, sin normas permisivas, y en muchas oportunidades el menor tiene como recurso el actuar de forma violenta para poder conseguir sus objetivos. Es la misma conducta que se evidencia en las escuelas cuando los menores quieren conseguir lo que desean que recurren a la agresión como recurso para lograr lo deseado. Es importante mencionar que, tanto para el alumno agresor como para el que cumple el rol de víctima, es de suma importancia la relación que mantienen con su entorno más cercano, que puede ser la familia, los amigos y a la vez la escuela.

2.2.2.3.7. Teoría de la señal-activación.

Berkowitz (1996) consideró que el origen de la agresión escolar se da a causa de los supuestos de la teoría de la frustración, pero introduciendo una serie de modificaciones. En particular, considera que la frustración surge cuando la persona prevé que va perder aquello que quiere y, a raíz de ello, se produce las diferentes conductas violentas cuando no consigue lo que desea. Además, sostiene que existe una variable intermedia entre la frustración y la agresión, a la que denomina cólera, y explica que la frustración provoca cólera y ésta activa el organismo y lo prepara para la agresión, que finalmente se producirá dependiendo del grado de activación emocional del sujeto, motivo por lo cual los niños que presentan intolerancia ante la frustración, presentan cólera que se muestra en conductas violentas buscando a personas que perciben débiles y canalizan con ellos su frustración y violencia.

2.2.2.3.8. Teoría del aprendizaje social.

En este sentido Bandura consideró que el comportamiento agresivo es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación. La imitación de la conducta agresiva dependerá de las respuestas ante las conductas de violencia si una persona muestra este tipo de conducta y es gratificada, aun así, es recompensada. Bandura afirmó que se muestra como un modelo a seguir por los niños, por ello

sostiene que si las personas con conducta violenta obtienen un beneficio, se incrementará la probabilidad de que se imite el comportamiento agresivo; sin embargo, señala que si el modelo de la persona con la conducta violenta es castigado por dicho motivo, se disminuirá la probabilidad de imitación. Desde esta perspectiva cobran especial relevancia modelos tan importantes para la persona como los padres y los amigos.

2.3. Definición de términos básicos.

Acoso Escolar:

Son conductas que tienen que ver con “la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos de un agresor sobre una víctima o víctimas dentro o fuera de la escuela; también es la exclusión social como forma agresiva de la relación social”. (Avilés, 2002, p. 18).

Bullying físico:

Este tipo de bullying es el más común, que engloba a todo tipo de acción física en contra de la víctima. La incidencia de este tipo de agresión se ha ido incrementando con mayor frecuencia, dejando huellas corporales en las víctimas. (Rodríguez 2004)

Cyberbullying o Acoso escolar cibernético:

Es un modo disimulado de acoso verbal y escrito. Los acosadores hostigan a sus víctimas a través de dos medios: el ordenador y el celular (Masías, 2009).

Conciencia:

Conocimiento que el ser humano posee sobre sí mismo, sobre su existencia y su relación con el mundo (Goleman, D. 1995)

Coacción:

Son conductas de acoso escolar que van a procurar que el niño ejecute actos en oposición a lo que desea, convirtiéndose en una finalidad para los que ejercen el acoso contra el niño, para someterlo completamente. Para la víctima los niños que acosan son fuertes y de esto se vale para un privilegio social.

Emoción:

Es cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado (Goleman 1998)

Equilibrio:

El equilibrio se refiere a la armonía entre cosas diversas, la medida, la ecuanimidad, la sensatez en los juicios y los actos de contemporalización (Olweus D. 1998).

Hostigamiento:

Es cuando sucede una molestia constante hacia una persona para lograr un fin. (Oñate y Piñuel 2005)

Inteligencia Emocional:

Son capacidades personales, emocionales y sociales de habilidad y de talento que contribuye en nuestro ingenio para ajustarnos y confrontar las exigencias y dificultades de nuestro entorno. Esta capacidad se asienta en la facultad de la persona de ser consciente, entender, vigilar y manifestar sus emociones de forma oportuna. (BarOn 1997, citado por Ugarriza 2006)

Manejo de estrés:

Está constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social; (Olweus D. 1998).

III. MÉTODOS Y MATERIALES

3.1. Hipótesis de la investigación

3.1.1. Hipótesis general

- Si existe relación entre la Inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.

3.1.2. Hipótesis específicas

- Si existe relación entre la dimensión intrapersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.
- Si existe relación entre la dimensión interpersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019
- Si existe relación entre la dimensión adaptabilidad y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019
- Si existe relación entre la dimensión manejo de estrés y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.
- Si Existe relación entre la dimensión manejo de estrés y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, 2019.

3.2. Variables de estudio

Las variables de la investigación realizada son:

- Inteligencia emocional
- Acoso escolar

3.2.1. Definición conceptual

Inteligencia emocional

Son capacidades personales, emocionales y sociales, así como habilidad de talento que contribuye en nuestro ingenio para ajustarnos y confrontar las exigencias y dificultades de nuestro entorno. Esta capacidad se asienta en la facultad de la persona de ser consciente, entender, vigilar y manifestar sus emociones de forma oportuna. (BarOn 1997, citado por Ugarriza 2006)

Acoso escolar

Son conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos de un agresor sobre una víctima o víctimas dentro o fuera de la escuela, también es la exclusión social como forma agresiva de la relación social". (Avilés, 2002, p. 18)

3.2.2. Definición operacional

Inteligencia emocional

Para la presente investigación la Inteligencia Emocional que se define como la perspectiva favorable o desfavorable que tienen los estudiantes, el cual repercute sobre el rendimiento académico, en el grado de conformidad y cumplimiento de las expectativas del estudiante, quedará definida por la puntuación obtenida en la aplicación del Inventario de Bar-On ICE a la muestra de nuestro estudio, con la que se conocerá la autoconciencia, el autocontrol, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales.

Acoso escolar

Esta referida al fenómeno de violencia escolar que se manifiesta en maltrato, intimidación, hostigamiento física y psíquica, de parte de un agresor hacia una víctima que afecta a niños (as) y adolescentes en la etapa escolar. Estas conductas son prolongadas como insultos verbales, rechazo social, intimidación psicológica, agresividad física, con consecuencias nefastas para las víctimas que en la presente investigación se medirá a través de la aplicación de la Escala de Auto test de Acoso Escolar Cisneros, a los estudiantes de la muestra de estudio,

3.3. Tipo y nivel de la investigación

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo básica porque se recogió información de la asociación de inteligencia emocional y acoso escolar que origina conductas agresivas en el aula, información que fue un aporte para una próxima aplicación de programas de similar naturaleza a fin de mejorar o reforzar las habilidades sociales.

La misma que según Valderrama (2013), se trataría de “una investigación (...) fundamental que aporta conocimientos científicos organizados y no produce necesariamente resultados de utilidad práctica de inmediato, solo se preocupa por recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento teórico científico, orientado al descubrimiento de leyes y principios” (p.164)

Nivel de Investigación

El nivel de investigación correspondió a descriptivo y correlacional; es descriptivo porque se investigó y se midió la información de los indicadores de las habilidades sociales y estilos de aprendizaje, los mismos que se presentaron a los estudiantes si conocen sobre estas variables y en los niveles de estudio, según Hernández, Fernández y Baptista (2014)

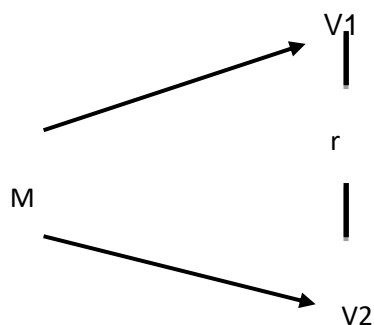
Dichos autores afirman que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92). Y es correlacional porque se conoció y se evaluó la relación o grado de asociación que existe entre las dos variables de estudio y además se midió, se cuantifico y se analizó la vinculación de las mismas.

3.4. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es no experimental de corte transversal, debido a que no se manipularon las variables de estudio y se realizó la recogida de información en un tiempo determinado, que fue de junio a diciembre del año 2018 (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Es investigación no experimental, conocida también como investigación Ex Post Facto, porque el investigador tiene que limitarse a la observación de situaciones ya existentes, dada la capacidad de

influir sobre las variables y sus efectos (Hernández, Fernández y Baptista, 1991).

Al esquematizar este tipo de investigación obtendremos el siguiente diagrama.



En el esquema:

M= Muestra de Investigación

V1 = Inteligencia Emocional

V2 = Acoso Escolar

r = Posible relación entre las variables

Se asume en este diseño de investigación una probabilidad del 90% de relación entre las variables.

3.5. Población y muestra de estudio

3.5.1. Población

En el proceso de investigación la población de estudio estuvo constituida por ciento veinte (120) estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho.

3.5.2. Muestra

Para la presente investigación por la naturaleza, importancia y relevancia de la muestra estuvo conformada por la totalidad de la población, es decir por ciento veinte (120) estudiantes de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho.

3.5.3. Muestreo

Para obtener la muestra de estudio, por la naturaleza, relevancia y significancia se utilizó la técnica de muestreo no probabilístico y en su modalidad de conveniencia, es decir la muestra ha sido la totalidad de la población, es decir ciento veinte (120) estudiantes.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas de recolección de datos

En la investigación realizada se utilizaron las técnicas de:

- La Observación
- Psicométricas
- La entrevista

3.6.2. Instrumentos de recolección de datos

Inventario de Coeficiente Emocional de Bar-ON – ICE

Ficha Técnica

Nombre original: EQi-YV BarOn Emotional Quotient Inventory.

Auto: Reuven Bar-On Procedencia : Toronto – Canadá

Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. (2003).

Administración: Individual o colectiva

Formas: Completa y abreviada

Duración: Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 30 minutos aprox. y abreviada de 10 a 15 minutos).

Aplicación: Niños y adolescentes entre 7 y 18 años

Puntuación: Calificación computarizada

Significación: Evaluación de habilidades emocionales y sociales

Tipificación: Baremos peruanos

Usos: Educativo, clínico, jurídico, médico y en investigación. Son usuarios potenciales aquellos profesionales que se desempeñen como psicólogos, psiquiatras, médicos,

trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.

Materiales: Cuestionario de la Forma completa y abreviada, calificación computarizada y perfiles.

Características: El Bar-On ICE: NA es un inventario que integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. El instrumento es confiable, válido y ofrece al usuario un número importante de características que incluyen:

Una muestra normativa amplia (N: 3 374).

Normas específicas: de sexo y edad (4 diferentes grupos de edades).

Escalas multidimensionales que evalúan las características centrales de la inteligencia emocional.

Una escala de impresión positiva para identificar a los que intentan crear una imagen exageradamente favorable de sí misma.

Un factor de corrección que permite al usuario un ajuste de las respuestas positivas que tienden a dar a los niños muy pequeños.

Un índice de inconsistencia, que está diseñado para detectar el estilo de respuesta discrepante.

Pautas para la administración, calificación y obtención de un perfil de resultados computarizados.

Alta confiabilidad y validez.

Usos del BarOn ICE: NA

El Bar-On ICE: NA mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. Puede ser como un instrumento rutinario de exploración en diversos ambientes, tales como escuelas, clínicas, centros de atención juvenil y consultorios particulares.

Los usuarios potenciales: Pueden ser psicólogos, médicos, trabajadores sociales, consejeros, maestros, enfermeras y personas especializadas en el trabajo

con niños. Es un instrumento útil que brinda información sobre la inteligencia emocional y social de la persona.

Administración: Es un instrumento auto administrado, no se recomienda tomar a personas que no quieren cooperar o que no puedan responder de manera honesta al cuestionario. No puede ser usado con niños y adolescentes que presentan alteraciones emocionales severas o trastornos del desarrollo infantil, para niños o personas que tienen una pobre habilidad lectora.

- 130 y más: Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada.
- 120 a 129: Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada.
- 110 a 119: Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollado.
- 90 a 109: Capacidad emocional y social adecuada. Promedio.
- 80 a 89: Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse.
- 70 a 79: Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente.
- 69 y menos: Capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo.

Confiabilidad: Ugarriza, (2001) realizó la confiabilidad del Test – retest. Cabe mencionar que el retest efectuado en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue 13.5 años reveló la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77 y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada. En cambio, en las muestras normativas peruanas además de los efectos del sexo y grupos de edad, se ha procedido también a examinar los efectos de la gestión y grupos de edad. La consistencia interna fue medida a través de método de coeficientes de alfa de Crombach obteniendo coeficientes entre 0.00 confiabilidad muy baja y 1.00 confiabilidad perfecta. Los coeficientes de confiabilidad son bastantes satisfactorios a través de los diferentes grupos normativos a pesar que algunas escalas contienen poco número de ítems. La magnitud de las correlaciones inter ítems mejoran con el incremento de la edad.

Validez. La validez está destinada a demostrar cuan exitoso y eficiente es el instrumento en la medición del constructo ya que existe un número significativo de

estudios que, utilizando diversas metodologías, presentan la evidencia con que el instrumento mide de manera adecuada el constructo para el que fue diseñado medir. Según la normativa peruana la validación se ha centrado en dos aspectos: a) la validez del constructo del inventario y b) la multidimensionalidad de las diversas escalas. Otras evidencias de validez se focalizan en las relaciones entre el BarOn ICE: NA Versiones completa y abreviada con el I-CE de Bar-On para adultos (Ugarriza, 2003) y la relación de Bar-On ICE: NA según el sexo en una muestra de estudiantes universitarios y por otro lado la escala de depresión de Reynolds para niños y adolescentes con el Bar-On ICE: NA, versiones completa y abreviada en un centro educativo estatal de Viña Alta.

Escala de Acoso Escolar

Ficha Técnica

- Nombre original** : Escala de Auto test Cisneros de Acoso Escolar.
- Autores** : Iñaki Piñuel y Araceli Oñate.
- País de Origen** : España.
- Año** : 2005.
- Administración** : Individual y colectiva.
- Duración** : 30 minutos aproximadamente.
- Dirigido** : Estudiantes de nivel primario y secundario.
- Puntuación** : Calificación manual.
- Objetivo** : Determinar el Índice Global de Acoso, y también permite

No es confiable	-1 a 0
Baja Confiabilidad	0.02 a 0.49
Moderada Confiabilidad	0.5 a 0.75
Adecuada Confiabilidad	0.76 a 0.89
Alta Confiabilidad	0.9 a 1

Validez

Análisis de fiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach	N° de elementos
.98	30

Confiabilidad del instrumento

Análisis de fiabilidad del instrumento

V de Aiken	N° de expertos
.85	5

Nota N=30

Puntuación: Calificación manual.

Objetivo: Determinar el Índice Global de Acoso, y también permite hacer un perfil sobre las modalidades más frecuentes de acoso escolar.

Áreas:

El Índice global de acoso (M). Representado por la suma de las puntuaciones directas de toda la escala.

Escala de intensidad de acoso (I). Esta escala se obtiene sumando 1 punto por cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño haya seleccionado la respuesta 3 (muchas veces).

- a) Componente de Desprecio –Ridiculización
- b) Componente de Coacción
- c) Componente de Restricción- Comunicación
- d) Componente de Agresiones
- e) Componente de Intimidación-Amenazas
- f) Componente de Exclusión-Bloqueo Social
- g) Componente de Hostigamiento Verbal
- h) Componente de Robos.

Materiales: El Auto test Cisneros de Acoso Escolar está compuesta por 50 ítems,

en forma afirmativa y tiene nueve sub escalas. Las modalidades de respuesta son de:

1. Nunca.
2. Pocas veces.
3. Muchas veces.

Las cuales asumen valores de 1,2, 3; respectivamente

Administración: El Auto test Cisneros de Acoso Escolar se administra de manera individual y colectiva, las instrucciones y los ítems que aparecen en el cuadernillo son entendibles. El cuestionario se explica antes de iniciar la evaluación y se debe asegurar su confidencialidad. Se tiene en cuenta además que se debe obtener el consentimiento verbal de la persona, informándole el fin del cuestionario y el para que se van a utilizar los resultados.

Administración y calificación: Para obtener la puntuación directa en la escala M, debe sumar la puntuación obtenida entre las preguntas 1 a 50:

- 1 punto si ha seleccionado la respuesta Nunca (1=Nunca)
- 2 puntos si ha seleccionado la respuesta Pocas veces (2=Pocas veces)
- 3 si ha seleccionado la respuesta Muchas veces (3= Muchas veces)

Debe obtener un índice entre 50 y 150 puntos.

Escala de intensidad de acoso (I)

Para obtener la puntuación directa en la escala I debe sumar 1 punto cada vez que entre las preguntas 1 y 50 el niño ha seleccionado la respuesta 3 (3= muchas veces).

Debe obtener un índice entre 1 y 50 puntos

Escalas A – H

Traslade a los espacios en blanco a la derecha del test la cifra correspondiente a cada una de las preguntas de 1 a 50.

Sume las puntuaciones por columnas para obtener la puntuación directa. Dependiendo de cada escala obtendrá indicadores diferentes p. ej. En la escala A

debe obtener una puntuación entre 19 y 51 puntos y así sucesivamente.

Para todas las escalas:

Transforme la puntuación directa con la ayuda del baremo que se presenta a continuación para establecer el tipo de riesgo que presenta de Acoso Escolar.

Represente gráficamente el resultado obtenido en las 10 escalas de Acoso.

Adaptación: Teófilo Ccoicca (2010), al realizar una investigación donde relaciona el bullying con la funcionalidad familiar en una población de 285 alumnos de una I.E. de Lima Metropolitana.

Validez: Los resultados obtenidos indican con respecto a la validez de constructo; los ítems alcanzan una correlación entre 0.424 y 0.888, lo cual es considerable.

Confiabilidad: Para la estandarización del presente instrumento se usó el coeficiente de Alfa de Cronbach, evidenciando la existencia de una alta consistencia interna significativa de confiabilidad.

Validez

Componentes	Test
Intensidad del acoso	0.727**
Desprecio-ridiculización	0.888**
Coacción	0.424**
Restricción-comunicación	0.514**
Agresiones	0.752**
Intimidación-amenazas	0.715**
Exclusión – bloqueo social	0,692**
Hostigamiento verbal	0,831**
Robos	0,591**

** Correlación significativa al 0,01

Confiabilidad

Índice de Consistencia Interna mediante el alfa de Cronbach

Componentes	Ítems	Alpha
Intensidad del acoso	50	0,839
Desprecio- ridiculización	12	0,810
Coacción	5	0,860
Restricción-comunicación	5	0,856
Agresiones	4	0,838
Intimidación- amenazas	7	0,844
Exclusión-bloqueo social	7	0,847
Hostigamiento verbal	6	0,821
Robos	4	0,853
Escala Total	50	0,857

3.7. Métodos de análisis de datos

En la presente investigación los métodos de análisis de datos fueron como se detallan a continuación:

- La creación de una base de datos para codificación de los Ítems de cada instrumento, para aplicar el programa estadístico SPSS 23, para poder validar, procesar, codificar y realizar la tabulación correspondiente, a fin de describir las variables de estudio.
- Los resultados se van a presentar en tablas de doble entrada donde se consignan las variables de estudio, y se utilizaron los criterios establecidos por la Estadística Descriptiva.
- Para la estimación perimétrica, la distribución muestral y determinar el análisis estadístico de las variables de estudio, se utilizaron el Coeficiente de alfa de Crombach, el cual si es positivo la correlación es directa y si es negativo es inversa. Si los valores son cercanos a 1 indican mayor correlación.
- Si los datos que se obtienen siguen la curva de distribución normal se

utilizaron Pruebas Paramétricas como la “t de Student” y el ANOVA ONEWAY, si no siguen la curva de distribución normal se usan las pruebas no paramétricas como la “U de Mann-Whitney y la prueba de Kruskal-Wallis.

- Para realizar la descripción de las habilidades sociales y estilos de aprendizaje se utilizaron las medidas de tendencia central, la Media, que determinará el valor que se encuentra en el centro de los datos. Nos indicará que la mitad de los datos se encontrarán por debajo de este valor y la otra mitad por encima del mismo. Y la Desviación estándar: para hallar el nivel de influencia de inteligencia emocional en el rendimiento académico.
- La fiabilidad global de las escalas de las dos variables de estudio y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente de alfa de Crombach.

3.8. Aspectos éticos

Para el desarrollo de la presente investigación se tuvo presente los principios éticos que están establecidos por la APA, que norma la investigación científica, y se tuvo en cuenta en todo el proceso la protección de las personas que participen como población estudio de todo daño, respetando sus derechos fundamentales, velando por el bienestar de todo participante en la investigación, con respeto y justicia la actuación como investigador; hecho con los principios éticos, axiológicos y deontológicos conforme al código de ética profesional del Psicólogo Peruano, y cumpliéndose así con lo establecido por la Ley del Ejercicio Profesional del Psicólogo Peruano, por lo cual se tuvo presente el consentimiento informado de cada participante en el estudio.

Asimismo se observó la confidencialidad de los datos recogidos con los instrumentos de medición utilizados, y que deben ser explicadas a los participantes; tomándose como referencia algunos principios del informe Belmont presentado por el Departamento de Salud, Educación y Bienestar de los Estados Unidos (1979) a favor de los sujetos, el mismo que toma referencia los principios éticos de la APA; así como también se tuvo en cuenta el código de ética de investigación de la Universidad Privada TELESUP.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados a nivel descriptivo.

Tabla 1.
Distribución según sexo

		SEXO			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MASCULINO	74	48,7	48,7	48,7
	FEMENINO	78	51,3	51,3	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

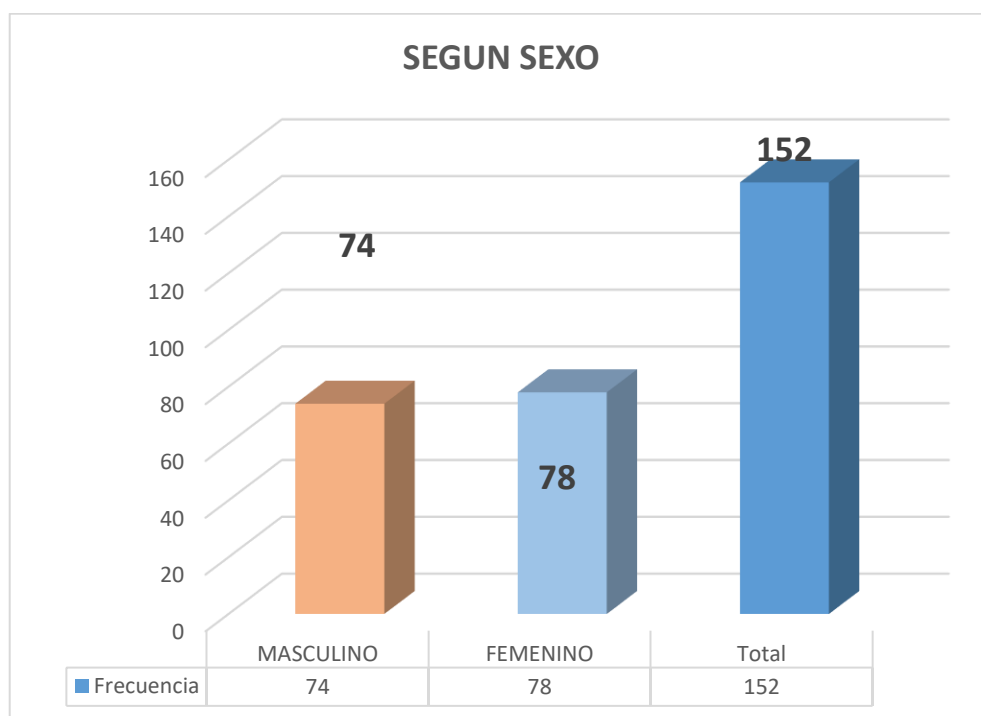


Figura 1. Distribución de sexo

En la tabla 1 y figura 1. Se observa que el 51,3% pertenecen al sexo femenino y el 48,7% de los estudiantes evaluados pertenecen al sexo masculino. Donde nos indica que existe un predominio del sexo femenino.

Tabla 2.
Distribución según edades

		EDAD			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	14 AÑOS	22	14,5	14,5	14,5
	15 AÑOS	33	21,7	21,7	36,2
	16 AÑOS	23	15,1	15,1	51,3
	17 AÑOS	45	29,6	29,6	80,9
	18 AÑOS	29	19,1	19,1	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

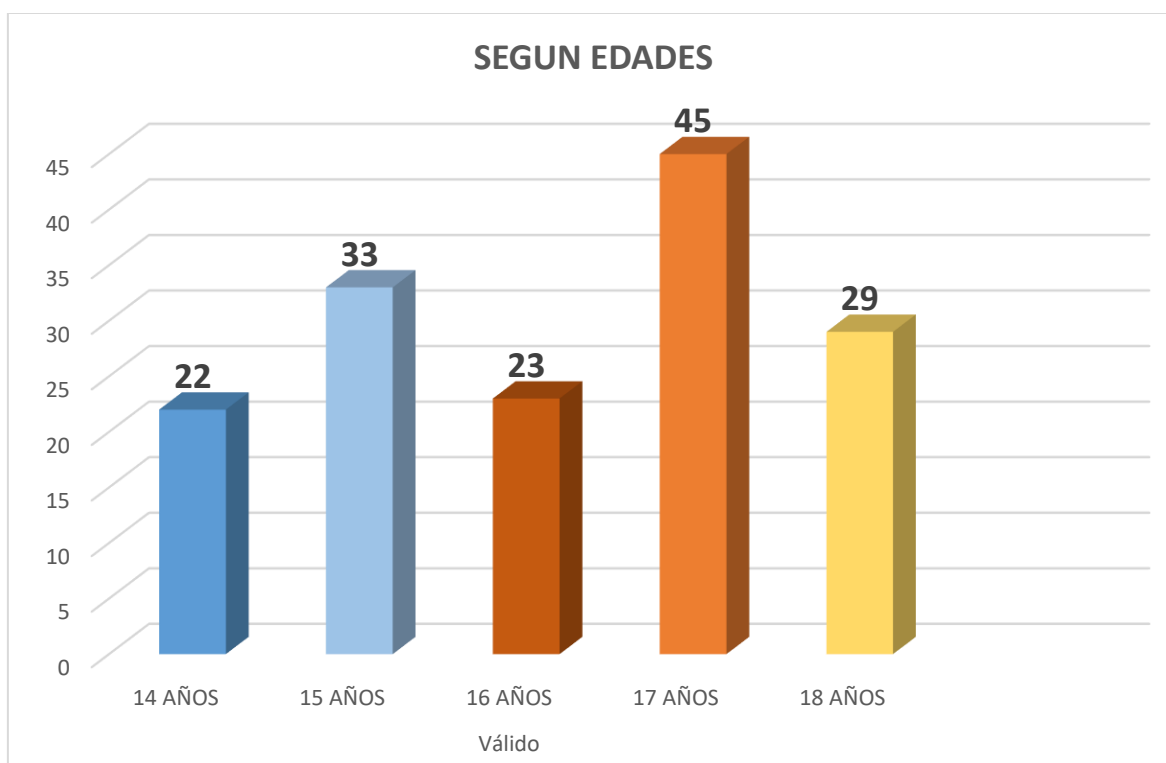


Figura 2. Distribución de edades.

En la tabla 2 y figura 2. Se observa que el 29,6% tienen 17 años, el 21,7% tienen 15, el 19,1% tienen 18 años, el 15,1% tienen 15 años y el 14,5% tienen 14 años. Donde se aprecia un predominio de alumnos con 17 años

Tabla 3.
Distribución según por grados de estudios

GRADO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3 GRADO	42	27,6	27,6	27,6
	4 GRADO	53	34,9	34,9	62,5
	5 GRADO	57	37,5	37,5	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

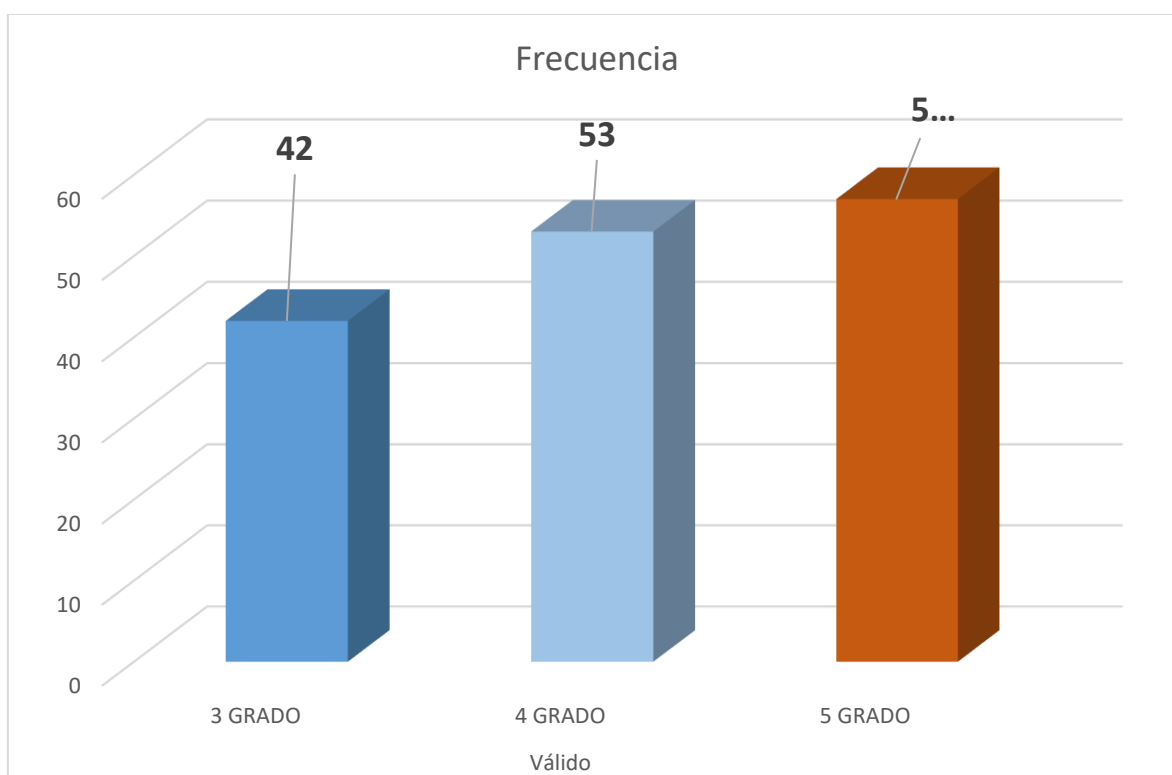


Figura 3. Distribución de sexo

En la tabla 3 y figura 3. Se observa que el 37,5% pertenecen al quinto grado, el 34,9% pertenecen al cuarto grado y el 27,6% pertenecen al tercer grado. Donde nos indica que existe un predominio del quinto grado.

4.2. Resultados a nivel inferencial

Se realizó el análisis inferencial con la finalidad de poder determinar que prueba estadística es adecuada para realizar la confirmación de las hipótesis planteadas de las variables afrontamiento y asertividad.

4.2.1. Pruebas de normalidad

Tabla 4.

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

Pruebas de normalidad Inteligencia Emocional						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
INT 1	,313	152	,000	,747	152	,000
INT 2	,244	152	,000	,847	152	,000
INT 3	,230	152	,000	,874	152	,000
INT 4	,236	152	,000	,817	152	,000
INT 5	,245	152	,000	,852	152	,000
INT 6	,326	152	,000	,807	152	,000
INT 7	,255	152	,000	,843	152	,000
INT 8	,208	152	,000	,874	152	,000
INT 9	,230	152	,000	,827	152	,000
INT 10	,234	152	,000	,863	152	,000
INT 11	,275	152	,000	,846	152	,000
INT 12	,256	152	,000	,856	152	,000
INT 13	,311	152	,000	,828	152	,000
INT 14	,256	152	,000	,789	152	,000
INT 15	,232	152	,000	,830	152	,000
INT 16	,233	152	,000	,865	152	,000
INT 17	,232	152	,000	,850	152	,000
INT 18	,273	152	,000	,860	152	,000
INT 19	,240	152	,000	,806	152	,000
INT 20	,252	152	,000	,796	152	,000
INT 21	,350	152	,000	,732	152	,000
INT 22	,261	152	,000	,867	152	,000
INT 23	,274	152	,000	,795	152	,000
INT 24	,239	152	,000	,821	152	,000
INT 25	,239	152	,000	,836	152	,000
INT 26	,280	152	,000	,827	152	,000
INT 27	,262	152	,000	,862	152	,000
INT 28	,221	152	,000	,848	152	,000
INT 29	,201	152	,000	,845	152	,000
INT 30	,256	152	,000	,853	152	,000

INT 31	,218	152	,000	,854	152	,000
INT 32	,245	152	,000	,815	152	,000
INT 33	,265	152	,000	,849	152	,000
INT 34	,260	152	,000	,849	152	,000
INT 35	,227	152	,000	,863	152	,000
INT 36	,260	152	,000	,863	152	,000
INT 37	,242	152	,000	,827	152	,000
INT 38	,318	152	,000	,824	152	,000
INT 39	,231	152	,000	,876	152	,000
INT 40	,224	152	,000	,832	152	,000
INT 41	,232	152	,000	,856	152	,000
INT 42	,207	152	,000	,871	152	,000
INT 43	,278	152	,000	,838	152	,000
INT 44	,278	152	,000	,854	152	,000
INT 45	,244	152	,000	,857	152	,000
INT 46	,245	152	,000	,865	152	,000
INT 47	,275	152	,000	,794	152	,000
INT 48	,275	152	,000	,860	152	,000
INT 49	,209	152	,000	,862	152	,000
INT 50	,240	152	,000	,803	152	,000
INT 51	,277	152	,000	,775	152	,000
INT 52	,270	152	,000	,864	152	,000
INT 53	,239	152	,000	,865	152	,000
INT 54	,276	152	,000	,839	152	,000
INT 55	,253	152	,000	,823	152	,000
INT 56	,224	152	,000	,833	152	,000
INT 57	,272	152	,000	,818	152	,000
INT 58	,227	152	,000	,878	152	,000
INT 59	,224	152	,000	,856	152	,000
INT 60	,232	152	,000	,831	152	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 5.*Prueba de bondad de ajuste (Kolmogorov-Smirnov) o contraste de normalidad***Pruebas de normalidad Acoso Escolar**

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
ACOSO 1	,250	152	,000	,795	152	,000
ACOSO 2	,469	152	,000	,546	152	,000
ACOSO 3	,387	152	,000	,678	152	,000
ACOSO 4	,384	152	,000	,681	152	,000
ACOSO 5	,442	152	,000	,592	152	,000
ACOSO 6	,291	152	,000	,773	152	,000
ACOSO 7	,529	152	,000	,352	152	,000
ACOSO 8	,504	152	,000	,455	152	,000
ACOSO 9	,450	152	,000	,585	152	,000
ACOSO 10	,495	152	,000	,480	152	,000
ACOSO 11	,539	152	,000	,267	152	,000
ACOSO 12	,534	152	,000	,312	152	,000
ACOSO 13	,541	152	,000	,213	152	,000
ACOSO 14	,512	152	,000	,428	152	,000
ACOSO 15	,375	152	,000	,680	152	,000
ACOSO 16	,457	152	,000	,564	152	,000
ACOSO 17	,498	152	,000	,476	152	,000
ACOSO 18	,540	152	,000	,232	152	,000
ACOSO 19	,429	152	,000	,621	152	,000
ACOSO 20	,449	152	,000	,586	152	,000
ACOSO 21	,516	152	,000	,381	152	,000
ACOSO 22	,532	152	,000	,302	152	,000
ACOSO 23	,535	152	,000	,269	152	,000
ACOSO 24	,390	152	,000	,662	152	,000
ACOSO 25	,322	152	,000	,388	152	,000
ACOSO 26	,437	152	,000	,607	152	,000
ACOSO 27	,283	152	,000	,765	152	,000
ACOSO 28	,534	152	,000	,312	152	,000
ACOSO 29	,506	152	,000	,446	152	,000
ACOSO 30	,389	152	,000	,677	152	,000
ACOSO 31	,523	152	,000	,340	152	,000
ACOSO 32	,460	152	,000	,563	152	,000
ACOSO 33	,469	152	,000	,546	152	,000
ACOSO 34	,483	152	,000	,508	152	,000
ACOSO 35	,518	152	,000	,396	152	,000
ACOSO 36	,424	152	,000	,629	152	,000
ACOSO 37	,402	152	,000	,659	152	,000
ACOSO 38	,467	152	,000	,541	152	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 4 y 5 se observa que al realizar el análisis de las variables de estudio se encontraron valores p (sig.0.000) para acoso escolar, lo cual no se ajusta a la distribución normal. Por otro lado, para la variable Inteligencia emocional se encontró un p valor (sig.) menor a 0.05, la cual indica que se ajusta a la distribución normal, en cuanto a sus dimensiones se halló valores menores al (sig. 0.05), lo cual es no paramétrica.

Por lo tanto, para realizar la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, a fin de identificar el tipo y grado de relación que existe entre ambas variables de estudios y sus respectivas dimensiones teóricas.

4.2.2. Confiabilidad

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	152	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	152	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad Inteligencia Emocional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,851	60

Estadísticas de fiabilidad Acoso escolar

Alfa de Cronbach	N de elementos
,868	38

Para ambos casos la confiabilidad es buena.

4.3. Contrastación de Hipótesis

4.3.1. Hipótesis general

H1: Existe relación entre la dimensión Intrapersonal y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

H0: No Existe relación entre la dimensión Intrapersonal y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

Intervalo de confianza 95 %

Nivel de significancia 0.05

Prueba estadística de Rho de Spearman

Tabla 6.

Correlación no paramétrica entre Inteligencia emocional y el acoso escolar.

Correlaciones				
		TOTAL ACOSO		INTELIG_TOTAL
Rho de Spearman	TOTAL ACOSO	Coeficiente de correlación	1,000	-,178*
		Sig. (bilateral)	.	,028
		N	152	152
	INTELIG_TOTAL	Coeficiente de correlación	-,178*	1,000
		Sig. (bilateral)	,028	.
		N	152	152

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 6. En el análisis muestra, se encontró un valor p menor a 0.05; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre la Inteligencia emocional y el acoso escolar, se aprecia una $r=(-,178^{**})$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de inteligencia emocional presentan menores niveles de acoso escolar.

4.3.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1:

H1: Existe relación entre la dimensión Intrapersonal y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

H0: No Existe relación entre la dimensión Intra personal y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

Intervalo de confianza 95 %

Nivel de significancia 0.05

Prueba estadística de Rho de Spearman

Tabla 7.
Correlación entre el Acoso Escolar y la Dimensión intrapersonales

Correlaciones				
			TOTAL ACOSO	d1_Intrap
Rho de Spearman	TOTAL ACOSO	Coeficiente de correlación	1,000	,108
		Sig. (bilateral)	.	,186
		N	152	152
	d1_Intrap	Coeficiente de correlación	,108	1,000
		Sig. (bilateral)	,186	.
		N	152	152

La tabla 7. Se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .186) es mayor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis de investigación y se afirma que no existe correlación entre el acoso y la dimensión intrapersonales. Se aprecia una $r = (,108^{**})$ siendo esta relación de tipo positiva y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de inteligencia emocional, presentan mayores niveles de relaciones interpersonales.

Hipótesis específica 2:

H1: Existe relación entre la dimensión Interpersonal y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

H0: No Existe relación entre la dimensión Interpersonal y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

Intervalo de confianza 95 %

Nivel de significancia 0.05

Prueba estadística de Rho de Spearman

Tabla 8.

Correlación entre el Acoso y la Dimensión interpersonal.

Correlaciones				
			TOTAL ACOSO	d2_Interp
Rho de Spearman	TOTAL	Coefficiente de correlación	1,000	-,202*
	ACOSO	Sig. (bilateral)	.	,012
		N		152
d2_Interp		Coefficiente de correlación	-,202*	1,000
		Sig. (bilateral)	,012	.
		N	152	152

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 8. Se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .012) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el acoso y las relaciones interpersonales. Se observa una $r = (-,202^{**})$ siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de acoso escolar, presentan menores niveles de la dimensión interpersonales de la variable inteligencia emocional.

Hipótesis específica 3:

H1: Existe relación entre la dimensión Adaptabilidad y Acoso Escolar Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

H0: No existe relación entre la dimensión Adaptabilidad y Acoso Escolar Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

Intervalo de confianza 95 %

Nivel de significancia 0.05

Prueba estadística de Rho de Spearman

Tabla 9.

Correlación entre el Acoso y la Dimensión Adaptación.

Correlaciones				
			TOTAL ACOSO	d3_Adapt
Rho de Spearman	TOTAL ACOSO	Coeficiente de correlación	1,000	-,296**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	152	152
	d3_Adapt	Coeficiente de correlación	-,296**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 9. Se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .000) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el acoso y la dimensión adaptación, se aprecia una $r = (-,296^{**})$ siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de acoso, presentan menores niveles de su adaptación la inteligencia emocional.

Hipótesis específica 4:

H1: Existe relación entre la dimensión Manejo de Estrés y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

H0: No Existe relación entre la dimensión Manejo de Estrés y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

Intervalo de confianza 95 %

Nivel de significancia 0.05

Prueba estadística de Rho de Spearman

Tabla 10.

Correlación entre el Acoso escolar y la Dimensión Estrés.

Correlaciones				
			Total Acoso	d4_Stress
Rho de Spearman	Total Acoso	Coefficiente de correlación	1,000	,214**
		Sig. (bilateral)	.	,008
		N	152	152
d4_Stress	d4_Stress	Coefficiente de correlación	,214**	1,000
		Sig. (bilateral)	,008	.
		N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 10. Se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .008) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el acoso y la dimensión estrés, se aprecia una $r = (.214^{**})$ siendo esta relación de tipo positiva y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de acoso, presentan mayores niveles de la dimensión estrés de la Inteligencia emocional.

Hipótesis específica 5:

H1: Existe relación entre la dimensión Estado de Animo General y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

H0: No Existe relación entre la dimensión Estado de Animo General y Acoso Escolar en Estudiantes del Tercero a Quinto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular de Ate – Vitarte, 2019.

Intervalo de confianza 95 %

Nivel de significancia 0.05

Prueba estadística de Rho de Spearman

Tabla 11.

Correlación entre el Acoso escolar y la Dimensión Estados de ánimo.

Correlaciones				
			Total Acoso	d5_Animo
Rho de Spearman	Total Acoso	Coeficiente de correlación	1,000	-,212**
		Sig. (bilateral)	.	,009
		N	152	152
d5_Animo	d5_Animo	Coeficiente de correlación	-,212**	1,000
		Sig. (bilateral)	,009	.
		N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 11. Se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .009) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el acoso y la dimensión estado de ánimo; además, se aprecia una $r = (-,212^*)$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de acoso presentan menores niveles de estados de ánimo de la Inteligencia emocional.

V. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo general establecer la relación entre el afrontamiento y el clima social escolar en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa Mariscal Cáceres de Tacna. 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, en el análisis de la muestra se encontró un valor p menor a 0.05; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre la inteligencia emocional y el acoso escolar, se aprecia una $r=(-,178^{**})$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de inteligencia emocional, presentan menores niveles de acoso escolar. Ante los hallazgos mencionados, existe concordancia con el sustento teórico de Villacorta (2014), quien investigó sobre: “Situaciones de acoso escolar y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de secundaria de la I.E. Juan Espinoza Medrano, en el año 2013”, con el cual optó el grado de magister. La investigación es de enfoque cuantitativo, ya que los datos son adecuados para el análisis estadístico en busca de asociaciones. El método que aplicó fue el descriptivo correlacional, el objetivo de estudio fue establecer la vinculación de las variables de situaciones de acoso escolar y el rendimiento académico. Tras realizar el análisis de la información destacó las conclusiones: el rendimiento académico no se relaciona con el nivel de situaciones de acoso que el adolescente experimenta, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. Asimismo, el nivel de acoso escolar en los adolescentes en la dimensión física y psicológica es de nivel bajo, la dimensión social y verbal es de nivel medio y alto. En la dimensión física se halló un nivel de violencia escolar bajo, solo se muestra el robo y/o ocultar objetos, son las más frecuente. En la dimensión psicológica en un nivel bajo, las situaciones más frecuentes es hacer muecas para generar miedo. En la dimensión social se apreció un nivel bajo, en donde se altera el significado de lo dicho y, decir mentiras es la que más se repite. En la dimensión verbal se halló un nivel bajo y las

situaciones más frecuente es colocar apodos e insultar. En el rendimiento académico los estudiantes tienen una participación afín en cada nivel: de buena, bajo y muy bajo, pero en esta última o nivel muy bajo, incluye las notas de 11.9 a 0.

De esta forma Thorndike, en 1920, utilizó el término inteligencia social para describir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. Wechsler en 1940, describe la influencia de factores no intelectivos sobre el comportamiento inteligente y, sostiene, además, que nuestros modelos de inteligencia no serán completos hasta que no puedan describir adecuadamente estos factores.

A nivel específico, al contrastar la hipótesis 01, se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .186) es mayor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis de investigación y se afirma que no existe correlación entre el acoso y la dimensión intrapersonales. Se aprecia una $r = (.108^{**})$, siendo esta relación de tipo positiva y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de inteligencia emocional, presentan mayores niveles de sus relaciones interpersonales. En este sentido encontramos el trabajo de Rojas(2013) que realizó la investigación titulada “ comportamiento integral y el bullying escolar en estudiantes de secundaria Institución Educativa Villa Los Reyes del Callao” es un estudio no experimental, no se manipula las variables, es descriptivo, por cuanto el fin es establecer la relación del comportamiento integral con el bullying escolar, asimismo es correlacional por cuanto permitió medir el grado de asociación de las variables: Comportamiento integral y bullying escolar, es de corte transversal porque la recolección de la información fue en un momento único, se consideró 300 alumnos de segundo, tercero y cuarto grado del nivel de secundaria, varones y mujeres, cuyas edades eran de 12 a 18 años. Gardner, en su Teoría de las inteligencias múltiples disertada en su libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence* introdujo la idea de incluir tanto la inteligencia interpersonal (la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) y la inteligencia intrapersonal (la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios). Para Gardner, los indicadores de inteligencia, como el CI, no explican plenamente la capacidad

cognitiva.

Respecto a la hipótesis específica 02, propuesta por la investigación, se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .012) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el Acoso y las relaciones interpersonales. Se observa una $r = (-,202^{**})$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de acoso escolar, presentan menores niveles de la dimensión interpersonal de la variable inteligencia emocional. Entre ellos debemos destacar que varios autores han teorizado que una alta inteligencia emocional puede llevar a grandes sentimientos de bienestar emocional y son capaces de tener una mejor perspectiva de la vida. Existe también evidencia empírica que parece demostrar que la alta inteligencia emocional se asocia con menor depresión, mayor optimismo y una mejor satisfacción con la vida. Por tanto, esto sugiere un vínculo entre inteligencia emocional y bienestar emocional. Así, el fomento de la IE también ayudaría a potenciar las relaciones con nuestros hijos (Shapiro, 1997; Gottman, 1997; Elias, Tobias y Friedlander, 1999), ayudaría a mejorar nuestro trabajo (Weisinger, 1997; Cooper y Sawaf, 1997) o tendrían efectos beneficiosos en el contexto educativo (Steiner y Perry, 1997), entre otros.

Respecto a la hipótesis específica 03, propuesta por la investigación, se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .000) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el acoso y la dimensión adaptación, se aprecia una $r = (-,296^{**})$ siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo Guillén (2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de acoso, presentan menores niveles de su Adaptación la Inteligencia emocional. Para Loayza (2013) quien realizó la tesis "Asociación entre el bullying y el auto concepto en agresoras, víctimas y observadoras en las alumnas de secundaria del colegio Rosa de Santa María, Lima, junio 2011" con el cual optó el grado de magister. Desarrolló una investigación de tipo descriptivo y transversal porque se tomó la información en un solo plazo, sin realizar seguimiento se aplicó a una muestra de 347 alumnas. Para el desarrollo de la variable se aplicó el

cuestionario de 30 preguntas, 29 de ellas son cerradas, que descubrió a las alumnas como agresoras, agredidas y observadoras de la violencia, la conducta de compañeros, docentes y directivos, así como la conducción de este problema en el centro educativo y en su comunidad donde vive. Las agresoras no se relacionaron con ninguna de las dimensiones del auto concepto. Las observadoras si se relacionaron con las dimensiones de matemática ($p < 0.01$) y la académica ($p = 0,04$). En la víctima sí se encontró relación con 6 de las 8 dimensiones de estudio: familiar ($p = 0,001$), habilidad social ($p = 0,046$), la académica ($p = 0,019$), la de apariencia ($p = 0,017$), la de lenguaje ($p = 0.036$) y la de matemática ($p = 0,012$). Finalmente se encontró relación entre las dimensiones del auto concepto y dos de los sujetos involucrados en el bullying: víctima y observadora.

En cuanto a la hipótesis específica 04, se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .008) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el acoso y la dimensión estrés, se aprecia una $r = (.214^{**})$, siendo esta relación de tipo positiva y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de acoso, presentan mayores niveles de la dimensión estrés de la Inteligencia emocional. Del mismo modo Rojas (2013) realizó la investigación titulada "comportamiento integral y el bullying escolar en estudiantes de secundaria Institución Educativa Villa Los Reyes del Callao", es un estudio no experimental, no se manipula las variables, es descriptivo por cuanto el fin es establecer la relación del comportamiento integral con el bullying escolar; asimismo es correlacional por cuanto permitió medir el grado de asociación de las variables: Comportamiento integral y bullying escolar, es de corte transversal porque la recolección de la información fue en un momento único, se consideró 300 alumnos de segundo, tercero y cuarto grado del nivel de secundaria, varones y mujeres cuyas edades eran de 12 a 18 años. En sus investigaciones Salovey y Mayer (1990) definieron la IE como: "La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente". Es decir, la capacidad del individuo para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias. El modelo de cuatro

fases de inteligencia emocional o modelo de habilidad (Mayer y Salovey, 1997) concibe a la IE como una inteligencia que se relaciona con el procesamiento de información emocional, a través de la manipulación cognitiva y conducida sobre la base de una tradición psicomotriz. Esta perspectiva busca identificar, asimilar, entender y, por último, manejar (controlar y regular) las emociones (Mayer et al. 2001). La IE “representa la aptitud o habilidad para razonar con las emociones” (Mayer y Salovey 1997: 15) y como tal es diferente del logro emocional o competencia emocional.

En cuanto a la hipótesis específica 05, se observa que la significancia obtenida en esta relación (Sig.= .009) es menor al valor teórico esperado $p < 0.05$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se afirma que existe correlación entre el afrontamiento y la dimensión ánimo, además se aprecia una $r = (-,212^*)$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo (Guillén, 2016). Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de Acoso presentaran menores niveles de sus Estados de ánimo de la Inteligencia emocional. Ello se corrobora con la investigación de Reyes y Carrasco (2013), quienes investigaron la inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013, nivel de investigación descriptiva, de diseño no experimental y de corte transversal; concluyen que el nivel de inteligencia emocional general predominante en los estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional del Centro del Perú, es el adecuado en un 49% y con 47% bajo y muy bajo, lo cual sugiere que la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, tan importante en profesionales de la salud, está en riesgo en un 47% de los encuestados. Que los componentes de inteligencia emocional general, adaptabilidad y manejo de estrés, tienen niveles de riesgo y deberán ser mejorados al igual que la inteligencia emocional interpersonal en sexo masculino. Modelo de las competencias emocionales de Goleman (1995, 2001), por su parte, definió la IE como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. El modelo de las competencias emocionales (Goleman 1995), comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás. Este modelo formula la IE en términos de una teoría del desarrollo y propone una teoría de desempeño aplicable de manera directa al

ámbito laboral y organizacional, centrado en el pronóstico de la excelencia laboral. Por ello, esta perspectiva está considerada en una teoría mixta, basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos (Mayer et al. 2001). El modelo original de Goleman consistió en cinco etapas, las cuales posteriormente se redujeron a cuatro grupos (Goleman 1995) con veinte habilidades cada uno: 1) autoconciencia, el conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos; 2) autocontrol, manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas; 3) conciencia social, el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de otros y 4) manejo de las relaciones.

VI. CONCLUSIONES

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

- Primera:** Se afirma que existe correlación entre la Inteligencia emocional y el Acoso escolar, se aprecia una $r=(-,178^{**})$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de Inteligencia emocional, presentan menores niveles Acoso Escolar.
- Segunda:** Se puede afirmar que no existe correlación entre el acoso y la dimensión intrapersonales. Se aprecia una $r = (,108^{**})$, siendo esta relación de tipo positiva y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de inteligencia emocional presentan mayores niveles de sus relaciones interpersonales de la Inteligencia emocional.
- Tercera:** Que se afirma que existe correlación entre el acoso y las relaciones interpersonales. Se observa una $r = (-,202^{**})$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de acoso escolar, presentan menores niveles de la dimensión interpersonales de la variable inteligencia emocional.
- Cuarta:** Se puede afirmar que existe correlación entre el acoso y la dimensión adaptación, se aprecia una $r = (-,296^{**})$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen mayores niveles de acoso, presentan menores niveles de su adaptación a la inteligencia emocional.
- Quinta:** Afirma que existe correlación entre el acoso y la dimensión estrés, se aprecia una $r = (,214^{**})$, siendo esta relación de tipo positiva y de grado bajo. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes

que poseen mayores niveles de acoso, presentan mayores niveles de la dimensión estrés de la Inteligencia emocional.

Sexta: Se afirma que existe correlación entre el afrontamiento y la dimensión ánimo, además se aprecia una $r = (-,212^*)$, siendo esta relación de tipo negativa y de grado. Lo cual indica que, en términos generales, aquellos estudiantes que poseen niveles mayores de acoso presentaran menores niveles de sus estados de ánimo de la inteligencia emocional.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Que el director de la Institución Educativa Pública realice implementación de talleres informativos dirigido a los padres de familia, con temas centrados en la importancia de las emociones, técnicas de control de manejo de emociones, cómo controlar la ira; además brindarles estrategias para que puedan reconocer comportamientos extraños de los que son víctimas de algún tipo de agresión. Esto ayudara a mantener una mejor relación en su centro educativo.
- Segunda:** Se recomienda que el director de la Institución Educativa en investigación implemente actividades en las horas de tutoría, para que los estudiantes puedan fortalecer la dimensión Intrapersonal con la autoconciencia, donde ellos mismos puedan conectarse con su yo real y así puedan lograr quienes pueden ser para desarrollar su inteligencia intrapersonal
- Tercera:** Sugerir al director de la Institución Educativa Pública a brindar seminarios/talleres a los estudiantes para que coadyuven a mejorar la dimensión interpersonal, dónde se promueva respeto en el salón de clase no solo de estudiantes a profesores, sino también deben darse en forma viceversa. Esto ayudará alcanzar una formación integral en relaciones interpersonales de los estudiantes y se logre así una mejora en el clima escolar.
- Cuarta:** El director de la Institución Educativa en coordinación con el área de Tutoría y el de psicopedagogía, realice proyectos que promuevan la dimensión de adaptabilidad a través de talleres técnicos de control y manejo de soluciones a problemas que desarrollen habilidades y destrezas centradas en la solución de problemas, introduciendo nuevas ideas en las clases por parte de los docentes, brindando así una mejor educación en procesos de adaptación mediante el

desarrollo del pensamiento y la racionalidad, hecho que lo ayudará al desarrollo de la inteligencia cognitiva y/o racional.

Se recomienda que, el director de la Institución Educativa en investigación, implementar, con el área psicopedagógica y tutoría realice actividades en las horas de tutoría para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades de afrontamiento al estrés que facilitaran el manejo y control de ira, evitando las conductas agresivas, donde ellos mismos puedan desarrollar habilidades de resiliencia.

Que, el director de la Institución Educativa en investigación, pueda implementar, con el área psicopedagógica y tutoría realice talleres vivenciales de psicología positiva en las horas de tutoría para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades así como destrezas de optimismo, esperanza, alegría que ayudaran a mejorar el estado de ánimo con el manejo y control de ira, donde ellos mismos puedan desarrollar habilidades con la psicología de la felicidad, tales como, la risoterapia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Acosta, A. (2008). *Educación emocional y convivencia en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte del Gobierno de España.
- Acosta, J. (2010). *Elaboración de una guía metodológica para el desarrollo de la y niñas de 5 años de edad de la escuela “Juan Montalvo” de la provincia Pichincha Cantón Rumiñahui durante el periodo 2009 – 2010*. Ecuador: Universidad Técnica de Cotopaxi. Tesis de Licenciatura.
- Alvarado, C. y Carranza, L. (2015). *Importancia de la inteligencia emocional en el ámbito laboral, de los estudiantes de quinto año jornada nocturna, ciclo 2013 de la escuela de ciencias psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC)*. (Tesis de licenciatura). Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Baena, G. (2002). *Como desarrollar la inteligencia emocional infantil, Guía para padres y madres*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: España – Calpe.
- Barbaran (2016). *Inteligencia emocional y las habilidades sociales en universitarios de una facultad de educación – Lima, 2016*. Tesis de maestría de la Universidad César Vallejo
- BarOn, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory: Facilitator’s resource manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Caballo, V. (1999) *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España. Editores Siglo veintiuno.
- Calvo, A. & Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid: EOS.
- Castro, F. C. (2014). *Inteligencia emocional y violencia escolar, Estudio de caso: Estudiantes de ciclo tres de la Institución Educativa Distrital-Altamira Sur Oriental*. (Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada).

Recuperado de [http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/_10654/12690/1/Catherine Castro.pdf](http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/_10654/12690/1/Catherine%20Castro.pdf)

- Cerezo, F. (2008). Acoso escolar, efectos del bullying. *Boletín de Pediatría*, 1(48), 353–358. Recuperado de http://averkpassa.com/wp-content/uploads/2013/01/acEsc-ep_efectos-delbullying.pdf
- Figueroa (2016). *Inteligencia emocional y bullying en estudiantes del nivel secundario de dos instituciones educativas de Lima- Metropolitana, 2016*. Tesis de Licenciatura. Universidad Peruana Unión
- García, C (2016). *Inteligencia emocional y aprendizaje de etiqueta y protocolo, estudiantes de turismo y hotelería, Cañete, - Tesis de maestría*. Universidad César Vallejo
- García, L. (2016). *Aprendizaje autorregulado y las habilidades sociales de los estudiantes de formación superior, 2016* (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo.
- Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gil, R. (2006). *Neuropsicología*. 1ª Edición. Barcelona, España: MASSON.
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. (E. Mateo, Trad.). Buenos Aires, Argentina: Vergara.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. México: Vergara.
- Greenspan, S. (1998). *El crecimiento de la mente y los ambiguos orígenes de la inteligencia*. Buenos Aires.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P., (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). D.F., México: Mc Graw Hill.

- Jaimes, M. (2011). *Estilos de pensamiento e inteligencia emocional en estudiantes de psicología de dos universidades públicas*. (Tesis de maestría). Lima, Perú: UNMSM.
- Jiménez, A. (2007). *Quiero y puedo acrecentar mi inteligencia emocional*. Colombia: Paulinas.
- Kerlinger, F. (1985). *Investigación del Comportamiento*. 9na edición. México. D.F.: Interamericana.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31) Nueva York: Basic Books.
- Mestre, J. y Fernández-Berrocal, P. (2007). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Pirámide.
- Pariona, E. (2012). Asociación entre las relaciones familiares y violencia escolar en niños de 9 a 12 años en un instituto educativo del distrito de villa maria del triunfo. (Tesis de licenciatura, Escuela de enfermería Padre Luis Tezza afiliada a la Universidad Ricardo Palma). Recuperado de http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/254/1/elizabeth_p.pdf
- Pérez, A. (2012). Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario. (Tesis de doctorado, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10553/9776>.
- Pineda, Á. (2016). Incidencia del acoso escolar en la Inteligencia Emocional de los estudiantes, comprendidos en edades de 10 a 14 años, en la escuela de Educación 111 General Básica "IV Centenario", periodo 2015-2016. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Loja). Recuperado de [http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/17401/1/ INCIDENCIA DEL ACOSO ESCOLAR EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL--CARLOS PINEDA RODRIGUEZ.pdf](http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/17401/1/INCIDENCIA%20DEL%20ACOSO%20ESCOLAR%20EN%20LA%20INTELIGENCIA%20EMOCIONAL--CARLOS%20PINEDA%20RODRIGUEZ.pdf)
- Polo, M. I., León, B., Felipe, E., Fajardo, F., & Gómez, T. (2015). Análisis de la Socialización sobre Perfiles de la dinámica bullying. Universitas

Psychologica, 14(3), 117–128. Recuperado de [http://doi.org/ 10.11144/Javeriana.upsy14-3.aspd](http://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-3.aspd)

Real, M. (2003) Mente emocional o mente racional. *Encuentros de biología*. Universidad de Málaga. Marzo 2003, Año XI, Número 86. p. 3-8.

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence and the construction and regulation of feeling. *ELSEVIER*, 4(3), 197-208. Recuperado de [http://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](http://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)

Salovey, P., & Sluyter, D. (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence. Recuperado de http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2014/02/pub217_Brenner_Salovey_1997.pdf

Serrano, Á. (2006). Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying. Recuperado de <http://books.google.com.pe/books?id=vTN2AQAACAAJ&dq=serrano+2006+Acoso+y+violencia+en+la+escuela:+cómo+detectar,+prevenir+y+resolver+el+bullying&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwi03ae1gOHRAhWBhJAKHUiSCvsQ6AEIGTAA>

Serrano, C. (2009). Otras formas de entender el desarrollo psíquico de las mujeres. Cuestionamiento “del masoquismo femenino.” *Revista Electrónica de Psicoterapia*, 3(3),638–655. Recuperado de http://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournal_CeIR/V3N3_2009/10_C_Serrano_Cuestionamiento-Masoquismo-Femenino_CeIR_V3N3.pdf

Sánchez, M. y Hume, M. (2008). *Evaluación e Intervención en Inteligencia Emocional y su importancia en el Ámbito educativo*. Toledo: Universidad de Castilla-La Mancha.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. (2ª ed.). Lima, Perú: Business Support Aneth SRL.

Serrano, A. (2003). *Inteligencias múltiples y estimulación temprana*. México: Trillas.

Shapiro, L. (1997). *Inteligencia emocional de los niños*. Argentina: Grupo Zeta.

- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de Investigación Científica*. 2ª ed.). Lima: San Marcos.
- Vallés, A. (2004). *La inteligencia emocional en ambientes educativos*. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Ugarriza, N. (2001). *Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en la Muestra de Lima Metropolitana*. Lima, Perú: Libro Buen Amigo.
- Ugarriza, N. y Pajares, Liz. (2006). *Adaptación y Estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarON ICE: NA, en Niños y Adolescentes*. Segunda Edición. Lima: Ediciones Libro Amigo
- Weisinger, H. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: Javier Vergara.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA GENERAL ¿Existe relación entre inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Demostrar la relación entre inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de San Juan de Lurigancho</p>	<p>HIPOTESIS GENERAL Existe relación entre inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de San Juan de Lurigancho</p>	<p>Variables La investigación que se va a realizar será con las siguientes variables:</p>	<p>El diseño es de naturaleza no experimental</p>
<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Existe relación entre la dimensión intrapersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS Determinar la relación entre la dimensión intrapersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de San Juan de Lurigancho.</p>	<p>HIPOTESIS ESPECIFICA Existe relación entre la dimensión intrapersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho</p>	<ul style="list-style-type: none"> Inteligencia Emocional. 	<p>Población y muestra</p> <p>Población En el caso de la presente investigación la población estará conformada 120 personas integrantes del programa en el referido centro de salud.</p>
<p>¿Existe relación entre la dimensión interpersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>Determinar la relación entre la dimensión interpersonal y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de San Juan de Lurigancho.</p>	<p>Existe relación entre la dimensión agresividad verbal y estilos de crianza en estudiantes del primero y segundo de secundaria de una Institución Educativa Estatal del distrito de Comas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Acoso Escolar 	<p>Muestra El muestreo que se va a emplear en el presente estudio será No probabilístico por conveniencia, por conocerse que la problemática existe en los estudiantes de los referidos años, siendo el total de la muestra de estudio de 120 estudiantes</p>
<p>¿Existe relación entre la dimensión adaptabilidad y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>Determinar la relación entre la dimensión adaptabilidad y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de San Juan de Lurigancho.</p>	<p>Existe relación entre la dimensión ira y estilos de crianza en estudiantes. Estudiantes del primero y segundo de secundaria de una Institución Educativa Estatal del distrito de Comas.</p>		
<p>¿Existe relación entre la dimensión manejo de estrés y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>Determinar la relación entre la dimensión manejo de estrés y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho.</p>	<p>Existe relación entre la dimensión manejo de estrés y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho</p>		
<p>¿Existe relación entre la dimensión estado de ánimo general y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>Determinar la relación entre la dimensión estado de ánimo general y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho.</p>	<p>¿Existe relación entre la dimensión estado de ánimo general y acoso escolar en estudiantes del quinto año de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho?</p>		

Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Inteligencia Emocional	Intrapersonal (CIA)	Comprensión emocional de sí mismo (CM)	Serán los ítems componentes del Inventario de Bar-On – ICE. Adaptaciones. Efectuadas al constructo Inteligencia emocional por Nelly Ugarriza en las que se consignaron quince definiciones como subcomponentes.
		Asertividad (AS)	
		Autoconcepto (AC)	
		Autorrealización (AR)	
		Independencia (IN)	
	Interpersonal (CIE)	Empatía (EM)	
		Relaciones Interpersonal (RI)	
		Responsabilidad social (RS)	
	Adaptabilidad (CAD)	Solución de problemas (SP)	
		Pruebas de la realidad (PR)	
		Flexibilidad (FL)	
	Manejo del Estrés (CME)	Tolerancia al estrés (TE)	
		Control de los impulsos (CI)	
	Estado de Ánimo en General (CAG)	Felicidad (FE)	
Optimismo (OP)			

Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
ACOSO ESCOLAR	Hostigamiento Verbal	Ridiculizar	Escala de Auto test Cisneros de Acoso Escolar
		Apodos	
		Insultos	
		Burlas	
		Gritos	
		Críticas	
		Acusaciones falsas	
	Agresiones	Ofensas	
		Esconder cosas	
		Golpes	
		Amenazas	
		Golpes con objetos	
	Coacción	Amenazas, obligar a hacer cosas peligrosas	
Restricción-Comunicación	No me hablan, Exclusión de grupo		
Intimidación-Amenazas	Amenazas Golpear, Odio sin razón.		
Robo	Arrebatos. Amenazas		
Exclusión –Bloqueo Social	Marginación Ausencia Social Impiden interactuar.		
Desprecio – Ridiculización	Ridiculizar. Apodos Ocultar cosas Críticas Odios sin razón Robos de cosas		

Anexo 3: Instrumentos

Datos Socio demográficos

Edad: _____ Sexo: V () M ()

Institución Educativa : _____ Estatal () Particular ()

Grado: _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL Bar - On ICE: NA - Completo

Adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares Del Aguila

INSTRUCCIONES

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

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

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

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4

7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé como mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4

34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4

57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

ESCALA DE AUTOTEST DE ACOSO ESCOLAR CISNEROS

SEXO: Masculino () Femenino ()

EDAD: _____

Institución Educativa: _____ Padres separados: SI () NO ()

A continuación, se te presenta una de preguntas, cada una de ellas está relacionada a diversos actos de violencia que se presentan a nivel educativo, es por ello que deberás responder con qué frecuencia se producen estos actos marcando con una "X" en el recuadro "Nunca", "Pocas veces", "Muchas veces". Es necesario que respondas con la mayor sinceridad posible.

N°	COMPORTAMIENTOS	NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES
01	No me hablan			
02	Me ignoran, hacen la ley del hielo			
03	Me ponen en ridículo ante los demás			
04	No me dejan hablar			
05	No me dejan jugar con ellos			
06	Me llaman por apodos			
07	Me amenazan para que haga cosas que no quiero			
08	Me obligan a hacer cosas que están mal			
09	Me tienen cólera y malicia			
10	No me dejan que participe, me excluyen			
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mi			
12	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal			
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero			
14	Rompen mis cosas a propósito			
15	Me esconden las cosas			
16	Roban mis cosas			
17	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo			
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo			
19	Me insultan			
20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mi			
21	No me dejan que hable o me relacione con otros			

22	Me impiden que juegue con otros			
23	Me pegan puñetazos, patadas			
24	Me gritan			
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho			
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	Se meten conmigo para hacerme llorar			
32	Me imitan para burlarse de mi			
33	Se meten conmigo por mi forma de ser			
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar			
35	Se meten conmigo por ser diferente			
36	Se burlan de mi apariencia física			
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mi			
38	Hacen cosas para que yo les caiga mal a otros			
39	Me amenazan			
40	Me esperan a la salida para hacerme daño			
41	Me hacen gestos para darme miedo			
42	Me envían mensajes para amenazarme			
43	Me zarandean 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			
50	Me odian sin razón			

UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP
FACULTAD DE SALUD Y NUTRICIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA



**EXPEDIENTE PARA VALIDAR
INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A
TRAVÉS DEL JUICIO DE EXPERTOS**

CARTA DE PRESENTACIÓN

Bachiller: Luis Antonio Livia Miraval

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo hacer de su conocimiento que, siendo Bachiller, de la Carrera Profesional de Psicología, promoción 2017, aula s/n, requiero validar los instrumentos con los cuales debo recoger la información necesaria para poder desarrollar la investigación para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología. Siendo el título o nombre del Plan de Tesis: Inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública del distrito de San Juan de Lurigancho, 2019. y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos, recorro y apelo a su connotada experiencia a efecto que se sirva aprobar el instrumento aludido.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

Carta de presentación.

Definiciones conceptuales de las variables, dimensiones e indicadores.

Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Operacionalización de las variables.

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

Atentamente.

Bach : Luis Antonio Livia Miraval

D.N.I: 07973799

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES:

VARIABLE 1:

Inteligencia Emocional: Son capacidades personales, emocionales y sociales, de habilidad y de talento que contribuye en nuestro ingenio para ajustarnos y confrontar las exigencias y dificultades de nuestro entorno. Esta capacidad se asienta en la facultad de la persona de ser consciente, entender, vigilar y manifestar sus emociones de forma oportuna (BarOn 1997 citado por Ugarriza 2006)

Dimensiones de la variable 1:

- 1. Habilidades intrapersonales:** que incluye la comprensión de sí mismo como habilidad para reconocer y comprender nuestros sentimientos y emociones, la asertividad como habilidad de expresar sentimientos sin interferir con la de los demás, el auto concepto como habilidad para aceptar y respetarse a sí mismo, reconociendo nuestros aspectos positivos y negativos; la autorrealización como habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos hacer, y la independencia como habilidad de auto dirigirse tomando nuestras propias decisiones.
- 2. Habilidades interpersonales:** que incluye la empatía como habilidad para comprender los sentimientos de los demás, las relaciones interpersonales como habilidad de establecer y mantener relaciones mutuas y satisfactorias, la responsabilidad social como habilidad para demostrarse a sí mismo cooperativo dentro de un grupo social. Adaptabilidad que incluye la solución de problemas como habilidad para identificar y generar soluciones a los problemas, la prueba de la realidad como habilidad para diferenciar lo subjetivo de lo objetivo.
- 3. Manejo del estrés:** Que incluye la tolerancia al estrés como habilidad para soportar eventos adversos y fuertes emociones sin desmoronarse, el control de los impulsos como habilidad para resistir o postergar los impulsos, actuando y controlando nuestras emociones.

4. **Estado anímico general:** Que incluye la felicidad como habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, disfrutando de sí mismo y de otros, el optimismo como habilidad para ver aspectos positivos de la vida, a pesar de adversidades y sentimientos negativos.
5. **Manejo del estrés:** Que incluye la tolerancia al estrés como habilidad para soportar eventos adversos y fuertes emociones sin desmoronarse, el control de los impulsos como habilidad para resistir o postergar los impulsos, actuando y controlando nuestras emociones.
6. **Estado anímico general:** Que incluye la felicidad como habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida disfrutando de sí mismo y de otros, el optimismo como habilidad para ver aspectos positivos de la vida a pesar de adversidades y sentimientos negativos.

VARIABLE 2:

ACOSO ESCOLAR:

Son conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos de un agresor sobre una víctima o víctimas dentro o fuera de la escuela, también es la exclusión social como forma agresiva de la relación social". (Avilés, 2002, p. 18)

Dimensiones

1. **Desprecio-Ridiculización:** Este indicador implica que el estudiante es visto por sus compañeros de una forma negativa y distorsiona a la imagen social que generalmente desarrolla. A partir de esta situación, cualquier motivo es utilizado por el acosador para influenciar en sus compañeros al rechazo del estudiante víctima, así sea de manera involuntaria.
2. **Coacciones:** Agrupa las acciones y conductas que el acosador pretende que la víctima realice contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan a los niños pretende ejercer un dominio y sometimiento total de su voluntad. Los que acosan son percibidos como poderosos por la víctima y el beneficio es el poder social del acosador.

3. **Restricción de la comunicación y ninguneo:** Implica acciones que pretenden prohibir la participación del estudiante. La acosadora trata que sus compañeros no se relacionen comunicativamente con la víctima, creando así una débil red de apoyo social para el estudiante.
4. **Agresiones físicas:** Este indicador presenta conductas directas hacia el estudiante, estas agresiones suelen presentarse con gritos y/o insultos, generalmente no son más lesivas que la agresión psicológica.
5. **Intimidación-Amenazas:** Frente a este indicador el acoso escolar busca amilantar, amedrentar, perseguir, disminuir emocionalmente al estudiante mediante la intimidación; trata de generar el miedo ya sea en el estudiante acosado como en su familia.
6. **Exclusión-Bloqueo social:** Alberga conductas que tratan de apartar, aislar y/o pretender que el estudiante no existe al alrededor. La palabra que se suele utilizar es el “tu no” en su participación, así se excluye del grupo y se produce en el estudiante víctima un vacío social. Maltrato y hostigamiento verbal: Este indicador que se caracteriza por acciones de carácter psicológico como, faltas de respeto, desprecios, odio, burlas, y/o apodos orientados a la malicia; frecuentemente este indicador está acompañado por una imitación burlesca.
7. **Robos:** Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que consisten en acciones de apropiación de las pertenencias de la víctima, ya sea de forma directa o por chantajes.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

Validez del contenido del instrumento que mide la variable: Inteligencia Emocional.

Ítems

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1.	Me gusta divertirme							
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente							
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.							
4.	Soy feliz.							
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.							
6.	Me es difícil controlar mi cólera.							
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.							
8.	Me gustan todas las personas que conozco.							
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).							
10.	Sé cómo se sienten las personas.							
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).							
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.							
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.							
14.	Soy capaz de respetar a los demás.							
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.							
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.							
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.							
18.	Pienso bien de todas las personas.							
19.	Espero lo mejor.							
20.	Tener amigos es importante.							
21.	Peleo con la gente.							
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.							
23.	Me agrada sonreír.							

24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.							
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.							
26.	Tengo mal genio.							
27.	Nada me molesta.							
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.							
29.	Sé que las cosas saldrán bien.							
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.							
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.							
32.	Sé cómo divertirme.							
33.	Debo decir siempre la verdad.							
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.							
35.	Me molesto fácilmente.							
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.							
37.	No me siento muy feliz.							
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.							
39.	Demoro en molestarme.							
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).							
41.	Hago amigos fácilmente.							
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.							
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.							
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.							
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.							
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.							

47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.								
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.								
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.								
50.	Me divierte las cosas que hago.								
51.	Me agradan mis amigos.								
52.	No tengo días malos.								
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.								
54.	Me disgusto fácilmente.								
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.								
56.	Me gusta mi cuerpo.								
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.								
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.								
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.								
60.	Me gusta la forma como me veo.								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Cruz Telada, Yreneo Eugenio

DNI: 09946516

Especialidad del validador: Psicólogo de la Salud

.Lima, 20 de Enero del 2020

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde 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: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada

DOCTOR EN PSICOLOGIA

Firma del Validador

Validez del contenido del instrumento que mide la variable: Acoso escolar de Cisneros.

Ítems

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1.	No me hablan							
2.	Me ignoran, hacen la ley del hielo							
3.	Me ponen en ridículo ante los demás							
4.	No me dejan hablar							
5.	No me dejan 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 cólera y malicia							
10.	No me dejan que participe, me excluyen							
11.	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mi							
12.	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal							
13.	Me obligan a darles mis cosas o dinero							
14.	Rompen mis cosas a propósito							
15.	Me esconden las cosas							
16.	. Roban mis cosas							
17.	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo							
18.	Les prohíben a otros que jueguen conmigo							
19.	Me insultan.							
20.	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mi							
21.	No me dejan que hable o me relacione con otros							
22.	Me impiden que juegue con otros							
23.	Me pegan puñetazos, patadas							
24.	Me gritan							

25.	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho							
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.	Se meten conmigo para hacerme llorar							
32.	Me imitan para burlarse de mí							
33.	Se meten conmigo por mi forma de ser							
34.	Se meten conmigo por mi forma de hablar							
35.	Se meten conmigo por ser diferente							
36.	Se burlan de mi apariencia física							
37.	Van contando por ahí mentiras acerca de mí							
38.	Hacen cosas para que yo les caiga mal a otros							
39.	Me amenazan							
40.	Me esperan a la salida para hacerme daño							
41.	Me hacen gestos para darme miedo							
42.	Me envían mensajes para amenazarme							
43.	Me zarandean 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							
50.	Me odian sin razón							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

Cruz Telada, Yreneo Eugenio

DNI: 09946516

Especialidad del validador: Psicólogo de la Salud

.Lima, 20 de Enero del 2020

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde 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: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Dr. Yreneo Eugenio Cruz Telada

DOCTOR EN PSICOLOGIA

Firma del Validador

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS

Validez del contenido del instrumento que mide la variable: Inteligencia Emocional.

Ítems

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1.	Me gusta divertirme							
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente							
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.							
4.	Soy feliz.							
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.							
6.	Me es difícil controlar mi cólera.							
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.							
8.	Me gustan todas las personas que conozco.							
9.	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).							
10.	Sé cómo se sienten las personas.							
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).							
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.							
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.							
14.	Soy capaz de respetar a los demás.							
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.							
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.							
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.							
18.	Pienso bien de todas las personas.							
19.	Espero lo mejor.							
20.	Tener amigos es importante.							
21.	Peleo con la gente.							
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.							
23.	Me agrada sonreír.							
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.							

25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.							
26.	Tengo mal genio.							
27.	Nada me molesta.							
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.							
29.	Sé que las cosas saldrán bien.							
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.							
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.							
32.	Sé cómo divertirme.							
33.	Debo decir siempre la verdad.							
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.							
35.	Me molesto fácilmente.							
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.							
37.	No me siento muy feliz.							
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.							
39.	Demoro en molestarme.							
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).							
41.	Hago amigos fácilmente.							
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.							
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.							
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.							
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.							
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.							
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.							
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.							
49.	Par mí es difícil esperar mi turno.							
50.	Me divierte las cosas que hago.							

51.	Me agradan mis amigos.							
52.	No tengo días malos.							
53.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.							
54.	Me disgusto fácilmente.							
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.							
56.	Me gusta mi cuerpo.							
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.							
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.							
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.							
60.	Me gusta la forma como me veo.							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

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

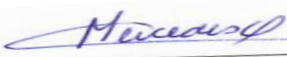
Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

DRA NANCY MERCEDES CAPACYACHI OTÁROLA.

DNI: 07744273

Especialidad del validador: PSICOLOGA CLINICA EDUCATIVA

Lima, 06.....de...ENERO.....del 20



Firma del Validador
Dra Nancy M. Capacyachi Otárola
Colegiatura 4126
Nancy Mercedes Capacyachi Otárola
PSICÓLOGA
C.Pa.P. 4126

Validez del contenido del instrumento que mide la variable: Acoso escolar de Cisneros.

Ítems

<u>Dimensiones</u>		Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		si	no	si	no	si	no	
1.	No me hablan							
2.	Me ignoran, hacen la ley del hielo							
3.	Me ponen en ridículo ante los demás							
4.	No me dejan hablar							
5.	No me dejan 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 cólera y malicia							
10.	No me dejan que participe, me excluyen							
11.	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mi							
12.	Me obligan a hacer cosas que me ponen mal							
13.	Me obligan a darles mis cosas o dinero							
14.	Rompen mis cosas a propósito							
15.	Me esconden las cosas							
16.	. Roban mis cosas							
17.	Les dicen a otros que no estén o que no hablen conmigo							
18.	Les prohíben a otros que jueguen conmigo							
19.	Me insultan.							
20.	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mi							
21.	No me dejan que hable o me relacione con otros							
22.	Me impiden que juegue con otros							
23.	Me pegan puñetazos, patadas							
24.	Me gritan							

25.	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho							
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.	Se meten conmigo para hacerme llorar							
32.	Me imitan para burlarse de mí							
33.	Se meten conmigo por mi forma de ser							
34.	Se meten conmigo por mi forma de hablar							
35.	Se meten conmigo por ser diferente							
36.	Se burlan de mi apariencia física							
37.	Van contando por ahí mentiras acerca de mí							
38.	Hacen cosas para que yo les caiga mal a otros							
39.	Me amenazan							
40.	Me esperan a la salida para hacerme daño							
41.	Me hacen gestos para darme miedo							
42.	Me envían mensajes para amenazarme							
43.	Me zarandean 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							
50.	Me odian sin razón							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

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

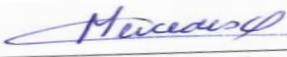
Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg:

DRA NANCY MERCEDES CAPACYACHI OTÁROLA.

DNI: 07744273

Especialidad del validador: PSICOLOGA CLINICA EDUCATIVA

Lima, 06.....de...ENERO.....del 20



Firma del Validador
Dra Nancy M. Capacyachi Otárola
Colegiatura 4126

Nancy Mercedes Capacyachi Otárola
PSICÓLOGA
C.Pa.P. 4126

INT58	INT59	INT60	d1_intrap	d2_inerp	d3_Adapt	d5_Animo	d4_Stress	D6_imp_pos	INTELG_TOTA	ACOS01	ACOS02	ACOS03	ACOS04	ACOS05	ACOS06	ACOS07	ACOS08	ACOS09	ACOS010	ACOS011	ACOS012	ACOS013	ACOS014	ACOS015	ACOS016	ACOS017	ACOS018	ACOS019	ACOS020	ACOS021	ACOS022	ACOS023	ACOS024	ACOS025	ACOS026	ACOS027	ACOS028	ACOS029	ACOS030	ACOS031	ACOS032	ACOS033	ACOS034	ACOS035	ACOS036	ACOS037	ACOS038	acoso_total	
1	4	4	7	27	27	63	29	21	174	3	2	2	3	3	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	48
4	4	3	4	27	25	33	32	22	143	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	2	2	1	2	3	2	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	3	2	60
4	2	3	6	18	17	50	22	17	130	3	3	3	1	3	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	1	1	1	1	48	
2	4	4	10	29	36	60	25	20	180	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	1	1	1	1	1	1	1	39	
3	3	3	7	26	26	48	27	19	153	3	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	47	
4	4	3	10	31	32	61	34	20	188	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	3	1	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	52
2	2	3	9	22	24	53	29	19	156	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	3	1	1	2	1	1	1	1	2	3	1	2	1	2	1	2	3	1	1	1	1	2	3	56	
1	4	4	14	25	24	51	25	19	158	3	1	2	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	51		
2	3	4	7	27	29	52	20	18	153	1	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	39	
2	3	3	5	21	28	50	23	19	146	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	38	
2	2	3	9	24	27	50	26	18	154	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	49	
3	4	4	7	27	26	50	31	18	159	1	1	2	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	1	1	1	1	1	1	1	1	1	41	
2	3	1	9	30	31	44	23	17	154	3	1	1	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	48	
2	1	3	6	17	26	45	25	17	136	3	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	51		
1	4	4	13	30	32	60	26	21	182	3	3	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	55			
3	4	4	13	31	30	62	33	22	191	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	38		
3	2	3	6	16	27	52	21	19	141	3	1	1	3	3	2	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	53	
3	2	3	7	26	32	56	27	21	169	3	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	48	
2	3	3	7	25	25	53	25	22	157	3	2	1	1	3	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	50	
2	3	4	6	28	31	53	26	19	163	3	1	2	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	54	
2	3	4	6	26	34	57	25	19	167	1	1	1	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	39	
2	2	3	12	29	30	56	26	24	177	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	50	
3	3	3	6	19	25	48	26	22	146	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	43	
2	3	4	10	24	30	56	27	20	167	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	50	
2	4	4	10	29	33	51	24	24	171	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	43	
3	3	2	7	27	26	51	26	24	161	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	12	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	52		

1	3	3	11	22	27	45	27	20	15 2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	60		
1	1	3	7	24	21	47	22	19	14 0	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	3	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	49	
2	1	2	7	22	23	43	24	22	14 1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	54
4	4	4	7	23	39	63	31	22	18 5	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	49		
2	4	1	5	25	26	40	21	18	13 5	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	48		
1	4	4	6	26	24	47	24	19	14 6	1	2	2	2	1	3	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	3	2	2	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	64		
1	3	3	8	25	33	51	22	24	16 3	1	1	1	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	1	1	1	1	1	39		
2	2	3	5	24	30	49	26	18	15 2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	50	
2	2	4	4	24	28	54	22	19	15 1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	46		
2	3	1	6	24	24	42	29	12	13 7	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	2	3	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	3	65		
2	2	2	12	22	28	44	22	19	14 7	1	1	2	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	3	1	1	1	1	2	3	3	1	1	2	2	3	3	2	1	3	3	3	65		
1	4	3	10	36	39	48	21	20	17 4	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	45		
2	3	3	10	23	23	48	25	18	14 7	2	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	66	
1	3	2	4	26	21	30	20	16	11 7	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	3	1	1	48			
2	3	2	6	29	30	46	28	19	15 8	2	2	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	1	1	1	1	1	41		
1	4	4	10	32	40	61	21	32	19 6	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	38		
1	1	3	7	23	27	45	24	17	14 3	1	1	1	1	3	3	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2	3	1	1	2	3	1	2	1	1	3	1	3	65		
3	4	4	14	31	20	56	29	29	17 9	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	1	2	2	1	56		
4	4	2	6	32	19	40	33	19	14 9	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	46		
2	3	3	7	26	26	50	23	18	15 0	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	53	
4	4	3	4	31	27	52	29	20	16 3	2	1	1	2	2	2	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	2	1	45	
3	3	4	6	23	34	58	28	27	17 6	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	50	
3	2	4	13	25	30	63	22	27	18 0	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	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	40	
1	4	3	8	32	32	59	26	21	17 8	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	53	
3	3	4	12	28	33	59	29	25	18 6	2	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	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	41	
4	2	3	11	23	26	47	33	25	16 5	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	59	
3	3	2	12	28	26	47	27	18	15 8	2	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	50	
4	3	1	4	26	24	26	30	15	12 5	2	3	3	3	3	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	2	1	2	3	1	1	1	1	3	3	3	3	2	1	1	67		
2	4	3	9	26	34	52	32	20	17 3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	46	
4	4	1	15	26	25	41	37	18	16 2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	50		

4	2	3	11	28	20	43	27	18	14	2	1	3	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	3	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	58	
4	4	3	7	30	32	49	33	19	17	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	53
3	3	4	9	26	28	61	30	23	17	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	50	
2	3	4	9	27	32	61	25	22	17	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	40		
2	4	3	5	36	36	51	33	23	18	1	1	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	48	
2	2	4	8	25	32	59	24	26	17	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	48		
2	4	4	14	28	32	60	29	23	18	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	63	
2	4	3	6	27	22	58	25	22	16	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	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	41		
2	1	4	14	30	36	61	27	26	19	1	1	1	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	1	1	1	1	1	1	1	1	1	40		
1	3	4	12	34	38	63	24	24	19	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	1	1	1	1	1	1	1	1	1	39		
4	2	4	6	17	28	57	28	20	15	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	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	42		
1	2	3	6	26	28	51	20	25	15	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	44	
3	2	3	4	22	27	55	28	23	15	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	44	
1	3	4	12	33	34	54	24	23	18	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	39	
4	2	3	9	25	27	47	34	23	16	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	42	
4	4	2	4	31	30	45	27	23	16	1	1	1	1	2	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	2	1	1	42	
1	2	3	12	19	30	57	19	21	15	3	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	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	42	
3	2	3	4	21	19	48	26	18	13	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	40		
3	4	4	10	24	34	62	27	22	17	3	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	48		
2	4	4	9	35	32	62	23	24	18	2	2	3	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	47		
3	3	4	4	27	32	57	29	24	17	2	2	1	2	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	2	1	45		
3	1	3	4	23	15	39	32	18	13	3	2	2	2	1	1	1	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	2	1	45		
1	2	2	8	18	26	43	31	16	14	3	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	52		
4	2	3	9	26	31	56	37	22	18	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	47		
1	3	3	8	31	26	49	23	22	15	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	56			
3	2	3	13	25	33	53	29	23	17	1	2	1	2	1	1	2	1	3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	2	54			
3	2	3	11	25	27	53	24	23	16	2	2	3	3	3	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	57			
2	4	4	4	26	21	44	21	16	13	2	1	1	2	2	1	2	1	3	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	50			
2	3	2	8	26	26	37	24	20	14	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	3	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	52				
3	3	2	8	28	31	39	25	14	14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	48				

1	1	3	7	23	27	45	24	17	$\frac{14}{3}$	1	1	1	1	3	3	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	1	2	1	1	2	2	3	1	1	2	3	1	2	1	1	3	1	3	65
3	4	4	14	31	20	56	29	29	$\frac{17}{9}$	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	1	1	2	2	1	56	
4	4	2	6	32	19	40	33	19	$\frac{14}{9}$	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	46	
2	3	3	7	26	26	50	23	18	$\frac{15}{0}$	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	53
4	4	3	4	31	27	52	29	20	$\frac{16}{3}$	2	1	1	2	2	2	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	2	1	45
3	3	4	6	23	34	58	28	27	$\frac{17}{6}$	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	3	1	2	1	1	1	2	1	50	

Anexo 6: Propuesta de valor

Obtenido los resultados de la presente tesis universitaria que demostró que, si existe relación significativa entre la relación significativa Demostrar la relación significativa entre Inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes del quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho, Se propone un programa de actividades de capacitación y desarrollo dirigido a los referidos estudiantes, así como al personal de docentes, auxiliares que se encuentran laborando en esa Institución Educativa, que ayudaran a identificar, controlar y mejorar las competencias emocionales, y esto pueda facilitar a poder controlar así como reducir los niveles de conductas agresivas, mejorando la relación entre la convivencia escolar entre los estudiantes así como del personal que laboran en la referida institución, debido que ante una mejora y crecimiento de la Inteligencia Emocional tendremos menos conductas de acoso escolar, por lo que se plantea los siguientes objetivos.

Objetivo General:

- Desarrollar actividades diseñadas a incrementar la mejora de la Inteligencia Emocional, que facilite reducir los niveles de conductas de acoso escolar, mediante el desarrollo de esta inteligencia, en padres, estudiantes y personal de docentes, permitirán aprender mejores formas de relaciones interpersonales, desarrollo de capacidades emocionales, que ayudaran a mejorar el clima social escolar.

Objetivos Específicos:

- Demostrar a los estudiantes de la referida Institución Educativa Pública la importancia del desarrollo de las dimensiones Intra e Interpersonal, ya que estas capacidades emocionales ayudaran a mejorar del clima social escolar a través del control y reducción de las conductas de acoso escolar en los estudiantes.
- Desarrollar las competencias emocionales de automotivación en los estudiantes de la referida Institución Educativa Pública, lo que van a facilitar el desarrollo de habilidades sociales y comprendan su importancia en las normas de convivencia escolar, as normas de convivencia a nivel de

relaciones familiares., a nivel social; todo esto en los programas de convivencia escolar.

- Explicar al personal docente de la referida Institución Educativa el rol importante de su participación en el desarrollo de la empatía y las habilidades sociales en los estudiantes de quinto de secundaria, que facilitaran y ayudaran a reducir los niveles de acoso escolar, así como la práctica de estas Habilidades Sociales serán facilitadores para reducir las conductas de acoso escolar. Y será un aprendizaje constante en todo el personal que laboran en dicha institución Educativa para una mejora en su rol educativo a desempeñar.

Primera Sesión:

Seminario Taller: Identificando la relación de Inteligencia Emocional y el acoso escolar en el ámbito escolar. En 2 partes:

- A) Sensibilización de 40 minutos con el tema de efectos en la salud física, emocional con la práctica de acoso escolar
- B) 45 minutos de Talleres con el Personal de docentes y auxiliares para trabajar la siguiente pregunta: Como se maneja las conductas de acoso escolar desarrollando habilidades sociales y la empatía, que le ayudaran en el ámbito escolar, familiar y personal.

Segunda Sesión:

Seminario/Taller: Yo puedo controlar mis conductas agresivas de acoso escolar hoy, mañana y siempre, para ser feliz.

- A) Taller de desarrollo de Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal por 50 minutos: La Autoconciencia, el autoconocimiento, las relaciones interpersonales me ayuda a mejorar mis conductas agresivas de acoso escolar.
- B) Taller y Dramatización de Estados emocionales agradables y desagradables, para conocer los beneficios y perjuicios de estos estados emocionales desde la neurociencia, para tener conciencia de control y

- C) Desarrollo de habilidades sociales para la práctica de técnicas de control y manejo de emociones de la cólera, ira, hostilidad, y su cambio de enfoque hacia emociones positivas como alegría, felicidad, optimismo y esperanza.

Tercera Sesión

Seminario / Taller: En dos sesiones: Como Ayudar a desarrollar conductas asertivas en estudiantes de secundaria para tener Calidad de Vida escolar, social y familiar.

- A) Seminario titulado: Como se transforma las prácticas de técnicas de control y manejo de emociones en inteligencia emocional y estas facilitaran el desarrollo de las conductas asertivas por espacio de 50 minutos.
- B) Taller de Intercambio de roles ayudando a mejorar la comunicación escolar Relaciones interpersonales, familiares, trabajo en grupos. Y Recomendaciones para identificar la distorsión cognitiva, esquemas mentales, y el aprendizaje de nuevos esquemas mentales