



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**Acoso escolar e Inteligencia emocional en estudiantes del  
nivel secundario de una institución educativa nacional, Lima,  
2022**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:**

Licenciada en Psicología

**AUTORAS:**

Garcia Calderon, Leydi Stefany (orcid.org/0000-0003-1120-0852)

Soto Ccasani, Mayra Irene (orcid.org/0000-0002-2410-4360)

**ASESOR:**

Dr. Garcia Garcia, Eddy Eugenio (orcid.org/0000-0003-3267-6980)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Violencia

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

LIMA - PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

A nuestros familiares, por sus constantes motivaciones para cumplir nuestras metas y seguir esforzándonos durante el desarrollo de esta investigación.

### **Agradecimiento**

Queremos agradecer al docente del curso por su enseñanza y guiarnos durante este proceso, logrando así culminar exitosamente esta investigación.

Agradecemos también a nuestras familias por el apoyo constante para cumplir nuestros propósitos académicos.

## Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vi
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	21
3.1 Tipo y diseño de investigación	21
3.2 Variables y Operacionalización	21
3.3 Población, muestra y muestreo	23
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5 Procedimientos	25
3.6 Método de análisis de datos	26
3.7 Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	39
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS	54

## Índice de tablas

Tabla 1	Relación entre Acoso escolar e Inteligencia emocional	27
Tabla 2	Relación entre Acoso escolar y el aspecto Intrapersonal	28
Tabla 3	Relación entre Acoso escolar y el aspecto Interpersonal	29
Tabla 4	Relación entre Acoso escolar y Adaptabilidad	30
Tabla 5	Relación entre Acoso escolar y Manejo de estrés	31
Tabla 6	Relación entre Acoso escolar y Estado de ánimo	32
Tabla 7	Niveles de Inteligencia emocional	33
Tabla 8	Niveles de Acoso escolar	34

## Resumen

La presente investigación se propuso determinar si existe una relación entre el acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa nacional, Lima 2022. La metodología de investigación incluyeron un enfoque cuantitativo que presentó un diseño no experimental, así mismo se tuvo una muestra 500 estudiantes de secundaria de sexo masculino y femenino con edades entre 12 a 18 años, a quienes se administraron dos instrumentos de medición: Inventario de Bar-On ICE – NA, adaptada por Ugarriza y Pajares (2005) y el Autotest Cisneros, adaptada por José Ucañán (2015). La prueba de confiabilidad se realizó mediante Alpha de Cronbach y encontró que ambos instrumentos tenían una confiabilidad excelente. Los resultados obtenidos por el estadístico de correlación Rho de Spearman, presentaron una puntuación de  $-.532$ . con p-valor de  $0,000$ , resultados similares se obtuvieron al analizar la relación entre el acoso escolar y las dimensiones de la inteligencia emocional. Se concluyó que se establece una relación negativa y moderada entre el acoso escolar y la inteligencia emocional.

**Palabras clave:** Acoso escolar, Inteligencia emocional, Intrapersonal, Interpersonal

## **Abstract**

The present investigation will determine if there is a relationship between bullying and emotional intelligence in high school students of a national educational institution, Lima 2022. The research methodology included a calculated approach that presented a non-experimental design, likewise there was a sample 500 male and female high school students aged between 12 to 18 years, who administered two measurement instruments: Bar-On ICE Inventory - NA, adapted by Ugarriza and Pajares (2005) and Cisneros Autotest, adapted by José Ucañán (2015). The reliability test was performed using Cronbach's Alpha and found that both instruments had excellent reliability. The results obtained by Spearman's Rho connection statistic presented a score of -.532. With a p-value of 0.000, similar results were achieved when analyzing the relationship between bullying and the dimensions of emotional intelligence. It was concluded that a negative and moderate relationship is established between bullying and emotional intelligence.

**Keywords:** Bullying, Emotional Intelligence, Intrapersonal, Interpersonal

## I. INTRODUCCIÓN

El acoso escolar es un fenómeno que siempre ha estado adherente, solo que en los últimos 10 años, las diferentes organizaciones sociales le han dado interés en investigación y ha sido reconocido como una problemática de gran importancia. Asimismo, las últimas investigaciones demuestran que los niños que no gestionan adecuadamente sus emociones tienden a tener problemas en sus relaciones con otros individuos. Por otra parte, la inteligencia emocional es una variable esencial que se debe potenciar y más en los niños, ya que muchas veces se da énfasis al aspecto cognitivo, esto evidencia un gran déficit en la educación emocional.

En un panorama internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Salud [UNESCO] (2020), detallan que uno de cada tres niños es víctima de acoso escolar, estos fueron los resultados generales de una investigación por parte de esta entidad en donde intervinieron 144 países. Por otro lado, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] realizó un estudio a nivel mundial, en donde aproximadamente 150 millones de estudiantes habían experimentado ser víctimas de violencia dentro y fuera de la escuela (Organización de las Naciones Unidas, 2018). Ante estas cifras, es importante resaltar lo indispensable que es la educación emocional, para disminuir el peligro de que los individuos presenten conductas violentas; ya que esta siempre fue un tema de preocupación y se sigue presentando en muchos centros educativos en la actualidad (Muñoz, 2017).

A nivel nacional, sobre violencia escolar en la página del SíseVe manejada por el Ministerio de Educación [MINEDU], se visualizan cifras que fueron recolectados a partir del año 2013 hasta junio del 2022, el cual evidencia 44,059 casos reportados, dentro de este total 21,869 pertenecen a féminas y el 22,190 pertenece a masculinos (MINEDU, 2022). En cuanto, al Ministerio de la Salud [MINSAL] (2018) manifiesta que 75% de los estudiantes han sido víctimas de violencia, el 40% y 50% no buscan ayuda, el 25% y 35% de estudiantes no ayudan a los compañeros víctimas de violencia, donde el



20% de violencia escolar se debe al bullying. Con respecto al Consorcio de Investigación Económica y Social (2020) refiere que 55% de los niños en Perú entre 9 y 11 años sufren de violencia por la cultura violenta arraigada.

En el nivel local, la misma página SíseVe refiere que desde Setiembre del 2013 a junio del 2022, se han reportado en Lima Metropolitana 18,194 casos reportados, convirtiendo a la capital como el departamento con cifras más altas de violencia escolar reportadas (MINEDU, 2022).

Por tal motivo, se formuló la siguiente pregunta de investigación ¿Existe relación entre el acoso escolar e Inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lima 2021?

La investigación tiene como justificación el propósito de identificar y reconocer las dimensiones del acoso escolar y la inteligencia emocional del así como explicar de forma teórica y práctica la importancia de dichas dimensiones en las en las escuelas nacionales de primaria y secundaria, esta investigación tiene como menester obtener conocimiento para su aplicación en el ámbito local, nacional y mundial sobre cómo es la relación de dichas variables las cuales fueron motivos de estudio, así mismo esta investigación dio una ayuda social, ya que con los resultados recolectados se pudo evidenciar la relación que existe entre el acoso escolar con la inteligencia emocional, el cual dio pasea realizar talleres y charlas, que buscó resolver el problema para el beneficio de la población.

Teniendo en cuenta lo expuesto, con el propósito de responder la pregunta de investigación se planteó como objetivo general, determinar si existe relación entre el acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lima 2022. Se presentaron los siguientes objetivos específicos: a) determinar si existe relación entre el acoso escolar y el aspecto intrapersonal, b) Determinar si existe relación entre el acoso escolar y el aspecto interpersonal, c) Determinar si existe relación entre el acoso escolar y la adaptabilidad, d) Determinar si existe relación entre el acoso escolar y manejo del estrés, e) Determinar si existe relación entre acoso escolar y estado del ánimo.

En base a lo anterior, se formuló la hipótesis del estudio: se sostiene la existencia de la relación inversa entre acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lima 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, en España; Peña y Aguaded (2020) investigaron la relación que tiene la inteligencia emocional, acoso escolar y bienestar personal. El estudio fue cuantitativo, descriptivo y de carácter transversal. La muestra seleccionada fue de 444 estudiantes. Los instrumentos aplicados fueron: el cuestionario TMMS-24 y el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales. De los 444 alumnos, el 10,1% tiene 10 años; el 20,9% tiene 11 años; el 32,9% tiene 12 años; el 22,1% tienen 13 años; el 10,8% tiene 14 años y el 3,2% tiene 15 años. Los resultados muestran que la mayoría de los alumnos presentan una adecuada inteligencia escolar y un índice bajo de acoso escolar. Así mismo se obtuvo resultados de correlaciones negativas entre las dimensiones de bienestar (bienestar en la familia, en las relaciones amicales, relaciones en el colegio) y acoso escolar, por otro lado, se presentaron correlaciones positivas entre las dimensiones de éxito escolar, satisfacción, desarrollo personal y actitud positiva con la variable de inteligencia emocional.

En Bolivia, Martínez y Noguera (2020) estudiaron el bullying en un contexto universitario y los elementos que se relacionan con la Inteligencia Emocional. La metodología de investigación utilizada fue hipotética-deductiva. La muestra seleccionada fue de 46 alumnos. Los instrumentos que se aplicaron fueron: el cuestionario PLV y el TMMS-24. Los resultados evidenciaron que el 26% de las mujeres que eran víctimas de bullying prestaban poca atención a sus emociones y a sus emociones, mientras que los hombres que eran víctimas de bullying, presentan mucha atención a sus emociones. Los resultados no mostraron relación tanto en los roles víctima y agresor de bullying con los componentes de Inteligencia emocional, atención, claridad y reparación. En conclusión, no existe una relación ( $p < .05$ ) entre los aspectos de inteligencia emocional y Bullying.

Por su lado, Pérez et al. (2019) realizaron una investigación para analizar las posibles relaciones entre el funcionamiento familiar, la inteligencia emocional y los valores personales, así también se propusieron realizar perfiles con las variables referidas a la agresión. Para la realización de su estudio, participaron 317 estudiantes del nivel secundario, aplicándose dos cuestionarios: Peer

Conflict Scale (PCS) y Escala de funcionamiento familiar (APGAR). Se obtuvieron los siguientes resultados, Análisis descriptivo del total de la muestra, el 13,6% (n = 43) había sufrido violencia por parte de otros estudiantes. Por el contrario, el 12,9% (n = 41) había utilizado o estaba utilizando algún tipo de violencia sobre otros. Estudiantes, y el 65,3% (n = 207) había visto violencia ejercida sobre otros estudiantes. La distribución por género de los agresores fue 78% (n = 32) niños y 22% (n = 9) niñas. En el grupo de víctimas, el 55,8%(n = 24) eran niños y el 44,2% (n = 19) niñas. Los resultados evidenciaron que la variable de agresión proactiva presentó una correlación negativa con la mayoría de los factores de inteligencia emocional. Así mismo, la dimensión de agresión reactiva abierta presentó correlaciones negativas con el manejo del estrés, valores sociales, valores personales y funcionamiento familiar.

López y Tovar (2021) buscaron determinar la relación que existe entre la adaptación y el acoso escolar. En los resultados hallados, en cuanto a la adaptación de conducta se encontró que el 10.8% de los estudiantes presentaron un nivel bajo, el 85.4% presentó nivel medio y el 3.8% un nivel alto. En cuanto a la variable de acoso escolar, el 58.5% presentó hostigamiento sin corroborar, el 14.6% presentó hostigamiento corroborado y el 24,6% presentó hostigamiento muy corroborado. Sobre la relación entre variables se obtuvo como resultado  $Rho = -.771$ , lo que indica una correlación negativa alta entre ambas variables.

En Colombia, Duque et al. (2017) realizaron un estudio de correlación para analizar la relación entre la inteligencia emocional y el bullying. La muestra estuvo conformada por 127 estudiantes, a quienes se les aplicó el Test de Inteligencia Emocional (TMMS-24) y el checklist Mi Vida en la escuela de Arora. Se presentaron como resultados: La muestra está compuesta por 127 estudiantes de 14 a 20 años de los grados 10 y 11 de la Institución Educativa Simón Bolívar de la ciudad de Marambo, donde participaron 70 hombres (55%) y 57 mujeres (45%). De igual forma, se concluyó que los estudiantes que mostraron un alto nivel de reparación emocional mantuvieron un bajo nivel de violencia física, y los estudiantes que mostraron un alto nivel de violencia física

mostraron un bajo nivel de reparación emocional. En conclusión se encontraron correlaciones bajas y débiles entre las variables.

Angione (2016) buscó determinar la relación entre el acoso, autoestima y ansiedad del adolescente escolarizados. Se determinó una muestra de 292 estudiantes de primaria, de 14 a 16 años. Las herramientas utilizadas son: Prueba que se utilizó fue la de Spearman para llegar a los resultados de correlación entre el acoso, autoestima y ansiedad. De los cuales se desprende que el acoso escolar y el autoestima ( $r = -0.103$ ,  $p < 0,00$ ) así mismo los resultados hallados en el estudio, determinaron una correlación negativa entre el desprecio, la ridiculización y autoestima entre las variables ( $r = -0.303$ ,  $p < 0,00$ ), así mismo se presentaron los resultados de las correlaciones entre restricción y comunicación ( $r = -0,140$ ,  $p < 0,0$ ), del mismo modo coacción y autoestima más:  $r = 0,40$ ,  $p < 0,001$ , agresión y autoestima:  $r = -0.106$ ,  $p < 0,01$ , hostigamiento y autoestima:  $r = -0.294$ ;  $p < 0,01$ ). Por tanto, se determinó una correlación negativa entre las variables.

En Perú, Castillo (2021) examinaron la relación entre bullying e inteligencia emocional en un centro escolar nacional en Trujillo. Se trabajó con una población de 389 escolares de secundaria. Los instrumentos aplicados fueron: el Inventario de Baron ICE-NA y la Herramienta de Evaluación de Bullying (INSEBULL). Los resultados obtenidos refieren la inexistencia de una correlación entre ambas variables ( $r = -0,012$ ,  $p < 0,01$ ) como también la inexistencia de correlación entre el acoso y las dimensiones de inteligencia emocional (Intrapersonal:  $r = -0,016$ ,  $p < 0,01$ , Interpersonal:  $r = -0,105$ ,  $p < 0,02$ , Manejo del estrés:  $r = 0,070$ ,  $p < 0,004$ , Adaptabilidad General:  $r = -0,102$ ,  $p < 0,02$ , Estado de ánimo:  $r = -0,073$ ;  $p < 0,04$ ). En conclusión, no se evidenció una correlación significativa entre las variables.

Noblecilla (2020) hizo una investigación descriptiva correlacional, con el objetivo de analizar la relación entre la inteligencia emocional de los estudiantes de instituciones públicas y el acoso escolar. La muestra estuvo conformada por 206 alumnos. Los instrumentos aplicados, fueron: Conociendo mis emociones y el Auto test Cisneros adaptado. Los resultados hallados determinaron la existencia de una correlación alta e inversa entre las variables

de estudio ( $\rho = -0.452, p < 0.01$ ) Así mismo se halló correlaciones inversas y altas, entre el acoso escolar y las dimensiones de la inteligencia emocional. Se determinó que existe una correlación inversa y alta entre el acoso escolar e inteligencia emocional, como también con las dimensiones de ésta.

Jiménez (2018) determinaron la relación entre Inteligencia emocional y acoso escolar en alumnos de primaria de una institución educativa pública del Callao. Se incluyeron como participantes a 80 estudiantes de primaria, de 9 a 12 años. Las herramientas utilizadas son: Prueba Cisneros de Acoso escolar y "Conoce Mis Sentimientos". Los resultados hallados en el estudio, determinaron una correlación positiva entre las variables ( $r = 0.416, p < 0,02$ ), así mismo se presentaron los resultados de las correlaciones entre el acoso escolar las dimensiones de inteligencia emocional (Sociabilización:  $r = 0.359, p < 0,01$ , Autoestima:  $r = 0.420, p < 0,02$ , Solución de problemas:  $r = 0,458, p < 0,001$ , Felicidad y optimismo:  $r = 0.422, p < 0,02$ , Manejo de emociones:  $r = 0.320; p < 0,02$ ). Por tanto se determinó una correlación positiva entre las variables.

Mamani y Cutipa(2018) examinaron la relación entre inteligencia emocional y la agresividad en estudiantes de secundaria. En dicha investigación participaron 204 estudiantes tanto de género masculino como femenino, se utilizó como instrumentos de evaluación: el Inventario Emocional BarOn ICE:NA, modificado por Ugarriza y Pajares y el Cuestionario de Agresión adaptado (AQ). Los resultados hallados, determinaron que existe una correlación negativa entre las variables ( $r = -0.224, p < .05$ ), así mismo se presentaron los resultados de las dimensiones de agresividad (agresividad verbal:  $r = -0.168, p < .05$ , agresividad física:  $r = -0.262, p < .05$ , Hostilidad:  $r = -0.153, p < .05$ , Ira:  $r = -0.260; p < .05$ ). Por tanto, se determina la correlación inversa y baja de las variables de estudio.

Cuenca et al. (2017) analizaron la relación entre inteligencia emocional y actitudes hacia comportamientos violentos en alumnos de secundaria de San Martín de Porres. Contaron con la participación de 187 participantes de entre 11 y 17 años, quienes desarrollaron voluntariamente, el Cuestionario de Actitudes hacia la Violencia (CAHV-28) y el Inventario de Inteligencia

Emocional Barón ICE: NA. Los resultados evidenciaron que existe una relación negativa y baja de la inteligencia emocional y actitudes hacia la violencia, presentado además una significancia de  $p < 0.01$ . Así mismo se obtuvieron resultados similares en cuanto a la relación del componente intrapersonal, interpersonal, estado de ánimo, adaptabilidad y manejo de estrés en relación con las actitudes hacia comportamientos violentos. En conclusión, se hallaron correlaciones negativas y bajas.

Para poder comprender el fenómeno denominado como acoso escolar, se deben de analizar los diferentes factores que intervienen y se relacionan con su aparición, como el contexto social, cultural, nivel socioeconómico del involucrado de los que alberga la institución y procedencia familiar. Sin embargo, debido a la complejidad del fenómeno, se requiere necesariamente un análisis del contexto, en cual se presenta el fenómeno y de sus actores que influyen manera directa e indirectamente, en su aparición y desarrollo (Castillo, 2011).

El término acoso escolar o Bullying hace referencia a un comportamiento que se presenta de forma repetitiva donde se ejerce con frecuencia el hostigamiento e intimidación, lo cual trae como consecuencia la exclusión y el aislamiento de la víctima (Castro-Morales, 2011). Por su parte, Armero et al. (2011) menciona que el maltrato entre iguales no es algo novedoso en la escuela primaria, aunque disminuye a medida que el sujeto madura, la violencia se sigue presentando, porque la violencia forma parte de nuestra historia y es parte del desarrollo de los humanos.

El acoso escolar es una problemática muy frecuente en el ámbito educativo; por ello Enríquez y Garzón (2015), refieren que es primordial saber la definición de esta terminología, como también, la manifestación del comportamiento de la víctima, espectador y agresor; este conocimiento permitirá conocer las posibles modalidades, causas, los tipos y las consecuencias que se presentan en el contexto escolar, así se logró analizar y comprender adecuadamente a este fenómeno.

Castro-Morales (2011) menciona que en función a los antecedentes de investigaciones en los cuales se basó, por lo general, los niños que sufren de

violencia, y los que la ejercen tienen características similares como las siguientes:

Víctimas pasivas. – 1) Normalmente tienen un solo amigo y viven en constante aislamiento social por parte de sus compañeros, además, presentan dificultades para comunicar lo que sienten y no soy popular. 2) Tienen miedo a la violencia y se muestran vulnerables, son muy ansiosos, poseen una baja autoestima e inseguridad. Con frecuencia sienten culpa por la situación vivida y la niegan por considerarla vergonzosa. 3) En la adultez, se podría desarrollar una sobreprotección de parte de los miembros de la familia. Víctima activa. – 1) Viven una situación de aislamiento social y son impopulares. 2) Tienen tendencia a realizar conductas impulsivas sin considerar la mejor forma de actuar en cada circunstancia. Presentan disponibilidad de realizar conductas irritantes, agresivas y provocadoras. En estas situaciones, la víctima confunde su papel con el del agresor. 3) Tienen un desempeño peor que el de las víctimas pasivas. Agresores. – 1) Presentan una situación social negativa debido a que son excluidos incluso por la mayoría de sus compañeros, sin embargo no son tan aislados como las víctimas y tienen compañeros que le siguen el comportamiento violento. 2) Realizan un abuso de la fuerza física y son violentos. Son impulsivos, tienen pocas habilidades sociales, poca tolerancia a la frustración, presentan dificultad para seguir las reglas, relaciones negativas con los adultos y bajo rendimiento. 3) Carecen de capacidad de autocrítica y, en consecuencia, tienen una autoestima moderada o alta. (Castro – Morales, 2011)

Un rol que pasa desapercibido dentro de los actores de la agresión escolar, son los observadores. Para Cuevas y Marmolejo (2016), estos actores no solo componen la proporcionalidad mayoritaria en la participación de este fenómeno, sino que, también pueden actuar de forma pasiva (rechazan o ignoran la situación), activa (incentivan o refuerzan la agresión) y proactiva (actúa como intermediario o defensor, permitiendo la protección de la víctima).

La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA) (2013) menciona que en general, el acoso es usado para



poder intimidar a las víctimas o al acosado, sin embargo, para poder entenderlo mejor, se puede agrupar en cuatro tipos básicos:

**Agresiones físicas.** – Este tipo de acciones se realiza con el propósito de acobardar, atemorizar, abatir al niño utilizando las amenazas y daño contra su integridad física. Entre los tipos de agresiones físicas tenemos los golpes, empujones, patadas, extorsión, bofetadas y pellizcos. **Agresiones verbales.** – esta tiene como objetivo infravalorar a las víctimas, dañar su autoestima. Esta es una de las más habituales debido a que no requiere ninguna planificación ni mucho menos apoyo de los demás. Los tipos de conductas que incluyen la agresión verbal son las burlas, menosprecio en público, difusión de rumores, comentarios racistas, resaltar defectos físicos, insultos, entre otros. **Agresiones psicológicas.** – Se busca resquebrajar emocionalmente y psicológicamente al niño, es decir, se busca que la víctima se sienta insegura de sí misma, se ataca su autoestima con desprecio, tratos indignos. Se busca aumentar el miedo hacia el agresor, entorno o grupo en donde se desarrolla el acoso. Entre los comportamientos más usuales podemos destacar la intimidación, amenazas, ridiculización, hostigamiento, acoso al salir de clases. **Exclusión social.** – Se busca aislar o bloquear el contacto social de la víctima. Las conductas de los acosadores buscan que la víctima no mantenga una relación social mediante la marginación. Entre las formas más comunes en las cuales se manifiesta es mediante la exclusión social, ruptura de la comunicación, distorsionar la percepción que se tiene de la víctima con características negativas, coacción, ocasionar que la víctima realice acciones en contra de su voluntad.

Se toma en cuenta los siguientes enfoques sobre acoso escolar:

**Enfoque del capital social:** un eslabón perdido para las víctimas y una motivación para el comportamiento de intimidación en escolares.

Las teorías se utilizan para explicar, comprender o predecir fenómenos (Dubin, 1978). El uso de la teoría es particularmente importante para iluminar los procesos sociales, como el acoso escolar. Dada la complejidad del comportamiento de acoso, se necesitan múltiples teorías para explicar completamente esta dinámica social y comprender qué motiva el

comportamiento de acoso. Además, la teoría también puede ayudar a dilucidar los resultados negativos para las víctimas asociados con el acoso y explicar cómo la cultura organizacional y el clima de las escuelas están asociados con la prevalencia del comportamiento de acoso. El propósito del presente documento es utilizar los marcos de la teoría del capital social, la teoría de la dominación, la teoría de la humillación y la teoría de la cultura organizacional para comprender las motivaciones del comportamiento de intimidación, el impacto negativo que tiene sobre las víctimas y el papel de la cultura organizacional y el ambiente de la escuela sobre el comportamiento de intimidación.

Las jóvenes víctimas de acoso escolar tienen pocos amigos y, a su vez, tienen un estatus social bajo (Bagwell & Schmidt, 2011; Scholte et al., 2008), lo que resulta en un enfoque del capital social mínimo. Incluso cuando los jóvenes acosados tienen amigos, estas amistades no brindan capital social porque los amigos de las víctimas a menudo son rechazados por el grupo más grande de compañeros fuera de la amistad (Scholte et al., 2008). A pesar de que la víctima pueda tener pocos amigos, esto podría ayudar a mejorar su autoestima, sin embargo, es factible que sus vínculos amicales no incrementen su acceso a información social valiosa, mejoren las identificaciones sociales o el hecho de proporcionarles medios para influir en figuras sociales importantes en el ambiente educativo. Así mismo, es posible que la limitación social de las víctimas les obstaculice ser invitado a participar en reuniones, en donde puede, interaccionar y vincularse socialmente con sus pares, lo que puede proveer capital social.

La falta de capital social de las víctimas refuerza y prolonga su experiencia como víctimas, y muchas víctimas carecen de amigos o conocidos que puedan protegerlas del acoso. Por ejemplo, es difícil para las víctimas obtener ayuda de los espectadores, ya que las investigaciones han demostrado que solo el 10 a 20 % de los espectadores intervienen para proteger a las víctimas del acoso. (Atlas & Pepler, 1998; Evans & Smokowski, 2015; Hawkins et al., 2001; Salmivalli, Lappalainen y Lagerspetz, 1998). Por lo que, continúa sin interrupción el comportamiento de intimidación. Adquirir capital social adicional en la forma de un amigo solidario o un pequeño grupo de amigos dispuestos a

asistir a la víctima podría ayudar a evitar ser expuesto a situaciones de acoso. Sin embargo, frecuentemente las víctimas son percibidas como personas indeseables debido a su bajo estatus social y su poca capacidad social, lo que dificulta que puedan tener amigos o capital social adicional.

#### Enfoque de la Dominación y Perpetración del acoso escolar

Aunque la Teoría de la Dominación Social (SDT; Sidanius & Pratto, 1999) y la teoría de la dominación (Long & Pellegrini, 2003) están estrechamente alineadas, la SDT se focaliza en las jerarquías sociales fundamentadas en grupos, mientras que la teoría de la dominación se centra en las jerarquías sociales fundadas en individuos. El principio fundamental de SDT argumenta que todas las sociedades consisten en jerarquías sociales basadas en grupos basadas en el género (p. ej., los hombres tienen más poder que las mujeres), la edad (p. ej., los adultos tienen más poder que los niños) y un conjunto arbitrario. Explicaciones teóricas para El acoso en la escuela: cómo se propagan los procesos ecológicos... 123 (p. ej., diferencias de grupo socialmente significativas, como la etnia o la clase social, que crean jerarquías; Sidanius y Pratto, 1999). Estas jerarquías sociales basadas en grupos se forman a través de los mecanismos de opresión, discriminación e injusticia. Los grupos dominantes oprimen a los grupos menos poderosos para formar una jerarquía con uno o unos pocos grupos dominantes en la parte superior, mientras que los grupos subordinados se ven obligados a permanecer en la parte inferior. El grupo dominante posee una cantidad desproporcionada de "...valor social positivo, o todas aquellas cosas materiales y simbólicas por las que la gente se esfuerza" (Sidanius & Pratto, 1999)

El anhelo de poder y dominación es un agente de motivación central que estimula el comportamiento de intimidación, y los acosadores emplean la intimidación y la humillación como recurso para la adquisición de poder. La teoría de la dominación social (SDT; Sidanius y Pratto, 1999) y la teoría de la dominancia (Long y Pellegrini, 2003) proporcionan información sobre la dinámica del acoso. Ambas teorías indican que los jóvenes se intimidan unos a otros en sus intentos de adquirir niveles de dominio social grupales e

individuales, y luego mantienen su estatus social mediante la intimidación continua. En otras palabras, la perpetración de la intimidación se utiliza como un medio para implantar y conservar la dominación. El acoso es un proceso de grupo, y los grupos de compañeros determinan si los acosadores pueden establecer el dominio (Salmivalli, 2010).

Por ejemplo, si los alumnos de clase veneran y amparan al agresor, este gana poder social dentro del aula. Incluso con los acosadores como líderes, los miembros experimentan un mayor poder dentro del aula en función de su pertenencia a grupos dirigidos por personas poderosas y respetadas. Para mantener el dominio social, el grupo utiliza la intimidación persistente como medio para intimidar a los miembros menos poderosos de la clase. De hecho, los jóvenes que quieren dominar actúan agresivamente y acosan a otros para ganar estatus social. (Long & Pellegrini, 2003).

Enfoque de la humillación: por qué ser dominado es doloroso y conduce a resultados negativos para las víctimas escolares.

Los efectos de la humillación son de largo alcance e impactan tanto a la persona humillada como a la sociedad que la rodea y, por lo tanto, la humillación se considera un impedimento significativo para el desarrollo humano positivo. Desde la armonía en los patios de los preescolares hasta la paz global, las experiencias de humillación alteran la cohesión social (Lindner, 2003). La victimización por acoso escolar es una forma de humillación (Meltzer, Vostanis, Ford, Bebbington, & Dennis, 2011; Simmons, 2002) dado que el acoso escolar suele ocurrir en público, implica el sometimiento de una víctima menos poderosa y afecta a toda la comunidad escolar al limitar la socialización. cohesión. La teoría de la humillación de Lindner (2001a, 2006) aborda la humillación a escala global (por ejemplo, los sentimientos de humillación entre el pueblo alemán después de la Primera Guerra Mundial sentaron las bases para el ascenso al poder de Hitler). Sin embargo, esta teoría también se puede aplicar al acoso escolar para iluminar el papel que juega la humillación en los resultados de las víctimas y del acosador/víctimas, así como para ilustrar cómo el acoso impide la formación de un entorno escolar pacífico y cohesionado. La naturaleza interpersonal de la humillación es vital para comprender y aplicar la teoría de

Lindner. Klein (1991) acuñó el término dinámica de humillación para resaltar el hecho de que aunque la humillación es un sentimiento intensamente personal, la humillación se genera a partir de interacciones sociales y dinámicas de relación como el acoso.

La humillación implica “derribar y sujetar” (Lindner, 2006, p. 11) y tiene un poder tan intenso que se considera “la bomba nuclear de las emociones” (Lindner, 2006, p. 3). Con el surgimiento de los derechos humanos y el reconocimiento de que todas las personas merecen dignidad, humillar a otra persona se volvió moral y éticamente incorrecto (Lindner, 2001b). La base de la teoría de Lindner es la noción de que todos los seres humanos desean y merecen reconocimiento y respeto y la humillación viola este derecho humano fundamental, lo que da como resultado relaciones interpersonales erosionadas y cohesión social interrumpida (Lindner, 2007).

Teoría de la cultura organizacional: cómo la cultura y el clima de la escuela impactan en el acoso escolar.

En términos generales, la cultura se refiere a valores, creencias, rituales y costumbres compartidos (Deal & Kennedy, 1983). Aunque generalmente se aplica a grupos étnicos o religiosos, el concepto de cultura también se aplica a las organizaciones, y las organizaciones tienen culturas únicas que impactan en su éxito (Peters & Waterman, 1982). De hecho, la base de la teoría de la cultura organizacional es la noción de que cada organización tiene su propia cultura (Geertz, 1973). Es decir, las normas, creencias y comportamientos organizacionales impactan en cómo la organización funciona y resuelve problemas (Schein, 2010). La cultura organizacional en el contexto de una escuela a menudo se denomina cultura escolar o clima escolar.

La cultura escolar es un concepto más amplio que el entorno escolar (Schoen & Teddlie, 2008) e indica a "las reglas y tradiciones, normas y expectativas no escritas [de una escuela]... que parecen impregnar todo..." (Deal & Peterson, 2009, p.2). El entorno escolar es más específico y se relaciona con la “calidad y el carácter” de la escuela e incorpora factores como los niveles de seguridad social, emocional y física; la presencia de un comportamiento respetuoso; enfatizando la importancia del aprendizaje; y cooperación entre

alumnos, familias y educadores (National School Climate Center, 2014). La cultura y el clima escolar tienen un impacto significativo en las tasas en la que los jóvenes se involucran en conductas de riesgo en el entorno escolar. Por ejemplo, Klein, Cornell y Konold (2012) encontraron que el clima escolar explicaba el 66 % de la variación en los comportamientos de riesgo de los jóvenes (es decir, según lo medido por ocho elementos del Sistema de Vigilancia de Comportamientos de Riesgo de los Jóvenes, como "participé en una pelea física" o "se sintió desesperanzado"). En consecuencia, están relacionadas, la cultura y el clima escolar con otros problemas sociales como el acoso escolar.

Una cultura y un clima escolar positivos significan una sensación de seguridad y apoyo. Los maestros son conscientes de las necesidades de los estudiantes e intervienen en los conflictos sociales, como el acoso escolar, para alentar a los estudiantes a que se defiendan unos a otros. Un ambiente escolar positivo se asocia significativamente con un comportamiento de intimidación reducido. (Lee & Song, 2012).

Efectivamente, gran parte de los procesos de aprendizaje de la violencia se presentan en etapas tempranas de la infancia. El Consorcio de Investigación Económica y Social (2020) en una reunión diversos organismos importantes como el director del INEI y representantes de la ENDES y ENARES, señalaron que la violencia se ha ido enseñando desde la infancia, ya sea como víctima u observador por la violencia percibida en el hogar, esto ocasiona que en el futuro, se conviertan en posibles maltratadores y las mujeres en posibles víctimas.

Los medios de comunicación también tienen un importante rol, debido a que tienen tanto una función educativa-informativa, aportan una gran influencia en el contexto sociocultural (Bonavitta, 2011). Existen muchos agentes que contribuyen a que se presenten conductas violentas que propician el acoso escolar, a lo cual se hace énfasis en la intervención desde la educación, especialmente desde la educación emocional, por ello, Vásquez et al. (2010) sugieren propiciar espacios en donde se fortalezca la inteligencia emocional,

con el propósito de contrarrestar la aparición de conductas agresivas en el aula.

Piñuel y Oñate (2006) refieren que el acoso escolar es el abuso verbal y modal deliberado y persistente, que los niños experimentan por parte sus victimarios, quienes realizan este comportamiento con el objetivo de oprimir, intimidar, amenazar, llegando así a violar la dignidad y derechos de la víctima. Por ello, desarrollaron el auto test Cisneros para proporcionar herramientas que permitan medir y evaluar los tipos de violencia y conductas que se pueden dar en el ámbito educativo. Este instrumento permite conocer los comportamientos que producen daños psicológicos que, a diferencia de los daños físicos que dejan huellas externas, los psicológicos son más difíciles de identificar por su carácter subjetivo. Por ello, el instrumento permite identificar la realidad de la víctima y la causa de su sufrimiento y del daño perdurable de los actos a los que se ve expuesto. Para ello, se basó en cuatro dimensiones globales: a) Desprecio – ridiculización: Comprende conductas destinadas a distorsionar la relación entre la víctima y los demás ,b) Coacción : Acto que intenta obligar a una persona a actuar de una forma con la que no está de acuerdo, c) Restricción de la comunicación: Comportamientos relacionados con el bloqueo social relacionado con la no participación, d) Agresiones: Incluye la agresión física, verbal o psicológica, e) Intimidación y amenaza : Acciones tales como perseguir, intimidar o burlarse de la víctima, f) Bloqueo social y exclusión : Comportamiento de omitir y hacer que la víctima sea excluida, g) Hostigamiento verbal : Conducta despectivo o grosero hacia la víctima frente a los demás y h) Robos : El sustraer objetos que no son de su propiedad.

A fin de conceptualizar la inteligencia emocional, se debe explicar sobre el concepto de inteligencia. Para ello, a principios del siglo XX, los primeros aportes que empezaron a dar explicaciones en cómo se conceptualiza la inteligencia, fue por parte de Spearman y Terman, señalando que es una habilidad excepcional del ser humano, entorno a resolución de problemas y el construir conocimientos (Trujillo y Rivas, 2005). Por otro lado, Sternberg, explica que la inteligencia es el efecto entre la relación del medio interno y el medio externo de la persona, adicional a ello, se comprende que la experiencia participa como un medio de unión entre los factores anteriores señalados,

también nombraban a esta definición, *tradición evolutiva* (Carbajo, 2011). Asimismo, existió el interés de medir esta capacidad, a lo cual Stanford Binet en 1905 desarrolló la primera prueba que mide la inteligencia, la cual fue mejorada junto con Simón en 1909, del cual en dicho estudio que desarrollaban encontraron oportuno utilizar el término “*adaptación social*” (Binet y Simón, 1905). Posteriormente, Wechsler (1939) también se inclinó en medir la inteligencia, pero se dio cuenta que esta capacidad se encontraba vinculada con la personalidad y factores no intelectuales.

Otro aporte sobre la inteligencia, es la de Howard Gardner refiere que este, es el conocimiento interno y externo de la persona, la capacidad de poder identificar la emoción de uno mismo y de los demás; asimismo, él planteó que la inteligencia no puede solo centrarse en una totalidad, esto permitió proponer que la inteligencia es múltiple, dividiéndola en las siguientes: interpersonal, intrapersonal, espacial, kinestésica, lingüística, lógica, naturalista y musical (Gardner, 1983). Utilizando los aportes de Gardner, Thorndike en 1920 construyó un nuevo concepto, “*inteligencia social*”, como la capacidad del individuo para relacionarse correctamente con los demás, este se relaciona con el medio interpersonal e intrapersonal (Law, 2008). Adicional a este aporte, Beldoch (1964) usa la inteligencia y emoción para establecer la capacidad de identificar y comunicar las emociones, la cual se relacionaba a la inteligencia.

Acerca, a la definición de inteligencia emocional, Mayer y Salovey en 1990 construyen la primera conceptualización de esta variable, definiendo como habilidad que procesa las emociones en un nivel de entendimiento propio y de los demás individuos, asimismo, permite causar emociones, cuyo proceso se da mediante el pensamiento, involucrando la regulación, accediendo a la mejora intelectual y emocional, por consiguiente, en estudios futuros modificaron esta definición, proponiendo como conjunto de las destrezas de percibir y expresar emociones que permite el pensamiento emocional (Mayer y Salovey, 1997). Para Wayne (1985) apoyado por la neurobiología, fórmula que la inteligencia emocional es la capacidad de razonar, comprender y obtener información para comprender hechos, significados, verdades, etc; así como la aptitud de solucionar los problemas.



Entre los autores más conmemorados por su contribución a la comprensión de la inteligencia emocional resaltan dos modelos. El primer modelo es propuesto por Salovey y Mayer en 1990 crean un instrumento con 4 dimensiones para poder medir esta inteligencia: Regulación reflexiva, comprensión de las emociones, asimilación de las emociones y percepción y expresión de emociones (Salovey y Mayer, 1990). Sin embargo, en la última versión adaptada por Extremera et al. (2004) denominada Trait Meta Mood Scale 24 (TMMS-24), se quedaron 3 dimensiones:

Atención a las emociones. – Esta dimensión se refiere a la capacidad del individuo para tomar conciencia de las emociones, para reconocerlas y poder saber lo que significan. Claridad emocional. – Esta dimensión se refiere a la facultad de poder conocer y comprender las emociones, aprendiendo a distinguir las, atendiendo a cómo se van desarrollando, evolucionando hasta integrarlas a nuestro pensamiento. Reparación emocional. – Por último, esta dimensión se refiere a la capacidad del individuo para poder regular y controlar las emociones que se puedan presentar, ya sean emociones positivas o emociones negativas.

García-Fernández y Giménez-Mas (2010) mencionan que el otro modelo conocido fue el modelo mixto de Goleman y Bar-On, donde mencionan que también se incluyen atributos que conforman la personalidad como: ansiedad, tolerar las presiones ambientales, motivaciones, asertividad, confianza, manejo del estrés y persistencia.

Goleman (1995) propone que las competencias emocionales se ven dirigidas con efectividad hacia uno mismo y hacia los demás, por ello, es que se resalta mucho la conexión que uno tenga con sus propias emociones en el ámbito empresarial para el desarrollo de habilidades blandas. Estas habilidades permiten lograr el control de impulso, empatía, autoconciencia, agilidad mental, altruismo y autodisciplina.

Por su parte, Bar-On (1997) precisa a la inteligencia emocional como capacidades y aptitudes que permiten a los individuos comprender y exteriorizar sus emociones, así como les permite afrontar diferentes situaciones. Por lo tanto, se puede entender que esta inteligencia son destrezas cognitivas

que influyen en la manera de afrontar las presiones y las exigencias ambientales. Por ello, con el propósito de poder medir este constructo, elabora un instrumento compuesto por 5 componentes principales:

Escala Interpersonal. – Incluye la medición del saber entender, comprender la postura, el saber escuchar, apreciar el sentimiento de los demás, el mantener las relaciones sociales satisfactorias, manteniendo conciencia social y sensibilidad interpersonal. Comprende los siguientes subcomponentes: empatía y responsabilidad social (Ugarriza y Pajares, 2005 y Trujillo y Rivas, 2005).

Escala intrapersonal. – Se refiere a la medición de auto comprensión de uno mismo, la habilidad de visualizar uno mismo de forma positiva y la habilidad para ser asertivo. Este comprende los siguientes subcomponentes: Compresión emocional, seguridad, autoestima, autorrealización e independencia (Ugarriza y Pajares, 2005 y Trujillo y Rivas, 2005).

Escala adaptabilidad. – Incluye la habilidad de acomodarse ante diversas situaciones, que ponen a prueba la comodidad del confort, siendo realista, y efectivo en manejar cambios. Constituida por los subcomponentes: solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad (Ugarriza y Pajares, 2005 y Trujillo y Rivas, 2005).

Escala de manejo de estrés. – Se refiere al manejo adecuado y resistencia de las variadas demandas como factores que ponen presión, asimismo, mantiene a la persona calmada, teniendo una actitud positiva al enfrentar aspectos negativos. Se establecen los siguientes subcomponentes: tolerancia a la tensión y control de impulsos (Ugarriza y Pajares, 2005 y Trujillo y Rivas, 2005).

Escala de estado de ánimo general. – Se basa en la apreciación positiva sobre los eventos y las cosas que le hacen sentir placentero. Por lo tanto, una visión actualizada del individuo permite conocer cómo opera el estado de ánimo general como el facilitador de la inteligencia emocional, antes de que este forme parte de él. Formada por los subcomponentes: felicidad y optimismo (Ugarriza y Pajares, 2005 y Trujillo y Rivas, 2005).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

##### **Tipo de investigación**

El presente trabajo de investigación fue de tipo básico. Conforme el CONCYTEC (2020), este tipo de indagación, se enfoca hacia un entendimiento más extenso, por medio de la comprensión de los puntos básicos de los fenómenos observables, eventos o relaciones creadas por entidades.

##### **Diseño de investigación**

El diseño de investigación fue no experimental, no se manipuló de ninguna forma las variables y no se utilizó el método experimental como la determinación aleatoria o grupos en los cuales realizar comparación (Sousa et al., 2007). Además, entre los tipos de diseños que forman parte de la investigación no experimental, se utilizó un diseño correlacional porque permitirá identificar el grado de correlación entre las variables (Ñaupas et al. 2018). El enfoque utilizado fue el cuantitativo, la cual se denomina así porque se estudian fenómenos que se puedan medir mediante la asignación de números, como: masa, peso, altura, cociente intelectual, entre otros, la cual a través de técnicas que permiten el análisis estadístico de los datos, se puede describir, predecir, explicar, controlar objetos y predecirse mediante el uso riguroso de la métrica o cuantificación (Sánchez, 2019)

#### **3.2 Variables y operacionalización**

##### **Variable 1. Inteligencia emocional**

##### **Definición conceptual**

Son las capacidades y aptitudes que permiten a los individuos comprender y exteriorizar sus emociones, así como les permite afrontar diferentes situaciones de la vida diaria (Bar-On, 1997).

### **Definición operacional**

La inteligencia emocional fue medida por la Escala de Inteligencia Emocional de BarOn Ice, mediante sus dimensiones tales como: área intrapersonal, el área interpersonal, área de adaptabilidad, área de manejo de estrés y el área de estado de ánimo.

### **Indicadores**

Interpersonal (comprensión, Asertividad, Autoconcepto, autorrealización e Independencia), Interpersonal (empatía, Relaciones interpersonales y Responsabilidad), Adaptabilidad (Solución de problemas, Prueba de realidad y Flexibilidad), Manejo de estrés (tolerancia al estrés y control de impulsos) y Estado del ánimo general (Felicidad y Optimismo).

### **Escala de medición**

Se utilizó la escala de medición ordinal.

## **Variable 2. Acoso escolar**

### **Definición conceptual**

Piñuel y Oñate (2006) definieron el acoso escolar como el maltrato verbal y modal intencional y continuo que experimentan los niños por parte de otros que realizan esta conducta con el propósito de oprimirlos, amedrentarlos, y con ello disminuir su dignidad y sus derechos.

### **Definición operacional**

La variable de análisis fue medida por el Auto test de Cisneros mediante sus dimensiones tales como: Desprecio-ridiculización, Coacción, Restricción-comunicación, Agresiones, Intimidación-amenazas, Exclusión-Bloqueo social, Hostigamiento verbal y Robos.

## **Indicadores**

Desprecio–Ridiculización (denigración y humillación), Coacción (sometimiento), Restricción–comunicación (quebramiento de la comunicación y limitaciones), Agresiones (golpes y patadas), Intimidación–Amenazas (amedrentar y atemorizar), Exclusión–Bloqueo social (aislamiento), Hostigamiento verbal (insultos) y Robos (sustracción de pertenencias)

## **Escala de medición**

Se utilizó la escala de medición ordinal.

### **3.3 Población, muestra y muestreo**

#### **Población**

La presente investigación tomó como población a 500 personas menores con edad escolar entre 12 a 18 años de una institución educativa nacional de Lima Metropolitana. Según Arias-Gómez et al. (2016) refieren que es un grupo de casos accesibles, esta no hace referencia solo a personas, sino también a animales, archivos, muestras biológicas, entre otros, por ello debe especificar la población de estudio. En esta investigación se trabajó con el total de la población.

#### **Criterios de inclusión**

- Estudiar en la Institución Educativa Pública seleccionada.
- Vivir en Lima Metropolitana.
- Tener una edad entre 12 a 18 años.

#### **Criterios de exclusión**

- No desear participar de manera voluntaria
- Dejar el formulario inconcluso.
- Marcar de forma lineal.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Se aplicó la encuesta, mediante la cual permitió recoger información sobre la problemática que desee conocer el investigador de forma sistemática. Para ello, se utilizó como instrumento de recolección de datos la encuesta, que mediante la modalidad auto administrada se recolectaron los datos mediante correo o internet en donde no existe la intervención de algún entrevistador (López-Roldán y Fachelli, 2015).

Los instrumentos que se aplicaron para la medición de las variables son:

#### **Inventario de Bar-On ICE – NA**

El Inventario de Inteligencia Emocional - NA BarOn ICE, desarrollado por Reuven BarOn en 1997; Toronto -Canadá. El propósito de esta herramienta es evaluar las habilidades sociales y emocionales de una población de 7 a 18 años. Está disponible en dos formas: completa (60 entradas) y abreviada (30 entradas). La aplicación de este instrumento se realiza de manera individual y colectiva, en un tiempo estimado de 20 a 25 minutos. También presenta 5 áreas principales: Introspección (CEIA), Personalidad (CEIE), Manejo del estrés (CEME), Adaptación (CEAD) y Estado de ánimo general (CEAG), que se pueden entender. La adaptación peruana del instrumento fue elaborada por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en 2002, quienes trabajaron con un grupo de niños y adolescentes residentes en Lima, y lograron un valor de construcción de 30 a 70 en todas las categorías. Por otro lado, la fiabilidad obtenida por Cronbach Alpha es buena (0,77 y 0,88) para ambos modelos y la validez se realizó por medio del análisis factorial exploratorio, evidenciando que el instrumento tiene adecuadas propiedades psicométricas.

#### **Auto test Cisneros de Acoso Escolar**

El Auto test Cisneros de acoso escolar, fue realizado en España por Iñaki Piñuel y Araceli Oñate en España - 2005, y fue adaptado en Trujillo por José Ucañán Robles en el año 2015. Este instrumento va dirigido a alumnos de 11 a 17 años de edad. Así mismo tiene como objetivo evaluar el índice global del

Acoso Escolar en base a 8 principales dimensiones: Desprecio-ridiculización, Coacción, Restricción de comunicación Agresión, Intimidación-amenazas, Exclusión, bloqueo social, Hostigamiento verbal, Robos. Cada pregunta presenta tres formas de respuesta, por lo que la escala presentada es Likert, con puntuaciones de 1, 2 y 3 y respectivamente presentan como formas de respuesta: nunca, pocas veces y muchas veces. Por otro lado, el tiempo de aplicación se estima en 30 minutos. En cuanto a la confiabilidad, los datos estadísticos de Ucañán (2015), muestran que la confiabilidad general es de 0,99, lo que indica la validez del instrumento. Por otro lado, se halló que las correlaciones de los ítems oscilan entre valores de 0,491 y 0,882, lo que indica que son muy significativos. En cuanto a la validez del constructo, en los ítems que conforman este instrumento varían de  $r = 0,491$  a 0,882, indicando su estructuración adecuada.

### **3.5 Procedimiento**

Para el desarrollo de recolección de datos, se presentó una solicitud dirigida hacia la directora de la institución educativa nacional de Lima, obtener el acceso y las facilidades dirigidas a desarrollar las actividades que competen al proyecto de investigación, tales como la aplicación de los instrumentos seleccionados y la recolección de información referida al campo académico.

Así mismo se dio alcance de la lista de escolares, clasificados por grado y sección, posteriormente se coordinó de la mano con los docentes y tutores, los horarios que disponían a acceder para la aplicación de los instrumentos. Se elaboraron los materiales necesarios para la recolección de datos y se aplicaron a través de la plataforma virtual zoom, así mismo, se tuvo el apoyo de los docentes y tutores presentes en la sala virtual. Se presentó a los participantes los instrumentos y se delimitaron los objetivos del estudio, así mismo se refirió a los estudiantes que la información que brindan en el estudio, serán confidenciales y usados solo para fines investigativos.

### **3.6 Método de análisis de datos**

Luego de ser recolectada toda la información de los estudiantes de la institución a través de los cuestionarios virtuales, se procedió a tabular los

resultados en Excel, para posteriormente fueron exportados y analizados en el programa estadístico SPSS v21. Consecuentemente, se realizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, considerada como una de las pruebas más potentes entre las pruebas de normalidad (Zuluaga et al., 2013). Se dio la distribución de los datos; ya que rara vez se cumple con este supuesto en los estudios de las ciencias sociales y en psicología (Micceri, 1989). Por ello, se usó la prueba no paramétrica el Coeficiente Rho de Spearman.

### **3.7 Aspectos éticos**

En el presente estudio se utilizó el principio de la beneficencia, esta investigación se orientó al bienestar común de la población, con la finalidad de no dañar a ningún estudiante. En el principio de la no maleficencia, esta investigación se orientó al bienestar común de la población, la cual es asumida con responsabilidad con la finalidad de no perjudicar a ningún participante. En tercer lugar, justicia, aquí se vio la imparcialidad y que los investigadores, como los participantes, salgan beneficiados de este trabajo de investigación. Por último, la autonomía donde se dio la participación voluntaria de las personas y el instrumento fue aplicado con el consentimiento informado de las personas, el cual se encontraba escrito en el formulario de google, antes de poder completarlo; cumpliendo con el artículo 24 del código de ética y deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2017) quienes refieren que el psicólogo debe tener en cuenta que toda investigación con participación de personas, se debe contar con el consentimiento informado, asimismo, se asegurará la confidencialidad de los datos y las respuestas brindadas por los participantes.



#### IV. RESULTADOS

**Tabla 1**

*Relación entre el acoso escolar y la inteligencia emocional*

<i>Según Rho de Spearman</i>	
Coeficiente de correlación	-,532
p-valor	0,00
N	500

En la tabla 1, se puede observar que el p-valor (Sig.= .000) estableciéndose una relación entre las variables. Así mismo, se puede observar que dicha relación es negativa moderada ( $r = -,532$ ) entre el acoso escolar y la inteligencia emocional. Este resultado indica que ambas variables se vinculan de manera inversa; es decir, si una crece, la otra disminuye.

**Tabla 2**

*Correlación entre el acoso escolar y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional.*

---

*Según Rho de Spearman*

---

Coeficiente de correlación	-,433
p-valor	0,00
N	500

---

En la tabla 2, se puede observar que el p-valor (Sig.= .000), por ello se afirma la hipótesis establecida en el estudio. Por otro lado, se observa también que existe una correlación negativa moderada ( $r = -,433$ ) entre el acoso escolar y la dimensión intrapersonal de la inteligencia emocional. Este resultado indica que ambas variables se vinculan de manera inversa; es decir, si una crece, la otra disminuye.

**Tabla 3**

*Correlación entre el acoso escolar y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional.*

---

*Según Rho de Spearman*

---

Coeficiente correlación	-,626
p-valor	0,00
N	500

---

En la tabla 3, se puede observar que el p-valor (Sig.= .000), por ello se afirma la hipótesis establecida en el estudio. Por otro lado, se observa también que existe una correlación negativa moderada ( $r = -,626$ ) entre el acoso escolar y la dimensión interpersonal de la inteligencia emocional. Este resultado indica que ambas variables se vinculan de manera inversa; es decir, si una crece, la otra disminuye.

**Tabla 4**

*Correlación entre el acoso escolar y la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional.*

---

*Según Rho de Spearman*

---

Coeficiente de correlación	-,485
p-valor	0,00
N	500

---

En la tabla 04 se examina que el p-valor (Sig.= .000), por lo que acepta la hipótesis planteada en la presente investigación. Por otro lado, se observa una relación negativa moderada ( $r = -,485$ ) entre la variables. Por lo tanto, se determina que a mayor adaptabilidad, se evidenciará menor reporte de acoso escolar.

**Tabla 5**

*Correlación entre el acoso escolar y la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional.*

---

*Según Rho de Spearman*

---

Coeficiente de correlación	-,358
p-valor	0,00
N	500

---

En la tabla 5, se puede observar que el p- valor (Sig.= .000), por ello se afirma la hipótesis establecida. Así mismo se evidencia la correlación negativa baja ( $r = -,358$ ), entre las variables, lo cual indica que a mayor manejo de estrés, será menor la presencia de acoso escolar en los estudiantes de secundaria.

**Tabla 6**

*Correlación entre el acoso escolar y la dimensión estado de ánimo de inteligencia emocional.*

---

*Según Rho de Spearman*

---

Coeficiente de correlación	-,502
p-valor	0,00
N	500

---

En la tabla 06 se examina que el p- valor (Sig.= .000), por lo que acepta la hipótesis planteada en la investigación. Por otro lado, se observa una relación negativa moderada ( $r = -,502$ ) entre la variables. Por lo tanto, se determina que a mayor impresión positiva, se evidenciará menor reporte de acoso escolar.

**Tabla 7***Niveles de Inteligencia emocional*

Inteligencia emocional	F	%
Bajo	161	32,2
Medio	189	37,8
Alto	150	30,0
Total	500	100,0

En la tabla 7, se observa un total de 500 evaluados , donde el mayor nivel presentado, fue el nivel medio con 189 personas que equivalen a un 37,8% del total (100%), mientras que el 32,2% correspondiente a 161 evaluados presenta un nivel bajo y el 30,0% equivalente a 150 personas presentan un nivel alto de inteligencia emocional.

**Tabla 8***Niveles de Acoso escolar*

Acoso escolar	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	141	28,2
Medio	206	41,2
Alto	153	30,6
Total	500	100,0

Se observa un total de 500 evaluados, donde el mayor nivel presentado, fue el nivel medio con 206 personas que equivalen a un 41,2% del total (100%), mientras que el 30,6% correspondiente a 153 evaluados presenta un nivel alto y el 28,2% equivalente a 141 personas presentan un nivel bajo de acoso escolar.



## V. DISCUSIÓN

En la investigación se presentó como resultado que el acoso escolar y la inteligencia emocional guardan relación negativa y moderada, resultados similares Melgarejo (2016), Noblecilla (2020), Mamani et al. (2018) y Cuenca et al. (2017) quienes también obtuvieron correlaciones inversas. Todo lo anteriormente mencionado es avalado por postulados como el de Salovey y Mayer (1990) quienes mencionan que la inteligencia emocional es la capacidad para regular emociones, desde el punto más positivo a nivel intrapersonal e interpersonal, mientras que el acoso escolar, según Cerezo (2016) el acoso escolar son aquellas conductas direccionadas al aislamiento y exclusión de la víctima. En un análisis propio de ambas definiciones se puede constatar cómo mientras la inteligencia emocional busca estabilidad y la regulación en las emociones, el acoso conlleva la inestabilidad en diferentes áreas en las que se desarrolla un individuo, por ello, la mayor parte de los evaluados presentaron niveles medios de inteligencia emocional y en el acoso escolar. Por otro lado se pudo distinguir que los estudiantes que presentaron bajos niveles de inteligencia emocional, identificadas a través de las dificultades que presentaron para interactuar adecuadamente con sus compañeros, adaptarse a su medio, conocer sus propias fortalezas y debilidades, así quienes presentaron problemas en cuanto al control de sus estados de ánimo, fueron víctimas o tuvieron alguna exposición a casos de acoso escolar, situación contraria reflejaron aquellos alumnos que presentaron niveles altos de inteligencia emocional, quienes no evidenciaron ser víctimas de acoso escolar.

En el primer objetivo específico, se buscó determinar si existe relación entre el acoso escolar y el aspecto intrapersonal, se obtuvo un resultado de correlación inversa y moderada, resultados similares obtuvo Angione (2016), Peña y Águeda (2020), Pérez et al. (2019), Castillo (2021), Noblecilla (2020) obteniendo correlaciones de niveles similares e inversas. Estos resultados pueden ser contrastados también por los hallazgos de Jiménez, (2018) quien obtuvo correlación positiva y moderada, siendo el único estudio que demuestra lo contrario al resto que sigue la tendencia de correlaciones inversas entre el

acoso escolar y las relaciones interpersonales, donde el aumento o disminución del acoso es también proporcional al aumento o disminución de las relaciones interpersonales. Así mismo las teorías que respaldan a dicho resultado tenemos a (Ugarriza y Pajares, 2005 y Trujillo y Rivas, 2005) quienes se refieren a la medición de auto comprensión de uno mismo, la habilidad de visualizar uno mismo de forma positiva y la habilidad para ser asertivo. Este comprende los siguientes subcomponentes: Compresión emocional, seguridad, autoestima, autorrealización e independencia. En tal sentido la inteligencia intrapersonal es la capacidad para comprenderse a sí mismo, acceder con facilidad a la propia vida emocional, reconociendo las emociones y sentimientos. Ésta implica tener claridad sobre las razones que llevan a reaccionar de un modo u otro y a comportarse de una manera que resulte adecuada a las necesidades, metas y habilidades personales. También permite el acceso al mundo interior, para luego aprovechar la información que aporta y orientar la experiencia, si no se desarrolla a una temprana edad, el estudiante puede presentarse vulnerable, con temor, inseguridades e incluso baja autoestima, lo cual conlleva a saber que mientras menor sea su desarrollo en sus habilidades intrapersonales, el estudiante puede llegar a presentar mayor riesgo de ser víctima de acoso escolar, debido a que sus emociones van a encontrarse inestables antes, durante y después de una situación de violencia, por ello, se puede distinguir en los estudiantes que denotan baja autoestima presentada a través de auto conceptos desvalorativos e incluso erróneos, así como sentimientos de inferioridad ante sus demás compañeros de clases e inestabilidad de sus emociones y decisiones propias , fueron víctimas de acoso escolar, recalando que la misma desconfianza sobre sí mismo y el propio hecho de no ser conscientes de sus propias capacidades y limitaciones, los convirtieron en punto de burlas, acoso e intimidación por parte de otros compañeros.

En el segundo objetivo específico, se buscó determinar si existe relación entre el acoso escolar y el aspecto interpersonal, obteniendo como resultado una correlación negativa y moderada, este resultado se asemeja al de Peña y Aguade (2020), Pérez et al. (2019), Castillo (2021), Cuenca et al. (2017),

Mamani y Cutipa (2018), Noblecilla (2020) quienes también obtuvieron correlaciones inversas. Estos resultados se explican también en lo dicho por Gardner (1983), Ugarriza y Pajares (2005) y Trujillo y Rivas (2005) quienes refieren que la habilidad interpersonal, incluye la medición del saber entender, comprender la postura, el saber escuchar, apreciar el sentimiento de los demás, el mantener las relaciones sociales satisfactorias, manteniendo conciencia social y sensibilidad interpersonal. Comprende los siguientes subcomponentes: empatía y responsabilidad social. Por ello, se puede distinguir que aquellos estudiantes que se cohiben de participar en actividades escolares que impliquen interacción social, así como aquellos que presentan dificultades para comprender y ponerse en el lugar de sus otros compañeros, fueron víctimas o tuvieron alguna exposición a casos de acoso escolar, ya que el hecho evitar la interacciones sociales y entablar comunicaciones pasivas o incluso agresivas en el entorno escolar, conlleva que no llegue a tener comunicaciones asertivas y no se implique adecuadamente en su medio; por lo que se genera un rechazo y desprecio entre sus pares.

De acuerdo con el tercer objetivo específico que buscó determinar la relación entre el acoso escolar y la adaptabilidad, se encontró el resultado de una correlación negativa y moderada lo cual indica que ambas variables acuden en direcciones opuestas, resultados similares obtuvo Peña y Águeda (2020), Castillo (2021), Noblecilla (2020), López y Tovar (2021). Estos resultados se avalan por Saavedra (2017) quien refiere que la inteligencia es una definición de adaptación y si las personas presentan una tendencia natural para adaptarse entonces todos tienen inteligencia, en tal sentido una persona con poco desarrollo de inteligencia emocional, presentarán problemas de adaptación, por lo que los estudiantes con escasos niveles de adaptación en sumedio educativo social, pueden llegar a adoptar conductas violentas como medio para alcanzar sus fines e incluso poder comunicarse; ello en caso de los acosadores; mientras que los problemas de adaptación en la víctima, los hacen vulnerables a cualquier situación de violencia al no poder encajar a ciertos ambientes o círculos sociales, por ende, se puede observar que los estudiantes que presentaron dificultades para establecer adecuados niveles de adaptación

evidenciado ello a través de la preocupación que tienen ante diversas situaciones, así como el temor de separarse de compañeros de confianza, mostrándose pesimistas y desmotivados, participaron en una situación de acoso escolar sea como víctima o agresor, así mismo estos problemas de adaptación puede ir conllevando con el paso de los años; afectando su bienestar personal sobre todo en la etapa de la adultez, ya que se exponen a situaciones con inseguridades, desvalorización, desconfianza, miedo, entre otras; caso contrario se presenta con aquellos estudiantes que presentaron niveles adecuados de adaptación y no estuvieron involucrados en casos de acoso, siendo así corroborado y afirmado el resultado de correlación inversa.

En mención al cuarto objetivo específico fue determinar si existe relación entre el acoso escolar y el manejo del estrés, se obtuvo como resultado una correlación inversa y baja, resultados similares obtuvo Pérez, et al. (2019), Castillo (2021), Cuenca et al. (2017) quienes también obtuvieron correlaciones inversas en sus objetivos específicos. Según Piñuel y Oñate (2006) las conductas relacionadas con el acoso escolar guardan estrecho vínculo con el hostigamiento que bien puede ser representado por el estrés, siendo así que las sensaciones fuertes de tensión que presenta una persona puede ser un factor en el involucramiento de caso de acoso escolar. Por ello, se puede distinguir que los alumnos que llevaron al límite sus habilidades de tolerancia, presenciando una irritabilidad frecuente, dolores de cabeza, llegando también a presentarse cansados en clase, incluso temerosos y llenos de angustia de no poder lidiar con aspectos escolares, fueron damnificados de acoso al estar expuestos en situaciones hostiles y de agresión, bajo estas circunstancias también se puede agravar el desequilibrio de su manejo de estrés y el control de sus impulsos. De tal manera, es importante señalar que el estrés y la ansiedad sufrida por el adolescente puede agravar y persistir por el transcurso de varios años, por ello es importante una intervención oportuna.

Como último objetivo se buscó determinar si existe relación entre acoso escolar y estado de ánimo teniendo como resultado una correlación negativa y

moderada, estos resultados son similares a los que obtuvo Peña y Águeda (2020), Castillo (2021), Cuenca et al. (2017) quienes determinaron en sus resultados correlaciones negativas entre sus dimensiones de similar característica. Estos resultados se avalan por Goleman (1995) quien enfatiza la importancia de la aceptación y concientización de los estados del ánimo para el goce de una vida desarrollada, así como señala que las personas que presentaron heridas y traumas psicológicos que no fueron tratadas, tienen una cierta predisposición a sufrir algún tipo de violencia, sobre todo cuando se presente una escasa regulación de los estados de ánimo, llegando prevalecer más los estados de ánimo negativos que los positivos, lo que genera que se muestren vulnerables e inestables ante su medio. Por ello se puede distinguir que aquellos alumnos que presentaron dificultades para identificar sus emociones, y reconocer cómo éstas influyen en su rendimiento personal y escolar, los cuales presentan a la vez una incapacidad en la regulación de sus estados de ánimo y una sensación de insatisfacción, sufrieron de acoso escolar o tuvieron algún tipo de exposición a éste.

Finalmente se ha podido observar que la tendencia general entre el acoso escolar y la inteligencia emocional está guiada y direccionada en sentido contrario, ya que mientras una se mantenga en un nivel elevado, la otra no va proceder, ya sea el caso de cualquiera de las dos variables en mención

## VI. CONCLUSIONES

Primera: De acuerdo a los resultados obtenidos se ha determinado que el acoso escolar y la inteligencia emocional en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa nacional, Lima, 2022, se encuentran según el Rho Spearman en un nivel de correlación de  $-,532$ ; lo que determina que existe una correlación inversa moderada entre ambas variables.

Segunda: Se evidenció que existe una relación inversa y moderada entre el acoso escolar y la dimensión intrapersonal. Por ende, los estudiantes han demostrado niveles medios de acoso escolar, lo que indica que presentan pocas capacidades de auto concepto y autoconocimiento, por lo que requieren de desarrollo.

Tercera: Se halló una relación inversa y moderada entre la dimensión interpersonal y el acoso escolar. Dado ello, los estudiantes presentaron niveles medios de acoso escolar, lo que indica que presentan dificultades en cuanto a el establecimiento de relaciones y comunicaciones interpersonales adecuadas, por lo que requiere de mejora.

Cuarta: Del mismo modo, se evidenció una relación inversa y moderada entre la dimensión adaptabilidad y el acoso escolar. Por ende, los estudiantes presentaron niveles medios de acoso escolar, lo que indica que hay dificultades por parte de los alumnos para poder afrontar adecuadamente nuevas actividades y abrirse a otros grupos de apoyo y de actividades escolares, por lo que requiere el desarrollo de ésta.

Quinta: Se evidenció una relación inversa y baja entre la dimensión de manejo de estrés y el acoso escolar. Dado ello, los estudiantes presentaron niveles medios de acoso escolar, lo que refiere que no presentan capacidades adecuadas para controlar el temor, angustia y la irritabilidad en el entorno escolar, presentando manifestaciones físicas y psicológicas, por lo que también requiere de su desarrollo.

Sexta: Se observa una relación inversa y moderada entre la dimensión de estado de ánimo y el acoso escolar. Por ende, los estudiantes presentaron niveles medios de acoso escolar, lo que refiere que presentan dificultades para el conocimiento y control propio de sus estados de ánimo en el ámbito escolar, por lo que es necesario mejorarlos.

Séptima: El 37,8% de los estudiantes se ubicaron en el nivel medio con respecto a sus habilidades referidas a la inteligencia emocional.

Octava: El 41,2% de los estudiantes presentaron un nivel medio de acoso escolar percibido, ya sea por abuso físico, psicológico o verbal.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera: Se recomienda a los Directores de la Institución Educativa realizar programas para que los estudiantes puedan desarrollar las áreas involucradas tales como la inteligencia emocional para reducir los niveles de acoso escolar. Así mismo se sugiere la realización de investigaciones referidas a las variables con poblaciones provinciales, ya que existe mayor enfoque en las poblaciones limeñas.

Segunda: Se recomienda al Equipo de psicología de la Institución Educativa promover la elaboración y ejecución de charlas focalizadas a los estudiantes para fortalecer el autoconocimiento, donde se involucraron las áreas tales como comprensión emocional, la autoestima y la autocrítica, que son de suma importancia para el desarrollo emocional y psicológico de los estudiantes

Tercera: Se recomienda a los tutores del nivel secundaria del Centro Educativo impulsar diversas estrategias tales como el trabajo colaborativo, realizar actividades deportivas, juego de roles entre otras actividades que promuevan en los estudiantes el establecimiento de relaciones y comunicaciones interpersonales adecuadas que benefician a los estudiantes en aspectos fundamentales para su desarrollo.

Cuarta: Analizar y proponer acciones remediabiles en la institución educativa con los alumnos del nivel secundario, para poder afrontar adecuadamente nuevas actividades y abrirse a otros grupos de apoyo.

Quinta: Proponer talleres en la Institución educativa con los alumnos del nivel secundario tales como la gestión emocional, relajación, autocontrol para controlar el temor, angustia y la irritabilidad en el entorno escolar, presentando manifestaciones físicas y psicológicas

Sexta: Se recomienda al Equipo de Psicología de la Institución Educativa realizar Charlas sobre la impresión positiva que tienen los estudiantes de sí mismos, expresándose de manera adecuada para el conocimiento y control propio de sus estados de ánimo, que les beneficia en un mejor desenvolvimiento académico y psicológico.



## REFERENCIAS

- Álvarez, P. (2018). Ética e Investigación. Boletín virtual, 7(2).  
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/434/430>
- Alvarez-Solís, R. y Vargas-Vallejo, M. (2002). Violencia en la adolescencia. Salud en Tabasco, 8(2),95-98.  
<https://www.redalyc.org/pdf/487/48708210.pdf>
- Alamo Melgarejo, K. P. (2016). Acoso moral en la escuela; Inteligencia emocional; Estudiantes de enseñanza secundaria - Conducta de vida.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. Revista Alergia México, 63(2), 201-206.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Armero, P., Bernardino, B. y Bonet, C. (2011). Acoso Escolar. Revista Pediatría de Atención Primaria, 13(52), 661-670.  
[https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v13n52/15\\_colaboraciones.pdf](https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v13n52/15_colaboraciones.pdf)
- Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998). Observations of bullying in the classroom. Journal of Educational Research, 92(2), 86–99.  
doi:10.1080/00220679809597580.
- Bar-On, R. (1997). Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual. Toronto: Multi Health  
[https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjt55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2021693](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjt55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2021693)
- Beldoch, M. (1964). Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication. New York: Mc Graw-hill, p. 39.  
<https://books.google.com.pe/books?id=VzYrDwAAQBAJ&pg=PA121&lpg=PA121&dq=Sensitivity+to+expression+of+emotional+meaning+in+three+modes+of+communication.&source=bl&ots=8U0LEmL5Yg&sig=ACfU3U0PAwCYpcgZt16cRNP-gAvGsXeDtQ&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwju08Gek8D5AhX5IrkGHdyCDbEQ6AF6BAgaEAM#v=onepage&q=Sensitivity%20to%20expression%20of%20emotional%20meaning%20in%20three%20modes%20of%20communication.&f=false>

- Berger, C. y Lisboa, C. (2009). Violencia escolar. Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v20n2/art04.pdf>
- Binet, A. y Simón, T. (1905): Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. L'Année Psychologique, 11, pp. 191-244.  
[https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1904\\_num\\_11\\_1\\_3675](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1904_num_11_1_3675)
- Blázquez, M., Moreno, J. y García-Baamonde, M. (2009). Inteligencia emocional como alternativa para la prevención del maltrato psicológico en la pareja. Anales de Psicología, 25(2), 250-260.  
<https://www.redalyc.org/pdf/167/16712958007.pdf>
- Bonavitta, P. (2011). De estereotipos, violencia y sexismo: la construcción de las mujeres en los medios mexicanos y argentinos. Anagramas, 9(18), 15-30.  
<https://revistas.udem.edu.co/index.php/anagramas/article/view/472/425>
- Carbajo, M. (2011). Historia de la inteligencia en relación con las personas mayores. TABANQUE Revista pedagógica, N.º 24, p. 225-241.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3901047>
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. Revista Internacional de Investigación en Educación, 4(8), 415-428.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021722009.pdf>
- Castro-Morales, J. (2011). Acoso Escolar. Revista de Neuro-Psiquiatría, 74(2), 242-249.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3720/372036934004.pdf>
- Castillo, C. (2021). Acoso escolar e Inteligencia emocional en adolescentes de una institución educativa nacional de Trujillo.  
[https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/7683/1/REP\\_CESAR.CASTILLO\\_ACOSO.ESCOLAR.E.INTELIGENCIA.pdf](https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/7683/1/REP_CESAR.CASTILLO_ACOSO.ESCOLAR.E.INTELIGENCIA.pdf)
- Castillo, L. y Pulido L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores.

Revista Internacional de Investigación en Educación. 4 (8). 415-228  
<https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021722009.pdf>

Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (2013). Acoso escolar. Madrid: CEAPA  
<https://unaf.org/wp-content/uploads/2015/06/Guia-acoso-escolar-CEAPA.pdf>

Consejo nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica. (2016). Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+D).  
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1423550/GU%C3%8DA%20PR%C3%81CTICA%20PARA%20LA%20FORMULACI%C3%93N%20Y%20EJECUCI%C3%93N%20%20DE%20PROYECTOS%20DE%20INVESTIGACI%C3%93N%20Y%20DESARROLLO-04-11-2020.pdf.pdf>

Consortio de Investigación Económica y Social (2020). INEI: La violencia contra las mujeres se ha convertido en "la pandemia de la sombra".  
<https://www.cies.org.pe/es/actividad/inei-la-violencia-contra-las-mujeres-se-ha-convertido-en-la-pandemia-de-la-sombra>

Cuenca, N. (2016). *Inteligencia y Actitud hacia la conducta violenta en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa del Distrito de San Martín de Porres*. (Tesis de licenciatura) UNICEF,  
[https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/143/Cuenca%20Robles%2c%20Nancy%20Elena\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/143/Cuenca%20Robles%2c%20Nancy%20Elena_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento psicológico*, 1(14), 89-102.  
<https://www.redalyc.org/pdf/801/80144041007.pdf>

Deal, T. E. & Kennedy, A. A. (1983). Culture and school Performance. *Educational Leadership*, February 14–15. Retrieved from <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership.aspx>.

Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2009). *Shaping school culture: Pitfalls, paradoxes, and promises*. San Francisco, CA: JosseyBass

[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencepapers.aspx?referenceid=2224440](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencepapers.aspx?referenceid=2224440)

Díaz-López, A., Rubio-Hernández, F. y Carbonell-Bernal, N. (2019). Efectos de la aplicación de un programa de inteligencia emocional en la dinámica de bullying. Un estudio piloto. *Revista de Psicología y Educación / Journal of Psychology and Education*, 14(2), 124-135.  
<http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/177.pdf>

Duque, B., Navarro, L. y Rivera, Y. (2017). Relación entre la inteligencia emocional y el bullying en estudiantes de 10 y 11 de la institución educativa Simón Bolívar de Malambo Atlántico. Repositorio Universidad Simón Bolívar.  
<https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2339/RelacionInteligenciaEmocionalBullyingEstudiantes10y11InstitucionEducativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Dubin, R. (1978). *Theory building*. New York: Social Sciences Press.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1534484303002002007?journalCode=hrda>

Enríquez, M. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencias y Libertad*, 10(1), 219-233.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5329121.pdf>

Estévez, C., Carrillo, A. y Gómez M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 227-239.  
<https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553025/349855553025.pdf>

Extremera, N., Fernández, J., Mestre, J. & Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (2), 209-228.  
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80536203.pdf>

Fabiana, A. G. (s.f.). Acoso escolar, Autoestima y Ansiedad en adolescentes.  
<https://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC121856.pdf>

- Ferreira, Y. y Muñoz, P. (2011). Programa de intervención en habilidades sociales para reducir los niveles de acoso entre pares o bullying. *Ajayu*, 9(2), pp. 264-286.  
<http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v9n2/v9n2a4.pdf>
- Fergus, S., y Zimmerman, M. (2005). Adolescent resilience: a Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. *Annual Review of Public Health* 26(1), 399-419.  
<https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553025/349855553025.pdf>
- García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736408.pdf>
- García, M. y Ascencio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 9-38.  
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80247939002.pdf>
- García Fernández, M. & Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 43-52.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736408.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 496 p.  
[https://www.academia.edu/36707975/Frames\\_of\\_mind\\_the\\_theory\\_of\\_multiple\\_intelligences](https://www.academia.edu/36707975/Frames_of_mind_the_theory_of_multiple_intelligences)
- Gavilán, D., Merma, G., Urrea, M. y Martínez, R. (2020). Violencias múltiples en el espacio escolar: La travesía hacia la violencia de género. *Revista Educativa Hekademos*, 29, 1-11.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7815950>
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of culture*. New York: Basic Books  
<https://is.muni.cz/el/1423/jaro2018/SOC757/um/clifford-geertz-the-interpretation-of-cultures.pdf>

Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional porqué es más importante que el cociente intelectual. Barcelona: Kairos.  
[https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocion al-Daniel-Goleman-1.pdf](https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocion-al-Daniel-Goleman-1.pdf)

Gómez, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18(58), 839-870.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662013000300008#:~:text=El%20bullying%20se%20puede%20definir,ni%C3%B1os%20sobre%20otro%20u%20otros.&text=Existen%20varios%20tipos%20de%20bullying,Tello%2C%202008%3A58](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300008#:~:text=El%20bullying%20se%20puede%20definir,ni%C3%B1os%20sobre%20otro%20u%20otros.&text=Existen%20varios%20tipos%20de%20bullying,Tello%2C%202008%3A58).

Hernández, C. y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. Revista ALERTA, 2(1).  
<https://alerta.salud.gob.sv/wp-content/uploads/2019/04/Revista-ALERTA-Ano-2019-Vol.-2-N-1-vf-75-79.pdf>

Hernández, R. y Saravia, M. (2016). Generalidades del acoso escolar: Una revisión de conceptos. Revista de Investigación Apuntes Psicológicos, 1(1), 30-40.  
[https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri\\_apsicologia/article/view/873](https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri_apsicologia/article/view/873)

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). Población y Vivienda.  
<https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/poblacion-y-vivienda/>

Jiménez, R. (2020). Inteligencia Emocional y Acoso Escolar en Estudiantes de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública del Callao 2018.  
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/4916/Rudd%20JIMENEZ%20CASTA%20C3%91EDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Law, K., Wong, C., Huang, Y. & Li, X. (2008). The effects of emotional intelligence on job performance and life satisfaction for the research and development scientists in China. Asia Pacific Journal Management, 25,p. 51-69.

[https://repository.hkbu.edu.hk/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=mgnt\\_ja](https://repository.hkbu.edu.hk/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=mgnt_ja)

Leganés, E. (2013). Una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde una perspectiva socio grupal. *Psychology, Society and Education*, 5 (1), 21-40.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4489368>

Lindner, E. G. (2001b). Humiliation and the human condition: Mapping a minefield. *Human Rights Review*, 2(2), 46–63. doi:10.1007/s12142-001-1023-5.

Lopez, E. L., & Pamela Sarita, T. (2021). “adaptación de conducta y acoso escolar en la institución educativa n° 40159 ejército Arequipa, Arequipa 2021”.

<http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/autonoma/1514/1/Pamela%20Sarita%20Tovar%20Lizarbe.pdf>

Lindner, E. G. (2001a). *Towards a Theory of Humiliation: Somalia, Rwanda/Burundi, and Hitler’s Germany* (Doctoral Dissertation). University of Regensburg, Germany. Retrieved from [http://www.humiliationstudies.org/documents/evelin/Humiliation Book2.pdf](http://www.humiliationstudies.org/documents/evelin/Humiliation%20Book2.pdf)

Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomas-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 30(3), 1151-1169.  
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>

Mamani y Cutipa. (2019). *Inteligencia emocional y agresividad en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Luis Alberto Sánchez de la ciudad de Tacna*, 2018.

[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/2987/Evelyn\\_Tesis\\_Licenciatura\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/2987/Evelyn_Tesis_Licenciatura_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Martínez, A. y Noguera, T. (2020). Inteligencia Emocional y bullying: un estudio en población universitaria del suroccidente colombiano. *Colección Académica de las Ciencias Sociales*, 7(1), 74-86.

<https://revistas.upb.edu.co/index.php/cienciassociales/article/download/3668/3357/6603>

Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.): Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications (pp. 3-31). New York: Basic Books.  
<https://psycnet.apa.org/record/1997-08644-001>

Micceri, T. (1989). The unicorn, the normal curve, and other improbable creatures. Psychological Bulletin, 105, 156-166.  
<https://psycnet.apa.org/record/1989-14214-001>

Ministerio de Salud. (2018). Prevención y Atención frente al acoso entre estudiantes.  
[https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/MINEDU%20guia\\_preve\\_nici%C3%B3n%20atenci%C3%B3n%20acoso%20estudiantes.pdf](https://peru.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/MINEDU%20guia_preve_nici%C3%B3n%20atenci%C3%B3n%20acoso%20estudiantes.pdf)

Ministerio de Salud (2022). Números de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional. <http://www.siseve.pe/Web/>

Ministerio de Salud Pública (2017). Guía para la atención de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia en República Dominicana.  
<https://www.paho.org/sites/default/files/Guia-23-8-2017-para-la-Atencion-de-NNA-Victimas-de-Violencia-en-Republica-Dominicana.pdf>

Montoya, J. (2014). Inteligencia emocional como estrategia de afrontamiento frente al Bullying. Entornos, (27), 57-65.  
<https://journalusco.edu.co/index.php/entornos/article/view/510/963>

Muñoz-Prieto, M. (2017). Desarrollar la inteligencia emocional para prevenir el acoso escolar. Escuela abierta, 20, 35-46.  
[https://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos\\_ea20/EA20\\_4.pdf](https://www.ceuandalucia.es/escuelaabierta/pdf/articulos_ea20/EA20_4.pdf)

Neyra, O. (2021). Cyberbullying: El acoso escolar en el ciberespacio e implicancias psicológicas. Revista cuatrimestral de divulgación científica, 8(1), 67-74.  
<https://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/HAMUT/article/view/2238>



- Nieves, A. (2019). Repercusiones Emocionales de la Violencia Escolar: Influencia en la Inteligencia Emocional. *Acción Psicológica*, 16(1), 143–156.  
<http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/view/22555/19400>
- Noblecilla, A. (2021). Inteligencia emocional y acoso escolar en estudiantes de una institución educativa del distrito de Pueblo Libre, Lima 2020. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/64777/Noblecilla\\_ZAA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/64777/Noblecilla_ZAA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (5a. Edición). Bogotá: Ediciones de la U.  
<https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (2020). Uno de cada tres estudiantes es víctima de acoso. <https://news.un.org/es/story/2020/11/1483622>
- Otzen, T. y Manterola C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227-232.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Padilla, J. C. (2007). Escalas de medición. *Paradigmas*, 2, 112.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4942056>
- Peña, M. y Aguaded, E. (2020). Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de Educación Primaria y Secundaria. *Journal of Sport and Health Research*. 13(1), 79-92.  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/87372/63880>
- Pérez, M, et al. (2019). Funcionamiento familiar, inteligencia emocional y valores: análisis de la relación con la conducta agresiva en adolescentes. *Revista internacional de investigación ambiental y salud pública*, 16 (3), 478.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph16030478>

- Peters, T., & Waterman, R. (1982). In search of excellence: Lessons from America's best run companies. New York: Harper and Row.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3),185-211  
<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Saavedra, J. (2017). La paradoja de la negación en la intervención social.  
<https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/45341>
- Springer, A. E., Cuevas, M. C., Ortiz, Y. K., y Wilkinson, A. (2015). The association of bullying and school cohesion in Columbia secondary school students. *Global Health Promotion*, 1757-9759, 1-12.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1757975915576305>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122.  
<http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>
- Scholte, R. H. J., Overbeek, G., ten Brink, G., Rommes, E., de Kemp, R. A. T., Goossens, L., & Engles, R. C. M. E. (2008). The significance of reciprocal and unilateral friendships for peer victimization in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 89, 89–100. doi:10.1007/s10964-008-9287-6.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–120. doi:10.1016/j.avb.2009.08.007.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M., & Lagerspetz, K. M. J. (1998). Stability of change behavior in connection to bullying in schools: A two-year follow-up. *Aggressive Behavior*, 24, 205–218.  
doi:10.1002/(SICI)1098-2337(1998)
- Sousa, V., Driessnak, M., y Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino Americana Enfermagem*, 15(3).

<https://www.scielo.br/j/rlae/a/7zMf8XypC67vGPrXVrVFGdx/?format=pdf&lang=es>

Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, p. 9-24.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n25/v15n25a01.pdf>

Ucañán, J. (2015). Propiedades psicométricas del auto test Cisneros de acoso escolar en adolescentes del valle Chicama. *Revista Jang*, 3(1).  
<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/JANG/article/view/87>

Unicef, (2018). An everyday lesson: #ENDviolence in Schools. Unicef for every child.  
[https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/STOPViolencia\\_Infantil\\_Informe\\_EMBARGADO\\_hasta\\_las\\_00.01\\_GMT\\_6\\_September2018.pdf](https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/STOPViolencia_Infantil_Informe_EMBARGADO_hasta_las_00.01_GMT_6_September2018.pdf)

Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 8, 11-58.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>

Vázquez, F., Ávila, N., Márquez, L., Martínez, G., Mercado, J. y Severiche, J. (2010). Inteligencia emocional e índices de bullying en estudiantes de psicología de una universidad privada de barranquilla, Colombia. *Psicogente*, 13(24), 306-328.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113915.pdf>

Wayne, Payne Leon (1985). A Study of Emotion: developing emotional intelligence: Self-integration. Relating to fear, pain and desire. Union for Experimenting Colleges/U. Without Walls and Union Grad. Sch. PH.D. Dissertation Abstracts International.47(01), 203  
(<https://www.proquest.com/openview/7296ef65a76cdf8da9ccb3f1560677f3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>)

Wechsler, D. (1939). The measurement of adult intelligence. Nueva York: Williams y Wilkins.

[https://www.researchgate.net/publication/304824714\\_Wechsler\\_Adult\\_Intelligence\\_Scale\\_Review\\_of\\_short\\_forms](https://www.researchgate.net/publication/304824714_Wechsler_Adult_Intelligence_Scale_Review_of_short_forms)

Zuluaga, E., Millán J., y Mosquera J. (2013). Análisis comparativo del desempeño de algunas pruebas de normalidad bajo diferentes escenarios de simulación. *Heurística*, 15(1), 13 - 22. <http://hdl.handle.net/10893/61>

# Anexo1

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título	Problema	Objetivo General	Objetivos Específicos	Hipótesis	Variables	Tipo y Diseño	Población y Muestra
Acoso escolar e Inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lima, 2022	¿Existe relación entre Acoso escolar e Inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lima, 2022?	Determinar si existe relación entre Acoso escolar e emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lima, 2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>Determinar si existe relación entre el acoso escolar y el aspecto intrapersonal.</li> <li>Determinar si existe relación entre el acoso escolar y el aspecto interpersonal.</li> <li>Determinar si existe relación entre el acoso escolar y la adaptabilidad.</li> <li>Determinar si existe relación entre el acoso escolar y manejo del estrés</li> <li>Determinar si existe relación entre acoso escolar y estado del ánimo.</li> </ul>	Existe relación entre Acoso escolar e Inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa nacional, Lima, 2022	<p><b>Acoso Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Restricción – comunicación</li> <li>Desprecio – ridiculización</li> <li>Coacción</li> <li>Agresiones</li> <li>Exclusión - bloqueo social</li> <li>Intimidación/ amenaza</li> <li>Hostigamiento verbal</li> <li>Robos</li> </ul> <p><b>Inteligencia emocional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Intrapersonal</li> <li>Interpersonal</li> <li>Adaptabilidad</li> <li>Manejo de estrés</li> <li>Impresión positiva</li> </ul>	<p><b>TIPO DE INVESTIGACIÓN</b></p> <p>N</p> <p>Aplicada</p> <p><b>DISEÑO</b></p> <p>No experimental</p>	<p><b>Población:</b> Se tomó como población a las personas menores de edad con edad escolar entre 3 a 20 años Lima Metropolitana.</p> <p><b>Muestra:</b> Se tendrá una muestra conformada por 500 participantes</p>

## Anexo 2

### OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE:

Variable	Definición conceptual	Definición de Operacionalización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Nivel de medición	Niveles o rangos
Inteligencia emocional	Bar-On (1998) refiere que la inteligencia emocional se basa en un conjunto de destrezas y habilidades, las cuales permiten identificar, analizar, definir, y tomar conciencia sobre el control de las emociones.	Los niveles correspondientes a esta variable fueron medidos a través del inventario de Inteligencia emocional NA de Baron. Adaptado por Nelly Ugarriza y Liz Pajarez (2003) a través de sus 5 dimensiones: Interpersonal, Intrapersonal, Manejo de estrés, Impresión positiva, Adaptabilidad	Intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo Asertividad Auto concepto Autorrealización Independencia	2,6,12,14,21,26	Ordinal:  Muy rara vez(1)  Rara vez(2)	Nivel muy bajo (30-59)
			Interpersonal	Empatía Relaciones Interpersonales Responsabilidad social	1,4,18,23,28,30	A menudo(3)  Muy a menudo(4)	Nivel adecuado (60-90)
			Adaptabilidad	Solución de problemas Prueba de realidad	10, 13,16,19,22,24		Nivel muy alto (91-120)

	De tal manera, que el lado racional regule las acciones de expresión de las emociones de los seres humanos.		Manejo de estrés	Flexibilidad	5,8,9,17,27,29	
			Impresión positiva	Tolerancia al estrés Control de impulsos	3,7,11,15,20,25	
				Felicidad Optimismo		
Acoso Escolar	Para Piñuel y Oñate (2005) el acoso escolar, comprende toda acción donde se presente abuso de poder entre los escolares, manifestado a través de agresión físico, verbal o	Los niveles correspondientes a esta variable fueron medidos a través del Auto test Cisneros. Adaptado por José Daniel Ucañán Robles (2015) Donde los niveles de puntuación son:	Restricción – comunicación	Acciones dirigidas a obstaculizar socialmente a la persona.	1, 2, 4, 5, 10	-Muy bajo 50-68
			Desprecio – ridiculización	acciones dirigidas a distorsionar la imagen social y su interacción con los demás	3, 9, 25, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37,46	Ordinal: Nunca Pocas veces Muchas veces -Bajo 69-86
				Conductas dirigidas a que		-Medio 87-103

psicológica  
sin  
justificación  
alguna, con  
el fin de  
dañar a la  
persona.

Coacción	la víctima realice acciones en contra de su voluntad	7, 8, 11, 12	-Alto 104-121
Agresiones	conductas de agresión que atentan contra el bienestar de la persona.	14, 23, 24, 29, 43, 44, 45, 50	-Muy alto 122-140
Exclusión - bloqueo social	conductas que pretenden excluir en intervenciones sociales		
Intimidación/ amenaza	conductas dirigidas a atemorizar e intimidar	17, 18, 21, 22, 38 28, 39, 40, 41, 42,	
	emocionalmen		

---



te 47, 48, 49

conductas  
basadas en el  
desprecio,  
desvalorización y falta de  
Hostigamiento verbal respeto 6, 19, 20, 26, 27, 30

Robos apropiación de  
pertenencias  
de manera  
directa o a  
través del  
chantaje 13,15, 16

---



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7099  
“HÉCTOR PRETELL CARBONELL”

*Honestidad, Disciplina y Superación*

**CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA EL DESARROLLO DE  
LA INVESTIGACIÓN**

Habiendo recibido la Institución Educativa 70099 Héctor Pretell Carbonell , la solicitud presentada por la Srta. Leydi Stefany Garcia Calderon con DNI 77127566 y Srta. Mayra Irene Soto Ccasani identificada con DNI 75470010, donde se les solicita apoyo y autorización para la recolección de datos para desarrollar el estudio de investigación de pregrado de la facultad de Psicología, titulada " Acoso escolar e Inteligencia emocional en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa nacional, Lima, 2021", se considera oportuno:

*Autorizar*

A la srta. Srta. Leydi Stefany Garcia Calderon y la Srta. Mayra Irene Soto Ccasani , para aplicar los instrumentos y desarrollar el estudio en la Institución, con el deber de que la información recolectada se comparta con la Institución Educativa y se acaten los principios éticos en la investigación.

  
  
M.º Lilia Yudi Cueva Yonacato  
DIRECTORA

Institución Educativa N° 7099  
Héctor Pretell Carbonell

Lima, 04 de Noviembre del 2021

### Anexo3

#### INSTRUMENTOS:

## INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA – Abreviado

Edad: \_\_\_\_\_ Grado de instrucción: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

#### 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 y 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.

		Muy rara vez	Rara vez	A menu do	Mu ya men udo
1	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11	Nada me molesta.	1	2	3	4

<b>12</b>	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
<b>13</b>	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
<b>14</b>	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
<b>15</b>	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
<b>16</b>	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4

<b>17</b>	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
<b>18</b>	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
<b>19</b>	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
<b>20</b>	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
<b>21</b>	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
<b>22</b>	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
<b>23</b>	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
<b>24</b>	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
<b>25</b>	No tengo días malos.	1	2	3	4
<b>26</b>	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
<b>27</b>	Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
<b>28</b>	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
<b>29</b>	Cuando me molesto actúo sin pensar	1	2	3	4
<b>30</b>	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen	1	2	3	4

	nada.				
--	-------	--	--	--	--





## Anexo Confiabilidad de los instrumentos

### Prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach del instrumento de la variable inteligencia emocional

**Tabla 7.** Resultados de la estadística de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,808	30

En los cuadros 1 y 2, se observa que el cálculo de la prueba del coeficiente Alfa de Cronbach resultó ,808, por lo que se puede deducir que el instrumento tiene un nivel excelente para ser aplicado en la muestra seleccionada.

### Prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach del instrumento de la variable Acoso Escolar

**Tabla 8.** Resultados de la estadística de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,976	50

En los cuadros 3 y 4, se observa que el cálculo de la prueba del coeficiente Alfa de Cronbach resultó ,976, por lo que se puede deducir que el instrumento tiene un nivel excelente para ser aplicado en la muestra seleccionada

### Tabla 09

*Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.*

Variables	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	GI	Sig.
Inteligencia emocional	500	0,00
Acoso escolar	500	0,00



Intrapersonal	500	0,00
Interpersonal	500	0,00
Adaptabilidad	500	0,00
Manejo del estrés	500	0,00
Impresión positiva	500	0,00

---

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 9, se observa la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para muestras mayores a 50 participantes, bajo los resultados obtenidos en la significancia de la prueba, se puede determinar que la muestra percibe una a distribución no paramétrica, por lo que se procedió a utilizar el coeficiente de rangos Rho de Spearman para muestra no paramétricas.

## BASE DE DATOS:

The screenshot shows an Excel spreadsheet titled 'BASE DE DATOS.xlsx'. The data is organized in a table with the following columns: A (ID), B (SEXO), C (EDAD), D (GRADO), and columns D through AI (IE1 through IE26). The rows represent individual students, with their personal details and scores for each subject.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	
	SE XO	EDAD	GRADO	IE1	IE2	IE3	IE4	IE5	IE6	IE7	IE8	IE9	IE10	IE11	IE12	IE13	IE14	IE15	IE16	IE17	IE18	IE19	IE20	IE21	IE22	IE23	IE24	IE25	IE26	IE27	IE28	IE29	IE30	AE1	AE2	
1	F	12	o de secunda	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	
2	M	16	o de secunda	3	2	2	4	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	4	3	2	3	3	4	3	2	2	3	3	2	4	1	1	
3	M	14	o de secunda	3	2	1	4	2	4	2	4	2	3	4	4	3	2	4	2	2	3	4	3	4	4	3	4	4	4	2	3	2	4	1	2	
4	F	16	o de secunda	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	4	3	4	2	2	
5	F	18	o de secunda	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	2	4	3	3	3	2	2	3	4	2	3	3	4	4	3	2	3	2	2	
6	F	16	o de secunda	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	3	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	
7	M	16	o de secunda	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	1	
8	M	16	o de secunda	3	2	3	3	2	2	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	4	4	3	3	2	3	2	3	3	3	1	2	
9	F	16	o de secunda	4	3	4	3	2	3	3	2	2	4	2	2	3	3	3	3	4	4	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2	3	2	1	2	
10	F	14	o de secunda	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	
11	F	14	o de secunda	2	3	3	3	2	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	2	1	
12	F	16	o de secunda	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	2	1	
13	F	16	o de secunda	3	3	3	3	1	2	2	2	3	2	2	3	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	1	1	
14	F	16	o de secunda	3	2	2	4	2	2	3	2	2	3	4	3	3	2	4	3	2	2	3	4	2	3	3	4	2	4	3	3	4	3	1	2	
15	F	17	o de secunda	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	
16	M	13	o de secunda	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	
17	M	12	o de secunda	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	
18	M	14	o de secunda	4	3	3	4	4	3	3	2	3	4	4	4	3	2	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	1	2	
19	M	13	o de secunda	3	4	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	1	2		
20	F	16	o de secunda	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	1	2
21	F	16	o de secunda	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2	
22	M	16	o de secunda	3	2	2	3	2	1	3	1	2	2	2	1	2	1	2	3	2	1	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	3	2	2	2	

## RESULTADO DE TURNITIN:

The screenshot shows a Turnitin submission page. The assignment title is 'ACOSO ESCOLAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL'. The submission date and time are '24 Nov 2021 12:01 -12'. The similarity score is 19%, indicated by a green bar. The page also shows a 'Tablero de mandos de ejercicios' and a 'Mostrar todo' button.

Titulo del trabajo	Cargado	Nota	Similitud
ACOSO ESCOLAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL	24 Nov 2021 12:01 -12	--	19%

## Permiso de uso de instrumento BarON ICE

 **Pajares Del Aguila Liz** <LPajares@ulima.edu.pe> 📧 sáb, 2 jul, 22  
para mí ▾

Estimada Leydi Stefany,  
Discúlpame por responder recién. Espero sigas interesada en trabajar con el instrumento. Te envío la autorización.  
Saludos cordiales,  
Liz Pajares



UNIVERSIDAD  
DE LIMA



**Liz Pajares Del Aguila**  
Coordinador Sección de Reclutamiento y  
Selección de Personal  
Dirección Universitaria de Personal

Av. Javier Prado Este 4600, Santiago de Surco  
**T** (511) 4376767 anexo 31066  
[ulima.edu.pe](http://ulima.edu.pe)

**De:** LEYDI STEFANY GARCIA CALDERON <lgarciaca9@ucvvirtual.edu.pe>  
**Enviado el:** jueves, 17 de marzo de 2022 15:24  
**Para:** Pajares Del Aguila Liz <LPajares@ulima.edu.pe>  
**Asunto:** SOLICITO AUTORIZACIÓN DEL INVENTARIO DE BARON ICE

**"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"**

Lima, 02 de julio de 2022.

Estimada Leydi Stefany García Calderón,

Dada la motivación académica que tiene por realizar un proyecto de investigación sobre la **Inteligencia emocional en niños y adolescentes** para optar el Título Profesional de Psicología en la Universidad César Vallejo, **autorizo** el uso del Inventario de Inteligencia Emocional BarOn ICE – NA (forma larga o abreviada) adaptado en Lima para los objetivos que se propone y lo hago también en representación de la Dra. Nelly Ugarriza, fallecida recientemente.

Le deseo éxitos y no dude en consultar la información que requiera sobre el instrumento.

Saludos cordiales,

Atentamente,



Mg. Liz Pajares Del Aguila

## Permiso de uso de instrumento Autotest de Cisneros



**LEYDI STEFANY GARCIA CALDERON** <lgarciaca9@ucvvirtual.edu.pe>

lun, 14 mar, 9:52 (hace 3 días)



para danielur\_33 ▾

Buenas tardes José Daniel Ucañan Robles

Es un gusto poder saludarlo, le escribe Leydi Stefany García Calderón, estudiante de la Universidad Cesar Vallejo de Lima- Perú. Actualmente me encuentro elaborando mi tesis para obtener el grado de licenciatura en la carrera de Psicología, en la cual estoy siendo asesorada por el Dr. Eddy García García.

El motivo por el cual le escribo es para comentarle que estamos realizando una investigación que trata el tema de acoso escolar, es por ello que desearía que usted me concediera el permiso para utilizar la adaptación del Autotest de Cisneros de Acoso escolar, ya que sería de gran ayuda para seguir con el desarrollo de mi investigación.

Espero su respuesta y de antemano agradezco su gentileza.

Saludos cordiales.



**JOSE UCAÑAN ROBLES UCAÑAN ROBLES**

lun, 14 mar, 19:18 (hace 3 días)



para mí ▾

Buenas Noches Leydi.

Autorizo el uso de mi investigación - Adaptación del Autotest de Cisneros de Acoso escolar.

Éxitos en su investigación.



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, GARCIA GARCIA EDDY EUGENIO, docente de la FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD de la escuela profesional de PSICOLOGÍA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "ACOSO ESCOLAR E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL, LIMA, 2022", cuyos autores son SOTO CCASANI MAYRA IRENE, GARCIA CALDERON LEYDI STEFANY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 24 de Julio del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
GARCIA GARCIA EDDY EUGENIO <b>DNI:</b> 07840149 <b>ORCID:</b> 0000-0003-3267-6980	Firmado electrónicamente por: EGARCIAGA el 19- 08-2022 08:19:09

Código documento Trilce: TRI - 0366431