



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO UNA ESTRATEGIA
EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
EMOCIONALES EN LA ERRADICACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR,
EL CASO DE SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DIURNA No. 126 "TLAHUIZCALLI"
TURNO VESPERTINO CDMX**

T E S I S

Que para Obtener el Título de:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

AVILÉS CASTILLO LAURA PAMELA

Director de Tesis: Dr. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ



Cd. Universitaria, CDMx. 2019.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Concluyo con gran satisfacción y llena de alegría una etapa de mi vida que parecía inalcanzable, con la cual siempre soñé y hoy se hace realidad, acompañada de grandes personas que han creído en mí, que me han brindado su confianza y apoyo y en todo momento me han demostrado su amor y cariño y que hoy sólo me resta decirles **GRACIAS**.

Primeramente a **Dios** por haberme permitido culminar esta etapa de mi vida que será el comienzo de nuevos retos y metas profesionales con salud, amor y rodeada de la gente que quiero.

A mis padres, **Gloria y Javier**, en especial a mi mamá por su amor y apoyo incondicional, por haberme dado la vida y haber dedicado gran parte de su vida a formarme sin escatimar esfuerzo alguno, gracias mamá por todo lo que soy.

A mis abuelitos, **Marcela y Luis** que han sido mis segundos padres y han estado incondicionalmente en todo momento, gracias por siempre amarme, estar al pendiente de mí, cuidarme y consentirme; y aunque ya no estas con nosotros abuelita, este logro también es tuyo.

A mi hija **Ximena Lizeth**, por inspirarme día con día y darme la fortaleza necesaria para cumplir con las metas propuestas; te agradezco por todos los momentos que tuvimos que sacrificar como familia, pero verás que la recompensa será mayor, ite amo hija!

A mi tía, **María Concepción**, por demostrarme su amor y preocuparse siempre por mi aprendizaje; así como a mi tío **José Patricio** por acompañarme en cada etapa de mi vida y brindarme su apoyo.

A mi hermano, **Francisco Xavier**, por crecer juntos acrecentando esa complicidad de hermanos, gracias por las palabras alicientes y consejos dados durante mi formación académica, eres un gran ejemplo a seguir y sé que llegarás muy lejos pues eres muy inteligente, creativo e innovador.

Al papá de mi hija, **Teodoro**, por esa princesa hermosa que tenemos en casa y que es mi mayor tesoro, por apoyarme y alentarme para cumplir el objetivo de titularme.

A mi tía **Ángela**, a mi comadre **Diana**, a mis primas, **Karina e Ivonne** que me motivaron para culminar este trabajo, estuvieron siempre al pendiente y por compartir hermosos momentos juntas.

A mi asesor de tesis, el **Doctor José Luis Romero Hernández** por ser un excelente profesor, por creer en mi proyecto y apoyarme en su desarrollo hasta lograr terminar mi tesis, compartiéndome sus conocimientos y mostrando siempre su compromiso y profesionalismo, le agradezco infinitamente todas sus atenciones.

A los miembros del jurado de mi examen profesional, al **Mtro. José Manuel Ibarra Cisneros**, a la **Lic. Hilda Patricia Zurita Gutiérrez**, al **Mtro. Jesús Carlos González Melchor** y al **Dr. Eli Orlando Lozano González** por haberse tomado el tiempo de revisar mi trabajo de tesis, compartirme sus conocimientos para enriquecerlo y haber formado parte de esta experiencia.

Y sobre todo gracias a la **Universidad Nacional Autónoma de México** que me permitió formarme en ella desde mi educación media superior en la **Escuela Nacional Preparatoria 5 "José Vasconcelos"** y después continuar mis estudios en el **Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras**.

A todos y cada uno de ustedes gracias, sin ustedes no habría sido posible egresar de la máxima casa de estudios, la **UNAM** con el título de

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA.

DEDICATORIA

Con amor, a ti Ximena Lizeth
porque has sido el mejor regalo que Dios me dio,
llegaste a mi vida a enseñarme a amar incondicionalmente
y desde que te tuve por primera vez en mis brazos
me llenaste de alegría, inspiración y fortaleza
para tratar de ser mejor persona y alcanzar mis metas.
!Te amo hija!

A mis padres, a mis abuelos y a mi familia,
por amarme y brindarme su apoyo siempre,
por pensar y preocuparse por mí,
por dedicar su tiempo a formarme y educarme,
porque ni con la más grande de las riquezas
podre pagarles todo lo que han hecho por mí.
¡Los amo!

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO UNA ESTRATEGIA
EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
EMOCIONALES EN LA ERRADICACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR,
EL CASO DE SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DIURNA No. 126 “TLAHUIZCALLI”
TURNO VESPERTINO CDMX**

INDICE

PRESENTACIÓN	5
CAPÍTULO 1 EL ACOSO ESCOLAR	8
1.1 Definición y origen del término de acoso escolar.....	8
1.2 Tipos de acoso escolar y cyberbullying	11
1.3 Características de los actores del acoso escolar.....	17
1.4 Causas del acoso escolar	28
1.5 Consecuencias del acoso escolar	34
1.6 Repercusiones del acoso escolar en el ámbito escolar	35
CAPÍTULO 2 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	37
2.1 Definición y origen del término inteligencia.....	37
2.2 Definición y origen del término emoción	39
2.3 Definición y origen de la Inteligencia Emocional.....	42
2.4 Componentes de la Inteligencia Emocional.....	46
2.5 Desarrollo de la Inteligencia Emocional.....	52
2.6 Riesgos de no educar bajo los principios de la Inteligencia Emocional.....	56
2.7 Importancia de la Inteligencia Emocional.....	58
CAPÍTULO 3 MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DESDE LA PERSPECTIVA DE DANIEL GOLEMAN	61
3.1 Modelo de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman.....	61
3.2 Competencias personales	64
3.2.1 Autoconocimiento	64
3.2.2 Autorregulación.....	67
3.2.3 Automotivación	70
3.3 Competencias sociales.....	75
3.3.1 Empatía	75
3.3.2. Habilidades sociales	80

CAPÍTULO 4 DESARROLLO DE LA METODOLOGÍA PARA LA INVESTIGACIÓN	87
4.1 Planteamiento del problema.....	87
4.2 Justificación de la investigación.....	89
4.3 Establecimiento de los objetivos.....	91
4.4 Hipótesis de trabajo.....	92
4.5 Definición de variables	92
4.6 Definición de la población	92
4.7 Determinación del tamaño de la muestra	92
4.8 Modelo y diseño de la investigación	93
4.9 Técnicas e instrumentos para el desarrollo del estudio	93
4.10 Análisis e interpretación del Cuestionario de Acoso Escolar.....	102
4.11 Análisis e interpretación del Cuestionario de Inteligencia Emocional.....	116
4.12 Diagnóstico	133
4.13 Propuesta de intervención pedagógica.....	135
CONCLUSIONES GENERALES	157
ANEXO 1	160
ANEXO 2	163
ANEXO 3	166
ANEXO 4	167
ANEXO 5	168
ANEXO 6	171
ANEXO 7	174
ANEXO 8	176
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	180

PRESENTACIÓN

El presente trabajo de tesis titulado *“La inteligencia emocional como una estrategia educativa para el desarrollo de competencias emocionales en la erradicación del acoso escolar, el caso de segundo grado de la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli” Turno Vespertino CDMX”* tiene como propósito atender el problema de acoso escolar que se presenta en este centro escolar a través del desarrollo de las capacidades emocionales que constituyen las competencias personales y sociales de la inteligencia emocional, de acuerdo con el modelo propuesto por el psicólogo Daniel Goleman, desde una perspectiva psicopedagógica, de esta forma, se pretende potencializar en los estudiantes ambas competencias para que entablen relaciones sociales basadas en el modelo de este tipo de inteligencia y se favorezca el desarrollo integral del ser humano y, por ende, la promoción de una convivencia sana y pacífica basada en los principios éticos y valores morales que contribuyan a una educación integral.

Ya que de manera particular en este centro escolar se perciben acciones que denotan características propias de acoso escolar denunciadas por su comunidad educativa; pues el alumnado identifica dentro de la población estudiantil la presencia de agresores y víctimas, y por lo tanto, también señalan que de manera constante, durante periodos de tiempo prolongados y a espaldas de las figuras de autoridad se practican diversos tipos de agresiones: verbales, físicas, sociales, sexuales, etc., e incluso a través del uso del Internet, provocando consecuencias negativas en quien las padece.

Este trabajo está conformado por cuatro capítulos; en el primero de estos se abordan los aspectos generales del tema de *“Acoso escolar”* como lo son sus antecedentes, sus principales precursores, las distintas definiciones que se han formulado, los diferentes tipos de agresiones que se cometen en las escuelas, las causas que favorecen la presencia de dicho fenómeno, así como las consecuencias que trae consigo, haciendo un especial énfasis en las repercusiones en el ámbito educativo; esto con la finalidad de conocer este fenómeno de violencia y poder contribuir a su atención oportuna y efectiva.

En el segundo capítulo titulado *“La inteligencia emocional”* se presenta la definición de ambos términos de manera independiente, para posteriormente conjuntarse en uno sólo, respecto a este último término se destacan sus componentes principales tanto a nivel personal como social, profundizando en el desarrollo de este tipo de inteligencia, y en lo

que Goleman denominó alfabetización emocional, por último, se mencionan los beneficios de educar las emociones así como los riesgos de no hacerlo; y se continua con el desarrollo de este tema abordando el modelo de inteligencia emocional propuesto por el psicólogo Daniel Goleman en el siguiente capítulo, por lo que es un extensión de este segundo.

Como ya se mencionó, en el tercer capítulo se puntualiza acerca del modelo de inteligencia emocional considerado para el desarrollo del presente trabajo, razón por la cual se llama *“La inteligencia emocional desde la perspectiva de Daniel Goleman”*, en este primeramente se resaltan las características principales de dicho modelo y se analiza la manera en que está estructurado, comenzando por hacer una diferenciación entre las competencias personales y las sociales, respecto a cada una de estas se mencionan las dimensiones que las conforman, y a su vez, las capacidades emocionales que integran a estas, destacando sus definiciones, funciones, las diversas actividades que favorecen su desarrollo y las consecuencias negativas de no potencializarlas; todo esto con el propósito de identificar las competencias que resultan fundamentales para atender el problema del acoso escolar, y por ende, de fomentar una convivencia sana y pacífica en la comunidad escolar.

En el cuarto capítulo, *“Desarrollo de la metodología para la investigación”* primeramente se estableció el planteamiento del problema, el cual consiste en verificar si efectivamente el desarrollo de las competencias personales y sociales que conforman el modelo de inteligencia emocional propuesto por D. Goleman favorecen la atención del acoso escolar en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli” turno vespertino CDMX; con el propósito de garantizar lo estipulado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su Artículo 3º y en la Ley General de Educación; para ello, se ha definido como objetivo prioritario atender el problema de acoso escolar a través del reconocimiento del nivel de desarrollo de las capacidades emocionales del alumnado y en función de estas, diseñar un taller psicopedagógico; considerando que a mayor nivel de desarrollo de las competencias personales y sociales el problema del acoso escolar disminuye.

Asimismo, también se determinó trabajar con la población de dicha institución escolar, con una muestra integrada por 100 alumnos que pertenecen a tres grupos de segundo grado, a quienes se sometió a una investigación exploratorio orientada a probar la hipótesis de

trabajo apoyándose del diseño y aplicación de dos instrumentos, uno para conocer en qué medida se estaban presentando los casos de acoso escolar en dicho centro escolar y otro para medir las competencias personales y sociales sugeridas en el modelo de inteligencia emocional de Daniel Goleman.

Una vez que fueron aplicados, se realizó un análisis de los resultados de cada uno de los reactivos que los conformaron apoyándose de tablas y graficas circulares, de barras y de columnas agrupadas, lo que favoreció la emisión de un diagnostico que reafirmó la hipótesis del trabajo: A menor nivel de desarrollo de las competencias emocionales personales y sociales que constituyen el modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Daniel Goleman, se favorece la presencia de actos de acoso escolar en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 "Tlahuizcalli", específicamente en segundo grado turno vespertino.

Ante lo cual se propuso, desde una perspectiva pedagógica el diseño de un taller psicopedagógico titulado *"Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!*, cuya finalidad consiste en que el estudiante desarrolle las capacidades emocionales que constituyen el modelo de inteligencia emocional del psicólogo Daniel Goleman con el propósito de afrontar oportuna y adecuadamente las situaciones de acoso escolar que se le presenten, para ello, se han contemplado cinco sesiones con una duración de 150 minutos cada una, y la realización de actividades de apertura, desarrollo y cierre, así como una evaluación formativa y una sumativa, además de señalarse las ventajas, aportes y limitaciones de dicho taller.

Por último se presentan las conclusiones generales de este trabajo de tesis, seguido de un apartado que contiene los anexos donde se muestran los dos instrumentos que permitieron recabar la información de la forma en que fueron aplicados a los estudiantes y las actividades que se deberán entregar impresas a los participantes para su resolución cuando dicho taller psicopedagógico se imparta; y para concluir se han enlistado las referencias bibliográficas consultadas para hacer posible este trabajo de tesis presentado a continuación.

CAPÍTULO 1

EL ACOSO ESCOLAR

El acoso escolar es un fenómeno de violencia que se vive día a día en las instituciones educativas y que afecta de manera considerable el desarrollo integral del ser humano cuando no se atiende oportuna y adecuadamente; el presente capítulo comienza abordando cómo se fue constituyendo el término de “acoso escolar”, emitiendo varias definiciones acerca del mismo y mencionando a sus precursores, así como también se establece una diferenciación entre dicho concepto y otros términos afines; luego se revisarán algunas tipologías destacando sus principales expresiones de violencia, sin dejar de considerar el ciberbullying, ya que el uso de la tecnología es ineludible en la actualidad; en seguida, se presentará la clasificación de los actores del bullying, señalando sus principales características; posteriormente, se indicarán sus posibles causas y consecuencias desde diferentes esferas sociales; y por último, se hará énfasis en las repercusiones que trae consigo esta problemática en el ámbito educativo, tanto a corto como a largo plazo; todo esto con la finalidad de conocer todo lo concerniente al acoso escolar y poder contribuir a su atención desde la ciencia de la Pedagogía.

1.1 Definición y origen del término de acoso escolar

El término de acoso escolar ha cobrado singular importancia en los últimos años, al destacarse e incrementar paulatinamente esta problemática en los centros escolares, sin embargo, esto no quiere decir que antes no existiera, pues como se revisará a continuación es un término que data del siglo XX, y surge empleando otra denominación, la cual se fue modificando, así como también los aspectos que lo definían, pues a medida que transcurrió el tiempo dicho concepto se fue enriqueciendo de acuerdo a las exigencias sociales.

“La primera referencia que se hizo respecto a la violencia entre iguales en la escuela la realizó el psiquiatra sueco Heinemann (1969) que lo denominó *mobbing* definiéndolo como la agresión de un grupo de alumnos contra uno de sus miembros que interrumpe las actividades ordinarias del grupo.” (Garaigordobil y Oñederra, 2010, p. 32-33). “Su raíz inglesa original “mob” implica que se trata generalmente de un grupo grande y anónimo de personas que se dedican al asedio”. (Heinemann 1972 y Olweus 1973, citado por Olweus, 1998, p.24).

Al respecto, Castro (2009) argumenta que esta definición limitaba el desarrollo de las investigaciones, ya que interpretaba el abuso exclusivamente como un fenómeno de grupo, sin atender aquellas situaciones en las que el acoso se produce de individuo a individuo.

Posteriormente, el término *mobbing* fue reemplazado por los términos *bully* y *bullying*. “Olweus define por primera vez en 1978 los términos anglosajones de *bully* (autor de la acción, el significado literal de la palabra inglesa, *bully* significa agresor o matón) y *bullying* (acción de agredir)” (Serrate, 2007, p.15). Además añade que “la victimización o maltrato por abuso entre iguales es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques.” (Olweus, 1983, citado por Serrate, 2007, pp. 15 y 16).

Ante esto, Mendoza (2012) expone que Dan Olweus, en la Reunión Internacional de Violencia Escolar, organizada por el Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia, señaló que la traducción del término *bullying* al castellano es acoso escolar. Mientras que Calvo (2007) menciona que la traducción de dicha expresión también podría ser intimidación.

Serrate (2007) refiere que a finales de los años 80 y durante los 90, el problema del acoso escolar fue objeto de investigación en diversos países como Japón, Gran Bretaña, Holanda, Canadá, Estados Unidos y España.

Destacando los siguientes expertos en el área según Mendoza (2012) Dan Olweus en Noruega, Peter K. Smith y Helen Cowie en Inglaterra, Catherine Blaya y Erick Debarbieux en Francia, Rosario Ortega Ruíz y María José Díaz-Aguado en España, Ken Rigby en Australia, Debra J. Pepler y Wendy M. Craig en Canadá.

Algunas de las definiciones que se han elaborado acerca del acoso escolar son las siguientes:

- “El acoso escolar es una forma de violencia entre compañeros en la que uno o varios alumnos molestan y agreden de manera constante y repetida a uno o varios compañeros, quienes no pueden defenderse de manera efectiva y generalmente están en una posición de desventaja o inferioridad.” (SEP, 2016, 22 de Abril).

- La Organización Mundial de la Salud define el bullying como “una forma específica de violencia escolar entre iguales continuada, en el que uno o varios agresores con mayor poder e intencionalidad de causar dolor tienen sometido con violencia a un compañero de colegio (víctima) que es más débil; engloba todo tipo de actos violentos (verbales o usando las nuevas tecnologías, físicos corporales, contra los objetos, sociales y psicológicos) e incluye conceptos como acoso, intimidación, maltrato y agresión”. (En Garaigordobil y Oñederra, 2010, p.36).

- El bullying es la “intimidación y el maltrato entre escolares de forma repetida y mantenida en el tiempo, siempre lejos de la mirada de los adultos/as, con la intención de humillar y someter abusivamente a una víctima indefensa por parte de un abusón o grupo de matones a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal.” (Avilés, 2006, p.82).

Es decir, el acoso escolar o también conocido como bullying es un fenómeno de violencia que se presenta en las escuelas, manifestándose a través de agresiones físicas, verbales, psicológicas, sociales y sexuales de manera persistente y mantenida con el fin de que una persona o un grupo de personas con mayor poder intimiden y sometan a otra persona con menor poder, causándole daños en su integridad personal.

Para poder determinar acertadamente que se trata de un acto de acoso escolar resulta imprescindible entender la definición de términos que están implícitos en esta problemática con significados propios pero que comparten ciertas características.

Como es el caso de acoso escolar y violencia, ambos términos comparten la agresión, la cual se define como “una conducta que se centra en hacer daño o perjudicar a otra persona” (Mendoza, 2012, p.3). Sin embargo, se diferencian en que la violencia al ser definida por Organización Mundial de la Salud como “el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (SS, 2006) se caracteriza porque las agresiones no se dan de forma repetida y mantenida en el tiempo, ni existe un desequilibrio de poder, pues los involucrados están en igualdad de condiciones.

De igual forma, de acuerdo con Avilés (2016) el acoso escolar no debe conceptualizarse como un conflicto, pues en este último, ambas partes afectadas buscan la solución de tal forma que los beneficie de igual manera, existe una justificación de las acciones de alguno de los afectados y es inevitable que ocurra, lo contrario al acoso escolar, que no busca ninguna solución, al contrario, se trata de mantener dicha situación pues es cómoda para el agresor, nada justifica las agresiones que se cometen y se pueden evitar.

1.2 Tipos de acoso escolar y cyberbullying

De acuerdo con Avilés (2006) las distintas expresiones de agresiones se han clasificado a partir de diferentes criterios, entre los que destacan los siguientes:

1. Según la gravedad de las acciones que se enmarcan en el bullying.

En este criterio se encuentra la tipología de conductas violentas de Funk (Citado por Avilés, 2006), quien las categoriza comenzando con las agresiones verbales y faltas a la verdad; luego las referidas a las agresiones físicas; después los actos vandálicos que se dirigen hacia las instalaciones y el material del centro escolar; y por último, las correspondientes al uso de armas y al acoso sexual en la perpetración de las agresiones.

También está la tipología de Sullivan (Citado por Avilés, 2006), quien clasifica lo que no llega a ser bullying, como por ejemplo las bromas y el juego rudo; lo que es bullying propiamente diferenciando el físico de los otros tipos; y lo que sobrepasa el bullying, es decir, lo que se convierte en actividad criminal.

Ambas coinciden en comenzar su jerarquización considerando a las agresiones que tienen como consecuencia menos daños visibles hasta llegar a las que tienen efectos notablemente negativos, sin embargo, es importante resaltar que las agresiones verbales repercuten significativamente en la vida de la víctima.

2. Según el grado de visibilidad y explicitación en la dirección y la autoría de las acciones.

Es decir, se diferencian entre las agresiones que son visibles y aquellas que no se observan pero que se planean y ejecutan con toda la intención de causar daño en quien las padece.

Olweus (1998), Harris y Garth (2006), Serrate (2007) y Kowalski (2010) plantean que el acoso escolar puede ser directo e indirecto; el primero se refiere a los ataques abiertos hacia la víctima, tales como las provocaciones, burlas, gestos de amenaza u obscenos, golpes, uso de un arma o amenaza de usarla, robar o esconder las pertenencias de otra

persona, etc., es decir, incluye todas aquellas agresiones que son visibles ante cualquier persona. Mientras que el segundo tipo se presenta en forma de aislamiento social y de exclusión deliberada de un grupo. “Estas formas ocultas o menos visibles de ejercer el abuso son las que se suelen emplear en dos tipos de bullying. El que utiliza las relaciones sociales para agredir a otros *–bullying relacional–* (Crick y Grotpeter, 1995) y el que ataca la autoestima y el estatus social de alguien en un grupo *–bullying social o de social agresión–* (Galen y Underwood, 1997), ambas destacadas por Rigby (2002:28).” (Avilés, 2006, p.100).

3. Según el contenido directo de la acción que se utiliza para realizar el bullying o como otros autores han llamado según la naturaleza de las conductas de agresión. (Citado por Avilés, 2006).

Dentro de este criterio “se presenta la clasificación de los distintos tipos de acoso escolar basada en el estudio nacional realizado por el Defensor del Pueblo.” (Serrate, 2007, p.22).

<p>Maltrato físico. Se observa una mayor incidencia en Primaria que en Secundaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Amenazas con armas (maltrato físico directo) – Pegar (maltrato físico directo). Es más fácil de detectar porque se muestra una violencia evidente. Son visibles hematomas, fracturas, quemaduras, heridas cortantes, etc. – Esconder objetos (maltrato físico indirecto). – Romper cosas (maltrato físico indirecto). – Robar cosas (maltrato físico indirecto).
<p>Maltrato verbal. El más habitual. Últimamente el teléfono móvil también se está convirtiendo en medio para llevarlo a cabo.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Insultar (maltrato verbal directo). – Poner mote (maltrato verbal directo). – Hablar mal de alguien (maltrato verbal indirecto).
<p>Exclusión social. Aislar al joven del resto del grupo, haciendo partícipes a otros individuos. Esto se consigue con la propia inhibición contemplativa de los miembros del grupo. Se considera “indirecto”.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ignorar a alguien. – No dejar participar a alguien en una actividad.
<p>Mixto (físico y verbal):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amenazar con el fin de intimidar. - Obligar a hacer algo con amenazas (chantajea). - Acosar sexualmente. <p>La variedad de manifestaciones que adopta el maltrato participa de alguna manera de más de una de las modalidades señaladas anteriormente. Incluso alguna, como la dimensión de maltrato psicológico, estaría latente en todas las formas de maltrato.</p>
<p>Maltrato psicológico. El componente psicológico está en todas las formas de maltrato. Adopta una amplia variedad de manifestaciones y de registros. Normalmente el maltrato psicológico desemboca en maltrato físico. Se generan acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor.</p>

Por otro lado, Mendoza (2012) clasifica al bullying en tres tipos: maltrato físico, se refiere a las acciones que se realizan en una persona para provocar daño o lesiones físicas; maltrato verbal, se contemplan las acciones orales que producen daño emocional en quien las recibe; y por último, contempla las acciones que se realizan para excluir socialmente a una persona de un grupo.

A su vez, Cerezo (2001) coincide con la clasificación del Defensor del Pueblo y con Mendoza (2012) en considerar que el acoso escolar puede tomar la forma de maltrato físico, verbal, social que es como él ha nombrado a la exclusión social, añadiendo los abusos sexuales, intimidaciones, vejaciones y el maltrato indirecto, el cual se lleva a cabo cuando se induce a agredir un tercero.

Además, de acuerdo con Avilés (2006) las agresiones también se pueden clasificar considerando su contenido como se muestra a continuación:

- a) *Bullying Físico*: incluye agresiones tales como empujar, dar patadas, pinchar, arañar, pegar, etcétera; y otras formas de violencia como amenazar con objetos, romper, rasgar, destrozarse, entre otras.
- b) *Bullying Verbal*: contiene agresiones como insultar, humillar, poner mote, ridiculizar, contestar con sarcasmo, extender rumores, tomar el pelo con expresiones dañinas, etc.
- c) *Bullying Gestual*: se refiere a expresiones faciales negativas, como por ejemplo, muecas, posturas corporales desaprobatorias y gestos ligados al bullying sexual, homofóbico y/o racista.
- d) *Bullying Social*: se ejemplifica con agresiones tales como excluir, ignorar a alguien, no dejar participar a alguien en una actividad, atacar la red social de la víctima, atacar su dignidad y estatus social.
- e) *Bullying Racista*: se ejerce el abuso contra una persona a la que se considera diferente, tomando en cuenta sus características físicas.
- f) *Bullying Sexual*: utiliza el contenido sexual para ejercer el maltrato sin acabar necesariamente en abuso, por ejemplo, difundiendo en el grupo falsos rumores de prácticas sexuales sobre una persona, intentando contactos físicos no deseados, ridiculizando atributos sexuales de una persona, haciendo comentarios abusivos, mostrando gestos obscenos, demandando verbalmente servicios sexuales, mostrando o señalando de forma exhibicionista algunas partes del cuerpo hacia otra persona, etc., con el propósito de hacer daño y establecer su dominio sobre la víctima.

- g) *Bullying de necesidades educativas especiales*: este tipo de acoso escolar se vale de la discapacidad de la víctima para ejercer un reiterado maltrato mediante la ridiculización, la intimidación, el rechazo, el aislamiento y la agresión con el fin de hacer patente su superioridad.
- h) *Bullying relacionado con la orientación sexual declarada o supuesta (Bullying homofóbico)*: se ejerce contra sujetos que expresamente han declarado su homosexualidad o bisexualidad en el ámbito escolar o hacia aquellos a los que se les supone por sus gestos, tono de voz, forma de hablar o de vestir.
- i) *Bullying on line, cyberbullying o e-Bullying*: se produce a través de Internet, con el correo electrónico, chats o páginas web difundidas intencionalmente contra alguna persona para minar su reputación y hacerle daño. También se hace presente a través del maltrato que se ejerce con los mensajes SMS de telefonía móvil.

Garaigordobil (2010) y Avilés (2002) en su artículo “*La intimidación y el maltrato en los centros escolares*” (Citado por Serrate, 2007) clasifican las agresiones según su naturaleza en: físico, verbal, social y psicológico; cabe destacar que este último acompaña a los demás tipos en todo momento, mina la autoestima de la víctima y crea miedo e inseguridad. A diferencia de Serrate (2007) que agrega a su tipología las agresiones sexuales.

Por su parte, Valle (2009) reconoce que los principales tipos de acoso escolar son: bullying sexual, de exclusión social, psicológico, físico y cyberbullying. Por último, Suckling y Temple (2006) retoman estos criterios y agregan la extorsión y el acoso visual. Con el primer término se refiere a los acosadores que chantajean y amenazan a sus víctimas, obligándolas a darles dinero; y con el segundo a las acciones que pueden adoptar la forma de cartas insultantes transmitidas de uno a otro o de una carta introducida en la mochila del acosado, las pintadas en lugares públicos y los mensajes de correo electrónico.

Como bien se puede apreciar, los autores que han contribuido a formar esta tipología han identificado minuciosamente las características e implicaciones de cada uno de los tipos de agresiones dando como resultado una clasificación basta.

4.- *Según los componentes predominantes que poseen las distintas acciones del bullying.* Lowenstein (1977) diferenciaba tres componentes en la conducta bullying (Citado por Avilés, 2006):

- a) *Componente Físico:* se caracteriza por ataques directamente ejecutados por la fuerza física.
- b) *Componente Verbal:* predominan los ataques agresivos como los insultos y descalificaciones.
- c) *Componente Psicosocial:* ataques que de forma encubierta merman los niveles de autoestima, estatus social y/o afectivo y emocional.

En suma, las clasificaciones presentadas anteriormente en su mayoría reconocen la existencia de agresiones físicas, verbales, psicológicas, sociales y sexuales; sin embargo, el uso de las TIC'S también ha sido un aspecto a considerar en el desarrollo de dicha problemática, pues se emplea como un medio para poder agredir a la víctima, denominando a esta modalidad cyberbullying. .

Por tanto, el cyberbullying es una forma de acoso escolar que ha cobrado singular importancia entre los estudiantes. Fue “a finales del 2006, en el Congreso de la Sociedad de Psicólogos Londinenses, el equipo de investigación de Peter K. Smith presentó los primeros datos sobre cyberbullying, concepto que se define como el uso de aparatos informáticos para causar daño constante a otro alumno” (Mendoza, 2012, p.11). O bien, “como un acto agresivo e intencional, utilizando formas electrónicas de contacto, desarrollado por un individuo o grupo de forma repetida y mantenida en el tiempo sobre una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma.” (Smith, Malhdavi, Carvalho y Tippet, 2006, citado por Mora-Merchán y cols. en 2016).

Mendoza (2012), Mora-Merchán y cols. (2016) señalan que el ciberbullying se caracteriza principalmente porque la víctima puede recibir los ataques en cualquier lugar y momento, siempre y cuando cuente con los medios electrónicos; es anónimo, pues en ocasiones la víctima desconoce la procedencia de las agresiones; y el daño es exponencial, ya que las agresiones se difunden con rapidez y se repiten frecuentemente; el primer autor citado añade la escasa visibilidad parental, es decir, los familiares de la víctima regularmente no se dan cuenta que el menor está siendo victimizado debido a la poca o nula confianza que existe entre hijo-padres de familia y la falta de supervisión de los padres en el uso de la tecnología.

Por otro lado, Kowalski (2010) además de considerar como características la accesibilidad y el anonimato; agrega el temor que experimenta la víctima de quedarse sin una computadora y un teléfono móvil; y el papel que desempeñan los espectadores, quienes en ocasiones participan en esta forma de acoso, mientras que otras veces, se mantienen al margen de la situación; o en otros casos, el ciberacosador utiliza el nombre de un espectador para acosar a la víctima.

Mora-Merchán y cols. (2016) clasifican este tipo de conductas a partir de los siguientes dos criterios:

1. De acuerdo a la forma concreta en que se materializa el cyberbullying.

“Destacan Peter Smith y su equipo que distinguen hasta un total de siete categorías bien diferenciadas de acoso: mensajes de texto a través de teléfonos móviles (SMS); envió de fotos o videos a través de móviles (MMS); llamadas ofensivas o silenciosas recibidas desde teléfonos móviles; emails ofensivos, intimidatorios u amenazantes; mensajes desagradables o exclusiones en las salas de chat; conversaciones de carácter intimidatorio, acosador, insultante o desagradable a través de programas de mensajería instantánea; y difamaciones o burlas utilizando páginas web.” (Mora-Merchán y cols., 2016, p.192).

2. De acuerdo en el tipo de acción que se desarrolla con independencia del medio que se utilice, es decir, hace referencia al nombre de las diversas expresiones que se dan a través de las tecnologías de la información, tal y como se muestra en el siguiente cuadro (Willards, 2005, 2006, citado por Mora-Merchán y cols., 2016, p.293)

Tipo	Definición
<i>Provocación incendiaria</i>	Peleas y discusiones encendidas online por medio de mensajes electrónicos.
<i>Hostigamiento</i>	Envío repetido de mensajes que la víctima no desea recibir.
<i>Denigración</i>	Insultar a alguien, mentir o difundir rumores sobre la víctima para dañar su imagen o su estatus social.
<i>Suplantación de la personalidad</i>	El agresor, usando las cuentas de acceso o el móvil de la víctima, se hace pasar por ella para cometer actos inapropiados, hacerle quedar mal ante los demás, dañar su reputación o generar conflictos con sus conocidos.
<i>Violación de la intimidad o juego sucio</i>	Difundir información o imágenes de la víctima sin su consentimiento, en ocasiones los agresores engañan a las víctimas para que sean ellas mismas quienes difundan esta información privada.
<i>Exclusión</i>	Aislar a alguien de modo intencional de un grupo online (chats, listas de amigos, foros temáticos, etc.).
<i>Ciberacoso</i>	Envío repetido de mensajes amenazantes o intimidatorios, en cualquier momento y en cualquier actividad con las TIC.

Por otro lado, (Aftab, 2006, citado por Kowalski, 2010, p.83) hace una distinción entre acoso cibernético directo y acoso cibernético por delegación o indirecto. El primero se refiere a los ataques directos, como por ejemplo, el envío de mensajes directos a las cibervíctimas; mientras que el segundo implica utilizar a otras personas con o sin su consentimiento para acosar cibernéticamente, lo cual propicia que la cibervíctima pierda amistades y su autoestima se vea dañada.

Otro tipo de cyberbullying según Garaigordobil (2010) es el *happy slapping* o lo que Mora-Merchán y cols. (2016) han denominado paliza feliz, esta modalidad implica una planeación previa por parte de los agresores y una selección del objetivo de la agresión, consiste en realizar grabaciones de agresiones físicas brutales o vejaciones que son difundidas a través del teléfono móvil o Internet.

Como se puede apreciar las diferentes expresiones de agresiones se complementan entre sí, de tal forma que los agresores tienden a hacer uso de la tecnología para infundir temor en la víctima y/o dejar constancia de sus actos para lo que han ideado diferentes formas de difundir este tipo de hechos con repercusiones importantes.

1.3 Características de los actores del acoso escolar

En esta problemática escolar están inmersos tres actores: el agresor, que es la persona que agrede constantemente a otra utilizando diferentes expresiones de violencia hacia la víctima, quien es quien experimenta dichos actos; y por último, los espectadores, quienes son testigos de todo lo que acontece con ambos actores en el centro escolar.

Así para “la década de los 90 se ofreció una tipología del alumnado participante, identificando tres papeles que desempeñan los estudiantes en episodios de bullying: acosadores, víctimas y espectadores” (Mendoza, 2012, p.20). Y a partir de esta clasificación se han propuesto varios subtipos de participantes con características definidas cada uno de estos.

La víctima es el estudiante que se encuentra en un desequilibrio de poder ante su grupo de iguales, lo que la hace una persona vulnerable a recibir agresiones físicas, verbales, psicológicas, sociales y/o sexuales, las cuales se caracterizan por ser intencionales, repetidas y mantenidas en el tiempo, provocando en él efectos de victimización física y/o psicológica.

De acuerdo con Avilés (2006) los rasgos característicos de la víctima son los siguientes:

En las peculiaridades personales destacan por ser tímidos/as, inseguros/as, tranquilos/as, sensibles, débiles, huidizos/as y precavidos/as; con escasa competencia social, es decir, tienen bajos niveles de autosuficiencia social y emocional; baja autoestima o un concepto negativo de sí mismos y muestran indefensión aprendida que se evidencia en la incapacidad de controlar o repeler los ataques, es decir, dada su condición han aprendido que son incapaces de poder desarrollar y ejecutar las habilidades que les permitan responder de manera adecuada a los ataques evitando que estos continúen.

Esta condición no distingue sexo, pues los estudios que se han llevado a cabo revelan que tanto hombres como mujeres son presas de este fenómeno escolar, lo que si asegura Avilés (2006) es que las víctimas poseen menos fuerza física que las demás personas y que el maltrato en éstas es visible, sin embargo, cuando se trata de otro tipo de agresiones que no implican el uso de la fuerza ambos géneros estarán en igualdad de condiciones.

Otra característica que retoma Avilés (2006) y Serrate (2007) de Olweus (1998) son las “desviaciones externas”, Vitero (2006) menciona que las víctimas presentan algún rasgo característico que las hace aparecer como “diferentes” ante los ojos de los acosadores; y son estas diferencias las que son explotadas al máximo para ser agredidos, sin embargo, estas no se deben considerarse como determinantes para que una persona se convierta en víctima de acoso escolar pues la educación debe ser inclusiva.

Según Avilés (2006), su ámbito social se caracteriza por tener relaciones interpersonales y una red social limitada, pues “son chicos/as socialmente menos habilidosos en expresar lo que desean y necesitan y con bajos niveles de popularidad entre sus iguales” (Ortega, 1994 citado por Avilés, 2006, p.121). “Manifiestan retraimiento social, miedo a establecer nuevas relaciones y son propensos a manifestar problemas emocionales” (Lancelotta y Vaughn, 1989 citado por Avilés, 2006, p.121). En suma, las víctimas se caracterizan porque generalmente están solas tanto dentro como fuera del salón de clases, deambulan solas por la escuela, no pertenece a un grupo de amigos y el resto de sus compañeros no conoce sus gustos e intereses personales.

En el ámbito escolar, en lo que se refiere a la relación que establecen con el profesorado, ésta se caracteriza por mantener “una buena actitud, [aunque] no suelen ser exitosos

académicamente” (Farrington, 1993, citado por Avilés, 2006, p.121); con sus compañeros de grupo también se observan diferencias, ya que “es fácil percibir que no encuentran quien quiera trabajar con ellos en grupo (...) y no consiguen acompañantes para actividades extraescolares y lúdicas.” (García, 1995, citado por Avilés, 2006, p.121). Es decir, difícilmente son alumnos con un alto desempeño académico, pues este aspecto se ve dañado por la parte emocional, la cual está afectada por su condición de víctima, además, no hay un aprendizaje colaborativo o entre pares porque tienen dificultad para formar equipos de trabajo, además su asistencia es irregular, tienden a no participar y no están incorporados a actividades extracurriculares.

Por último, Castro (2009) aborda el aspecto familiar, y menciona que la víctima establece un estrecho vínculo de unión con sus padres, lo que hace que se sienta sobreprotegida por ellos y que se muestre dependiente y apegada al hogar, pasando la mayor parte del tiempo en este lugar; lo cual, según Serrate (2007) contribuye a que la víctima muestre en la escuela incapacidad para establecer relaciones sociales con su grupo de iguales o para defenderse ante diversas situaciones conflictivas, pues está acostumbrada a que se las resuelvan y cuando estas se tornan más complicadas, la víctima carece de la confianza para comunicarles a sus padres la situación de acoso escolar en la que está inmersa.

Cada estudioso de este fenómeno escolar se ha encargado de conceptualizar a la víctima desde diferentes perspectivas; por ejemplo, Castro (2009) coincide con las características que propone Avilés (2006), sin embargo, en su Síntesis perfil general de la víctima establece dos rubros, el perfil psicológico y la conducta social. Una clasificación parecida la propone Serrate (2007), solo que a diferencia de las demás esta enumera en el perfil psicológico los trastornos psicológicos que presenta la víctima y la forma en que trata de escapar de la agresión protegiéndose con enfermedades imaginarias o somatizadas. Por otro lado, Cerezo (2001) complementa las características generales de la víctima agregando que tienden a preocuparse por ser heridos, son inefectivos al realizar actividades físicas, poseen poca coordinación física, lloran con facilidad, presentan dificultades de asertividad y se relacionan mejor con personas menores que ellos.

Del mismo modo, se han clasificado distintos tipos de víctimas, entre las que destacan las siguientes de acuerdo con Avilés (2006):

PARTICIPANTE PRINCIPAL

Víctima típica, o como Olweus la ha llamado *pasiva o sumisa* (Olweus, 1998, p.51)

Avilés (2006) menciona que este tipo de víctima se distingue principalmente porque carece de respuesta y acepta los ataques del agresor. Además, de poseer “un modelo de ansiedad y de reacción sumisa combinado (en el caso de los chicos) con una debilidad física” (Olweus, 1998, p.51).

“Desde el modelo de la *perspectiva del déficit* se explica este perfil típico de víctima pasiva por su falta de habilidades sociales, por su excesiva sobreprotección y por un modelo de falta de respuesta ante los ataques” (Avilés, 2006, p.123).

PARTICIPANTES SECUNDARIOS

Víctima activa o provocadora

Harris y Garth (2006) señalan que tienden a agredir a sus compañeros, hasta que son víctimas de las represalias, y aunque tratan de defenderse, estos intentos no tienen algún resultado efectivo.

Olweus (1998) y Castro (2009) mencionan que suelen exhibir sus propios rasgos característicos combinando un modelo de ansiedad y de reacción agresiva, la cual es utilizada por el agresor para excusar su propia conducta argumentando que él no comenzó con las agresiones o que son producto del comportamiento del otro.

“Desde la *perspectiva del déficit* las carencias que se señalan tienen que ver con su poco tacto en la relación, su comportamiento errático e hiperactivo y los déficits en las formas de relación con sus compañeros, con las consiguientes actitudes de rechazo asociadas.” (Avilés, 2006, p.123).

A diferencia de otros tipos, esta víctima se caracteriza de acuerdo con Cerezo (2001) y Olweus (1998) por presentar un temperamento fuerte respondiendo violentamente cuando son agredidos, con frecuencia provocan situaciones tensas e intentan agredir a los estudiantes débiles, suelen ser despreciados por los adultos, tienen dificultades de atención y concentración. En suma, no se involucra en el trabajo académico. (Olweus, 1993, citado por Mendoza, 2012, p.23)

Víctima reactiva o agresiva

Avilés (2006) distingue a ambos tipos de víctima; la víctima reactiva se caracteriza porque suele reaccionar de forma agresiva ante los ataques que recibe, lo que posibilita que dichas agresiones y su condición de víctima duren poco tiempo, pues al percatarse el agresor de que esta persona responde agresivamente a los ataques desiste de agredirlo. Mientras que la característica de la víctima agresiva es que traslada la agresión contra otros y o hasta contra sí mismo.

Víctima segura de sí misma

Avilés (2006) señala que este tipo de víctima se caracteriza porque manifiesta una seguridad en sí misma aceptable y una buena capacidad cognitiva; pero que a partir de un acontecimiento puntual comienzan los episodios de bullying, como por ejemplo: una ridiculización en público, una significación excesiva o especial por parte de un adulto o una equivocación sin intención.

Por último, para complementar esta clasificación, además de considerar a la víctima pasiva y activa descritas anteriormente, (Besag, 1989, citado por Suckling y Temple, 2006, p.80) agregó la víctima clásica, la cual no es responsable de ser objeto de acoso; haciendo una diferenciación entre la víctima cómplice que adopta el papel de víctima para conseguir aceptación y popularidad; la víctima falsa, que se queja con sus compañeros sin necesidad; y por último, el acosador/acosado quien adopta la conducta del acosador o de la víctima, según más convenga a sus intereses.

En suma, este primer actor se caracteriza por encontrarse en una situación desventajosa de acuerdo con la posición del agresor, lo que la hace recibir constantemente diferentes tipos de agresiones ante las cuales no existe alguna reacción que frenen dichos actos.

Por otro lado, está el agresor o bully, en su versión anglosajona, como lo llama Serrate (2007). Éste es el estudiante que inicia y ejerce de manera intencional, repetida y mantenida en el tiempo agresiones físicas, verbales, psicológicas, sociales y/o sexuales en contra de la víctima.

Según Avilés (2006) el agresor generalmente presenta las siguientes características:

En los rasgos personales intensos Olweus (1998) señala que son impulsivos, disruptivos/as, extrovertidos/as e iracundos. Es decir, de acuerdo con Cerezo (2001) gozan de un fuerte temperamento y baja tolerancia a la frustración.

Respecto al nivel de autoestima que poseen han sido variadas las aportaciones que han hechos los diferentes autores, algunos de ellos como Cerezo (2001), Garaigordobil (2010), Harris y Garth (2006), Olweus (1998), Serrate (2007) y Serrano (2006) han argumentado que los agresores poseen una autoestima alta, y que por lo tanto, no presentan problemas especiales relacionados con la percepción que tienen sobre sí mismos. A diferencia de esta postura, José Sanmartín señala que si padecen de baja autoestima debido a las difíciles situaciones familiares que enfrentan. (José Sanmartín, citado por Serrate, 2007, p. 130). Aunque no se podría generalizar.

Asimismo, Olweus (1998), Serrate (2007), Harris y Garth (2006) señalan que la mezcla de los diferentes rasgos personales intensos y aunados a estos una alta seguridad y una baja ansiedad propician una mayor tendencia hacia la violencia. Y de acuerdo con Avilés (2006) y Serrate (2007) al desenvolverse en la sociedad asumiendo un comportamiento agresivo interpretan las relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su persona, y genera en las personas con las que convive una percepción de agresividad hacia él. A su vez, esta tendencia también es favorecida según Cerezo (2001), Garaigordobil (2010), Olweus (1998), Serrate (2007) y Vitero (2006) por la necesidad del agresor de establecer relaciones de dominación-sumisión, en las cuales se siente superior y con cierto poder sobre las demás personas.

Olweus (1998) y Vitero (2006) mencionan que son hábiles usando la violencia física o psicológica, así como también para manejar situaciones conflictivas, pues aunque él sea el iniciador de las agresiones hace parecer que ésta estaba justificada o que no existió, y de esta manera evadir posibles sanciones por parte de la autoridad competente, es decir, son manipuladores. En cambio, carecen de “habilidades sociales para la comunicación y negociación con los otros y/o resolver conflictos, sobre lo que quieren o necesitan” (Avilés, 2006, p.114).

Garaigordobil (2010), Olweus (1998), Harris y Garth (2006) señalan que este tipo de comportamiento refleja una falta de empatía de los agresores hacia sus víctimas, es decir, éste primer actor no posee la capacidad de comprender cómo se sienten y/o adoptar un punto de vista de otras personas; y por lo tanto, a pesar de las diversas agresiones que lleva a cabo no tiene un sentimiento de culpa. Aunada a estas características también existe una “escasa conciencia sobre si los actos que perpetran son moralmente aceptables” (Ortega, 1994, citado por Avilés, 2006, p.114).

Por lo que se refiere al aspecto físico; Avilés (2006) señala que han sido distintos los resultados de las investigaciones que abordan el sexo que predomina entre los agresores, pues algunas de éstas coinciden en que hay mayor cantidad de agresores de sexo masculino que de sexo femenino; mientras que otras plantean que en la misma medida que el sexo masculino agrede también lo hace el sexo femenino. Sin embargo, lo que sí varía de acuerdo al sexo del agresor son los tipos de agresiones que se ejercen hacia la víctima, Harris y Garth (2006) refieren que las mujeres recurren frecuentemente al acoso indirecto y los varones al acoso directo.

Otra característica física, según Avilés (2006), Serrano (2006), Olweus (1998) y Serrate (2007), es la fortaleza física que poseen, pues suelen ser más fuertes que el resto de sus compañeros, pero especialmente son más fuertes que sus víctimas; además según Vitero (2006) y Olweus (1998) hay agresores que se valen de esta característica para desarrollar estrategias de relación social, pues les sirve para reafirmar su posición frente al grupo y evadir posibles agresiones, pues de no ser así ellos podrían convertirse en víctimas. Asimismo, Harris y Garth (2006) señalan que los agresores por lo general son mayores o de igual edad que sus víctimas.

La presencia de las características antes mencionadas, según Avilés (2006) y Serrate (2007) propician que los agresores tengan una mala integración escolar; además Garaigordobil (2010) señala que estos actores son considerados malos estudiantes, pues muestran desinterés por los estudios; Cerezo (2001) complementa esta afirmación mencionando que exhiben una actitud negativa hacia las tareas escolares y despreocupación por el clima socioafectivo del grupo; y por ende, también se presenta un bajo rendimiento académico. Por lo que respecta a la relación que establecen los agresores con sus profesores, ésta es considerada como mala; y Calvo (2007) agrega que estos actores son propensos a transgredir el reglamento de la institución escolar.

De acuerdo con Avilés (2006), dentro del grupo los agresores son respetados por el miedo que infunden en sus víctimas y en su grupo de pares, y no porque los demás consideren aceptable este tipo de conducta sino porque prefieren evitar conflictos y convertirse en víctimas. Esto lleva a varios autores como Cerezo (2001), Serrate (2007), Garaigordobil (2010), Harris y Garth (2006) a hablar de que los agresores gozan de cierto grado de popularidad en la escuela.

En el ámbito familiar, Avilés (2006), Serrate (2007), Garaigordobil (2010), Vitero (2006), Harris y Garth (2006) coinciden en que la mayoría de los agresores provienen de familias que se caracterizan por la falta del establecimiento de límites y normas que regulen y controlen la conducta de cada uno de sus integrantes, o por el contrario que son exageradamente estrictas; que hacen uso frecuente de la agresividad y la violencia, y en especial del castigo físico para resolver los conflictos; y que establecen relaciones entre los miembros de la familia carentes de afecto.

De acuerdo con Avilés (2006) los agresores se pueden clasificar de la siguiente manera:

PARTICIPANTES PRINCIPALES

Agresor seguro de sí mismo o puro

Se caracteriza por la certeza y seguridad que demuestra al momento de ejercer su conducta agresiva en contra de la víctima, conducta que practica con satisfacción ya que le permite demostrar su poder ante el grupo. A partir de este actor se desprenden las siguientes dos tipologías:

El agresor activo

Avilés (2006) puntualiza que este actor comete las agresiones en contra de la víctima de manera abierta, directa, organizada y encaminada al logro de un objetivo; jactándose de su fortaleza física, se caracteriza por tener una conducta antisocial y desafiante ante la autoridad, no muestra empatía hacia sus víctimas y son fuertes emocionalmente; incluso Olweus (2005) refiere que pueden tener una autoestima alta. Y según Serrate (2007) actúan en bandas o grupos de amigos.

El agresor social - indirecto

Su principal característica de acuerdo con Avilés (2006) es la capacidad que posee para planificar agresiones en contra de su víctima, pero él o ella no será quien las lleve a cabo, pues se encarga de organizar y dirigir a un grupo de personas para que realice estas agresiones, con esto pretende mantenerse en el anonimato.

El agresor agredido o agresores/ victimizados como lo llamo Olweus (1998):

Avilés (2006) explica que este tipo de actor lleva a cabo agresiones hacia determinadas personas a las que considera más débiles que él o ella; sin embargo, como existen personas poseedoras de una mayor fuerza, también desempeña el papel de víctima.

PARTICIPANTES SECUNDARIOS

El *agresor pasivo o agresor secuaz* como fue identificado por Mendoza (2012).

Lo que caracteriza a este tipo de agresor de acuerdo con Avilés (2006) es el seguidismo y el apoyo que brinda a las personas cuando cometen las agresiones en contra de las víctimas, es decir, este tipo de actor según Olweus (1998) solamente acompaña y respalda al agresor, pero no participa en dichas agresiones. Este tipo de agresor desempeña este rol por diversos motivos, Avilés (2006) destaca la actuación interesada, porque pretenden asegurar que serán protegidos por el agresor, buscan una posición dentro del grupo de pares o por amistad con el líder de la banda.

El *agresor ansioso o reactivo*

Avilés (2006) perfila a este tipo de agresor como un modelo reactivo de respuesta ante determinadas acumulaciones de tensión caracterizándolo su conducta ansiosa y nerviosa, es decir, el agresor empieza a agredir a cualquier persona porque ha sido rebasada la cantidad de tensión que le es posible acumular.

En suma, los agresores son líderes negativos ya que aunque poseen una personalidad con rasgos que alteran la convivencia escolar consiguen que exista cierto número de alumno/as que estén a su disposición y acaten sus órdenes para agredir a la víctima sin que exista reparo alguno; además de contener dicha problemática para que quien no está involucrado de manera directa permanezca al margen de la situación y no denuncie dichas acciones ante alguna autoridad escolar y cuando se presenta el caso de manipular la situación, acomodando los hechos y cambiando las versiones de tal forma que no salga perjudicado.

Por último, están los espectadores, estos son todas aquellas personas, tanto estudiantes, padres de familia, como personal que labora en la institución educativa, que son testigos de los actos de acoso escolar.

El papel que desempeñan dentro de este fenómeno de violencia es fundamental, entre las principales razones Valle (2009) señala que dependiendo de la postura que adopte el espectador puede ayudar a erradicarlo, o bien, a fomentarlo; sin embargo, Harris y Garth (2006) apuntan que estos actores no siempre logran comprender el problema, ni elaborar estrategias eficaces para erradicar este tipo de conducta agresiva, pues según Kowalski (2010) temen que su intervención empeore la situación, involucrando a más personas, o

bien, sufrir ellos agresiones. A su vez, Avilés (2006) destaca la importancia de la presencia de los espectadores argumentando que son los primeros a quien recurre la víctima para contarles lo sucedido.

De acuerdo con Avilés (2006) los espectadores se pueden clasificar de la siguiente forma:

PARTICIPANTES PRINCIPALES

El testigo indiferente u observador neutral como ha sido llamado por Olweus.

Según Avilés (2006) se caracteriza por la indiferencia que muestra ante los actos de acoso escolar, pues no expresa ninguna reacción que favorezca a alguno de los implicados, ni siente la responsabilidad de intervenir para mejorar la situación escolar.

El testigo culpabilizador

Avilés (2006) y Castro (2009) indican que este testigo se caracteriza porque califica como injusta la conducta agresiva que ejerce el bully en contra de la víctima, y esto lo lleva a considerar que es su deber intervenir para contribuir a solucionar el problema, sin embargo, existen varios motivos que le impiden actuar; entre estos destaca el sentimiento de temor a actuar por miedo al agresor y/o a ser victimizado.

Además Serrate (2007) menciona que entre los miembros del grupo se ha establecido la ley del silencio, la cual, es un pacto de silencio que impide a cualquiera de los integrantes comunicar las situaciones de acoso escolar que están sucediendo en el colegio a la autoridad correspondiente, pues de no ser así y romper con esta ley se corre el riesgo de convertirse en víctima.

Garaigordobil (2010), Kowalski (2010), Serrate (2007), Harris y Garth (2006) señalan que como consecuencia de la impotencia que experimentan los espectadores por no poder cambiar dicha situación desarrollan sentimientos enfrentados, en los que predomina la culpa, el miedo, el enfado y la indiferencia, al mismo tiempo, que decae la empatía hacia los demás, se desensibiliza ante esta conducta agresiva y se refuerzan las posturas individualistas y egoístas.

Otro hecho importante que se da entre los espectadores es el llamado por Serrate (2007), Suckling y Temple (2006) y difusión de la responsabilidad, es decir, entre mayor sea el número de personas que observen los actos de acoso escolar, menos serán los espectadores que se sientan responsables de denunciar dichas agresiones, pues delegan

esa responsabilidad en el resto de los testigos, y de esta manera también disminuye su sentimiento de culpa.

El testigo amoral

De acuerdo con Avilés (2006), este tipo de testigos consideran que debido a que la víctima posee la condición de debilidad dichas agresiones son inevitables, justificadas, normales y lógicas por parte de una persona con una fuerza superior. Esta postura es producto de lo que Olweus ha llamado cambios en la percepción de la víctima. Es decir, debido a que la víctima con el transcurso del tiempo ha recibido y acumulado diversos tipos de agresiones el grupo al que pertenece la ha visualizado como una persona sin importancia, con escaso valor y merecedora de lo que le sucede.

PARTICIPANTES SECUNDARIOS

Espectadores que se decantan

Avilés (2006) dentro de esta categoría hace una diferenciación entre los *espectadores que apoyan al agresor* y los *espectadores que apoyan a la víctima*:

Espectadores que apoyan al agresor

Según Avilés (2006) y Garaigordobil (2010) este testigo se caracteriza porque se dedica a apoyar y motivar al agresor para que siga ejerciendo la conducta agresiva, es decir, refuerzan la conducta del agresor manifestando su aprobación.

En estas personas se produce lo que Serrate (2007) llama contagio social, es decir, los espectadores se contagian de un comportamiento agresivo, el cual toman como modelo porque suponen que a través de este pueden obtener lo que desean, desde cosas materiales hasta una posición dentro del grupo, sin tener una consecuencia negativa.

Sin embargo, Serrate (2007) agrega que cuando el agresor ha logrado manipular a los espectadores según convenga a sus intereses, estos se convierten en *testigos atemorizados*.

Espectadores que apoyan a la víctima

De acuerdo con Avilés (2006) estos testigos se solidarizan con la víctima interviniendo en los actos de acoso escolar con el propósito de detener las agresiones y expresar su desaprobación a este fenómeno de violencia escolar. En

ocasiones porque piensan que es lo que esperan de ellos sus padres y amigos. (Rigby y Johnson, 2006 citado por Ortega, 2010, p.416). Rigby y Johnson (2006) refieren que generalmente los espectadores que deciden adoptar esta postura poseen una buena posición social dentro del grupo que les brinda confianza y seguridad, por lo que son apreciados por sus compañeros.

Los adultos

Avilés (2006) ha considerado que los adultos regularmente no son capaces de realizar una adecuada observación, detección e intervención para solucionar los problemas de acoso escolar que se presentan; pues de acuerdo con Serrate (2007) las víctimas no suelen informar a este colectivo lo que está sucediendo.

Una clasificación parecida es la que cita Mendoza (2012) y que se propuso en la Reunión Internacional de Escuela y Violencia, desarrollado por el Centro Reina Sofía, pues lo que cambia son los términos que usa para designar a cada tipo de testigo; por ejemplo, al testigo indiferente lo llama *testigo no implicado*, al testigo culpabilizador *posible defensor* y a los espectadores que apoyan a la víctima *defensor de la víctima*, considerando para cada uno de ellos una definición semejante a la que se dio en la clasificación anterior.

Por otro lado, (Smith y Thomson citado por Cerezo, 2001, p.69) presentan otra clasificación, en esta solamente se contempla a un *observador activo* y a un *observador pasivo*. El primer tipo se refiere a aquellos testigos que se involucran en las situaciones de acoso escolar, ya sea para apoyar al agresor o a la víctima; mientras que el segundo tipo, por el contrario, contempla a los espectadores que no toman partido alguno por ninguno de los implicados.

Como se puede apreciar los espectadores son todas aquellas personas generalmente compañeros de escuela que observan las agresiones que se cometen y adoptan una postura ante dicha situación, pues habrá quien sienta la responsabilidad de ayudar a la víctima, quien actúe de forma indiferente o el que fomente dichas agresiones.

1.4 Causas del acoso escolar

Son diversas las causas que favorecen la aparición del acoso escolar en los centros educativos, a dichas causas Farrington y Baldry (2006) las han llamado factores de riesgo, ya que pronostican cuando existe una alta probabilidad de que se ejerza una

conducta agresiva dirigida a algún integrante del grupo de pares. Estos factores obedecen a distintos ámbitos en los que se desarrolla cada individuo, por ejemplo, Avilés (2006) categoriza los siguientes: culturales, sociales, familiares, escolares, grupales y personales. A continuación se desglosaran algunos de estos:

Factores culturales

En este ámbito, Avilés (2006) destaca la influencia de los medios y las tecnologías de la información y de la comunicación, ya que “se han convertido en un contexto educativo informal de enorme importancia en el desarrollo y el aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes” (Serrate, 2007, p.142). Ya que han hecho aportaciones importantes al conocimiento humano, sin embargo, cuando no se usan de manera apropiada pueden ser perjudiciales, es por eso que las personas menores de edad no deben de tener libre acceso a lo que la tecnología ofrece y en caso de tenerlo es imprescindible la vigilancia constante por parte de los padres de familia o /y tutores.

Avilés (2006) indica que los medios a través de sus contenidos, el uso de la fuerza en la consecución de los objetivos y la exaltación de rasgos violentos en los personajes han conformado modelos culturalmente imitables; de acuerdo con la Teoría del Aprendizaje Social del psicólogo y pedagogo Albert Bandura, al ser dichos modelos observados con frecuencia provocan que el observador ejerza una conducta agresiva hacia las personas que le rodean, pues ha aprendido que este comportamiento le traerá beneficios sin recibir castigos.

Cabe destacar, que este planteamiento no sólo tiene efectos en esta situación, donde los modelos con contenidos agresivos son observados a través de la televisión, el cine, los videojuegos, etc. sino también para aquellos modelos que se reproducen porque se observan a diario con la gente con que se convive, como es en la familia.

Asimismo, Avilés (2006) señala que la aceptación de un integrante a un grupo social determinado también podría ser un factor de riesgo, ya que normalmente esta aceptación esta condiciona por la comisión de un acto agresivo, otro caso es el individuo que ya es integrante del grupo y en el afán de mostrar su pertenencia al mismo y lealtad al líder se le comisionan ejecutar determinadas agresiones.

Factores sociales

Dentro de este rubro están presentes varios factores de riesgo, para comenzar, Avilés (2006) destaca las condiciones socioeconómicas de la población, ya que los estudiantes que pertenecen a un sector social bajo “muestran un rendimiento escolar, una capacidad de adaptación emotiva y un desarrollo de competencias sociales menores que los niños de clase media” (Offort, 1985 citado por Rincón, 2011, p.35). E incluso, en algunas ocasiones el nivel socioeconómico determina el tipo de escuela a la que asistirán.

Además, según Avilés (2006) esta condición social desfavorable ha propiciado que se conciba a la violencia como una herramienta que permite en primera instancia satisfacer las necesidades básicas, y una vez cubiertas éstas, lograr conseguir cosas materiales y/o el reconocimiento social dentro del grupo; ocasionando que la violencia se mantenga como un modelo de conducta. Esto conlleva de acuerdo con Mendoza (2012) y Serrate (2007) a que la sociedad sobrevalore la violencia; y a su vez señala Avilés (2006) también al agresor, y por ende, a la víctima se le adjudique una valoración negativa. La adopción de esta postura que favorece a la violencia, según Avilés (2006) ha propiciado que se justifique el acoso escolar en los centros educativos y se minimice la importancia de erradicarlo.

A su vez, de acuerdo con Avilés (2006) los estudiantes que pertenecen a grupos étnicos también son vulnerables a convertirse en víctimas, pues al agresor le incita agredirlos por considerarlos inferiores a él y con menos derechos, subestimándolos por sus creencias y tradiciones, por la lengua indígena que hablan, por el tipo de vestimenta que portan e incluso por sus características físicas; esto último, conlleva a abordar lo que Avilés (2006) denomino actitud racista como otro factor de riesgo, según Mendoza (2012) y Barri (2006) esta actitud puede ser dirigida a cualquier persona que no tolere el agresor por percibirlo diferente. Incluso, este último autor añade a este factor de riesgo aquellas personas que tienen una nacionalidad diferente a la del grupo de pares o a aquellos que tienen diferentes preferencias sexuales.

También Avilés (2006) y Serrate (2007) señalan como factor de riesgo la preponderación de la actitud machista que a lo largo del tiempo la sociedad ha aceptado y asumido convirtiéndose en lo que Mendoza (2012) ha denominado estereotipo masculino y femenino tradicional, el primero se caracteriza por solucionar los conflictos mediante el uso del control y la fuerza, reflejando una conducta dominante, pues cuando no utiliza estos medios es considerado como débil; por el contrario, dentro de los estereotipos

socioculturales se ha considerado al sexo femenino sumiso, pasivo, cuya principal labor es la doméstica y el cuidado de los hijos y la vía para solucionar los conflictos es la emocional.

Estos aspectos que abordan los dos factores de riesgo antes descritos Klaus-Jürgen Tillmann los ha considerado inmersos en una sola categoría denominada *factores de riesgo socioculturales*; sin embargo, Calvo (2007) dentro de los factores sociales hace una diferenciación entre los factores directos y los indirectos, con los primeros se refiere a aquellas situaciones desafortunadas que surgen de la convivencia diaria; y con los segundos específicamente a los medios de comunicación.

Factores familiares

La mayoría de los estudios realizados acerca del acoso escolar han coincidido que la familia desempeña un papel fundamental dentro de los factores de riesgo, ya que esta “es el primer modelo de socialización de nuestros niños y niñas” (Fernández, 2003, p. 40).

Para comenzar Avilés (2006) y Smith (2006) destacan aquellos factores de riesgo que se gestan a partir de edades tempranas cuando el menor está consolidando las pautas para determinado tipo de comportamiento, ya sea prosocial o antisocial. En un primer momento se ha considerado de notable influencia el tipo de relación que establece la pareja, esta es considerada por Calvo (2007) como un modelo de conducta, ya que el menor la observa en todo momento interiorizando el tipo de convivencia que sostienen para posteriormente poner en práctica lo observado; si esta relación se caracteriza por ser armónica el menor se desenvolverá en los diferentes contextos sociales de manera satisfactoria, sin embargo, si en ésta predominan los conflictos familiares probablemente el menor presentará problemas para desenvolverse socialmente. Castro (2009) complementa esta afirmación argumentando que si el menor se desenvuelve en un ambiente familiar conflictivo, puede desarrollar un perfil de víctima caracterizado por una indefensión aprendida; o bien, un perfil de agresor con hábitos provocadores.

Asimismo, Avilés (2006) y Smith (2006) también consideran como un factor de riesgo el tipo de relación afectiva que establecen los padres con el menor; ya que cuando en esta relación existe un apego excesivo se favorece la victimización; o por el contrario, cuando hay una carencia de afecto se generan personalidades agresivas; por eso, lo ideal es construir relaciones equilibradas donde se fomente el desarrollo integral del ser humano.

Aunado a esto, de acuerdo con Avilés (2006) está la dinámica familiar; en la cual señala como otro factor de riesgo la falta de cohesión familiar, es decir, la ausencia de una relación estrecha entre los miembros de la familia. A su vez, cada uno de sus integrantes asume ciertos roles que influyen en la conducta de los menores; hay familias donde el padre es quien se encarga de proveer lo necesario para su sustento y de tomar las decisiones acerca de las actividades que llevarán a cabo sus miembros, por lo que la madre junto con los hijos sólo acatan las indicaciones sin cuestionarlas; sin embargo, en otras familias se asumen los roles de manera equitativa, donde ambos progenitores comparten las mismas responsabilidades y obligaciones.

En algunos casos, según Avilés (2006), Barri (2006), Serrate (2007), Castro (2009) y Rincón (2011) los padres, aunque con mayor frecuencia la madre, manifiestan una actitud sobreprotectora, dentro de esta postura “supervisan a sus hijos de manera exagerada y no les permiten tomar iniciativa o riesgos propios de la edad, no dan alguna responsabilidad a sus hijos para evitarles esfuerzos.” (Rincón, 2011). Es decir, los padres evitan que el menor realice actividades que son acordes a su edad, que no representan ningún peligro, y que además le corresponden, siendo ellos quienes las ejecutan, propiciando que el menor no aprenda como enfrentar satisfactoriamente las distintas situaciones problemáticas que su contexto social le plantea.

Según Olweus (1998), Fernández (2003), Avilés (2006), Serrate (2007), Trixia (2009) y Rincón (2011) la manera de actuar de los padres de familia para educar al menor está determinada por la forma en que ellos conciben que es correcto hacerlo, la cual es muy particular en cada familia, debido a la formación que ellos han recibido. De este modo, cuando establecen los límites definen que conductas serán permitidas realizar y cuáles serán inaceptables.

Al respecto, Rincón (2011) destaca que para que los límites permitan verdaderamente regular el comportamiento del menor es necesario que sean claros y que él reconozca qué acciones son incorrectas y que los padres de familia sean constantes en la aplicación de las reglas establecidas, así como también en las medidas disciplinarias necesarias cuando alguno de los límites se infringe, mostrando su autoridad y no haciéndose parecer débiles ante el menor, siempre cuidando que estas medidas no consistan en agresiones.

Aunado a esto cabe mencionar que existen familias extremistas, por un lado, unas tienen un grado de consideración importante cuando se ejercen conductas agresivas que se

llega a caracterizar por ser permisiva, es decir, tolerante hacia conductas que afectan la integridad de otra persona y no hay una consecuencia negativa al mal comportamiento del menor, por lo tanto, el menor no hace una diferenciación correcta entre las conductas socialmente aceptadas y las inadmisibles. Por otro lado, están las familias que se caracterizan por ser excesivamente rígidas, e incluso punitivas, existiendo constantemente manifestaciones de violencia, pues es a través de esta que se enseña al menor el tipo de comportamiento deseado y se corrigen conductas inadecuadas; generando que el menor conciba la violencia como el único medio que permite lograr lo que se quiere, de este modo, será de esperarse que se comporte agresivamente en los diferentes contextos en los que se desenvuelve.

Sin embargo, es aquí donde se generan confusiones, ya que los padres no actúan con congruencia, pues normalmente reprenden violentamente al hijo/a cuando reproduce los modelos de conducta que ellos le inculcaron, y por tal motivo, el menor no puede entender que conducta debe modificar; es decir, “en ocasiones los modelos de actuación familiares pueden transmitir contradicciones y la consiguiente confusión en los mensajes; permisividad y valores equívocos, que pueden fomentar conductas de intimidación y de victimización o que no se aprendan las de prosocialidad.” (Thompson, Aurora y Sharp, 2002 citado por Avilés, 2006, p.156).

Smith (2006) agrega como predictores independientes importantes el estrés económico, el consumo de drogas y alcohol, el arresto y la encarcelación del padre y la depresión de la madre.

Aspectos relacionados con habilidades emocionales

Las habilidades emocionales que poseen las víctimas y los agresores pueden ser causa del acoso escolar, ya que si éstos alcanzan un desarrollo óptimo le brindan a cada uno de los actores la posibilidad de responder y enfrentar acertadamente a las distintas situaciones que el contexto social en el que se desenvuelva le presente.

En el caso de la víctima, Avilés (2006) destaca que el desarrollo inadecuado de las habilidades emocionales favorece que cuando este actor es agredido responda de forma pasiva, aceptando su condición, y por ende, soportando en silencio las agresiones, pues es incapaz de poner un alto al agresor, o bien, de denunciar esta situación ante las autoridades correspondientes, lo que frenaría esta problemática.

Por su parte, de acuerdo con Avilés (2006) el agresor también denota que no posee un manejo satisfactorio de sus emociones, ya que actúa de forma impulsiva sin reflexionar las consecuencias que traerán sus acciones, pues se centra únicamente en la consecución de sus objetivos, dejando de lado la empatía por su víctima.

Con base en lo descrito anteriormente se puede observar que son múltiples las causas que pudieran en algún momento desencadenar situaciones de acoso escolar, pues cada ser humano se va forjando a partir del contexto cultural, social y familiar que le rodee, así como del nivel de desarrollo de las habilidades emocionales que haya logrado alcanzar desde los primeros años de vida hasta la pubertad y adolescencia que son las etapas de la vida en las que se ubica su formación académica.

1.5 Consecuencias del acoso escolar

Dado que el acoso escolar es un fenómeno que se practica de manera constante durante periodos prolongados de tiempo, deja en las personas que lo sufren, en quienes lo ejercen y en quienes lo presencian consecuencias que dañan la integridad física y emocional.

Para comenzar Avilés (2006) enlista las consecuencias que tiene en la víctima el acoso escolar, las cuales serán cada vez más graves a medida que transcurra el tiempo en que se practican las agresiones. Ante tal situación, el menor comenzará a experimentar una serie de sentimientos y emociones negativos que tratará de evitar, para ello, optará por evitar asistir a la escuela inventando cualquier pretexto a sus padres, o bien, dejará de interesarse por las actividades escolares; y de continuar así, las víctimas comenzarán a presentar otros problemas, como por ejemplo, producto del ambiente tenso causado por la falta de respuestas asertivas que terminen con las agresiones se generará una carga de estrés; que aunado a otros factores bajarán la autoestima de la víctima, así como también afectará las relaciones sociales con su grupo de pares; por otro lado, otros alumnos/as se sienten vulnerables y desesperados, y entran en un estado de depresión, que si no es tratado oportuna y adecuadamente se presentaran ideas suicidas que en algunas ocasiones llegan a consumarse. Generalmente, nuestros alumnos/as no denuncian las situaciones porque se han percatado que de parte de los padres de familia, profesores y directivos, hay una minimización de los hechos, es decir, no conciben el bullying como un problema escolar que demanda de su intervención para poderlo

solucionar, por lo que aconsejan a la víctima que trate de evadir y deje de darle importancia a este tipo de situaciones.

Por otro lado, están las consecuencias que sufren los agresores, de acuerdo con Avilés (2006) las personas que agreden a sus compañeros de manera constante han aprendido que la violencia es un medio para alcanzar sus objetivos, y que además, hacer uso de esta no implica que tengan que asumir con responsabilidad las consecuencias de sus actos; por lo que será probable que se conduzcan de esa forma en su vida diaria, con la diferencia de que sus actos serán castigados legalmente. Además, les permite obtener cierto grado de estatus social dentro de su grupo de pares gracias al temor que infunden.

Por último están los espectadores, ellos van a reaccionar de una manera muy variada, dependiendo de la formación que hayan recibido en casa, según Avilés (2006) algunos de ellos al observar situaciones de acoso escolar sentirán el compromiso moral de frenar la situación, mientras que otros reafirmarán su aprobación al agresor, dependiendo de esto se generarán en ellos diversos sentimientos, algunos se sentirán culpables por no poder ofrecer una solución, otros impotentes al no poder intervenir.

1.6 Repercusiones del acoso escolar en el ámbito escolar

El acoso escolar daña innegablemente el desarrollo integral de sus actores, sobretodo en el ámbito escolar, que es el lugar donde se gesta este fenómeno, el agresor asiste a la escuela con la finalidad de encontrarse con su víctima y efectuar diversas agresiones; mientras que la víctima inventa excusas que le permitan evitar el encuentro; esto crea ambientes inadecuados para que se dé satisfactoriamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se va a ver reflejado en un bajo rendimiento escolar, calificaciones bajas e inclusive reprobatorias, incumplimiento en tiempo y forma de trabajos escolares y tareas, escasas participaciones en clase, poco trabajo en equipo, etc.; también se llega a notar una desatención de los padres de familia en los asuntos relacionados con la educación de sus hijos, o bien, piensan que todo está bien porque su hijo/a no les ha informado de los problemas que enfrenta o no han recibido queja alguna por parte del profesorado.

De la misma manera, el proceso de socialización con su grupo de pares, se va a ver afectado, pues las víctimas son personas que normalmente carecen de amistades; igual que el agresor que ya tiene su grupo de amigos definido, esto no solo se refleja a la hora del recreo sino también en el salón de clases.

Las consecuencias en el ámbito escolar se van a poder apreciar tanto a corto plazo, como por ejemplo, en los resultados de las evaluaciones trimestrales, que seguramente serán insatisfactorios, hasta a largo plazo, pues al no consolidarse los aprendizajes esperados previstos para determinado ciclo escolar, seguramente no se cursará con éxito el siguiente, estando el alumno/a en peligro de desertar de sus estudios y no concluir una carrera profesional.

Como se puede apreciar, este fenómeno de violencia que aqueja a las escuelas, entorpece el desarrollo integral del ser humano de manera significativa, con la finalidad que esto no suceda y como una estrategia educativa que nos permita atenderlo, en el segundo capítulo se revisará lo concerniente a la Inteligencia Emocional, pretendiendo que ésta posibilite desarrollar competencias emocionales en los diferentes actores del acoso escolar.

CAPÍTULO 2

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El estudio de la inteligencia emocional ha cobrado singular importancia en las últimas décadas, ya que cuando se logran potenciar al máximo las habilidades que la constituyen el ser humano está posibilitado de enfrentar de forma exitosa las diferentes situaciones que el contexto en el que se desenvuelve le plantea, como por ejemplo, el acoso escolar, problemática de la que adolecen las instituciones educativas, no sólo de México, sino del mundo.

Para ello, en el presente capítulo se abordarán ambos términos de manera independiente, primero se considerará la inteligencia, mencionando los diferentes enfoques desde los que ha sido abordada para su estudio, destacando el cognitivo, así como a los precursores de esta corriente, su origen etimológico y algunas definiciones; en un segundo momento se hará con el término de las emociones, en el cual se agregarán sus características y su función dentro del cuerpo humano; después se presentará de forma conjunta, realizando lo respectivo con el término Inteligencia Emocional; posteriormente, se describirán sus componentes resaltando la percepción, la comprensión y la regulación, tanto a nivel personal como social; en seguida, desde la corriente contextualista se hará énfasis en su desarrollo, sin dejar de lado la alfabetización emocional; luego se enlistarán los principales riesgos de no educar bajo los principios de la Inteligencia Emocional, tanto a nivel psicológico como fisiológico; finalizando con los beneficios que trae consigo este tipo de inteligencia, entre estos, la atención del acoso escolar.

2.1 Definición y origen del término inteligencia

“El origen etimológico del concepto de inteligencia hace referencia a quien sabe elegir. Proviene del latín *intelligentia* que a su vez deriva de *inteligere*: *intus* (“entre”) y *legere* (“escoger”).” (Cañizares, 2015, p.20)

Dicho término fue abordado para su estudio desde distintos enfoques: psicométrico, del procesamiento de la información, conductual y cognitivo; este último hace énfasis “en el modo en que procesamos la información y trata del aprendizaje que posee la persona a través del tiempo o mediante la práctica; estudia cómo las personas entienden el mundo que les rodea.” (Cañizares, 2015, p.21) Es decir, propone que el ser humano actúa a

partir de lo que le dictan sus pensamientos, los cuales, se construyen y modifican según los conocimientos previos y las experiencias adquiridas a lo largo del tiempo.

De acuerdo con Cañizares (2015) los precursores de éste enfoque son Robert Jefferey Sternberg, psicólogo estadounidense, con su teoría triárquica y Howard Gardner, psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, autor de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, precedido por Lous Leon Thurstone, ingeniero mecánico y psicólogo estadounidense.

A continuación se presentan algunas definiciones de inteligencia:

- “Para Sternberg, la inteligencia representa nuestra capacidad para adaptarnos con éxito a los cambios que se presentan en nuestra vida.” (Citado por Solaz, 2018).
- Gardner refiere que es una colección de potencialidades que se complementan. (Gardner citado por Baena, 2003, p.13). “Estas capacidades están determinadas por las características biológicas, los procesos psicológicos, el entorno social y la conducta. Tales capacidades se desarrollan de manera gradual, de tal suerte que el ser humano asimila, retiene, aplica y modifica las experiencias y sensaciones necesarias para conducirse y adaptarse a su medio” (Baena, 2003, p.13)
- Howard Gardner en la teoría de las Inteligencias Múltiples define a la inteligencia como “el potencial de una persona para dar respuestas adecuadas en una cultura concreta. Es decir, el individuo interactúa con el entorno y debe resolver los problemas que éste le plantea.” (Lacalle, 2008, p.9).

En suma, la inteligencia es la capacidad que desarrolla el ser humano, la cual le va a permitir adaptarse de forma satisfactoria en los distintos contextos sociales, además de tomar decisiones certeras ante las situaciones problemáticas que se presenten.

2.2 Definición y origen del término emoción

De acuerdo con Zaccagnini (2004) a finales del siglo XIX y principios del XX las emociones comenzaron a ser objeto de estudio, los primeros en interesarse, fueron de manera independiente, el psicólogo y filósofo estadounidense William James y el físico y psicólogo danés Carl Lange, quienes formularon teorías relacionadas con el funcionamiento de las emociones.

Más tarde, el médico neurólogo Sigmund Freud “le adjudica a las emociones efectos psicológicos relevantes, aunque de carácter patológico, muy relacionados con los famosos mecanismos de represión.” (Zaccagnini, 2004, p.63) Es decir, él consideró que cuando una emoción es muy fuerte para ser experimentada por una persona, lo mejor será reprimirla, sin embargo, aunque ésta se reprima en algún momento se manifestará como patología psicológica.

Posteriormente, el naturalista Charles Darwin “señaló por primera vez la importancia de la expresión de las emociones como mecanismo adaptativo universal de comunicación.” (Zaccagnini, 2004, p.63). Luego destacan las investigaciones de los fisiólogos Walter Cannon y Phillip Bard, quienes formularon una teoría neurológica de las emociones apoyándose en los mecanismos cerebrales, y que luego fue retomada para su estudio por LeDoux y el médico neurólogo Damasio; por mencionar a algunos.

“La palabra emoción proviene del verbo latino emovare que significa moverse.” (Bharwaney, 2010, p.59)

Zaccagnini (2004) argumenta que para poder emitir una definición de emoción se deben considerar previamente los siguientes aspectos que las caracterizan: destaca que cuando se experimenta una emoción, ésta afecta a todo el ser humano, por lo que se trata de un estado global; que se expresa a través de manifestaciones faciales y/o corporales que permiten identificarlas en uno mismo y en los demás; y que por lo tanto, implican “un gran conglomerado de fenómenos psicológicos complejos e íntimamente relacionados entre sí.” (Zaccagnini, 2004, p.57).

También este autor contempla las tres dimensiones que caracterizan a los estados emocionales:

- *Cualidad*: esta dimensión es de carácter cualitativo, engloba a los estados positivos y a los negativos; los primeros hacen referencia a aquellos que las personas buscan sentir, ya que producen una sensación de bienestar, pues giran en torno a los conceptos de amor y alegría; mientras que los segundos, producen malestar, por lo que las personas evitan experimentar, relacionándose con conceptos de odio y tristeza.
- *Intensidad*: según el efecto en el ser humano se clasifican en intensos y leves; para nombrar a los primeros utiliza el término de pasión y para los otros afecto o desafecto.
- *Duración*: considerando el tiempo que los experimenta el ser humano, estos pueden ser solamente respuestas puntuales a determinadas situaciones denominándolos reacciones emocionales, o bien, pueden perdurar más tiempo llamándolos sentimientos.

Por lo tanto, cuando se experimenta una emoción esta se caracteriza principalmente porque va a provocar en la persona una sensación de agrado o desagrado, la cual va a variar en función de su intensidad y duración; es decir, cuando alguien experimenta una agresión lo más probable es que se sienta enojado, sin embargo, esta emoción negativa puede ser que posea una intensidad leve o intensa que lo lleve a actuar en consecuencia, además de que podría sentirla sólo por el momento o por un periodo de tiempo prolongado.

Por último, considera que las emociones resultan de los siguientes tres componentes fundamentales:

- *Corporal (fisiológico)*: cada emoción provoca cierto cambio fisiológico en nuestro organismo, como por ejemplo: la risa, el llanto, la aceleración del ritmo cardíaco y respiratorio, etc.
- *Perceptual (cognitivo)*: a partir de los cambios fisiológicos que experimenta el cuerpo se produce una interpretación, que puede ser consciente o inconsciente, por ejemplo, el sentirse alegre, triste, asustado, etc.

- *Motivacional (conductual)*: en este último los estados emocionales se ven reflejados en la conducta, ejemplo de esto son la huida, la agresión, el estupor, etc.

Retomando el ejemplo anterior, cuando la persona es agredida en el momento preciso manifestará cambios corporales en su organismo, por ejemplo, los músculos de su rostro se contraerán, la respiración se tornará fuerte y rápida y se sonrojará; en seguida, estos cambios producirán una interpretación de dicha emoción haciendo sentir a la persona enojada; y por último, su conducta presentará cambios, pues probablemente comenzará a gritar para sacar su enojo o a aventar lo primero que tenga enfrente.

A partir de lo anteriormente descrito se puede definir a las emociones como “una compleja combinación de procesos corporales, perceptuales y motivacionales que producen en las personas un estado psicológico global, que puede ser positivo o negativo, de poca o mucha intensidad y de corta o larga duración, y que genera una expresión gestual que puede ser identificada por las demás personas.” (Zaccagnini, 2004, p.61)

Además Zaccagnini (2004) describe que el cuerpo humano cuenta con tres sistemas, Motivacional, Instrumental y Ejecutivo que trabajan de manera coordinada para que el ser humano pueda alcanzar los objetivos que se ha establecido y satisfaga sus necesidades; el primero de estos se encarga de proporcionar la información de lo que se desea lograr, el segundo indica todos los medios con los que se cuenta para alcanzarlos, y por último, el tercero se encarga de poner en práctica las acciones para cumplirlos; gestandose la siguiente definición.

- “Las emociones son la autopercepción del balance, o evaluación global, que resulta de comparar en cada momento lo que deseamos o necesitamos hacer, y lo que queremos o podemos hacer, evaluación que funciona como un indicador que informa tanto a los que nos rodean como a nuestra propia mente, acerca de las perspectivas a que nos lleva el rumbo vital en que estamos.” (Zaccagnini, 2004, pp.65-66).
- Otras definiciones señalan que “las emociones son una respuesta neuro-psico-fisiológica y subjetiva ante una situación interna o externa, que provoca un cambio en nuestro estado y nos prepara para la acción.” (Cañizaes, 2015, p.74)

En suma, las emociones son complejos estados globales integrados por componentes fisiológicos, cognitivos y conductuales con dimensiones particulares, que varían en cualidad, tiempo y duración, y posibilitan al ser humano para satisfacer sus necesidades y con ello, alcanzar su desarrollo integral, dirigiendo sus esfuerzos en la consecución de los objetivos establecidos.

De acuerdo con Zaccagnini (2004) las emociones tienen la función de contribuir al funcionamiento general de la mente, mientras que esta debe orientar el comportamiento del ser humano de tal manera que este le permita alcanzar su bienestar y su desarrollo integral.

A continuación se presenta una tabla con las principales funciones de las emociones propuesta por Cañizares (2015).

Funciones de la emoción
Es una señal para nosotros mismos.
Nos prepara para la acción.
Vigila el estado de nuestras relaciones.
Evalúa si las cosas nos van bien.
Sirve de señales a los demás.
Ayuda a decidir cómo actuar frente a la señal.
Unida a la razón puede ponerse en perspectiva y hace que tenga sentido.
Sirve para aprender.

Como se puede apreciar, las emociones desempeñan funciones relevantes, por lo que no dejan de ser menos importantes que el aspecto racional, pues éstas, una vez que son experimentadas por el ser humano, si se identifican, comprenden y manejan correctamente nos guiarán a tomar decisiones certeras, trayendo beneficios tanto a nivel personal como social.

2.3 Definición y origen de la Inteligencia Emocional

De acuerdo con Bacon (2009) y Bisquerra (2015) han sido varios los autores que han definido la inteligencia, la mayoría de ellos y durante mucho tiempo dirigieron su objeto de estudio al aspecto cognitivo, el cual podían medir a través del Cociente Intelectual (CI) y era importante para tener un óptimo desempeño escolar, y posteriormente laboral; sin embargo, dejaron de lado la parte emocional, aunque no siempre fue así.

“El primer constructo precursor de la inteligencia emocional quizás sea el de inteligencia instintiva definido por Binet y Simon (1905) tal y como ha observado Mestre (2003). Este último autor subraya que estos autores definieron dos tipos de inteligencia: la ideativa, semejante al concepto de inteligencia racional/psicométrica, y la instintiva, que operaba por medio de los sentimientos y se relacionaba más con la intuición que con la aptitud cognitiva, puesto que se manifestaba a través de las emociones pero no se vincula directamente con los procesos cognitivos implicados en la inteligencia racional.” (Mestre, 2003 citado por Bisquerra, 2015, p.34).

A su vez, otros autores consideran que “los primeros estudios sobre lo que en la actualidad se conoce como inteligencia emocional datan de los años 1920, con la investigación llevada a cabo por Robert Thorndike. Su estudio se centró en identificar lo que conformaba la inteligencia y señaló que la inteligencia social formaba parte de la inteligencia general. Definió la inteligencia social como la habilidad para comprender a los demás y actuar o comportarse de forma apropiada con ellos.” (Bharwaney, 2010. p.48). Esta ideología de acuerdo con Bisquerra (2015) también fue acogida por Dewey 1909.

“Otro concepto precursor de la inteligencia emocional es el de inteligencia experiencial propuesto por Epstein (1986), quien lo contrapone al de inteligencia racional o inteligencia tradicional.” (Bisquerra, 2015, p.35)

Consecutivamente, de acuerdo con Cañizares (2015) Thurstone propuso siete factores primarios: comprensión verbal, fluidez verbal, factor numérico, aptitud espacial, memoria mecánica, rapidez perceptiva y razonamiento inductivo; los cuales se consideran semejantes a lo que posteriormente, Gardner presentó en su teoría de las inteligencias múltiples: inteligencia lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, naturalista, intrapersonal e interpersonal, considerando sólo a estas dos últimas, la primera se refiere a la capacidad de comprender y desarrollar la relación con uno mismo, mientras que la segunda a la relación con los demás; aunque antes de ambos autores, Bharwaney (2010) señala que en 1940 David Wechsler ya había advertido la presencia de varias inteligencias, complementando su trabajo R. W. Leeper en 1948.

Esta teoría de Gardner dio pie a Sternberg para plantear la suya, considerando que el comportamiento de cada persona está definido por tres factores, el primero de estos hace referencia a la relación que establecemos con nosotros mismos, el segundo a la experiencia que hemos acumulado y el tercero al contexto en el que nos desenvolvemos.

Como se puede apreciar hasta este momento ya varios autores habían comenzado a estudiar el aspecto emocional y a hacer aportaciones importantes para construir lo que posteriormente se nombraría Inteligencia Emocional solo que utilizando otros términos.

“La primera mención formal del término inteligencia emocional, aunque no como lo entendemos en la actualidad, se hizo en un artículo alemán cuyo título traducido al español era *“Inteligencia emocional y emancipación”* publicado en la revista *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* por Bárbara Leuner en el año 1966. Dos décadas más tarde, el término inteligencia emocional vuelve a ser empleado por segunda vez en un trabajo de investigación (...) se trata de una tesis doctoral. (...) El título de este trabajo, traducido al español, era *Un estudio de la emoción; desarrollo de la inteligencia emocional*, y el nombre completo de su autor es Wayne L. Payne. La tercera ocasión en que aparece el término inteligencia emocional en la literatura científica es en un capítulo de libro sobre perspectivas psicoanalíticas de la educación. El título de ese capítulo, traducido al español es *“Inteligencia emocional”* y el nombre de su autor es Stanley I. Greenspan. ” (Bisquerra, 2015, p.35).

De acuerdo con Zaccagnini (2004) y Cañizares (2015) a finales del siglo XX varios autores comenzaron a trabajar de manera conjunta la inteligencia y las emociones; pero no fue hasta que dos psicólogos norteamericanos, Peter Salovey y John D. Mayer, de las Universidades de New Hampshire y de Yale respectivamente, decidieron integrar ambos conceptos en uno solo, denominándolo Inteligencia Emocional (IE). Este término lo dieron a conocer en un artículo de Psicología Infantil publicado en 1990.

Zaccagnini (2004) refiere que el concepto de Inteligencia Emocional surgió a partir de que establecieron una relación de semejanza con la inteligencia, pues esta última posibilita al ser humano para poder resolver diversas tareas intelectuales, de la misma forma que la Inteligencia Emocional permite trabajar en nuestras emociones para que la manifestación de estas nos beneficie en todo momento y con ello, se alcancen los objetivos establecidos tanto a nivel individual como en colectivo.

Zaccagnini (2004) señala que esta concepción sugiere que cuando el ser humano se enfrenta ante una emoción, o bien, ante un cúmulo de estas, posee la capacidad de reconocer que emoción está sintiendo en ese momento e intervenir en sus procesos mentales, con el propósito de que actúe de manera asertiva ante cualquier situación, y evite respuestas indeseables, como las que solían manifestarse, cuando se pensaba que

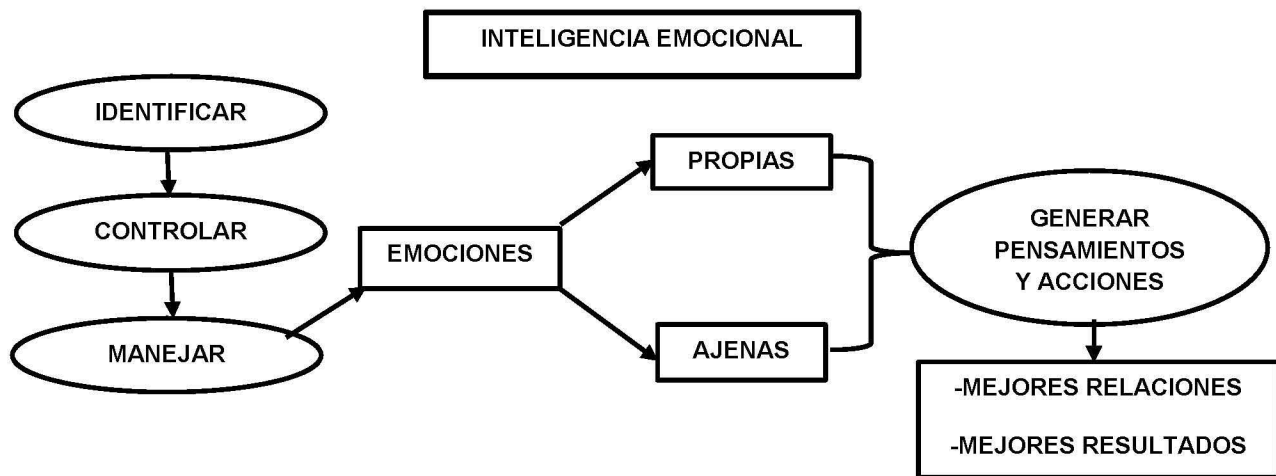
ante una emoción solo se podía reprimir, o bien, dejar que se manifestara sin una intervención previa.

En un primer momento, el término de Inteligencia Emocional solamente se utilizó para describir “cualidades emocionales como la empatía, la expresión y la compasión de los sentimientos, el control de nuestro genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver problemas de forma interpersonal, la persistencia en el logro de objetivos, la cordialidad, la amabilidad y el respeto a los demás.” (Valle, 2000, p.90)

Posteriormente, ambos psicólogos definieron la Inteligencia Emocional como “un subconjunto de la inteligencia social, que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propias, así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.” (Valles, 2000, p.90)

Cinco años después, en 1995 según Báez (2011) y Cañizares (2015) el periodista y psicólogo Daniel Goleman, retomó las investigaciones realizadas por sus colegas desde distintos enfoques para conformar su libro titulado *Inteligencia Emocional [Por qué es más importante que el cociente intelectual]*, con el cual le dio un gran auge a dicho concepto, al valorar la importancia del aspecto emocional en el proceso cognitivo; pero no fue hasta su segundo libro cuando formuló su definición: “Capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos.” (Codina, 2011, p.14).

Codina (2011) observó que la mayoría de las definiciones de IE dadas ejemplificaban el esquema que se presenta a continuación el cual es de su autoría: primeramente se identifica la emoción, una vez que se sabe de qué emoción se trata esta se puede controlar y manejar, tanto a nivel personal como en colectivo, con el propósito de gestar pensamientos y acciones positivas que mejoren las relaciones sociales y los resultados de los objetivos establecidos.



De esta forma, se han constituido varias definiciones de Inteligencia Emocional:

- “La inteligencia emocional es una serie de habilidades emocionales, sociales y personales que influyen en la capacidad general de afrontar las presiones y exigencias medioambientales de forma eficiente.” (Bar-On citado por Bharwaney, 2010, p.202).
- “La inteligencia emocional consiste en prestar atención a los estados emocionales propios y de los demás, y utilizar esa información para comunicar las acciones propias.” (Morris citado por Bharwaney, 2010, p.201).
- La inteligencia emocional es la habilidad de conocer, comprender y aplicar de forma efectiva el poder de las emociones como fuente de energía, información, creatividad, confianza y conexión.” (Orioli citado por Bharwaney, 2010, p.201).

En suma, la inteligencia emocional es la capacidad conformada por un conjunto de competencias emocionales que desarrolla el ser humano con el propósito de identificar, controlar y manejar sus emociones de manera que favorezca una convivencia sana y pacífica.

2.4 Componentes de la Inteligencia Emocional

Para poder aplicar la Inteligencia Emocional a las distintas situaciones que se viven diariamente se tiene que trabajar de manera constante para alcanzar el pleno desarrollo de sus componentes, estos presentan un comportamiento secuencial, es decir, es necesario dominar un componente para poder ejercer el siguiente. A continuación se presenta un desglose de los mismos, desde diferentes perspectivas, pues aunque la mayoría de los autores han considerado los mismos componentes si han hecho ligeras modificaciones.

Extremera y Fernández (2004) han propuesto los siguientes componentes entrenables de la Inteligencia Emocional a partir de la concepción de que este tipo de inteligencia es un conjunto de habilidades relacionadas con la correcta gestión de las emociones, las cuales no están definidas sino que en todo momento existe la posibilidad de modificarlas, para esto han sugerido la presente tabla:

	Yo <i>Competencia personal</i>	Los demás <i>Competencia social</i>
Percepción	Percepción emocional personal.	Percepción emocional interpersonal.
Comprensión	Integración emoción/razón	Empatía.
Regulación	Regulación emocional personal	Resolución de conflictos interpersonales.

Extremera y Fernández (2004) muestran que tanto en las competencias personales como sociales los componentes siguen un orden gradual, comenzando con la percepción, seguida de la comprensión y por último esta la regulación; y que para poder practicar las competencias sociales, previamente ya se tuvieron que haber desarrollado las competencias personales.

El ser humano es un ser social que está expuesto continua e inevitablemente a un sinfín de situaciones, que generan en él diversas emociones, las cuales desencadenarán en sentimientos, a éstas deberá interpretarlas, saber de qué emoción se trata y finalmente vivenciarlas satisfactoriamente, que es en lo que consiste el primer componente propuesto por ambos autores denominado percepción emocional. “Es decir, hay que focalizar la atención en nosotros mismos, de manera que podamos identificar lo que estamos sintiendo en cada momento.” (Zaccagnini, 2000, p.98)

Para ello, también será necesario considerar que “la adecuada identificación de los estados emocionales requiere un conocimiento específico acerca de la relación que existe entre los antecedentes de cada estado emocional (qué estímulo nos produce qué sensación), las características del mismo (qué tipo de emoción nos produce) y las consecuencias o conducta a la que suele llevarnos (acción, inhibición, acercamiento, alejamiento, etc.). Conocimiento que se aprende a base de elaborar nuestra propia experiencia personal.” (Zaccagnini, 2004, p.101). Es decir, una vez que se cuenta con la experiencia se puede determinar de manera objetiva qué tipo de emoción generará en uno mismo determinadas situaciones, comprobar si efectivamente se está cumpliendo

nuestra hipótesis, y por último, intuir las consecuencias que tendrán las acciones que se ejecuten, así como asumir responsablemente las mismas.

Aunado a esto, Zaccagnini (2004) señala la importancia de tomar en cuenta las tres dimensiones básicas de una emoción ante cualquier situación, comenzando por determinar si se trata de una emoción positiva o negativa (cualidad), qué tan importante es (intensidad) y cuánto tiempo durará, si un periodo corto o largo (duración).

El segundo componente de la Inteligencia Emocional se refiere a “la capacidad para comprender el significado de la información que nos suministran nuestras propias emociones. (...) Comprender un estado emocional exige identificar qué es lo que nos lo produce (percepción), cómo lo valoramos (interpretación), cómo vamos a responder a esa situación (decisión) y, finalmente, anticipar las consecuencias de lo que vamos a hacer (acción).” (Zaccagnini, 2004, p.103)

Por otro lado, Extremera y Fernández (2004) sugieren que es este nivel cuando se debe dar la integración entre la emoción y la razón, es decir, una vez que percibimos la emoción es necesario dominarla e integrarla a nuestro pensamiento, con el propósito de no tomar decisiones arrebatadas que acarreen consecuencias negativas, sino todo lo contrario, tomar decisiones previamente razonadas y anticipar varios posibles estados emocionales antes de ejecutar una acción concreta.

Cuando esto sucede se puede comenzar a hablar del último componente, la regulación emocional, como su nombre lo indica, consiste en regular los estados emocionales, esto nos permitirá responder de la mejor forma ante determinadas situaciones que impliquen cierto grado de intensidad, sin anticiparnos a determinar las posibles causas y consecuencias de los problemas, sobreponiendo las prioridades personales y dirigiendo las acciones en la consecución de los objetivos establecidos, para ello se deberá hacer uso constante del diálogo y la comunicación con nuestros semejantes.

En suma, “la regulación consiste en percibir, sentir y vivenciar nuestro estado afectivo, sin ser abrumado o avasallado por él, de forma que no llegue a nublar nuestra forma de razonar. Posteriormente, debemos decidir de manera prudente y consciente cómo queremos hacer uso de tal información, de acuerdo a nuestras normas sociales y culturales, para alcanzar un pensamiento claro y eficaz y no basado en el arrebatado y la irracionalidad (Extremera y Fernández, 2004, p.159)

En este caso particularmente, cuando la víctima sufre una agresión, primeramente debe identificar cuáles son los sentimientos y las emociones que esta le generan; luego incorporarlos con su propia experiencia para poder analizar la nueva información a partir de diversos cuestionamientos, como por ejemplo, qué está propiciando que me sienta así, qué valor atribuyo a dicha situación, cómo voy a actuar para transformar estas emociones negativas en positivas, etc. de tal manera que interactúe con el aspecto racional y se tomen las medidas que más convengan en la consecución de los objetivos personales y favorezcan su bienestar.

Ahora bien, por lo que respecta al ámbito social, Extremera y Fernández (2004) han señalado que en el componente de la percepción emocional interpersonal el ser humano también debe desarrollar la habilidad de percibir los sentimientos y las emociones que manifiestan las personas que le rodean. “Esta habilidad requiere ser un buen observador de las manifestaciones conductuales de otras personas. Está compuesta por dos subhabilidades:

- a) *Identificación de las expresiones gestuales.*
- b) *Identificación de la naturaleza de las verbalizaciones*, tales como el metalenguaje, los componentes paralingüísticos, la latencia de respuesta, la entonación, la duración de las respuestas, el volumen de la voz, etc., contenidos lingüísticos como las autorrevelaciones, la formulación de críticas, la defensa de opiniones, expresión de desacuerdo, etc.” (Valles, 2007, p.113)

De esta manera lograra ser empático con sus semejantes, es decir, podrá comprender como se sienten las personas que le rodean, sus causas y sus implicaciones personales sin juzgarlas erróneamente que es en lo que consiste el segundo componente. Cuando la persona ya ha vivido un acontecimiento similar y recuerda las emociones y los sentimientos que experimentó, aunque no todos sentimos y pensamos de la misma manera, esta comprensión será más idónea y, por ende, la resolución de conflictos sencilla.

Por lo que respecta a la resolución de conflictos interpersonales ambos autores señalan que es en este último componente donde se van a aplicar todas las habilidades descritas anteriormente, no sin antes identificar las principales características del grupo de personas que nos rodea, como por ejemplo, “saber y prever las motivaciones grupales, la forma de proceder de los distintos miembros, las dinámicas comunes, los deseos y

preocupaciones de los demás” (Extremera y Fernández, 2004, p.161) etc.; lo cual será de utilidad para “regular emocionalmente a los demás y solucionar los conflictos interpersonales.” (Extremera y Fernández, 2004, p.162) aunque existirán algunos problemas cuya resolución no sean tan favorable para alguno de los implicados, o bien, su solución salga de nuestras posibilidades.

En suma, una vez que se llevó a cabo satisfactoriamente el proceso a nivel personal, el ser humano estará capacitado para poder identificar las emociones de las personas que le rodean a partir de determinadas situaciones, y por ende, poner en práctica la empatía, es decir, comprender cómo se siente el otro, y con base en esto poder resolver problemas de forma colectiva para alcanzar un bien común.

En los casos de acoso escolar, específicamente, cuando el agresor o los espectadores logran identificar las emociones que se generan en la víctima cuando es acosada podrán entender cómo se siente en esta condición y evitarán causarle daño, y por lo tanto, se buscará una solución de forma colaborativa que favorezca una convivencia sana y pacífica con el grupo de pares.

Estos tres componentes sociales propuestos por Extremera y Fernández (2004), fueron retomados por Zaccagnini (2004), añadiendo dos modificaciones: él agregó un cuarto componente que “se refiere al manejo de los estados emocionales de las personas con las que nos relacionamos.” (Zaccagnini, 2004, p.117); y además estableció como condición básica que para su realización, el ser humano tendría que ejecutar de manera individual los tres primeros componentes.

Por su parte, de acuerdo a Valles (2007) y Codina (2011) el modelo de Salovey y Mayer presenta planteamientos similares a los descritos anteriormente; a diferencia que en el primer componente que corresponde a la percepción, ellos han denominado autoconsciencia emocional al conocimiento exacto de las emociones; el segundo componente, según Bisquerra (2009) lo han nombrado facilitación emocional del pensamiento, en este resaltan “la capacidad para adoptar estados de ánimo favorables y positivos para pensar de modo más adaptado.” (Valles, 2007, p.114); después retoman el componente de la comprensión y análisis de las emociones o metahumor como también lo han nombrado, e indican que “cuanta mayor consciencia emocional se adquiera mayor será el conocimiento metaemocional” (Valles, 2007, p.119); y por último está el componente de la regulación emocional o metarregulación emocional.

Otro modelo diferente es el de Daniel Goleman, de acuerdo con Gamboa de Vitelleschi (2010) y Bisquerra (2009) este autor al igual que otros comienza por el componente del autoconocimiento personal o conciencia de uno mismo, que sería equivalente a la percepción, es decir, conocer las emociones que se experimentan en determinados momentos; de esta manera el ser humano las podrá manejar de la forma más apropiada posible, que es en lo que consiste el segundo componente; después ha considerado a la automotivación, y señala que las acciones que nos permitan alcanzar objetivos establecidos deben ser acompañadas por las emociones, para que se mantenga la motivación y se logren mejores resultados; el cuarto componente es la empatía o reconocimiento de emociones ajenas, es decir, deducir las emociones que experimentan las personas que nos rodean; para así alcanzar el último componente, en el cual se podrán establecer buenas relaciones interpersonales con cualquier persona.

Por último, Lacalle (2008) presenta los siguientes principios de la Inteligencia Emocional, los cuales están elaborados desde una perspectiva diferente, haciendo énfasis en los derechos y deberes que posee cada ser humano desde edades tempranas:

- *Aprender a identificar mis estados anímicos y responsabilizarme de ellos para actuar de forma coherente con lo que sentimos:* los niños deberán aprender a identificar las distintas emociones que pueden llegar a experimentar, sin que exista confusión entre estas, además de tener en cuenta que las acciones están determinadas por nuestras emociones, y que todas las acciones tendrán una consecuencia, ya sea positiva o negativa que se tendrá que asumir sin reparo alguno.
- *La empatía es vital en las relaciones sociales y en el propio bienestar:* a medida que se conozcan las personas podrán entender a sus semejantes favoreciendo una convivencia sana y pacífica.
- *Es bueno expresar nuestros sentimientos de forma adecuada, saludable para nosotros y no dañina para los demás:* las emociones y los sentimientos se deben expresar de forma asertiva, es decir, ejerciendo todos nuestros derechos, pero al mismo tiempo respetando los del otro.

En suma, como se ha podido apreciar, independientemente del autor que se revise, todos ellos han contemplado como primer componente la identificación de las distintas emociones que producen en el ser humano los acontecimientos a los que se enfrenta, y

una vez que las experimenta posibilitarlo para que analice la información que éstas contienen y pueda tomar decisiones que le acarreen resultados positivos y logre alcanzar sus objetivos personales, asumiendo sus derechos y obligaciones en todo momento; de esta misma forma, proponen que se repita el contenido de los componentes pero ahora a nivel social con la finalidad de resolver problemas y entablar relaciones interpersonales exitosas.

2.5 Desarrollo de la Inteligencia Emocional

El desarrollo de la Inteligencia Emocional se puede abordar desde la corriente contextualista, ya que plantea que “la inteligencia no se encuentra fatalmente determinada por la genética, sino que también influyen en él, aspectos contextuales como la educación, la riqueza del entorno, entre otros.” (Báez, 2011, pp.18-19) Algunos autores que pertenecen a esta corriente psicológica son Hendire Weisinger, Howard Gardner, Daniel Goleman, entre otros.

En opinión de Hendire Weisinger “Nuestra inteligencia emocional deriva de cuatro elementos esenciales que funcionan como los componentes el ADN. Si se alimentan de la experiencia, estos elementos nos permiten desarrollar capacidades específicas, que son la base de nuestra inteligencia emocional” (Weisinger, 1998, citado por Báez, 2011, p.19). Es decir, para él los aspectos que influyen principalmente en el desarrollo de este tipo de inteligencia son la experiencia y, por ende, el adecuado desarrollo de las capacidades específicas. Mientras que para Gardner en su concepción de inteligencia contempla a “las características biológicas, los procesos psicológicos, el entorno social y la conducta.” (Báez, 2011, p.19)

Por otro lado, Goleman (2004) (...) reconoce que es posible desarrollar la inteligencia emocional, educar a las emociones, por lo que acuñó el término “alfabetización emocional.” (Goleman, 2014 citado por Báez, 2011, p.19).

“La alfabetización o educación emocional ha sido definida como el proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral (Valles, 2010, citado por Bisquerra 1999).

Ésta necesidad de educar a las emociones surge cuando se plantea que “el grado de desarrollo de la inteligencia emocional no está determinado genéticamente y tampoco se desarrolla exclusivamente en nuestra infancia. (...) Sino que constituye un proceso de aprendizaje mucho más lento que prosigue durante toda la vida y que se enriquece día a día a partir de nuestras experiencias. La “madurez” es la palabra que tradicionalmente se ha asociado al constructo de este tipo de inteligencia. “Esa madurez consiste en el desarrollo de la capacidad de manejar las propias emociones e impulsos, de automotivarnos, de desarrollar la empatía y mejorar la competencia social.” (Goleman, 1995 citado por Valles, 2007, pp.128-129).

Al respecto, Vallés (2010) sugiere que para alcanzar la madurez y con ello un desarrollo de la inteligencia emocional satisfactorio es preciso que la educación de las emociones no sólo se relegue al aprendizaje incidental, es decir, aquel aprendizaje que se adquiere de manera informal en el medio social, si no que se siga contemplando como parte fundamental del Nuevo Modelo Educativo, principalmente en las etapas en que transcurre la infancia, la pubertad y la adolescencia, pues son en estas etapas donde se logra el mayor desarrollo emocional, además de ser espacios donde se practica la socialización entre pares, y por ende, donde surgen situaciones problemáticas, como es el caso del acoso escolar que tendrán que enfrentar y resolver conjuntamente.

“La alfabetización emocional está dirigida a educar la afectividad, entendida como el conjunto de sentimientos y emociones que determinan el comportamiento de los alumnos y que son el resultado de las percepciones y valoraciones que ellos realizan de las situaciones diarias, tanto escolares, como familiares y sociales, y que no siempre se realizan con objetividad y adecuación.” (Vallés, 2010, p.6)

La alfabetización emocional pretende alcanzar los siguientes objetivos (Carpena, 2001; Vallés, 2000; Bisquerra, 2000 citado por Valles, 2010, p.6):

1. Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional.
2. Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás.
3. Clasificarlas: sentimientos, estados de ánimo ...
4. Modular y gestionar la emocionalidad.
5. Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.
6. Prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo.
7. Desarrollar la resiliencia.

8. Adoptar una actitud positiva ante la vida.
9. Prevenir conflictos interpersonales.

Es decir, de acuerdo con Vallés (2010) la alfabetización emocional tiene como objetivo principal desarrollar plenamente las habilidades que conforman la Inteligencia Emocional, ya que de esta manera se podrá realizar una correcta identificación de las emociones, y por lo tanto, manejarlas de tal forma que se logre la regulación emocional; con esto, se posibilita alcanzar los objetivos personales de cada ser humano, así como responder de la forma más idónea ante situaciones conflictivas para que éstas no se vuelvan difíciles de solucionar.

“En suma, es posible desarrollar la inteligencia emocional a través de sus competencias, situación que implica realizar la operación básica de vincular el cerebro racional con el emocional, lo cual es, biológicamente posible y en el lenguaje común, es conocido como tomar conciencia.” (Báez, 2011, p.20)

“Ello exige que, cualquier programa integral de intervención psicopedagógica en el ámbito de la emocionalidad incorpore las competencias sociales (asertividad, habilidades conversacionales, afrontamiento de críticas injustas, resolución de conflictos y desarrollo de valores), las competencias cognitivas (pensamiento de perspectiva, causal, consecuencial, alternativo y de medios-fines; control de sesgos de pensamiento y su procesamiento objetivo) y las competencias conductuales de autocontrol (conocer y controlar la propia conducta).” (Vallés, 2010, p.7)

Por lo tanto, el conjunto de habilidades que constituyen la Inteligencia Emocional requieren de la aplicación constante de una serie de actividades previamente diseñadas por estudiosos en el tema para lograr el desarrollo de la inteligencia emocional. Un ejemplo de estas son las propuestas por Extremera y Fernández (2004) que permiten potencializar cada una de las competencias personales y sociales anteriormente descritas por ellos mismos.

Por ejemplo, en el nivel que corresponde a la percepción, en el ámbito personal, mencionan que evocando situaciones especiales en las que se haya experimentado cierto grado de intensidad emocional, es conveniente comenzar por analizar las señales fisiológicas que manifestó el cuerpo, así como los aspectos cognitivos que se tuvieron, con el propósito de identificar qué emoción se experimentó, qué la originó y qué

consecuencias ha tenido para saber cómo se debe de actuar, esto se podría complementar comparando varias situaciones, o bien, comentando el ejercicio con alguna persona. Mientras que para el ámbito social, se puede comenzar por analizar el lenguaje verbal y no verbal de la persona con quien se convive para determinar que emociones manifiesta en ese momento.

Para el nivel de la comprensión, han propuesto elegir una situación concreta que haya sido significativa, tanto positiva como negativamente, y a partir de cada una recordar todos los sentimientos y las emociones que se experimentaron, por último escribir las aspiraciones, metas y objetivos a cumplir. Por lo que respecta a la empatía, se requiere pedir a otra persona que platique algún acontecimiento de manera objetiva, es decir, sin mencionar las emociones que sintió en ese momento, pues se trata de acertar cómo se sintió, corroborando en todo momento las respuestas siendo muy específico, y de ser incorrectas solicitar que nos explique cuál fue el motivo para que se generaran otras emociones.

Finalmente, en la regulación emocional personal se elige una situación problemática y estresante que se haya vivido, a partir de esta se identifican los sentimientos que se generaron, y por lo tanto, los pensamientos que se tuvieron, después se trata de encontrar posibles acciones que hubieran sido benéficas, y por lo tanto, se habría podido resolver de mejor manera el problema. Para concluir, en la resolución de conflictos interpersonales, proponen que a partir de una situación problemática en la que estén involucradas varias personas, se analice esta y las reacciones emocionales de los implicados, para poder proponer mejores formas de actuación, para esto se podrá llevar a cabo un "role-playing, es decir, interpretar la situación pasada pero utilizando la forma correcta de afrontar el problema." (Extremera y Fernández, 2004, p.163)

"Esto supone empezar por ser conscientes de que en cualquier momento del día nos encontramos en un determinado estado emocional, que contiene valiosísima información acerca de cómo está operando nuestra mente. (...) se trata de información referida a cómo nuestra mente está *percibiendo* la situación en que nos encontramos; cómo la *interpreta* teniendo en cuenta cómo la valora respecto de nuestros intereses personales (motivación) y respecto de nuestras posibilidades de actuar en esas circunstancias (medios instrumentales), así como la decisión que la mente tiene asociada a esa

valoración; y, finalmente, qué *acción* vamos a realizar en consecuencia.” (Zaccagnini, 2004, p.169)

2.6 Riesgos de no educar bajo los principios de la Inteligencia Emocional

De acuerdo con Zaccagnini (2004) varios autores, entre ellos Daniel Goleman, Peter Salovey, Richard Mayer, entre otros, que se han dedicado al estudio de la Inteligencia Emocional desde diferentes enfoques han puesto de manifiesto que el desarrollo de este tipo de inteligencia y con ello la correcta puesta en práctica de las habilidades que implica permite al ser humano evitar consecuencias negativas en su salud física, psicológica y vida social.

Zaccagnini (2004) señala que el problema comienza desde que no se identifican correctamente las emociones, atribuyendo esto a la educación tradicionalista que ha recibido el género masculino y femenino. Por un lado, algunos varones han sido educados para orientar su comportamiento racionalmente, pretendiendo ignorar las emociones, sin embargo, aunque no se permita reconocerlas influirán y estarán presentes en todo momento, con ello se produce la “inhibición emocional” que probablemente provocará ataques de ira o cólera ante situaciones problemáticas; y por el otro, algunas mujeres, contrario a los varones, prestan demasiada atención a las emociones con el único objetivo de vivenciarlas y no utilizan la información que éstas les proporcionan para un bien propio, ocasionando en ellas un alto grado de ansiedad, pudiendo incluso, bloquearse psicológicamente, denominando a esto “rumiación emocional”.

Ambos casos denotarán a través de emociones negativas que los objetivos personales establecidos están lejos de cumplirse, desencadenando en Síndrome de estrés. “El estrés es una sensación permanente de alarma, más o menos consciente, que sufrimos cuando nuestra mente avisa de que con la estrategia que estamos desplegando no vamos a poder llegar a nuestro objetivo.” (Zaccagnini, 2004, p.176)

Cuando el ser humano vive el estrés por un periodo prolongado de tiempo también comenzará a tener problemas con su salud física, ya que se "afecta al sistema inmunológico de las células, bajando nuestras defensas, y aumentando así la probabilidad de contraer todo tipo de enfermedades, (...) influye en la percepción del dolor, que aumenta, y en la capacidad de soportarlo que disminuye, con lo que las enfermedades, además de más frecuentes, se nos hacen más penosas. (...) Además, se ha demostrado

una gran relación inmediata entre el estrés y los accidentes cardiovasculares.” (Zaccagnini, 2004, p.177)

Zaccagnini (2004) añade que la depresión es otra de las consecuencias negativas que se tiene cuando se anulan totalmente las emociones, pues la persona deja de interesarse por realizar sus actividades cotidianas, y por ende, deja de encontrarle sentido a la vida, por lo que probablemente tendrá como desenlace el suicidio.

Ahora bien, Zaccagnini (2004) argumenta que cuando el ser humano no hace una correcta comprensión de sus emociones, es probable que su comportamiento no sea el adecuado, pues no hará una interpretación correcta de su realidad, y actuará considerando que dicho comportamiento es resultado de las acciones negativas de los demás hacia él, por lo que no reconocerá su error y se iniciará un conflicto interpersonal, en el cual, las personas involucradas buscarán satisfacer sus intereses personales. Si este conflicto no se resuelve oportunamente las personas sentirán amenazadas algunas de sus motivaciones básicas generándose un conflicto emocional.

Al respecto, Valles (2000) hace referencia al comportamiento agresivo y violento, como es el caso del acoso escolar, argumentando que este tipo de conductas se caracterizan por la falta de habilidades empáticas del agresor hacia la víctima, es decir, el agresor no trata por un momento de sentir las emociones que experimenta la víctima cada vez que es sometida a los diversos ataques. Sin embargo, esta no es la única causa que señala, pues “la no gestión de la emocionalidad (descontrol, labilidad emocional, carencia de empatía, inexistencia de habilidades comunicativas, etc.) explican la agresividad y los comportamientos de acoso y maltrato entre escolares, produciéndose conductas de riesgo como la delincuencia, la anorexia, el consumo de estupefacientes, entre otras.” (Vallés, 2010, p.2)

Aunado al ámbito educativo, “Guillermina Báena (2002), describió algunos problemas emocionales destructivos que se pueden presentar en la escuela a consecuencia de la poca estimulación de la inteligencia emocional, entre ellos se encuentran: baja autoestima, desesperanza, agresividad, pesimismo, deseo de venganza, paranoia, celos y envidia, adicciones, timidez extrema, falta de conciencia y enajenación. (...) En estudios concretos algunos investigadores han encontrado que existe correlación entre la inteligencia emocional y la capacidad de adaptarse, popularidad con los compañeros, manejo del estrés e incluso, en el rendimiento académico.” (Báena, 2002, citado por

Baéna, 2011, p.48). Respecto a este último, Vallés (2010) señala que esta relación se debe a que la inteligencia emocional modula los efectos de las habilidades cognitivas del ser humano.

Asimismo, Frederickson y Fumham (2004) indican que los estudiantes con niveles más bajos de inteligencia emocional tienen mayor número de faltas a clases injustificadas y presentan más probabilidades de ser expulsados de su colegio uno o más días. (Frederickson y Fumham, 2004 citado por Valles, 2010, p.3). Ocasionando absentismo escolar.

Por su parte, Lacalle (2008) hace referencia a los riesgos que acarrea que los padres no transmitan los principios básicos de la Inteligencia Emocional a sus hijos, para comenzar sugiere que se establezcan límites, pues si se les aprueba cualquier conducta aunque esta sea negativa “probablemente saldrán adultos caprichosos, inmaduros, con poco conocimiento de sí mismos y poco perseverantes, ya que están acostumbrados a que todo lo que hacen les parezca bien a los demás y nunca son criticados. [Por el contrario, si los padres son autoritarios,] “se forjan personalidades inseguras que dependerán siempre del juicio paterno para emprender cualquier acción. No son personas autónomas.” (Lacalle, 2008, p.12) Además, también se afectará la comunicación que se entable con nuestros semejantes. Por último, el evitar expresar lo que sentimos y pensamos probablemente acarreará problemas en la salud física ocasionados por un alto grado de somatización.

Por lo tanto, resulta importante estimular el desarrollo de la inteligencia emocional desde edades tempranas, comenzando en el núcleo familiar y posteriormente continuarlo en las distintas instituciones educativas, esto permitirá que el ser humano identifique y maneje de la mejor manera sus emociones evitando situaciones conflictivas que podrían ocasionarle daños en su salud física y psicológica, así como diferencias en sus relaciones sociales.

2.7 Importancia de la Inteligencia Emocional

Zaccagnini (2004) plantea que cuando el ser humano logra el desarrollo pleno de la Inteligencia Emocional ha alcanzado con ello la autonomía personal, la cual consiste en “desarrollar la habilidad de utilizar intencionalmente los estados emocionales para dirigir el propio comportamiento, de manera que seamos capaces de alcanzar en cada momento el adecuado estado emocional de cara a los objetivos que hayamos fijado para esa

circunstancia. Para ello hay que desarrollar la *automotivación*, que consiste en lograr que los estados emocionales tengan un efecto proactivo sobre nuestro comportamiento.” (Zaccagnini, 2004, p.183-184)

Es decir, posee la capacidad de manejar sus estados emocionales de tal manera que le permitan tener un comportamiento adecuado ante cualquier situación, para ello, podrá anticiparse a los problemas o prever las necesidades futuras, y por ende, alcanzar sus objetivos personales previamente establecidos, pues estos no se ven entorpecidos en ningún momento.

A su vez, según Zaccagnini (2004) mantendrá una actitud positiva ante las diferentes situaciones que el medio le presente debido al afrontamiento exitoso de estas, lo que le permitirá adquirir confianza en sí mismo y perderá el miedo a enfrentarse y experimentar situaciones nuevas y asumir retos, lo cual se conoce como “facilitación emocional. Se trata, (...) de circunstancias en que somos capaces de auto-animarnos a nosotros mismos, creyéndonos que podemos afrontar algo que está en el límite de nuestras posibilidades... y lograrlo. (Zaccagnini, 2004, p.182)

Más aún, mantener un adecuado tono emocional da lugar a lo que recientemente se denomina “resiliencia” (“resilience” en inglés) y que se refiere a la calidad y variedad de los recursos psicológicos que poseen las personas para afrontar la vida con éxito en cuanto a lograr un alto bienestar personal.” (Zaccagnini, 2004, p.181) En otras palabras, la resiliencia es alcanzar un alto bienestar personal después de haber vivido situaciones difíciles, pero que éstas no lograron tener un efecto negativo en nuestro desarrollo integral.

Cabe destacar de manera particular, de acuerdo con Báez (2011) que a medida que la Inteligencia Emocional sea desarrollada por los estudiantes y llevada a la práctica, esta se convertirá en una estrategia educativa que contribuirá a disminuir determinados problemas, entre ellos el acoso escolar, ya que “tiene que ver, sobre todo con el autocontrol y la mejora de las relaciones con los demás.” (Bacon, 2009, p.24) Por ende, si se procura el desarrollo de las habilidades que comprende la Inteligencia Emocional en los actores del acoso escolar, sobre todo en el agresor, mejorará la convivencia sana y pacífica en su grupo de pares.

Durante el desarrollo de este capítulo se han abordado aspectos relacionados con cuestiones generales que han surgido a partir del estudio de la Inteligencia Emocional, sin embargo, cada autor se ha encargado de realizar aportaciones desde su perspectiva de estudio, como es el caso del psicólogo Daniel Goleman, quien como revisaremos a continuación en el tercer capítulo ha propuesto un modelo de inteligencia emocional que está constituido por una conjunto de competencias personales y sociales, y a su vez de ciertas capacidades esenciales para potenciar este tipo de inteligencia, específicamente en los educandos, y favorecer con ello a la atención del acoso escolar.

CAPÍTULO 3

MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

DESDE LA PERSPECTIVA DE DANIEL GOLEMAN

A partir del estudio de la Inteligencia Emocional los autores propusieron varios modelos desde diferentes perspectivas, tal fue el caso del modelo llamado *Las cinco dimensiones y las veinticinco aptitudes emocionales* del psicólogo estadounidense Daniel Goleman; dicho modelo se revisará a continuación con el propósito de identificar las competencias tanto personales como sociales que resultan fundamentales para atender el problema del acoso escolar, y por lo tanto, para fomentar una convivencia sana y pacífica en la comunidad escolar.

Se comenzará explicando a partir de qué necesidad surge el término de competencia emocional, se mencionarán algunas definiciones y características; en seguida, respecto al modelo, se mencionarán sus características, posteriormente se explicará cómo está integrado, observando dos competencias, cada una de estas conformada por diferentes dimensiones, de las que se hará referencia a su definición, función, consecuencias negativas de no desarrollarla, contenidos que deben abordar las actividades encaminadas a potencializarlas, etc.; y por último se hará lo respectivo con cada una de las capacidades que lo integran.

3.1 Modelo de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman

Codina (2011) señala que a partir de 1998 con la publicación del libro *La inteligencia emocional en la empresa* del psicólogo Daniel Goleman, su modelo de Inteligencia Emocional, *Las cinco dimensiones y las veinticinco aptitudes emocionales* cobró singular importancia. Dicho modelo, de acuerdo con Valles (2007) se caracteriza por ser mixto, es decir, integra en su planteamiento componentes propios de la personalidad del ser humano, como lo son la responsabilidad, la empatía, el control del estrés, etc.

Villanova (2005) destaca que D. Goleman no sobrevalora el pleno desarrollo de la Inteligencia Emocional, y tampoco el de la Inteligencia racional, ya que se trata en ambos casos de un potencial que no asegura el éxito en la vida; pues este se garantiza cuando dicho potencial se lleva a la práctica de la mejor manera, denominando a este hecho competencia emocional.

A continuación se presentan algunas definiciones elaboradas en torno a este concepto:

- “La competencia emocional es una capacidad adquirida basada en la Inteligencia Emocional que da lugar en el desempeño laboral sobresaliente.” (Goleman, 1998, p.33).
- “Una competencia emocional es una capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional. El resultado de su aplicación puede ser de excelente rendimiento en el trabajo y una mejora en la calidad de vida y niveles de felicidad. Estas competencias determinan conductas concretas que facilitan nuestra adaptación al entorno.” (Conangla, 2005, p.94).
- “Las competencias emocionales son las diferentes habilidades que disponemos para manejar nuestras emociones lo mejor posible. Todas ellas son aprendidas, por ese mismo motivo pueden trabajarse para ser modificadas en cualquier momento de nuestras vidas.” (Guerri, 2013, p.43).

En suma, las competencias emocionales son las capacidades y habilidades que puede desarrollar el ser humano, desde la Inteligencia Emocional y que le van a permitir adaptarse satisfactoriamente al medio obteniendo buenos resultados en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelva; y específicamente, en el ámbito escolar promoverá una convivencia sana y pacífica, pues habrá desarrollado las competencias emocionales necesarias para no convertirse en víctima, agresor o espectador del acoso escolar.

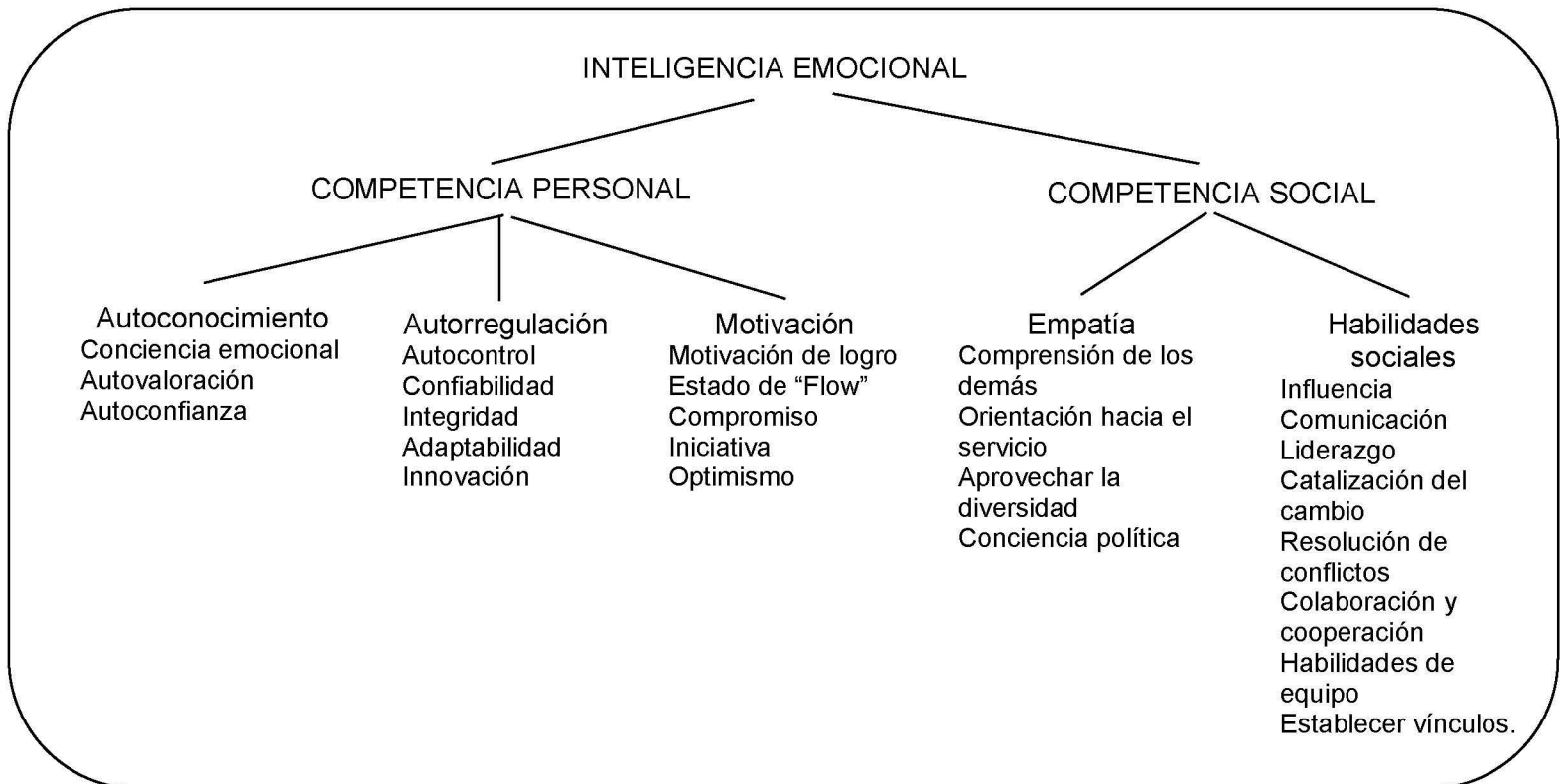
Codina (2011) destaca las características de las competencias emocionales que se enlistan a continuación:

- *Independientes*: cada una de estas aporta algo específico al desempeño del ser humano, por lo que la función de una no se puede sustituir con la de otra.
- *Interdependientes*: cuando se ejerce una competencia es preciso que las previas a ésta ya hayan alcanzado su máximo desarrollo.
- *Jerárquicas*: se necesita alcanzar el desarrollo pleno de la primera competencia emocional que corresponde al autoconocimiento, para poner en práctica el autocontrol que es la segunda, y así sucesivamente.
- *Necesarias, pero no suficientes*: es preciso desarrollar todas las competencias emocionales, pues si únicamente se ponen en práctica unas cuantas no se cumple con los objetivos de la Inteligencia Emocional.

- *Genéricas*: de acuerdo al trabajo a desempeñar será la aptitud que se ejecute, pues debe existir una congruencia.

Aunado a estas características “un aspecto importante a destacar es que todas estas competencias están interrelacionadas y que, en todos los casos, el punto de partida es siempre el conocimiento de uno mismo.” (Conangla, 2005, p.93) Es decir, que todas estas se complementan entre sí para lograr el desarrollo integral del ser humano, tomando como base el conocimiento propio.

Según Villanova (2005) el modelo de Inteligencia Emocional está dividido primeramente en dos tipos de competencias o aptitudes, como han sido llamadas por algunos autores, las personales y las sociales; las primeras engloban tres dimensiones: el autoconocimiento, la autorregulación y la motivación, mientras que las segundas sólo dos: la empatía y las habilidades sociales; y a su vez cada una de estas cinco dimensiones incluyen varias capacidades emocionales, que en total suman veinticinco; tal y como se muestra en el siguiente cuadro de “*Relaciones jerárquicas que en teoría mantienen las distintas competencias, dimensiones y capacidades emocionales.*” (tomado de Villanova, 2005, p.58).



3.2 Competencias personales

Son las capacidades o habilidades de la Inteligencia Emocional que debe desarrollar el ser humano, según Villanova (2005) con el propósito de establecer una buena relación consigo mismo, así como para conocerse lo mejor posible.

Cada una de las tres dimensiones que la integran incluye a la vez varias capacidades; la primera dimensión es el autoconocimiento, que está constituida por la conciencia emocional, la autovaloración y la autoconfianza; seguida de ésta está la autorregulación, que requiere de la capacidad del autocontrol, la confiabilidad, la integridad, la adaptabilidad y la innovación; por último está la automotivación, la cual contempla la motivación del logro, el compromiso, la iniciativa y el optimismo, y en algunos casos el Estado de Flow,.

3.2.1 Autoconocimiento

El autoconocimiento ha sido considerado como “la habilidad emocional fundamental sobre la que se asientan las otras.” (Villanova, 2015, p.59). Éste término ha sido definido por D. Goleman como la capacidad de “conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones” (Codina, 2011, p.55). Por lo tanto, autoconocerse significa “identificar los pensamientos, los sentimientos y las fortalezas de cada uno y notar cómo influyen en las decisiones y acciones que se toman.” (Goleman, 1997, citado por Estévez, 2015, p.13).

Su propósito es “reconocer nuestras emociones y sus consecuencias. (...) Nos permite también expresar y mantener puntos de vista propios al margen de la opinión general del grupo y tomar decisiones a pesar de la incertidumbre y las presiones.” (Guerri, 2013, p.44). En suma, conocerse a sí mismo.

De acuerdo con Guerri (2013) se requiere el desarrollo de tres capacidades específicas, ya que el ser humano debe identificar los sentimientos y emociones que le evocan las distintas situaciones que el contexto le presenta, así como sus fortalezas y debilidades, estados internos, recursos e intuiciones; para que valore los medios con los que cuenta para enfrentarlas con éxito, lo cual generará una confianza en sí mismo y seguridad en lo que es capaz de lograr.

A continuación se describen cada una de las tres capacidades:

➤ *Conciencia emocional*

La conciencia emocional es “la capacidad de reconocer el modo en que nuestras emociones afectan a nuestras acciones y la capacidad de utilizar nuestros valores como guía en el proceso de toma de decisiones.” (Goleman, 1998, p.62). Por lo tanto, la conciencia emocional es nuestra guía para lograr un desempeño satisfactorio en los diferentes ámbitos sociales, de tal forma que se tomen decisiones acertadas y enfocadas en la consecución de los objetivos establecidos por cada ser humano, y por ende, contribuir a su desarrollo integral.

Según Goleman (1998) el desarrollo de esta capacidad comienza con la identificación de las emociones y a su vez con el reconocimiento de que estas influyen en nuestra percepción, pensamientos y acciones. Al respecto, se ha apuntado que “la clave está en saber sintonizar con la abundante información que nos proporcionan nuestros sentimientos, sensaciones, valoraciones, acciones e intenciones. Esta información nos ayuda a comprender cómo respondemos, cómo nos comportamos, cómo nos comunicamos, y cómo funcionamos en diversas situaciones. Al procesamiento de toda esta información es a lo que Weisinger llama autoconciencia.” (Codina, 2004, p.57). Y es a su vez, el propósito de esta primera aptitud.

Goleman (1998) sugiere que las personas que han logrado desarrollar esta primera capacidad se caracterizan porque identifican cada una de las emociones que les evocan las situaciones, además de saber porque se originaron; comprenden la relación existente entre percepción, pensamiento y acción; saben cómo influyen sus emociones en el rendimiento que presentan y tienen claros los valores y objetivos personales.

➤ *Valoración adecuada de uno mismo*

Es el “reconocimiento sincero de nuestros puntos fuertes y de nuestras debilidades, la visión clara de los puntos que debemos fortalecer y la capacidad de aprender de la experiencia” (Goleman, 1998, p.62). Es decir, pretende valorar los medios con los que cuenta la persona para cumplir con un objetivo, o bien, para predecir el fracaso, y en determinado momento para trabajar en las áreas de oportunidad.

Por tanto, Goleman (1998) señala que son personas conocedoras de sus fortalezas y debilidades, dispuestas a aprender de su experiencia y de las personas que le rodean para alcanzar un mejor desarrollo de sí mismo, pues esto les permitirá relacionarse de mejor manera en los diferentes contextos sociales, además de mantener siempre un buen sentido del humor.

Para conseguir lo anteriormente dicho deberá realizarse una valoración, ésta se define como “las distintas impresiones, juicios, estimaciones y expectativas que nos forjamos nosotros mismos sobre los asuntos y sobre cada situación.” (Codina, 2011, p.58). Al emitir una valoración se consideran varios factores personales, como por ejemplo: la experiencia, el contexto social, familiar, cultural, educativo, etc.; y una vez hecha esta evaluación se manifiesta en forma de pensamientos o diálogo interior.

Al realizar la valoración se debe evitar el autoengaño, es decir, “el sujeto recupera la sensación de seguridad y se protege de la ansiedad a costa de sacrificar parte de su atención, deformándola y consiguiendo así disminuir la conciencia y la posibilidad de ser objetivos al enfrentarnos con la realidad.” (Villanova, 2005, p.64).

➤ *Confianza en uno mismo*

De acuerdo con Codina (2011) cuando se han desarrollado correctamente las dos aptitudes anteriores el ser humano adquirirá cierto grado de seguridad en la valoración que hace sobre él mismo y sobre sus capacidades, y por ende, tendrá “el coraje que se deriva de la certeza en nuestras capacidades, valores y objetivos” (Goleman, 1998, p.62) que es como se define a esta tercera aptitud, en suma, se sentirá con la confianza y seguridad de emprender nuevos proyectos, de defender sus ideales y conocimientos y de tomar decisiones que lo lleven al cumplimiento de sus objetivos.

Por último, Conangla (2014) destaca algunos indicadores que se presentan cuando no se logra desarrollar el autocontrol: cansancio, susceptibilidad acentuada, confusión, apatía, inseguridad creciente, desmotivación, falta de creatividad, sensación de impotencia, bloqueo a la hora de decidir o expresarse, entre otros. Asimismo, Codina (2011) complementa esta aportación señalando que además tienden a no identificar las fortalezas y debilidades que poseen, a no controlar sus reacciones emocionales y establecer relaciones sociales malas al no reconocer los sentimientos y las emociones de las personas con las que conviven.

Ante lo cual, este último autor sugiere que las técnicas que se implementen para alcanzar el desarrollo de esta aptitud estén encaminadas a identificar las emociones que se han experimentado, qué las originó, cuáles son las áreas de oportunidad, fortalezas y debilidades, qué aspectos han entorpecido el desarrollo y qué acciones permitirán continuar avanzando.

3.2.2 Autorregulación

“Después del “autoconocimiento”, la segunda aptitud (destreza, habilidad) de la Inteligencia Emocional es el “autocontrol”, “autodominio”, “autorregulación”, como también la llama Goleman.” (Codina, 2011, p.73). O bien, control emocional, como ha sido denominada por Estévez (2015).

De acuerdo con Villanova (2005) el fundamento de esta dimensión se encuentra en la lucha constante entre el impulso y la represión, es decir, el ser humano está inmerso en un contexto en el que constantemente experimenta diversas emociones, las cuales, por el hecho de reprimirlas no quiere decir que las esté controlando adecuadamente, pues en un determinado momento se manifestarán; sino por el contrario, la información que éstas proporcionan debe ser utilizada para un beneficio propio.

A continuación se presentan algunas definiciones que se le han atribuido a esta dimensión:

- Es “la capacidad de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos.” (Goleman, 1998, p.95)
- El control de las emociones (...) Significa comprenderlas, y luego utilizar esta comprensión para transformar las situaciones en nuestro beneficio.” (Codina, 2011, p.73).
- La autorregulación (control emocional) “significa la posibilidad de elegir el modo en que debemos expresar nuestros sentimientos, por fuertes que éstos sean. Ello supone una actividad coordinada entre los centros emocionales y los racionales.” (Villanova, 2005, p.68).
- “El control emocional es la capacidad que permite gestionar de forma adecuada las emociones, y no permite que sean estas las que controlen la forma de actuar de cada persona. Se trata de todas las emociones, tanto las negativas como las positivas, se experimenten y se expresen de forma adecuada. (Estévez, 2015, p.46)

Por lo tanto, esta dimensión “consiste en el control de los estados, impulsos y recursos internos propios.” (Conangla, 2014, p.100). Es decir, “consiste en aprender a dominar las emociones y desarrollar la habilidad para controlar impulsos emocionales.” (Estévez, 2015, p.7).

De acuerdo con Codina (2011) las personas que han desarrollado esta capacidad se caracterizan porque ante cualquier situación manejan idóneamente los sentimientos y las emociones, no pierden la compostura aún en situaciones difíciles, lo que les permite pensar con claridad y mantener una actitud positiva ante los acontecimientos.

Por lo tanto, Estévez (2015) señala que la autorregulación beneficia al ser humano ya que le sirve para canalizar el estrés y las emociones negativas, como lo son la tristeza, el miedo, la ira, etc., le ayuda a redefinir una emoción para identificar lo que realmente es importante en una situación y Conangla (2014) añade que le permite solucionar los conflictos de forma positiva, adaptativa y productiva, evitando así problemas físicos y psicológicos en su persona.

Para potenciar esta capacidad, Conangla (2014) retoma la frase célebre del filósofo Aristóteles *“Enfadarse es fácil, pero enfadarse con la persona adecuada, en el momento oportuno, con el propósito justo y de la forma correcta, esto ya no es tan fácil”*, considerando los siguientes cuatro aspectos básicos: la persona adecuada, el momento oportuno, el propósito justo y la forma correcta para diseñar las actividades. Por otro lado, Guerri (2013) propone que éstas se complementen con la relajación musculativa progresiva y la respiración.

La autorregulación está conformada por cinco aptitudes que cumplen una función específica pero que se complementan entre sí, primeramente se debe tener un control de las emociones para actuar de la mejor manera; esta actuación estará determinada por un código ético, el cual asignará el grado de confiabilidad de la persona; y por su integridad, es decir, la responsabilidad que asume ante los hechos; sin embargo, en cualquier momento se pueden presentar cambios, ante los cuales debe existir una adaptación rápida y eficiente a las circunstancias, apoyándose de la innovación, que permitirá implementar acciones precisas y novedosas.

En seguida se presentan cada una de las aptitudes que constituyen la autorregulación:

➤ *Autocontrol*

Significa “gestionar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos.” (Goleman, 1998, p.95). Es decir, según Codina (2011), Guerri (2013) y Estévez (2015) es la capacidad que a partir del autoconocimiento permite manejar asertivamente las emociones y los impulsos que experimenta el ser humano, incluso aquellos que pueden resultar perjudiciales, como lo son el enojo o la tristeza, manteniendo en todo momento un equilibrio emocional y un pensamiento objetivo, evitando que las emociones influyan en el pensamiento de manera arrebatada.

De acuerdo con Villanova (2005) ante los estímulos estresantes el ser humano puede tomar dos posturas; ya sea concibiendo a dichos estímulos como amenazas u obstáculos, y llevarlo a actuar con temor, inseguridad e incluso quedar paralizado por la situación, o bien, abordarlo como un estimulante oportuno de superioridad, siendo esta última la que contempla las aptitudes de la Inteligencia Emocional.

➤ *Confiability*

Dicho concepto se resume en “ser honrado y sincero” (Goleman, 1998, p.95). “Consiste en no tener reservas a la hora de dar a conocer a los demás nuestros valores, intenciones y principios, y en conseguir que nuestro comportamiento sea coherente con ellos.” (Villanova, 2005, p.70). Es decir, todas las acciones que se decidan ejecutar estarán regidas por los principios y valores éticos que previamente fueron enseñados por la familia, la escuela y la sociedad, y en la medida que se sea congruente se asignará el grado de confiabilidad a una persona.

Goleman (1998) señala que las personas confiables se caracterizan por actuar éticamente en todo momento, inspiran confianza a las demás personas, admiten sus errores, asumen las consecuencias de sus actos y en todo momento defienden las posturas similares a las suyas.

➤ *Integridad*

La integridad “es cumplir responsablemente con nuestras obligaciones.” (Goleman, 1998, p.96). Esta aptitud se complementa con la confiabilidad, pues otro aspecto a considerar en la ejecución de las acciones es el grado de responsabilidad para llevarlas a cabo. De

acuerdo con Goleman (1998) las personas integrales se caracterizan por cumplir con sus compromisos y promesas, responsabilizarse por el cumplimiento de los objetivos, ser organizados y cuidadosos en el trabajo.

➤ *Adaptabilidad*

Normalmente las personas ejecutan las mismas acciones en los diferentes ámbitos sociales día con día tornándose una rutina en la que difícilmente se cometerán errores, sino por el contrario, se ejecutan las acciones de forma rápida y precisa; sin embargo, cuando la rutina cambia algunas personas se resisten al cambio, mientras que otras, se adaptan a las circunstancias de forma rápida.

“Las personas que poseen esta competencia emocional en alto grado disfrutan de los cambios, se adaptan a ellos porque son capaces de renunciar a sus antiguas creencias o modificarlas cuando se dan cuenta que no se ajusta a la realidad. No les paraliza la incertidumbre que produce lo desconocido o lo nuevo, sino que más bien les motiva para buscar formas alternativas de realizar las tareas.” (Villanova, 2005, p.73-74). Por lo tanto, la adaptabilidad es “enfrentar los cambios y los nuevos desafíos con la adecuada flexibilidad.” (Goleman, 1998, p.96)

➤ *Innovación*

Esta última capacidad mantiene una estrecha relación con la adaptabilidad, ya que en la medida que una persona se tenga que adaptar a los cambios tendrá que idear nuevas formas de responder a esos cambios de manera que se ajusten a las nuevas necesidades, es decir, la innovación es la capacidad de “permanecer abierto a nuevas ideas, perspectivas e información.” (Goleman, 1998, p.96)

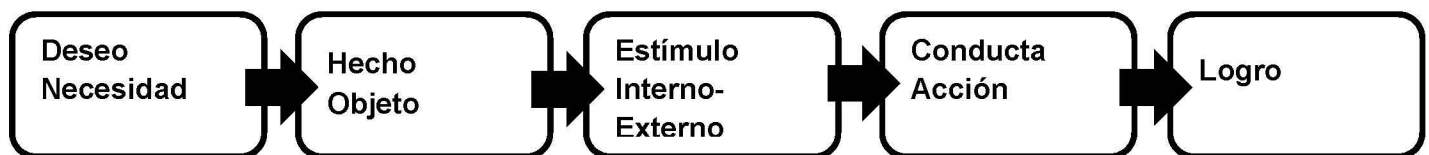
Goleman (1998) señala que las personas innovadoras se caracterizan por buscar nuevas ideas de varias fuentes, encontrar soluciones originales a los problemas, generar ideas nuevas, adoptar perspectivas novedosas y aceptar los riesgos.

3.2.3 Motivación

“En el modelo de inteligencia emocional de Goleman, después de lograr el “autoconocimiento” y el “autocontrol” es necesario encontrar fuentes de inspiración que nos proporcionen las energías para la acción. En eso consiste la “automotivación.” (Codina, 2011, p.101).

Por tanto, la motivación hace referencia a “las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de nuestros objetivos.” (Goleman, 1998, p.37). Es decir, son el cúmulo de emociones que posee el ser humano y que van a guiar su actuación de tal forma que sus acciones están encaminadas a cumplir con los objetivos previamente determinados.

De acuerdo con Cañizares (2015) la automotivación sigue un proceso en el que participa el sistema motivacional predisponiendo al ser humano a conseguir sus objetivos, o bien, a cubrir sus necesidades; dicho sistema a su vez, está integrado por dos más, el sistema instrumental que evalúa los recursos y las capacidades que se encuentran disponibles tanto interna como externamente para alcanzar el objetivo planteado; y el sistema ejecutivo que integra las funciones de ambos, para ello, intervienen los siguientes componentes: la influencia de las necesidades y deseos personales, el sistema de creencias, las capacidades personales, la conducta, y por último, cumplir el objetivo establecido. A continuación se muestra la información anterior gráficamente.



Como ya se mencionó anteriormente, los estímulos pueden ser de dos tipos; según Cañizares (2015) los estímulos internos hacen referencia a los pensamientos, creencias, actitudes, conductas y valores morales que posee cada ser humano; el establecimiento de metas medibles, específicas, tangibles y alcanzables; así como el cuestionamiento acerca del para qué de las cosas; mientras que los externos consideran a aquellas personas que brindan su apoyo incondicional a una persona determinada, como por ejemplo, un familiar o un amigo; o a las que se convirtieron en un referente personal en algún momento de la vida de alguien, llamado líder-referente, con el cual no es necesario que exista algún tipo de relación afectiva; el último factor externo a considerar es el entorno físico preferido por cada una de las personas, el cual varía en función de sus características.

Conangla (2014) ha establecido una categoría en la que ha considerado los aspectos que motivan al ser humano a actuar, enlistando primero la satisfacción de las necesidades básicas, en seguida el deseo o satisfacción personal, o bien, por conseguir cumplir con el objetivo; después esta la creatividad ante las situaciones que se le presentan, luego, porque considera que es su obligación o que es lo que el resto de la sociedad espera de él/ella; o simplemente por amor propio o hacia los demás.

La motivación contempla cuatro áreas, comenzando con la motivación que se produce al buscar alcanzar determinados logros en el medio social en el que se desenvuelve el ser humano, pues ello implica que muestre las capacidades que posee; aunado a esto está el compromiso que establece con la organización, pues a medida que este sea mayor, mayor también será el desempeño que ponga en la realización de las diferentes actividades, las cuales incluso podrían llegar a ser anticipadas a las demandas que exija el contexto social manteniendo siempre una actitud positiva.

➤ *Motivación del logro*

La motivación del logro significa “esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia” (Goleman, 1998, p.132). Es decir, es el impulso que surge a partir del desempeño de una actividad que se realiza junto con el trabajo de otras personas, cuyo objetivo primordial es la satisfacción que produce realizar las actividades mostrando las capacidades que posee cada persona, y que lo posibilitan a tener un desempeño sobresaliente reconociendo esta aptitud tanto social como económicamente.

De acuerdo con Codina (2011) este tipo de motivación está guiada por satisfacer las necesidades de logro, dentro de las cuales se pretende alcanzar objetivos y demostrar competencia en el medio en el que se desenvuelve; concentrar la energía en terminar rápido y bien las diferentes tareas y en recibir retroalimentación específica sobre el trabajo desempeñado.

Goleman (1998) señala que las personas que han adquirido esta aptitud se caracterizan porque su actuación está orientada en la consecución de los objetivos establecidos, los cuales sobrepasan las exigencias, y para cumplirlos se adaptan rápidamente a las circunstancias e innovan constantemente. Sin embargo, aquellas personas que no logran desarrollar esta capacidad se sienten estancados, inquietos y aburridos.

➤ *Compromiso*

El compromiso “es la capacidad de asumir la visión y los objetivos de la organización o el grupo” (Goleman, 1998, p.132) Es decir, es la capacidad de la Inteligencia Emocional que hace que las personas se sientan motivadas a dar a la organización a la que pertenecen más de lo que está estipulado, pues anteponen la misión de la organización ante el beneficio propio.

Goleman (1998) señala que las personas que han logrado desarrollar esta capacidad se caracterizan por dar cumplimiento a los objetivos establecidos por la organización a la que pertenecen sobrepasando las expectativas, aunque esto implique un sacrificio propio, para lo cual ponen en práctica los valores que los rigen, buscan constantemente las oportunidades para cumplir con las demandas y toman las mejores decisiones encaminadas a la consecución de los objetivos. Mientras que las que no experimentan este compromiso únicamente tratan de cumplir con las responsabilidades que les corresponden sin sobreponer sus intereses debido a que la organización se ha mostrado desleal con ellos y no reconoce el trabajo realizado.

➤ *Iniciativa*

Esta aptitud se define como la “disposición para aprovechar las oportunidades que se presenten y actuar con prontitud cuando sucedan.” (Codina, 2011, p.45). En suma, la iniciativa es la capacidad que han desarrollado algunas personas para anticiparse ante los diversos acontecimientos sociales y actuar en consecuencia, de tal forma que cuando estos ocurran las acciones presentadas responderán satisfactoriamente a su demanda, aunque esto implique tomar decisiones sin analizarlas previamente.

“Las personas con iniciativa aprovechan las oportunidades y persiguen sus objetivos más allá de los límites impuestos o esperados, saltándose las rutinas habituales cuando es necesario.” (Guerri, 2013, p.52). Además “están dispuestas a aprovechar cualquier oportunidad, van tras el objetivo, más allá de lo que requiere o se espera de ellas, precinden de la burocracia y fuerzan las reglas, cuando es necesario, para cumplir con el trabajo, y movilizan a los demás mediante emprendimientos y esfuerzos inusuales.” (Codina, 2011, p.104).

➤ *Optimismo*

El optimismo es la “resistencia ante los contratiempos.” (Goleman, 1998, p.312). Es decir, consiste en mantener en todo momento un pensamiento positivo, que permita responder a las situaciones de forma satisfactoria aunque el contexto en el que se presenten resulte adverso, pues tratará siempre de mejorar.

Las personas que han desarrollado esta aptitud “persisten en ir tras la meta pese a los obstáculos y contratiempos, no operan por miedo al fracaso, sino por la esperanza de

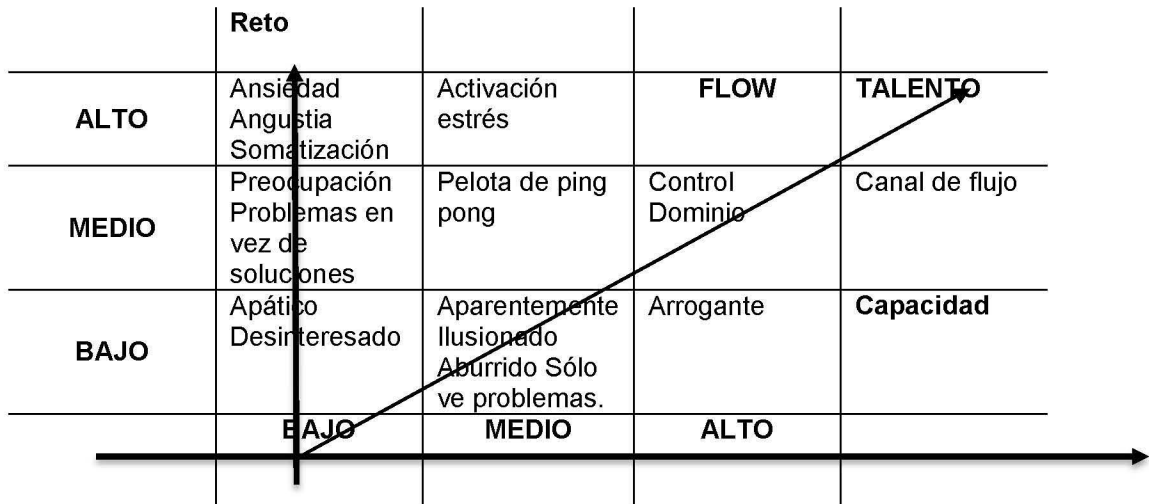
éxito, consideran que los contratiempos se debe a circunstancias manejables antes que a fallas personales.” (Codina, 2011, p.104)

Por último, cabe mencionar que Conangla (2014) ha incorporado a estos cuatro aspectos la voluntad, señalando que esta aptitud “permite persistir en la búsqueda de las metas y en su consecución”. (p.7). Por lo tanto, el ser humano buscará en todo momento trazarse metas e implementar acciones persistentes para alcanzar su cumplimiento.

Por otra parte, otros autores como Cañizares (2015) y Codina (2011) han agregado el Estado de Flow o Estado de fluir, si se traduce su término al español. García-Allen en su publicación *Estado de Flow (o Estado de Flujo): cómo llevar tu rendimiento al máximo* señala que la pionera en el tema es Mihaly Csikszentmihalyi (2009) quien lo definió como “un estado subjetivo que las personas experimentan cuando están completamente involucradas en algo hasta el extremo de olvidarse del tiempo, la fatiga y de todo lo demás, excepto la actividad en sí misma.”

De acuerdo con Cañizares (2015) dicho estado se consigue cuando se han desarrollado previamente las cuatro aptitudes descritas anteriormente; este estado consiste en hacer coincidir un reto con las capacidades que posee una persona; iniciando con actividades sencillas, manifestando quien las ejecuta apatía y desinterés en la mayoría de las ocasiones, y a medida que su trabajo cumple con los requerimientos solicitados dichas actividades van aumentando su nivel de complejidad, y con esto, lo que provoca en el sujeto, quien poco a poco comienza a interesarse por estas hasta que controla y domina su trabajo, y que posteriormente se convertirá en un talento, dejando una sensación de satisfacción personal en quien alcanza el Estado de Flow.

A continuación se muestra el gráfico de Flow (tomado de Cañizares, 2015, p.221).



3.3 Competencias sociales

Son las capacidades o habilidades de la Inteligencia Emocional que se forman a partir del pleno desarrollo de las competencias personales; éstas “determinan directamente la calidad de la relación que mantiene cada persona con los demás” (Villanova, 2005, p.95).

De acuerdo con Villanova (c2005) las competencias sociales están constituidas por dos dimensiones, la empatía y las habilidades sociales; que a su vez están conformadas por otras capacidades. La empatía está integrada por la comprensión de los demás, la orientación hacia el servicio, el aprovechamiento de la diversidad y la conciencia política; mientras que para las habilidades sociales se ha tomado en cuenta la influencia, la comunicación, el liderazgo, la catalización del cambio, la resolución de conflictos, la colaboración y la cooperación, las habilidades de equipo y el establecimiento de vínculos.

3.3.1 Empatía

De acuerdo con Conangla (2014) y Villanova (2005) la dimensión de la empatía se fundamenta en el autoconocimiento y el autocontrol, ya que es necesario conocerse a sí mismo y controlar las emociones personales antes de pretender ponerse en el lugar del otro, pues resulta imposible comprender como se siente y evitar involucrarse en las situaciones ajenas.

A continuación se presentan algunas definiciones de empatía emitidas por algunos autores:

- “Hoffman (1976), el investigador que más se ha dedicado a estudiar la empatía, la define como la experimentación del estado emocional de otra persona, al cual se llega por los indicios expresivos que reflejan directamente los sentimientos del otro, o bien por otros indicios que transmiten el impacto de los acontecimientos externos”. (Carpena, 2003, p.126).
- “Empatía: darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar la relación y el ajuste con una amplia diversidad de personas.” (Goleman, 1998, p. 350).
- “La empatía es la habilidad emocional sobre la que descansa el respeto hacia los demás, el altruismo, la comprensión y la tolerancia, ya que nos permite ver el mundo desde diversas perspectivas y comprender las necesidades de los demás, además de las propias. Siendo fundamental para la vida en sociedad.” (Villanova, 2005, p.96).

En resumen, la empatía es la capacidad que desarrolla el ser humano a partir del autoconocimiento y el autocontrol de comprender como se siente la otra persona en determinados momentos sin invadir su privacidad.

Para conseguirlo Villanova (2005), Guerri (2013) y Conangla (2014) sugieren interpretar en primera instancia las expresiones que manifiesta, como por ejemplo, la actitud corporal, el gesto, la mímica, la distancia y los datos no verbales del habla, sobre lo que pueda expresar verbalmente, pues resulta fácil dar argumentos falsos para evitar expresar lo que realmente está sintiendo. Aunado a esto, Conangla (2014) añade como requisitos indispensables para que se dé la empatía, evitar juzgar a la persona, así como emitir juicios morales o censurar lo comentado, prestar atención, mostrar interés, ser humilde y comprensivo.

De acuerdo con Codina (2011) y Villanova (2005) la empatía se manifiesta en tres niveles, para comenzar solamente se interpretan las emociones ajenas; una vez que se ha logrado su dominio se pueden percibir las preocupaciones y los sentimientos estando posibilitados de responder a estos; y para finalizar se comprenden los problemas e intereses del otro.

Asimismo, Estévez (2015) señala que para que se dé la empatía se requiere de dos tipos de procesos, los cognitivos, como por ejemplo, la adopción de perspectivas y la comprensión emocional, los cuales hacen posible adoptar por un momento la perspectiva de otra persona reconociendo y comprendiendo su estado emocional; y los emocionales, que hacen referencia tanto a las emociones positivas como a las negativas.

En suma, “para llegar a ser empático, hay que haber madurado cognitivamente y emocionalmente, hay que tener un lenguaje emocional desarrollado, capacidad de pensamiento simbólico y en perspectiva (mirar a las personas y a los hechos desde un ángulo diferente al propio) y tener conocimiento de las propias emociones y los propios sentimientos.” (Carpena, 2003, p.127).

Según Carpena (2003) el desarrollo de la empatía comienza desde la educación inicial, ya que aproximadamente hasta los cinco o seis años el menor mantiene un pensamiento egocéntrico, y es hasta que termina esta etapa donde comienza a visualizar que tanto él/ella como las personas que le rodean tienen necesidades emocionales que cubrir, por lo que logra ver las cosas desde la perspectiva del otro, y es después de los once años cuando siente empatía aún por la gente que no conoce.

El beneficio de la empatía reside en alcanzar “la comprensión social, mayor competencia emocional, aumento de conductas relacionadas con la consideración y la compasión, regulación de la agresión y otros comportamientos antisociales, así como aumento de la autoconciencia y mejora de las habilidades comunicativas.” (Barnett, 1987, citado por Carpena, 2003, p.134).

Por lo tanto, la empatía se conforma a partir de cuatro capacidades que en seguida se abordarán, comenzando por comprender las emociones que experimentan las personas producto de un sinnúmero de situaciones, tanto presentes como pasadas, por lo que se debe mostrar una actitud de servicio a partir de lo que se demande en el momento, reconociendo y respetando siempre la diversidad de pensamientos y evitando el uso de los estereotipos, lo cual es importante a considerar por la conciencia política.

➤ *Comprensión de los demás*

Significa “tener la capacidad de captar los sentimientos y los puntos de vista de otras personas e interesarnos activamente por las cosas que les preocupan.” (Goleman, 1998, p.38). Es decir, Conangla (2014) y Villanova (2005) lo conceptualizan como la identificación y comprensión de los sentimientos, las emociones, las expectativas, las necesidades y los puntos de vista de los demás, implica también mostrar interés por las preocupaciones y en un determinado momento según Guerri (2013) ayudarles a superar los obstáculos que enfrenten, para ello se deben interpretar las señales emocionales y tomar en cuenta el lenguaje no verbal.

Sin embargo, el lenguaje verbal también es un factor a considerar, por lo que cuando este se dé se debe mantener una escucha activa, la cual “consiste en llegar a comprender lo que el emisor nos quiere decir, y la confirmación llega cuando se es capaz de contestar adecuadamente, es decir, que se ha modificado el discurso propio en función de lo aportado por la otra persona.” (Villanova, 2005, p.96).

Goleman (1998) apunta que las personas que han conseguido desarrollar dicha capacidad se muestran sensibles y tratan de comprender al otro, para lo cual están siempre atentas al lenguaje verbal y no verbal que la persona manifiesta y ponen en práctica la escucha activa con la finalidad de ayudar.

De acuerdo con Villanova (2005) es importante tener especial cuidado con quién se va a ser empático, pues hay personas malintencionadas que usan esta capacidad para hacer daño a su prójimo manipulándolo, pues cuando se es empático con alguien aumenta la confianza hacia esa persona, bajando los mecanismos de defensa, y con ello la prevención hacia lo desconocido, incrementándose la vulnerabilidad.

➤ *Orientación hacia el servicio*

Dicha capacidad implica “anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes.” (Goleman, 1998, p.156). Cabe destacar que con frecuencia este concepto lo asocian al ámbito laboral, sin embargo, desde la perspectiva educativa se puede abordar para referirse a la capacidad de anticipación, reconocimiento y satisfacción de las necesidades que demandan los actores del acoso escolar, especialmente de las víctimas y los agresores, por parte de los profesores y directivos para atender esta problemática.

Goleman (1998) señala que las personas que poseen esta capacidad dedican gran parte de su tiempo en la asignación de tareas hacia otras personas con la finalidad de hacerles notar que son capaces de realizarlas exitosamente, y una vez que consiguen llevarlas a cabo reconocen y recompensan sus logros.

➤ *Aprovechamiento de la diversidad*

Esta capacidad sugiere “cultivar las oportunidades que nos brindan las diferentes personas.” (Goleman, 1998, p.175) Pues cada ser humano con sus características particulares, conocimientos adquiridos y bagaje cultural conforman la diversidad, de la cual cada persona puede tomar lo que más convenga para sí mismo, manifestándose en todo momento tolerante y respetuosa ante las diferentes personalidades.

De acuerdo con Villanova (2005) para poder comprender lo que le rodea el ser humano tiende a agrupar a las personas a partir de categorías bien definidas, esto lo lleva a incluir juicios de valor de cada una de las categorías, dando lugar a estereotipos y prejuicios, y dejando de lado las características particulares de cada individuo.

Los estereotipos “son esquemas mentales que se activan ante el menor indicio, porque ayudan por una parte a economizar energía y atención a la hora de comprender los estímulos que nos llegan de fuera y por otra a la de emitir una respuesta.” (Villanova, 2005, p.100). Es decir, resulta más fácil para las personas calificar a otra a partir de lo que se ha establecido socialmente en lugar de identificar los rasgos que la hacen única dentro de la diversidad.

➤ *Conciencia política*

O también llamada *Comprensión social* por Conangla (2014) es la capacidad que permite “cobrar conciencia de las corrientes sociales y políticas subterráneas” (Goleman, 1998, p.181). Pues en los diferentes grupos que integra el ser humano se establecen relaciones de poder, las cuales resulta conveniente advertir para poder desenvolverse de manera satisfactoria y utilizar estas en beneficio propio.

“En todo grupo (...) se forman tensiones debido a las relaciones de poder, ya que las personas siempre tratamos de imponer nuestro criterio tanto para tomar ventaja como para defendernos de una situación desventajosa. El advertir las relaciones de poder que subyacen en cualquier grupo, comprender las fuerzas en juego e interpretar la realidad del

grupo en cuestión puede ayudarnos a que las relaciones de poder tengan un resultado positivo. (Guerri, 2013, p.54-55). Por lo tanto, esta capacidad “resulta esencial para establecer coaliciones e incrementar de ese modo el ámbito de la influencia social.” (Villanova, 2005, p.101).

De acuerdo con Goleman (1998) las personas dotadas de esta capacidad advierten las relaciones de poder establecidas en su grupo social, y como estas determinan su actuación, por lo tanto, también perciben la realidad interna y externa de su grupo.

3.3.2. Habilidades sociales

“La segunda habilidad de la “aptitud social” de la Inteligencia Emocional es la que Goleman denomina “*Las artes de la influencia*.” (Codina, 2011, p.177). O también han sido llamadas por Conangla (2014) *Habilidades de relación*, quien destaca la importancia de que el ser humano reconozca que para hacer posible la supervivencia en el mundo necesitamos unos de otros indudablemente, haciendo imprescindible el establecimiento de relaciones sociales exitosas, y para que esto sea posible, se tienen que potencializar las habilidades sociales, las cuales se definen como:

- “Manejar bien las emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente; utilizar estas habilidades para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas; cooperar y trabajar en equipo.” (Goleman, 1998, p.350)
- Un “conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelven los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.” (Caballo, 1986, citado por Estévez, 2015, p.101).

En suma, las habilidades sociales son el conjunto de conductas basadas en el autoconocimiento, autocontrol, automotivación y empatía que hacen posible que el ser humano emita respuestas socialmente aceptadas ante determinadas situaciones, lo que evita el desarrollo de situaciones problemáticas que afecten su desarrollo integral. Por lo tanto, según Villanova (2005) favorecen las relaciones con las demás personas, así como la emisión de respuestas deseables.

Conangla (2014) menciona que existen ciertos aspectos que ocasionan que las relaciones sociales se vean afectadas, ejemplo de estos son el exigir a una persona que dé algo o cumpla con ciertas cosas para las cuales aún no está preparado para dar, aceptar las respuestas negativas con amabilidad, ser generoso al dar y agradecidos al recibir, dando las gracias cada vez que una persona tenga una atención para con nuestra persona, expresar asertivamente los sentimientos, necesidades y pensamientos y colaborar siempre que sea posible.

Algunos autores como Conangla (2014) han clasificado las capacidades que integran las habilidades sociales en dos rubros, aquellas cuya función general consiste en lograr la eficacia social, como la influencia, la comunicación, el liderazgo y la gestión de conflictos; y las habilidades encargadas del trabajo en equipo, en las cuales se engloba la formación de lazos, la colaboración, la cooperación y las capacidades de equipo.

A continuación se aborda cada una de las capacidades que constituyen las habilidades sociales:

➤ *Influencia*

Esta capacidad consiste en “poseer herramientas eficaces de persuasión” (Goleman, 1998, p.190) Es decir, Villanova (2005) y Guerri (2013) la han definido como la capacidad que desarrolla el ser humano para convencer a otra persona de realizar determinadas actividades que permitan alcanzar un fin específico empleando herramientas de persuasión, razonamientos lógicos y argumentos emocionales, además de haber establecido con la otra persona una relación positiva y sincera. Mientras que cuando la influencia se da en una organización se debe involucrar a los miembros a formar parte de un proyecto.

Cabe destacar que esta capacidad puede ser usada para cumplir con objetivos positivos que contribuyan al crecimiento personal o favorezcan a una colectividad, o por el contrario, puede ser empleada para cometer acciones negativas que alteren el equilibrio físico y psicológico de una persona.

Según Goleman (1998) las personas que han conseguido desarrollar esta capacidad se muestran habilidosos para presentar a quien pretenden persuadir hechos sobresalientes relacionados con sus opiniones para respaldarlas y emplean estrategias de manera indirecta ir logrando el cometido, así como para ir consiguiendo más seguidores.

➤ *Comunicación*

Es la capacidad para “escuchar activamente y mandar mensajes convincentes.” (Goleman, 1998, p.196). Por lo que es considerada “uno de los componentes básicos de las relaciones humanas.” (Conangla, 2014, p.126).

Para que la comunicación cumpla con su objetivo es necesario contar con un buen comunicador, el cual se define por “generar la sensación en el otro de que se ha tenido en cuenta lo que él ha dicho, y a su vez de que ha valido la pena hablar con nosotros, ya que esto le ha permitido ver aspectos que hasta ahora no los había considerado, o por lo menos, ha pasado un rato agradable.” (Villanova, 2005, p.104).

Por lo tanto, de acuerdo con Villanova (2005) este personaje debe cumplir con las siguientes tres condiciones:

- Disponer de los canales de comunicación adecuados para cada situación, es decir, considerando el asunto que se trate se podrá entablar una conversación personalmente, vía telefónica, utilizando alguna red social, etc.
- Prestar como receptor la atención suficiente para que el mensaje transmitido sea claro, teniendo la posibilidad de formular preguntas, hacer aclaraciones, etc. en un momento oportuno para ello de tal forma que no se interrumpa la conversación.
- Concentrarse en la conversación y no distraerse con otras situaciones, lo cual requiere mantener la calma y mostrarse tranquilo, sosegado y paciente.

Conangla (2014) también agrega como requisitos indispensables para la comunicación: la capacidad de transmitir seguridad y confianza cuando se emite un mensaje veraz, el uso de palabras comprensibles para el otro evitando el uso de tecnicismos, uso de frases breves, coherentes y claras y ser prudente con el mensaje, el momento y la persona.

Por lo tanto, Goleman (1998) apunta que las personas dotadas de esta capacidad establecen un canal de comunicación el cual se caracteriza porque hay un intercambio de información sin reservas, donde los participantes intercambian la información que disponen en el momento y están abiertos a escuchar buenas o malas noticias, además también captan la información que transmite el lenguaje no verbal y que enriquece la comunicación oral.

Por lo tanto, Conangla (2014) establece una relación entre la comunicación oral y la no verbal; este último tipo de comunicación se define como “un esfuerzo consiente de expresión que intenta facilitar la comprensión del mensaje, emitido por otro, mediante el uso de símbolos, palabras que tienen un significado común para los interlocutores.” (Conangla, 2014, p.126).

Al respecto del tema, también existe la comunicación asertiva, está ha sido considerada por Estevéz (2015) y Guerri (2013) como una capacidad constitutiva de las habilidades sociales. “Kelly (1982) definió la asertividad como la capacidad de un individuo para transmitir a otra persona sus opiniones, creencias o sentimientos de manera eficaz y sin sentirse incómodo.” (Estevéz, 2015, p.101). En otras palabras, la comunicación asertiva consiste en poderse expresar de tal forma que no lastimes a quien le transmites el mensaje.

La persona que ha logrado desarrollar esta capacidad “se siente en libertad de expresar lo que siente, quiere y piensa; mantiene una comunicación abierta, franca, directa y adecuada; tienen una orientación activa en la vida; intenta ser coherente consigo misma, se autocontrola, reconoce los propios derechos y respeta los de los demás y los defiende; expresa sus sentimientos; no tiene una conducta manipuladora; y sabe decir no cuando es necesario.” (Conangla, 2014, p.133).

➤ *Liderazgo*

Significa “inspirar y dirigir a grupos y personas.” (Goleman, 1998, p.38). Por lo tanto, “el líder es la persona que guía e inspira a los individuos o a los grupos.” (Villanova, 2005, p.10).

De acuerdo con Villanova (2005) y Guerri (2013) el líder se caracteriza porque ha logrado ser un ejemplo a seguir dentro del grupo en el que se desenvuelve, pues muestra entusiasmo por el trabajo, guía el desempeño de los demás, muestra una actitud positiva y se interesa por el bienestar de las personas que tiene a su cargo, pues reconoce sus emociones, da respuesta a sus necesidades y los hace sentir parte importante del equipo, esto por lo que se refiere al ámbito laboral; sin embargo, normalmente en cualquier grupo de personas se encuentra la presencia de un líder, el cual, en algunas ocasiones utiliza esta capacidad que ha desarrollado para dirigir a un grupo de personas a cometer actos indebidos.

➤ *Catalización del cambio o formación de lazos*

Es la capacidad para “iniciar o controlar el cambio.” (Goleman, 1998, p.216). Por lo tanto, “ el catalizador del cambio es la persona capaz de movilizar a los demás para que el cambio se realice” (Villanova, 2005, p.108).

La mayoría de las ocasiones el catalizador del cambio es un líder transformacional, este tipo de líder se caracteriza por poseer “un alto grado de confianza en sí mismo y ser capaz de contagiarlo por medio de su influencia, compromiso, motivación de logro, iniciativa y optimismo”. Además han de tener un profundo conocimiento de las relaciones que se establecen en el seno de su organización.” (Villanova, 2005, p.108-109). En suma, “las personas con esta aptitud ven la necesidad de cambiar, promueven el cambio y modelan los cambios en los demás.” (Guerri, 2013, p.62).

Goleman (1998) señala que los catalizadores del cambio en un primer momento consideran que este es necesario para eliminar determinadas barreras, posteriormente lo promueven para que este se dé y lo van modelando conforme transcurre motivando a las demás personas a formar parte de este proceso.

➤ *Resolución o gestión de conflictos*

Primeramente cabe destacar que el conflicto es “un proceso en el que se realiza un esfuerzo propositivo por parte de A para contrarrestar los esfuerzos de B mediante algún tipo de bloqueo y cuyo resultado será frustrar la consecución de sus objetivos o el logro de sus intereses por parte de B.” (Peiro, 1992, citado por Villanova, 2005, p.110).

De acuerdo con Villanova (2005) la manera de solucionar los conflictos desde la perspectiva de la Inteligencia Emocional considera que ambas partes deben obtener resultados que les beneficien equitativamente. Y para lograrlo enlista cuatro pasos fundamentales:

- 1.- Primeramente las personas involucradas deben tranquilizarse para conectarse con sus pensamientos y ser capaces de expresarlos.
- 2.- Luego se debe mostrar dispuestos a solucionar el conflicto de manera amistosa evitando cualquier expresión de violencia.

3.- Posteriormente, formular su punto de vista tratando de ser lo más neutral y objetivo posible.

4.- Por último, debe esforzarse por encontrar soluciones equitativas en las que ambas partes están de acuerdo y resulten beneficiadas.

A su vez, “el manejo de los conflictos incluye la negociación y la resolución de desacuerdos. Esta competencia permite a las personas que la poseen tratar los conflictos con diplomacia, alentar la discusión abierta sin temores y buscar soluciones que permitan a todos una ganancia.” (Guerri, 2013, p. 62).

➤ *Colaboración y cooperación*

Esta capacidad consiste en “trabajar con los demás en la consecución de objetivos compartidos.” (Goleman, 1998, p.236). Para lo cual es necesario que cada persona comparta con los demás la información y los recursos con los que cuenta, así como que se sienta en un ambiente cálido en el que la participación de todos sea valorada.

Para lograr este trabajo conjunto, de acuerdo con Villanova (2005) es necesario comenzar con cada uno de los integrantes del equipo de trabajo, haciéndole sentir cierto grado de moral o ilusión, es decir, se debe desarrollar en cada individuo el estado de ánimo necesario para motivarlo a alcanzar una meta colectiva, cuando esto se logra con todos los integrantes y todos reconocen como propia una meta en común se ha alcanzado el máximo grado moral.

Según Villanova (2005) el grado en que cada persona colabore y coopere también se verá influido por el grado de satisfacción que sienta el individuo hacia la organización, la actitud que mantenga el equipo de trabajo, los factores ambientales y la conducta de los encargados de la actividad.

De esta forma, si cada uno de los miembros de un grupo colaborara y cooperara para la solución de problemas que aquejan a una institución se solucionarían de forma rápida y eficaz.

➤ *Habilidades de equipo*

Se refiere a propiciar la “creación de una sinergia laboral enfocada hacia la consecución de objetivos colectivos.” (Goleman, 1998, p.242). Villanova (2005) por su

parte conceptualiza a esta capacidad como la ejecución de las habilidades de equipo que permitirán alcanzar una meta común, para lo cual resulta necesario conocer la dinámica del mismo con el fin de optimizar recursos, potenciar las ventajas y minimizar los inconvenientes; así como también se deberán promover los valores dentro del equipo, formar una identidad grupal, cuidar su reputación y mantener el entusiasmo hacia el cumplimiento de los objetivos establecidos.

➤ *Establecer vínculos*

Esta capacidad consiste en “forjar relaciones instrumentales.” (Goleman, 1998, p.231) Es decir, sugiere que cuando por alguna razón se desintegra un equipo de trabajo, los miembros deben mantenerse comunicados entre ellos, con el fin de que en un siguiente trabajo se puedan volver a integrar destacando por sus principales capacidades, por lo que resulta importante conformar una red informal de compañeros consolidando su amistad.

En conclusión, este modelo de Inteligencia Emocional formulado por D. Goleman fue pensado en un primer momento para responder a las necesidades laborales, sin embargo, el desarrollo oportuno de cada una de sus capacidades refleja que estas son también las que permiten fomentar una convivencia sana y pacífica en las instituciones educativas atendiendo el acoso escolar, siempre y cuando se logre un desarrollo adecuado de dichas capacidades.

De esta forma, la inteligencia emocional se ha convertido en el “resultado de aplicar un conjunto de competencias emocionales en nuestra vida diaria de forma que nos proporcionen ventajas adaptativas, nos faciliten la consecución de nuestros objetivos y una mejor calidad de relaciones y, por tanto, un mejor nivel de satisfacción vital. (Conangla, 2014, p.145). Es por ello que, en el presente trabajo se ha considerado a la inteligencia emocional a partir del modelo que propone D. Goleman como una estrategia psicopedagógica que si se favorece el desarrollo idóneo de las competencias personales y sociales en los alumnos/as poseerán las herramientas necesarias para convivir sana y pacíficamente y responder adecuadamente ante las distintas agresiones.

CAPÍTULO 4

DESARROLLO DE LA METODOLOGÍA PARA LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo, a partir de los temas anteriormente planteados se presenta cada uno de los elementos que conforman la metodología de la investigación que se llevó a cabo para verificar si efectivamente el desarrollo de las competencias personales y sociales que constituyen la inteligencia emocional como estrategia pedagógica contribuyen a la atención del acoso escolar en la Escuela de Educación Secundaria No. 126 "Tlahuizcalli".

Para ello, primeramente se enuncia el planteamiento del problema en torno al acoso escolar y la inteligencia emocional, seguido de la importancia de la realización de la presente investigación, el establecimiento del objetivo que se espera alcanzar, la hipótesis de trabajo que se quiere comprobar, la identificación de la variable dependiente e independiente, las características de la muestra que conformará a la población elegida para dicho estudio, el modelo y diseño de la investigación que se pretende abordar para llevarla a cabo, la elaboración de los cuestionarios que permitan recabar la información pertinente, el análisis sistemático de los datos cuantitativos y el diagnóstico que se obtiene a partir de lo anteriormente descrito.

Lo cual permitirá hacer una propuesta de intervención desde un enfoque pedagógico que consiste en el diseño de un taller psicopedagógico que permita a los estudiantes potencializar las capacidades emocionales que constituyen la inteligencia emocional de acuerdo al modelo de D. Goleman para atender los casos de acoso escolar y favorecer una convivencia sana y pacífica.

4.1 Planteamiento del problema

De acuerdo a lo expuesto en el primer capítulo, el acoso escolar es un fenómeno de violencia que aqueja a las instituciones educativas, no sólo de México, sino del mundo, siendo las escuelas los principales escenarios donde ocurren las agresiones, las cuales son de todo tipo, físicas, verbales, psicológicas, de exclusión social, sexuales e incluso, algunas se comenten usando el Internet, a través de redes sociales o servicios de correo electrónico de fácil acceso.

Dado que el bullying se caracteriza principalmente por ocurrir lejos de la mirada de los adultos, el personal que labora en la institución, especialmente el director, el subdirector, el personal docente y de asistencia educativa difícilmente estarán enterados y podrán dar

solución oportuna a la problemática; además, las agresiones se dan por parte de una persona que suele ser un líder negativo dentro del grupo de pares, pues generalmente contagia a los alumnos/as vulnerables para que sean sus secuaces y le ayuden a acosar a su víctima por largos periodos de tiempo y de forma recurrente sin que dicho acto sea reprendido, y con ello, mantener su posición con sus iguales que le favorece para no ser delatado como acosador alterando la convivencia sana y pacífica de la escuela.

Esto ha dado lugar a que se reconozcan tres actores de dicho fenómeno: la víctima, el agresor y los espectadores; cada uno de ellos con características definidas; conformadas a partir de aspectos familiares, sociales, culturales, educativos, de habilidades emocionales, etc. que han propiciado que cada individuo se comporte de determinada manera con su grupo de iguales; y asuma las consecuencias en diferente medida; generalmente se ve afectada su salud física y emocional, su rendimiento académico, la convivencia escolar, llegando inclusive a la muerte.

Para contribuir a la atención del acoso escolar se ha abordado desde la ciencia de la educación, la pedagogía, ya que esta “se ubica en el espacio-tiempo de la sociedad, en sus valores y principios, y se aventura a proponer cómo debería llevarse a cabo la educación, en qué condiciones y por qué.” (Liscano, 2007, p.24).

Para ello, se ha contemplado como estrategia educativa el desarrollo de las competencias emocionales que constituyen a la Inteligencia Emocional, propuestas en el modelo de Daniel Goleman, tanto a nivel personal como social; en las primeras ha considerado al autoconocimiento, la autorregulación y la motivación; mientras que para las segundas a la empatía y a las habilidades sociales.

Por lo que en la presente investigación se realiza un estudio exploratorio que permita tener un acercamiento con las situaciones de acoso escolar que se están gestando en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli”, específicamente en segundo grado del turno vespertino, y a su vez, sondear el nivel de desarrollo de las competencias personales y sociales sugeridas en el modelo de Inteligencia Emocional de D. Goleman que poseen dichos estudiantes que figuran como actores de tal fenómeno de violencia. Así como también, proponer un taller psicopedagógico que contribuya a la atención del bullying utilizando como estrategia educativa para lograr el objetivo la Inteligencia Emocional.

Por lo tanto, el planteamiento del problema de la presente investigación pretende dar respuesta a la siguiente interrogante:

- ✓ ¿Cuál es el nivel de desarrollo las competencias personales y sociales sugeridas en el modelo de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman que poseen los estudiantes que desempeñan uno de los actores del fenómeno de acoso escolar que se presenta en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli”, específicamente en segundo grado del turno vespertino?

4.2 Justificación de la investigación

Los resultados de la presente investigación contribuirán a atender el acoso escolar que aqueja a las instituciones educativas, y con ello disminuir las cifras de casos presentados en las estadísticas, ya que actualmente esta problemática ha crecido significativamente.

“Según el estudio de la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras para América Latina y España, realizado entre abril de 2017 y abril de 2018, los casos de Bullying en México van en aumento, donde 7 de cada 10 niños sufren todos los días algún tipo de acoso. (...) Con los más de 40 millones de alumnos de nivel primario y secundario en México, nos da un sufrimiento cotidiano que padecen unos 28 millones de niños y adolescentes. (...) El nivel aludido de bullying coloca a México en primer lugar a nivel mundial en casos de bullying o acoso escolar. Seguido por los Estados Unidos de América, China, España, Japón, Guatemala, República Dominicana, Costa Rica, Honduras, El Salvador, Brasil, Argentina, Chile, Uruguay, Bélgica, Italia, Suecia, Francia, Dinamarca y Noruega.” (OCDE y ONG Internacional Bullying sin fronteras)

Mientras que a nivel nacional “destacan los estados de Chihuahua, Nuevo León, Guanajuato, Jalisco, Estado de México, Puebla, Tabasco y la Ciudad de México, como las entidades de mayor incidencia de este fenómeno donde 59 por ciento de los suicidios de niños de 10 a 13 años son consecuencia del acoso escolar.” (Conacyt, 2017)

Particularmente en la Ciudad de México según las encuestas realizadas por la administración capitalina mientras fue jefe de gobierno Miguel Ángel Mancera (2012-2018) “cuatro de cada 10 niños han sido víctimas de violencia; tres de cada 10 se considera victimario y seis de cada 10 han presenciado acoso escolar.” (La Redacción, 2017)

En especial, la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 "Tlahuizcalli" ubicada en la alcaldía Tláhuac presenta casos de acoso escolar, según refieren alumnos, docentes, directivos, padres de familia y vecinos cercanos a la escuela; por parte de los docentes y directivos han logrado identificar grupos de alumnos/as que someten a otros más débiles, percibiendo consecuencias negativas en este último, sin embargo, dichas agresiones no se realizan de forma explícita, y por lo tanto, no han podido ser castigadas, asimismo, entre los alumnos/as hay un reconocimiento de los actores de dicho fenómeno de violencia, así como de las distintas agresiones que se cometen, pero a su vez, no se atreven a denunciarlas.

Por otro lado, están los padres de familia quienes conciben a su escuela secundaria como un lugar inseguro en el que se tienen que sumar medidas de favorezcan la integridad personal de sus hijos/as, ya que se han percatado que existen agresiones tanto dentro como fuera del plantel, y una falta de actuación por parte de las autoridades educativas, de quienes perciben desinterés y poco compromiso con su labor docente, cabe destacar que dicha institución está ubicada en una zona de nivel socioeconómico medio-bajo, lo que propicia que la mayoría de los papás laboren jornadas de tiempo completas lo que hace imposible una vigilancia y acompañamiento contante hacia sus hijos/as.

Asimismo, esta investigación estaría evitando que se transgrediera con lo estipulado en el Artículo 3º Constitucional, el cual plantea que la educación debe caracterizarse por ser democrática, entendiendo este término no sólo como una forma de gobierno, sino como una forma de vida encaminada a buscar el mejoramiento constante del pueblo, tanto económico, social y cultural:

Artículo 3º Constitucional.- Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos)

Además con la Ley General de Educación en sus artículos 7º y 8º, los cuales establecen que todo organismo encargado de brindar educación ya sea en el sector público o privado deberá fomentar entre los individuos que guíen su conducta en los valores morales, destacando la justicia, la igualdad, la legalidad, el respeto y la paz; así como en promover

los Derechos Humanos evitando cualquier expresión de violencia a través de políticas públicas que contribuyan a mejorar la convivencia humana.

Artículo 7º, Fracción VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;

“Artículo 8o.- Luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce contra las mujeres, niñas y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado orientadas a la transversalidad de criterios en los tres órdenes de gobierno.

Fracción III.- Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (Ley General de Educación).

En suma, la importancia de dicha investigación radica en atender la problemática de acoso escolar que aqueja a los alumnos/as de segundo año de la Escuela de Educación Secundaria Diurna No.126 “Tlahuizcalli” turno vespertino a través del conocimiento de las competencias emocionales, tanto personales como sociales propuestas por D. Goleman que poseen, para que posteriormente, se aborde su desarrollo, y con ello, disminuyan las agresiones cometidas entre estudiantes y mejore la convivencia escolar.

4.3 Establecimiento del objetivo

La presente investigación se ha planteado como objetivo general:

- ✓ Determinar la relación existente entre los actos de acoso escolar presentados en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli”, específicamente en segundo grado turno vespertino y el desarrollo de las

competencias emocionales personales y sociales sugeridas en el modelo de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman que poseen dichos estudiantes con la finalidad de atender este fenómeno de violencia a través de la propuesta de un taller psicopedagógico que favorezca la convivencia sana y pacífica.

4.4 Hipótesis de trabajo

A menor nivel de desarrollo de las competencias emocionales personales y sociales que constituyen el modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Daniel Goleman, se favorece la presencia de actos de acoso escolar en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli”, específicamente en segundo grado turno vespertino.

4.5 Definición de variables

La presente investigación contempla las siguientes dos variables.

- ✓ Variable dependiente: el acoso escolar o también conocido como bullying.
- ✓ Variable independiente: las competencias personales y sociales sugeridas en el modelo de Inteligencia Emocional de D. Goleman.

4.6 Definición de la población

“Selltiz define la población como el conjunto de casos que concuerdan con ciertas especificaciones determinadas por el investigador.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2004, citado por Báez, 2011, p.67).

En la presente investigación, se ha elegido a la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli” ubicada en la calle Ricardo Flores Magón s/n, Colonia Santiago Zapotitlán, Tláhuac, Ciudad de México, C.P. 13 300, la cual cuenta con un total de 816 alumnos que conforman 18 grupos y 78 personas laborando en la institución; de los cuales únicamente se considerará a tres grupos de segundo grado correspondiente al ciclo escolar 2017-2018.

4.7 Determinación del tamaño de la muestra

“Para el proceso cuantitativo, la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población.” (Hernández, 2014, p.173). En este caso, se trabajará con una muestra conformada por 100 alumnos/as de la

Escuela de Educación Secundaria Diurna 126 "Tlahuizcalli" inscritos en segundo grado turno vespertino, cabe destacar, que dichos alumnos/as fueron asignados por el personal directivo que labora en dicho plantel, a partir de la elección de tres grupos que en ese momento se encontraban disponibles.

4.8 Modelo y diseño de la investigación

En general, la presente investigación se concibe como "un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema." (Hernández, 2014, p.4).

De acuerdo con Hernández (2014) dicha investigación tiene un alcance exploratorio, ya que con su realización se pretende abordar el estudio del acoso escolar vinculado con el desarrollo de las competencias personales y sociales que propone D. Goleman en su modelo de Inteligencia Emocional, específicamente con alumnos/as de segundo grado de la Escuela de Educación Secundaria Diurna 126 "Tlahuizcalli" inscritos en el turno vespertino; con el propósito de ampliar el campo del conocimiento y visualizar la posibilidad de abrir nuevas líneas de investigación con enfoques superiores, por ejemplo, de tipo descriptivo, explicativo o correlacional, y favorecer la atención oportuna y efectiva de dicho fenómeno de violencia que ha ido creciendo significativamente.

Sin embargo, en el presente trabajo de investigación se propone desde la perspectiva psicopedagógica el diseño e implementación de un taller que pretende propiciar el desarrollo de este tipo de inteligencia y de esta forma contribuir a la atención de dicha problemática.

4.9 Técnicas e instrumentos para el desarrollo del estudio

De acuerdo al enfoque, alcance y diseño de la presente investigación se aplicarán dos instrumentos que permitan obtener información acerca del comportamiento que están teniendo las variables contempladas en la realidad inmediata, en este caso en la muestra elegida: el acoso escolar y el nivel de desarrollo de las competencias emocionales, tanto personales como sociales de los estudiantes inmersos en esta problemática; para poder determinar el grado de asociación entre ambas variables.

✓ ***Instrumento para conocer en qué medida se están presentado los casos de acoso escolar (bullying) en el centro escolar.***

Para poder determinar en qué medida se está presentando el fenómeno del acoso escolar (bullying) en la muestra elegida se diseñó un cuestionario, éste consiste en un “conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir.” (Hernández, 2014, p.217).

Se plantearon preguntas cerradas, las cuales se definen por ser “aquellas que contienen opciones de respuesta previamente delimitadas.” (Hernández, 2014, p.217). En algunos casos se recurrió a las preguntas dicotómicas, es decir, aquellas que se responden con un “sí” o con un “no”; mientras que para otros a las que tienen varias opciones de respuesta, e incluso, hubo algunas “en las que el participante puede seleccionar más de una opción o categoría de respuesta (posible multirrespuesta). (Hernández, 2014, p.218).

Dicho cuestionario está constituido por once preguntas o ítems, los cuales se elaboraron a partir de la consideración de los aspectos fundamentales del acoso escolar, como lo son su definición, características, tipología de las agresiones, causas y consecuencias de dicho fenómeno y la actuación frente a este.

A continuación se presenta una tabla que muestra qué aspecto del acoso escolar se está investigando con cada una de las preguntas planteadas.

ACOSO ESCOLAR	
<i>Aspecto del Acoso Escolar que se está investigando.</i>	<i>Pregunta o ítem</i>
<i>Definición</i>	<p>Responde la siguiente pregunta subrayando el inciso que consideres correcto.</p> <p>¿Qué es el acoso escolar?</p> <p>a) Es la falta de disciplina para mantener el orden entre los miembros del grupo.</p> <p>b) Son los diferentes tipos de agresiones que se presentan de manera persistente y mantenida con el fin de que una persona o un grupo de personas con mayor poder intimiden y sometan a otra persona con menor poder.</p>

	<p>c) Es la oposición o desacuerdo entre personas.</p> <p>d) Imitar la agresión, se lucha, persigue o pega, pero en el que no hay intención de causar daño.</p>
<p><i>Identificación de las características de los casos de acoso escolar en el centro escolar</i></p>	<p>Responde colocando una (✓) en el inciso que corresponda.</p> <p>¿Has observado actos de acoso escolar en tu escuela?</p> <p>Si ()</p> <p>No ()</p> <p>Si elegiste como respuesta NO aquí concluye la resolución del cuestionario, de lo contrario continúa contestando.</p> <p>Responde las siguientes tres preguntas subrayando el inciso que consideres correcto.</p> <p>¿Qué tan frecuente suceden los actos de acoso escolar?</p> <p>a) Una vez por semana.</p> <p>b) Dos veces a la semana.</p> <p>c) Más de dos veces a la semana.</p> <p>d) Tres veces al mes.</p> <p>De los casos de acoso escolar que tú has identificado, ¿desde hace cuánto tiempo ocurren?</p> <p>a) Desde hace unas dos semanas.</p> <p>b) Desde hace tres meses aproximadamente.</p> <p>c) Poco tiempo después de que comenzó este ciclo escolar.</p> <p>d) Desde que están cursando primer año.</p> <p>¿En qué lugar sucede con mayor frecuencia?</p> <p>a) En el salón de clases y talleres cuando únicamente están los alumnos/as.</p>

	<p>b) En las escaleras y pasillos.</p> <p>c) En los sanitarios.</p> <p>d) En el patio y la cooperativa escolar.</p>
<p><i>Clasificación de las agresiones de acuerdo con su contenido</i></p>	<p>Señala con una (✓) los tipos de agresiones que has presenciado en tu escuela. Puedes marcar más de una opción.</p> <p><input type="checkbox"/> Agresiones físicas: pegar, empujar, dar patadas, arañar, etc.</p> <p><input type="checkbox"/> Agresiones verbales: insultar, humillar, contestar con sarcasmo, poner apodos, ridiculizar, extender rumores, etc.</p> <p><input type="checkbox"/> Agresiones sociales: ignorar a alguien, excluir, no dejar participar en alguna actividad, etc.</p> <p><input type="checkbox"/> Expresiones faciales negativas.</p> <p><input type="checkbox"/> Agresiones sexuales: contactos físicos no deseados, ridiculización de atributos sexuales, mostrar gestos obscenos, hacer comentarios abusivos, etc.</p> <p><input type="checkbox"/> Agresiones a través del uso de Internet.</p>
<p><i>Actores del acoso escolar</i></p>	<p>Responde las siguientes dos preguntas subrayando el inciso que consideres correcto.</p> <p>Cuando se cometen los actos de acoso escolar en tu escuela, ¿qué actor has desempeñado?</p> <p>a) Víctima.</p> <p>b) Agresor.</p> <p>c) Espectador.</p> <p>¿Qué alumnos/as participan en los actos de acoso escolar?</p> <p>a) Entre alumnos/as de un mismo grupo.</p> <p>b) Entre alumnos/as del mismo grado pero de diferente grupo.</p> <p>c) Entre alumnos/as de grados menores hacia grados mayores.</p>

	d) Entre alumnos/as de grados mayores hacia grados menores.
<i>Causas del acoso escolar</i>	<p>Responde la siguiente pregunta subrayando los incisos que consideres correctos.</p> <p>¿A qué atribuyes que se den los casos de acoso escolar?</p> <p>a) A que la víctima se percibe físicamente diferente y débil al resto del grupo.</p> <p>b) A que la víctima posee rasgos que denotan que pertenece a un grupo indígena.</p> <p>c) A que la víctima es una persona con necesidades educativas especiales.</p> <p>d) A las preferencias sexuales de la víctima.</p> <p>e) Ninguna de las anteriores, ya que la causa proviene del agresor, quien muestra tener dificultades para entablar una convivencia sana.</p>
<i>Consecuencias de acoso escolar</i>	<p>Responde la siguiente pregunta subrayando los incisos que consideres correctos.</p> <p>¿Qué consecuencias trae consigo el acoso escolar?</p> <p>a) La víctima tiene inasistencias constantes a la escuela.</p> <p>b) El agresor actúa siempre de forma violenta para conseguir lo que quiere, pues nunca es castigado.</p> <p>c) La víctima se muestra distante, anda solo/a en el receso, no participa en las actividades escolares y sus calificaciones son malas.</p> <p>d) La víctima se percibe enferma.</p>
<i>Actuaciones que frenan o fomentan el acoso escolar en los centros escolares</i>	<p>Responde la siguiente pregunta subrayando los incisos que consideres correctos.</p> <p>¿Cómo actúas ante los casos de acoso escolar?</p> <p>a) Te muestras indiferente, pues no expresas ninguna reacción que favorezca a alguno de los implicados.</p>

	<p>b) Apoyas y motivas al agresor para que siga ejerciendo la conducta agresiva.</p> <p>c) Le brindas tu apoyo a la víctima para que enfrente y denuncie dicha situación.</p> <p>d) Denuncias los actos de acoso escolar con tus profesores o directivos.</p>
--	---

En el Anexo 1 del presente trabajo se puede apreciar el formato que se utilizó para la aplicación de este cuestionario a la muestra elegida.

✓ ***Instrumento para medir las competencias personales y sociales sugeridas en el modelo de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman.***

Para poder determinar el nivel de desarrollo de las competencias personales y sociales que constituyen la Inteligencia Emocional de los alumnos/as incluidos en la muestra se diseñó un cuestionario, éste como ya me mencionó, consiste en un “conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir.” (Hernández, 2014, p.217).

Específicamente, de acuerdo con Hernández (2014) se elaboró una batería de preguntas que pertenece a la modalidad de cuestionamientos múltiples, la cual se caracteriza por la elaboración de varias preguntas, cada una de éstas hace referencia a un indicador que posee cierta puntuación de acuerdo a la Escala Likert, y que en conjunto, representan la variable medida.

Por lo tanto, esta batería de preguntas está conformada por veinticinco ítems, cada uno de estos representará las capacidades o aptitudes que conforman el modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Daniel Goleman.

A continuación se presenta una tabla que contiene la pregunta considerada y a qué capacidad corresponde:

MODELO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL PROPUESTO POR DANIEL GOLEMAN	
Capacidades que conforman la Inteligencia Emocional	Pregunta o ítem
<i>Conciencia emocional</i>	Tienes miedo a que tus compañeros/as de clase se rían de ti si dices lo que sientes y piensas.
<i>Autovaloración</i>	Te sientes inseguro/a y apenado/a cuando te piden que menciones frente a varios compañeros/as cinco cualidades y cinco defectos personales.
<i>Autoconfianza</i>	Te disgusta que te encomienden tareas que exijan mucho esfuerzo y dedicación, ya que no te sientes seguro/a de cumplir en tiempo y forma.
<i>Autocontrol</i>	Cada vez que estas sin la vigilancia de un profesor tus compañeros aprovechan el momento para molestarte (física, verbal y psicológicamente), sin embargo, tu respondes de la misma forma para demostrar tu fuerza.
<i>Confiabilidad</i>	Cuando un compañero, compañera, amigo o amiga te cuenta sus problemas tú inmediatamente lo comentas con otras personas sin olvidar los detalles.
<i>Integridad</i>	Te distraes frecuentemente en clase y no cumples con tareas, lo que ha ocasionado que tengas malas calificaciones, pero no te importa, pues para ti lo más importante es echar relajo con tus amigos /as.
<i>Adaptabilidad</i>	Tienes miedo y no te sientes seguro/a de ti mismo/a cada vez que tienes que enfrentarte a una situación nueva, y por lo tanto, desconocida, como por ejemplo: un cambio de actividad, escuela o profesor.

<i>Innovación</i>	Cuando eres testigo de una situación problemática no te gusta proponer nuevas soluciones, pues a tus compañeros/as no les parece nada, se quejan de todo y después no quieres que digan que por tu culpa pasaron las cosas.
<i>Motivación de logro</i>	Te molesta cada vez que un profesor te pone de ejemplo ante tu grupo, porque después tus compañeros/as no paran de burlarse de ti.
<i>Estado de Flow</i>	Sientes desinterés por las diferentes actividades que se imparten en tu escuela.
<i>Compromiso</i>	Con regularidad no pones atención cuando el profesor imparte su clase, no cumples con la entrega de tareas o no estudias para los exámenes bimestrales, lo cual se ve reflejado en tus calificaciones.
<i>Iniciativa</i>	Siempre esperas que el líder del grupo te diga que tienes que hacer, pues de lo contrario, puedes provocar su enojo.
<i>Optimismo</i>	Cuando me ves inmerso/a en una situación complicada de resolver, como por ejemplo, que alguien durante un periodo de tiempo prolongado te agrada recurrentemente piensas que las cosas son así y que tú tienes que aceptar la condición de víctima.
<i>Comprensión de los demás</i>	Cuando observas alguna situación en la que se está agrediendo a un compañero/a de manera constante te quedas callado/a y no haces nada por ayudarlo/a.
<i>Orientación hacia el servicio</i>	Cuando te percatas que algún compañero/a ha sido regañado o ha recibido un castigo injustamente, pues tú sabes quién es el verdadero responsable de dicha acción, decides no meterte en problemas y no denunciar al culpable.

<i>Aprovechar la diversidad</i>	No te gusta incorporar a tu grupo de amigos/as a tus compañeros/as que son sucios en su persona, que no tienen dinero para ir a los centros de entretenimiento, tienen alguna capacidad especial o pertenecen a un grupo indígena.
<i>Conciencia política</i>	No reconoces las figuras de autoridad de tu escuela, como lo son los profesores y los directivos, ni tampoco los lineamientos oficiales que regulan la conducta dentro de la escuela, por lo que frecuentemente recibes sanciones.
<i>Influencia</i>	Realizas las mismas acciones que tus amigos/as aunque sabes que algunas acciones no son correctas.
<i>Comunicación</i>	Usualmente, te diriges hacia las personas que te caen mal con muchos insultos y groserías.
<i>Liderazgo</i>	Intentas convencer a los demás de que lo que dices es cierto, para que actúen como tú quieres.
<i>Catalizador del cambio</i>	Cuando te percatas que estás cometiendo una acción incorrecta continúas ejecutándola sin tomar en cuenta los valores morales, pues cambiar significa que tu comportamiento sea diferente al resto de tus amigos/as, y por ende, ser propenso a la crítica, como por ejemplo, evitar decir groserías.
<i>Resolución de conflictos</i>	Cuando estas inmerso en un conflicto con un compañero, compañera, amigo o amiga en todo momento pretendes tener la razón y que la situación se resuelva de tal forma que tú seas el más beneficiado.
<i>Colaboración y cooperación</i>	Me molesta cada vez que me piden colaborar y cooperar ante determinadas situaciones en las que hay que apoyar a los alumnos vulnerables porque no tengo tiempo ni dinero.

<i>Habilidades de equipo</i>	Me disgusta trabajar en equipo porque siempre que lo hacemos los integrantes terminamos disgustados y realizando el trabajo de manera individual.
<i>Establecer vínculos</i>	Me caen mal los compañeros/as que siempre atienden las indicaciones de los docentes y directivos, y que no quieren irrumpir las reglas, por eso no son mi contacto en las redes sociales y menos entablo conversaciones con ellos/as vía telefónica.

En el Anexo 2 del presente trabajo se puede observar el formato que se utilizó para la aplicación de este cuestionario a los estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria No. 126 “Tlahuizcalli”.

La forma de contestar consiste en que el alumno/a deberá marcar la casilla que corresponda considerando las acciones que realiza cotidianamente en un día de clases haciéndole hincapié que sea lo más honesto posible; dichas casillas estarán categorizadas en “**SIEMPRE**”, “**ALGUNAS VECES**” y “**NUNCA**”.

De tal forma que aquellos alumnos/as que marquen en las casillas correspondientes a “**SIEMPRE**” denotarán una carencia completa de la capacidad de la Inteligencia Emocional indicada; mientras que aquellos que elijan “**ALGUNAS VECES**” mostrarán que si está presente pero que requiere trabajar en ella para potenciar su desarrollo; y finalmente, en aquellos que señalen “**NUNCA**” reflejarán un desarrollo óptimo de dicha capacidad.

4.10 Análisis e interpretación del Cuestionario de Acoso Escolar

El Cuestionario de Acoso Escolar fue aplicado a 100 alumnos/as de segundo grado de la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli” el pasado 29 de Mayo de 2018 con el propósito de determinar en qué medida se está presentando dicho fenómeno de violencia en esta institución educativa, además de conocer algunas de sus características.

Para ello, a continuación se presentará cada una de las preguntas que conformaron el cuestionario acompañadas de una descripción, una tabla y una gráfica, ya sea de pastel

o de barras, para representar la información obtenida empleando el porcentaje, el cual representa una cantidad proporcional a un entero.

Pregunta 1 ¿Qué es el acoso escolar?

Con esta pregunta se pretendió indagar si los estudiantes conocen el concepto de acoso escolar acertadamente y no lo confunden con otras definiciones que presentan características similares, como por ejemplo, con los términos de disruptividad en el aula, conflicto y juego brusco; a continuación se presentan los resultados obtenidos:

Pregunta 1 ¿Qué es el acoso escolar?	Número de respuestas	Porcentaje
a) Es la falta de disciplina para mantener el orden entre los miembros del grupo.	2	2%
b) Son los diferentes tipos de agresiones que se presentan de manera persistente y mantenida con el fin de que una persona o un grupo de personas con mayor poder intimiden y sometan a otra persona con menor poder.	86	86%
c) Es la oposición o desacuerdo entre personas.	2	2%
d) Imitar la agresión, se lucha, persigue o pega, pero en el que no hay intención de causar daño.	10	10%
TOTAL	100	100%



Como se puede observar un 86% de los estudiantes a los que se les aplicó dicho cuestionario refieren conocer la definición de acoso escolar, y con ello que engloba distintas expresiones de agresiones que se caracterizan por presentarse de forma constante y por un periodo de tiempo considerable con el objetivo de que una persona o un grupo de personas intimiden y sometan a otra u otros con menor poder que los primeros. Mientras que de los estudiantes restantes un 10% confunden éste fenómeno de violencia con el juego brusco, el cual se define por la ejecución de una agresión, que a diferencia del bullying no pretende causar daño; y el otro 4% se ha dividido a la mitad, incluyendo en un 2% la disruptividad en el aula, entendida como la falta de disciplina entre los miembros del grupo y el otro 2% con el conflicto, que es la oposición o desacuerdo entre dos o más personas. Por lo tanto, se tendrá la certeza de qué cuando respondan la segunda pregunta la información obtenida será confiable pues identifican plenamente dicha problemática escolar.

Pregunta 2 ¿Haz observado actos de acoso escolar en tu escuela?

La finalidad de esta pregunta consistió en determinar si en la institución elegida se comenten actos de acoso escolar preguntándoles a los estudiantes si han presenciado o vivido dicho fenómeno de violencia; encontrando lo siguiente:

Pregunta 2 ¿Haz observado actos de acoso escolar en tu escuela?	Número de respuestas	Porcentaje
Si	88	88%
No	12	12%
TOTAL	100	100%

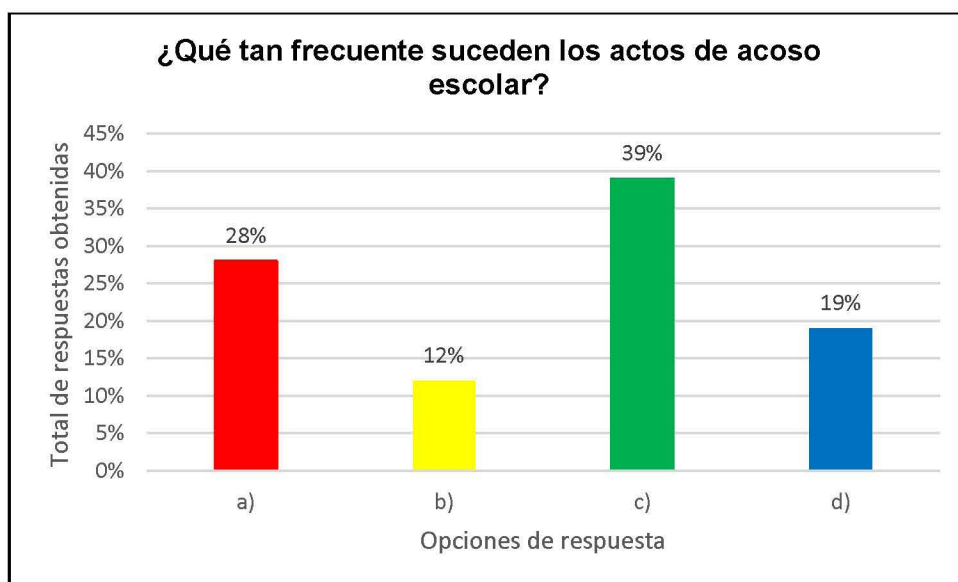


Como se puede apreciar el 88% de los estudiantes corrobora que hay acoso escolar en su institución educativa frente a una minoría del 12% que desconoce que se cometan dichas agresiones. Por consiguiente, a partir de la tercera pregunta únicamente se ha considerado a los que respondieron afirmativamente en esta, es decir, estos 88 estudiantes representarán ahora el 100%, ya que las preguntas que se presentan a continuación solamente se pueden contestar a partir de la participación como actor del bullying, ya sea como víctima, agresor o espectador.

Pregunta 3 ¿Qué tan frecuente suceden los actos de acoso escolar?

Dado que una característica del acoso escolar es que las agresiones que comete el agresor en contra de la víctima son de forma recurrente esta pregunta está orientada a saber con qué regularidad han identificado los estudiantes que se cometen las distintas expresiones de agresiones, reflejándose lo siguiente:

Pregunta 3 ¿Qué tan frecuente suceden los actos de acoso escolar?	Número de respuestas	Porcentaje
a) Una vez por semana.	25	28%
b) Dos veces a la semana.	11	12%
c) Más de dos veces a la semana.	35	39%
d) Tres veces al mes.	17	19%
TOTAL	88	100%



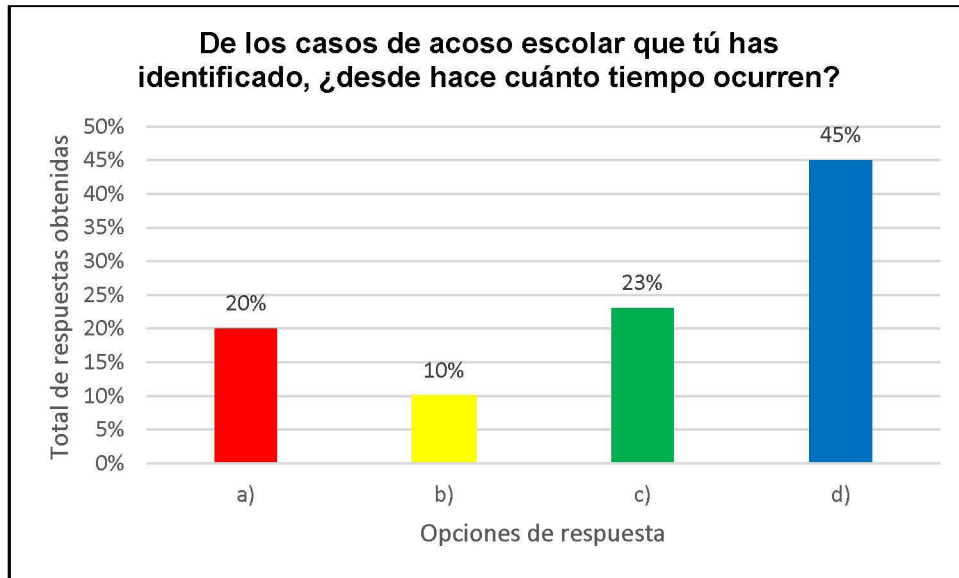
Como se puede observar en tres de las opciones de respuesta hace referencia a la cantidad de agresiones que se comenten durante una semana, encontrando dentro de este rubro a las dos que obtuvieron mayor porcentaje, en primer lugar con un 39% están quienes respondieron que las agresiones se comenten más de dos veces a la semana, seguido con un 28% de quienes dicen que solamente ocurren una vez por semana; y en último lugar, con un 12% quienes refieren que suceden dos veces a la semana, pues antes de esta, en tercer lugar con un 19% están quienes mencionan que acontecen tres veces al mes; corroborando que durante un periodo de tiempo corto suelen presentarse con mayor frecuencia los distintos tipos de agresiones.

Pregunta 4 De los casos de acoso escolar que tú has identificado, ¿desde hace cuánto tiempo ocurren?

Otra característica del acoso escolar apunta que las distintas agresiones se ejercen durante un periodo de tiempo prolongado, pues con regularidad las víctimas son incapaces de comunicar la situación que están viviendo, y de igual forma, lo hacen los espectadores al permanecer callados ante dichos actos de acoso escolar, propiciando que el agresor se aproveche de su condición para agredir, y más aún cuando dicha conducta no ha sido reprendida y le ha permitido conseguir cierto estatus social dentro del grupo de pares e incluso objetos materiales.

Además, como este tipo de conductas se caracterizan por ejecutarse lejos de la mirada de los adultos, difícilmente las autoridades competentes podrán actuar oportunamente dentro de la institución educativa para solucionar el problema; e incluso para los padres de familia también pasa por inadvertidos los acontecimientos de dichas problemáticas.

Pregunta 4 De los casos de acoso escolar que tú has identificado, ¿desde hace cuánto tiempo ocurren?	Número de respuestas	Porcentaje
a) Desde hace unas dos semanas.	18	20%
b) Desde hace tres meses aproximadamente.	9	10%
c) Poco tiempo después de que comenzó este ciclo escolar.	21	23%
d) Desde que están cursando primer año.	40	45%
TOTAL	88	100%

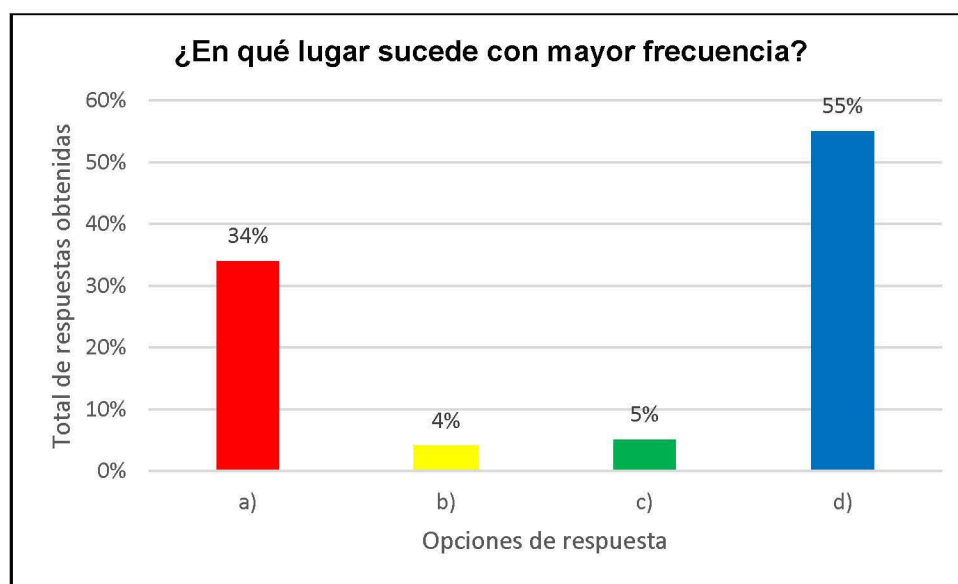


Y bien, como se puede apreciar el 45% que representa la mayor cantidad de respuestas reportan que los actos de acoso escolar se han cometido desde que los estudiantes entraron a esta institución educativa, lo correspondiente al ciclo escolar 2017-2018; seguido con un 23% de aquellos que indican que comenzaron a suceder al inicio del presente ciclo escolar, el cual, cabe destacar está a un mes de concluir formalmente; asimismo, un 20% reporta la existencia de casos de bullying desde hace apenas un par de semanas, mientras que un 10% señala que acontecen desde hace tres meses aproximadamente; lo que sí es evidente es que los mayores porcentajes sugieren un lapso de tiempo más largo, como lo es casi dos o un año.

Pregunta 5 ¿En qué lugar suceden con mayor frecuencia?

Como se mencionó anteriormente, las características del acoso escolar son posibles gracias a que se llevan a cabo en lugares con escasa vigilancia del personal que labora en la institución educativa o en momentos donde dicha vigilancia se descuida, convirtiéndose en lugares propicios para acosar a la víctima, como lo son los salones en cambio de materia y especiales para talleres, las escaleras, los pasillos, los sanitarios, la cooperativa escolar, el patio, etc.

Pregunta 5 ¿En qué lugar suceden con mayor frecuencia?	Número de respuestas	Porcentaje
a) En el salón de clases y talleres cuando únicamente están los alumnos.	30	34%
b) En las escaleras y pasillos.	4	4%
c) En los sanitarios.	5	5%
d) En el patio y la cooperativa escolar.	49	55%
TOTAL	88	100%



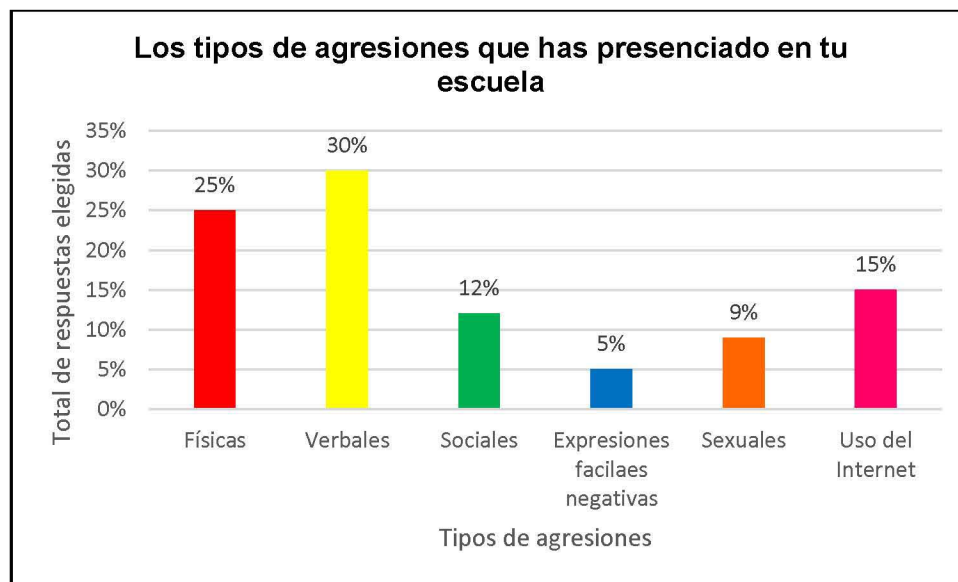
Ligeramente un poco más de la mitad, un 55% ubican como los principales lugares donde se cometen los actos del acoso escolar el patio y la cooperativa escolar, dado que la vigilancia por parte de los docentes se torna complicada ya que la extensión del patio es amplia y la cantidad de estudiantes es mayor; seguido con un 34% los salones de clases y en los que se imparten los talleres, especialmente cuando no está el profesor a cargo; y reflejándose en una minoría en las escaleras, pasillos y sanitarios, obteniendo un 4% para los dos primeros y un 5% para el último lugar indicado; en suma, los lugares idóneos para practicar el acoso escolar son aquellos donde no hay una figura de autoridad para una cantidad reducida de estudiantes.

Pregunta 6 Señala con una (✓) los tipos de agresiones que has presenciado en tu escuela. Puedes marcar más de una opción.

El acoso escolar se puede manifestar a través de diferentes tipos de agresiones, físicas, verbales, sexuales, sociales, etc., e incluso a través del Internet con el uso de las redes

sociales, todas estas encaminadas a lograr someter a la víctima para así ejercer la conducta agresiva, obtener cierto poder e infundir miedo entre la comunidad educativa. Cabe destacar que en la tabla y en la gráfica que se muestran a continuación únicamente para esta pregunta el 100% está representado por un total de 244 respuestas, ya que los estudiantes podían elegir más de una opción.

Pregunta 6 Señala con una (✓) los tipos de agresiones que has presenciado en tu escuela. Puedes marcar más de una opción.	Número de respuestas	Porcentaje
Agresiones físicas: pegar, empujar, dar patadas, arañar, etc.	65	25%
Agresiones verbales: insultar, humillar, contestar con sarcasmo, poner apodos, ridiculizar, extender rumores, etc.	74	30%
Agresiones sociales: ignorar a alguien, excluir, no dejar participar en alguna actividad, etc.	30	12%
Expresiones faciales negativas.	14	5%
Agresiones sexuales: contactos físicos no deseados, ridiculización de atributos sexuales, mostrar gestos obscenos, hacer comentarios abusivos, etc.	22	9%
Agresiones a través del uso del Internet.	39	15%
TOTAL	244	100%



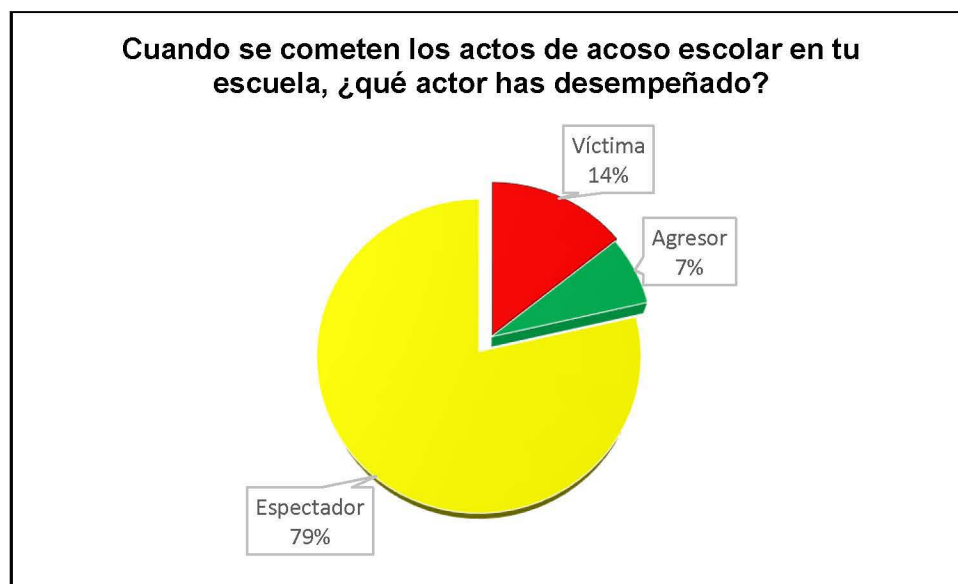
Como se puede apreciar el tipo de agresión que predomina entre los estudiantes son las verbales representadas con un 30%, en seguida se posicionan las agresiones físicas con un 25%, consideras ambas como aquellas que se manifiestan con mayor frecuencia, pues a partir de estas últimas existe una diferencia del 10% con respecto a aquellas agresiones

que se realizan a través del uso de las redes sociales, luego con un 12% se localizan las agresiones sociales, para después encontrar con un 9% a las agresiones sexuales, y finalmente con un 5% están las expresiones faciales negativas.

Pregunta 7 Cuando se cometen los actos de actos de acoso escolar en tu escuela, ¿qué actor has desempeñado?

En el acoso escolar la comunidad educativa pueden desempeñar tres tipos de actores: el de víctima, que es la persona que está siendo acosada; el agresor, que es quien agrede; y el espectador, quien observa dicho fenómeno escolar.

Pregunta 7 Cuando se cometen los actos de acoso escolar en tu escuela, ¿qué actor has desempeñado?	Número de respuestas	Porcentaje
a) Víctima.	13	14%
b) Agresor.	7	7%
c) Espectador.	68	79%
TOTAL	88	100%



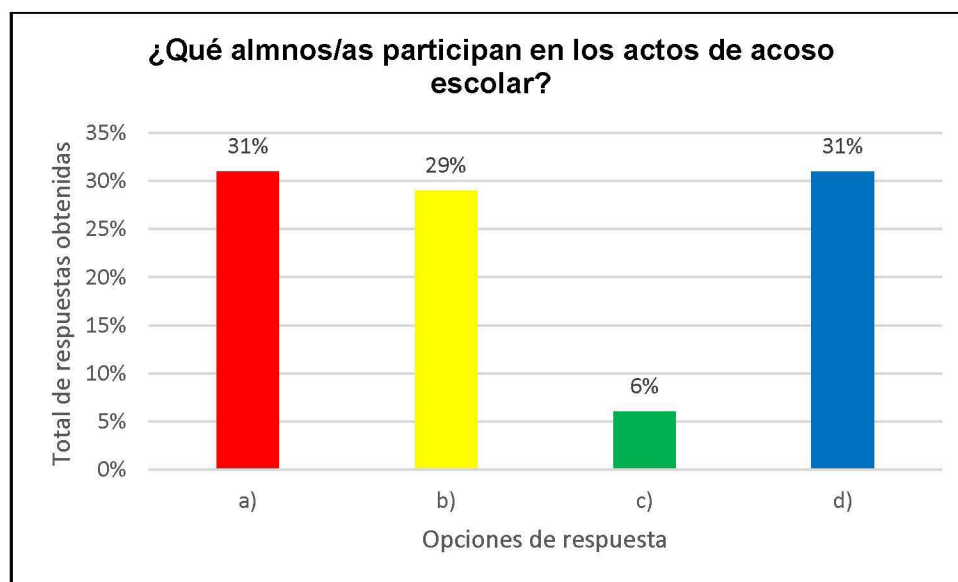
Como se puede observar en la muestra elegida la proporción de estudiantes que son víctima del acoso escolar es el doble de la cantidad de agresores que existen, presentándose un 14% y 7% respectivamente, mientras que la cantidad de espectadores es mucho más elevada, pues representan un 79%; por lo tanto, el acoso escolar es un fenómeno que vivencian los estudiantes con regularidad en su institución educativa, pues

si bien, el agresor evita agredir cerca de la supervisión de las autoridades educativas, no lo hace con su grupo de pares, llegando incluso a gravar dichos actos por parte de sus compañeros/as.

Pregunta 8 ¿Qué alumnos/as participan en los actos de acoso escolar?

De los tres tipos de actores anteriormente considerados está pregunta pretende identificar a qué grados pertenece dichos actores.

Pregunta 8 ¿Qué alumnos/as participan en los actos de acoso escolar?	Número de respuestas	Porcentaje
a) Entre alumnos/as de un mismo grupo.	28	31%
b) Entre alumnos/as del mismo grado pero de diferente grupo.	26	29%
c) Entre alumnos/as de grados menores hacia grados mayores.	6	6%
d) Entre alumnos/as de grados mayores hacia grados menores.	28	31%
TOTAL	88	100%



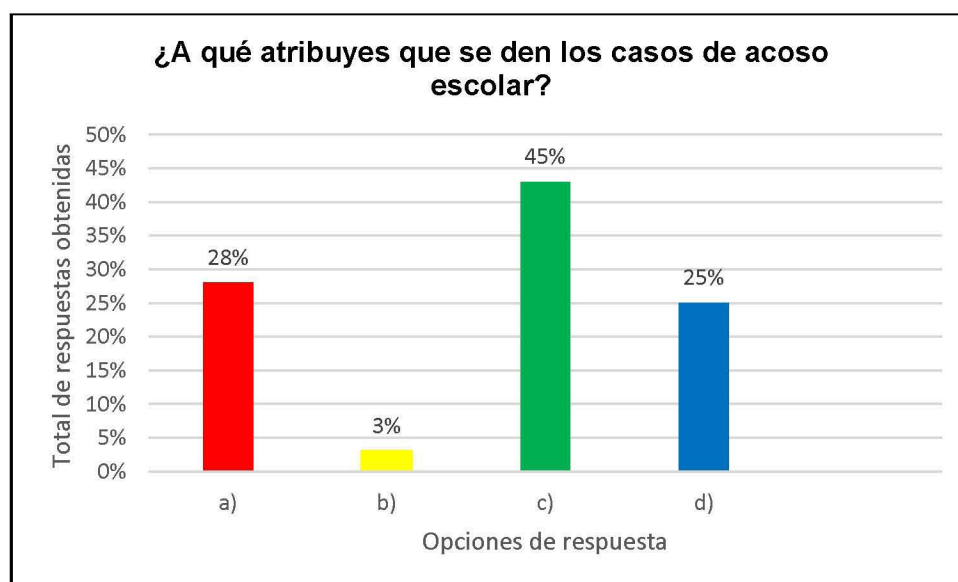
Apreciando que existe un porcentaje equitativo de 31% entre los estudiantes de un mismo grupo que participan en actos de acoso escolar y de estudiantes de grados mayores hacia grados menores; después se refleja una diferencia poco significativa, ya que solamente es del 2% respecto a los estudiantes del mismo grado pero de diferente grupo, es decir, de segundo año, y por último, hay un 6% representando a los estudiantes de grados

menores hacia grados mayores, en suma, los actos de acoso escolar se están dando entre alumnos de segundo año sin importar el grupo, habiendo seis grupos en total en dicha secundaria y de los grupos de tercer año hacia los de segundo año.

Pregunta 9 ¿A qué atribuyes que se den los casos de acoso escolar?

Las posibles causas del acoso escolar son variadas, sin embargo, entre estas es posible destacar las que poseen aspectos culturales, sociales y familiares, para formular la presente pregunta se consideraron opciones que los estudiantes pueden percibir tanto por parte de la víctima como del agresor, existiendo la posibilidad de que obedezca a otros factores que provengan de núcleo familiar y que por ende, se desconozcan.

Pregunta 9 ¿A qué atribuyes que se den los casos de acoso escolar?	Número de respuestas	Porcentaje
a) A que la víctima se percibe físicamente diferente y débil al resto del grupo.	38	45%
b) A que la víctima posee rasgos que denotan que pertenece a un grupo indígena.	8	9%
c) A que la víctima es una persona con capacidades especiales.	7	7%
d) A las preferencias sexuales de la víctima.	3	3%
e) Ninguna de las anteriores, ya que la causa proviene del agresor, quien muestra tener dificultades para entablar una convivencia sana.	32	36%
TOTAL	88	100%

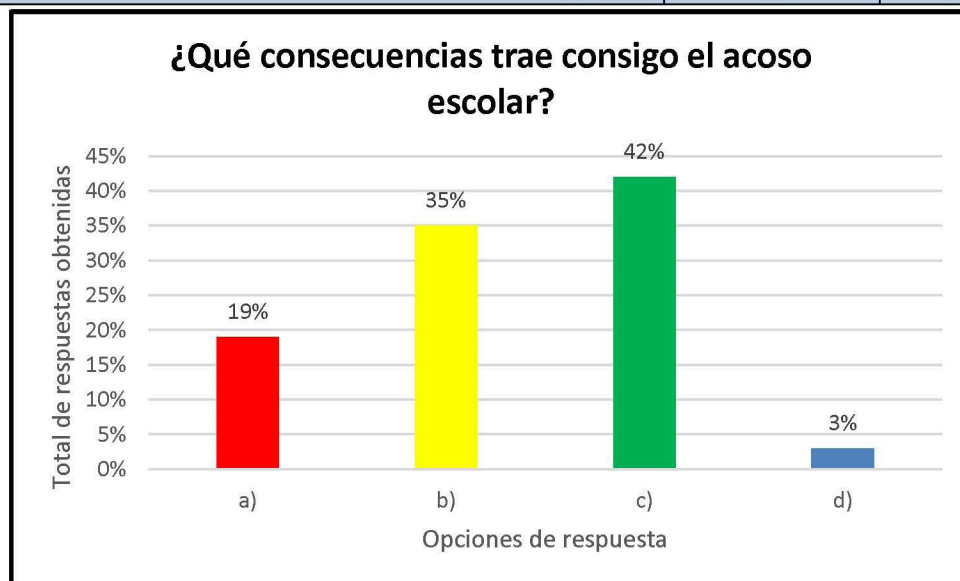


Como se puede observar un 43% de los estudiantes a los que se les aplico el cuestionario sugieren que ellos atribuyen como causa principal las características físicas de la víctima como lo son el mostrarse diferente al resto del grupo y débil, seguido con un 36% de los que consideran que la causa proviene del agresor, pues es este actor quien ha mostrado dificultad para relacionarse de manera apropiada con el resto del grupo; a partir de allí los porcentajes comienzan a bajar, localizando con un 9% a aquellos que contemplan que surge porque la víctima posee rasgos de algún grupo indígena; con un 7% a los que refieren que la víctima es una persona con capacidades especiales, y por último, con un 5% los que consideran que la víctima tiene determinadas preferencias sexuales.

Pregunta 10 ¿Qué consecuencias trae consigo el acoso escolar?

De la misma forma que las causas, las consecuencias también son diversas, perjudicando el desarrollo integral del ser humano, lo cual se verá reflejado especialmente en determinadas esferas, como por ejemplo, lo social, lo académico, en su salud física y emocional, etc.; en la presente pregunta únicamente se enlistaron como opciones las que pueden percibir los espectadores en la escuela secundaria.

Pregunta 10 ¿Qué consecuencias trae consigo el acoso escolar?	Número de respuestas	Porcentaje
a) La víctima tiene inasistencias constantes a la escuela.	17	19%
b) El agresor actúa siempre de forma violenta para conseguir lo que quiere, pues nunca es castigado.	31	35%
c) La víctima se muestra distante, anda solo/a en el recreo, no participa en las actividades escolares y sus calificaciones son malas.	37	42%
d) La víctima se percibe enferma.	3	3%
TOTAL	88	100%

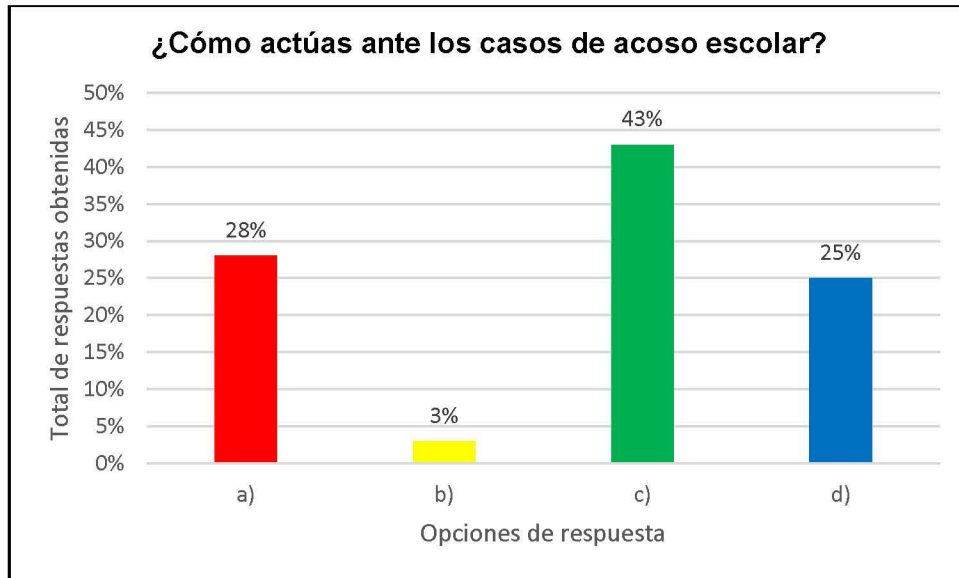


Dentro del ámbito educativo, se ha percibido como principal consecuencia que ha traído consigo la práctica del acoso escolar que un 43% el hecho de que la víctima se muestre distante, tanto de sus compañeros en el receso, como de las diferentes actividades académicas reflejándose en malas calificaciones; después se encuentra con un 35% la manera como se comporta el agresor, pues mantiene un comportamiento agresivo, ya que ha aprendido que a través de este a conseguido lo que quiere y no es reprendido; luego un 19% señala que la víctima falta constantemente a clases, pues generalmente lo hace para evadir al agresor, y por último, con un notable bajo porcentaje del 3%, están los que señalan que la víctima se percibe enferma, en algunas ocasiones porque se comienzan a somatizar dichas situaciones.

Pregunta 11 ¿Cómo actúas ante los casos de acoso escolar?

Ante los casos de acoso escolar que acontecen en la escuela secundaria se formuló la siguiente pregunta para conocer cómo están actuando los estudiantes ante dicha problemática, pues se suelen producir varias reacciones, desde aquellas que fomentan las conductas agresivas hasta quienes están dispuestos a denunciar tales actos.

Pregunta 11 ¿Cómo actúas ante los casos de acoso escolar?	Número de respuestas	Porcentaje
a) Te muestras indiferente, pues no expresas ninguna reacción que favorezca a alguno de los implicados.	25	28%
b) Apoyas y motivas al agresor para que siga ejerciendo la conducta agresiva.	3	3%
c) Le brindas apoyo a la víctima para que enfrente y denuncie dicha situación.	38	43%
d) Denuncias los actos de acoso escolar con tus profesores o directivos.	22	25%
TOTAL	88	100%



Un 43% de los estudiantes, que son la mayoría, refieren que ante las situaciones de bullying muestran su apoyo a la víctima para que informe a las autoridades competentes lo que le está sucediendo, un 28% ha optado por mantenerse indiferente y no tomar partido por alguno de los dos actores implicados para evitarse problemas futuros, seguido esta el 25% que ha comunicado a sus profesores o directivos lo que está ocurriendo en el plantel, y finalmente, un 3% se ha dedicado a alentar la conducta del agresor.

En suma, en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli” durante el ciclo escolar 2017-2018 se han presentado casos de bullying que han sido reportados por los estudiantes a través del presente Cuestionario de Acoso Escolar, mismos que se tiene la certeza que son plenamente reconocidos porque los alumnos/as son capaces de identificar la definición de dicho fenómeno de un conjunto de definiciones con características semejantes; asimismo se ha reflejado que existe mayor cantidad de víctimas que de agresores, siendo no así de espectadores, pues estos últimos, representan la mayor cantidad de actores; dichos casos de acoso escolar se han venido presentando desde que ingresaron a esta institución educativa, se han caracterizado por ocurrir más de dos veces a la semana, generalmente suceden en el patio y en la cooperativa escolar manifestándose a través de agresiones verbales y físicas entre alumnos de segundo y de compañeros de tercero hacia segundo año, atribuyendo como causa principal las características físicas de la víctima y trayendo como consecuencia que se muestre distante en las diferentes actividades académicas sugeridas, sin embargo,

cabe destacar que la mayoría de los involucrados se inclina por apoyar a la víctima para que denuncie estos actos de violencia.

4.11 Análisis e interpretación del Cuestionario de Inteligencia Emocional

El Cuestionario de Inteligencia Emocional fue aplicado a 88 alumnos/as de segundo grado de la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 "Tlahuizcalli" el pasado 29 de Mayo de 2018, este 100% corresponde a quienes respondieron en el Cuestionario de Acoso Escolar haber participado en este fenómeno, ya sea como víctima, agresor o espectador; con la finalidad de determinar el nivel de desarrollo de las competencias emocionales que constituyen su Inteligencia Emocional.

Para ello, a continuación se presentarán las cinco dimensiones que integran a este tipo de inteligencia, tanto a nivel personal: el autoconocimiento, la autorregulación y la automotivación; como social: la empatía y las habilidades sociales; las cuales a su vez, se vuelven a dividir en capacidades emocionales específicas, sumando un total de veinticinco, mismas que se han considerado en el presente cuestionario, y que por cada dimensión se presentará una descripción, una tabla y una gráfica de columnas agrupadas.

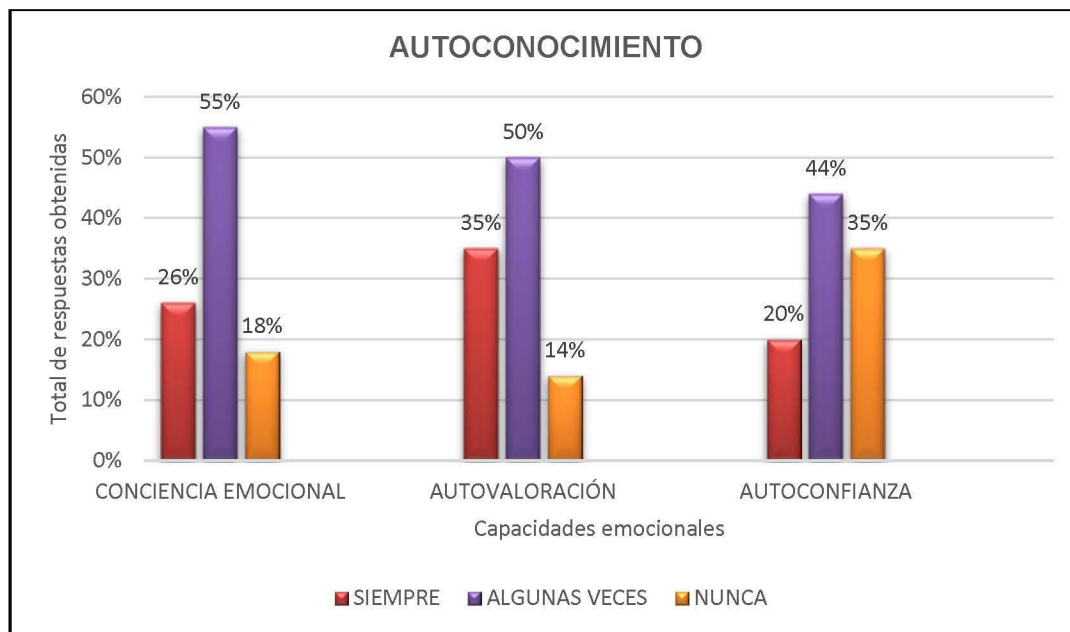
Autoconocimiento

Esta es la primera dimensión de la Inteligencia Emocional, la cual es considerada la base para el desarrollo óptimo de las siguientes cuatro, pues su principal función radica en que el ser humano se conozca a sí mismo; está conformada por tres capacidades emocionales, la conciencia emocional, la autovaloración y la autoconfianza, que en suma, pretenden que cada persona reconozca sus emociones, sentimientos, pensamientos, etc. para actuar de acorde con estos, considerando en todo momento tanto sus fortalezas como sus debilidades, de esta forma, en la medida de lo posible obtendrá resultados satisfactorios acrecentando el grado de confianza en sí mismo; de lo contrario, el no conocerse a sí mismo implica no alcanzar el bienestar físico ni emocional deseado, y por lo tanto, no actuar en la consecución de los objetivos personales al no identificar qué se quiere lograr, con qué aspectos positivos se cuenta para hacerlo y cuáles son aquellos otros en los que se tiene que trabajar para mejorarlos.

DIMENSIÓN PERSONAL “AUTOCONOCIMIENTO”					
Capacidad emocional: CONCIENCIA EMOCIONAL		Pregunta: Tienes miedo a que tus compañeros/as de clase se rían de ti si dices lo que sientes y piensas.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
23	26%	49	55%	16	18%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: AUTOVALORACIÓN		Pregunta: Te sientes inseguro/a y apenado/a cuando te piden que menciones frente a varios compañeros/as cinco cualidades y cinco defectos personales.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
31	35%	44	50%	13	14%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: AUTOCONFIANZA		Pregunta: Te disgusta que te encomienden tareas que exijan mucho esfuerzo y dedicación, ya que no te sientes seguro/a de cumplir en tiempo y forma.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
18	20%	39	44%	31	35%
Total: 88 (100%)					



Como se puede apreciar a partir de los resultados obtenidos los estudiantes de la muestra elegida adolecen del desarrollo idóneo de las capacidades emocionales del autoconocimiento, pues únicamente el 18% de la muestra elegida identifica sus sentimientos, emociones, pensamientos, etc. y los puede externalizar sin temor alguno, un poco más de la mitad, un 55% consideran que solo en algunas ocasiones son capaces de hacerlo, mientras que el restante 26% señalan que nunca es así.

Por lo que respecta a la autovaloración, solamente el 14% consideran ser capaces de discernir en todo momento los aspectos positivos y negativos de su persona que le permitirán alcanzar determinados objetivos, sin tener que recurrir al autoengaño y desarrollando la capacidad de mejorar día con día, siguiéndole con un 50% aquellas personas que poseen dicha capacidad solo en ciertas situaciones, y con un 35% quienes niegan poseerla.

Por último, está la autoconfianza, de la cual un 35% afirma estar seguro de sí mismo para poder alcanzar las metas que se proponga, a diferencia de un 44% que piensa que solo lo puede lograr algunas ocasiones, y un 20% que definitivamente asegura no haber desarrollado dicha capacidad.

Autorregulación

La segunda dimensión de la Inteligencia Emocional sugiere que a partir de que el ser humano se conoce a sí mismo debe autorregular su comportamiento sabiendo responder adecuadamente ante las distintas circunstancias que el contexto en el que se desenvuelve le presente, para ello, deberá considerar las capacidades emocionales del autocontrol, la confiabilidad, la integridad, la adaptabilidad y la innovación; que en conjunto le permitirán actuar de forma idónea, ya sea inmerso en situaciones que resultan ser cotidianas como en aquellas que resultan novedosas y se tiene que innovar para que este tipo de relación se caracterice por estar orientada por los principios y valores éticos, se asuma el grado de responsabilidad que se haya conferido y para sobresalir como personas confiables e íntegras; de lo contrario, se formarán relaciones basadas en los antivalores, donde en el ámbito escolar se propicien situaciones de acoso escolar.

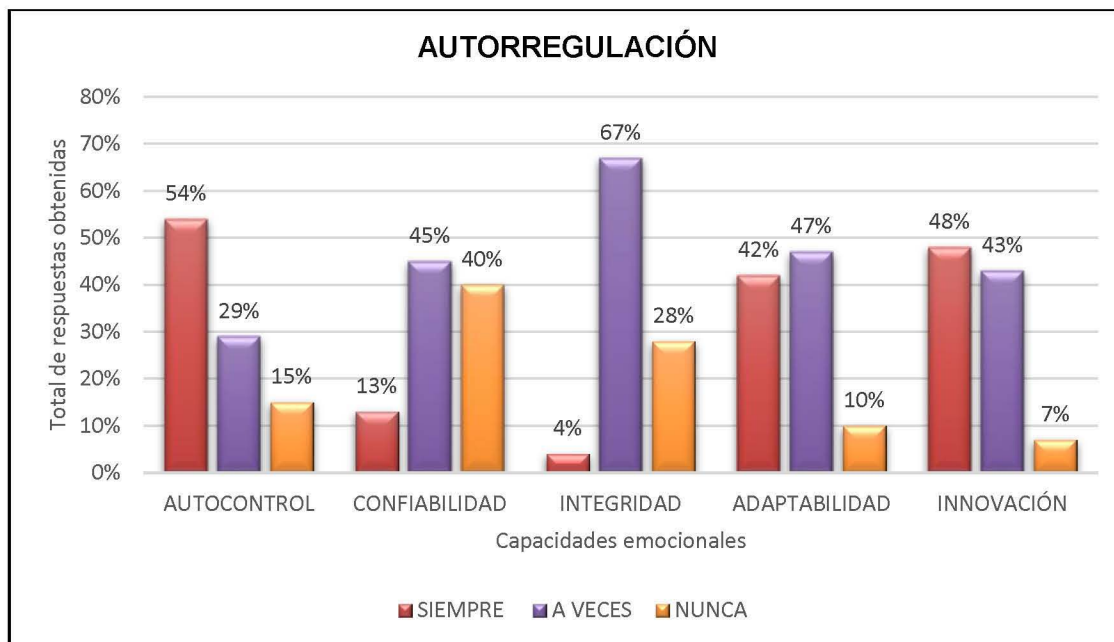
DIMENSIÓN PERSONAL “AUTORREGULACIÓN”					
Capacidad emocional: AUTOCONTROL		Pregunta: Cada vez que estas sin la vigilancia de un profesor tus compañeros aprovechan el momento para molestarte (física, verbal y psicológicamente), sin embargo, tu respondes de la misma forma para demostrar tu fuerza.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
48	54%	26	29%	14	15%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: CONFIABILIDAD		Pregunta: Cuando un compañero, compañera, amigo o amiga te cuenta sus problemas tú inmediatamente lo comentas con otras personas sin olvidar los detalles.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
12	13%	40	45%	36	40%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: INTEGRIDAD		Pregunta: Te distraes frecuentemente en clase y no cumples con tareas, lo que ha ocasionado que tengas malas calificaciones, pero no te importa, pues para ti lo más importante es echar relajo con tus amigos/as.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
4	4%	59	67%	25	28%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: ADAPTABILIDAD		Pregunta: Tienes miedo y no te sientes seguro/a de ti mismo/a cada vez que tienes que enfrentarte a una situación nueva, y por lo tanto, desconocida, como por ejemplo: un cambio de actividad, escuela o profesor.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
37	42%	42	47%	9	10%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: INNOVACIÓN		Pregunta: Cuando eres testigo de una situación problemática no te gusta proponer nuevas soluciones pues a tus compañeros/as no les parece nada, se quejan de todo y después no quieres que digan que por tu culpa pasaron las cosas.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
43	48%	38	43%	7	7%
Total: 88 (100%)					



Como se puede observar en la gráfica las capacidades emocionales que comprenden a la dimensión de la autorregulación presentan notables variaciones; para comenzar el autocontrol refleja que un 54% de los estudiantes, no ha conseguido controlar su conducta, dejándose llevar por las emociones que experimentan en el momento, seguido del 29% quienes en algunas ocasiones si logran poner en práctica esta capacidad, a diferencia del 15% que en todo momento la ejerce.

Dicha actuación está caracterizada por el grado de confiabilidad que demuestre tener cada persona, observándose que el mayor porcentaje que corresponde a un 45% del total de la muestra refieren que algunas veces se muestra una congruencia entre la actuación y la práctica de principios y valores morales, siendo poca la diferencia entre aquellos que reportan que dicha relación siempre se da pues representan un 40%, y por último, solamente un 13% aseguran que las actuaciones no presentan dicha característica.

A su vez, también está presente la integridad, al respecto la mayoría del total, un 67% refiere que solo en algunas ocasiones asumen la responsabilidad y compromiso que conlleva aceptar la realización de determinada actividad, mientras que el 4% asegura no hacerlo bajo ninguna circunstancia, a diferencia del 28% que refiere haber desarrollado y además poner en práctica en todo momento dicha capacidad.

Todo esto conlleva a que se deben poner en práctica las capacidades anteriormente mencionadas independientemente de la situación que se presente, pues habrá algunas

que resulten familiares para el estudiante, sin embargo, habrá otras que no sean así y sean totalmente novedosas, al respecto el 42% de la muestra refiere no tener la capacidad de adaptarse fácilmente a cualquier situación, con poca diferencia el 47% señala que consigue hacerlo algunas ocasiones, mientras que el 10% restante asegura que le es posible adaptarse en todo momento.

La última capacidad emocional de esta dimensión es la innovación, de la cual únicamente el 7% asegura ser capaz de proponer siempre soluciones novedosas, interesantes e inteligentes ante las distintas situaciones problemáticas que se puedan presentar, seguido del 43% que refiere que únicamente lo consigue hacer algunas veces, mientras que el otro 48% niega poseer dicha capacidad.

Automotivación

La última dimensión personal de la Inteligencia Emocional sugiere encontrar la motivación en algo para poder actuar; la conforman la motivación de logro, el compromiso, la iniciativa, el optimismo y el Estado de Flow; plantea que el ser humano encuentra la motivación para la realización de las diferentes actividades e incluso para tomar decisiones inmediatas acerca de la forma de actuar en una determinada situación problemática a partir de diversas fuentes, destacando el reconocimiento de las habilidades que posee y los resultados que es capaz de obtener, propiciando a su vez que se muestre comprometido y optimista con su labor hasta alcanzar un alto grado de satisfacción.

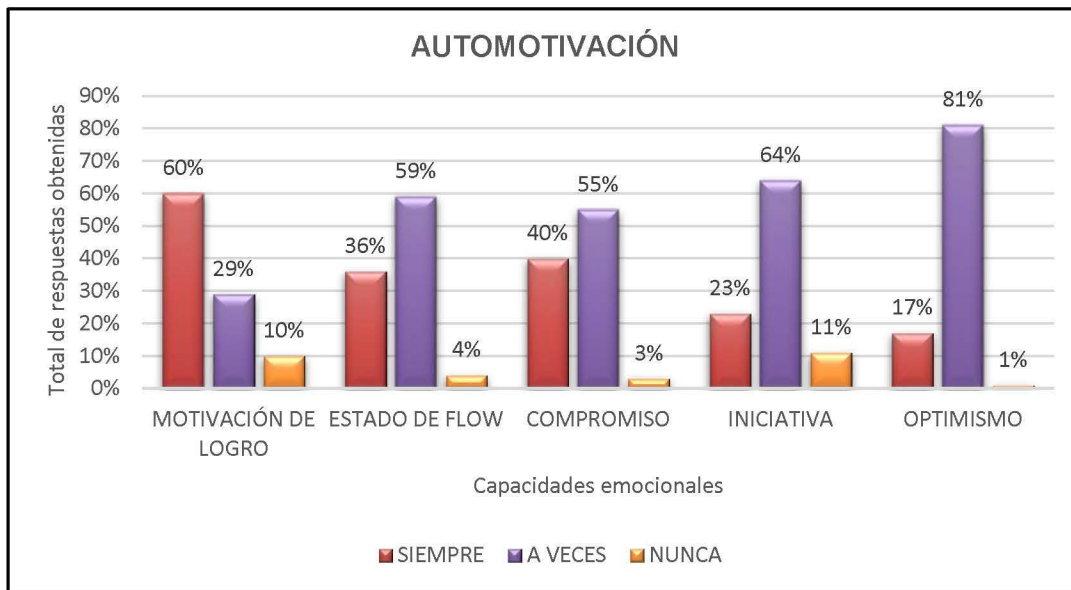
DIMENSIÓN PERSONAL "AUTOMOTIVACIÓN"					
Capacidad emocional: MOTIVACIÓN DE LOGRO		Pregunta: Te molesta cada vez que un profesor te pone de ejemplo ante tu grupo, porque después tus compañeros/as no paran de burlarse de ti.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
53	60%	26	29%	9	10%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: ESTADO DE FLOW		Pregunta: Sientes desinterés por las diferentes actividades que se imparten en tu escuela.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
32	36%	52	59%	04	04%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: COMPROMISO		Pregunta: Con regularidad no pones atención cuando el profesor imparte su clase, no cumples con la entrega de tareas o no estudias para los exámenes bimestrales.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
36	40%	49	55%	03	03%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: INICIATIVA		Pregunta: Siempre esperas que el líder del grupo te diga que tienes que hacer, pues de lo contrario, puedes provocar su enojo.			
Siempre		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
21	23%	57	64%	10	11%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: OPTIMISMO		Pregunta: Cuando me vez inmerso/a en una situación complicada de resolver, como por ejemplo, que alguien durante un periodo de tiempo prolongado te agrada recurrentemente piensas que las cosas son así y que tú tienes que aceptar la condición de víctima.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
15	17%	72	81%	01	01%
Total: 88 (100%)					



Como se puede apreciar en lo referente a la capacidad emocional de la motivación de logro únicamente el 10% de los estudiantes que conformaron la muestra se siente motivado en trabajar para alcanzar sus objetivos establecidos, aunque esto implique que tengan que redoblar recursos y esfuerzos, y con ello también que sean reconocidos socialmente, seguido del 29% que asegura que sólo en algunas ocasiones ponen en práctica dicha capacidad, mientras que el mayor porcentaje, el 60% reporta no hacerlo ninguna vez.

Cuando esta motivación junto con las otras capacidades emocionales que integran dicha dimensión son desarrolladas y aplicadas en conjunto conllevan a alcanzar el Estado de Flow, es decir, un estado de satisfacción personal porque se está desempeñando una labor deseada y acorde a las habilidades y conocimientos personales, lo cual únicamente le sucede al 4% de los estudiantes, en algunas ocasiones al 59% y nunca al 36%.

En lo referente a la tercera capacidad emocional, un poco más de la mitad de la muestra, es decir, el 55% manifiesta estar comprometido solamente en algunas ocasiones con la labor que desempeña, así como con los objetivos establecidos por la institución a la que pertenece, seguido del 40% que representa a los estudiantes que nunca asumen dicha capacidad, a diferencia de un bajo 3% que siempre la ponen en práctica.

También está presente la iniciativa, al respecto sólo el 11% refiere que suele actuar de manera anticipada a las situaciones que se tornan difíciles, de tal forma que cuando estas sucedan se realicen las acciones marcadas para evitar que el problema se acrecenté,

aunque esto implique no tomar decisiones revisadas y autorizadas previamente por un superior, seguido de un poco más de la mitad de la muestra, de un 55% quienes suelen practicarla sólo en algunas ocasiones, mientras que un 23% refieren no hacerlo nunca.

Y para finalizar se encuentra el optimismo, encontrando un porcentaje bajo, pues sólo un estudiante que representa el 1% de la muestra asegura mantener una actitud positiva para alcanzar los objetivos previamente establecidos, seguido del 17% que en contraste con el anterior, no lo practican, a diferencia del 81%, es decir, la mayoría que suele tener dicha actitud sólo en ciertas ocasiones.

Empatía

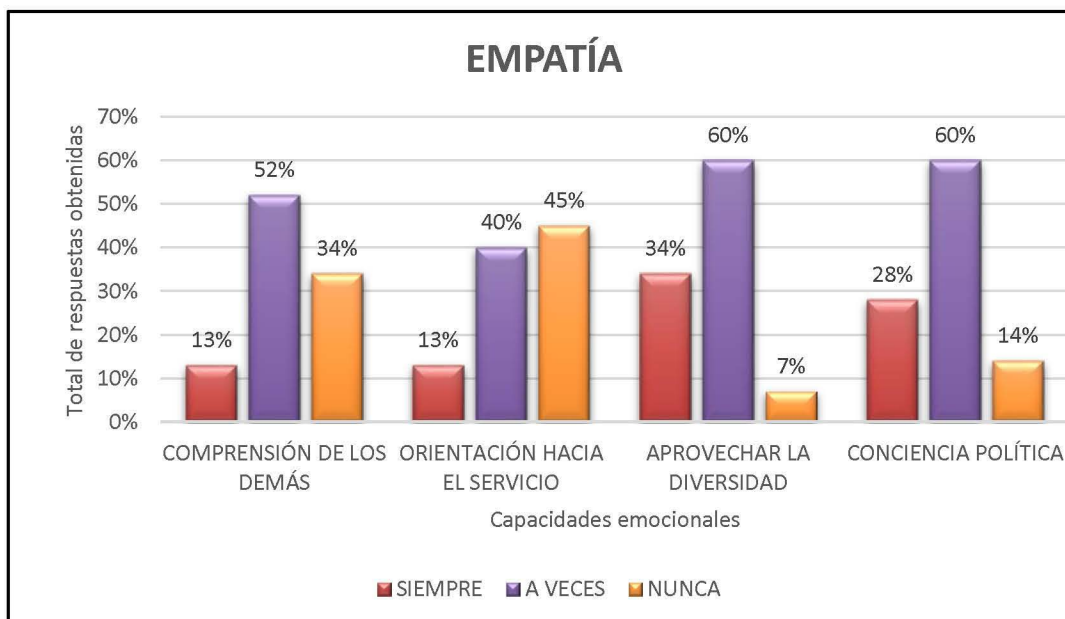
Esta primera dimensión social pretende que el ser humano posea la capacidad de identificar y comprender las emociones, pensamientos, preocupaciones, etc. de las personas que le rodean, y en un determinado momento, si así lo necesitan ayudarlas hasta donde ellas lo requieran, sin importar su condición personal, social o económica y sin violar las reglas de convivencia ni las leyes que rigen a nuestro país.

DIMENSIÓN SOCIAL “EMPATÍA”					
Capacidad emocional: COMPRENSIÓN DE LOS DEMÁS		Pregunta: Cuando observas alguna situación en la que se está agrediendo a un compañero/a de manera constante te quedas callado/a y no haces nada por ayudarlo/a.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
12	13%	46	52%	30	34%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: ORIENTACIÓN HACIA EL SERVICIO		Pregunta: Cuando te percatas que algún compañero/a ha sido regañado o ha recibido un castigo injustamente, pues tú sabes quién es el verdadero responsable de dicha acción, decides no meterte en problemas y no denunciar al culpable.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
12	13%	36	40%	40	45%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: APROVECHAR LA DIVERSIDAD		Pregunta: No te gusta incorporar a tu grupo de amigos/as a tus compañeros/as que son sucios en su persona, que no tienen dinero para ir a los centros de entretenimiento, tienen alguna capacidad especial o pertenecen a un grupo indígena.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
30	34%	53	60%	07	7%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: CONCIENCIA POLÍTICA		Pregunta: No reconoces las figuras de autoridad de tu escuela, como lo son los profesores y los directivos, ni tampoco los lineamientos oficiales que regulan la conducta dentro de la escuela, por lo que frecuentemente recibes sanciones.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
25	28%	53	60%	13	14%
Total: 88 (100%)					



A partir de los resultados de la gráfica se puede apreciar que respecto a la comprensión de los demás, el 34% de la muestra manifiesta identificar y comprender los sentimientos, emociones, ideas, intereses, preocupaciones, etc., de su prójimo a través tanto del lenguaje verbal como del no verbal, seguido de aquellos que aseguran que sólo consiguen aplicar dicha capacidad emocional en algunas ocasiones representando un 52%, mientras que el 13% refiere no lograrlo ni una sola vez.

La capacidad emocional arriba mencionada sirve de base para poder responder satisfactoriamente a las demandas de los demás, de tal forma que de la muestra el mayor porcentaje, el 45% representa a los estudiantes que afirman poder ejercer dicha capacidad hacia los otros, con poca diferencia se encuentran quienes solo lo consiguen hacer algunas veces, pues son el 40%, y sólo el 13% reporta no aplicarla nunca.

Esto conlleva a considerar y aprovechar la diversidad, pues cada ser humano es único e inigualable, lo cual lo hace únicamente el 7%, siendo los estudiantes que valoran las características personales y dejan de lado los prejuicios y estereotipos, después con el más alto porcentaje, el 60%, se localizan quienes lo practican sólo algunas veces, y por último, con un 34% quienes definitivamente no consideran en su actuar a dicha capacidad emocional.

Finalmente dentro de esta dimensión está la conciencia política, pues dentro de todo grupo de personas se gestan las relaciones de poder, reportando que solo el 14% de la muestra sigue indicaciones de sus diferentes autoridades y se apega a los lineamientos que rigen a su institución educativa, un poco más de la mitad, es decir, el 60% lo hace solo en algunas ocasiones, mientras que el 28% asegura no practicarla nunca,

Habilidades sociales

Esta segunda dimensión social está constituida por siete capacidades emocionales, en las que destaca la influencia, la comunicación, el liderazgo, el catalizador del cambio, la resolución de conflictos, la colaboración y la cooperación, las habilidades de equipo y el establecimiento de los vínculos; haciendo armónica y respetuosa la convivencia que se establece con el grupo de pares, pues aunque surjan problemas, tendrán la capacidad de solucionarlos de la mejor forma, e incluso reconocer a las personas por sus capacidades físicas o intelectuales y en un futuro integrarlas a determinadas actividades.

DIMENSIÓN SOCIAL "HABILIDADES SOCIALES"					
Capacidad emocional: INFLUENCIA		Pregunta: Realizas las mismas acciones que tus amigos/as aunque sabes que algunas acciones no son correctas.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
28	31%	37	42%	23	26%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: COMUNICACIÓN		Pregunta: Usualmente, te diriges hacia las personas que te caen mal con muchos insultos y groserías.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
26	29%	43	48%	19	21%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: LIDERAZGO		Pregunta: Intentas convencer a los demás de que lo que dices es cierto, para que actúen como tú quieres.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
31	35%	51	57%	06	6%
Total: 88 (100%)					

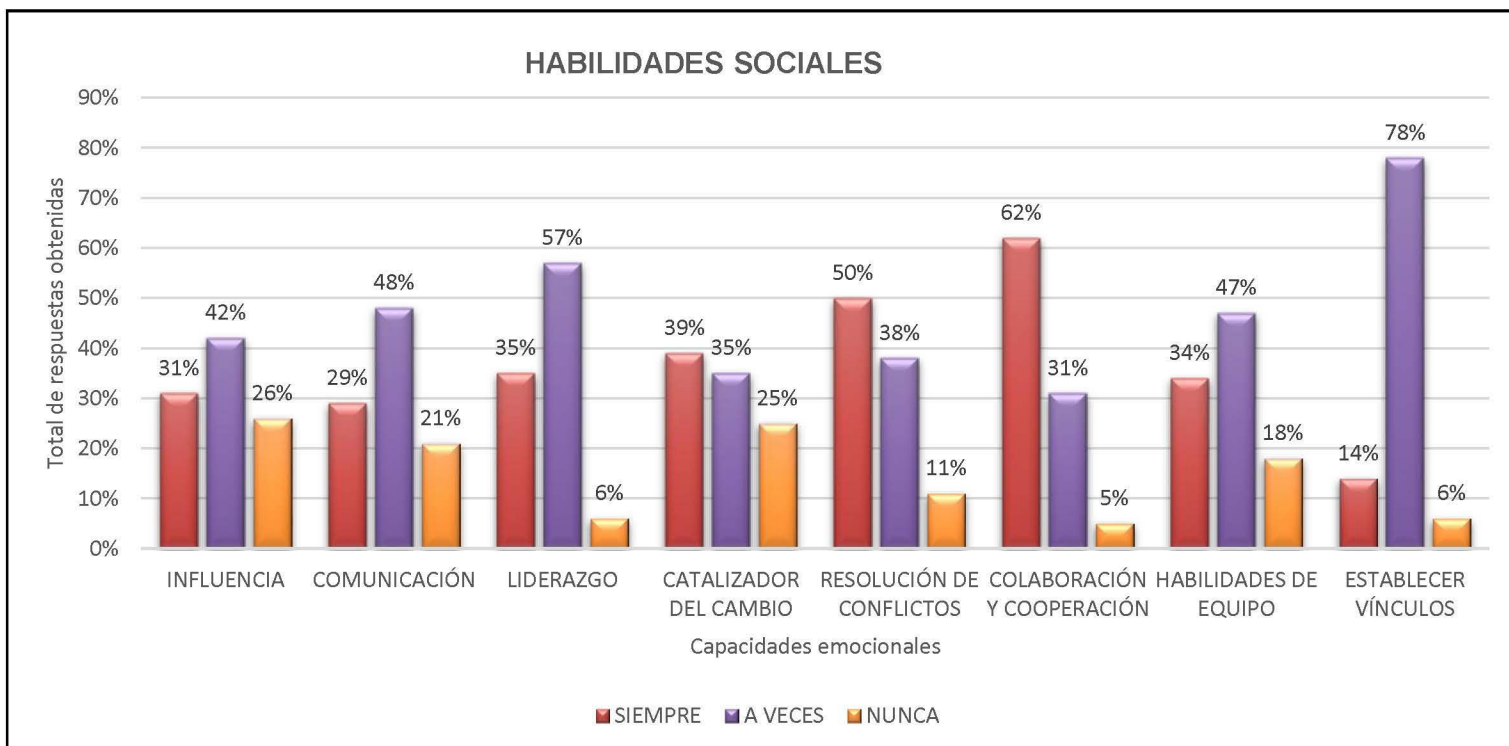
Capacidad emocional: CATALIZADOR DEL CAMBIO		Pregunta: Cuando te percatas que estás cometiendo una acción incorrecta continuas ejecutándola sin tomar en cuenta los valores morales, pues cambiar significa que tu comportamiento sea diferente al resto de tus amigos/as, y por ende, ser propenso a la crítica, como por ejemplo, evitar decir groserías.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
35	39%	31	35%	22	25%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS		Pregunta: Cuando estas inmerso en un conflicto con un compañero, compañera, amigo o amiga en todo momento pretendes tener la razón y que la situación se resuelva de tal forma que tú seas el más beneficiado.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
44	50%	34	38%	10	11%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: COLABORACIÓN Y COOPERACIÓN		Pregunta: Me molesta cada vez que me piden colaborar y cooperar ante determinadas situaciones en las que hay que apoyar a los alumnos vulnerables porque no tengo tiempo ni dinero.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
55	62%	28	31%	05	5%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: HABILIDADES DE EQUIPO		Pregunta: Me disgusta trabajar en equipo porque siempre que lo hacemos los integrantes terminamos disgustados y realizando el trabajo de manera individual.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
30	34%	42	47%	16	18%
Total: 88 (100%)					

Capacidad emocional: ESTABLECER VÍNCULOS		Pregunta: Me caen mal los compañeros/as que siempre atienden las indicaciones de los docentes y directivos, y que no quieren irrumpir las reglas, por eso no son mi contacto en las redes sociales y menos entablo conversaciones con ellos/as vía telefónica.			
SIEMPRE		ALGUNAS VECES		NUNCA	
Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje	Número de respuestas	Porcentaje
13	14%	69	78%	06	6%
Total: 88 (100%)					



La primera habilidad social es la influencia, en la cual el 26% reporta que siempre se vale de esta para modificar el pensamiento, y por la tanto, la manera de actuar de las personas que le rodean, específicamente de las que busca obtener un beneficio propio, seguido del 42%, casi la mitad de la muestra quien suele emplear solo en algunas ocasiones dicha capacidad emocional, a diferencia del 31% que nunca lo ha hecho.

Otra habilidad social imprescindible es la comunicación, esta se establece entre dos o más personas, en la cual hay un intercambio de mensajes tanto verbales como no verbales, de la muestra elegida, el 21% se caracteriza porque siempre ejerce una comunicación asertiva, es decir, hay un intercambio de mensajes que son coherentes, claros y comprensibles y que no lastiman o hieren al otro, seguido del 48% quienes sólo algunas veces la llevan a la práctica, a diferencia del restante 29% que su comunicación no se da con estas características peculiares.

Por lo que se refiere al liderazgo se puede apreciar que solamente el 6% ha desarrollado y ejecuta esta capacidad emocional, pues suelen ser las personas que sirven de guía al resto del grupo por mostrarse empático hacia con los demás, seguido del 57% que solo lo aplica en determinadas ocasiones, a diferencia del 35% que no la práctica nunca.

Ligada a la capacidad emocional anteriormente mencionada, un tipo de líder es aquel que induce al resto de los integrantes del grupo hacia un cambio, y además los maneja de la mejor forma para que respondan positivamente ante las nuevas circunstancias, dicha capacidad emocional solamente es ejecutada por un cuarto de estudiantes de la muestra, es decir, un 25%, pues el otro 35% sólo la aplica en algunas ocasiones, mientras que el 39% restante nunca la lleva a cabo.

Dentro de estas habilidades sociales está inmersa la resolución de conflictos, los cuales se generan a partir de la convivencia diaria y se debe tratar de resolverlos de la mejor manera considerando los principios de la Inteligencia Emocional, destacando que únicamente el 11% de la muestra lo hace así, mientras que el 38% lo lleva a la práctica solo en ciertas ocasiones, y la mitad de la muestra, es decir, el 50% manifiesta no hacerlo nunca de esta forma.

Todo esto involucra a las capacidades emocionales de la colaboración y la cooperación, pues a medida que las personas desarrollen ambas la resolución de los problemas será más rápida y las soluciones propuestas beneficiarán a las partes involucradas

equitativamente, sin embargo, no siempre se consigue esto, reflejándose en que sólo el 5% de la muestra lo lleva a la práctica, seguido del 31% que lo realiza en ciertas ocasiones, mientras que el restante 62% nunca lo practica.

Esto nos conlleva a abordar las habilidades de equipo, las cuales las poseen únicamente el 18% de la muestra, dejando ver que ante una situación problemática, cada integrante del equipo participa de distinta manera de acuerdo con sus rasgos personales para poder alcanzar un bien común, el otro 47%, un poco menos de la mitad, lo practica sólo algunas veces, mientras que el 34% nunca las lleva a cabo.

Para finalizar esta el establecimiento de vínculos, respecto al cual solamente el 6% de la muestra mantiene cierto grado de comunicación entre los miembros de un equipo de trabajo que se ha desintegrado, con el propósito de incorporarlos a un nuevo equipo, el 78%, representando a la mayoría, apunta hacerlo unas cuantas veces, mientras que el 14% restante no lo lleva a la práctica nunca.

En suma, a partir de la aplicación del Cuestionario de Inteligencia Emocional a los estudiantes de segundo grado que han participado como actores del acoso escolar en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 "Tlahuizcalli" turno vespertino se puede determinar que en lo referente a la competencia personal, la mayoría de las capacidades emocionales que constituyen a las tres dimensiones: el autoconocimiento, la autorregulación y la automotivación, son practicadas solamente algunas veces, como es el caso de la conciencia emocional, la autovaloración, la autoconfianza, la confiabilidad, la integridad, la adaptabilidad, el estado de Flow, el compromiso, la iniciativa y el optimismo, no siendo así para el autocontrol, la innovación y la motivación del logro que la mayoría de las veces nunca se ejercen, por lo tanto, los estudiantes no poseen un conocimiento pleno acerca de sí mismos, no son capaces de autorregular su conducta, ni de encontrar una motivación proveniente de diversas fuentes que guie su actuación.

Por otro lado está la competencia social, integrada por dos dimensiones: la empatía y las habilidades sociales, dentro de las cuales se observa que nuevamente predomina el hecho de que solamente en algunas ocasiones se aplica la comprensión de los demás, el aprovechar la diversidad, la conciencia política, la influencia, la comunicación, el liderazgo, las habilidades de equipo y el establecimiento de vínculos; siendo no así para la catalización del cambio, la resolución de conflictos, la colaboración y la cooperación que se refleja que nunca se practican, lo contrario a la orientación hacia el servicio que

generalmente se lleva a cabo entre los estudiantes; es decir, normalmente no se trata de identificar y comprender las emociones del otro, ni se cuenta con las habilidades sociales indispensables para favorecer una convivencia sana y armónica.

4.12 Diagnóstico

La aplicación de los cuestionarios de acoso escolar y de inteligencia emocional como parte del proyecto de tesis titulado *“La inteligencia emocional como una estrategia educativa para el desarrollo de competencias emocionales en la erradicación del acoso escolar, el caso de segundo grado de la Escuela Secundaria Diurna No. 126 Tlahuizcalli turno vespertino CDMX”* permiten determinar primeramente que dicha población sufre de acoso escolar, entendido este como un fenómeno de violencia que se gesta dentro de las escuelas, manifestándose a través de diversos tipos de agresiones que se caracterizan por ser persistentes y mantenidas en el tiempo con el propósito de que una persona o un grupo de personas con mayor poder intimiden y/o sometan a otra con menor poder.

Este fenómeno de violencia se caracteriza principalmente porque las agresiones cometidas son en su mayoría físicas y verbales, las cuales han sido consideradas en varias clasificaciones, como es el caso de Avilés (2006), Mendoza (2012), Cerezo (2001), Garaigordobil (2010), Trixia (2009), Suckling (2006), por mencionar algunos; generalmente suceden en el patio de la escuela y en la cooperativa escolar, que son lugares que en determinados horarios hay aglomeraciones de estudiantes, lo cual dificulta la vigilancia por parte del personal docente, además cumple con dos características primordiales, pues las agresiones son persistentes y mantenidas en el tiempo, ya que ocurren más de dos veces a la semana y se practican desde que ingresaron estos estudiantes a la Escuela Secundaria, aunado a esto, cabe mencionar que dichas agresiones se practican entre alumnos de segundo y de compañeros de tercero hacia segundo año.

Dicha información fue proporcionada por la mayoría de los estudiantes que conformaron la muestra (88%), quienes además reconocen haber participado en dicho fenómeno desempeñando alguno de los tres actores, de acuerdo a la tipología propuesta por Mendoza (2012): víctima, agresor y/o espectador; por tal motivo fue a ellos a quien se les aplicó el cuestionario de inteligencia emocional.

Este tipo de inteligencia es concebida por Codina (2011) como la capacidad que desarrolla el ser humano para identificar, controlar y manejar tanto las emociones propias

como las de las personas que nos rodean con la finalidad de generar pensamientos y acciones que contribuyan a la mejora de las relaciones sociales y con ello a entablar una convivencia sana y pacífica. Por ende, dadas las características del acoso escolar la carencia de las competencias emocionales que constituyen a la Inteligencia emocional han sido consideradas de acuerdo a la terminología empleada por Farrington y Baldry (2006) como factor de riesgo.

Ya que en los resultados obtenidos a partir de la aplicación del segundo cuestionario se puede apreciar que el desarrollo de la inteligencia emocional no es el idóneo, pues no es gradual, es decir, Extremera y Fernández (2014) señalan que se debe comenzar con la competencia personal que está constituida primeramente por la percepción, luego por la comprensión y finalmente por la regulación de las emociones, partiendo de esta última para las competencias sociales, las cuales están conformadas por los mismos elementos; además cabe señalar que dicha aplicación de las competencias que conforman la inteligencia emocional en la cotidianeidad no es constante, pues se llevan a la práctica solo en algunas ocasiones.

Por lo tanto, falta propiciar el desarrollo y aplicación del Modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Daniel Goleman para que les permita a los estudiantes enfrentar el problema de acoso escolar satisfactoriamente, el cual, según Villanova (2005) toma en cuenta dos tipos de competencias, las personales y las sociales, considera dentro de la primera a tres dimensiones: el autoconocimiento, la autorregulación y la automotivación, que a su vez, nuevamente se dividen en distintas capacidades emocionales, la primera en conciencia emocional, autovaloración y autoconfianza; la segunda en autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación; mientras que la tercera en motivación de logro, estado de flow, compromiso, iniciativa y optimismo; que en suma, le permiten al ser humano conocer y regular sus emociones, así como a encontrar una motivación que los impulse a tomar decisiones, y por ende, a actuar.

Por otro lado está la competencia social, esta únicamente se divide en dos dimensiones: la empatía y las habilidades sociales, la primera está conformada por la comprensión de los demás, la orientación hacia el servicio, el aprovechar la diversidad y la conciencia política; y la segunda por la influencia, la comunicación, el liderazgo, la catalización del cambio, la resolución de conflictos, la colaboración, la cooperación, las habilidades de equipo y finalmente, el establecimiento de los vínculos; que van a propiciar que el ser humano identifique las emociones, pensamientos, intereses, etc. de su prójimo y además

responda a sus necesidades, así como también busque mejorar la calidad de sus relaciones sociales.

Para potenciar dichas capacidades emocionales que conforman a la Inteligencia Emocional y con ello atender el problema de acoso escolar que aqueja especialmente a esta institución educativa, se necesita de la intervención psicopedagógica que consista en alfabetizar las emociones, término utilizado por Goleman (2004) para referirse a un proceso educativo cuyo propósito es desarrollar al máximo las emociones, logrando un trabajo conjunto con el desarrollo cognitivo, y que ambos favorezcan el desarrollo integral del ser humano.

A través de un taller psicopedagógico dirigido a adolescentes, pues de acuerdo con Valles (2010) es en esta etapa y durante la infancia, donde se logra un mayor desarrollo emocional; con contenidos de los temas de acoso escolar e inteligencia emocional que permitan alcanzar el objetivo principal, desarrollar en los estudiantes las competencias emocionales que le sirvan de estrategia pedagógica para enfrentar adecuadamente los casos de bullying y lograr solucionarlos, acompañado de técnicas dinámicas y recursos didácticos que faciliten su comprensión y aprendizaje.

4.13 Propuesta de intervención pedagógica

A partir de la investigación realizada acerca de la incidencia de casos de acoso escolar en la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 "Tlahuizcalli" turno vespertino específicamente en segundo grado se ha considerado como estrategia de intervención pedagógica el diseño de un taller psicopedagógico de la inteligencia emocional basado en el modelo propuesto por el psicólogo Daniel Goleman.

Nombre

Taller psicopedagógico *"Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!"*

Justificación

La presencia de casos de acoso escolar ha ido acrecentándose en los últimos años en las instituciones escolares, específicamente en este caso estudiado, la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 "Tlahuizcalli" turno vespertino, donde dicho problema ya es evidente, y las consecuencias afectan al desarrollo integral de los estudiantes, además de que se transgreden los artículos que garantizan el derecho a la educación contenidos en

la Ley General de Educación, así como en la máxima ley que rige a México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; de igual forma, obstaculizan que se cumplan con los fines del Nuevo Modelo Educativo, cuya una de sus áreas es la referida al desarrollo personal y social, particularmente en el área de la Educación Socioemocional, la cual busca propiciar que los estudiantes aprendan a regular sus emociones ante las diferentes situaciones sociales que enfrentará para reaccionar de manera sana, autónoma y productiva, ante esto, se ha considerado como una estrategia de intervención pedagógica el desarrollo idóneo de las capacidades emocionales que constituyen el Modelo de Inteligencia Emocional propuesto por el psicólogo Daniel Goleman, mediante el diseño de un taller psicopedagógico, pues se considera que éstas permitirán al ser humano entablar una convivencia sana y pacífica con su grupo de iguales, y por ende, atender oportuna y adecuadamente los distintos problemas escolares que se le presenten, especialmente el acoso escolar.

Objetivo general

Que el estudiante desarrolle las capacidades emocionales que constituyen el modelo de inteligencia emocional del psicólogo Daniel Goleman con el propósito de afrontar oportuna y adecuadamente las situaciones de acoso escolar que se le presenten.

Desarrollo

El presente taller psicopedagógico está conformado por cinco sesiones, cada una de estas con una duración de 150 minutos; está diseñado de tal forma que en las tres primeras sesiones se aborden las competencias personales: el autoconocimiento, la autorregulación y la automotivación; mientras que, en las otras dos restantes, se aborden las competencias sociales: la empatía y las habilidades sociales; tiene como propósito potencializar en los estudiantes las veinticinco capacidades emocionales que constituyen el modelo de inteligencia emocional de Daniel Goleman, considerando a este tipo de inteligencia una estrategia pedagógica para la atención del acoso escolar.

Considerando a Díaz-Barriga (2013) la secuencia didáctica de cada una de las sesiones está integrada por tres tipos de actividades:

- ✓ *Actividades de apertura:* estas retoman los conocimientos previos de los participantes acerca de un tema en específico favoreciendo el inicio del aprendizaje.

- ✓ *Actividades de desarrollo:* son aquellas en las que se da una interacción entre los conocimientos previos y la nueva información adquirida de tal manera que el aprendizaje se enriquezca.
- ✓ *Actividades de cierre:* se consolidan los conocimientos previos con la nueva información, y una vez que ha sido aprendida, dicho conocimiento se puede aplicar a diversas situaciones problemáticas que aquejan a nuestro entorno social inmediato.

Asimismo, de acuerdo con Díaz-Barriga (2013) para verificar que efectivamente los participantes se están apropiando del conocimiento se recurrirá a la *evaluación formativa y sumativa*; la primera se refiere a aquella evaluación que se realiza durante el desarrollo del taller con la finalidad de retroalimentar el proceso de aprendizaje del participante y para que el facilitador determine si está cumpliendo con los objetivos establecidos o hace falta reorientar el taller psicopedagógico; mientras que con la segunda se busca evaluar si dicho taller responde satisfactoriamente en la atención del acoso escolar.

A continuación se presentan las cartas descriptivas del taller psicopedagógico, en las cuales primeramente se especifican los datos generales, como son: nombre del taller, fecha de aplicación, número de la sesión, duración total, nombre del facilitador, tema y objetivo específico; luego, por cada sesión se menciona el subtema a trabajar, la técnica dinámica empleada y su desarrollo, los materiales requeridos y la duración por actividad.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA




TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

Nombre del taller psicopedagógico: “Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”			
Número de sesión: 1	Fecha de aplicación:	Duración: 150 minutos	Facilitador: Laura Pamela Avilés Castillo
Tema: <i>Competencia personal: Autoconocimiento</i>		Objetivo específico: Identificar las emociones que evocan las diversas situaciones que se gestan a partir de la convivencia diaria, así como las características propias de su persona, lo que favorecerá el grado de confianza en sí mismos para el cumplimiento de metas personales.	

Temal Técnica dinámica	Objetivo	Desarrollo	Materiales	Duración
Bienvenida y presentación.	Dar una cálida bienvenida y conocer al facilitador responsable de impartir el taller psicopedagógico.	El facilitador dará la bienvenida a los integrantes del presente taller psicopedagógico y enseguida se presentará ante ellos.	Ninguno	5 min.
Las cuatro esquinas.	Conocer los nombres de los integrantes del taller psicopedagógico, así como sus características personales y las expectativas que tienen del taller para identificarlos y cubrir sus necesidades.	Entregar a cada integrante una hoja y un bolígrafo para que dibujen en el centro un símbolo que lo represente, escribir en la esquina inferior derecha información personal, en la superior izquierda lo que más les gusta, en la inferior izquierda lo que les disgusta, y en la superior derecha la expectativas que tienen sobre el taller que van a recibir, después cada	Hojas de color Bolígrafo Cinta adhesiva	20 min.

		participante comentará su trabajo y lo pegará con cinta adhesiva en la pared para formar una galería, por último reflexionar con el grupo acerca de ¿Cómo se sintieron? ¿Fue fácil enlistar los aspectos que nos agradan y que nos desagradan? ¿Por qué?		
<i>Las emociones</i> Para leer: LAS EMOCIONES	Construir el concepto de las emociones y establecer una diferenciación entre positivas y negativas para poder identificarlas.	Leer de manera individual el texto de “LAS EMOCIONES” (Véase Anexo 3) al finalizar escribir su opinión acerca de este. (Tomada de Vallés, 1999, p. 29)	Texto impreso Bolígrafo	15 min.
<i>Conciencia emocional</i>	Identificar las emociones que son producto de distintas situaciones sociales con la finalidad de reconocerlas y nombrarlas.	A partir de la conceptualización de la emoción explicar que existen diferentes tipos de estas, las cuales se originan a partir de las situaciones que se gestan en la convivencia que establecemos con las personas que nos rodean, luego dar a cada participante un ejercicio en el que escriban un anécdota de la escuela en la que hayan experimentado la emoción que evocan los diferentes rostros (Véase Anexo 4). Después pedir que las compartan con el grupo y reflexionen acerca de ¿Cómo respondemos ante las situaciones? ¿Cómo nos comportamos? ¿Cómo nos comunicamos? ¿Cómo funcionamos ante las distintas situaciones?	Copia de ejercicio Bolígrafo	25 min.
<i>Autovaloración:</i> Aplicación y análisis del FODA.	Identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de cada uno de los participantes con el propósito de autoconocerse y establecer metas	Entregar a cada participante una hoja, pedirle que la divida en cuatro partes iguales, luego que en un cuarto escriba sus fortalezas, en otro sus oportunidades, en otro más sus debilidades y en el último	Hoja blanca tamaño carta Bolígrafo	20 min.

	congruentes.	sus amenazas, a su vez es pertinente explicarles a que se refiere cada uno de los componentes del FODA para evitar confusiones, bajo la consigna que cada respuesta anotada implique una reflexión previa sustentada en la técnica dinámica anterior.		
<i>Autoconfianza</i> Estableciendo metas.	Valorar los diversos aspectos que constituyen la personalidad para el establecimiento de metas a corto, mediano y largo plazo; así como acciones concretas para lograrlas.	Una vez realizado el análisis del FODA y de acuerdo a lo que cada participante haya visualizado para sí, escribir una meta a corto plazo (una semana a partir del primer día de taller), a mediano plazo (en algunos meses) y a largo plazo (en algunos años), luego, compartir las metas con el resto del grupo. Por último, elegir la meta a corto plazo y escribir acciones concretas para lograrla, así como la calendarización de las mismas.	Hoja blanca Bolígrafo	20 min.
<i>El autoconocimiento</i>	Construir el concepto del autoconocimiento, así como también de los elementos que lo constituyen: la conciencia emocional, la autovaloración y la autoconfianza para identificarlo como una competencia personal de la inteligencia emocional.	Pedir a los participantes que formen triadas para completar el siguiente organizador gráfico, colocando correctamente los siguientes conceptos y anotando una definición para cada uno de estos: autoconfianza, autovaloración, conciencia emocional y autoconocimiento, después compartir su trabajo con el resto del grupo. 	Hoja blanca Bolígrafo	25 min.

Conociendo tus emociones.	Identificar que tanto conoce cada participante sus emociones para poder lograr un desarrollo óptimo de esta competencia personal	Resolver el cuestionario “Conociendo tus emociones” (Véase Anexo 5) al finalizar valorar las respuestas emitidas e identificar en qué nivel se ubican graficándolo en el termómetro. (Tomada de Vallés, 1999, pp. 20-23)	Cuestionario “Conociendo tus emociones” Bolígrafo	10 min.
Cierre de la sesión. Palabras clave.	Dar el cierre a la sesión trabajada y propiciar a la reflexión acerca de la importancia de potencializar esta competencia personal para entablar una convivencia sana y pacífica en el contexto escolar.	A partir de lo trabajado en esta sesión el facilitador solicitará a cada participante que mencione una palabra clave, las cuáles se irán enlistando en el pizarrón, y de acuerdo con estas, se propiciará a la reflexión haciendo énfasis en la importancia que tiene para el ser humano autoconocerse,	Ninguno	10 min.
OBSERVACIONES:				



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

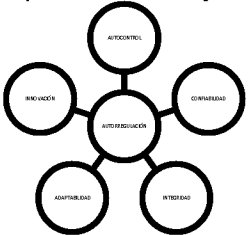
“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

Nombre del taller psicopedagógico: “Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”			
Número de sesión: 2	Fecha de aplicación:	Duración: 150 minutos	Facilitador: Laura Pamela Avilés Castillo
Tema: Competencia personal: Autorregulación		Objetivo específico: Controlar las emociones para entablar relaciones basadas en un código ético que destaque el grado de confiabilidad de una persona, así como su integridad personal favoreciendo una convivencia sana y pacífica en situaciones tanto cotidianas como desconocidas en las que sea necesario innovar.	

Temal Técnica dinámica	Objetivo	Desarrollo	Materiales	Duración
Técnica dinámica de apertura	Comenzar la sesión observando y comentando el comportamiento que asume el ser humano cuando tiene un objeto con el que puede generar desorden sin haber recibido previamente una indicación.	Dar a cada participante un globo, el cual se pedirá que lo inflen y amarren, en seguida se les proporcionará un palillo, y sin dar alguna otra indicación observar que comportamiento presentan, se espera que traten de ponchar los globos de sus compañeros cuidando el suyo para evitar ser ponchado, después de transcurridos 2-3 minutos detener la técnica dinámica y propiciar a la reflexión en torno al comportamiento que asume el ser humano utilizando los objetos que	Bolsa de globos Palillos	10 min.

		tiene cercanos y que pueden generar un clima de desorden en el contexto escolar.		
<i>Autocontrol Debate</i>	Analizar las posibles actuaciones ante una situación problemática y valorar el impacto que tiene sobre el ser humano dichos acontecimientos para considerar formas de actuación asertivas.	<p>Dividir al grupo en tercios, dos de estos se enfrentaran en el debate, unos argumentando a favor de las actuaciones agresivas y otro a favor de las asertivas, mientras que el tercio restante será el público.</p> <p>En seguida, presentar el siguiente caso: “Un compañero de clase se ha metido conmigo, ha dicho cosas que me han molestado mucho, ha tirado mis pertenencias y me dio un empujón que provocó que lastimará a la chica que me gusta, lo que causó la molestia de ella, por lo que sin pensarlo me fui sobre de él a golpes”</p> <p>Debatir en torno a las siguientes preguntas que serán efectuadas por el facilitador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Actuó correctamente al golpearlo? ¿Por qué? • Si tú estuvieras en su lugar, ¿cómo habrías respondido? • ¿Quién merece ser castigado? • ¿Qué importancia tiene para el chico ofendido dicha situación? • ¿Está en peligro su bienestar? ¿Por qué? <p>Para finalizar se propiciará a la reflexión acerca de la importancia de autorregular la conducta ante situaciones conflictivas.</p>	Ninguno.	35 min.
<i>Confiabilidad</i>	Identificar los valores y principios que guían el comportamiento humano para determinar si hay una congruencia entre el código ético y las actuaciones.	Dividir el salón en medios, sobre la línea divisoria pegar masking tape, luego solicitar a los estudiantes que se coloquen sobre esta y a partir de la reflexión dada al finalizar el debate indicarles que después de escuchar la afirmación enunciada por el facilitador den un paso a la derecha si consideran la respuesta del	Masking tape	15 min.

		<p>planteamiento correcto, o bien, un paso hacia la izquierda si lo consideran erróneo. Entre cada afirmación se pedirá que un participante verbalice por qué eligió esa respuesta.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Una persona es confiable cuando su comportamiento es congruente con los valores que posee. 2. Es importante identificar las emociones que te producen las situaciones en las que estás inmerso. 3. Las acciones que lleva a cabo una persona están determinadas por los valores que le fueron inculcados por su familia, por la escuela y la sociedad. 4. Todas las personas son confiables. 5. Una persona confiable te inspira confianza. 6. Debes evitar actuar agresivamente aunque te sientas muy enojado. 7. Una persona confiable asume la consecuencia de sus actos, incluso cuando haya cometido un error. 		
<i>Integridad</i>	Identificar las características de una persona íntegra y establecer un vínculo con la capacidad emocional de la confiabilidad para reconocer a las personas que actúan congruentemente.	Proyectar una presentación en Power Point en la que se destaquen los tres aspectos a tomar en cuenta para considerar a alguien cómo una persona íntegra: cumplir promesas y compromisos, responsabilizarse de los objetivos y planes de vida y ser congruente entre los valores, palabras y acciones, orientar la reflexión hacia la vinculación existente entre esta capacidad emocional y la de la confiabilidad, luego, pedir que en la hoja dibujen a la persona que ellos consideran que es íntegra, luego, anotar por qué lo consideraron así, para finalizar, compartir las respuestas con el grupo.	Presentación en Power Point Laptop Cañón Hoja blanca Bolígrafo Colores	20 min.

<p><i>Adaptabilidad e Innovación</i> Günün kısa filmi Kara Bulut</p>	<p>Reconocer situaciones que propician que las personas salgan de la rutina y se adapten al cambio de forma satisfactoria poniendo en práctica la capacidad emocional de la innovación para dar resultados positivos que cumplan con las expectativas personales y sociales.</p>	<p>Proyectar el cortometraje “Günün kısa filmi Kara Bulut”, al término de este destacar la actuación del personaje acerca de su capacidad emocional de adaptabilidad e innovación para realizar su trabajo de manera eficiente, en seguida, responder las siguientes preguntas en la hoja blanca:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿De qué trata la historia? 2.- ¿En qué consistía el trabajo del ave? 3.- ¿En qué momento de la historia el trabajo del ave se tornó complicado? 4.- ¿Qué acción decidió llevar a cabo el ave para hacer su trabajo más placentero? 5.- ¿Tú te has tenido que enfrentar ante una situación en la que tengas que adaptarte a las circunstancias? Cuéntala. 6.- ¿Qué decidiste hacer para adaptarte? 7.- ¿Qué emociones experimentaste? 8.- ¿Qué hiciste para regular tu comportamiento y poder alcanzar tu objetivo propuesto? 	<p>Cortometraje Günün kısa filmi Kara Bulut Laptop Cañón Hoja blanca Bolígrafo</p>	<p>25 min.</p>
<p><i>Autorregulación</i></p>	<p>Construir el concepto de la autorregulación, así como de los elementos que la integran: el autocontrol, la confiabilidad, la integridad, la adaptabilidad y la innovación para identificarla como una competencia personal de la inteligencia emocional.</p>	<p>En equipos de cuatro participantes solicitar que completen el siguiente organizador gráfico, colocando correctamente los siguientes conceptos y anotando una definición para cada uno de estos: autorregulación, autocontrol, confiabilidad, integridad, adaptabilidad e innovación, después compartir su trabajo con el resto del grupo.</p> 	<p>Hoja blanca Bolígrafo</p>	<p>30 min.</p>

<p>Balance del día. Técnica dinámica de cierre.</p>	<p>Dar el cierre a la sesión trabajada y propiciar a la reflexión acerca de la importancia de practicar las capacidades emocionales que permiten autorregular la conducta para entablar una convivencia sana y pacífica en el contexto escolar.</p>	<p>Pedir a los participantes que formen un círculo, en seguida solicitar a cada uno que exprese que capacidades emocionales es necesario seguir trabajando para lograr un óptimo desarrollo que favorezca la autorregulación de su conducta en la escuela.</p>	<p>Ninguno.</p>	<p>15 min.</p>
<p>OBSERVACIONES:</p>				



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

Nombre del taller psicopedagógico: “Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”			
Número de sesión: 3	Fecha de aplicación:	Duración: 150 minutos	Facilitador: Laura Pamela Avilés Castillo
Tema: Competencia personal: Automotivación.		Objetivo específico: Poseer cierto grado de motivación para lograr el cumplimiento de objetivos que conllevarán a alcanzar el Estado de Flow, influyendo determinadamente el nivel de compromiso, iniciativa y optimismo que posea cada persona en la realización de las diferentes actividades.	

Temal Técnica dinámica	Objetivo	Desarrollo	Materiales	Duración
Técnica dinámica de apertura	Identificar la motivación como un aspecto psicológico que favorece la consecución de objetivos personales y sociales.	Proyectar el cortometraje de “Lección de motivación” al finalizar reflexionar en torno a qué pretendían lograr los marcianos, qué estrategias emplearon para cumplir con su objetivo y cuál fue la actitud que adoptaron los marcianos induciendo las respuestas al concepto de motivación.	Cortometraje “Lección de motivación” Laptop Cañón	15 min.
<i>Motivación del logro</i> Inventario	Identificar las cualidades del participante que favorecen un óptimo desempeño, lo que le	Solicitar a cada participante que en una hoja escriba cinco cualidades, luego que elija una de estas, y comparta su utilidad con el grupo bajo la	Hoja tamaño carta Bolígrafo	20 min.

personal	permitirá destacar, ser competente y conseguir el reconocimiento social.	consigna de que no puede emplear la comunicación verbal sino únicamente la corporal para que los participantes adivinen de qué cualidad se trata, al finalizar reflexionar acerca de cómo contribuyen las distintas cualidades para evitar actos de acoso escolar en la escuela.		
<i>Compromiso</i>	Establecer compromisos que contribuyan al bienestar personal y respondan a la solución del acoso escolar para mejorar la convivencia en la escuela.	Formar equipos de cuatro personas, a partir de la reflexión anterior, elaborar un decálogo ilustrando a cada una de las reglas que lo integraran, con el propósito de evitar situaciones de acoso escolar en la escuela, al finalizar se dará lectura a cada uno de estos, los participantes lo firmaran comprometiéndose a practicarlo diariamente y se pegará en un lugar visible.	Cartulinas de color Plumones de colores Recortes de imágenes relacionadas con la convivencia escolar Colores	25 min.
<i>Iniciativa Plenaria.</i>	Anticipar su actuación ante situaciones problemáticas emitiendo respuestas certeras que favorezcan una convivencia sana y pacífica en la escuela.	Pedir a los participantes que se sienten en forma de círculo, luego el facilitador les solicitará que de acuerdo a lo trabajado hasta ese momento expresen cómo responderían la próxima vez que desempeñen el papel de uno de los actores de acoso escolar: víctima, agresor y/o espectador de tal forma que las acciones se orienten a la atención de este fenómeno de violencia y contribuyan al desarrollo integral del ser humano.	Ninguno	10 min.
<i>Optimismo</i>	Mantener una actitud positiva ante las circunstancias, aunque éstas parezcan adversas para cumplir con los objetivos establecidos.	Leer nuevamente las metas que se establecieron en la primera sesión y verificar si hasta el día de hoy se han realizado las acciones estipuladas en el cronograma de actividades para su consecución, de no ser así, reflexionar acerca del grado de optimismo requerido que ha faltado para lograr su cumplimiento.	Metas establecidas en la primera sesión	10 min.

<i>Estado de Flow</i>	Visualizar cómo se conciben dentro de algunos años desempeñando una actividad que sea de su interés para alcanzar el máximo grado de satisfacción personal.	A partir de la lectura de las metas dibujar como se visualizan una vez que hayan cumplido con la meta a largo plazo, por último, reflexionar acerca de la importancia de ejercer las capacidades emocionales para alcanzar las metas personales.	Hoja blanca Colores	15 min.
<i>Automotivación</i>	Construir el concepto de la automotivación, así como de los elementos que la integran: la motivación del logro, el estado de Flow, el compromiso, la iniciativa y el optimismo para identificarla como una competencia personal de la inteligencia emocional.	En triadas, solicitar que preparen una exposición donde destaquen el concepto de automotivación, y de cada uno de los elementos que la constituyen: motivación de logro, estado de Flow, compromiso, iniciativa y optimismo; para ello, deberán también elaborar láminas que apoyen su explicación.	Pliegos de papel bond Plumones	35 min.
Evaluación formativa <i>“Las Habilidades de Inteligencia Emocional”</i>	Identificar el nivel de desarrollo de las competencias que constituyen la inteligencia emocional con el propósito de practicarlas diariamente en favor de una escuela sin acoso escolar.	Pedir a los participantes que de manera individual y a partir de una reflexión personal contesten las preguntas que constituyen el cuestionario “Las Habilidades de Inteligencia Emocional” (Véase Anexo 6) con oraciones compuestas. (Tomada de Vallés, 1999, pp. 154-157) Al finalizar, destacar la importancia de las competencias personales que constituyen la Inteligencia Emocional.	Cuestionario “Las Habilidades de Inteligencia Emocional” Lápiz	20 min.
OBSERVACIONES:				



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

Nombre del taller psicopedagógico: “Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”			
Número de sesión: 4	Fecha de aplicación:	Duración: 150 minutos	Facilitador: Laura Pamela Avilés Castillo
Tema: Competencia social: Empatía.		Objetivo específico: Identificar las emociones que experimentan las personas que nos rodean para comprender como se sienten en un momento determinado, y si así lo requirieran servirles, considerando en todo momento que cada ser humano es único, y que en ocasiones llegaran a compartir la conciencia política para obtener resultados positivos.	

Tema/ Técnica dinámica	Objetivo	Desarrollo	Materiales	Duración
Técnica dinámica de apertura	Reconocer que cuando la forma de expresarse hacia otra persona es altisonante, deja consecuencias negativas en el receptor dañando su desarrollo integral.	Proporcionar una hoja a cada participante y pedirle que la observe, enseguida dar la indicación que cada vez que el facilitador exprese una frase altisonante, por ejemplo, ¡eres un tonto!, le realice un doble a la hoja, luego, solicitarles que la desdoble y traten que la hoja quede como le fue entregada, para finalizar la reflexión se orientará a la forma como se daña a una persona cuando se agrade verbalmente.	Hojas	15 min.

<i>Comprensión de los demás</i>	Identificar las emociones que experimentan las personas que nos rodean a través del lenguaje oral y no verbal para poder comprender cómo se sienten en un momento determinado.	Comentar con el grupo acerca de cómo podemos identificar las emociones que experimenta una persona, enseguida solicitar que busquen en las revistas, recorten y peguen en las hojas blancas cinco rostros que expresen distintas emociones y anotar en cada hoja, “Esta foto expresa la emoción de... y se nota en...”, al terminar, compartir su trabajo con el grupo y discutir si sus justificaciones son válidas y qué otras señales que pudieron haber considerado. (Tomada de Vallés, 1999, pp. 34 y 35)	Revistas Tijeras Pegamento Hojas blancas	25 min.
<i>Orientación hacia el servicio</i> “El sándwich de Mariana”	Orientar las acciones a partir de las necesidades manifestadas por las personas que nos rodean con el propósito de hacerlas sentir bien, y por lo tanto, mejore la convivencia escolar.	Proyectar el cortometraje “El sándwich de Mariana”, después plantear las siguientes preguntas al grupo y pedir que las respondan de forma oral: <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué trata el cortometraje? • ¿Qué personajes representan el papel de la víctima, el agresor y los espectadores? • ¿En qué momento de la trama se manifiesta la competencia social de la empatía? • ¿Qué personaje la ejerce? • ¿En qué momento Mariana anticipa, reconoce y satisface las necesidades de su agresora? 	Cortometraje “El sándwich de Mariana” Laptop Cañón	30 min.
<i>Aprovechar la diversidad</i>	Reconocer la diversidad presente en nuestro entorno para evitar guiar nuestra conducta por los estereotipos socialmente establecidos.	Pedir a cada uno de los participantes que se dibuje a sí mismo utilizando colores, y que en las hojas de color escriba su descripción, qué es lo que más le gusta hacer, qué es lo que le desagrada y una dato importante que quiera compartir de su vida, una vez terminados dichos productos, recortarlos y pegarlos en el pliego de papel caple de tal forma que en este quepan los de todos los participantes para formar un collage. Cuando hayan concluido cada quien leerá su	Colores Hojas blancas y de color Bolígrafos Tijeras Pegamento Un pliego de papel caple	20 min.

		aportación y se reflexionará en torno a la importancia de valorar la diversidad y evitar fomentar y practicar los estereotipos, por último, el collage se pegará en un lugar visible del salón de clases.		
<i>Conciencia política</i>	Identificar las características de un grupo determinado para así poder advertir las relaciones de poder que se dan dentro del mismo.	A partir de la reflexión anterior, solicitar a los estudiantes que únicamente en cinco renglones completen la siguiente oración: "Mi grupo es..." en donde se denoten las principales características del grupo incluyendo las relaciones de poder establecidas, para finalizar se compartirán todas las descripciones haciendo notar que las relaciones de poder pueden dar resultados positivos.	Hoja blanca Bolígrafo	15 min.
<i>Empatía</i>	Construir el concepto de la empatía, así como de los elementos que la integran: comprensión de los demás, orientación hacia el servicio, aprovechamiento de la diversidad y conciencia política para identificarla como una competencia social de la inteligencia emocional.	En parejas, elaborar un organizador gráfico donde destaquen el concepto y la importancia de la empatía en nuestra vida diaria, y de cada uno de los elementos que la constituyen: comprensión de los demás, orientación hacia el servicio, aprovechamiento de la diversidad y la conciencia política.	Hojas blancas Colores Plumones de colores	35 min.
Cierre de la sesión. "La telaraña"	Dar el cierre a la sesión trabajada y propiciar a la reflexión acerca de la importancia de potencializar esta competencia social para entablar una convivencia sana y pacífica en el contexto escolar.	Por último, el facilitador le proporcionará a un participante una bola de estambre, pidiéndole que tome la hebra y mencione una frase de lo que aprendió durante esta sesión, una vez dicha esta lanzará la bola a otro compañero y se repetirá el procedimiento hasta que hayan participado todos los integrantes.	Bola de estambre	10 min.
OBSERVACIONES:				



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

Nombre del taller psicopedagógico: “Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”			
Número de sesión: 5	Fecha de aplicación:	Duración: 150 minutos	Facilitador: Laura Pamela Avilés Castillo
Tema: Competencia social: Habilidades sociales.		Objetivo específico: Emitir respuestas socialmente aceptadas ante situaciones problemáticas para favorecer la convivencia sana y pacífica, y por ende, el desarrollo integral del ser humano basadas en las capacidades emocionales que constituyen la segunda competencia social de la inteligencia emocional.	

Temal Técnica dinámica	Objetivo	Desarrollo	Materiales	Duración
Técnica dinámica de apertura Teléfono descompuesto	Reconocer la importancia de practicar las habilidades sociales en las diferentes actividades que realiza el ser humano para obtener un beneficio propio y colectivo.	Proyectar el cortometraje “Trabajo en equipo- Para motivar” y al finalizar reflexionar en torno al uso de las habilidades sociales empleadas en cada una de las tres formas de trabajar en equipo y los beneficios que obtuvieron.	Cortometraje “Trabajo en equipo- Para motivar” Laptop Cañón	10 min.
<i>Habilidades de equipo, influencia, comunicación, liderazgo,</i>	Trabajar en equipo de forma que todos los integrantes colaboren y cooperen para alcanzar un objetivo, poniendo en práctica la influencia, la comunicación y el	Formar cinco equipos y nombrar a un líder en cada uno de estos, todos los integrantes bajo la consigna de no poderse expresar oralmente, a cada equipo se le entregará un sobre con determinadas letras, con las cuales deberá	Cinco sobres con letras suficientes para que cada equipo forme el	25 min.

<i>colaboración y cooperación.</i> Días de la semana.	liderazgo.	formar los siete días de la semana, pero para lograrlo el líder deberá intercambiar letras con otros equipos, mientras que el resto de los integrantes deberá de idear la forma de alcanzar el objetivo, ganará el primer equipo que lo logre.	nombre de los siete días de la semana.	
<i>Resolución de conflictos</i> Solucionando conflictos	Analizar las causas y las posibles consecuencias de las soluciones propuestas para resolver un conflicto beneficiando en lo posible a ambas partes.	Comentar con los participantes cómo solucionan un problema, orientando la discusión al análisis de las causas y consecuencias de las posibles soluciones, enseguida, proporcionar el ejercicio “Solucionando conflictos” (Véase Anexo 7) y solicitarles que lo respondan reflexivamente, por último, se compartirán las respuestas con el grupo. (Tomada de Vallés, 1999, pp. 162-164)	Ejercicio “Solucionando conflictos” Lápiz	20 min.
<i>Catalización del cambio</i>	Proponer acciones que contribuyan a atender el problema de acoso escolar en la escuela favoreciendo una convivencia sana y pacífica.	Imaginar que todos son líderes transformacionales y proponer acciones que generen situaciones de sana convivencia, y por ende, que resuelvan los problemas de acoso escolar que aquejan a la escuela secundaria, anotándolas en forma de texto bajo la siguiente consigna: “Yo quiero entablar una convivencia sana y pacífica con mis compañeros/as, por lo tanto propongo...”, por último, compartir sus propuestas con el grupo.	Hojas blancas Bolígrafo	20 min.
<i>Establecer vínculos</i>	Destacar las capacidades personales que podrían resultar favorables cuando se trabaja en equipo para obtener resultados positivos.	Indicar a los participantes que formen un círculo, luego solicitarles que cada uno de ellos mencione las cualidades que posee y que en un momento determinado favorecen el trabajo en equipo y cómo lo podrían localizar sus compañeros/as, en esta parte se les sugerirá recabar números telefónicos y/o direcciones.	Cuaderno de notas Bolígrafo	15 min.

<i>Habilidades sociales</i>	Construir el concepto de habilidades sociales, así como también de los elementos que lo constituyen: influencia, comunicación, liderazgo, catalización del cambio, resolución de conflictos, colaboración, cooperación, habilidades de equipo y establecimiento de vínculos para identificarlas como una competencia social de la inteligencia emocional.	Pedir a los participantes que formen triadas para completar el mapa de ideas con los siguientes conceptos: habilidades sociales, influencia, comunicación, liderazgo, catalización del cambio, resolución de conflictos, colaboración, cooperación, habilidades de equipo y establecimiento de vínculos	Hoja blanca Lápiz/ bolígrafo.	25 min.
Evaluación sumativa Test de habilidades de Inteligencia emocional.	Identificar el nivel de desarrollo de las capacidades emocionales que constituyen a la inteligencia emocional y que favorecen escuelas libres de actos de acoso escolar.	Resolver el test de “Habilidades de Inteligencia Emocional” (Véase Anexo 8), al finalizar valorar las respuestas emitidas e identificar en qué nivel se ubican. (Tomada de Vallés, 1999, pp. 24-27)	Test de “Habilidades de Inteligencia Emocional” Bolígrafo	20 min.
Recordatorios importantes. Técnica dinámica de cierre.	Dar el cierre al taller psicopedagógico y propiciar a la reflexión acerca de la importancia de practicar las capacidades emocionales que permiten entablar una convivencia sana y pacífica libre de acoso escolar.	Pedir a cada uno de los participantes que tomen un objeto contenido de una bolsa que se pasará entre ellos, y de acuerdo con este, mencionar una frase que enuncie para qué les servirá de acuerdo a las exigencias que demanda entablar una convivencia sana y pacífica libre de acoso escolar; por ejemplo: utilizare este marcatextos para destacar la importancia de ser empático con mis compañeros/as de clase.	Bolsa con objetos pequeños (el número de objetos deberá corresponder al número de participantes): goma, lápiz, clip, etc.	15 min.
OBSERVACIONES:				

La propuesta del presente taller psicopedagógico pretende realizar aportaciones a la educación socioemocional del ser humano considerada actualmente en el Nuevo Modelo Educativo, pues su principal propósito es potencializar las capacidades emocionales que constituyen a la inteligencia emocional de acuerdo con el modelo propuesto por el psicólogo Daniel Goleman, ya que éstas le permitirán relacionarse con su grupo de iguales de manera apropiada favoreciendo una convivencia sana y pacífica donde no tengan cabida los actos de acoso escolar.

Su aplicación presenta la ventaja de poderse impartir dentro del espacio asignado a la asignatura de Tutoría y Educación Socioemocional que ya está considerada dentro de la distribución semanal de periodos lectivos para segundo grado de secundaria del Nuevo Modelo Educativo, además de considerar que los recursos tecnológicos y materiales requeridos para su impartición son de uso común en el salón de clases y su costo de adquisición es bajo, por lo tanto, son accesibles, contribuyendo de esta forma con los propósitos para la educación secundaria en lo referente a la Educación Socioemocional y Tutoría.

Asimismo, también puede presentar limitaciones en cuanto a la forma de impartir el taller con los estudiantes, pues si el facilitador no los interesa e involucra en la realización de las diferentes actividades, además de mantener la disciplina y el orden, estas bien podrían no cumplir con los objetivos establecidos, y por lo tanto, tampoco se alcanzaría el objetivo general, ya que en esta etapa de la pubertad y adolescencia es difícil en ocasiones trabajar con los estudiantes como se ha planeado o diseñado previamente.

CONCLUSIONES GENERALES

La atención del acoso escolar es un reto que enfrentan a diario las instituciones educativas no sólo de México, sino también del mundo, dicho fenómeno de violencia se ha definido y caracterizado por presentar una diversidad de agresiones, tanto físicas, verbales, sociales, sexuales, psicológicas, etc.; que ocurren de manera repetida y mantenida en el tiempo, siempre lejos de la mirada de los adultos, dejando en las víctimas, los agresores y los espectadores consecuencias negativas en varias esferas de su vida, especialmente en el ámbito académico, y por ende, entorpeciendo el desarrollo integral del ser humano.

Además de que transgrede lo estipulado por el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y por la Ley General de Educación, según sus artículos 7º y 8º donde se garantiza una educación democrática que forme individuos que guíen su actuar de acuerdo con los valores morales de la justicia, la igualdad, la legalidad, el respeto y la paz, promuevan los Derechos Humanos y eviten cualquier expresión de violencia; es por ello que surge el interés por contribuir a su atención oportuna y efectiva desde el ámbito de la pedagogía, entendida esta como la ciencia encargada de estudiar el fenómeno educativo.

El objetivo general del presente trabajo titulado *“La inteligencia emocional como una estrategia educativa para el desarrollo de competencias emocionales en la erradicación del acoso escolar, el caso de segundo grado de la Escuela de Educación Secundaria Diurna No. 126 “Tlahuizcalli” Turno Vespertino CDMX”* consistió en determinar la relación existente entre los problemas de acoso escolar presentados en dicha institución educativa y el desarrollo de las competencias emocionales personales y sociales de los actores implicados sugeridas en el Modelo de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman.

Por lo tanto, desde un enfoque pedagógico se realizó una investigación exploratoria con una muestra integrada por 100 alumnos/as que permitió a través de la aplicación de dos instrumentos, en un primer momento conocer la dinámica que presenta dicha problemática; así como también el nivel de desarrollo de las competencias emocionales que poseen sus actores; alcanzando el cumplimiento del objetivo de estudio, ya que se pudo corroborar que la carencia o falta de desarrollo de las competencias personales, como el autoconocimiento, la autorregulación y la automotivación; y sociales, como la empatía y las habilidades sociales de la Inteligencia Emocional favorece la presencia de

actos de acoso escolar en dicha institución educativa, por lo tanto, en la medida que se favorezca el desarrollo estas competencias emocionales se atenderá dicha problemática escolar, y por ende, se podrá mantener una convivencia sana y pacífica entre los actores implicados.

Con la finalidad de idear una estrategia pedagógica que atendiera dicha problemática y que favoreciera el desarrollo integral del ser humano; en este caso, como parte del quehacer pedagógico, se diseñó un taller psicopedagógico cuyo principal propósito es desarrollar en los estudiantes las competencias emocionales personales y sociales que constituyen a la inteligencia emocional a través de diversas actividades acordes a su edad e intereses lo que favorecerá que se desenvuelva en ambientes sanos y agradables propicios para que se dé el aprendizaje de diversos contenidos y el desarrollo de habilidades contempladas en el Nuevo Modelo Educativo dentro del Área de Desarrollo Personal y Social, particularmente de la Educación Socioemocional; reconociendo la importancia que tiene identificar y manejar las emociones para la resolución de conflictos, pudiendo enfrentar estos con éxito oportunamente y evitando que crezcan y sobrepasen a la persona.

Y por lo tanto, que se conciba a la escuela como un espacio formador, donde se aprende, convive y desarrolla para enfrentar con éxito las diversas situaciones que la vida le presente, y deje de visualizarse como un espacio propicio para agredir, pero primordialmente, que se salvaguarde el bienestar del estudiante. Así como también, el alumno/a podrá desarrollar el valor del compañerismo, en donde aprecie y valore la diversidad humana y respete, fomente y practique el ejercicio de los derechos humanos, además de aprender de manera colaborativa con su grupo de iguales.

Sin embargo, los alcances no solamente se percibirán a corto y/o mediano plazo mientras dura su estancia en la Escuela Secundaria, sino esto les traerá beneficios a largo plazo, pues cuando desempeñen otros roles y se desenvuelvan en otras esferas sociales lo harán poniendo en práctica y potencializando las competencias emocionales; por ejemplo, cuando estén laborando podrán trabajar en equipo placenteramente con una buena actitud, asumiendo el compromiso de hacer las cosas cada vez lo mejor posible hasta alcanzar un Estado de Flow, lo que les permitirá conservar su trabajo y con esto tener una estabilidad en su vida.

Asimismo, también se enfrentan algunas limitaciones; pues los estudiantes no siempre se muestran participativos en la realización de las actividades, ni dan la importancia que el trabajo requiere para llegar a la reflexión, y por lo tanto, a que haya un aprendizaje y un cambio de conducta, por lo que será tarea del facilitador despertar y conservar el interés por las actividades, así como mantener el orden y la disciplina en el grupo; además de los tiempos en que se pueda impartir el presente taller, pues en ocasiones debido a la cantidad de contenidos establecidos por la Secretaría de Educación Pública para ser trabajados en un periodo de tiempo determinado es difícil dar tiempo para la realización de actividades extraescolares.

Cabe mencionar que el presente trabajo únicamente abordó desde una perspectiva pedagógica como causa del acoso escolar la carencia o poco desarrollo de las competencias emocionales personales y sociales que propone Daniel Goleman, y que constituyen su modelo de inteligencia emocional, sin embargo, este fenómeno de violencia puede ser ocasionado por otros factores que requieren ser estudiados para poder atender dicha problemática, para lo cual se puede recurrir al trabajo multidisciplinario y a la apertura de nuevas líneas de investigación.

En suma, la pedagogía como una ciencia que se encarga del estudio de la educación, brinda al pedagogo la oportunidad de poder contribuir a una educación integral del ser humano realizando un trabajo multidisciplinario; la labor y compromiso del pedagogo es bastante ardua y placentera, pues a través de la educación podemos comenzar a realizar pequeños cambios que se convertirán en grandes acciones, siendo esto nuestro principal agente de cambio para crear una sociedad justa y libre de violencia, además de que tenemos la gran responsabilidad de comenzar a formar personas integrales que serán quienes construirán el futuro de México.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



CUESTIONARIO DE ACOSO ESCOLAR

La información obtenida a partir de la aplicación del presente cuestionario contribuye a la realización de la Tesis *“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA ERRADICACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR, EL CASO DE SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA SECUNDARIA DIURNA 126 TLAHUIZCALLI TURNO VESPERTINO CDMX”* por lo que se le solicita que se responda de la manera más sincera posible, además cabe destacar que los datos obtenidos se manejarán confidencialmente.

INSTRUCCIONES: Lee con atención cada una de las siguientes preguntas y realiza lo que se te indica.

Responde la siguiente pregunta subrayando el inciso que consideres correcto.

1.- ¿Qué es el acoso escolar?

- a) Es la falta de disciplina para mantener el orden entre los miembros del grupo.
- b) Son los diferentes tipos de agresiones que se presentan de manera persistente y mantenida con el fin de que una persona o un grupo de personas con mayor poder intimiden y sometan a otra persona con menor poder.
- c) Es la oposición o desacuerdo entre personas.
- d) Imitar la agresión, se lucha, persigue o pega, pero en el que no hay intención de causar daño.

Responde colocando una (✓) en el inciso que corresponda.

2.- ¿Has observado actos de acoso escolar en tu escuela?

Si ()

No ()

Si elegiste como respuesta No aquí concluye la resolución del cuestionario, de lo contrario continúa contestando.

Responde las siguientes tres preguntas subrayando el inciso que consideres correcto.

3.- ¿Qué tan frecuente suceden los actos de acoso escolar?

- a) Una vez por semana.
- b) Dos veces a la semana.
- c) Más de dos veces a la semana.
- d) Tres veces al mes.

4.- De los casos de acoso escolar que tú has identificado, ¿desde hace cuánto tiempo ocurren?

- a) Desde hace unas dos semanas.
- b) Desde hace tres meses aproximadamente.
- c) Poco tiempo después de que comenzó este ciclo escolar.
- d) Desde que están cursando primer año.

5.- ¿En qué lugar sucede con mayor frecuencia?

- a) En el salón de clases y talleres cuando únicamente están los alumnos/as.
- b) En las escaleras y pasillos.
- c) En los sanitarios.
- d) En el patio y la cooperativa escolar.

6.- Señala con una (✓) los tipos de agresiones que has presenciado en tu escuela. Puedes marcar más de una opción.

Agresiones físicas: pegar, empujar, dar patadas, arañar, etc.

Agresiones verbales: insultar, humillar, contestar con sarcasmo, poner apodos, ridiculizar, extender rumores, etc.

Agresiones sociales: ignorar a alguien, excluir, no dejar participar en alguna actividad, etc.

Expresiones faciales negativas.

Agresiones sexuales: contactos físicos no deseados, ridiculización de atributos sexuales, mostrar gestos obscenos, hacer comentarios abusivos, etc.

Agresiones a través del uso de Internet.

Responde las siguientes cinco preguntas subrayando el inciso que consideres correcto.

7.- Cuando se cometen los actos de acoso escolar en tu escuela, ¿qué actor has desempeñado?

- a) Víctima.
- b) Agresor.
- c) Espectador.

8.- ¿Qué alumnos/as participan en los actos de acoso escolar?

- a) Entre alumnos/as de un mismo grupo.
- b) Entre alumnos/as del mismo grado pero de diferente grupo.
- c) Entre alumnos/as de grados menores hacia grados mayores.
- d) Entre alumnos/as de grados mayores hacia grados menores.

9.- ¿A qué atribuyes que se den los casos de acoso escolar?

- a) A que la víctima se percibe físicamente diferente y débil al resto del grupo.
- b) A que la víctima posee rasgos que denotan que pertenece a un grupo indígena.
- c) A que la víctima es una persona con capacidades especiales.
- d) A las preferencias sexuales de la víctima.
- e) Ninguna de las anteriores, ya que la causa proviene del agresor, quien muestra tener dificultades para entablar una convivencia sana.

10.- ¿Qué consecuencias trae consigo el acoso escolar?

- a) La víctima tiene inasistencias constantes a la escuela.
- b) El agresor actúa siempre de forma violenta para conseguir lo que quiere, pues nunca es castigado.
- c) La víctima se muestra distante, anda solo/a en el receso, no participa en las actividades escolares y sus calificaciones son malas.
- d) La víctima se percibe enferma.

11.- ¿Cómo actúas ante los casos de acoso escolar?

- a) Te muestras indiferente, pues no expresas ninguna reacción que favorezca a alguno de los implicados.
- b) Apoyas y motivas al agresor para que siga ejerciendo la conducta agresiva.
- c) Le brindas tu apoyo a la víctima para que enfrente y denuncie dicha situación.
- d) Denuncias los actos de acoso escolar con tus profesores o directivos.

ANEXO 2



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



**CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
BASADO EN EL MODELO PROPUESTO POR DANIEL GOLEMAN**

La información obtenida a partir de la aplicación del presente cuestionario contribuye a la realización de la Tesis *“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIALES EN LA ERRADICACIÓN DEL ACOSO ESCOLAR, EL CASO DE SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA SECUNDARIA DIURNA 126 TLAHUIZCALLI TURNO VESPERTINO CDMX”* por lo que se le solicita que se responda de la manera más sincera posible, además cabe destacar que los datos obtenidos se manejarán confidencialmente.

INSTRUCCIONES: Lee con atención cada una de las siguientes situaciones y señala con un (x) la forma como tu actúas.

PREGUNTA	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
Tienes miedo a que tus compañeros/as de clase se rían de ti si dices lo que sientes y piensas.			
Te sientes inseguro/a y apenado/a cuando te piden que menciones frente a varios compañeros/as cinco cualidades y cinco defectos personales.			
Te disgusta que te encomienden tareas que exijan mucho esfuerzo y dedicación, ya que no te sientes seguro/a de cumplir en tiempo y forma.			
Cada vez que estas sin la vigilancia de un profesor tus compañeros aprovechan el momento para molestarte (física, verbal y psicológicamente), sin embargo, tu respondes de la misma forma para demostrar tu fuerza.			
Cuando un compañero, compañera, amigo o amiga te cuenta sus problemas tú inmediatamente lo comentas con otras personas sin olvidar los detalles.			
Te distraes frecuentemente en clase y no cumples con tareas, lo que ha ocasionado que tengas malas calificaciones, pero no te importa, pues para ti lo más importante es echar relajo con tus amigos /as.			
Tienes miedo y no te sientes seguro/a de ti mismo/a cada vez que tienes que enfrentarte a una situación nueva, y por lo tanto, desconocida, como por ejemplo: un cambio de actividad, escuela o profesor.			

<p>Cuando eres testigo de una situación problemática no te gusta proponer nuevas soluciones, pues a tus compañeros/as no les parece nada, se quejan de todo y después no quieres que digan que por tu culpa pasaron las cosas.</p>			
<p>Te molesta cada vez que un profesor te pone de ejemplo ante tu grupo, porque después tus compañeros/as no paran de burlarse de ti.</p>			
<p>Sientes desinterés por las diferentes actividades que se imparten en tu escuela.</p>			
<p>Con regularidad no pones atención cuando el profesor imparte su clase, no cumples con la entrega de tareas o no estudias para los exámenes bimestrales, lo cual se ve reflejado en tus calificaciones.</p>			
<p>Siempre esperas que el líder del grupo te diga que tienes que hacer, pues de lo contrario, puedes provocar su enojo.</p>			
<p>Cuando me ves inmerso/a en una situación complicada de resolver, como por ejemplo, que alguien durante un periodo de tiempo prolongado te agrada recurrentemente piensas que las cosas son así y que tú tienes que aceptar la condición de víctima.</p>			
<p>Cuando observas alguna situación en la que se está agrediendo a un compañero/a de manera constante te quedas callado/a y no haces nada por ayudarlo/a.</p>			
<p>Cuando te percatas que algún compañero/a ha sido regañado o ha recibido un castigo injustamente, pues tú sabes quién es el verdadero responsable de dicha acción, decides no meterte en problemas y no denunciar al culpable.</p>			
<p>No te gusta incorporar a tu grupo de amigos/as a tus compañeros/as que son sucios en su persona, que no tienen dinero para ir a los centros de entretenimiento, tienen alguna capacidad especial o pertenecen a un grupo indígena.</p>			
<p>No reconoces las figuras de autoridad de tu escuela, como lo son los profesores y los directivos, ni tampoco los lineamientos oficiales que regulan la conducta dentro de la escuela, por lo que frecuentemente recibes sanciones.</p>			
<p>Realizas las mismas acciones que tus amigos/as aunque sabes que algunas acciones no son correctas.</p>			
<p>Usualmente, te diriges hacia las personas que te caen mal con muchos insultos y groserías.</p>			
<p>Intentas convencer a los demás de que lo que dices es cierto, para que actúen como tú quieres.</p>			
<p>Cuando te percatas que estás cometiendo una acción incorrecta continúas ejecutándola sin tomar en cuenta los valores morales, pues cambiar significa que tu comportamiento sea diferente al resto de tus amigos/as, y por ende, ser propenso a la crítica, como por ejemplo, evitar decir groserías.</p>			

Cuando estas inmerso en un conflicto con un compañero, compañera, amigo o amiga en todo momento pretendes tener la razón y que la situación se resuelva de tal forma que tú seas el más beneficiado.			
Me molesta cada vez que me piden colaborar y cooperar ante determinadas situaciones en las que hay que apoyar a los alumnos vulnerables porque no tengo tiempo ni dinero.			
Me disgusta trabajar en equipo porque siempre que lo hacemos los integrantes terminamos disgustados y realizando el trabajo de manera individual.			
Me caen mal los compañeros/as que siempre atienden las indicaciones de los docentes y directivos, y que no quieren irrumpir las reglas, por eso no son mi contacto en las redes sociales y menos entablo conversaciones con ellos/as vía telefónica.			

ANEXO 3
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

PARA LEER...

“LAS EMOCIONES”

La **emoción** es un estado de alteración física y psicológica de nuestro cuerpo. Se produce como consecuencia de la manera en que “vemos” las cosas que nos ocurren. Las emociones pueden ser positivas o negativas. Son positivas las que nos proporcionan un gran bienestar y seguridad. La alegría, la tranquilidad, la felicidad, el optimismo, son ejemplos de emociones positivas, y con ellas nos encontramos muy bien y a gusto. Sin embargo, otras emociones son negativas porque alteran el funcionamiento de nuestro cuerpo y de nuestra mente, como, por ejemplo la ansiedad (ponerse nervioso), el miedo, la ira, la envidia...

Las emociones que vivimos dependen del significado que le damos a lo que ocurre, cuando sentimos una gran necesidad emocional nos dirigimos a aquellas personas (amigos o compañeros) que sabemos que nos pueden ayudar porque nos escuchan y nos comprenden.

Me llamo: _____

Y opino que _____






ANEXO 4
 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

Escribir una anécdota de la escuela en la que hayas experimentado la emoción que evocan los rostros.

Emoción reflejada en el rostro	Anécdota de la escuela
	
	
	
	
	

ANEXO 5
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

CONOCIENDO TUS EMOCIONES

Contesta a estas preguntas del CUESTIONARIO con sinceridad. No hay respuestas malas o buenas, son solamente respuestas para que después conozcan más cosas sobre TUS EMOCIONES. Elige ña que mejor se adecúe a tu manera de actuar.

1.- Alguien de tu clase te dice que su hermano está muy enfermo...

- a) No lo sabía.
- b) Pobrecito, ¿y qué le ocurre?
- c) Me pongo a llorar.

2.- Has sacado 10 en Matemáticas.

- a) ¡Bah! Sabía que algún día ocurriría.
- b) ¡Por fin! ¡Vaya alegrón!
- c) Lloro de alegría

3.- Cuando en el autobús veo una situación de peligro...

- a) El conductor sabrá lo que ha de hacer.
- b) A ver, a ver, será mejor que me tranquilice.
- c) ¡Socorro!

4.- Cuando veo a alguien llorar...

- a) Él sabrá porque llora.
- b) Pobrecito, ¿qué le habrá ocurrido?
- c) ¡Buááááá!

5.- Has suspendo un examen...

- a) Bueno, ¿y qué?
- b) ¡Vaya decepción! Con lo que había estudiado.
- c) Es el fin del mundo, ¡Vaya desgracia!

6.- Intentas tranquilizar a una amiga a la que otra le ha insultado.

- a) No hagas caso, no ha pasado absolutamente nada.
- b) Le distraeré.
- c) ¡No hay derecho! Ese que te ha insultado es un... y un... verás cuando le pegue...

7.- Discutes con un buen amigo tuyo...

- a) ¿Acaso soy yo capaz de discutir con alguien?
- b) Le propondré “descansar” y dejarlo para otra ocasión.
- c) Seguiré discutiendo hasta el final. Se va a enterar quién tiene razón.

8.- A veces no sé lo que me pasa...

- a) Es verdad no sé a qué es debido.
- b) Será debido a algo que siento y no sé bien sus causas.
- c) Cualquier cosas me pone así: aburrido/a, cansado/a, triste, eufórico/a.

9.- Cuando me llevan la contraria...

- a) Peor para ellos. Yo ni caso.
- b) Me cuesta aceptarlo, aunque alguna vez me enfado si no tienen razón.
- c) Pillo unos berrinches que no veas.

10.- Soy capaz de darme cuenta por qué estoy nervioso/a.

- a) Alguna vez.
- b) Casi siempre.
- c) Los nervios me lo impiden.

11.- Cuando no consigo lo que quiero...

- a) ¡Bah! Me da igual.
- b) ¡Vaya decepción! Pero no importa, sabré esperar, lo intentaré de nuevo.
- c) ¡Brrrrrrrr! ¡No me puedo aguantar!

12.- Cuando quiero intervenir en una conversación...

- a) Pocas veces intervengo.
- b) Intento “enviar” una señal a mi interlocutor.
- c) Interrumpo y... ya está.

13.- Cuando converso hablo con...

- a) La lengua, claro.
- b) Haciéndome entender, con claridad y que se me oiga bien.
- c) Algunos gritos son necesario. Además tengo un buen volumen de voz.

14.- Cuando hablo con los demás y les respondo, es habitual en mí que...

- a) Diga: Si, No, Bien, Vale, Bueno...
- b) Valore lo que me han dicho y exprese mis ideas sin descalificar.
- c) No, no es así estás equivocado. Tú no sabes que...

15.- Cuando me hablan “leo” las emociones de los demás en las caras y en lo que me dicen.

- a) ¿Es que los demás también tienen emociones?
- b) Claro.
- c) Por supuesto que sí, faltaría más.

VALORANDO TUS RESPUESTAS

POCAS EMOCIONES

Si la mayoría de tus respuestas son del tipo A considérate una persona con pocas emociones, para comunicarte con los demás. Parece que no eres muy consciente de que tú tienes emociones. Las demás también las tienen y las comunican en su rostro y en los mensajes verbales. Parece que no haces demasiado caso a las relaciones interpersonales. Participar en las conversaciones puede hacerte más feliz. Seguro que tienes cosas importantes que comunicar. Anímate y aumenta tu temperatura emocional

CONOZCO LO QUE SIENTO

Si la mayoría de tus respuestas son del tipo B eres una persona que conoces tus emociones. Tus habilidades comunicativas tienen en cuenta la expresión de tus estados de ánimo y la comprensión de las emociones de los demás. Tus buenos modales te ayudan a ello. No obstante, no te confíes y mejora tus relaciones con los demás. respetando los derechos de cada uno y expresando los tuyos con claridad.

¡VAYA EMOCIONES TAN FUERTES!

Si la mayoría de tus respuestas son del tipo C eres una persona con emociones algo fuertes. Tanta alteración emocional no es muy bueno. Controlar las emociones ayuda a comunicarse mejor y a sentirse menos esclavo de las reacciones descontroladas que pueden dominarnos. Es bueno tener emociones pero no de la manera tan intensa como las vives. Contrólalas. Para comunicarse bien con la gente no es necesario tanto ímpetu.

Rellena el termómetro

Comunicación de
emociones adecuada

--	--	--

Comunicación
muy fría

Demasiado "calor" en
las comunicaciones.

ANEXO 6
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

LAS HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

1.- Conocerse a sí mismo.

¿Te conoces bien? Descríbete. ¿Cómo eres tú? _____

2. Automotivarse para aprender, para estudiar, para hacer cosas; para conseguir lo que te propones.

¿Qué ilusiones tienen para conseguir lo que te propones? _____

3.- Tener coraje, aguantar cuando las cosas te salen mal.

¿Cómo superas las “malas indicaciones”? _____

4.- Saber lo que nos pone alegres, felices, enfadados, tristes, furiosos, tranquilos, cariñosos, amables, apenados...

¿Realmente lo sabes? ¿Qué emociones te son más desconocidas? _____

5.- Saber lo que es más importante en cada momento.

Imagina que a la hora de comerte el bocadillo acude a ti un compañero pidiéndote ayuda, se siente solo y apenado, ¿qué haces? _____

6.- Felicitar, autorreforzarse.

Cuando haces las cosas bien, ¿te felicitas? ¿Cómo? _____

7.- No responder a las provocaciones malintencionadas de los demás.

Alguien te provoca con mala intención, ¿qué haces?, ¿qué sería bueno hacer para tu salud emocional? _____

8.- Controlar los pensamientos dirigiéndose hacia lo que nos interesa.

Cuándo pretendes conseguir algo, ¿lo persigues hasta el final, incluso con los pensamientos? _____

9.- Hablar con uno/a mismo/a.

¿Qué te dices? _____

¿Cuándo y por qué? _____

10.- Saber decir NO cuando la petición que se nos hace o es razonable.

Te piden que te unas a la gente que se está metiendo con un compañero de clase, ¿qué dirías? ¿Por qué? _____

11.- Afrontar con seguridad las críticas injustas.

Alguien te acusa de que no ayudas a nadie, y a verdad es que no es cierto, ¿qué haces?

12.- Aceptar las críticas cuando son justas.

¿Admites una crítica cuando es verdad que no has cumplido con lo que habías dicho? ¿Por qué? _____

13.- Quitarse de encima las preocupaciones inútiles.

¿Lo haces así?, Pon algún ejemplo. _____

14.- Divertirse y pasárselo bien en la escuela, en la calle, en casa, en...

¿Es esta una habilidad emocional tuya? _____ ¿Cómo lo consigues? _____

ANEXO 7
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

SOLUCIONANDO CONFLICTOS

Imagina esta situación.

Tú mismo has sido el causante de que María una compañera de clase se sienta mal, porque te has reído de ella delante de todos, dejándola en ridículo.

Analizando las causas

¿Por qué alguien puede actuar así con otro compañero de la clase? _____

¿Para qué? _____

¿Habría algún motivo que justificara actuar así? _____ ¿Por qué? _____

¿Qué se consigue actuando así? _____

¿Se demuestra Inteligencia Emocional? _____

¿Cómo te sientes tú, si has sido el/la que ha actuado de ese modo? _____

¿Cómo se siente la persona a la que se le ha ridiculizado? _____

¿Qué piensas tú de la persona de la cuál te has burlado? _____

¿Qué pensará la compañera que se ha sentido avergonzado delante de todos? _____

Buscando soluciones

¿Qué soluciones buscarías una vez causado el problema a tu compañero?

1.- _____

2.- _____

Si tú fueses la persona a la que han ridiculizado, ¿qué soluciones propondrías? _____

Imagina que tú y la persona a la que has dejado en ridículo delante de todos estáis juntas hablando amigablemente, ¿qué habrá podido ocurrir para llegar a esta situación? _____

Analizando consecuencias

De acuerdo a la solución 1 que has escrito más arriba, si la llevas a cabo, ¿qué podrá ocurrir entre tú y la compañera afectada? _____

¿Qué podría ocurrir si eliges la solución 2? _____

Eligiendo la mejor solución

De todas las soluciones que has propuesto en la página anterior, ¿cuál crees que tendrá la mejor consecuencia para solucionar el conflicto? _____



ANEXO 8
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



TALLER PSICOPEDAGOGICO

“Desarrolla tu inteligencia emocional, ¡ponla en práctica!”

TEST DE HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Las preguntas que encontrarás en este TEST se refieren a la manera de actuar que tienes habitualmente con las personas con las que te sueles relacionar. No existen respuestas buenas ni malas, sino respuestas sinceras que deben reflejar tu estilo, tu modo habitual de pensar, hacer y sentir.

La manera de responder es la siguiente. De acuerdo con que cada comportamiento (pregunta) te ocurra o lo hagas NUNCA, ALGUNAS VECES o SIEMPRE, colocas una cruz en la casilla correspondiente.

1. Me conozco a mí mismo, sé lo que pienso, lo que siento y lo hago.
2. Soy capaz de motivarme yo solo para aprender, estudiar, aprobar, conseguir algo...
3. Cuando las cosas me van mal m estado de ánimo aguanta bien hasta que las cosas vayan mejor.
4. Llego a acuerdos adecuados con otras personas cuando tenemos alguna disputa.
5. Sé qué cosas me ponen alegre y qué cosas me ponen triste.
6. Sé lo que es más importante en cada momento.
7. Cuando hago las cosas bien me felicito a mí mismo.
8. Cuando los demás me provocan intencionalmente soy capaz de no responder.
9. Me fijo en el lado positivo de las cosas, soy optimista.
10. Controlo mis pensamientos, pienso lo que de verdad me interesa.
11. Hablo conmigo mismo, en voz baja claro.

NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE

- 39. Soy capaz de comprender el punto de vista de los demás.
- 40. Sé qué emociones expresan las personas de mí alrededor.
- 41. Soy capaz de verme a mí mismo tal y como me ven los demás.
- 42. Me responsabilizó de los actos que hago.
- 43. Me acostumbro pronto a las nuevas situaciones, aunque me cueste algún cambio en mi manera de sentir las cosas.
- 44. Creo que soy una persona que sabe bien lo que siente.
- 45. Tomo decisiones sin dudar demasiado.

Corrigiendo la prueba...

- A las respuestas NUNCA le corresponden 0 puntos.
- A las respuestas ALGUNAS VECES le corresponden 1 puntos.
- A las respuestas SIEMPRE le corresponden 2 puntos.

Haz la suma de puntos que hayas obtenido y colócalas en la casilla: _____

Las puntuaciones

- Entre 0 y 20 puntos: **MUY BAJO**
- Entre 21 y 35 puntos: **BAJO**
- Entre 36 y 45 puntos: **MEDIO-BAJO**
- Entre 46 y 79 puntos: **MADIO-ALTO**
- Entre 80 y 90 puntos: **MUY ALTO**

MUY BAJO: Con esta puntuación debes saber que todavía no conoces suficientemente qué emociones son las que vives, no valoras adecuadamente tus capacidades, que es seguro que las tienes. Son muchas las habilidades que no pones en práctica y son necesarias para que te sientas más a gusto contigo mismo, y las relaciones con la gente sean satisfactorias.

BAJO: Con esta puntuación tus habilidades emocionales son todavía escasas. Necesitas concerté un poco mejor y valorar más lo que tú eres capaz de hacer. Saber qué emociones experimentas, como las identificas en los demás es fundamental para que te puedas sentir bien, y desarrollar toda tu personalidad de una manera eficaz.

MEDIO-BAJO: Casi lo conseguiste. Con esta puntuación te encuentras rayando lo deseable para tus habilidades emocionales. Ya conoces muchas cosas de lo que piensas, haces y sientes y, posiblemente, de cómo manejar tus emociones y comunicarte con eficacia con los demás. No obstante, no te conformes con estos puntos conseguidos.

MEDIO-ALTO: No está nada mal la puntuación que has obtenido. Indica qué sabes, quién eres, cómo te emocionas, como manejas tus sentimientos y cómo descubres todo esto en los demás. Tus relaciones con la gente las llevas bajo control, empleando para ello tus habilidades para saber cómo te sientes tú, cómo debes expresarlo y también conociendo cómo se sienten los demás qué debes hacer para mantener relaciones satisfactorias con los demás.

MUY ALTO: Eres un superhéroe de la emoción y su control. Se diría que eres número 1 en eso de la INTELIGENCIA EMOCIONAL. Tus habilidades te permiten ser conscientes de quién eres, qué objetivos pretendes, qué emociones vives, sabes valorar como te mereces, manejar bien tus estados emocionales y, además, con más mérito todavía, eres capaz de comunicarte bien con quienes te rodean, y también eres único/a para solucionar los conflictos que cada día ocurren.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FUENTES PRIMARIAS:

AVILÉS Martínez, José María. (2006) *Bullying, el maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amaru. 316 pp.

BAENA Paz, Guillermina. (2003) *Cómo desarrollar la inteligencia emocional infantil: guía para padres y maestros*. México: Trillas. 104 pp.

BÁEZ Corona, José Francisco. (2011) *Inteligencia emocional y su influencia en la práctica docente: estudio correlacional y modelo de intervención*. Saarrbrücken, Alemania: Académica Española. 177 pp.

BHARWANNEY, Getu. (2010) [*Emotionally intelligent living. Español*] *Vida emocional inteligente: estrategias para incrementar el coeficiente emocional*/ [traducción, Juan Castilla Plaza] Bilbao: Desclée de Brouwer. 258 pp.

BISQUERRA Alzina, Rafael. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis. 253 pp.

BISQUERRA Alzina, Rafael et al. (2015) *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis. 339 pp.

BLANCO Lalinde, María Eugenia. (2015) *Cómo gestionar hoy los conflictos en la escuela: trabajando la inteligencia emocional en el aula*. Madrid: CCS. 135 pp.

CALVO Rodríguez, Ángel R. (2007) *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid: EOS. 256 pp.

CAÑIZARES Gil, Olga et al. (2015?) *Hazte experto en inteligencia emocional*. Bilbao: Desclée de Brouwer. 342 pp.

CARPENA, Anna. (2003) *Educación socioemocional en la etapa de primaria: materiales prácticos y de reflexión*. Barcelona: Octaedro. 255 pp.

CASTRO Santander, Alejandro. (2009) *Violencia silenciosa en la escuela: dinámica del acoso escolar y laboral*. Buenos Aires: Bonum. 159 pp.

CEREZO Ramírez, Fuensanta. (2001) *La violencia en las aulas: análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide. 165 pp.

CODINA Jiménez, Alexis. (2011) *Inteligencia emocional para el trabajo de dirección: aptitudes y herramientas*. Cali, Colombia: Universidad Libre, Seccional Cali. 272 pp.

CONANGLA, Mercé M. (2005) *Crisis emocionales: la inteligencia emocional aplicada a situaciones límite*. Barcelona: Amat. 262 pp.

ESTÉVEZ Casellas, Cordelia. (2015) *Inteligencia emocional: programa para niños de 6 a 11 años*. Madrid: CCS. 150 pp.

GAMBOA De Vitelleschi, Susana. (2010) *Inteligencia emocional: juegos y dinámicas para grupos: una alternativa que nos permite descubrir que las emociones se pueden educar en el aprendizaje de la vida*. Buenos Aires: Bonum. 294 pp.

GARAIGORDOBIL Landazabal, Maite y OÑEDERRA, José Antonio. (2010) *La violencia entre iguales: revisión teoría y estrategias de intervención*. Madrid; Pirámide. 337 pp.

GOLEMAN, Daniel. (1998) *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. 365 pp.

GUERRI Martha. (2013) *Inteligencia emocional*. Madrid; Mestas ediciones. 141 pp.

HARRIS, Sandra y GARTH F., Petrie. (2006) *El acoso en la escuela: los agresores, las víctimas y los espectadores*. Barcelona: Paidós. 163 pp.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. (2014) *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.) México: Mc Graw Hill. 600 pp.

KOWALSKI, Robin M. (2010) *[Cyber bullying. Español] Cyber Bullying: el acoso escolar en la era digital*/ Robin M. Kowalski, Susan P. Limber, and Patricia W. Agatston; traductor, Francisco Campillo Ruíz. Bilbao, España: Desclee de Brouwer. 312 pp.

LACALLE Pedreira, Valentín. (2008) *Inteligencia emocional*. Madrid: Grupo Gesfomedia. 95 pp.

MENDOZA González, Brenda. (2012) *Bullying: los múltiples rostros del acoso escolar: estrategias para identificar, detener y cambiar la agresividad y la violencia a través de competencias*. Córdoba: Editorial Pax México, Librería Carlos Cesarman: Editorial Brujas. 216 pp.

MORA-MERCHÁN, J., ORTEGA, R., ZYCH, I., et al. (2016) *Convivencia escolar: manual para docentes*. Madrid: Grupo 5. 149 pp.

OLWEUS, Dan. (1998) [*Bullying at school. Español*] *Conductas de acoso escolar y amenaza entre escolares*. Madrid; Morata. 162 pp.

ORTEGA, Rosario. (2010) *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza. 416 pp.

RINCON, María Guadalupe. (2011) *Bullying: acoso escolar*. México: Trillas. 198 pp.

SERRANO, Ángela. (2006) *Acoso y violencia en la escuela. Como detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel. 302 pp.

SERRATE, Rosa. (2007) *Bullying: acoso escolar: guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas*. España: Ediciones del laberinto. 270 pp.

SUCKLING, Amelia y TEMPLE, Carla. (2006) [*Bullying a whole-school approach. Español*] *Herramientas contra el acoso escolar: un enfoque integral* traducción de Pablo Manzano. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia: Morata. 175 pp.

VALLE, Trixia. (2009) *¡Ya no quiero ir a la escuela!: todo sobre el bullying o acoso escolar*. México: Porrúa. 111 pp.

VALLÉS Arándiga, Antonio. (2007) *Inteligencia emocional para la convivencia escolar: el programa PIECE*. Madrid: EOS. 248 pp.

VALLÉS Arándiga, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. (1999) *Desarrollando la inteligencia emocional IV: nivel óptimo: 1º y 2º de educación secundaria obligatoria*. Madrid: EOS. 173 pp.

VALLÉS Arándiga, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. (2000) *Inteligencia emocional: aplicaciones educativas*. Madrid: EOS. 572 pp.

VILLANOVA NAVARO, José Salvador y CLEMENTE Carrión Antonio. (2005) *La inteligencia emocional en adolescentes*. Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial. 169 pp.

VITERO Ferran, Barri. (2006) *SOS Bullying: prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Las Rozas, Madrid: Wolters Kluwer España. 166 pp.

ZACCAGNINI, José Luis. (2004) *Qué es inteligencia emocional: la relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca Nueva. 203 pp.

FUENTE SECUNDARIA:

LISCANO, Alirio. (2007) *La pedagogía como ciencia de la educación. Ciencia y tecnología*. Vol. 14, (No. 56) pp. 24 y 25.

FUENTES TERCIARIAS:

Bullying sin fronteras. *Bullying. México. Estadísticas 2017/2018*. Obtenido el 09 de noviembre de 2018 en <https://bulliyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf [Consulta: 13 de Septiembre de 2017]

CONACYT. *Una mirada multidisciplinaria al bullying en México*. Obtenido el 30 de noviembre de 2018 en <http://www.conacytprensa.mx/index.php/ciencia/humanidades/13789-mirada-multidisciplinaria-bullying-mexico>

DÍAZ-BARRIGA, Ángel. (2013) *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica* [Archivo PDF]. México: Comunidad de conocimiento UNAM. Recuperado de http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

GARCÍA-ALLEN, Jonathan. *Estado de Flow (o Estado de Flujo): cómo llevar tu rendimiento al máximo*. Obtenido el 30 de marzo de 2018 en <https://psicologiaymente.net/psicologia/estado-de-flow-flujo-rendimiento>

Ley General de la Educación. Disponible en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf> [Consulta: 13 de Septiembre de 2017]

La Redacción. *"Bullying" en escuelas de la CDMX registra mil 300 casos "más la cifra más negra": Mancera*. Obtenido el 30 de noviembre de 2018 en <https://www.proceso.com.mx/476435/bullying-en-escuelas-la-cdmx-registra-mil-300-casos-la-cifra-negra-mancera>

OCDE. (31 de enero de 2018) Bullying. MÉXICO. Estadísticas 2017. [Mensaje en un blog]. Recuperado el 10 de Abril de 2018, de <https://bullingsinfronteras.blogspot.mx/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>

SEP (22 de abril de 2016) Acoso Escolar [Mensaje en un blog]. Recuperado el 08 de Mayo de 2017, de <http://www.gob.mx/sep/articulos/acoso-escolar>.

SS. (2006) *Informe Nacional sobre violencia y salud*. [Archivo PDF]. México: SSA. Recuperado de <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/InformeNalsobreViolenciaySalud.pdf>

SOLAZ VELÁZQUEZ, Irene. *Teoría triárquica de la inteligencia*. Obtenido el 18 de noviembre de 2017 en <http://www.psicologia-online.com/articulos/2015/teoria-triarquica-de-la-inteligencia.html>

VALLES ARANDIGA, Antonio. (2010) Disruptividad y educación emocional. [Archivo PDF]. España: Universidad de Alicante. Recuperado de <file:///C:/Users/JENNYFER/Downloads/59411-DISRUPTIVIDAD%20Y%20EDUCACION%20EMOCIONAL-%20VALLES.pdf>