



**Intimidación escolar e inteligencia emocional en una institución educativa, municipio
Cáceres, Antioquia**

Eliana Cecilia Juris Torregrosa

Trabajo de grado presentado para optar al título de Psicóloga

Asesora

Melbin Amparo Velásquez Palacio, Magíster (MSc) en Salud Pública

Universidad de Antioquia

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Psicología

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita

(Juris Torregrosa, 2024)

Referencia

Juris Torregrosa, E. C. (2024). *Intimidación escolar e inteligencia emocional en una institución educativa, municipio Cáceres, Antioquia* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Estilo APA 7 (2020)



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Este trabajo va dedicado a mi padre Elías Julio Juris Banquez, quien fue mi primer maestro, mi ejemplo, mi compañero. Por tener siempre una palabra de aliento, de ánimo, una lección que enseñarme. Papi, aunque hoy no pueda abrazarte físicamente, te abrazo con toda mi alma. Toda mi gratitud hacia ti.

A mi hijo Santiago, por ser mi más grande motivación y fuente de inspiración en todo lo que hago, por ser el motor de mi existencia. Te dedico este trabajo que significa la terminación de una inolvidable y significativa etapa en mi vida, y el inicio de otra, una mejor para los dos. Te amo con todo mi corazón.

Agradecimientos

Primeramente, a Dios por su infinito amor, por los dones y gracias puestos en mi vida.

A mis padres, a mis hermanos, a Maritza, y a mis amigos por su incondicional apoyo.

Eternamente a mi Alma Mater, por transformar mi vida y mi ser completamente.

A mi asesora Melbin Amparo Velásquez Palacio, por su orientación, supervisión, y arduo acompañamiento en este proceso.

A los escolares de la Institución Educativa Monseñor Gerardo Patiño del municipio de Cáceres Antioquia por su participación, así mismo a todo el cuerpo directivo, rector, coordinadores y docentes por todo su apoyo en el desarrollo de este trabajo de investigación. Gratitud por su paciencia y colaboración para la búsqueda de resultados.

Tabla de contenido

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
1. Planteamiento del problema	15
1.1 Antecedentes	19
1.2 Preguntas de investigación	21
2. Justificación.....	22
3. Objetivos	26
3.1 Objetivo General	26
3.2 Objetivos Específicos	26
4. Marco Referencial	27
4.1 Marco Histórico.....	27
4.2 Marco Contextual	29
4.3 Marco Teórico	30
4.3.1 La Violencia.....	30
4.3.2 La intimidación Escolar	31
4.3.2.1 Conceptualización	31
4.3.2.2 Generalidades Sobre la Intimidación Escolar.	35
4.3.2.3 Formas y Tipos de Intimidación Escolar.....	35
4.3.2.4 Causas y Consecuencias de la Intimidación Escolar.....	37
4.3.2.5 Características del Proceso de Intimidación Escolar.....	38
4.3.2.6 Escenarios.....	39
4.3.2.7 Fases del Proceso de Intimidación Escolar.	39

4.3.2.8 La Intimidación Escolar en Colombia.....	41
4.3.2.9 Algunos Enfoques Teóricos Sobre la Intimidación Escolar.....	42
4.3.3 La Inteligencia Emocional	44
4.3.3.1 Conceptualización.	44
4.3.3.2 Elementos de la Inteligencia Emocional.	45
4.3.3.3 Desarrollo de la Inteligencia Emocional.	46
4.3.3.4 Características de las Personas con Inteligencia Emocional.	47
4.3.3.5 Teorías Relacionadas con la Inteligencia Emocional.....	48
4.3.3.6 Importancia de la Inteligencia Emocional.....	49
4.3.4 Relación Entre Intimidación Escolar e Inteligencia Emocional.	50
4.4 Marco Conceptual	51
4.5 Marco Legal	54
5. Marco Metodológico	55
5.1 Tipo de Investigación	55
5.2 Tipo de Estudio y Enfoque.....	55
5.3 Población y Muestra.....	56
5.4 Instrumentos de Obtención de Información	58
5.5 Procedimiento Metodológico	60
5.6 Variables de Análisis.....	61
5.6.1 Operacionalización de variables.	61
6. Resultados	63
6.1 Descripción de las características generales de la población	63
6.2 Resultados generales obtenidos para la variable intimidación escolar.....	64
6.3 Resultados obtenidos para la variable inteligencia emocional.....	81
6.4 Resultados obtenidos de asociar las variables, intimidación escolar e inteligencia emocional	93

6.5 Resumen de resultados	94
7. Discusión.....	97
7.1 Prevalencia y Formas de Intimidación Escolar	97
7.1.1 Análisis de la Prevalencia	97
7.1.2 Formas de Intimidación Identificadas.....	97
7.1.3 Impacto Psicológico y Emocional	98
7.2 Factores Contextuales y Su Influencia	98
7.2.1 Entorno Familiar y Socioeconómico	98
7.2.2 Factores Culturales y Regionales.....	99
7.3 Inteligencia Emocional y su Relación con la Intimidación Escolar	99
7.3.1 Víctimas y Baja Inteligencia Emocional.....	99
7.3.2 Victimarios y Alta Inteligencia Emocional.....	100
7.3.3 Desarrollo de la Inteligencia Emocional como Estrategia de Prevención	100
7.4. Implicaciones para la Política Educativa y la Práctica.....	101
7.4.1 Necesidad de Intervenciones Contextualizadas	101
7.4.2 Formación Docente y Capacitación del Personal Escolar	101
7.4.3 Integración de la Inteligencia Emocional en el Currículo	102
7.5. Limitaciones del Estudio y Direcciones Futuras	102
7.5.1 Limitaciones Metodológicas	102
7.5.2 Direcciones para Futuras Investigaciones.....	103
8. Conclusiones	104
Referencias	110
Anexos.....	122

Lista de tablas

Tabla 1 Operacionalización de variables.....	61
Tabla 2 Sexo de los Estudiantes.....	63
Tabla 3 Edad de los estudiantes encuestados.....	64
Tabla 4 Resultados generales cuestionario CIE-A.....	65
Tabla 5 Intimidación escolar por sexo.....	72
Tabla 6 Resultados intimidación escolar por edad.....	75
Tabla 7 Resultados generales encuesta inteligencia emocional.....	82
Tabla 8 Resultados encuesta inteligencia emocional por sexo.....	85
Tabla 9 Resultados encuesta inteligencia emocional por edad.....	89

Lista de figuras

Figura 1 Victimización por intimidación	67
Figura 2 Síntomas de ansiedad, depresión, estrés pos-traumático y efectos sobre autoestima.....	69
Figura 3 Intimidación por parte de respondientes.....	70

Siglas, acrónimos y abreviaturas

APA	American Psychological Association
CIE-A	Cuestionario de Intimidación Escolar Abreviado
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
MSc	Magister Scientiae
OMS	Organización Mundial de la Salud
TMMS-24	Trait-Meta Moodscale

Resumen

En esta investigación se tuvo como objetivo identificar y analizar el estado actual de Intimidación Escolar e inteligencia emocional de 6° a 10° en una Institución Educativa del municipio de Cáceres, Antioquia. Para ello, se implementó una investigación descriptiva transversal, a una muestra estadística equivalente a 269 estudiantes, a los cuales se les fue aplicado el cuestionario de intimidación escolar abreviado (CIE-A) y el cuestionario de inteligencia emocional Trait-Meta Moodscale (TMMS), para así obtener un perfil de las personas, de acuerdo con el objetivo y las diferentes variables. Entre los principales resultados, se destacan:

- Frecuencia y parámetros descriptores de intimidación escolar: Los resultados permitieron evidenciar la existencia de diferentes modalidades de intimidación escolar y la generación de problemas como: depresión, estrés, pesimismo, sentimientos negativos y otros, situaciones que han afectado su estado emocional.
- Frecuencia y parámetros descriptores de inteligencia emocional: Gran parte de las víctimas de algún tipo de intimidación escolar se caracterizaron por tener una inteligencia emocional baja, lo cual no sucedió en la mayoría de los victimarios, quienes fueron descritos como personas con una inteligencia emocional alta.

Estos resultados permitieron establecer la necesidad e importancia de realizar un proceso de intervención que ayude a prevenir y controlar situaciones de intimidación escolar, así como de diseñar e implementar una política pública dirigida tanto a víctimas como a victimarios.

Palabras clave: acoso, intimidación escolar, inteligencia emocional, manejo de emociones y control de emociones

Abstract

The objective of this research was to identify and analyze the current state of School Bullying and emotional intelligence from 6th to 10th grade in an Educational Institution in the municipality of Cáceres, Antioquia. To do this, a cross - sectional descriptive research was implemented, to a statistical sample equivalent to 269 students, to whom the abbreviated school bullying questionnaire (ICD-A) and the Trait-Meta Moodscale emotional intelligence questionnaire (TMMS) were applied, in order to obtain a profile of the people, according to the objective and the different variables.

Among the main results, the following stand out:

- Frequency and descriptive parameters of school bullying: The results showed the existence of different modalities of school bullying and the generation of problems such as: depression, stress, pessimism, negative feelings and others, situations that have affected their emotional state.
- Frequency and descriptive parameters of emotional intelligence: A large part of the victims of some type of school bullying were characterized by having low emotional intelligence, which did not happen in most of the perpetrators, who were described as people with high emotional intelligence.

These results made it possible to establish the need and importance of carrying out an intervention process that helps to prevent and control situations of school bullying, as well as to design and implement a public policy aimed at both victims and perpetrators.

Keywords: harassment, bullying, emotional intelligence, emotion management and emotion control

Introducción

El fenómeno de la violencia ha estado presente en todos los estamentos de la sociedad, violencia a la cual, no han sido ajenas las instituciones educativas, siendo este un fenómeno social que no distingue sexo, edad, religión, raza, ni condición alguna.

Los estudios sobre las causas de la violencia apuntan a que se haga énfasis en la prevención, sobre todo en el ámbito escolar, que es precisamente en el ambiente escolar en donde se detectan manifestaciones de violencia que desde ese mismo espacio y otros que le son inherentes, se pueden intervenir. De hecho, autores como Erazo (2012) y Duarte (2005) consideran que este tipo de conductas afectan negativamente el clima organizacional y el desarrollo normal de las actividades académicas por tal motivo, deben desarrollarse actividades tendientes a prevenir y controlar este tipo de situaciones.

De acuerdo con Hernández & Gutiérrez (2013), la violencia en los entornos educativos abarca diversas formas y expresiones de agresión escolar, que pueden manifestarse a través del contacto físico, el abuso verbal, los gestos, los rumores y la exclusión social. Esto indica, que el fenómeno de la violencia también se da en las instituciones educativas, sin embargo, cualesquiera que sean sus causas y características, constituyen formas de conductas negativas que afecta tanto a las personas como al clima organizacional de las mismas.

Para autores como Del Rey & Ortega (2007), todas estas formas de violencia en las instituciones, pueden ser manejadas por cada persona, dependiendo como el receptor de las mismas, maneja sus emociones, cuyo concepto han sido abordados por diferentes tratadistas quienes han estudiado, investigado y analizado el tema de la inteligencia emocional en todas sus dimensiones.

Esto quiere decir, que es la inteligencia emocional el mecanismo que tiene cada individuo no solo para manejar y controlar sus emociones, sino también para manejar y controlar las relaciones, actuaciones o comportamientos frente a las personas, así como para enfrentar situaciones negativas provenientes de los demás.

Así mismo se puede decir que la Inteligencia Emocional es la capacidad que tienen las personas para reconocer, entender y manejar sus propias emociones, así como las de las personas a su alrededor y de esta manera se facilitan las relaciones interpersonales, así como la obtención de metas, el manejo del estrés y la resolución de problemas.

El propósito de la presente es establecer la situación de intimidación escolar e inteligencia emocional en los escolares de 6° a 10° de Cáceres, en la subregión del Bajo Cauca Antioqueño.

Sin embargo, para Fernández-Berrocal & Extremera (2002), las situaciones de riesgo a las que se enfrentan los adolescentes y las que ellos mismos crean, no se generan necesariamente por falta de información, más bien, se trata de una falta de habilidades emocionales y sociales para afrontar y resolver los dilemas de su vida cotidiana.

Según Pradas (2018), al hacer referencia a los fundamentos teóricos de Goleman, sostiene que si bien es cierto, que en el país y especialmente en las regiones apartadas, con poca presencia institucional, es necesario ampliar y fortalecer los programas de prevención relacionados con la violencia, también es cierto que en sí mismas resultan insuficientes, ya que los procesos de experiencia y aprendizaje van más allá de tener información o del uso de la lógica.

El presente estudio partió de una revisión bibliográfica inicial, para después desarrollar una investigación descriptiva transversal de obtención de datos, obteniéndose la información necesaria y suficiente, cuyos resultados permitieron establecer la situación actual de intimidación escolar en los escolares de 6° a 10°, siendo este informe el producto final de todo un proceso de investigación realizado.

La metodología planteada, utilizó una investigación de tipo descriptiva transversal, el método inductivo, una muestra estadística constituida por 269 escolares de 6° a 10° del municipio de Cáceres, Antioquia, y como instrumentos de obtención de información, el de autoevaluación y los métodos de auto reporte de intimidación escolar e inteligencia emocional.

El contenido de este trabajo está compuesto en siete capítulos a saber: El primero corresponde al planteamiento. Este comprendió problemática, en el cual se realizó una descripción detallada de la misma con sus causas y consecuencias.

El segundo nos presenta la justificación en la que se exponen los argumentos y razones que llevaron al desarrollo de este trabajo.

El tercero corresponde a los objetivos tanto generales como específicos, quienes concretaron y delimitaron los propósitos del investigador.

El cuarto presenta el marco referencial. Este se divide: antecedentes, teóricos, conceptual y legal. En referencial enmarca la temática y problemática abordada dentro de fundamentos teóricos, conceptuales, legales y científicos que explican la problemática de manera amplia.

El capítulo quinto, comprende el marco metodológico. En este se definieron y concretaron los aspectos metodológicos tenidos en cuenta durante el desarrollo y diseño de este trabajo. En este sentido, se concretó: tipo de estudio, enfoque, población y muestra, instrumentos y técnicas de obtención de información, consideraciones éticas y legales, procedimiento metodológico realizado y las variables trabajadas.

Finalmente, el capítulo seis contiene los resultados, el siete la discusión y el ocho las conclusiones del presente trabajo.

1. Planteamiento del problema

La institución educativa objeto de estudio, ubicada en el municipio de Cáceres, Antioquia, alberga actualmente a 900 estudiantes en los grados 6° a 10°. Esta población estudiantil está compuesta principalmente por jóvenes y niños, reflejando la estructura demográfica característica de las zonas rurales y semiurbanas de Antioquia.

Cáceres, un municipio situado en la subregión del Bajo Cauca antioqueño, enfrenta desafíos socioeconómicos significativos que influyen en el contexto educativo. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018), el municipio presenta un índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) del 45.23%, considerablemente superior al promedio departamental. Esta situación de vulnerabilidad socioeconómica puede exacerbar los problemas de convivencia escolar y dificultar la implementación de estrategias efectivas para abordar la intimidación escolar.

Manifestaciones de la Intimidación Escolar

La información recopilada a través de entrevistas con docentes y observaciones sistemáticas realizadas en la institución ha revelado la presencia de diversas formas de intimidación escolar. Estas manifestaciones incluyen:

1. **Bullying:** Comportamientos agresivos repetitivos dirigidos a estudiantes específicos.
2. **Matoneo:** Acciones de hostigamiento físico o psicológico entre pares.
3. **Acoso:** Conductas persistentes que buscan intimidar o molestar a otros estudiantes.
4. **Humillación:** Actos que degradan la dignidad de los estudiantes frente a sus compañeros.
5. **Agresión:** Manifestaciones de violencia física o verbal entre estudiantes.
6. **Amenazas:** Intimidaciones verbales o no verbales que generan miedo en las víctimas.
7. **Ciberacoso:** Uso de plataformas digitales y redes sociales para intimidar o acosar a otros estudiantes.

Estas formas de intimidación escolar no solo afectan el bienestar físico y mental de los estudiantes involucrados, sino que también tienen un impacto significativo en su estado emocional y en el clima escolar general.

Impacto de la Intimidación Escolar

Becerra et al. (2011) señalan que la intimidación escolar puede generar una serie de problemas que trascienden el ámbito individual y afectan a toda la comunidad educativa:

1. Deterioro del ambiente educativo: La presencia de intimidación crea un clima de tensión y miedo que obstaculiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Enfrentamientos: Las situaciones de acoso pueden escalar a conflictos más graves entre estudiantes o grupos de estudiantes.
3. Deserción escolar: Las víctimas de intimidación pueden optar por abandonar sus estudios para evitar el acoso continuo.
4. Ideas suicidas recurrentes: En casos extremos, la intimidación persistente puede llevar a pensamientos suicidas en las víctimas.

Estos problemas se ven exacerbados en contextos de vulnerabilidad socioeconómica como el de Cáceres, donde los recursos de apoyo psicosocial pueden ser limitados.

El Papel de la Inteligencia Emocional

En este contexto, la inteligencia emocional emerge como un factor crucial para mitigar los efectos de la intimidación escolar. Diaz & Martínez (2014), definen la inteligencia emocional como la capacidad de las personas para manejar sus emociones y responder adecuadamente a situaciones de estrés o conflicto.

La inteligencia emocional puede desempeñar un papel fundamental en:

1. La forma en que los estudiantes afectados manejan las situaciones de intimidación.
2. La capacidad de los espectadores para intervenir o buscar ayuda.

3. El desarrollo de empatía entre los estudiantes, reduciendo la probabilidad de comportamientos agresivos.
4. La creación de un clima escolar más positivo y colaborativo.

Tendencias y Desafíos Actuales

Diaz & Martinez (2014) señalan que, en la última década, tanto a nivel regional como nacional e internacional, se ha observado un incremento en los casos de intimidación escolar. Este aumento se ha visto potenciado por el uso generalizado de Internet y las redes sociales, que han dado lugar a nuevas formas de acoso cibernético.

En el contexto específico de Antioquia, el Observatorio de Convivencia Escolar de la Secretaría de Educación de Antioquia (SEDUCA, 2022), reportó un aumento del 15% en los casos de intimidación escolar reportados entre 2020 y 2022, con una prevalencia particularmente alta en municipios de las subregiones del Bajo Cauca y Urabá.

La Relación entre Intimidación Escolar e Inteligencia Emocional

Diversos investigadores, incluyendo Diaz & Martinez (2014), han establecido una clara relación entre la intimidación escolar y la inteligencia emocional. Esta relación se manifiesta en varios aspectos:

1. Capacidad de afrontamiento: Los estudiantes con mayor inteligencia emocional tienden a desarrollar estrategias más efectivas para hacer frente a situaciones de intimidación.
2. Regulación emocional: La inteligencia emocional permite a los estudiantes manejar mejor sus reacciones ante provocaciones o situaciones de estrés.
3. Empatía: Un mayor desarrollo de la inteligencia emocional se asocia con niveles más altos de empatía, lo que puede reducir la propensión a participar en comportamientos de intimidación.
4. Habilidades sociales: La inteligencia emocional facilita el desarrollo de relaciones interpersonales saludables, creando un ambiente menos propicio para la intimidación.

Planteamiento Específico del Problema

Dada la complejidad y relevancia de la situación descrita, el problema que se busca abordar en esta investigación se puede formular de la siguiente manera:

¿Cuál es la situación actual de intimidación escolar y su relación con la inteligencia emocional en los estudiantes de 6° a 10° grado de la institución educativa del municipio de Cáceres, Antioquia, en el año 2016?

Este planteamiento busca no solo identificar y caracterizar las manifestaciones de intimidación escolar en la institución, sino también explorar cómo la inteligencia emocional de los estudiantes influye en la dinámica de estas situaciones. La comprensión de esta relación es fundamental para desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención que sean sensibles al contexto socioeconómico y cultural específico de Cáceres.

Además, este estudio se propone:

1. Analizar las formas específicas de intimidación escolar presentes en la institución y su prevalencia en los diferentes grados.
2. Evaluar el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes y su variación según factores como edad, género y grado escolar.
3. Identificar posibles correlaciones entre los niveles de inteligencia emocional y la participación en situaciones de intimidación, ya sea como víctimas, agresores o espectadores.
4. Examinar cómo el contexto socioeconómico de Cáceres influye en las manifestaciones de intimidación escolar y en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes.
5. Proponer recomendaciones para el desarrollo de programas de intervención que integren el fortalecimiento de la inteligencia emocional como estrategia para prevenir y mitigar la intimidación escolar.

La resolución de estas cuestiones proporcionará una base sólida para el diseño de intervenciones educativas y políticas institucionales que promuevan un ambiente escolar más seguro, inclusivo y emocionalmente inteligente en la institución educativa de Cáceres, con potencial de aplicación en contextos similares de la región.

1.1 Antecedentes

La intimidación escolar y la inteligencia emocional son dos conceptos fundamentales en el ámbito educativo que han sido objeto de numerosas investigaciones en las últimas décadas. Su relevancia se ha incrementado debido al impacto significativo que tienen en el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en contextos vulnerables como el del municipio de Cáceres, Antioquia.

Antecedentes Internacionales

Estados Unidos

En el contexto internacional, uno de los estudios pioneros sobre la intimidación escolar fue realizado por Olweus (1998), quien definió el bullying como una conducta agresiva intencional que se repite en el tiempo y ocurre en una relación interpersonal caracterizada por un desequilibrio de poder. Este trabajo sentó las bases para futuras investigaciones en el campo.

Posteriormente, Goleman (1995) introdujo el concepto de inteligencia emocional, definiéndola como la capacidad de reconocer, comprender y manejar nuestras propias emociones y las de los demás. Su trabajo estableció una conexión entre las habilidades emocionales y el éxito en diversos ámbitos de la vida, incluyendo el educativo.

Un estudio longitudinal realizado por Espelage & Swearer (2003) en escuelas de Illinois, Estados Unidos, examinó la relación entre la intimidación escolar y la inteligencia emocional. Los investigadores encontraron que los estudiantes con mayores niveles de inteligencia emocional tenían menos probabilidades de participar en conductas de intimidación y eran más propensos a intervenir en defensa de las víctimas.

Europa

En el contexto europeo, Salmivalli et al. (1996) llevaron a cabo un estudio en Finlandia que exploró los roles de los espectadores en situaciones de bullying, en donde se manifestó los hallazgos destacaron la importancia de desarrollar programas de intervención que no solo se

enfocuen en los agresores y las víctimas, sino también en los espectadores, quienes pueden desempeñar un papel crucial en la prevención y detención del acoso escolar.

Un meta-análisis realizado por Zych et al. (2017) en España revisó 19 estudios que examinaban la relación entre la inteligencia emocional y el bullying. Los resultados indicaron una correlación negativa significativa entre la inteligencia emocional y la participación en conductas de intimidación, tanto como agresor como víctima.

Latinoamérica

En el contexto latinoamericano, un estudio realizado por Román & Murillo (2011) en 16 países de la región, incluyendo Colombia, reveló que el 51.1% de los estudiantes de sexto grado habían sido víctimas de bullying en el mes anterior a la encuesta. Este trabajo destacó la magnitud del problema en la región y la necesidad de implementar políticas educativas para abordar el fenómeno.

En México, Valdés Cuervo & Martínez (2014), investigaron la relación entre el clima familiar y la intimidación escolar en estudiantes de secundaria. Sus resultados sugirieron que un clima familiar negativo, caracterizado por conflictos y falta de cohesión, estaba asociado con una mayor probabilidad de que los adolescentes participaran en conductas de intimidación.

Antecedentes Nacionales (Colombia)

A nivel nacional, Chaux et al. (2009) realizaron un estudio con más de 55,000 estudiantes en Colombia, revelando que el 29% de los estudiantes de quinto grado y el 15% de los de noveno grado reportaron haber sido víctimas de bullying en los últimos dos meses. Este trabajo proporcionó una de las primeras estimaciones a gran escala de la prevalencia del bullying en el país.

De igual manera Hoyos et al. (2012), llevaron a cabo una investigación en Barranquilla que exploró la relación entre el acoso escolar y el rendimiento académico, en donde sus hallazgos indicaron que las víctimas de intimidación tenían un rendimiento académico significativamente menor en comparación con sus pares no victimizados, resaltando el impacto negativo del bullying en el ámbito educativo.

Un estudio realizado por Castillo-Pulido (2011) ,analizó las diferentes concepciones sobre el bullying en la investigación social y educativa colombiana y el autor identificó la necesidad de desarrollar enfoques más integrales que consideren no solo los aspectos individuales, sino también los factores contextuales y culturales que contribuyen a la intimidación escolar en Colombia.

En cuanto a la inteligencia emocional, Cerón Perdomo et al. (2011) investigaron la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios en Bogotá y sus resultados sugirieron una correlación positiva entre ambas variables, destacando la importancia de fomentar el desarrollo de habilidades emocionales en el ámbito educativo.

1.2 Preguntas de investigación

- ● ¿Cuál es la prevalencia de la intimidación escolar en los estudiantes de los grados de 6 a 10 de Cáceres, Antioquia?
- ● ¿Cuál es la inteligencia emocional en los grados de 6 a 10 de Cáceres, Antioquia?
- ● ¿Qué características de inteligencia emocional presentan los escolares en los grados de 6 a 10 de Cáceres, Antioquia, quienes han sido víctimas como victimarios de intimidación escolar?

2. Justificación

Relevancia Regional y Local

La realización de este estudio sobre intimidación escolar e inteligencia emocional en el municipio de Cáceres, Antioquia, se justifica primordialmente por la escasez de investigaciones similares en las subregiones del departamento. Tras una exhaustiva revisión documental en las bases de datos de las Secretarías de Salud y Educación, tanto a nivel departamental como municipal, así como en las oficinas de Bienestar Social, se constató la ausencia de estudios específicos sobre esta temática en el contexto del Bajo Cauca antioqueño.

Esta carencia de información localizada contrasta con la abundancia de estudios realizados en las grandes urbes, lo que resalta la importancia de llevar a cabo investigaciones en municipios más pequeños y en zonas rurales y la iniciativa de realizar este estudio en Cáceres no solo llenará un vacío de conocimiento crítico, sino que también podrá servir como modelo y punto de partida para investigaciones similares en otros municipios de la región.

Además, los resultados de este estudio tienen el potencial de informar y guiar la elaboración de políticas públicas, no solo para el municipio de Cáceres sino para toda la subregión del Bajo Cauca. Esto es particularmente relevante dado que las dinámicas sociales, económicas y culturales de esta zona pueden diferir significativamente de las encontradas en los centros urbanos más grandes, donde se ha concentrado la mayoría de la investigación hasta ahora.

Diferencias Individuales en Inteligencia Emocional

El estudio se fundamenta en la comprensión de las variaciones individuales en inteligencia emocional entre los estudiantes. Según Sánchez (2022) existen diferencias individuales entre los alumnos en inteligencia emocional en cuanto a la forma que tienen de identificar sus emociones, de controlarlas y de sobrellevar situaciones, así mismo, se pueden evidenciar entre los alumnos, actitudes de acoso contra sus compañeros y los que no lo hacen y aquellos que toleran más fáciles situaciones de acoso que otros.

Esta observación subraya la importancia de examinar no solo la prevalencia de la intimidación escolar, sino también cómo las diferencias en inteligencia emocional pueden influir

en la dinámica de estas situaciones. Comprender estas variaciones individuales es crucial para desarrollar intervenciones efectivas y personalizadas.

Potencial para Intervenciones Efectivas

La identificación de problemáticas específicas relacionadas con la intimidación escolar y la inteligencia emocional en el contexto de Cáceres abre la puerta a intervenciones dirigidas y efectivas. Estas intervenciones podrían:

- Fortalecer los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes, proporcionándoles herramientas para manejar mejor sus emociones y relaciones interpersonales.
- Ayudar a superar situaciones de intimidación o acoso, mejorando el bienestar psicológico de las víctimas.
- Desarrollar las capacidades de los estudiantes para llevar a cabo sus proyectos de vida de manera más efectiva.
- Concientizar a los agresores sobre el impacto psicológico de sus acciones, fomentando la empatía y reduciendo los comportamientos de intimidación.
- Crear un ambiente escolar más seguro y propicio para el aprendizaje y el desarrollo personal.

Necesidad de Políticas y Acciones Preventivas

La evidencia de problemáticas relacionadas con la intimidación escolar subraya la urgente necesidad de abordar este fenómeno de manera sistemática. Este estudio proporcionará la base empírica necesaria para diseñar políticas y acciones que ayuden a prevenir cualquier tipo de violencia escolar en las instituciones educativas de Cáceres y, potencialmente, en toda la región del Bajo Cauca.

Contexto Global y Urgencia del Problema

La magnitud global del problema de la intimidación escolar subraya la importancia de este estudio. Según el informe de la UNESCO, como se citó en García (2017) en el periódico El País:

"Dos de cada diez alumnos en el mundo lo sufren o, lo que es lo mismo, unos 46 millones de jóvenes-niños y adolescentes padecen este tipo de hostigamiento en el planeta" (párr. 1).

La directora general de la UNESCO, Irina Bokova, enfatiza la gravedad de esta situación:

"Se trata de una violación grave del derecho a la educación y un problema real del que los colegios deben ser conscientes y hacer de ellos lugares seguros para todos" (párr. 3).

Estas declaraciones resaltan la necesidad urgente de abordar la intimidación escolar no solo como un problema local, sino como parte de un desafío global que afecta el derecho fundamental a la educación.

Evolución de las Formas de Intimidación

El estudio también se justifica por la necesidad de comprender las formas cambiantes de intimidación, especialmente con el auge de las tecnologías digitales. Como se señala en el informe de la UNESCO, como se citó en García (2017): "En los últimos tres años, han aumentado un 87% las denuncias por este tipo de acoso [ciberbullying] en el mundo. Aunque la falta de recursos y que aún se mantiene invisible para algunos profesores y centros educativos entorpece su solución" (párr. 5).

Esta tendencia subraya la importancia de incluir el ciberbullying en el estudio y desarrollar estrategias específicas para abordar esta forma emergente de intimidación.

Aplicación Práctica de los Resultados

La importancia de este trabajo radica en su potencial para generar cambios concretos en el entorno educativo de Cáceres. Los resultados de la investigación servirán como base para:

- Fijar políticas educativas locales informadas por evidencia empírica.

- Desarrollar programas de prevención de la intimidación escolar adaptados al contexto específico de Cáceres y el Bajo Cauca.
- Diseñar intervenciones que pueden ser implementadas por la institución educativa, las autoridades municipales y la comunidad estudiantil en general.

El Papel Crucial de la Inteligencia Emocional

Finalmente, el estudio se justifica por el papel fundamental que juega la inteligencia emocional en la prevención y manejo de la intimidación escolar, y de acuerdo con lo señalado por (Sánchez, 2022) la inteligencia emocional en los niños y jóvenes juega un papel importante por cuanto esta brinda la capacidad a cada persona para manejar cualquier tipo de intimidación escolar por parte de los compañeros, ya que la inteligencia emocional, permite a la persona controlar sus propios impulsos.

Comprender y desarrollar la inteligencia emocional de los estudiantes no solo puede ayudar a las víctimas a manejar mejor las situaciones de intimidación, sino que también puede contribuir a crear un ambiente escolar más empático y menos propenso a la violencia.

En conclusión, este estudio se justifica por su potencial para llenar un vacío de conocimiento crítico, informar políticas locales, desarrollar intervenciones efectivas, y contribuir a la creación de un ambiente escolar más seguro y emocionalmente inteligente en Cáceres y, potencialmente, en toda la región del Bajo Cauca antioqueño.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Identificar y analizar la situación actual de intimidación escolar e inteligencia emocional de 6° a 10° de Cáceres, Antioquia, mediante la utilización de los cuestionarios de inteligencia emocional TMMS – 24 y cuestionario de intimidación escolar, en el periodo 2023.

3.2 Objetivos Específicos

- Determinar las frecuencias y parámetros descriptores de la intimidación escolar (presencia de intimidación escolar, tipo de intimidación escolar, características, sexo y edad) en los estudiantes de grados 6 a 10 de Cáceres, Antioquia, mediante la aplicación del cuestionario de intimidación escolar.
- Establecer las frecuencias y parámetros descriptores de la inteligencia emocional (manejo de la inteligencia emocional, características, sexo y edad) de 6° a 10° de Cáceres, Antioquia, mediante la aplicación del cuestionario de inteligencia emocional TMMS-24.
- Identificar las características de inteligencia emocional de 6° a 10° de Cáceres, Antioquia, que han presentado intimidación escolar, mediante la utilización de los cuestionarios de intimidación escolar y el cuestionario de inteligencia emocional.

4. Marco Referencial

4.1 Marco Histórico

Según Boggon (2006), la violencia ha estado presente en el devenir histórico del hombre. Sin embargo, de acuerdo con cada cultura ésta es aceptada o rechazada. En la actualidad, aunque se rechazan conductas que antes eran aceptadas, se sigue viviendo el fenómeno de la violencia tanto que en los últimos años ha sido motivo de gran preocupación de las instancias gubernamentales debido a sus consecuencias e implicaciones para la sociedad.

En este sentido, Temoche (2007) indica que la violencia, así como se manifiesta de diferentes formas, también tiene diferentes orígenes. Entre las formas de violencia, se pueden citar: la física, la psicológica, la verbal y la sexual. Sin embargo, ésta puede tener diversos orígenes, cuyas consecuencias tienen un gran impacto para la sociedad.

A nivel mundial, según Patou-Mathis (2020), la concreción de la existencia histórica de la violencia en el contexto social es tan antigua como la historia de la Conquista y la Colonización Española. Sin embargo, la violencia escolar ha estado presente en casi todos los contextos de interacción social de la escuela, por lo que también, es necesario aclarar que la violencia no debe asimilarse como un fenómeno natural y cotidiano que debe suscitarse en todo espacio educativo. Lo anterior, lleva a entender la violencia física como algo necesario para educar a los niños.

Según manifiesta Duarte (2005), hasta hace algunas décadas, los jóvenes aún experimentaban los vestigios de la violencia escolar institucionalizada, en donde docentes aplicaban reglazos en las manos de los jóvenes como castigo por su mal comportamiento, sin embargo, este tipo de violencia, poco a poco se ha ido redireccionando a una más horizontal e inclusive invertida y la violencia horizontal, que se refiere a la que se genera entre los propios estudiantes, ahora conocida como bullying, acoso o matoneo se conceptualiza dentro del concepto de intimidación escolar.

Para el autor Olweus (1998), la problemática social de la violencia escolar, asociado a las categorías de maltrato escolar y bullying, la falta de cultura e indisciplina, ya lleva muchos años de investigación en las ciencias sociales. Según esto, es importante resaltar que: A finales de los años 80 y comienzos de los 90, la violencia escolar comenzó a recibir mayor atención en investigaciones de distintos países, especialmente en aquellos que fueron pioneros en establecer programas y líneas

de estudio a nivel nacional y con un enfoque epidemiológico del problema, como Francia, Alemania, Inglaterra, Estados Unidos y España (Debarbieux 1996, como se citó en Paulín, 2015).

Los países Latinoamericanos, no han sido ajenos al fenómeno de la violencia en todas sus manifestaciones, en especial, en el caso de Colombia, cuyo origen tuvo lugar en los años 50, en donde el enfrentamiento entre los partidos políticos por ostentarse el poder propició grandes escenarios de violencia en el país.

Paralelamente a éste, el origen de los grupos armados como guerrilla, paramilitares, los carteles de la droga y la delincuencia común han condicionado a que el país sea un escenario permanente de conflictos, en donde el asesinato, el secuestro, la extorsión, el desplazamiento y la intimidación, sea el tema central del diario transcurrir colombiano.

Según la Escuela de Administración, Finanzas e Instituto Tecnológico (EAFIT, 2016), Colombia ha enfrentado diversas formas de violencia a lo largo de su historia, pero en el siglo XX y lo que va del siglo XXI, los conflictos relacionados con la violencia política se han intensificado. Según este autor, una gran parte de los conflictos en el país tiene una raíz política; factores como la falta de participación política, la inequidad, el limitado acceso a la tierra y el contexto internacional son algunas de las principales causas que explican el surgimiento de la violencia política en Colombia, violencia, que también ha coexistido con los grupos armados y con el narcotráfico.

En los últimos años, la violencia ha trascendido al contexto escolar, en donde han sido evidenciados diferentes tipos de violencia como: el matoneo, el bullying y la coacción, las cuales son características de algunas formas de intimidación.

Según El Diario El Expreso (2020), el bullying o acoso escolar se ha convertido en un problema de salud pública que aqueja todas las instituciones educativas del país, aunque de manera relativa en algunas más que otras.

Esta problemática, ha dado lugar para que el Estado Colombiano, promueva el diseño, desarrollo y ejecución de normas y políticas orientadas a la convivencia y la paz. De hecho, las políticas actuales de educación, establecen una educación para la paz, la convivencia y la ciudadanía, así como la articulación de diversas instancias que promuevan iniciativas de una educación para la paz (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2013)

Así mismo, el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, Departamento Nacional de Planeación (2010), “Prosperidad para Todos”, establece la importancia de una educación para la

calidad, en la que se propenda por una formación de mejores ciudadanos, con valores éticos, de paz y respeto.

Pese a esto, las estadísticas sobre intimidación escolar van cada día en crecimiento. Según el Diario La República, Alfonso (2017), en Colombia, para el año 2017 el 7.6% de los estudiantes “aseguró estar frecuentemente expuesto a algún tipo de bullying” (párr.2).

Para el Periódico El Tiempo, con base a la publicación de Vivas (2018), Medellín y Bucaramanga se constituyen como las dos ciudades con más casos presentados en las que se reportaron más de 500 agresiones de este tipo en el año 2017, y el caso particular, de la subregión del Bajo Cauca, en especial, el Municipio de Cáceres – Antioquia, no ha sido ajeno a esta problemática, sin embargo, la investigación realizada no evidenció la existencia de políticas ni estudios relacionados sobre esta temática.

4.2 Marco Contextual

El municipio de Cáceres se encuentra localizado en el departamento de Antioquia, Colombia. Limita por el norte con el departamento de Córdoba y el municipio de Cauca; por el este, con los municipios de Cauca y Zaragoza; por el sur, con los municipios de Anorí y Tarazá; y por el oeste, con el municipio de Tarazá y el departamento de Córdoba. Su cabecera municipal está a 230 kilómetros de la ciudad de Medellín, capital del departamento de Antioquia.

De acuerdo con Castro (2019), los orígenes de esta subregión, en la que se ubica el municipio de Cáceres, se remontan a la época de la Colonia, relacionada con la producción de oro, actividad que se abandona y se retoma a mediados del siglo pasado y esta región, se ha caracterizado por la explotación de la minería, actividad que ha determinado históricamente el estado de los recursos naturales y la dinámica de su configuración regional.

Según Castro, la reactivación de la minería ha atraído colonos y habitantes de zonas deprimidas de Antioquia y de los departamentos costeros cercanos, que huían de la violencia partidista de los años 50, generando el crecimiento de las cabeceras municipales mediante la invasión de predios privados, muchos de ellos pertenecientes a las grandes minerías, lo que se traduce en conflictos que se resuelven violentamente y que más adelante los fructifican los grupos armados. Esta colonización por parte de caribeños, afro descendientes y habitantes del interior han generado una diversidad cultural que armoniza con la biodiversidad de la región (Castro, 2019).

Según la proyección DANE 2022, Gobernación de Antioquia (s. f.), el municipio de Cáceres tiene una población de 28.996 habitantes. En la cabecera municipal se cuenta con 5.355 habitantes, y en la zona rural se cuenta con 23.641. De su total población, aproximadamente el 20% está localizado en el área urbana y el restante, es decir, el 80% en el área rural.

4.3 Marco Teórico

4.3.1 La Violencia

Dado que la intimidación escolar es la problemática objetivo de estudio del presente trabajo, y que ello, constituye diversas formas de violencia, se inicia el marco teórico abordando la temática de la violencia para comprender su naturaleza, propósitos, causas y consecuencias de la misma.

Según Galtung (2016), la violencia pareciera estar ligado al ser humano, la historia está plagada de hechos en donde la violencia es el común denominador, sin embargo, a pesar de haberse superado las situaciones de violencia enmarcadas dentro del contexto de los diversos conflictos armados y guerras civiles vividas por la humanidad en diversos lugares del mundo, la sociedad moderna sigue padeciendo este flagelo cuyas manifestaciones parecieran mutar conforme cambian nuestras costumbres y modos de vida.

Sin embargo, para Boggon (2006), el uso deliberado de la fuerza física y el poder, ya sea en grado de amenaza o afectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o una comunidad puede afectar a los demás, causando lesiones, muerte, daño psicológico y trastornos del desarrollo o privaciones. Por lo que se sostiene que la violencia a pesar de no constituir una enfermedad en el sentido tradicional de su comprensión, donde el elemento etiológico-biológico desempeña como regla un papel fundamental, en sentido social, constituye un problema de salud y un importante factor de riesgo psicosocial, dada la magnitud del daño que provoca, con sus consecuencias múltiples y diversificadas en el nivel social, psicológico y biológico.

Dicho lo anterior, Boggon (2006) define la violencia como el uso moderado de la fuerza (física o psicológica) por parte del violento o agresor para lograr sus objetivos, que van contra la voluntad del violentado o de la víctima. Además, considera otro aspecto importante de la violencia, y es que no necesariamente se trata de algo consumado y confirmado, puede manifestarse también

como una amenaza latente, sostenida y constante en el tiempo, que causa, sin embargo, daños psicológicos severos en quienes la padecen, así como repercusiones negativas sobre la sociedad.

Mientras que para Galtung (2016) se trata de un acto o comportamiento de violencia que es por lo general voluntario e intencionado que realiza una persona después de haberlo pensado, por lo tanto, podría tratarse de una acción o actuación que va presidida de una reflexión. Sin embargo, como lo afirma el autor, la violencia o la agresión puede ser física, verbal o cualquier otra forma, las cuales de alguna manera afectan el estado emocional de las personas.

Otros autores han afirmado lo siguiente:

Para Nicolás Maquiavelo, lo propio que para Friedrich Nietzsche, la violencia es algo inherente al género humano y la guerra una necesidad de los Estados; en tanto para los padres del socialismo científico, la violencia, aparte de ser un producto de la lucha de clases, es un medio y no un fin, puesto que sirve para transformar las estructuras socioeconómicas de una sociedad, pero no para eliminar al hombre en sí. (Montoya, 2006, p.3)

El autor también hace mención a los psicoanalistas como Freud, el cual contempla que la violencia se da como un resultado propio de los hombres, puesto que desde el principio se muestran como seres inconscientes, impulsados por deseos que surgen como consecuencia de inclinaciones salvajes y primitivas (Montoya, 2006).

Así mismo el autor trae a colación al psicólogo Robert R. el cual manifiesta que los niños que suelen ser más agresivos tanto en la escuela como en todas las actividades en las que participa, son chicos que sufren agresiones tanto física como psicológicamente en su entorno familiar, comparados con niños que viven en hogares con una sana convivencia. Estas agresiones son el resultado de los fracasos y negativas que ellos experimentan en su diario vivir, manifestando a través de ellas su decepción frente a la madre o frente a su entorno social (Montoya, 2006).

4.3.2 La intimidación Escolar

4.3.2.1 Conceptualización

La intimidación escolar, también conocida como bullying, acoso escolar o matoneo, es un fenómeno complejo que ha sido objeto de numerosos estudios y debates en el ámbito educativo y psicológico. A continuación, se presenta una exploración exhaustiva de este concepto, abordando diversas perspectivas teóricas y estudios relevantes.

Definiciones y Características

Es por esto que Muñoz (2018), define la intimidación escolar como "un comportamiento no deseado, agresivo entre los niños y jóvenes en edad escolar, que implica un desequilibrio de poder real o percibido" (p. 1). Esta definición destaca dos elementos clave: la agresividad y el desequilibrio de poder. El autor subraya que esta conducta tiende a repetirse con el tiempo y puede tener consecuencias graves tanto para los intimidadores como para las víctimas.

Ampliando esta perspectiva, Olweus (1998), considerado uno de los pioneros en la investigación sobre el bullying, proporciona una definición más detallada:

"Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos" (p. 25).

Olweus enfatiza tres criterios fundamentales para identificar el bullying:

- **Intencionalidad:** Las acciones agresivas son deliberadas y buscan causar daño.
- **Repetición:** Los actos de intimidación ocurren de manera recurrente a lo largo del tiempo.
- **Desequilibrio de poder:** Existe una asimetría de fuerza física, psicológica o social entre el agresor y la víctima.

Por su parte, Sharp et al. (1994), definen el bullying como "el abuso sistemático de poder" (p. 2), resaltando la naturaleza estructural y persistente de este fenómeno en el contexto escolar.

Rigby (2002), ofrece una definición que incorpora elementos psicológicos y sociales, manifiesta que el bullying se caracteriza por la intención de causar daño, acompañado de una acción perjudicial, un desequilibrio de poder, y suele implicar la repetición. Además, incluye un abuso injusto del poder, donde hay un disfrute evidente por parte del agresor y, por lo general, un sentimiento de opresión en la víctima.

Esta definición subraya aspectos emocionales y motivacionales tanto del agresor como de la víctima, proporcionando una visión más holística del fenómeno.

Tipos de Intimidación Escolar

Varios autores han clasificado la intimidación escolar en diferentes categorías. Según Monk & Smith (2006), se pueden distinguir los siguientes tipos:

- Intimidación física: Incluye golpes, empujones, patadas y cualquier forma de agresión corporal.
- Intimidación verbal: Abarca insultos, burlas, amenazas y apodosos ofensivos.
- Intimidación relacional o social: Implica la exclusión social, la difusión de rumores y la manipulación de las relaciones interpersonales.
- Intimidación cibernética o cyberbullying: Se refiere al acoso a través de medios electrónicos y redes sociales.

Es así como Salmivalli et al. (1996), añaden una dimensión importante al estudio de la intimidación escolar al identificar diferentes roles en el proceso:

- Agresores: Quienes inician y lideran el acoso.
- Víctimas: Los objetivos directos de la intimidación.
- Asistentes: Aquellos que apoyan activamente al agresor.
- Reforzadores: Quienes alientan la intimidación a través de risas o gestos de aprobación.
- Defensores: Los que intentan ayudar a la víctima.
- Espectadores: Quienes observan, pero no intervienen directamente.

Esta clasificación ha sido fundamental para comprender la dinámica grupal del bullying y ha informado el desarrollo de intervenciones más efectivas.

Perspectivas Teóricas

La conceptualización de la intimidación escolar se ha nutrido de diversas teorías psicológicas y sociológicas. Algunas de las más influyentes son:

Teoría del Aprendizaje Social, Bandura (1977), sugiere que las conductas agresivas son aprendidas a través de la observación y la imitación de modelos. Esta teoría ayuda a explicar cómo los patrones de intimidación pueden transmitirse y reforzarse en el entorno escolar.

Teoría de la Dominancia Social, Sidanius & Pratto (1999), propone que las jerarquías sociales son una característica inherente de las sociedades humanas. En el contexto del bullying, esta teoría puede explicar por qué algunos estudiantes buscan establecer y mantener una posición dominante a través de la intimidación.

Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987), enfatiza la importancia de considerar múltiples niveles de influencia (individual, familiar, escolar, social) en el desarrollo del comportamiento. Esta perspectiva ha sido fundamental para comprender la intimidación escolar como un fenómeno complejo influenciado por diversos factores contextuales.

Teoría de la Mente, Premack & Woodruff, (1978), se refiere a la capacidad de atribuir estados mentales a uno mismo y a los demás. Algunos estudios han sugerido que los agresores pueden tener una teoría de la mente más desarrollada, lo que les permite manipular las situaciones sociales de manera más efectiva (Sutton, 1999)

Teoría del Procesamiento de la Información Social, Crick & Dodge (1994), propone que las respuestas agresivas son el resultado de déficits o sesgos en el procesamiento de la información social. Esta teoría ha sido útil para entender cómo los agresores y las víctimas interpretan y responden a las situaciones sociales.

Estudios Empíricos Relevantes

Numerosos estudios han contribuido a la comprensión y conceptualización de la intimidación escolar. Algunos de los más influyentes incluyen:

- El estudio longitudinal de Olweus (1998) en Noruega, que proporcionó una de las primeras estimaciones sistemáticas de la prevalencia del bullying y sentó las bases para futuras investigaciones.

- La investigación de Salmivalli et al. (1996) sobre los roles en el proceso de intimidación, que ha sido fundamental para comprender la dinámica grupal del bullying.
- El meta-análisis de Cook et al. (2010) que examinó los predictores del bullying y la victimización, identificando factores de riesgo y protección a nivel individual y contextual y, el estudio transnacional de Craig et al. (2009) que comparó las tasas de bullying en 40 países, revelando variaciones significativas en la prevalencia y las formas de intimidación entre diferentes culturas.

La investigación de Espelage & Swearer (2003) sobre el bullying desde una perspectiva socio-ecológica, que ha enfatizado la importancia de considerar múltiples niveles de influencia en la comprensión y prevención del acoso escolar, y estos estudios, junto con muchos otros, han contribuido a una conceptualización más rica y matizada de la intimidación escolar, reconociéndola como un fenómeno complejo, multifacético y profundamente arraigado en los contextos sociales y culturales en los que ocurre.

4.3.2.2 Generalidades Sobre la Intimidación Escolar.

Según Erazo (2012), el acoso escolar se define por la presencia de conductas agresivas, ya sean físicas o psicológicas, ejercidas por un agresor hacia una víctima, mientras un observador participa de manera activa, todo de forma continuada en el tiempo. Estos tres roles conforman un patrón que ocurre frecuentemente en los centros educativos, pero no debe considerarse como algo normal. Existen factores psicológicos y sociales disfuncionales que predisponen a esta situación, afectando a cada participante y generando problemas en su desarrollo personal y social, contraviniendo los principios morales y éticos de una sana convivencia.

4.3.2.3 Formas y Tipos de Intimidación Escolar.

Dentro de un entorno escolar se pueden identificar diversos tipos de intimidación escolar de acuerdo con sus características, entre las que se resaltan:

- **Acoso escolar:** Pérez & Merino (2014), definen el acoso escolar como un comportamiento intimidante y agresivo que genera en la víctima cierta incomodidad. Se le denomina escolar, debido a que es un calificativo asociado a la escuela y por ende a los estudiantes. Es el hostigamiento o acorralamiento que uno o varios estudiantes llevan a cabo contra otro u otros compañeros dentro del plantel educativo.

- **Violencia escolar:** Para Luciano et al. (2008), la violencia escolar son todos aquellos incidentes donde hay agresión física, verbal y emocional que nacen de los estudiantes, docentes y la misma institución educativa, y que al mismo tiempo está sumergida en una sociedad que se expresa de manera violenta a través de diferentes formas y medios según el nivel de relación (política, institucional, comunicacional y personal).

Según Ayala-Carrillo (2015) la violencia escolar hace parte de la cotidianidad y la realidad de las instituciones educativas, y es un tipo de violencia que da muestra del actual deterioro de la sociedad. No se puede hablar de ella desde una sola perspectiva, metodología y enfoque, pues en ella se ven ligadas algunas situaciones de violencia individual, familiar y sociocultural que pueden ser factores de riesgos desencadenantes, afectando de manera directa o indirectamente en este ambiente escolar.

- **Bullying:** Dan Olweus es considerado el padre del bullying, por ser el mayor investigador acerca de este tema y darle forma a este concepto. Para Olweus (1998), el bullying se da cuando un estudiante es agresivo o se convierte en víctima cuando está expuesto, de manera repetitiva y durante un tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más alumnos.

Así mismo, el autor al hablar de acciones negativas se refiere a una persona que, de manera intencionada, causa un daño, hierde o incomoda a otra persona, es decir, la agrede. Estas acciones negativas se pueden efectuar a través del contacto físico, de manera verbal o de varias formas, como lo es el hacer muecas o gestos insultantes, el rechazo o la expulsión intencionada del grupo. Además, afirma que la agresión puede ser trabajo de una sola persona o de un grupo, su objetivo puede ser uno o varios individuos (Olweus, 1998).

- **Maltrato escolar:** Varios autores definen el maltrato escolar como sinónimo de acoso escolar, para Piñuel & Oñate (2007), el acoso escolar consiste en un maltrato verbal y físico prolongado e intencionado que sufre un niño a manos de uno o varios agresores, quienes actúan de forma cruel con el fin de someterlo, intimidarlo, amenazarlo o extorsionarlo, afectando su dignidad y sus derechos fundamentales.

- **Humillación:** Ucha (2012b), considera la humillación como una situación donde una persona es sorprendida o colocada en evidencia en una situación específica, delante de un número considerado de personas, las cuales observan directamente la escena. Situación que por lo general es vergonzosa, y afecta seriamente la estima y dignidad de la persona.

- **Coacción:** Según Ucha (2012^a), la coacción es todo acto de violencia física, psíquica o moral que una persona ejerce sobre otra, con el fin de presionarlo a que diga o haga algo contrario a su voluntad, o impedir a que actúe o piense de cierta manera. En este sentido, la coacción debe ser entendida, como la acción de influir, incidir, amenazar o presionar a los demás para cumplir un objetivo específico, por lo tanto, es una forma de violencia, ya que ésta es por lo general un acto negativo que busca que otra persona actúe contra su voluntad.

4.3.2.4 Causas y Consecuencias de la Intimidación Escolar.

Según Senovilla (2005), la intimidación escolar, llámese bullying o acoso escolar tiene causas incalculables; se puede manifestar de muchas formas, y puede causar daños ilimitados.

Además, manifiesta que estos factores o causas que incitan al acoso en los colegios suelen ser personales, familiares y escolares. En el aspecto personal, el acosador se considera mejor que la víctima, bien sea porque encuentra ayuda en otros acosadores, o porque la víctima no responde a las agresiones de manera asertiva. Finalmente, lo que el acosador busca y quiere ver es que su víctima la esté pasando mal, si esto no ocurre, dejará de atacarlo.

En el artículo de guía infantil, sobre las causas del acoso escolar, Esteban (2020), hace referencia a Senovilla y su texto “Bullying: un miedo de muerte”, donde manifiesta que el bullying puede ocurrir en cualquier tipo de colegio, ya sea público o privado, y el riesgo de que se produzca aumenta en centros escolares más grandes. Además, la ausencia de control físico y supervisión en los colegios contribuye a que este problema surja con mayor frecuencia.

La autora también señala que el trato que se da entre docentes y alumnos es muy importante, puesto que, si hay irrespeto, amenazas, exclusión o humillación entre ellos, esto puede llegar a propiciar un ambiente hostil, por lo tanto, las instituciones educativas no deben enfocarse solamente en el modelo de aprendizaje, sino también a contribuir en la formación y generación de habilidades sociales. Además, Esteban afirma que hay situaciones en el contexto familiar que pueden dar origen a la violencia escolar, como lo es la presencia de un padre violento o la ausencia de un padre, generando en sí comportamientos agresivos en los niños, y violencia en la etapa de la adolescencia. También hace mención de otros factores de esta misma índole que son influyentes en estos comportamientos agresivos en los niños como lo son, la situación socioeconómica, la mala organización en el hogar o los problemas matrimoniales (Esteban, 2020).

En cuanto a las consecuencias del acoso escolar, la autora manifiesta que estas son muchas e intensas. Las víctimas de acoso escolar suelen experimentar una disminución notable en su autoestima, comportamientos pasivos, alteraciones emocionales, problemas físicos, depresión, ansiedad o incluso pensamientos suicidas. Además, pierden el interés por los estudios, lo que puede llevar al fracaso escolar, y también pueden desarrollar fobias difíciles de superar (Esteban, 2020).

4.3.2.5 Características del Proceso de Intimidación Escolar.

Según Becerra, et al. (2011), el acoso escolar es un proceso que comienza en un momento determinado y se desarrolla a lo largo del tiempo en distintas fases que lo distinguen de otras formas de violencia, tanto por los involucrados como por los escenarios y sus efectos. No se trata de un incidente aislado, sino de una acción sistemática que, con el tiempo, genera consecuencias perjudiciales para quienes participan en él. Ocurre cuando una o varias personas son sometidas repetidamente a agresiones intencionadas para causar daño. Este tipo de intimidación se caracteriza por tres elementos clave: la gravedad del daño, la repetición de la conducta y el desequilibrio de poder. Es una forma de violencia, ya que implica el abuso de poder del agresor sobre una persona más vulnerable o indefensa, quien resulta gravemente afectada.

Esto demuestra, que tanto víctimas como victimarios son actores dentro de cualquier escenario de intimidación escolar, sin embargo, como característica importante de estos actores, se destaca que dichos estudios dejan una clara evidencia de que por lo general existe una relación entre víctimas y victimarios, pudiendo ser amigos, compañeros de estudios, etc. Así como el caso,

de la existencia de espectadores que muchas veces participan adquiriendo la condición de actor dentro de un escenario de intimidación escolar.

De acuerdo con lo expuesto, son muchos los aspectos característicos de las víctimas, sobre todo, el hecho que, por lo general, son personas pasivas, débiles y con bajo nivel de inteligencia emocional, características estas que los predisponen a ser víctimas.

Dentro de lo expuesto en este texto, se destaca un poco la posición que adoptan a veces los testigos o espectadores; ya que muchas veces adoptan actitudes o comportamientos activos que pueden contribuir a apaciguar la violencia o el problema o en caso contrario, incitar o motivar a la misma.

4.3.2.6 Escenarios.

Este apartado señala que el principal escenario donde ocurren los distintos tipos de intimidación o agresión escolar es, como su nombre lo indica, la escuela y su entorno, siendo los estudiantes los actores principales. Los lugares que favorecen estas situaciones son aquellos donde no hay presencia de adultos que puedan intervenir, detener el acoso o impedir que comience. Estos espacios facilitan el contacto entre el acosador y su víctima, así como la participación de los observadores. Entre los sitios más propensos a la intimidación están los patios de recreo, los baños, los pasillos y, aunque con menor frecuencia, las aulas (Becerra, et al. 2011).

4.3.2.7 Fases del Proceso de Intimidación Escolar.

Investigadores como Piñuel & Oñate (2007), han definido las siguientes fases del proceso de intimidación escolar:

- **Fase 1: Estallido del proceso incitador:** Es sorprendente cómo detalles mínimos y aparentemente sin importancia pueden dar inicio al proceso de intimidación. Cometer un error, permitir que le marquen un gol, tener un accidente en clase o mostrar algún rasgo visible diferente; en definitiva, cualquier característica basta para que el agresor elija a su futura víctima y decida convertirla en su blanco.

De acuerdo con lo expuesto, una característica importante en los niños, es la agresión física y la amenaza, características estas que podrían explicarse a partir de las condiciones de sexo, la cual indica que el sexo masculino es el más fuerte y que la condición y hombría lo condiciona al imponer su voluntad y carácter, situación contraria pasa en las niñas, cuyo sexo se conceptualiza como el más débil, lo cual tal vez explica el motivo por el cual estas tienden al aislamiento.

- **Fase 2: Comienza el hostigamiento y la intimidación:** Para Piñuel y Oñate, cuando el acosador identifica a su víctima, empieza a utilizar diversas estrategias para conseguir que el resto del grupo también participe en el acoso. Usa apodos, dibujos burlones, gritos, empujones y humillaciones públicas, todo con el objetivo de convertir a los testigos en cómplices activos de la intimidación. Muchos se unen al acoso por miedo al instigador o por temor a convertirse también en víctimas. La mayoría se burla de la persona afectada, la señala y la evita, simplemente porque es lo que hace el resto del grupo.

- **Fase 3: El asesinato psicológico:** Para los autores, la víctima comienza a mostrar los primeros signos de indefensión: su rendimiento escolar disminuye, se aísla socialmente y cambia su comportamiento (con pánico, ataques de ira, llanto o miedo de asistir al colegio). Aparece la agresividad, surgen los primeros conflictos con la familia, aumenta el ausentismo y se retrae. De este modo, empieza un deterioro psicológico.

Uno de los errores más graves al intervenir es buscar el origen del acoso en la propia víctima, lo que provoca la devastadora victimización secundaria. Se le aparta de las clases para ver al psicólogo, y se le señala ante sus padres o compañeros como un niño problemático, insociable, agresivo, depresivo, hiperactivo o neurótico, que requiere atención educativa especial.

- **Fase 4: Manifestaciones psicosomáticas graves:** Los autores también manifiestan que, la conclusión más impactante es el profundo daño psicológico que padecen las víctimas: estrés postraumático, que se manifiesta en pesadillas, ansiedad, temblores, sudoración, dificultades de concentración, depresión, auto desprecio, baja autoestima, una imagen negativa de sí mismas e ideas suicidas frecuentes. Ante este cuadro, es común equivocarse en el diagnóstico y confundir a la víctima con una persona con trastornos mentales.

- **Fase 5: Expulsión o autoexclusión escolar:** Finalmente, los autores determinan que la mayoría de los casos de acoso escolar concluyen con la salida de la víctima del centro educativo, lo que se conoce como síndrome de negación institucional. Las escuelas suelen negar la existencia de este tipo de violencia para proteger su imagen. No asumen la responsabilidad de cuidar a los

estudiantes, y muchas veces esperan que las víctimas sean las que se vayan. Aunque es la solución más fácil, es la más injusta y perjudicial para el niño. En muchos casos, el orientador escolar es quien recomienda el cambio de escuela (Piñuel & Oñate, 2007).

4.3.2.8 La Intimidación Escolar en Colombia.

Según estudios realizados por la Universidad de los Andes, 2010, Citado por Becerra, et al. (2011), en Colombia, tres de cada diez niños son víctimas de acoso escolar, una cifra que sigue en aumento debido al crecimiento del acoso en internet, conocido como *cyberbullying*.

Las investigaciones realizadas por Chaux (2003), describen claramente las causas y las características del fenómeno en Colombia. Con base en las particularidades propias del conflicto armado colombiano, es obvio que existen agresiones de tipo reactivo e instrumental, pues los actores del conflicto, o sea, las fuerzas armadas y los grupos ilegales, consideran que su violencia es simplemente una reacción defensiva frente a la violencia generada por los otros.

De acuerdo con este autor, gran parte de los niños o jóvenes que generan violencia en el entorno escolar, se deriva que muchos de estos en sus vidas se han desenvuelto en escenarios de violencia o han padecido violencia de sus padres o familiares. De hecho, históricamente en Colombia, en muchas regiones han sufrido en carne propia la violencia en sus diferentes tipos y manifestaciones, cuyas causas y consecuencias generan un gran impacto en el desarrollo social de los niños y jóvenes. Esto indica, que el comportamiento agresivo de muchos niños y jóvenes, tiene su origen en los antecedentes de estos escenarios.

Para el autor, las violencias reactivas ante agresiones previas favorecen la creencia sobre la legitimidad de la venganza y a su vez fomenta el crecimiento de la agresión reactiva. En este sentido, los niños que han crecido en estos ambientes pueden terminar alimentado la violencia común así no engrosen al conflicto armado.

De acuerdo con un artículo publicado por el Diario El Comercio, Latinoamérica (2015), Colombia está entre los países más violentos de Sudamérica, al igual que Brasil y Venezuela. La violencia sufrida en muchas familias genera un impacto negativo en sus hijos, violencia familiar, que también traspasa a los entornos escolares, lo cual causa grandes problemas en el interior de las instituciones educativas, afectando el clima organizacional de las mismas. Esto indica, que no se trata simplemente de la agresión, sino que sus consecuencias pueden implicar conflictos

posteriores, en enemistades, roses, y generan a su vez implicaciones psicosociales, baja autoestima e incluso el suicidio en quienes han sido víctimas, lo cual requiere intervención de directivos, educadores y padres de familia para resolver de manera favorable este tipo de conflictos.

En este sentido Chaux (2003), indica que, aunque no es común que la intimidación escolar lleve a extremos fatales como el suicidio, esta problemática sí deriva de manera frecuente en desordenes graves como depresión, ansiedad, inseguridad, actos de venganza violenta, bajo rendimiento académico y deserción escolar de las víctimas, tal como ha ocurrido en muchas instituciones educativas en Colombia. De hecho, como se explicó anteriormente, la intimidación escolar impacta negativamente en las víctimas en muchos aspectos tanto en lo social, lo académico, en lo afectivo, en el estado mental y otras, lo cual no es favorable para el desarrollo y cumplimiento del objetivo de las instituciones educativas. La resolución de estos conflictos, requiere de la participación de los diferentes actores como son: padres de familias, docentes y directivos.

Si bien, lo expuesto en las investigaciones realizadas por este autor, se hace necesariamente importante, el planteamiento de soluciones radicales que tiendan a prevenir, controlar y tratar de solucionar este tipo de problemas para mantener el orden social, disciplinario y académico en las instituciones educativas (Chaux, 2003).

4.3.2.9 Algunos Enfoques Teóricos Sobre la Intimidación Escolar.

Según Ortega (1998), la teoría sobre el acoso escolar se ha enfocado en ciertos aspectos psicológicos que explican el uso de la violencia como medio para establecer un orden jerárquico en las relaciones entre iguales. La idea principal del enfoque sobre el bullying sostiene que el acoso escolar está vinculado a una dinámica de dominación y sumisión, la cual sustituye o impide la creación de vínculos de amistad o compañerismo más equitativos entre los niños, niñas y adolescentes, y que este tipo de relación de dominación, que surge del aprendizaje a partir de experiencias de socialización tanto en la familia como con los pares, puede mantenerse como un modelo de interacción de tipo lúdico, pero posteriormente se ajusta mediante prácticas de negociación y la creación de normas para la participación social.

En un estudio realizado por García & Madriaza (2005), se identifica una visión normativa y uniforme de las relaciones sociales. Sin embargo, si se considera que la diversidad de posiciones sociales y referencias culturales implica diferentes formas de valorar el diálogo, las emociones y el

uso de la fuerza, se puede entender cómo la agresión toma distintos significados y funciones en las interacciones entre diversas infancias y juventudes.

Asimismo, los autores señalan que el enfoque basado en el esquema de dominación-sumisión, centrado en el triángulo agresor – víctima – espectador, que interpreta la agresión como resultado de las características personales de quienes participan, es limitado. Esto se debe a que reduce el fenómeno a una perspectiva meramente interpersonal, sin considerar que las relaciones de poder, dominación y violencia están integradas en prácticas culturales, mecanismos institucionales y dinámicas entre grupos que las perpetúan (García & Madriaza, 2005).

Sin embargo, para Ortega (2002), esta teoría no aborda los procesos de elaboración del significado social del maltrato. Esto sucede porque subyace como supuesto normativo un desarrollo psicológico y socio-grupal progresivo de las relaciones entre los sujetos que debería arribar a relaciones de reciprocidad y aceptación de diferencias. En la perspectiva del bullying, aún en las formulaciones más recientes, se considera que persiste un análisis psicológico que no esclarece por qué el maltrato es justificado y ejercido, aunque pueda reconocer la influencia de la cultura en las redes de iguales.

De acuerdo con lo expresado en este aparte, el concepto de violencia y su percepción depende del enfoque que cada quien dé a dicho concepto. Sin embargo, este autor, asocia el concepto de violencia a la agresión física, lo cual no debe ser así, ya que la coacción, la amenaza el maltrato verbal y otras formas, que, aunque no implica agresión física, también se marcan dentro del criterio y concepto de la violencia. En este sentido, la violencia es un concepto bastante amplio que no necesariamente puede significar o implicar la agresión física (Ortega, 2002).

Por otro lado, Fernández (2007) manifiesta que, la agresión y la violencia se alimentan de factores que dependen de normas morales y valores sociales. Los conceptos sobre qué se considera violencia surgen en momentos específicos, dependiendo de lo que las personas experimentan o de cómo la sociedad percibe su sufrimiento.

Según el análisis del artículo de Duarte (2005), la violencia en los conflictos humanos puede entenderse no solo como un comportamiento aislado, sino como una construcción social. De este modo, se concibe la violencia como una forma de relación social en la que individuos, grupos e instituciones, de manera individual o conjunta, actúan contra otros seres humanos, seres vivos o la naturaleza, impidiendo su desarrollo pleno. Lo que distingue a este proceso es la transformación

del sujeto en un objeto, negando su capacidad de ser autónomo y su condición subjetiva, y haciéndolo dependiente.

4.3.3 La Inteligencia Emocional

4.3.3.1 Conceptualización.

Para Pérez & Merino (2024), la idea de inteligencia se asocia con la habilidad de seleccionar las mejores alternativas para encontrar una solución. Se pueden identificar diferentes tipos de inteligencia, dependiendo de las destrezas involucradas. En todos los casos, la inteligencia está ligada a la capacidad de comprender y procesar información para aplicarla de forma adecuada. La palabra "emocional" se refiere a todo lo que está relacionado con las emociones, entendidas como un fenómeno psico-fisiológico que permite adaptarse a los cambios que provienen del entorno. Además, lo emocional también abarca lo emotivo, es decir, aquello que es sensible o reactivo a las emociones.

Si bien la inteligencia, en relación con la capacidad de determinar la opción de solucionar un problema, se trata de un concepto bastante amplio y con diferentes criterios. Sin embargo, el concepto de inteligencia se centra básicamente en la capacidad o facultad de cada individuo para solucionar o enfrentar un problema sin importar la cualidad ni las opciones que esta tenga para cumplir tal propósito, aunque el concepto de inteligencia supone la existencia de ciertas virtudes y cualidades especiales en cada persona.

Para Meca (s. f.), las emociones, desde un punto de vista psicológico, modifican la tensión, elevan la prioridad de algunas conductas que guían las respuestas de una persona y pueden ser expresadas a través del lenguaje. A nivel fisiológico, las emociones coordinan de forma rápida la respuesta de varios sistemas biológicos, como las expresiones faciales, los músculos y la voz. De esta manera, las emociones nos ayudan a definir nuestra relación con el entorno y nos motivan a acercarnos a ciertas personas, objetos, acciones o ideas.

Según Pérez & Merino (2024), el término "inteligencia emocional" se hizo conocido gracias al psicólogo estadounidense Daniel Goleman, y se refiere a la habilidad de identificar tanto las emociones propias como las de los demás. Así, una persona es considerada competente en el manejo de sus emociones. Los autores se refieren a Goleman manifestando que para él la

inteligencia emocional abarca cinco habilidades fundamentales: identificar las propias emociones, comprenderlas, gestionarlas, generar una motivación interna y manejar las relaciones interpersonales.

4.3.3.2 Elementos de la Inteligencia Emocional.

Goleman (1995) señala que los principales elementos que integran la inteligencia emocional son:

- **Autoconocimiento emocional:** Consiste en entender nuestros propios sentimientos y emociones, así como la forma en que estos nos afectan. Es fundamental identificar cómo nuestro estado de ánimo influye en nuestras acciones, conocer nuestras fortalezas y reconocer nuestras debilidades. A menudo, muchas personas se sorprenden al darse cuenta de lo poco que saben acerca de sí mismas.

- **Autocontrol emocional:** El autocontrol emocional nos ayuda a pensar antes de actuar y a gestionar nuestras emociones, evitando que estas nos dominen por completo. Implica ser capaces de identificar cómo fluctúan nuestras emociones, distinguiendo entre aquellas que son pasajeras y las que perduran. Es normal experimentar enfado con nuestra pareja, pero si nos dejáramos llevar por las emociones del momento, caeríamos en comportamientos impulsivos e irresponsables de manera constante.

- **Motivación:** Dirigir nuestras emociones hacia los objetivos y metas nos ayuda a mantener la motivación y a centrar nuestra atención en lo que queremos lograr, en lugar de enfocarnos en las dificultades. Para ello, es esencial contar con un nivel de optimismo e iniciativa, lo que nos lleva a ser proactivos y a enfrentar los desafíos con determinación y una actitud positiva.

- **Reconocimiento de emociones en los demás:** Las relaciones sociales frecuentemente dependen de la habilidad para interpretar las señales inconscientes que las personas transmiten, las cuales suelen ser no verbales. Identificar las emociones de los demás, ya sea a través de su expresión facial, un gesto o una respuesta negativa, puede facilitar la creación de vínculos más auténticos y duraderos con quienes nos rodean. Reconocer las emociones ajenas es, además, el primer paso para comprenderlas y poder empatizar con ellas.

▪ **Relaciones interpersonales:** Es evidente que mantener buenas relaciones con los demás es fundamental tanto en nuestra vida personal como profesional. No se trata solo de relacionarnos bien con amigos, familiares o personas que nos resultan agradables, sino también de gestionar con éxito las interacciones con superiores, como jefes, e incluso con quienes consideramos adversarios. Además de la empatía, este aspecto se refiere a la habilidad de gestionar las relaciones y de influir en los demás para guiarlos hacia un objetivo común, ya sea alcanzando un acuerdo o fomentando el entusiasmo.

4.3.3.3 Desarrollo de la Inteligencia Emocional.

Sánchez (2022) manifiesta que los investigadores coinciden en que la inteligencia emocional no es una habilidad innata, sino que se desarrolla y se cultiva a través de las experiencias vividas durante la infancia y la adolescencia. Sin embargo, también es posible mejorarla y fortalecerla en la etapa adulta.

El autor también considera que la plasticidad del cerebro permite que la felicidad y el equilibrio emocional se desarrollen como habilidades que se adquieren con el tiempo. Las capacidades tanto intelectuales como emocionales dependen de la cantidad y la forma en que se forman las conexiones neuronales en el cerebro. Estas conexiones se modifican cuando educamos a los niños para que sean emocionalmente inteligentes, ya que influimos en la química de su cerebro. La cantidad y la calidad de estas conexiones dependen de la interacción con el entorno, y no solo de la genética. Por eso, es fundamental estimular a los niños desde una edad temprana, puesto que, a partir de los diez años, el cerebro tiende a eliminar las conexiones más débiles, manteniendo solo aquellas que se han fortalecido a través de la experiencia. Aunque cada niño tiene habilidades diferentes, es fundamental trabajar su educación emocional en todos los ámbitos de su vida, como la familia, la escuela y los grupos de amigos. La educación debe incorporar elementos que promuevan el desarrollo de competencias emocionales, tales como la creatividad, el optimismo, la perseverancia y el autocontrol.

Para el autor, históricamente, la educación ha centrado su atención en el desarrollo cognitivo de los niños, pero es fundamental promover también los aspectos de la inteligencia emocional. Esto permitirá que los niños se conviertan en personas con las habilidades necesarias para enfrentar una sociedad que es cada vez más competitiva, individualista y carente de empatía.

En este sentido, la educación es un proceso fundamental y necesario en el reforzamiento o fortalecimiento del nivel de inteligencia en los niños. Es la educación la que permite volverlos más capaces y competitivos en su desenvolvimiento social de la vida y sus diferentes retos.

Finalmente, el autor sostiene que, aunque las emociones de los niños se desarrollan en distintos contextos, los padres son los principales y más importantes guías en este proceso. Sin embargo, para asumir este rol central, los padres necesitan dedicar tiempo y compromiso. Si siguen las orientaciones adecuadas, ese tiempo invertido les traerá muchas satisfacciones, ya que contribuirán a que sus hijos sean emocionalmente más felices y, en el ámbito académico, más eficientes, con mejor concentración y menos distracciones emocionales. Además, desarrollarán mayores habilidades para relacionarse con los demás. A largo plazo, esto será fundamental para su éxito personal y profesional, además de servir como un factor protector para su salud física y mental (Sánchez, 2022).

4.3.3.4 Características de las Personas con Inteligencia Emocional.

Según Colombo (2016), la inteligencia emocional es la habilidad para reconocer, comprender y gestionar las emociones de manera efectiva, facilitando así las relaciones interpersonales, la consecución de objetivos, el manejo del estrés y la superación de dificultades. Colombo sostiene que, frente a cualquier evento, las emociones, ya sean positivas o negativas, están siempre presentes y pueden contribuir a la felicidad o generar profundo malestar, dependiendo de la habilidad para gestionarlas.

De acuerdo con Colombo, una persona con alta inteligencia emocional no se caracteriza por tener menos emociones negativas, sino por su capacidad para manejarlas de forma adecuada. Estas personas identifican con precisión lo que sienten y entienden las emociones de los demás, lo que les permite relacionarse mejor (empatía), alcanzar el éxito profesional y llevar una vida más plena.

Las personas con un alto nivel de inteligencia emocional tienen las siguientes características:

- **Identificación de emociones propias:** Son conscientes de lo que sienten en cada momento y entienden cómo estas emociones afectan su comportamiento y pensamientos.
- **Control emocional:** Son capaces de gestionar sus impulsos, manteniéndose serenos ante emociones intensas y adaptándose a las situaciones cambiantes.

- **Empatía y comprensión de las emociones ajenas:** Poseen una alta capacidad para captar las emociones, necesidades y perspectivas de los demás, comprendiendo los distintos puntos de vista. Esto les permite desenvolverse mejor en grupos, generar ambientes de confianza, resolver conflictos y trabajar en equipo de manera eficaz.

Con todo esto, su presencia resulta agradable para los demás, quienes se sienten comprendidos y valorados en su compañía.

4.3.3.5 Teorías Relacionadas con la Inteligencia Emocional.

Al revisar las distintas teorías sobre la inteligencia emocional, se evidencia que Daniel Goleman ha sido uno de los tratadistas más representativos, cuyos fundamentos teóricos conceptuales son el resultado de investigaciones realizadas en el campo de la psicología.

Al referenciarse en este texto sobre las actividades no cognitivas en los niños, en relación con la inteligencia emocional como elemento para el desarrollo de las capacidades de los mismos, se hace referencia a habilidades importantes como el autocontrol, la motivación y otros factores, los cuales son necesarios e importantes en el manejo de la inteligencia emocional. En este sentido, las habilidades tanto cognitivas como no cognitivas, pueden complementarse en el desarrollo de los niños (Goleman, 1995).

De acuerdo con esto, el autor manifiesta que, la genética del coeficiente intelectual se puede modificar, si bien algunas habilidades del conjunto que conforman la inteligencia emocional como autocontrol, entusiasmo, perseverancia, la capacidad para motivarse a uno mismo, se pueden enseñar a los niños, brindándoles la oportunidad de sacar el mejor provecho al potencial intelectual que cada persona posee conforme a la genética heredada (Goleman, 1995).

Los autores Mayer & Salovey (1997) sostienen que, la inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas que se relacionan entre sí:

- **Percepción y expresión emocional:** Capacidad para percibir, valorar y expresar emociones con precisión. Esta habilidad implica reconocer de manera efectiva las propias emociones y las de los demás a través de expresiones faciales, corporales y el tono de voz, con el fin de poder controlarlas y, al mismo tiempo, detectar la sinceridad y honestidad en los otros.

- **Facilitación emocional:** Las emociones que experimentamos se integran en el sistema cognitivo como señales que afectan el proceso de pensamiento (integración de emoción y cognición). Estas emociones priorizan el pensamiento y orientan la atención hacia la información relevante. El estado de ánimo influye en la perspectiva de la persona, moviéndose entre el optimismo y el pesimismo, lo que favorece la consideración de distintos puntos de vista. Además, los estados emocionales ayudan en el afrontamiento de situaciones; por ejemplo, el bienestar emocional facilita la creatividad.
- **Comprensión emocional:** Capacidad para entender y conocer las emociones. Al comprender cómo estas nos afectan, podemos desarrollar empatía. Esta habilidad también incluye la aptitud para identificar los cambios en emociones simples, complejas y en aquellas que pueden resultar contradictorias.
- **Regulación emocional:** Capacidad para gestionar las propias emociones y las de los demás, favoreciendo el desarrollo emocional e intelectual. De esta habilidad surge la automotivación, pues una adecuada regulación emocional contribuye a establecer prioridades.

4.3.3.6 Importancia de la Inteligencia Emocional.

Para Couñago (2013), la inteligencia emocional en los adultos es fundamental, ya que facilita la creación de relaciones sociales saludables mediante la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás. Las personas con un alto grado de inteligencia emocional tienden a tener más éxito en diversas áreas, como el ámbito laboral y social.

Según los psicólogos Fernández-Berrocal & Extremera (2009), las personas que desarrollan una inteligencia emocional sólida tienden a experimentar menos emociones negativas y encuentran mayor facilidad para alcanzar la felicidad, lo que contribuye a su bienestar físico, psicológico y social. Para los autores, la inteligencia emocional ofrece múltiples beneficios prácticos, como: Adaptarse mejor a situaciones difíciles o complejas, controlar las transiciones emocionales que pueden afectar tanto a uno mismo como a los demás, crear estados de ánimo positivos, aumentar la creatividad, disfrutar de una mayor estabilidad psicológica.

Couñago (2013) manifiesta que, en los niños, la inteligencia emocional se relaciona con la toma de conciencia de su propia identidad, la reflexión sobre sus sentimientos, deseos y acciones,

así como con la capacidad de aprovechar sus emociones para su propio beneficio. Al igual que en los adultos, la inteligencia emocional es esencial en los niños, ya que les ayuda a desarrollar una mayor confianza en sus habilidades, lo que a su vez les permite tomar mejores decisiones y construir relaciones más saludables con sus compañeros.

Para la autora, una educación emocional adecuada en la infancia fomenta la asertividad, es decir, la habilidad para expresar sus emociones considerando los sentimientos y emociones de los demás. Esto permite al niño no solo expresar afecto hacia quienes le rodean, sino también desarrollar otras cualidades clave para una personalidad exitosa, tales como: Una sólida autoestima, respeto hacia los demás, mayor motivación y autoconocimiento, menor tendencia al estrés y la depresión, capacidad de liderazgo y, resiliencia ante situaciones difíciles (Couñago, 2013).

4.3.4 Relación Entre Intimidación Escolar e Inteligencia Emocional.

A nivel general, los diversos estudios realizados sobre el tema han permitido hacer las siguientes apreciaciones:

Los alumnos que reciben conductas sociales positivas como: respeto, cariño y una buena educación, tienen un alto pensamiento constructivo (inteligencia emocional), que les permite tener un pensamiento más flexible, ser capaces de enfatizar lo positivo y convertir lo negativo en algo bueno, son personas que tienden a evitar aquellas situaciones que les parezcan desagradables. De esto se deduce, la existencia de una gran relación entre lo que es la intimidación escolar y la inteligencia emocional.

Según Garaigordobil & Oñederra (2010), los estudiantes que han sido víctimas de intimidación o bullying (con altos niveles de agresión) suelen tener un bajo desarrollo en el pensamiento constructivista o en su inteligencia emocional. Esto conlleva a una baja emotividad y autoestima, poca tolerancia a la frustración, escaso entusiasmo y optimismo, así como una capacidad limitada para asumir retos sin desistir.

Además, manifiestan que, los alumnos que presentan conductas violentas o agresivas también muestran niveles bajos de pensamiento constructivista o inteligencia emocional, poca eficacia en el cumplimiento de tareas, baja responsabilidad y un pensamiento rígido e intolerante. En este contexto, se ha observado que tanto las víctimas de acoso escolar como los agresores

presentan un bajo nivel de inteligencia emocional, lo que refuerza la necesidad de fomentar el respeto y las buenas conductas en los entornos educativos.

Para estos autores, abordar este tema es esencial en la formación de los estudiantes, ya que no solo promueve el respeto hacia uno mismo, sino también la empatía hacia las ideas y comportamientos de los demás. Esto contribuye a reducir el acoso escolar y a crear un entorno pacífico, dentro y fuera de la escuela, fundamentado en valores de respeto y convivencia social (Garaigordobil & Oñederra, 2010).

4.4 Marco Conceptual

Se presenta en este marco, las definiciones y aclaraciones de algunos conceptos desarrollados a lo largo de este trabajo de investigación:

- **Acoso en los escolares:** Para Pérez & Merino (2023), el acoso es un comportamiento de hostigamiento que provoca malestar en la víctima. El término escolar, por su parte, se relaciona con la escuela y sus estudiantes. Así, el acoso escolar se refiere a la persecución o intimidación que uno o varios estudiantes ejercen sobre otro u otros dentro del entorno educativo.

- **Adolescencia:** Según Pérez (2021), la adolescencia se describe como la fase que sigue a la niñez y que se extiende desde el inicio de la pubertad hasta que el organismo alcanza su desarrollo pleno. Así mismo, esta etapa representa, en otras palabras, “la transición del niño hacia la adultez”. Este proceso implica transformaciones tanto físicas como mentales, y no se limita únicamente al propio adolescente, sino que también interactúa con su entorno.

- **Afectaciones físicas:** Según Sáenz-Moncaleano (2024), esto implica cualquier forma de agresión física intencional y repetida hacia otra persona. Este tipo de acoso engloba acciones como golpes, empujones, patadas y cualquier otro contacto físico que pueda causar daño, y suele ser fácil de reconocer debido a las lesiones visibles que puede dejar en la víctima.

- **Afectaciones psicológicas:** Según Fuster (2022), las consecuencias psicológicas del acoso escolar abarcan los daños que afectan la salud mental y emocional de las personas debido a este tipo de intimidación. Entre estas consecuencias se encuentran: dificultades en la atención y el aprendizaje, sentimientos de desesperanza, falta de motivación, miedo, ansiedad, alteraciones en

el estado de ánimo, bajo rendimiento académico, aislamiento social, alteraciones en los patrones de sueño o alimentación, y una disminución de la autoestima.

- **Agresión:** Pérez & Gardey (2021) definen la agresión como una conducta que se origina en los hábitos o en el carácter de la persona agresiva. No se trata, por tanto, de una respuesta o reacción frente a una provocación anterior, sino de la manifestación de una predisposición hostil con la intención de causar daño a otra persona. En este sentido, el concepto de intimidación escolar o acoso escolar se emana o define también como una forma de agresión.

- **Autoestima:** Para Pérez & Gardey (2024), la autoestima se define como la valoración que una persona hace de sí misma, que en general tiende a ser positiva. En psicología, esta autovaloración es una percepción emocional que cada individuo tiene sobre sí mismo, y sus fundamentos van más allá de la lógica y la racionalidad.

Para los autores, mantener una buena autoestima es fundamental en cualquier proceso psicoterapéutico, dado que suele manifestarse como un síntoma común en diversos problemas de comportamiento. Por ello, algunos psicólogos consideran la autoestima como una función esencial del organismo que facilita la autoprotección y el crecimiento personal. Una autoestima debilitada puede impactar negativamente en la salud, las relaciones sociales y la productividad (Pérez & Gardey, 2024)

- **Control emocional:** Para Sánchez (2024), el control emocional es una habilidad muy compleja y difícil de adquirir, ya que los seres humanos somos naturalmente emocionales, lo que nos lleva a reaccionar de manera inmediata ante nuestras emociones. Consiste en la capacidad de regular, gestionar y modificar nuestros estados de ánimo y sentimientos

- **Cuestionario sobre intimidación escolar:** Según Vera et al. (2017), se trata de un instrumento metodológico aplicado a los estudiantes para obtener información relacionada con el estado actual de intimidación escolar.

- **Depresión:** Según Pardo A. et al. (2004), la depresión es un estado emocional en el cual la persona se siente triste y sin energía, experimentando un profundo malestar interno que complica su relación con el entorno.

- **Edad escolar:** Para Domínguez (2006), la edad escolar con sus diferentes etapas es el periodo que le antecede a la etapa desde la niñez hasta la adolescencia.

• **Entorno escolar:** Arias-Vinasco (2018) al hacer referencia sobre lo que es la escuela, asimila el concepto de entorno escolar a lo que es el contexto, indicando, que es todo aquello que rodea a la escuela. Es el medio en que se desarrollan y envuelven los escolares. De este contexto hacen parte los docentes, los estudiantes, la infraestructura académica, el espacio físico, las relaciones interpersonales, etc.

• **Emociones:** Según Guerri (2021), las emociones son estados afectivos que sentimos como reacciones individuales ante el entorno, acompañadas de modificaciones orgánicas, fisiológicas y hormonales, y que tienen un origen innato. La experiencia personal influye significativamente en cómo se vive cada emoción.

• **Inteligencia emocional:** Para Eastman (2021) la inteligencia emocional es la habilidad de identificar nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos, y de gestionar adecuadamente las emociones, tanto en nosotros mismos como en nuestras relaciones con otros; concepto ampliado teniendo como referencia la teoría de Garner.

• **Intimidación escolar:** Para Erazo, 2012), la intimidación escolar se manifiesta a través de conductas agresivas, ya sean físicas o psicológicas, que un agresor dirige hacia una víctima, mientras un observador mantiene una presencia activa. Este comportamiento ocurre de manera persistente a lo largo del tiempo.

• **Manejo de emociones:** para tener un buen manejo de las emociones, la persona debe tener como base el conocimiento de sus propias emociones para poder entender y manejar las de los demás dentro de sus distintas relaciones. En este sentido, se dice que aquellas personas con buena o alta inteligencia emocional, es porque tienen un buen manejo, control y equilibrio de las emociones.

• **Víctima:** Olweus (2014) indica que las víctimas son chicos y chicas que reciben las agresiones o humillaciones de acoso escolar. Generalmente no tienen claro por qué son objeto de este tratamiento y la mayoría de las veces se sienten agobiadas e incapaces de salir de la situación de acoso.

• **Victimario:** Según Pérez & Gardey (2022), el victimario es quien, mediante sus acciones, convierte a otro ser vivo en una víctima.

Para efectos de aplicabilidad del término en el presente trabajo, el victimario es quien genera, produce o tiene comportamiento de acosador dentro del entorno escolar.

4.5 Marco Legal

Se relacionan en este aparte algunas normas en las cuales se enmarca el presente trabajo de investigación como son:

- Constitución Política de Colombia de 1991, quien además de lo anterior expresa lo siguiente:

- Artículo 5: “El Estado reconoce, sin discriminación alguna, la primacía de los derechos inalienables de la persona y ampara a la familia como institución básica de la sociedad”.

- Artículo 12: “Nadie será sometido a desaparición forzada, a torturas, ni a tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes”.

- Ley 1620 de 2013. Esta ley establece las normas necesarias para garantizar la convivencia y lo relacionado con la educación para el desarrollo de los derechos sexuales de las personas.

5. Marco Metodológico

5.1 Tipo de Investigación

Se utilizó la descriptiva transversal, ésta permitió el desarrollo y diseño de este trabajo a partir del conocimiento de las características del objeto de investigación. En este sentido, el estudio y análisis de las características de la intimidación escolar e inteligencia emocional que presentaron los escolares de 6 a 10 de Cáceres, Antioquia, permitió tener una clara idea de su problemática, con sus causas y consecuencias, lo cual llevó a cabo al diseño final de este trabajo.

Según Méndez & Suárez (1995), el estudio descriptivo, según el nivel de conocimiento, permite identificar las características del objeto de investigación, señalar patrones de conducta, establecer comportamientos específicos y verificar la relación entre las variables analizadas.

En el campo de las Ciencias Sociales, la investigación se centra en describir las características de los diferentes elementos y su interrelación. En Psicología, es posible realizar un análisis más profundo que el exploratorio, definido por el estudio descriptivo, cuyo objetivo es delimitar los hechos que constituyen el problema de investigación.

5.2 Tipo de Estudio y Enfoque

Se utilizó el inductivo, ya que el proceso de conocimiento se inició con la observación, estudio y análisis de un fenómeno o situación particular, relacionado con la intimidación escolar e inteligencia emocional, evidenciada en una población objeto de estudio particular, como son los escolares de 6 a 10 de Cáceres, Antioquia.

En cuanto el estudio inductivo, Méndez & Suárez (1995), señala que, la inducción es principalmente un método de razonamiento o argumentación. Por ello, implica realizar un análisis estructurado, coherente y lógico del problema de investigación, basándose en premisas verdaderas. Su finalidad es alcanzar conclusiones que guarden relación con dichas premisas, de manera similar a cómo el todo se vincula con sus partes.

De acuerdo con este autor, a partir de verdades particulares o de una situación concreta, es posible realizar conclusiones generales.

De otro lado, el presente trabajo manejó tanto variables numéricas como no numéricas por tal motivo, se afirma que su enfoque es cuali-cuantitativo.

5.3 Población y Muestra

✓ **Población:** Estuvo conformada por 900 escolares en los grados 6 a 10 de Cáceres, Antioquia.

✓ **Muestra:**

Tamaño muestral:

El tamaño muestral es el número de personas de la población total que se van a tomar como muestra representativa de la misma.

Dado que se trató de una población estudiantil de 900 estudiantes, lo cual es un universo bastante numeroso, se procedió a determinar una muestra representativa de tipo estadística mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{PxQ}{\frac{E^2}{Z^2} + \frac{PxQ}{N}}$$

Donde:

N: Tamaño de la muestra

P: Probabilidad de acierto (50% = 0.50)

Q: Probabilidad de no acierto (50% = 0.50)

N: Población objeto de estudio (900 estudiantes)

Z: Nivel de confianza (95% = 1.96)

E: Margen de error (5% = 0.05)

Reemplazando tenemos:

$$n = \frac{0.5x0.5}{\frac{0.05^2}{1.96^2} + \frac{0.5x0.5}{900}}$$

$$n = \frac{0.25}{\frac{0.0025}{3.8416} + \frac{0.25}{900}}$$
$$n = \frac{0.25}{0.000650 + 0.000277}$$
$$n = \frac{0.25}{0.000928}$$
$$n = 269$$

Por tanto, la muestra son **269** estudiantes a encuestar.

Método de muestreo

El método de muestreo consiste en establecer la forma de cómo se va a seleccionar cada elemento o persona dentro de la muestra.

En este sentido, el método de muestreo utilizado en la población en general fue el aleatorio simple, el cual consistió en la aplicación de los instrumentos utilizados en forma al azar.

Distribución muestral

La muestra establecida, se distribuyó de la siguiente forma, dado que cada grado tiene el mismo número de estudiantes:

Grado 6: 54 estudiantes

Grado 7: 54 estudiantes

Grado 8: 54 estudiantes

Grado 9: 54 estudiantes

Grado 10: 53 estudiantes

Para una total muestra de 269 participantes.

Unidad de análisis

La muestra definida, fue analizada tomando en referencia las variables intimidación escolar e inteligencia emocional, teniendo en cuenta tanto víctimas como victimarios, considerando, además, el sexo y la edad de los mismos.

Criterio de exclusión

Se excluyeron preescolar, primaria y el 11°; ya que preescolar y primaria es poco notoria la existencia de casos de intimidación escolar; y en el caso del grado 11, la población estudiantil está compuesta de personas en su mayoría adulta en donde al igual que la anterior, son poco comunes los casos de intimidación escolar.

5.4 Instrumentos de Obtención de Información

Los instrumentos de obtención de información utilizados para analizar la situación actual de intimidación escolar e inteligencia emocional de los estudiantes fueron los siguientes:

✓ **Cuestionario para autoevaluación:** elemento utilizado para conocer y medir la inteligencia emocional de los estudiantes. Este método, fue ideal para obtener los perfiles de acuerdo con los objetivos y variables del cuestionario. En este sentido, se determinó la escogencia de un cuestionario tipo Trait-Meta MoodScale (TMMS), el cual consistió en el establecimiento de unos enunciados cortos que, de acuerdo con la respuesta de cada uno de estos, permitió determinar el estado de inteligencia emocional de cada estudiante, la propia estimación en determinadas habilidades emocionales.

Teniendo en cuenta las características de este tipo de cuestionario, en donde los mismos intervenidos responden las preguntas, ha sido un factor bastante debatido por destacados científicos como Salovey et al. (1995), los cuales consideran que las respuestas pueden estar muy ligadas a la subjetividad de la persona que responde, sin embargo, el cuestionario TMMS – 24 ha sido uno de los más utilizados y avalados por la comunidad científica, y uno de los más utilizados en la comunidad educativa y en la investigativa en la mayoría de los países incluido el caso de Colombia.

Aunque el cuestionario TMMS clásico consta de 48 preguntas, estudiosos sobre el tema, como Salovey et al., (1995), han desarrollado cuestionarios de 24 y 30 preguntas, que es precisamente el utilizado en el presente estudio, cuya utilización ha sido autorizada por las directivas de la institución educativa. Este cuestionario utilizado fue previamente planeado y organizado en base en el nivel educativo del estudiante, teniendo como opciones de respuestas las categorías de: nada de acuerdo, algo de acuerdo, bastante de acuerdo, muy de acuerdo y totalmente de acuerdo. Este instrumento permitió de igual manera, identificar las características tanto de las víctimas como de los victimarios (Salovey et al., 1995).

✓ **Los métodos de auto reporte y valoraciones:** elementos para medir el grado de acoso escolar, los cuales hacen los compañeros por medio de cuestionarios socio- métricos.

El cuestionario utilizado en este trabajo es el propuesto por Moratto Vásquez et al., (2012), que se denomina CIE – A, el cual consta de 203 preguntas para un público determinado. Este investigador, reduce el cuestionario para hacerlo menos dispendioso y más fácil de evaluar en nuestro contexto. Por ello, se propone el cuestionario que se detalla en este estudio, el cual ha tenido aceptabilidad y validez y ha sido utilizado en diferentes países de América Latina e incluido Colombia (Moratto Vásquez et al., 2012).

Al igual que el anterior, el cuestionario de intimidación escolar fue planeado y organizado, permitiendo el cumplimiento de los objetivos propuestos. Este llevó a conocer y establecer la situación actual de intimidación escolar en la institución educativa, aplicando para ello las categorías de respuestas: nunca, pocas veces, y muchas veces.

✓ **Técnicas**

Los anteriores instrumentos utilizados fueron aplicados a través de la técnica de entrevista personal, cuya información obtenida se complementó con las observaciones realizadas en el entorno escolar. Estos instrumentos fueron aplicados durante el primer semestre del año 2024, sin la necesidad de haber realizado prueba piloto alguna.

✓ **Consideraciones Éticas y Legales**

El presente trabajo aplica los siguientes aspectos y normas éticas y legales:

- La Constitución Política de 1991, quien establece en su Título I artículo 1, el respeto por la dignidad humana.

- La Resolución 8430 de 1993, la cual permite dar cumplimiento a las normas y principios éticos propios de toda investigación en humanos.

- Consentimiento informado: Consistió en diligenciar por escrito, la autorrealización expresa de la dirección del plantel educativo y de los padres de familia.
- Suministro de información: Precisa del estudio a los sujetos en forma oral y escrita a través del consentimiento informado, en donde se explica los objetivos y alcances de la investigación.
- Las limitaciones de los resultados, no falsearlos, ni usarlos inadecuadamente.
- Precisar la forma de mantener que la información obtenida de cada estudiante no fuera comentada con los demás compañeros escolares, ni con otras personas.

5.5 Procedimiento Metodológico

Este trabajo de Psicología, relacionado con la identificación y análisis del estado actual de intimidación escolar e inteligencia emocional del municipio de Cáceres, Antioquia, desarrolló las siguientes etapas durante su proceso de desarrollo y diseño como son, en su orden:

- ✓ Definición y concreción de la temática a ser abordada.
- ✓ Presentación de la propuesta a la Universidad para ser revisada y analizada por los asesores
- ✓ Solicitud por escrito ante el rector de la institución educativa para la intervención de la misma
- ✓ Visita a la institución educativa para tener un conocimiento previo de la misma, en relación con su entorno escolar, clima organizacional, funcionamiento y desarrollar un acercamiento con los estudiantes.
- ✓ Se desarrolló un proceso de investigación exploratoria para tener un conocimiento más amplio del estado actual de la intimidación escolar e inteligencia emocional en los escolares, proceso éste que es complementado con la observación. Esta etapa permitió hacer la descripción, justificación, objetivos, el marco referencial y el diseño metodológico.
- ✓ Se diseñaron los instrumentos y métodos de obtención de datos.
- ✓ Realización del trabajo de campo: esta etapa consistió en la obtención de información.

✓ Una vez obtenida la información resultante de los cuestionarios de intimidación escolar e inteligencia emocional, se procedió a su tabulación y análisis: En esta etapa, se realizó la tabulación de la información.

✓ Realización de conclusiones y recomendaciones.

5.6 Variables de Análisis

5.6.1 Operacionalización de variables.

Las variables a analizar son las siguientes, y estos resultados se muestran en la **Tabla 1**:

✓ **Intimidación escolar:** Para Sánchez (2022) es también conocida como bullying o acoso escolar. Es una conducta agresiva e indeseada que ocurre entre niños en edad escolar y que conlleva un desequilibrio de poder real.

✓ **Inteligencia emocional:** Para Eastman (2021) la inteligencia emocional es la habilidad de identificar nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos, y de gestionar adecuadamente las emociones, tanto en nosotros mismos como en nuestras relaciones con otros

Tabla 1
Operacionalización de variables

Ítems	Análisis de variables	
	Intimidación escolar	Inteligencia emocional
VARIABLES	Intimidación escolar	Inteligencia emocional
Tipo de variable	Cualitativa	Cualitativa
Operacionalización	Estado actual de intimidación escolar de los estudiantes	Estado actual de inteligencia emocional de los estudiantes
Categoría o dimensiones	Acoso	Alta
	Bullying	Media
	Humillación	Baja
Definición	Agresión	
	Amenazas	
	Incitación	
	Son las diferentes formas de	Es la facultad que tienen las

	violencia, intimidación y acoso verbal o físico presentados en el entorno escolar.	personas para comprender, focalizar y dirigir sus emociones y las de los demás.
Indicador	La existencia de cualquier expresión de violencia en el entorno escolar. Clima organizacional de la institución educativa	La forma en que la capacidad de cada persona puede identificar, entender y manejar sus emociones.
Niveles de medición	Nunca Pocas veces Muchas veces	Nada de acuerdo Algo de acuerdo Bastante de acuerdo Muy de acuerdo Totalmente de acuerdo
Unidad de medida	Porcentual (%)	Porcentual (%)
Índice	Porcentaje de estudiantes que han sido víctimas. Porcentaje de estudiantes que han sido victimarios	Porcentaje de estudiantes con alta inteligencia emocional. Porcentaje de estudiantes con una inteligencia emocional media. Porcentaje de estudiantes con baja inteligencia emocional. Porcentaje de estudiantes con buen o mal manejo de su inteligencia
Valor	Se estudia y analiza las formas de intimidación escolar que presentan los resultados porcentuales más relevantes.	Se estudian y analizan los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes de acuerdo con la escala de respuestas diseñadas.

6. Resultados

6.1 Descripción de las características generales de la población

El 87% de los estudiantes de 6 a 10 de la institución educativa referenciada, son jóvenes, de sexo femenino y masculino, los cuales pertenecen a los estratos socioeconómicos 1 y 2.

Un gran número de estos estudiantes (el 37%), habitan en las zonas rurales, los cuales tienen que desplazarse desde sus hogares a la cabecera municipal para recibir sus clases, algunos viven en condiciones de pobreza extrema. Sin embargo, pese a ello, un alto porcentaje ha sufrido problemas de violencia y maltrato físico y psicológico (el 59%). Así mismo, algunos viven en unas condiciones de habitabilidad precarias como: casas en mal estado e incluso problemas de hacinamiento en sus hogares, ya que existen hogares en los cuales habitan hasta dos familias.

En cuanto al sexo de los estudiantes, el mayor porcentaje de estudiantes lo ocupa el sexo femenino con un 64%, seguido del sexo masculino, el cual ocupa el 36% de la muestra establecida.

Este resultado, evidencia que la población estudiantil de los grados de 6 a 10 de la Institución Educativa, se componen de estudiantes tanto de sexo masculino como femenino, pero con mayor prevalencia del sexo femenino, así como se muestra en la **Tabla 2**

Tabla 2
Sexo de los Estudiantes

Sexo	Estudiantes encuestados	%
Masculinos	98	36
Femeninos	171	64
TOTAL	269	100

Con respecto a la edad de la población objeto de estudio, el resultado de esta distribución porcentual, coincide con la gran mayoría de las investigaciones encontradas como las de Erazo (2016) y Rojas & Rojas (2013), las cuales tienen por objeto el estudio de la intimidación escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas, ya que han trabajado con poblaciones que se ubican dentro de estos rangos de edades, siendo esta una población estudiantil compuesta por jóvenes y adolescentes. Estos resultados se muestran en la **Tabla 3**

Tabla 3*Edad de los estudiantes encuestados*

Edad	Estudiantes encuestados	%
10 a 12 años	39	14
13 a 15 años	153	57
16 a 18 años	72	27
Mayor de 18 años	5	2
TOTAL	269	100

6.2 Resultados generales obtenidos para la variable intimidación escolar

Se presentan los resultados generales de intimidación escolar en la población estudiantil referenciada, donde los porcentajes mencionados se dan por la sumatoria de las respuestas pocas veces y muchas veces.

Estos resultados muestran información sobre intimidación escolar, en el cual se analizan tres aspectos importantes como son:

En la categoría, situación de victimización por intimidación, el 37% de los escolares han sido víctimas de algún caso de intimidación escolar, por lo que se resalta la existencia de altos valores porcentuales en los siguientes aspectos: me esconden las cosas (58.7%), me insultan (47.9%), me chiflan o gritan (43.9%), me llaman por apodos (48.3%), dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen (41.2%); no me dejan participar, me excluyen (37.5%). En un menor porcentaje, se ubican situaciones como: me desprecian (25.2%); me pegan coscorriones, puñetazos, patadas (23.8%); me rompen mis cosas a propósito (21.6%) y me obligan a hacer cosas que están mal (8.9%).

El 80.7% de los estudiantes sienten miedo y angustia de venir al colegio, el 62.8% cree que nadie lo aprecia, el 60.6% pediría ser diferente si volvieran a nacer, el 56.1% cree que a veces no tiene remedio, el 54.3% tienen ganas de morirse, el 52.4% de los estudiantes se sienten sin esperanzas, el 52% le suelen sudar las manos, el 50.2% tiene sueños y pesadillas horribles, el 49.4% algunas veces se odian a sí mismos y el 35% han tenido sensación de peligro.

El comportamiento de la categoría intimidación por parte de respondiente, se estableció que el 59% de los escolares han sido victimarios. Se evidencia en los resultados un alto porcentajes en

situaciones: Burlas (49.8%), exclusión (17.4%), empujones para intimidar (17.1%), robo de cosas (16.7%), rompimiento de cosas a propósito (11.11%), chismes (10.4%). En menor porcentaje, se ubican: Obligo a hacer cosas peligrosas (7.4%) y envío de mensajes amenazantes (5.9%).

A nivel general, se observa en los resultados presentados en la **Tabla 4**, la existencia de diferentes eventualidades de intimidación escolar, cuya situación tiene un fuerte impacto en la categoría, lo cual hace necesario una importante intervención en esta comunidad educativa.

Diversos estudios investigativos sobre la intimidación escolar entre ellos, el realizado por Avilez Martínez & Monjas Casares (2005), López et al. (2012) y, Vernon et al. (2008), quienes revelan que el fenómeno de la intimidación escolar está presente en casi todas las instituciones educativas, lo cual no es un fenómeno nuevo, pero que en los últimos años se ha proliferado aún mucho más con la aparición de la internet y las redes sociales, cuya situación general tiene un fuerte impacto no solo en el clima organizacional, sino también en la salud física y mental de los escolares.

Tabla 4
Resultados generales cuestionario CIE-A

Escala abreviada del Cuestionario de intimidación Escolar CIE-A						
Situaciones de victimización por intimidación	Nunca	%	Pocas veces	%	Muchas veces	%
No me dejan participar, me excluyen	168	62,5	85	31,6	16	5,9
Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	249	92,6	16	5,9	4	1,5
Rompen mis cosas a propósito	211	78,4	51	19	7	2,6
Me esconden las cosas	111	41,3	134	49,8	24	8,9
Dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen	158	58,7	91	33,8	20	7,4
Me insultan	140	52	108	40,1	21	7,8
Me pegan coscorriones, puñetazos, patadas	205	76,2	57	21,2	7	2,6
Me chiflan o gritan	151	56,1	99	36,8	19	7,1
Me desprecian	201	74,7	59	21,9	9	3,3
Me llaman por apodos	139	51,7	94	34,9	36	13,4
Me amenazan para que haga cosas que no quiero	252	93,7	11	4,1	6	2,2
Me obligan a hacer cosas que están mal	244	90,7	15	5,6	9	3,3

**Síntomas de ansiedad, depresión, estrés
post traumático y efectos sobre autoestima**

Si volviera a nacer pediría ser diferente a como soy	106	39,4	163	60,6
Creo que nadie me aprecia	100	37,2	169	62,8
Tengo sueños y pesadillas horribles	134	49,8	135	50,2
Me suelen sudar las manos sin saber por qué	129	48	140	52
A veces tengo una sensación de peligro o miedo sin saber por qué	174	64,7	95	35,3
Al venir al colegio siento miedo o angustia	52	19,3	217	80,7
A veces me encuentro sin esperanza	128	47,6	141	52,4
A veces creo que no tengo remedio	118	43,9	151	56,1
Algunas veces tengo ganas de morirme	123	45,7	146	54,3
Algunas veces me odio a mí mismo	136	50,6	133	49,4
A veces me viene recuerdos horribles mientras estoy despierto	175	65,1	94	34,9
Me vienen nervios, ansiedad o angustia sin saber por qué	140	52	129	48

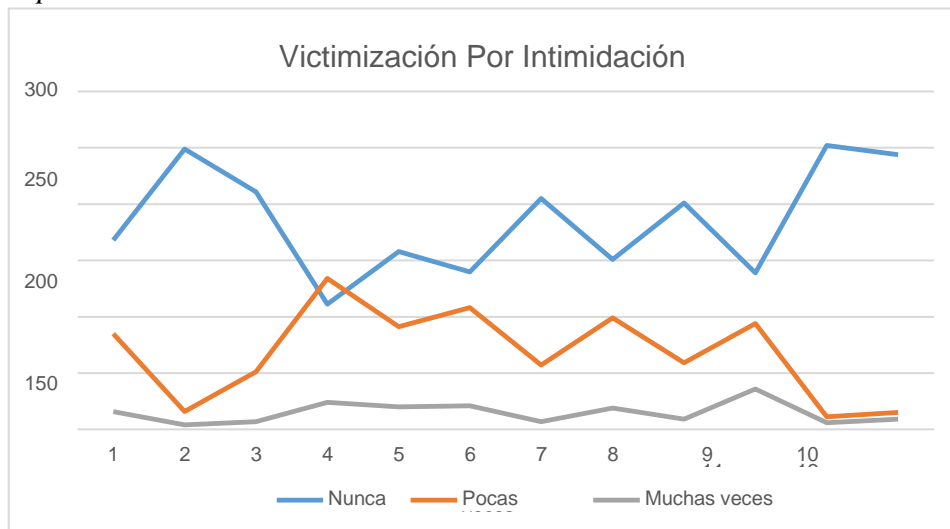
Intimidación por parte de respondientes

No dejo participar, excluyo	222	82,5	41	15,2	6	2,2
Obligo a hacer cosas peligrosas para él o ella	249	92,6	20	7,4	0	0
Obligo a darme sus cosas	259	96,3	7	2,6	3	1,1
Rompo sus cosas a propósito	239	88,8	28	10,4	2	0,7
Robo sus cosas	224	83,3	38	14,1	7	2,6
Envío mensajes para amenazarle	253	94,1	13	4,8	3	1,1
Zarandeo o empujo para intimidar	223	82,9	38	14,1	8	3
Me burlo de él o ella	135	50,2	119	44,2	15	5,6
Riego chismes falsos sobre él o ella	241	89,6	21	7,8	7	2,6
Mando mensajes o dibujos ofensivos por internet y/o celular	253	94,1	11	4,1	5	1,9
Trato de hacer que otros les desprecien	241	89,6	22	8,2	6	2,2
Digo nombres ofensivos, comentarios o gestos con contenido sexual	235	87,4	26	9,7	8	3

Sobre el resultado para la categoría de situaciones de victimización por intimidación, la respuesta nunca es la más generalizada. De ella, la pregunta 2 es la que tienen los resultados más altos. La respuesta pocas veces ocupa el segundo lugar, y tiene su pico más alto en la pregunta 4 “me esconden las cosas”; y la pregunta 6 “me insultan”, seguido de otras preguntas que tienen porcentajes superiores al 30%. Por último, la respuesta muchas veces tiene su porcentaje más alto en las preguntas 10 y 6 “me llaman por apodos” y “me esconden las cosas”.

Este análisis individual permite precisar a nivel general, que, aunque la opción de respuesta nunca ocupa la mayor tendencia, se presentan diversas situaciones de intimidación escolar de 6 a 10, aunque en porcentajes menores, pero que merecen su análisis y atención. Estos resultados se muestran en la **Figura 1**.

Figura 1
Victimización por intimidación



Al analizar la categoría síntomas de ansiedad, depresión, estrés post traumático y efectos sobre autoestima, se encontraron resultados sorprendentes tanto en víctimas como en victimarios, resultados que se muestran en la

Figura 2.

Los trabajos sobre intimidación y maltrato escolar, y sus consecuencias se han intensificado en los últimos años. Los resultados muestran aspectos poco distantes entre las categorías si ocurre y el no ocurre, el porcentaje más bajo y más alto para la respuesta si ocurre son para las preguntas 6 y 7 respectivamente. Para la respuesta no ocurre, llama la atención que en el bloque de preguntas de la 7 a la 10 esta respuesta predomina, pero el sí ocurre está muy cerca de la respuesta no ocurre.

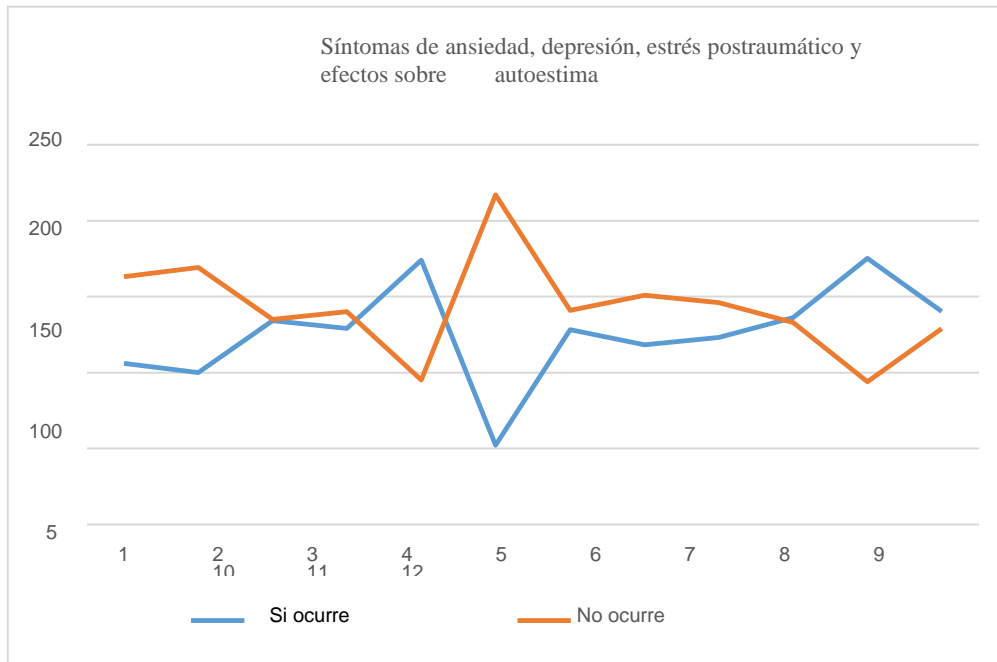
Autores como Serrano & Iborra (2005), indican en su informe sobre violencia escolar, que se tiene una claridad y precisión sobre la epidemiología provocada con las conductas de intimidación en los escolares y que la toma de conciencia social ha crecido considerablemente. Sin embargo, sus consecuencias han sido impactantes.

Según las autoras, las consecuencias van desde desordenes de atención y aprendizaje, desesperanzas y pérdida de interés en sus actividades favoritas, falta de energía, sensibilidad al rechazo y a las evaluaciones negativas de los demás, hasta síntomas depresivos, ansiedad y otros problemas (Serrano & Iborra, 2005). Resultados éstos, que coinciden con la situación encontrada en los escolares de 6 a 10 de Cáceres, Antioquia

En este sentido, Becerra et al. (2011), coincide con lo expuesto con anterioridad al indicar, que la intimidación escolar y sus consecuencias se relacionan con la baja autoestima, la percepción negativa, culpa, miedo y pensamientos negativos, entre otros, lo cual fue también evidenciado en el presente trabajo de investigación.

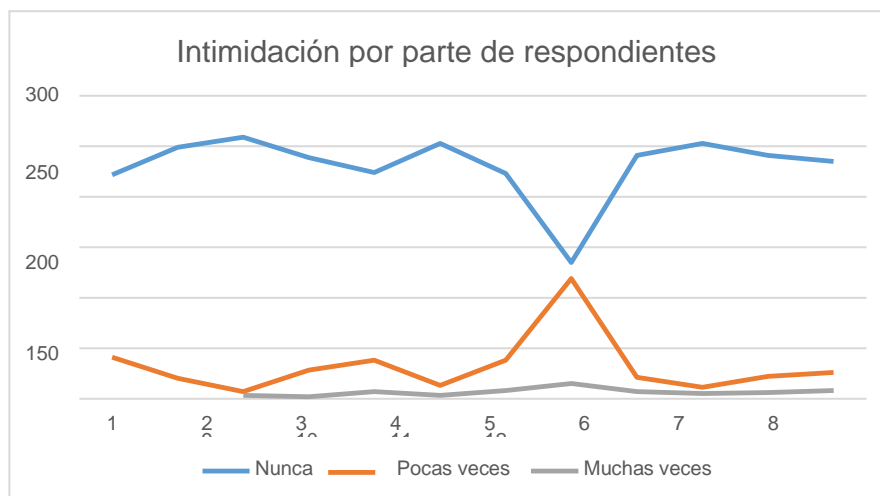
Figura 2

Síntomas de ansiedad, depresión, estrés pos-traumático y efectos sobre autoestima



En lo que respecta al bloque de intimidación por parte de respondientes, la respuesta nunca obtiene su menor porcentaje en la pregunta 8 “me burlo de él o ella”. El resto de las respuestas se ubican en las opciones pocas veces y muchas veces. De hecho, esto demuestra dentro de la categoría de intimidación por parte del respondiente, la existencia al igual que el anterior de diversos tipos de intimidación escolar en un alto porcentaje de estudiantes, lo cual es importante para la prevención tanto en las victimas como en los victimarios. Estos resultados se muestran en la

Figura 3.

Figura 3*Intimidación por parte de respondientes*

Se analiza en la **Tabla 5** la situación de intimidación de acuerdo al sexo en los estudiantes. Los aspectos o categorías evaluadas son: participar, romper elementos personales; me esconden los elementos personales; insultan; chiflan; apodosos y maldades.

Los aspectos, excluyen, tiene una participación porcentual de 58.76% M y 64.53% F.

Los aspectos me obligan hacer cosas peligrosas para mí, se da en una calificación de nunca con porcentaje equivalente al 89.69% M y 94.19% F.

Frente al aspecto destrucción de mis cosas a propósito, la situación es muy análoga en ambos sexos, ya que reconocen que nunca les han destruido sus objetos con un 77.32% M y 79.07% F y casi siempre 3.09% M y 2.33% F, siendo participaciones bajas no deseables.

Al incitar al aislamiento al decir a otros que no estén conmigo o no me hablen, nunca ocurre en las mujeres con un 35.32% y en los hombres en un 23.42%. El que ocurra siempre, participa con muy baja tasa 2.60% M y 4.83% F. Y casi siempre en un 7.22% M y 7.56% F.

El ser insultado, por sexo, se duplica en las calificaciones de nunca y casi siempre tanto para el sexo masculino como femenino. Nunca insultan 15.61% M y 36.43% F. casi siempre me insultan 2.60% M y 5.20% F.

La violencia física evaluada, en el aspecto me pegan puñetazos, patadas, duplica el nunca ha ocurrido en las mujeres con un 49.44% y nunca en los hombres con un 26.77%.

Se destacan también en estos resultados situaciones similares, estadísticamente en hombres y mujeres, con una participación porcentual de 93.81% M y 93.60% F para la calificación de nunca haber sido.

El obligar a hacer cosas que están mal, nunca han sido obligados hombres y mujeres en un 89.69% y 91.28% respectivamente.

El trabajo realizado por Buenahora Streithorst & Mesa Ramirez (2010), revela que los espectadores refieren que las mujeres son quienes intimidan con conductas características de acoso, mientras que, según las víctimas y agresores, son los hombres. Sin embargo, la prevalencia del acoso verbal en ambos sexos es alta, aunque la percepción de los hombres y mujeres participantes frente al acoso social y físico es diferente. Este estudio, permitió establecer, que las conductas de intimidación escolar son comunes tanto en hombres como en mujeres

Al revisar y analizar otros estudios, sobre el particular, se nota que la participación de cada género en eventos de intimidación escolar es relativa, ya que existen estudios que revelan que la intimidación escolar se presenta más en hombres que en mujeres, sin embargo, existen evidencias de otros resultados que manifiestan lo contrario. Respecto a este punto, la presente investigación logró determinar, que no existen prevalencias en un sexo más que en el otro, se trata de situaciones totalmente relativas, ya que no existen estudios que demuestren, que los hombres han sido más víctimas de intimidación escolar que las mujeres o viceversa. En este sentido, se puede afirmar que el sexo no es un determinante. Sin embargo, la mujer por ser un sexo débil, es más objeto de intimidación escolar, lo cual no es así.

Así mismo, se indica, que se presentan casos en que el mayor porcentaje de los victimarios son hombres y en otros son mujeres.

Al igual, que diversos estudios encontrados, revelan que el principal tipo de intimidación escolar en el género femenino son de tipo verbal, y que en el sexo masculino predomina la agresión física. Respecto a este punto específico, la presente investigación ha logrado determinar que tanto la agresión verbal como física son comunes en todos los establecimientos escolares.

A nivel general, se puede afirmar, que la intimidación escolar se da en todos los géneros, pero que existen situacionales, regiones y casos específicos en donde se da la participación de los hombres más que en las mujeres y otros estudios muestran resultados inversos. En este sentido, la

presente investigación comparte los resultados de ambos criterios, ya que tanto el uno como el otro son resultados muy ciertos y coincidentes con la realidad nacional.

En cuanto a la intimidación escolar por parte de respondientes según el sexo, los resultados no son ajenos a los estudios realizados por Becerra et al. (2011) en el sentido, que tanto en el género femenino como el género masculino han sido respondientes ante situaciones de intimidación escolar. Es decir, tanto hombres como mujeres han ejercido conductas negativas ante eventualidades de intimidación escolar.

Tabla 5
Intimidación escolar por sexo

Situaciones de victimización por intimidación		M	F	Porcentaje con relación al total de encuestados		Porcentaje con relación a la población por sexo	
No me dejan participar, me excluyen	Nunca	57	111	21,19	41,26	58,76	64,53
	Pocas Veces	35	50	13,01	18,59	36,08	29,07
	Casi siempre	5	11	1,86	4,09	5,15	6,40
Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	Nunca	87	162	32,34	60,22	89,69	94,19
	Pocas Veces	9	7	3,35	2,60	9,28	4,07
	Casi siempre	1	3	0,37	1,12	1,03	1,74
Rompen mis cosas a propósito	Nunca	75	136	27,88	50,56	77,32	79,07
	Pocas Veces	19	32	7,06	11,90	19,59	18,60
	Casi siempre	3	4	1,12	1,49	3,09	2,33
Me esconden las cosas	Nunca	31	80	11,52	29,74	31,96	46,51
	Pocas Veces	54	80	20,07	29,74	55,67	46,51
	Casi siempre	12	12	4,46	4,46	12,37	6,98
Dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen	Nunca	63	95	23,42	35,32	4,95	55,23
	Pocas Veces	27	64	10,04	23,79	27,84	37,21

	Casi siempre	7	13	2,60	4,83	7,22	7,56
Me insultan	Nunca	42	98	15,61	36,43	43,30	56,98
	Pocas Veces	48	60	17,84	22,30	49,48	34,88
	Casi siempre	7	14	2,60	5,20	7,22	8,14
Me pegan coscorriones, puñetazos, patadas	Nunca	72	133	26,77	49,44	74,23	77,33
	Pocas Veces	20	37	7,43	13,75	20,62	21,51
	Casi siempre	5	2	1,86	0,74	5,15	1,16
Me chiflan o gritan	Nunca	52	99	19,33	36,80	53,61	57,56
	Pocas Veces	37	62	13,75	23,05	38,14	36,05
	Casi siempre	8	11	2,97	4,09	8,25	6,40
Me desprecian	Nunca	68	133	25,28	49,44	70,10	77,33
	Pocas Veces	26	33	9,67	12,27	26,80	19,19
	Casi siempre	3	6	1,12	2,23	3,09	3,49
Me llaman por apodos	Nunca	36	103	13,38	38,29	37,11	59,88
	Pocas Veces	44	50	16,36	18,59	45,36	29,07
	Casi siempre	17	19	6,32	7,06	17,53	11,05
Me amenazan para que haga cosas que no quiero	Nunca	91	161	33,83	59,85	93,81	93,60
	Pocas Veces	4	7	1,49	2,60	4,12	4,07
	Casi siempre	2	4	0,74	1,49	2,06	2,33
Me obligan a hacer cosas que están Mal	Nunca	87	157	32,34	58,36	89,69	91,28
	Pocas Veces	7	8	2,60	2,97	7,22	4,65
	Casi siempre	3	6	1,12	2,23	3,09	3,49

Se analizan en sus frecuencias absolutas y relativas los siguientes aspectos a evaluar: Romper mis cosas personales, me esconden las cosas personales, apodos, me obligan a hacer maldades, los cuales se relacionan con las edades de máxima ocurrencia en la calificación casi siempre. Esto debido a ser el factor de mayor riesgo y vulnerabilidad de los estudiantes. Además, de ser una conducta no deseada. Estos resultados se muestran en la **Tabla 6**.

El no dejan participar y excluir, se da casi siempre, entre las edades de 13 a 15, con diferencia entre la frecuencia y el recuento de 0.1 constituyendo un total de 9 sujetos víctimas en esta categoría.

El destruir o romper las cosas personales a propósito, se da casi siempre, se da casi siempre en entre los 16 a 18 años, con diferencia entre la frecuencia esperada y el recuento de 1.1. El ocultar las cosas personales se da con mayor recurrencia de casi siempre en la edad de 13 a 15 años. La calificación de casi siempre para la edad más insultada se encuentra de los 13 a 15 años. La violencia física expresada por la victima respondiente, en el aspecto evaluar “me pegan” se da en la calificación casi siempre, con mayor ocurrencia en el rango de 13 a 15 años. Me chiflan o gritan ocurre casi siempre, con mayor ocurrencia en el rango de 13 a 15 años. La coacción con el fin de agredir a otro, al obligar a la víctima a hacer el mal a otra persona, ocurre casi siempre con mayor frecuencia absoluta en la edad de 13 a 15 años.

Al realizar un análisis de la situación de intimidación escolar por edad, se deduce, que la mayor vulnerabilidad se encuentra en edades entre los 13 a 15. Edad que se asocia con los grados escolares, ya que se sobre entiende que en los grados inferiores se encuentran los estudiantes de menor edad, lo cual hace suponer también que en los grados inferiores el nivel de educación y desenvolvimiento es baja.

El estudio realizado por Erazo (2016), en la ciudad de Popayán Colombia, señala como rango, edades entre 12 y 16, en donde mayores casos de intimidación escolar se dan. Este estudio coincide en buena parte con este trabajo, ya que sus resultados son muy coincidentes con la presente investigación en donde la mayor frecuencia está entre este rango de edades, lo cual permite afirmar que la intimidación escolar en sus diferentes modalidades es muy común en estas edades.

Los resultados sobre intimidación escolar por parte de respondientes según la edad, en el aspecto a evaluar “me pegan” se dan casi siempre, con mayor ocurrencia en edades de 13 a 15, siendo víctima 4 de los respondientes.

“Me chiflan o gritan” ocurre casi siempre, con mayor ocurrencia en el rango de 13 a 15 años, siendo víctimas 9 de los respondientes.

La coacción con el fin de agredir a otro, al obligar a la víctima a hacer el mal a la otra, ocurre casi siempre con mayor frecuencia en la edad de 16 a 18 años, siendo para este caso 4 víctimas.

A nivel general, se observa en este resultado que la intimidación escolar por parte del respondiente para el caso de víctimas, según la edad, se da muy común en las edades entre 13 y 15 años, resultado estos coinciden con los trabajos realizados por Díaz-Aguado (2005), quien coincide en afirmar, que se trata de una etapa como es la adolescencia en donde los jóvenes son muy conflictivos.

Tabla 6
Resultados intimidación escolar por edad

Situaciones de victimización por intimidación		Edad				
		10 a 12 años	13 a 15 años	16 a 18 años	Mayor de 18	
No me dejan participar, me excluyen	Nunca	Recuento	20	94	51	3
		Frecuencia esperada	24,4	95,6	45,0	3,1
	Pocas Veces	Recuento	14	50	19	2
		Frecuencia esperada	12,3	48,3	22,8	1,6
	Casi siempre	Recuento	5	9	2	0
		Frecuencia esperada	2,3	9,1	4,3	,3
Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí	Nunca	Recuento	35	144	66	4
		Frecuencia esperada	36,1	141,6	66,6	4,6
	Pocas Veces	Recuento	1	9	5	1
		Frecuencia esperada	2,3	9,1	4,3	,3
	Casi siempre	Recuento	3	0	1	0
		Frecuencia esperada	,6	2,3	1,1	,1
		Recuento	22	122	63	4

Rompen mis cosas a propósito	Nunca	Frecuencia esperada	30,6	120,0	56,5	3,9
		Recuento	15	29	6	1
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	7,4	29,0	13,7	,9
		Recuento	2	2	3	0
Casi siempre	Frecuencia esperada	1,0	4,0	1,9	,1	
	Recuento	13	61	34	3	
Me esconden las cosas	Nunca	Frecuencia esperada	16,1	63,1	29,7	2,1
		Recuento	19	81	32	2
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	19,4	76,2	35,9	2,5
		Recuento	7	11	6	0
Casi siempre	Frecuencia esperada	3,5	13,7	6,4	,4	
	Recuento	13	94	47	4	
Dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen	Nunca	Frecuencia esperada	22,9	89,9	42,3	2,9
		Recuento	21	47	22	1
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	13,2	51,8	24,4	1,7
		Recuento	5	12	3	0
Casi siempre	Frecuencia esperada	2,9	11,4	5,4	,4	
	Recuento	11	80	46	3	
Me insultan	Nunca	Frecuencia esperada	20,3	79,6	37,5	2,6
		Recuento	21	62	23	2
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	15,7	61,4	28,9	2,0
		Recuento	7	11	3	0
Casi siempre	Frecuencia esperada	3,0	11,9	5,6	,4	
	Recuento	24	118	58	5	
Me pegan coscorriones, puñetazos, patadas	Nunca	Frecuencia esperada	29,7	116,6	54,9	3,8
		Recuento	14	31	12	0
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	8,3	32,4	15,3	1,1
		Recuento				

		Recuento	1	4	2	0
	Casi siempre	Frecuencia esperada	1,0	4,0	1,9	,1
		Recuento	20	91	37	3
	Nunca	Frecuencia esperada	21,9	85,9	40,4	2,8
Me chiflan o gritan		Recuento	13	53	32	1
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	14,4	56,3	26,5	1,8
		Recuento	6	9	3	1
	Casi siempre	Frecuencia esperada	2,8	10,8	5,1	,4
		Recuento	24	117	57	3
	Nunca	Frecuencia esperada	29,1	114,3	53,8	3,7
Me desprecian		Recuento	12	31	14	2
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	8,6	33,6	15,8	1,1
		Recuento	3	5	1	0
	Casi siempre	Frecuencia esperada	1,3	5,1	2,4	,2
		Recuento	14	76	46	3
	Nunca	Frecuencia esperada	20,2	79,1	37,2	2,6
Me llaman por apodos		Recuento	14	57	22	1
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	13,6	53,5	25,2	1,7
		Recuento	11	20	4	1
	Casi siempre	Frecuencia esperada	5,2	20,5	9,6	,7
		Recuento	36	142	70	4
	Nunca	Frecuencia esperada	36,5	143,3	67,4	4,7
Me amenazan para que haga cosas que no quiero		Recuento	2	7	1	1
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	1,6	6,3	2,9	,2
		Recuento	1	4	1	0
	Casi siempre	Frecuencia esperada	,9	3,4	1,6	,1
		Recuento	33	140	67	4

Me obligan a hacer cosas que están Mal	Nunca	Frecuencia esperada	35,5	139,3	64,6	4,6	
		Recuento	3	9	2	1	
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	2,2	8,6	4,0	,3	
		Recuento	3	4	2	0	
Casi siempre	Frecuencia esperada	1,3	5,1	2,4	,2		
	Recuento						
			Edad				
Intimidación por parte de respondientes			10 a 12	13 a 15	16 a 18	Mayor de 18	
No dejo participar, excluyo	Nunca	Recuento	35	120	64	3	
		Frecuencia esperada	32,2	126,3	59,4	4,1	
	Pocas Veces	Recuento	3	30	6	2	
		Frecuencia esperada	5,9	23,3	11,0	,8	
	Casi siempre	Recuento	1	3	2	0	
		Frecuencia esperada	,9	3,4	1,6	,1	
	Obligo a hacer cosas peligrosas para él o ella	Nunca	Recuento	37	144	64	4
			Frecuencia esperada	36,1	141,6	66,6	4,6
Pocas Veces		Recuento	2	9	8	1	
		Frecuencia esperada	2,9	11,4	5,4	,4	
Casi siempre		Recuento	39	153	72	5	
		Frecuencia esperada	39,0	153,0	72,0	5,0	
Obligo a darme sus cosas		Nunca	Recuento	38	149	68	4
			Frecuencia esperada	37,6	147,3	69,3	4,8
	Pocas Veces	Recuento	0	4	3	0	
		Frecuencia esperada	1,0	4,0	1,9	,1	
	Casi siempre	Recuento	1	0	1	1	
		Frecuencia esperada	,4	1,7	,8	,1	
	Rompo sus cosas a propósito		Recuento	35	138	61	5

	Nunca	Frecuencia esperada	34,7	135,9	64,0	4,4
		Recuento	3	14	11	0
	Pocas Veces	Frecuencia esperada	4,1	15,9	7,5	,5
		Recuento	1	1	0	0
	Casi siempre	Frecuencia esperada	,3	1,1	,5	,0
		Recuento	35	125	60	4
	Nunca	Frecuencia esperada	32,5	127,4	60,0	4,2
		Recuento	3	26	8	1
Robo sus cosas	Pocas Veces	Frecuencia esperada	5,5	21,6	10,2	,7
		Recuento	1	2	4	0
	Casi siempre	Frecuencia esperada	1,0	4,0	1,9	,1
		Recuento	37	141	70	5
	Nunca	Frecuencia esperada	36,7	143,9	67,7	4,7
		Recuento	1	11	1	0
Envío mensajes para amenazarle	Pocas Veces	Frecuencia esperada	1,9	7,4	3,5	,2
		Recuento	1	1	1	0
	Casi siempre	Frecuencia esperada	,4	1,7	,8	,1
		Recuento	30	122	66	5
	Nunca	Frecuencia esperada	32,3	126,8	59,7	4,1
		Recuento	6	29	3	0
Zarandeo o empujo para intimidar	Pocas Veces	Frecuencia esperada	5,5	21,6	10,2	,7
		Recuento	3	2	3	0
	Casi siempre	Frecuencia esperada	1,2	4,6	2,1	,1
		Recuento	23	71	39	2
	Nunca	Frecuencia esperada	19,6	76,8	36,1	2,5
		Recuento	14	72	30	3
Me burlo de él o ella	Pocas Veces	Frecuencia esperada	17,3	67,7	31,9	2,2

	Casi siempre	Recuento	2	10	3	0
		Frecuencia esperada	2,2	8,5	4,0	,3
	Nunca	Recuento	33	136	67	5
		Frecuencia esperada	34,9	137,1	64,5	4,5
Riego chismes falsos sobre él o ella	Pocas Veces	Recuento	5	13	3	0
		Frecuencia esperada	3,0	11,9	5,6	,4
	Casi siempre	Recuento	1	4	2	0
		Frecuencia esperada	1,0	4,0	1,9	,1
	Nunca	Recuento	36	142	70	5
		Frecuencia esperada	36,7	143,9	67,7	4,7
Mando mensajes o dibujos ofensivos por internet y/o celular	Pocas Veces	Recuento	2	9	0	0
		Frecuencia esperada	1,6	6,3	2,9	,2
	Casi siempre	Recuento	1	2	2	0
		Frecuencia esperada	,7	2,8	1,3	,1
	Nunca	Recuento	33	136	67	5
		Frecuencia esperada	34,9	137,1	64,5	4,5
Trato de hacer que otros les desprecien	Pocas Veces	Recuento	6	13	3	0
		Frecuencia esperada	3,2	12,5	5,9	,4
	Casi siempre	Recuento	0	4	2	0
		Frecuencia esperada	,9	3,4	1,6	,1
	Nunca	Recuento	37	132	62	4
		Frecuencia esperada	34,1	133,7	62,9	4,4
Digo nombres ofensivos, comentarios o gestos con contenido sexual	Pocas Veces	Recuento	1	16	9	0
		Frecuencia esperada	3,8	14,8	7,0	,5
	Casi siempre	Recuento	1	5	1	1
		Frecuencia esperada	1,2	4,6	2,1	,1

6.3 Resultados obtenidos para la variable inteligencia emocional

Se describe la siguiente información para su análisis e interpretación, y los resultados se muestran en la **Tabla 7**.

El 59% de los estudiantes, expresan que están de acuerdo y totalmente, en no prestar atención a sus sentimientos, se dejan llevar por sus sentimientos frente a las situaciones de los demás, más bien enfocan sus sentimientos en otros asuntos de su vida diaria.

Se preocupa mucho por lo que sienten el 64.9% en la categoría muy y total acuerdo. Esto permite deducir, que la mayoría de los estudiantes se preocupan por no comportarse mal ante los demás, por lo que la inteligencia emocional, los lleva a controlarse para evitar situaciones negativas.

Casi un quinto de la población encuestada (0.19) admite que “deja que sus sentimientos afecten su pensamiento” en la calificación de muy y total mente de acuerdo, lo cual contrasta con el 43.1% que no se encuentran en nada de acuerdo con que los sentimientos afecten sus pensamientos.

La afirmación “normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas” el 33% se agrupan en algo y nada de acuerdo, es decir, un tercio de la población no conoce su emoción relacional frente a otros, lo cual podría considerarse una conducta un tanto “psicópata” que los hace incapaces de conocer, o de reconocer el afecto y la necesidad de empatía con otro. Esto podía significar inseguridad de sí mismo y frente a los demás, lo cual permite evidenciar aspectos de deficiencias en su inteligencia emocional.

El poder manifestar de modo correcto, como se sienten las emociones, se da en el 68% de los encuestados. Preocupa el 32% que no lo pueden hacer, como lo reconocen los respondientes que califican en algo y nada de acuerdo. Aunque no se expresen las razones por las cuales los estudiantes no pueden expresar sus sentimientos. Esto permite deducir, que su nivel de inteligencia emocional lo lleva a ser personas reservadas frente a sus necesidades y problemas.

Intentar controlar y cambiar el estado de ánimo al estar enfadado, se manifiesta sobre este aspecto evaluado, como bastante de acuerdo 73.6%, contra el 26.4% que se manifiesta en algo y nada de acuerdo, lo que preserva una conducta lesiva al estado de ánimo. Este último resultado expresado en el 26.4% es una conducta característica de personas con una inteligencia emocional

pobre, ya que lo lógico de una persona enfadada, es que mejore su estado de ánimo. Por lo tanto, eso hace necesario una retroalimentación que lleve a aumentar la inteligencia emocional.

El 26.1% de los respondientes se encuentran en un nivel bajo de resistencia y entereza. Al manifestar, en nada y algo de acuerdo el “intentar tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.” Lo que niega el desarrollo de los atributos positivos y las capacidades de superación de la dificultad. Esto evidencia, que el 26.1% de los estudiantes presentan una baja inteligencia emocional, ya que lo ideal es mejorar el modo de pensar y tener actitudes positivas que permitan tener buenas expectativas frente al futuro; negarse a tener pensamientos positivos, es negar espacios internos para la coexistencia con la felicidad.

Estos resultados globales, ponen en evidencia conductas o comportamientos no deseados; no controlan ni cambian su estado de ánimo frente a situaciones negativas y no tienen claridad de sus emociones ni sus sentimientos, lo cual permite deducir que dan un manejo no adecuado de sus emociones.

De acuerdo con Colombo (2016), la inteligencia emocional es la habilidad para reconocer, comprender y gestionar adecuadamente las emociones, de manera que promueva relaciones positivas con los demás.

Sin embargo, autores como Sánchez (2022), señala que, el desarrollo de la inteligencia emocional se refuerza y entrena a través del estudio y la experiencia, en la cual la escuela y la familia deben contribuir, ya que, de acuerdo con este autor, su mejor desarrollo lo logra a través de la educación, la cual puede contribuir a su mejoramiento y fortalecimiento.

En este sentido, es necesario mejorar la inteligencia emocional en los escolares para lograr que estos hagan un control y manejo adecuado de sus emociones, logrando en igual forma un equilibrio armónico en el desarrollo de sus relaciones sociales.

Tabla 7
Resultados generales encuesta inteligencia emocional

Cuestionario de inteligencia emocional TMMS-24	Nada de	Algo de	Bastante	Muy de	Totalmente
	acuerdo	acuerdo	de acuerdo	acuerdo	de acuerdo
Presto mucha atención a los sentimientos.	3,7	24,5	14,9	23,8	33,1
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	3,3	14,1	16,4	30,5	35,7
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis	12,6	20,1	24,2	17,8	25,3

emociones.

Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	5,2	15,2	16,7	21,9	40,9
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	43,1	24,9	13	9,3	9,7
Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	9,3	30,5	20,1	21,2	19
A menudo pienso en mis sentimientos.	9,7	26,4	24,9	17,5	21,6
Presto mucha atención a cómo me siento.	4,5	18,2	25,3	208	31,2
Tengo claros mis sentimientos.	9,3	16,4	16,4	23,8	34,2
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	12,6	27,5	19,7	23,8	16,4
Casi siempre sé cómo me siento.	5,6	18,6	19,3	23	33,5
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	13,4	19,7	20,4	20,4	26
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	2,1	23,8	27,5	51,2	25,3
Siempre puedo decir cómo me siento.	23	27,9	16,7	14,1	18,2
A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	13,8	18,2	21,9	27,9	18,2
Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	10,8	23,4	22,3	24,2	19,3
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	13,4	16	20,4	19,7	30,5
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	9,3	14,5	13,4	23	39,8
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	17,1	20,1	17,8	18,2	26,8
Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	11,5	14,9	16,7	19	37,9
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	14,9	19,3	19	22,7	24,2
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	6,3	16,4	17,5	19,3	40,5
Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1,1	8,2	9,3	16	65,4
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de	13,4	19,3	16,4	24,9	26

ánimo.

En cuanto a estos resultados, que podemos verificar en la **Tabla 8** se puede decir que los estudiantes se preocupan mucho por lo que sienten, ubicándose en las categorías bastante de acuerdo, muy y totalmente acuerdo, El sexo femenino, siempre está en valores brutos, superiores al sexo masculino. Denota esto la fuerte asociación del valor de los sentimientos en el género femenino.

El “dejar que los sentimientos afecten el pensamiento” en la calificación, totalmente de acuerdo, las respuestas son el 6,1% M y 11,7 % F. Se observa que, casi los dobles de las mujeres admiten la afectación de su pensamiento por sus sentimientos.

Contrasta la respuesta anterior de los sexos con la calificación “en nada de acuerdo”, los sentimientos afecten sus pensamientos. Ambos sexos tienen porcentajes muy cercanos, solo difieren en una unidad y dos décimos, 41,8% M y 43%, F. La inteligencia emocional relacional, consultada con la afirmación “normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas”, entrega los resultados por sexo 14,3% M y 12,9% F, expresa nada de acuerdo y algo de acuerdo el 18,4% M y 20,5% F., son tasas muy cercanas en ambos sexos que no conocen el sentimiento frente a otros. Es, por lo tanto, una conducta relacional social no deseable, al no reconocer la filiación con el otro.

El poder manifestar de modo correcto cómo se sienten las emociones, se da con total acuerdo en 24,5% M y el 14,6% F. Además, están muy de acuerdo el 17,3% M y el 12,3% F, lo cual preocupa que tanto para los dos sexos el no poderlo hacer como lo reconocen los estudiantes, que califican en algo y nada de acuerdo, con valores respectivos de 26,5% M, 28,7% F y 15,3% M, 27,5% F, es decir, más de un cuarto de los encuestados en ambos sexos.

Los estudiantes de ambos sexos tienen niveles altos de entereza. Al manifestar, en muy y total acuerdo el “intentar tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.” como se refleja en los porcentajes respectivos de género 20,4% M, 18,1% F y 37,8% M, 38% F, afirmando así, el desarrollo de atributos positivos y capacidades de superación ante la adversidad. Intentar controlar y cambiar el estado de ánimo al estar enfadado, el 27,6% M, 23,4% F, 3,5% M 27,5% F, se manifiestan sobre este aspecto evaluado, como muy y total acuerdo. Esto es una clara evidencia de inteligencia emocional en los estudiantes, ya que lo correcto es aplicar la inteligencia emocional para prevenir y controlar situaciones adversas o negativas que afecten el frente a sí mismo y con los demás.

De manera relativa, los resultados encontrados demuestran, que existen aspectos en la población de mujeres escolares analizadas, que tienen un mejor conocimiento de sus emociones que su contraparte masculina, para la situación particular de la identificación y conocimiento de sus emociones, mientras que en otros aspectos los hombres superan a las mujeres.

Sobre este resultado coinciden autores como Sánchez (2022) y Gartzia et al. (2012), en el sentido, que no existen estudios que permitan indicar de manera general, concreta y clara, que existen niveles altos o bajos de inteligencia emocional más en hombres que en mujeres o viceversa; según ellos existen factores de la inteligencia emocional en que sobresalen el sexo femenino y en otras el sexo masculino; todo está en función de la educación recibida, de la experiencia, de las circunstancias, del nivel emocional de los sentimientos y otras variables.

Tabla 8
Resultados encuesta inteligencia emocional por sexo

Cuestionario de inteligencia emocional TMMS-24		Nada de acuerdo		Algo de acuerdo		Bastante de acuerdo		Muy de acuerdo		Totalmente de acuerdo	
		M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
Presto mucha atención a los sentimientos	Recuento	2	8	25	41	20	20	19	45	32	57
	% dentro del sexo	2	4,7	25,5	24	20,4	11,7	19,4	26,3	32,7	33,3
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	Recuento	1	8	14	24	17	27	34	48	32	64
	% dentro del sexo	1	4,7	14,3	14	17,3	15,8	34,7	28,1	32,7	37,4
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	Recuento	15	19	13	41	24	41	26	22	20	48
	% dentro del sexo	15,3	11,1	13,3	24	24,5	24	26,5	12,9	20,4	28,1
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	Recuento	5	9	10	31	15	30	30	29	38	72
	% dentro del sexo	5,1	5,3	10,2	18,1	15,3	17,5	30,6	17	38,8	42,1
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	Recuento	41	75	31	36	9	26	11	14	6	20
	% dentro del sexo	41,8	43,9	31,6	21,1	9,2	15,2	11,2	8,2	6,1	11,7
	Recuento	6	19	25	57	24	30	26	31	17	34

Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	% dentro del sexo	6,1	11,1	25,5	33,3	24,5	17,5	26,5	18,1	17,3	19,9
	Recuento	9	17	25	46	30	37	17	30	17	41
A menudo pienso en mis sentimientos.	% dentro del sexo	9,2	9,9	25,5	26,9	30,6	21,6	17,3	17,5	17,3	24
	Recuento	3	9	12	37	34	34	22	34	27	57
Presto mucha atención a cómo me siento.	% dentro del sexo	3,1	5,3	12,2	21,6	34,7	19,9	22,4	19,9	27,6	33,3
	Recuento	8	17	15	29	14	30	24	40	37	55
Tengo claros mis sentimientos.	% dentro del sexo	8,2	9,9	15,3	17	14,3	17,5	24,5	23,4	37,8	32,2
	Recuento	13	21	26	48	20	33	26	38	13	31
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	% dentro del sexo	13,3	12,3	26,5	28,1	20,4	19,3	26,5	22,2	13,3	18,1
	Recuento	3	12	15	35	31	21	23	39	26	64
Casi siempre sé cómo me siento.	% dentro del sexo	3,1	7	15,3	20,5	31,6	12,3	23,5	22,8	26,5	37,4
	Recuento	14	22	18	35	24	31	18	37	24	46
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	% dentro del sexo	14,3	12,9	18,4	20,5	24,5	18,1	18,4	21,6	24,5	26,9
	Recuento	1	5	25	39	27	47	23	34	22	46
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	% dentro del sexo	1	2,9	25,5	22,8	27,6	27,5	23,5	19,9	22,4	26,9
	Recuento	15	47	26	49	16	29	17	21	24	25
Siempre puedo decir cómo me siento.	% dentro del sexo	15,3	27,5	26,5	28,7	16,3	17	17,3	12,3	24,5	14,6
	Recuento	12	37	28	47	24	35	22	27	12	25
A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	% dentro del sexo	12,2	21,6	28,6	27,5	24,5	20,5	22,4	15,8	12,2	14,6
	Recuento	9	20	16	47	28	32	28	37	17	35
Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	% dentro del sexo	9,2	11,7	16,3	27,5	18,6	18,7	28,6	21,6	27,3	20,5
	Recuento	12	24	17	26	23	32	21	32	25	57

Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	% dentro del sexo	12,2	14	17,3	15,2	23,5	18,7	21,4	18,7	25,5	33,3
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	Recuento	6	19	14	25	19	17	23	39	36	71
	% dentro del sexo	6,1	11,1	14,3	14,6	19,4	9,9	23,5	22,8	36,7	41,5
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	Recuento	0	34	17	37	22	26	26	23	21	51
	% dentro del sexo	12,2	19,9	17,3	21,6	22,4	15,2	26,5	13,5	21,4	29,8
Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	Recuento	7	24	16	24	18	27	20	31	37	65
	% dentro del sexo	7,1	14	16,3	14	18,4	15,8	20,4	18,1	37,8	38
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de olvidarme	Recuento	10	30	16	36	18	33	27	34	27	38
	% dentro del sexo	10,2	17,5	16,3	21,1	18,4	19,3	27,6	19,9	27,6	22,2
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	Recuento	7	10	11	33	23	24	24	28	33	76
	% dentro del sexo	7,1	5,8	11,2	19,3	23,5	14	24,5	16,4	33,7	44,4
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	Recuento	2	1	10	12	11	14	23	20	52	124
	% dentro del sexo	2	0,6	10,2	7	11,2	8,2	23,5	11,7	53,1	72,5
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	Recuento	8	28	22	30	18	26	27	40	23	47
	% dentro del sexo	8,2	16,4	22,4	17,5	18,4	15,2	27,6	23,4	23,5	27,5

Los reportes en valores brutos de los estudiantes, expresan de modo genérico que las edades en que prestan más atención a sus sentimientos es el rango de 13 a 15 años, estando muy y totalmente de acuerdo. De hecho, a mayor edad, se supone una mayor capacidad para el manejo de las emociones al igual, que un mayor conocimiento y experiencia de la misma. Estos resultados se muestran en la **Tabla 9**.

Se preocupa mucho por lo que sienten, en las calificaciones bastante de acuerdo, muy y totalmente acuerdo, las edades de 13 a 15 y de 16 con un valor bruto de 183 respondientes de 269

que concentran el 68,02% poblacional. Este resultado complementa un poco lo expuesto con anterioridad con respecto a la edad, en el sentido, que a mayor edad hay un mayor conocimiento y experiencias frente al manejo y control de los sentimientos y emociones

El “dejar que los sentimientos afecten el pensamiento” por edad, en la calificación, totalmente de acuerdo, se hallan 26 respondientes de la población encuestada. El 68.02% no están de acuerdo o algo de acuerdo. Ambas afirmaciones para todas las edades indagadas, lo cual evidencia una pobre capacidad para manejar y controlar sus propios sentimientos. Esto es una debilidad que facilita que las demás personas puedan influir con situaciones negativas.

El conocer normalmente los sentimientos sobre las otras personas, es un aspecto evaluado en la inteligencia emocional relacional, entrega los resultados para las edades de 13 a 18 años, con respuestas satisfactorias que van de algo a total acuerdo en el 55.8% de los respondientes. Este resultado, coincide con los fundamentos teóricos en el sentido, que la inteligencia emocional no solo permite tener la capacidad para manejar y controlar los sentimientos propios, si no también saber identificar el de los demás. Conocer e identificar los sentimientos de los demás, permite anticiparse para prevenir, controlar y manejar cualquier situación negativa proveniente de los demás.

Los estudiantes por edades tienen niveles altos de entereza al manifestar, en muy y total acuerdo el “intentar tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.” como se refleja en los valores brutos de 13 a 15 años para total acuerdo de 59 respondientes y en el rango de 16 a 18 años, 39 respondientes están muy y totalmente de acuerdo. Este atributo positivo se incrementa al incrementar la edad. De hecho, la evolución de la edad en las personas es un factor determinante en la inteligencia emocional; a mayor edad, mejor capacidad para manejar y controlar los pensamientos

A nivel general, estos resultados demuestran que de 13 a 15 tienen una menor inteligencia emocional, la cual mejora con el aumento de la edad. Este resultado es lógico, si se tiene en cuenta que a mayor edad hay no solo una mayor experiencia sino un nivel de educación superior y, por ende, un mejor control de sus emociones.

Sánchez (2022) indica que, la inteligencia emocional se desarrolla, mejora o fortalece en la medida en que la persona aumente su nivel de educación, situación que supone que el estudiante en la medida en que avanza de un grado a otro se presenta un avance de igual manera en su edad. En este sentido, evoluciona a través del tiempo con la edad y la educación de los individuos.

Los estudios encontrados no revelan, ni precisan sobre la edad adecuada para tener un alto de inteligencia emocional en los seres humanos.

De otro lado, al analizar los resultados sobre inteligencia emocional en la población estudiantil objeto de estudio de manera separada para víctimas y victimarios, se encontraron los siguientes hallazgos:

La mayoría de quienes han sido víctimas de algún tipo de intimidación escolar, presentan una baja inteligencia emocional, lo cual fue evidenciado tanto en su incapacidad para afrontar o controlar sus emociones hacia los demás, como para dejarse sobrellevar. En este sentido, los estudiantes con menos inteligencia emocional son muy sumisos y sensibles ante las agresiones de los victimarios. De hecho, esto coincide con los resultados investigativos expuestos por Sánchez (2022) y Muñoz (2018) en el sentido que, las personas víctimas de intimidación escolar, se caracterizan por su baja inteligencia emocional, lo cual también se asocia con la edad, ya que a menor edad menor experiencia y conocimiento como menor capacidad para manejar determinado tipo de situación o problemas, lo que permite a los escolares ser víctimas de cualquier forma de intimidación escolar, situación que no niega que una persona de mayor edad no sea víctima de intimidación escolar sin embargo, no se evidenciaron en los resultados, significativas diferencias relacionadas con el sexo en las víctimas.

En relación con los resultados sobre inteligencia emocional en victimarios, los hallazgos evidenciaron que, en el mayor de los casos de estos, se presentan una regular y alto nivel de inteligencia emocional, lo cual se explica en relación que manifiestan ser conscientes del daño causado a otro como la existencia de una capacidad para persuadir, coaccionar e inducir a sus víctimas. Estos hallazgos, revelan que un porcentaje equivalente al 69% son hombres y el 31 % restante son de sexo femenino resultados que coinciden con las investigaciones realizadas por (Gómez Muñoz & Vargas Espín, 2023), sin embargo, con relación al sexo los hombres son quienes más intimidan y las mujeres en una menor proporción.

En cuanto a la edad, los resultados demostraron que la mayoría de los victimarios corresponden a las edades más altas (67%).

Tabla 9
Resultados encuesta inteligencia emocional por edad

Ítems	Edad	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
-------	------	-----------------	-----------------	---------------------	----------------	-----------------------

Presto mucha atención a los sentimientos	10 a 12 años	3	7	6	5	18
	13 a 15 años	6	41	21	38	47
	16 a 18 años	1	16	11	20	24
	Mayor de 18	0	2	2	1	0
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	10 a 12 años	2	3	8	11	15
	13 a 15 años	5	27	26	43	52
	16 a 18 años	2	8	10	23	29
	Mayor de 18	0	0	0	5	0
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	10 a 12 años	7	9	6	2	15
	13 a 15 años	22	36	36	30	29
	16 a 18 años	5	9	21	14	23
	Mayor de 18	0	0	2	2	1
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	10 a 12 años	1	13	3	5	17
	13 a 15 años	10	23	32	33	55
	16 a 18 años	3	5	7	20	37
	Mayor de 18	0	0	3	1	1
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	10 a 12 años	21	8	4	2	4
	13 a 15 años	75	32	17	14	15
	16 a 18 años	19	23	14	9	7
	Mayor de 18	1	4	0	0	0
Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	10 a 12 años	4	10	3	10	12
	13 a 15 años	13	50	35	27	28
	16 a 18 años	8	19	16	18	11
	Mayor de 18	0	3	0	2	0
	10 a 12 años	5	11	12	4	7
	13 a 15 años	19	33	35	26	40

A menudo pienso en mis sentimientos.	16 a 18 años	2	25	19	15	11
	Mayor de 18	0	2	1	2	0
Presto mucha atención a cómo me siento.	10 a 12 años	1	8	5	7	18
	13 a 15 años	10	28	44	28	43
	16 a 18 años	1	12	19	18	22
	Mayor de 18	0	1	0	3	1
Tengo claros mis sentimientos.	10 a 12 años	2	5	4	8	20
	13 a 15 años	20	23	30	35	45
	16 a 18 años	3	14	9	20	26
	Mayor de 18	0	2	1	1	1
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	10 a 12 años	4	10	7	10	8
	13 a 15 años	26	41	26	37	23
	16 a 18 años	3	23	18	15	13
	Mayor de 18	1	0	2	2	0
Casi siempre sé cómo me siento.	10 a 12 años	2	6	2	7	22
	13 a 15 años	9	32	32	37	43
	16 a 18 años	4	12	17	14	25
	Mayor de 18	0	0	1	4	0
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	10 a 12 años	8	5	4	12	10
	13 a 15 años	22	33	32	29	37
	16 a 18 años	6	14	17	13	22
	Mayor de 18	0	1	2	1	1
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	10 a 12 años	1	14	14	2	8
	13 a 15 años	5	40	34	34	40
	16 a 18 años	0	9	24	21	18
	Mayor de 18	0	1	2	0	2

Siempre puedo decir cómo me siento.	10 a 12 años	11	11	3	5	9
	13 a 15 años	38	42	25	22	26
	16 a 18 años	12	20	16	10	14
	Mayor de 18	1	2	1	1	0
A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	10 a 12 años	7	12	4	5	11
	13 a 15 años	30	38	36	29	20
	16 a 18 años	12	21	19	14	6
	Mayor de 18	0	4	0	1	0
Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	10 a 12 años	2	12	7	6	12
	13 a 15 años	21	33	32	39	28
	16 a 18 años	6	15	19	20	12
	Mayor de 18	0	3	2	0	0
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	10 a 12 años	5	9	7	5	13
	13 a 15 años	27	21	31	29	45
	16 a 18 años	4	12	15	17	24
	Mayor de 18	0	1	2	2	0
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	10 a 12 años	4	8	3	5	19
	13 a 15 años	17	24	18	38	56
	16 a 18 años	4	7	14	16	31
	Mayor de 18	0	0	1	3	1
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	10 a 12 años	7	10	3	3	16
	13 a 15 años	27	27	27	33	39
	16 a 18 años	12	17	14	12	17
	Mayor de 18	0	0	4	1	0
Intento tener pensamientos	10 a 12 años	5	8	6	5	15
	13 a 15 años	20	15	29	30	59
	16 a 18 años	6	17	10	13	26

positivos aunque me sienta mal.	Mayor de 18	0	0	0	3	2
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de olvidarme	10 a 12 años	6	10	4	5	14
	13 a 15 años	28	26	26	38	35
	16 a 18 años	5	16	19	16	16
	Mayor de 18	1	0	2	2	0
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	10 a 12 años	3	8	7	2	19
	13 a 15 años	12	25	25	33	58
	16 a 18 años	2	11	13	16	30
	Mayor de 18	0	0	2	1	2
Tengo mucha energía cuando me siento feliz	10 a 12 años	0	5	3	3	28
	13 a 15 años	3	13	18	26	93
	16 a 18 años	0	4	4	14	50
	Mayor de 18	0	0	0	0	5
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	10 a 12 años	8	7	3	6	15
	13 a 15 años	24	28	22	42	37
	16 a 18 años	4	16	18	16	18
	Mayor de 18	0	1	1	3	0

6.4 Resultados obtenidos de asociar las variables, intimidación escolar e inteligencia emocional

Estos resultados presentan una relación de las variables intimidación e inteligencia emocional a partir del análisis de cada una de las encuestas respectivas. Los resultados obtenidos del análisis pusieron en evidencia los siguientes aspectos:

Los estudiantes que recibían muchas conductas sociales positivas como compañerismo, respeto, lealtad y afecto, presentan una mayor inteligencia emocional.

Los estudiantes que recibían muchas conductas sociales negativas como intimidación, discriminación, insultos, coacción e irrespeto, evidenciaron tolerancia y sumisión total, lo cual son características propias de personas con una baja inteligencia emocional.

Los resultados expuestos coinciden en gran parte con los fundamentos teóricos planteados por Mayer & Salovey (1997). Según estos autores, una baja inteligencia emocional es un factor que favorece cualquier conducta de intimidación escolar. De hecho, diversos estudios realizados, han señalado como característica importante de aquellas personas que han padecido intimidación escolar, acoso o bullying, la existencia de un bajo nivel de inteligencia emocional. Continúa expresando, la inteligencia emocional parece desempeñar un papel importante en tanto comportamiento de intimidación y victimización en bullying. Sin embargo, teniendo en cuenta que la inteligencia emocional se ilustra para ser maleable, la educación de la misma podría mejorar iniciativas de intervención y prevención de conductas de intimidación escolar.

6.5 Resumen de resultados

A nivel general, el estado actual en los escolares evaluados de 6 a 10 de Cáceres Antioquia, revela:

Se estableció la existencia de diferentes modalidades de intimidación entre los escolares evaluados de la institución educativa, aunque en una baja proporción tanto en víctimas como agresores, pero que en alguna forma impactan la autoestima y la salud mental y física de los mismos. Así mismo, se estableció que muchos estudiantes tienen problemas de inseguridad, ansiedad, estrés, depresión y baja autoestima. Al respecto, autores como: Avilez Martínez & Monjas Casares (2005), López et al. (2012) y, Vernon et al. (2008), han señalado que el fenómeno de la intimidación escolar no es nuevo y cada día se acrecienta en los entornos escolares, lo cual no solo impacta el clima organizacional sino también la salud física y mental de los estudiantes.

En cuanto a la intimidación escolar por sexo, los resultados señalan, que la intimidación escolar se da en ambos sexos y géneros, se trata de una situación relativa, ya que mientras hay entornos en donde prevalece la intimidación escolar entre las mujeres, existen entornos que se da entre los hombres. En igual resultado se da tanto para las víctimas como para los victimarios.

Para el caso de la intimidación escolar por edad, se señala, que la mayor vulnerabilidad se encuentra de 13 a 15, edad que puede también asociarse con los grados escolares, ya que se supone que a menor grado menor edad de los estudiantes.

Estudios realizados por Erazo (2016), en la ciudad de Popayán Colombia, señala como rango las edades entre los 12 a 16 años de edad en donde se dan mayores casos de intimidación escolar con un porcentaje de 67.9%. Resultados estos que coinciden en buena parte con la presente investigación.

Gran mayoría presenta un nivel de inteligencia emocional bastante bajo; no controlan ni cambian su estado de ánimo frente a las situaciones negativas.

Los resultados globales, revelan la existencia de una gran sensibilidad en los sentimientos de los estudiantes frente a sus problemas y relaciones con los demás, reflejándose en estos una actitud pasiva o activa.

De otra parte, en los resultados de inteligencia emocional por sexo, se indicó la existencia de una situación relativa, ya que los resultados encontrados señalan que existen aspectos de la población escolar en el que las mujeres tienen un mejor control en otros aspectos que en los hombres.

Sobre este resultado, autores como Sánchez (2022), coincide en afirmar que, no existen estudios concretos que indiquen nivel alto o bajo más en hombres que en mujeres y viceversa. Según ellos, todo es relativo. En este sentido, se puede afirmar que el género o sexo no tiene evidencias de asociación.

Sánchez (2022) aunque no habla sobre la relación entre la edad y la inteligencia emocional, señala que ésta se desarrolla, mejora y fortalece en la medida en que la persona aumente su nivel de educación, situación que supone, que el estudiante en la medida en que avanza de un grado a otro se presenta un avance de igual manera en su edad. En este sentido, los estudios encontrados no revelan ni precisan sobre la edad adecuada para tener un alto nivel de inteligencia emocional.

Finalmente, la gran mayoría de estudiantes que tuvieron episodios de intimidación escolar, como victimario, se caracterizaron por presentar una alta inteligencia emocional, caso contrario, sucedió en quienes tuvieron episodios como víctimas, resultado éste, que permite responder de manera afirmativa, en relación con la hipótesis planteada en este trabajo, ya que presentaron baja autoestima, depresión, ansiedad y estrés, como consecuencia de dejarse sobrellevar por sus demás compañeros; no fueron capaces de utilizar en forma adecuada su inteligencia emocional para

manejar y controlar las relaciones con sus compañeros. Estos resultados coinciden totalmente con la hipótesis plateada por cuanto se estableció una relación de causalidad entre inteligencia emocional e intimidación escolar.

7. Discusión

7.1 Prevalencia y Formas de Intimidación Escolar

7.1.1 *Análisis de la Prevalencia*

Los resultados de nuestro estudio indican una prevalencia de intimidación escolar en los grados 6° a 10° de la institución educativa en Cáceres, Antioquia, que, aunque clasificada como baja o regular, merece una atención crítica. Esta prevalencia, aunque aparentemente no alarmante en términos cuantitativos, plantea interrogantes importantes sobre la naturaleza y el impacto de la intimidación en contextos educativos rurales y semiurbanos.

Comparando nuestros hallazgos con estudios nacionales, como el de Chaux & Velásquez (2008) que reportó tasas de victimización del 29% en estudiantes de quinto grado y 15% en noveno grado, nuestros resultados parecen estar en un rango similar o ligeramente inferior. Sin embargo, es crucial considerar que la percepción de "baja o regular" intensidad podría estar influenciada por factores culturales y contextuales específicos de la región del Bajo Cauca antioqueño.

7.1.2 *Formas de Intimidación Identificadas*

Nuestro estudio identificó múltiples formas de intimidación, incluyendo violencia física directa, agresión verbal, exclusión social y ciberacoso. Esta diversidad de manifestaciones se alinea con la literatura internacional, como los trabajos de Olweus (1998) y Sharp et al. (1994) que han identificado patrones similares en diferentes contextos culturales.

La presencia de ciberacoso, aunque no predominante, merece especial atención. En un contexto semiurbano como Cáceres, donde el acceso a tecnologías digitales puede ser limitado en comparación con grandes centros urbanos, la aparición de esta forma de intimidación sugiere una rápida adopción de tecnologías de comunicación y sus consecuencias asociadas. Este hallazgo se alinea con las tendencias globales reportadas por la UNESCO como se citó en García (2017), que indican un aumento del 87% en las denuncias de ciberacoso en los últimos tres años.

7.1.3 Impacto Psicológico y Emocional

Los efectos psicológicos identificados en nuestro estudio, incluyendo depresión, estrés postraumático, ansiedad y baja autoestima, son consistentes con la literatura internacional sobre las consecuencias de la intimidación escolar. Por ejemplo, el meta-análisis de Hawker & Boulton (2000) encontró fuertes asociaciones entre la victimización por pares y la depresión, la ansiedad y la baja autoestima.

Sin embargo, nuestros hallazgos en el contexto de Cáceres plantean preguntas importantes sobre cómo estos efectos pueden manifestarse de manera única en entornos rurales y semiurbanos, donde el acceso a servicios de salud mental puede ser limitado. Esta situación subraya la necesidad de desarrollar intervenciones que no solo aborden la intimidación en sí, sino que también proporcionen apoyo psicológico accesible y culturalmente apropiado para las víctimas.

7.2 Factores Contextuales y Su Influencia

7.2.1 Entorno Familiar y Socioeconómico

Nuestro estudio destacó la interconexión entre la intimidación escolar y factores familiares, lo cual se alinea con investigaciones previas como la de Valdés Cuervo & Martínez (2014) en México, que encontró una asociación entre el clima familiar negativo y la participación en conductas de intimidación. En el contexto específico de Cáceres, con su índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) del 45.23% DANE (2018), significativamente superior al promedio departamental, es crucial considerar cómo la vulnerabilidad socioeconómica puede exacerbar los problemas de convivencia escolar.

Esta interrelación plantea desafíos significativos para las intervenciones, sugiriendo que las estrategias efectivas deben ir más allá del entorno escolar e involucrar a las familias y la comunidad en general. Se necesita un enfoque ecológico, similar al propuesto por Bronfenbrenner (1987) que considere múltiples niveles de influencia en el desarrollo y mantenimiento de comportamientos de intimidación.

7.2.2 Factores Culturales y Regionales

La ubicación de Cáceres en la subregión del Bajo Cauca antioqueño, con su historia particular de conflicto armado y desafíos socioeconómicos, plantea interrogantes sobre cómo estos factores contextuales pueden influir en las dinámicas de intimidación escolar. Es posible que la exposición a la violencia en el contexto más amplio de la comunidad normalice ciertos comportamientos agresivos, un fenómeno observado en estudios como el de Guerra et al. (2003) en contextos de violencia comunitaria.

Además, las particularidades culturales de la región, incluyendo normas de masculinidad y resolución de conflictos, podrían estar influyendo en las formas y la percepción de la intimidación. Este aspecto merece una investigación más profunda para desarrollar intervenciones culturalmente sensibles y efectivas.

7.3 Inteligencia Emocional y su Relación con la Intimidación Escolar

7.3.1 Víctimas y Baja Inteligencia Emocional

Nuestro hallazgo de que las víctimas de intimidación escolar tienden a mostrar niveles más bajos de inteligencia emocional es consistente con estudios previos, como el de Kokkinos & Kipritsi (2012), que encontraron una correlación negativa entre la victimización y la inteligencia emocional. Este resultado plantea varias interpretaciones y preguntas:

¿La baja inteligencia emocional hace a los estudiantes más vulnerables a la intimidación, o es la experiencia de victimización la que afecta negativamente el desarrollo de la inteligencia emocional?

¿Cómo se puede utilizar esta información para desarrollar programas de prevención e intervención más efectivos?

La teoría del procesamiento de la información social de Crick & Dodge (1994) podría proporcionar un marco útil para entender cómo los déficits en el procesamiento emocional pueden contribuir a la victimización. Futuros estudios longitudinales podrían ayudar a esclarecer la dirección causal de esta relación.

7.3.2 Victimarios y Alta Inteligencia Emocional

Uno de los hallazgos más intrigantes y potencialmente controvertidos de nuestro estudio es que la mayoría de los victimarios presentan niveles altos o regulares de inteligencia emocional. Este resultado desafía algunas nociones intuitivas sobre la relación entre la inteligencia emocional y el comportamiento prosocial.

Sin embargo, este hallazgo encuentra cierto respaldo en la literatura. Por ejemplo, el estudio de Sutton et al. (1999) sugirió que algunos acosadores pueden tener habilidades avanzadas de teoría de la mente, lo que les permite manipular situaciones sociales de manera efectiva. Nuestros resultados expanden esta idea al ámbito de la inteligencia emocional.

Este hallazgo plantea varias consideraciones importantes:

La necesidad de reexaminar la conceptualización de la inteligencia emocional en el contexto de comportamientos antisociales.

La importancia de complementar el desarrollo de la inteligencia emocional con una fuerte educación ética y en valores.

La posibilidad de que los victimarios estén utilizando sus habilidades emocionales de manera manipuladora, lo que sugiere la necesidad de intervenciones que aborden específicamente este mal uso de la inteligencia emocional.

7.3.3 Desarrollo de la Inteligencia Emocional como Estrategia de Prevención

Nuestros resultados, junto con la literatura existente, sugieren que el desarrollo de la inteligencia emocional podría ser una estrategia efectiva para prevenir la intimidación escolar. Sin embargo, el hallazgo de que los victimarios también pueden tener altos niveles de inteligencia emocional complica este enfoque.

Se necesita un modelo más complejo que integre:

- El desarrollo de habilidades de inteligencia emocional.
- La promoción de la empatía y la compasión.
- La educación en ética y valores.
- El desarrollo de habilidades de resolución de conflictos.

Este enfoque multifacético se alinea con las recomendaciones de investigadores como Zych et al. (2017), quienes abogan por intervenciones que aborden múltiples componentes de la competencia social y emocional.

7.4. Implicaciones para la Política Educativa y la Práctica

7.4.1 Necesidad de Intervenciones Contextualizadas

Nuestros hallazgos subrayan la importancia de desarrollar intervenciones que sean sensibles al contexto específico de Cáceres y la región del Bajo Cauca antioqueño. Las políticas y programas diseñados para grandes centros urbanos pueden no ser directamente aplicables o efectivos en este entorno.

Se necesitan enfoques que:

- Aborden las formas específicas de intimidación identificadas en este contexto.
- Consideren las limitaciones de recursos y acceso a servicios de apoyo en la región.
- Involucren a la comunidad en general, reconociendo la influencia del entorno familiar y social más amplio.
- Sean culturalmente apropiados y resonantes con los valores y normas locales.

7.4.2 Formación Docente y Capacitación del Personal Escolar

Los resultados de nuestro estudio destacan la necesidad de una formación específica para docentes y personal escolar en:

- Identificación temprana de signos de intimidación.
- Técnicas de intervención apropiadas para el contexto local.
- Desarrollo y promoción de la inteligencia emocional en el aula.
- Creación de un clima escolar positivo y seguro.

Esta formación debe ser continua y adaptativa, respondiendo a las cambiantes dinámicas de intimidación, incluido el creciente desafío del ciberacoso.

7.4.3 Integración de la Inteligencia Emocional en el Currículo

Nuestros hallazgos apoyan la integración sistemática del desarrollo de la inteligencia emocional en el currículo escolar. Sin embargo, dada la complejidad de la relación entre la inteligencia emocional y la intimidación escolar revelada en nuestro estudio, este enfoque debe ser cuidadosamente diseñado y evaluado.

Se propone un modelo que incluya:

- Desarrollo de habilidades de reconocimiento y regulación emocional.
- Promoción de la empatía y la compasión.
- Educación ética y en valores.
- Habilidades de resolución de conflictos y comunicación asertiva.

Este enfoque integral se alinea con las recomendaciones de Durlak et al. (2011) cuyo meta-análisis demostró los beneficios significativos de los programas de aprendizaje social y emocional en las escuelas.

7.5. Limitaciones del Estudio y Direcciones Futuras

7.5.1 Limitaciones Metodológicas

Es importante reconocer varias limitaciones de nuestro estudio:

- Naturaleza transversal: Nuestro diseño de investigación no permite establecer relaciones causales definitivas entre la inteligencia emocional y la intimidación escolar.
- Tamaño de la muestra: Aunque representativa de la institución educativa en Cáceres, la muestra puede no ser generalizable a otras regiones o contextos.

- Autoinforme: La dependencia de medidas de autoinforme puede introducir sesgos de deseabilidad social o falta de introspección, especialmente en temas sensibles como la intimidación.

7.5.2 Direcciones para Futuras Investigaciones

Basándonos en nuestros hallazgos y limitaciones, proponemos las siguientes direcciones para futuras investigaciones:

- Estudios longitudinales para examinar la relación causal entre la inteligencia emocional y la participación en intimidación escolar.
- Investigación cualitativa profunda para comprender mejor las experiencias y perspectivas de víctimas, victimarios y espectadores en el contexto específico de Cáceres y regiones similares.
- Estudios que examinen la efectividad de intervenciones basadas en la inteligencia emocional en la reducción de la intimidación escolar en contextos rurales y semiurbanos.
- Investigación sobre el papel de los factores culturales y socioeconómicos específicos de la región en la dinámica de la intimidación escolar.
- Estudios que exploren la aparente paradoja de alta inteligencia emocional en victimarios y sus implicaciones para las intervenciones.
- Este estudio proporciona una visión detallada y matizada de la intimidación escolar y su relación con la inteligencia emocional en el contexto específico de Cáceres, Antioquia. Los hallazgos subrayan la complejidad del fenómeno y la necesidad de enfoques multifacéticos que consideren el contexto local, los factores socioeconómicos y las dinámicas culturales.
- La relación identificada entre la inteligencia emocional y los roles en la intimidación escolar ofrece oportunidades prometedoras para la intervención, pero también plantea preguntas importantes sobre la naturaleza de esta relación y cómo puede ser utilizada de manera más efectiva en la prevención y manejo de la intimidación escolar.
- En última instancia, este estudio sirve como un punto de partida crucial para el desarrollo de políticas y programas educativos más efectivos y contextualizados en Cáceres y regiones similares, con el potencial de mejorar significativamente el bienestar y el desarrollo de los estudiantes en estos entornos.

8. Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten establecer, la existencia de diferentes tipos o modalidades de intimidación escolar de 6 a 10, que aunque en baja o regular intensidad, ha afectado la salud física y mental de la población escolar, ya que no solo se ha producido violencia física sino que también se han evidenciado problemas como depresión, estrés postraumático, ansiedad y efectos sobre el autoestima, lo cual está también asociado con otros factores como el familiar, situación que fue identificada a través de cuestionario de auto reporte sobre intimidación escolar, cuyos resultados obtenidos evidencian una situación preocupante y alarmante, lo cual hace necesario e importante la realización de una intervención en la institución educativa, así como la necesidad de diseñar políticas que ayuden a prevenir y controlar situaciones de intimidación escolar en el interior de la institución educativa.

Los estudios realizados sobre este particular han sido concretos y claros al precisar, que la intimidación escolar constituye un fenómeno social que afecta tanto la salud física como la salud mental de las personas. Es una situación que afecta el clima organizacional, genera problemas de deserción escolar e incluso pueden conducir al suicidio de las víctimas.

Así mismo, se concluye que las edades de 13 a 15 años constituyen el rango más vulnerable a esta situación, lo cual es muy coincidente con diferentes estudios realizados.

Los informes sobre la intimidación escolar encontrados y el análisis realizado a los diferentes enfoques de los tratadistas sobre el tema, permiten precisar, que la característica principal de las personas que son víctimas de intimidación escolar es su bajo nivel de inteligencia emocional, sin embargo, quienes han sido victimarios se han caracterizado por su alta inteligencia emocional, lo cual fue coincidencia con los resultados de este trabajo.

Los resultados permiten establecer, que los estudiantes de la institución educativa que fueron víctimas de intimidación escolar, tienen bajo nivel de inteligencia emocional.

Respecto a los victimarios, los resultados llevan a ser concluyentes en el sentido que la mayoría de los victimarios presentan un alto o regular nivel de inteligencia emocional, debido al conocimiento que estos tienen respecto a los perjuicios que causan a los demás. Así mismo, estos se encuentran en las edades más altas al igual, que los principales victimarios son hombres (69%).

Los estudios realizados sobre la inteligencia emocional indican que los individuos no nacen con ella, sino que ésta se adquiere y desarrolla con la edad, la experiencia y la educación. Estudios

que sostienen que las personas con una alta inteligencia emocional, por lo general, evitan problemas con los demás y casi no tienen problemas de intimidación.

Prevalencia y Formas de Intimidación Escolar

Los resultados obtenidos en este estudio revelan la existencia de diversas modalidades de intimidación escolar en los grados 6° a 10° de la institución educativa en Cáceres, Antioquia. Aunque la intensidad general se clasifica como baja o regular, es importante destacar que incluso estos niveles de intimidación tienen un impacto significativo en la salud física y mental de la población escolar.

Las formas de intimidación identificadas incluyen:

1. Violencia física directa
2. Agresión verbal
3. Exclusión social
4. Ciberacoso

Estas manifestaciones de intimidación han resultado en una serie de problemas psicológicos entre los estudiantes afectados, incluyendo:

- Depresión
- Estrés postraumático
- Ansiedad
- Baja autoestima

Es crucial señalar que estos efectos no se producen de manera aislada, sino que están interconectados con otros factores, particularmente el entorno familiar. Esta interrelación subraya la necesidad de un enfoque holístico en la intervención y prevención de la intimidación escolar.

Urgencia de Intervención y Políticas Preventivas

Los resultados obtenidos a través del cuestionario de auto-reporte sobre intimidación escolar pintan un cuadro preocupante y alarmante. Esta situación subraya la urgente necesidad de:

1. Implementar una intervención inmediata y efectiva en la institución educativa.
2. Diseñar e implementar políticas integrales que ayuden a prevenir y controlar situaciones de intimidación escolar.
3. Desarrollar programas de seguimiento y evaluación continua para monitorear la efectividad de las intervenciones.

Estas medidas deben ser multifacéticas, abordando no solo los comportamientos de intimidación en sí, sino también los factores subyacentes que contribuyen a su aparición y persistencia.

Impacto Social y Organizacional de la Intimidación Escolar

Los estudios previos y nuestros hallazgos confirman que la intimidación escolar es un fenómeno social con repercusiones que van más allá del individuo. Sus efectos se extienden a:

- La salud física y mental de las víctimas
- El clima organizacional de la institución educativa
- Las tasas de deserción escolar
- En casos extremos, el riesgo de suicidio entre las víctimas

Estos impactos subrayan la naturaleza sistémica del problema y la necesidad de abordar la intimidación escolar no solo como un problema individual, sino como un desafío que afecta a toda la comunidad educativa.

Vulnerabilidad por Edad

Nuestro estudio corrobora hallazgos previos al identificar que el rango de edad entre 13 y 15 años constituye el grupo más vulnerable a la intimidación escolar. Esta coincidencia con otros estudios sugiere que:

1. Este periodo de desarrollo adolescente puede ser particularmente crítico en términos de riesgo de intimidación.
2. Las intervenciones deben ser especialmente dirigidas y adaptadas a este grupo de edad.
3. Es necesario implementar medidas preventivas en edades más tempranas para preparar a los estudiantes antes de entrar en este periodo de mayor vulnerabilidad.

Relación entre Inteligencia Emocional e Intimidación Escolar

Uno de los hallazgos más significativos de este estudio es la clara relación entre los niveles de inteligencia emocional y los roles en situaciones de intimidación escolar:

- Víctimas: Los estudiantes que han sido víctimas de intimidación escolar muestran consistentemente niveles más bajos de inteligencia emocional. Esto sugiere que el desarrollo de habilidades emocionales podría ser una estrategia efectiva para empoderar a los estudiantes y reducir su vulnerabilidad a la intimidación.
- Victimarios: Contrariamente a lo que podría esperarse, la mayoría de los victimarios presentan niveles altos o regulares de inteligencia emocional. Este hallazgo es particularmente intrigante y merece una exploración más profunda. Podría indicar que:
 1. Los victimarios utilizan su inteligencia emocional de manera manipulativa.
 2. Existe una comprensión cognitiva de las emociones, pero una falta de empatía o consideración ética.
 3. La inteligencia emocional por sí sola no es suficiente para prevenir comportamientos de intimidación, y debe ser complementada con educación en valores y ética.

Perfil de los Victimarios

El estudio proporciona información valiosa sobre el perfil de los victimarios:

- Edad: Tienden a estar en los rangos de edad más altos dentro de la población estudiada.
- Género: Una mayoría significativa (69%) son hombres.
- Conocimiento de las consecuencias: Los victimarios muestran un alto nivel de conciencia sobre los perjuicios que causan, lo que refuerza la idea de que sus acciones son deliberadas y no simplemente impulsivas.

Esta información es crucial para el diseño de intervenciones específicas dirigidas a potenciales victimarios y para la implementación de estrategias de prevención más efectivas.

Desarrollo de la Inteligencia Emocional

Los hallazgos de este estudio, en consonancia con la literatura existente, subrayan que la inteligencia emocional no es una característica innata, sino una habilidad que se puede adquirir y desarrollar. Esto tiene implicaciones importantes:

1. La educación emocional debe ser una parte integral del currículo escolar.
2. Es posible diseñar intervenciones específicas para mejorar la inteligencia emocional de los estudiantes en riesgo.
3. El desarrollo de la inteligencia emocional debe ser visto como un proceso continuo que abarca toda la trayectoria educativa.

Además, se observa que las personas con alta inteligencia emocional tienden a evitar conflictos y experimentan menos problemas de intimidación. Esto sugiere que el fomento de la inteligencia emocional podría ser una estrategia efectiva para crear un ambiente escolar más armonioso y menos propenso a la intimidación.

Implicaciones y Recomendaciones

Basándonos en estas conclusiones, se pueden proponer las siguientes recomendaciones:

1. Implementar programas de desarrollo de inteligencia emocional en todos los niveles educativos, con especial énfasis en el rango de edad de 13 a 15 años.
2. Diseñar intervenciones específicas para victimarios que aborden no solo la inteligencia emocional, sino también la empatía y la ética.
3. Crear políticas escolares integrales que aborden la intimidación desde múltiples ángulos: prevención, intervención y seguimiento.
4. Involucrar a las familias y la comunidad en general en los esfuerzos para combatir la intimidación escolar.
5. Realizar investigaciones adicionales para comprender mejor la relación entre la alta inteligencia emocional y los comportamientos de intimidación en victimarios.
6. Desarrollar programas de capacitación para docentes y personal escolar sobre cómo identificar, prevenir y manejar situaciones de intimidación.

En conclusión, este estudio proporciona una base sólida para comprender y abordar la intimidación escolar en el contexto específico de Cáceres, Antioquia. Los hallazgos subrayan la complejidad del fenómeno y la necesidad de enfoques multifacéticos que integren el desarrollo de la inteligencia emocional, la educación en valores y la creación de un ambiente escolar positivo y seguro.

Referencias

- Alfonso, K. (2017). En Colombia 7,6% de los estudiantes experimenta bullying. *Diario La República*. <https://bit.ly/3XcbjHL>
- Arias-Vinasco, I. C. (2018). Ambientes escolares: Un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14(2), 84-93. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.852>
- Avilez Martínez, J. M. A., & Monjas Casares, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999) -Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales-. *Anales de Psicología*, 21(1), 27-41.
- Ayala-Carrillo, M. del R. (2015). Violencia Escolar: Un Problema Complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. <https://lc.cx/TleVPr>
- Becerra, V., Martínez, O., Osorio, M., Rodríguez, B., & Suárez, D. (2011). *Diseño de un instrumento psicológico que identifique la intimidación escolar para padres de familia D.I.P.I.I.E.* [Universidad Piloto de Colombia]. <http://polux.unipiloto.edu.co:8080/00000226.pdf>
- Becerra, V., Martínez, O., Osorio, M., Rodríguez, B., Suárez, D., & Roa, C. (2011, junio). Intimidación escolar: Fenómeno vigente. *Con-textos*, 05, 1-11.
- Boggon, L. (2006). *Violencia, agresividad y agresión: Una diferenciación necesaria*. <https://www.aacademica.org/000-039/357>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Paidós. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>
- Buenahora Streithorst, M., & Mesa Ramírez, A. (2010). Caracterización del acoso escolar según el sexo en una muestra de adolescentes de la ciudad de Bogotá [bachelorThesis, Universidad

- de La Sabana]. En *Universidad de La Sabana*.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/1680>
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m4-8.aeco>
- Castro, C. (Director). (2019, junio 13). *Cáceres: Tunas, diablos y tambores - 2003* [Video recording]. <https://www.youtube.com/watch?v=ZOHyy98YL50>
- Cerón Perdomo, D. M., Pérez-Olmos, I., & Ibañez Pinilla, M. (2011). Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(1), 49-64.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 15, Article 15. <https://doi.org/10.7440/res15.2003.03>
- Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009). Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: A country-wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior*, 35(6), 520-529. <https://doi.org/10.1002/ab.20320>
- Chaux, E., & Velásquez, A. M. (2008). Violencia en los colegios de Bogotá: Contraste internacional y algunas recomendaciones. *Revista Colombiana de Educación*, 55, 14-37.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Ley 1620 de 2013 (marzo 20): Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. <https://bit.ly/46dQkbt>
- Colombo, D. (2016, septiembre 3). Qué es la Inteligencia Emocional—Breve explicación y un mapa de ruta. *Daniel Colombo*. <https://www.danielcolombo.com/que-es-la-inteligencia-emocional-breve-explicacion-y-un-mapa-de-ruta/>

- Cook, C., Williams, K., Guerra, N., Tia, K., & Shelly, M. (2010, junio 1). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*, 25, 65-83.
- Couñago, A. (2013, julio 23). *¿Por qué es tan importante la inteligencia emocional? Algunas claves para desarrollarla*. La Mente es Maravillosa. <https://lamenteesmaravillosa.com/porque-es-tan-importante-la-inteligencia-emocional/>
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., Molcho, M., Matos, M., Overpeck, M., Due, P., & Pickett, W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International journal of public health*, 54 Suppl 2, 216-224. <https://doi.org/10.1007/s00038-009-5413-9>
- Crick, N., & Dodge, K. (1994). A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- DANE. (2018). *DANE - Necesidades básicas insatisfechas (NBI)*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/necesidades-basicas-insatisfechas-nbi>
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2007). Violencia escolar: Claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta*, 10, 77-89.
- Departamento Nacional de Planeación. (2010). *Plan Nacional de Desarrollo 2010—2014*. Escuela Superior de Administración Pública. <https://repositoriocdim.esap.edu.co/handle/123456789/8584>
- Diaz, B., & Martinez, J. (2014). El manejo de la inteligencia emocional frente al acoso escolar. *UNACiencia. Revista de estudios e investigaciones*, 13, 16-20.

- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie37a01.htm>
- Domínguez, L. (2006). *Psicología del Desarrollo Problemas, Principios y Categorías*. Interamericana de Asesoría Y Servicios S.A. del C.V. chrome-extension://ehhttp://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/LibroLauraDominguez.pdf
- Duarte, K. (2005). Violencias en jóvenes, como expresión de las violencias sociales. Intuiciones para la práctica política con investigación social. *Revista Pasos*, 120, 1-19.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- EAFIT, U. (2016). *¿Por qué hay violencia en Colombia?* <https://bit.ly/3qVzCgM>
- Eastman, V. (2021, febrero 24). *Inteligencia emocional: Qué es y cómo promoverla en niños*. <https://revistacolegio.com/inteligencia-emocional-que-es-y-como-promoverla-en-ninos/>
- El Expreso. (2020). Uno de cada tres niños en Colombia es víctima de acoso escolar. *El Expreso*. <https://www.elexpreso.co/es/uno-de-cada-tres-ninos-son-victimas-de-acoso-escolar-en-colombia>
- Erazo, O. (2012). La intimidación escolar, actores y características. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica Y Práctica*, 3(1), 80-102.
- Erazo, O. A. (2016). Identificación y descripción de la intimidación escolar en instituciones educativas del municipio de Popayán. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 12(1), 55-72. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2016.0001.04>

- Espelage, D., & Swearer, S. (2003). Research on School Bullying and Victimization: What Have We Learned and Where Do We Go From Here? *School Psychology Review*, 32, 365-383.
<https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086206>
- Esteban, E. (2020, agosto 19). *Causas del acoso escolar*. Guaiainfantil.com.
<https://www.guaiainfantil.com/educacion/escuela/acosoescolar/causas.htm>
- Fernández, C. (2007). Violencia y agresiones: Pinceladas para una nueva perspectiva psicosocial interaccionista. En *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI* (pp. 163-170). Biblioteca Nueva. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/701-2014-02-18-violenciayagresiones.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 6.
<https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 85-108.
- Fuster, L. (2022, junio 7). *Bullying, consecuencias psicológicas del acoso escolar—Psicólogos Valencia*. Psicólogos en Valencia y Online.
<https://www.psicologosparavalencia.es/bullying-consecuencias-psicologicas-del-acoso-escolar/>
- Galtung, J. (2016). La violencia: Cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, 183, 147-168.
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), Article 2.
<https://doi.org/10.30552/ejep.v3i2.55>

- García, C. (2017, enero 18). Dos de cada 10 alumnos sufre acoso escolar en el mundo. *El País*.
https://elpais.com/elpais/2017/01/17/mamas_papas/1484647388_475258.html
- García, M., & Madriaza, P. (2005). Sentido y Sin sentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos. *Psykhé*, 14(1), Article 1.
<https://doi.org/10.4067/S0718-22282005000100013>
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N., & Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: Más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 28(2), 567-575.
- Gobernación de Antioquia. (s. f.). *CÁCERES*. Corregimientos de Antioquia. Recuperado 6 de julio de 2023, de <https://corregimientos.antioquia.gov.co/caceres-3/>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- Gómez Muñoz, A. A., & Vargas Espín, A. del P. (2023). Inteligencia emocional y flexibilidad psicológica en estudiantes universitarios. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(7), 135-144. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i7.914>
- Guerra, N. G., Rowell Huesmann, L., & Spindler, A. (2003). Community Violence Exposure, Social Cognition, and Aggression Among Urban Elementary School Children. *Child Development*, 74(5), 1561-1576. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00623>
- Hawker, D., & Boulton, M. J. (2000, mayo 1). Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-analytic Review of Cross-sectional Studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441-455.

- Hernández, M., & Gutiérrez, M. (2013). Factores de riesgo asociados a la intimidación escolar en instituciones educativas públicas de cuatro municipios del departamento del Valle del Cauca. Año 2009. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 42(3), 238-247.
- Hoyos, O., Llanos, M., & Valega, S. (2012). El maltrato entre iguales por abuso de poder en el contexto universitario: Incidencia, manifestaciones y estrategias de solución. *Universitas Psychologica*, 11(3), 793-802. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.miap>
- Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15(1), 41-58. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9168-9>
- Latinoamérica. (2015, julio 15). Los países más violentos de Sudamérica [Interactivo]. *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/mundo/latinoamerica/paises-violentos-sudamerica-interactivo-178103-noticia/?ref=ecr>
- López, V., Bilbao, M. D. L. A., & Rodríguez, J. I. (2012). La sala de clases sí importa: Incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11(1), Article 1. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-1.scii>
- Luciano, G., Marín, L., & Yuli, M. E. (2008). Violencia en la escuela: ¿un problema y un desafío para la educación? *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(1), 27-39.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). https://scholars.unh.edu/psych_facpub/422/
- Meca, R. (s. f.). *Expresión emocional: Su importancia e intervención con los más pequeños*. Recuperado 25 de octubre de 2024, de <https://lc.cx/gG217Q>

- Méndez, C. E., & Suárez, M. E. (1995). *Metodología: Guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas, contables y administrativas*. McGraw-Hill Interamericana.
- Monk, C., & Smith, P. K. (2006, noviembre 1). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience | Request PDF. *British Journal of Developmental Psychology*, 24. <https://lc.cx/xQAeiW>
- Montoya, V. (2006). Teorías de la Violencia Humana. *Razón y Palabra*, 53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520728015>
- Moratto Vásquez, N. S., Cárdenas Zuluaga, N., & Berbesí Fernández, D. Y. (2012). Validación de un cuestionario breve para detectar intimidación escolar. *CES Psicología*, 5(2), 70-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539471006>
- Muñoz, C. (2018). *Definición del Acoso escolar ó Bullying*. Geosalud.com. <https://www.geosalud.com/pediatrica-atencion-infantil/definicion-intimidacion-acoso-escolar-bullying.html>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata. <https://books.google.com.co/books?id=S0wSk71uQz0C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Olweus, D. (2014). Acoso escolar, «Bullying» en las escuelas: Hechos e intervenciones. *Universidad de Bergen, Noruega*, 1-23.
- Ortega, R. (1998). ¿Indisciplina o violencia? El problema de los malos tratos entre escolares. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, 4, 645-659.
- Ortega, R. (2002). Lo Mejor Y Lo Peor De Las Redes De Iguales: Juego, Conflicto Y Violencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 93-113.

- Pardo A., G., Sandoval D., A., & Umbarila Z., D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista Colombiana de Psicología*, 13, 17-32.
- Patou-Mathis, M. (2020, enero 27). *Los orígenes de la violencia*. UNESCO. <https://es.unesco.org/courier/2020-1/origenes-violencia>
- Paulín, H. L. (2015). Hacia un enfoque psicosocial crítico de la violencia escolar. Aportes desde un estudio con estudiantes de la ciudad de Córdoba, Argentina. *Universitas Psychologica*, 14(5), 1751-1762. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-5.aepc>
- Pérez, J. (2021, octubre 20). *Adolescencia—Qué es, definición y concepto*. Definición.de. <https://definicion.de/adolescencia/>
- Pérez, J., & Gardey, A. (2021, diciembre 17). *Agresión—Qué es, definición, en el derecho y tipos*. Definición.de. <https://definicion.de/agresion/>
- Pérez, J., & Gardey, A. (2022, mayo 6). *Victimario—Qué es, en el deporte, definición y concepto*. Definición.de. <https://definicion.de/victimario/>
- Pérez, J., & Gardey, A. (2024, julio 29). *Autoestima—Qué es, definición, tipos e importancia*. Definición.de. <https://definicion.de/autoestima/>
- Pérez, J., & Merino, M. (2014). *Acoso Escolar—Qué es, definición y concepto*. Definición.de. <https://definicion.de/acoso-escolar/>
- Pérez, J., & Merino, M. (2023, octubre 11). *Acoso escolar—Qué es, definición, consecuencias e importancia*. Definición.de. <https://definicion.de/acoso-escolar/>
- Pérez, J., & Merino, M. (2024, mayo 9). *Inteligencia emocional—Qué es, definición, características e importancia*. Definición.de. <https://definicion.de/inteligencia-emocional/>
- Piñuel, I., & Oñate, A. (2007). *La Violencia y sus manifestaciones silenciosas entre los jóvenes: Estrategias preventivas*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.

- https://www.adolescenciasema.org/ficheros/curso_ado_2009/B-La_violencia_y_sus_manifestaciones_en_jovenes.pdf
- Pradas, C. (2018, junio 19). *Teoría de la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman: Resumen y test*. psicologia-online.com. <https://www.psicologia-online.com/teoria-de-la-inteligencia-emocional-de-daniel-goleman-resumen-y-test-3905.html>
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, *1*(4), 515-526. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512>
- Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. Jessica Kingsley Publishers. https://books.google.com.co/books/about/New_Perspectives_on_Bullying.html?id=5smmqKHy0AkC&redir_esc=y
- Rojas, D. P., & Rojas, D. C. (2013). *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños de transición, desde la pedagogía afectiva* [Universidad de la Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/9213>
- Román, M., & Murillo, F. J. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepal*, *104*, 37-54.
- Sáenz-Moncaleano, C. (2024, agosto 9). Abordando el bullying físico: Causas, consecuencias y estrategias de intervención. *Selia*. <https://lc.cx/mrXFUh>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, *22*, 1-15.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En

- J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, & health* (pp. 125-154). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-006>
- Sánchez, A. (2022, agosto 10). *La importancia de la inteligencia emocional en los niños, ¿Cómo desarrollarla?* Educapeques. <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/importancia-de-la-inteligencia-emocional.html>
- Sánchez, A. (2024, septiembre 9). *Control emocional: Qué es y qué importancia tiene*. Deusto Salud. <https://www.deustosalud.com/blog/mente-sana/importancia-control-emocional>
- SEDUCA. (2022). *Convivencia escolar*. <http://www.seduca.gov.co/index.php/comite-de-convivencia-escolar>
- Senovilla, H. (2005). *Bullying: Un miedo de muerte. Radiografía de la violencia entre niños y jóvenes en las aulas españolas*. Docplayer. <https://docplayer.es/12646365-Bullying-un-miedo-de-muerte.html>
- Serrano, A., & Iborra, I. (2005). *Informe Violencia entre compañeros en la escuela*. Goaprint S. L. https://www.researchgate.net/publication/307442734_Violencia_entre_companeros_en_la_escuela
- Sharp, S., Smith, P. K., & Smith, P. (1994). *School Bullying: Insights and Perspectives*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203425497>
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social Dominance An Intergroup Theory of Social Hierarchy and Oppression*. <https://lc.cx/8CJm-7>
- Sutton, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.

- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, *17*(3), 435-450. <https://doi.org/10.1348/026151099165384>
- Temoche, E. (2007). La violencia como problema de salud pública. *Trauma*, *10*(2), 34-36.
- Ucha, F. (2012a, septiembre). *Definición de Coacción*. DefiniciónABC. <https://www.definicionabc.com/derecho/coaccion.php>
- Ucha, F. (2012b, septiembre). *Definición de Humillación*. DefiniciónABC. <https://www.definicionabc.com/general/humillacion.php>
- Valdés Cuervo, Á. A., & Martínez, E. A. (2014). Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria. *Avances en Psicología Latinoamericana*, *32*(3), 447-457. <https://doi.org/10.12804/apl32.03.2014.07>
- Vera, C. Y., Vélez, C. M., & García García, H. I. (2017). Medición del bullying escolar: Inventario de instrumentos disponibles en idioma español. *PSIENCIA. Revista Latinoamérica de Ciencia Psicológica*, *9*(1), 1-31. <https://doi.org/10.5872/psiencia/9.1.31>
- Vernon, A., Lega, L., Paredes, M., & Álvarez, M. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del “Bullying” en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *ISSN*, *Vol. 6, N°. 1, 2008*, *6*(1), 295-317.
- Vivas, J. (2018). Matoneo, problema que no se ha podido erradicar de colegios del país. *El Tiempo Casa Editorial*. <https://bit.ly/44csGdL>
- Zych, I., Baldry, A., & Farrington, D. (2017). School Bullying and Cyberbullying: Prevalence, Characteristics, Outcomes, and Prevention. En *Handbook of Behavioral Criminology* (pp. 113-138). https://doi.org/10.1007/978-3-319-61625-4_8

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

Consentimiento informado para participar en proyecto “Acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes de grados 6 y 10 de una Institución Educativa en el municipio de Cáceres Antioquia”

¿Qué es el consentimiento informado en investigación?

El **CONSENTIMIENTO INFORMADO** es la autorización que una persona (o su representante legal), usuario de los servicios del psicólogo, le da a este para que le preste un servicio, ya sea en un contexto institucional o en la práctica privada, para lo cual el psicólogo, luego de un proceso dialógico con su usuario, se asegura de haberle entregado la información completa, clara y veraz acerca de su servicio, que el usuario le ha comprendido y acepta de manera autónoma, libre y capaz, que el psicólogo le preste ese servicio. Posteriormente y de considerarlo conveniente para él, el usuario puede renovar o desistir de continuar con la prestación del servicio por parte del psicólogo y revocar dicho consentimiento.

¿De qué trata el proyecto de investigación?

El proyecto es un trabajo de grado para optar al título de psicóloga en la Universidad de Antioquia y se trata de medir la intimidación escolar y el nivel de inteligencia emocional, (se hace una breve ilustración sobre el significado de ambos conceptos) en un grupo de estudiantes de la I E Monseñor Gerardo Patiño y analizar dichos resultados para conocer más del tema en la región y proporcionar insumos para futuros estudios o intervenciones.

¿Cómo se hará el procedimiento?

El procedimiento se llevará a cabo mediante la realización de dos cuestionarios avalados por la comunidad científica para conocer lo que se pretende, el acoso escolar e inteligencia emocional, se considera que las pruebas pueden durar alrededor de 50 minutos cada uno y se harán en horarios de clases de materias afines a la temática abordada.

¿Cuáles son los riesgos e inconvenientes?

El procedimiento no tiene ningún riesgo, dado que no es una prueba invasiva ni una intervención directa sobre el grupo de estudiantes.

¿Cuáles son los beneficios del proyecto?

Los beneficios son los insumos que se puedan generar para adelantar estudios más profundos o hacer intervenciones en los dos temas tratados, además de conocer de estos temas en la región, concretamente en el municipio de Cáceres.

¿Tiene algún costo o remuneración la participación?

No tiene ningún costo la participación en el proceso y tampoco hay remuneración por cuanto se trata de un proyecto de investigación para elaborar el trabajo de grado y no tiene financiación excepto por la encargada del proyecto.

¿Qué hay sobre la confidencialidad?

Las encuestas no estarán identificadas con los nombres de los estudiantes, excepto por el grado al que pertenecen, la edad y el género. Los términos de confidencialidad estarán regidos por lo establecido en la ley 1090 de 2006, de manera especial lo establecido en el artículo 2° numeral 5;

¿La participación y el retiro son voluntarios?

La participación en el proyecto es voluntaria y debe contar con el aval tanto del padre o acudiente como del estudiante, si uno de los dos no desea participar, se excluye al estudiante de la prueba, de igual manera si en el proceso uno de los dos decide retirarse lo puede hacer en el momento que quiera sin indicar el motivo, sin que ambas situaciones tengan consecuencias de tipo disciplinario para el estudiante.

¿Los resultados serán socializados?

Los resultados serán socializados de manera general con toda la comunidad educativa que participó, en caso de evidenciarse o recibir información de un estudiante sobre una situación de acoso durante el proceso de diligenciamiento, esta será comunicada a las directivas de la institución

para que siga los protocolos establecidos en el Manual de Convivencia y otras disposiciones legales a las que haya lugar.

Carta de consentimiento

Institución Educativa Monseñor Gerardo Patiño
Cáceres Antioquia,

Consentimiento para participar en proyecto de investigación “acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes de grados 6 a 10 de una institución educativa del municipio de Cáceres Antioquia”

Para efectos legales,con CC..... y
.....con CC.....ejerciendo la
patria potestad y/o representación legal del estudiante.....
.....identificado con tarjeta de identidad
No.....Autorizo su participación en el proyecto de investigación “acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes de grados 6 a 10 de la I.E. Monseñor Gerardo Patiño en el municipio de Cáceres Antioquia” toda vez que ya se me explicado verbalmente en qué consiste y han sido aclaradas mis dudas al respecto y he comprendido que la participación es voluntaria, no tiene ningún costo, no hay riesgo en la participación para mi hijo y que se puede retirar en cualquier momento sin que ello implique alguna sanción para mi hijo.

También se me ha dado el No. del celular de la estudiante Eliana Cecilia Juris Torregrosa XXXXXXXX, responsable del proyecto para comunicarme con ella en caso de tener alguna inquietud posterior, lo mismo que una copia de este documento, también una copia del documento “consentimiento informado”

Como constancia se firma en el municipio de Cáceres a los _____ días del mes de _____
de 20__

Padre o Acudiente	Madre o acudiente
CC	CC
Estudiante	Eliana Cecilia Juris Torregrosa
TI	Responsable del proyecto
	CC XXXXXXXX

Anexo 2. Cuestionario de inteligencia emocional TMMS-24

INSTRUCCIONES:

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

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

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

1	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5

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

Anexo 3. Escala Abreviada del Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A

	CUESTIONARIO	Nunca	Pocas veces	Muchas veces
<i>Situaciones de victimización por intimidación</i>				
1	No me dejan participar, me excluyen			
2	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí			
3	Rompen mis cosas a propósito			
4	Me esconden las cosas			
5	Dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen			
6	Me insultan			
7	Me pegan coscorriones, puñetazos, patadas			
8	Me chiflan o gritan			
9	Me desprecian			
10	Me llaman por apodos			

11	Me amenazan para que haga cosas que no quiero			
12	Me obligan a hacer cosas que están mal			
<i>Síntomas de ansiedad, depresión, estrés post traumático y efectos sobre autoestima</i>				
1	Si volviera a nacer pediría ser diferente a como soy			
2	Creo que nadie me aprecia			
3	Tengo sueños y pesadillas horribles			
4	Me suelen sudar las manos sin saber por qué			
5	A veces tengo una sensación de peligro o miedo sin saber por qué			
6	Al venir al colegio siento miedo o angustia			
7	A veces me encuentro sin esperanza			
8	A veces creo que no tengo remedio			
9	Algunas veces tengo ganas de morirme			
10	Algunas veces me odio a mí mismo			
11	A veces me viene recuerdos horribles mientras estoy despierto			
12	Me vienen nervios, ansiedad o angustia sin saber por qué			
<i>Intimidación por parte de respondientes</i>				
1	No dejo participar, excluyo			
2	Obligo a hacer cosas peligrosas para él o ella			
3	Obligo a darme sus cosas			
4	Rompo sus cosas a propósito			
5	Robo sus cosas			
6	Envío mensajes para amenazarle			
7	Zarandeo o empujo para intimidar			
8	Me burlo de él o ella			
9	Riego chismes falsos sobre él o ella			
10	Mando mensajes o dibujos ofensivos por internet y/o celular			
11	Trato de hacer que otros les desprecien			
12	Digo nombres ofensivos, comentarios o gestos con contenido sexual			

