

IMPACTO DEL PROGRAMA FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN MANEJO DEL BULLYING EN NIVEL BÁSICO

IMPACT OF THE PROGRAM TO STRENGTHEN EMOTIONAL INTELLIGENCE SKILLS REGARDING BULLYING HANDLING AT PRIMARY SCHOOL LEVEL

Lauren Gardela Maldonado Ochoa¹ | Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Campus Central-Tegucigalpa, Honduras | laurochoa28@gmail.com / lmaldonado@upnfm.edu.hn

Mirian Ondina Jiménez Durón² | Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Campus Central-Tegucigalpa, Honduras | mirianjimenezduron@gmail.com / mjimenez@upnfm.edu.hn

Yeny Carina Ávila Padilla³ | Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Campus Central-Tegucigalpa, Honduras | yecavilaa@gmail.com / yavila@upnfm.edu.hn

Enviado: 15 agosto 2020

Aceptado: 04 septiembre 2020

RESUMEN

El presente trabajo muestra los resultados de la implementación de un programa sobre el fortalecimiento de habilidades en inteligencia emocional y el manejo del bullying en estudiantes del octavo grado del ciclo básico de educación, sus edades van entre 13 a 17 años, corresponden a dos centros educativos oficiales del Distrito Central, Tegucigalpa. El estudio cuasi experimental (grupo control; 42 estudiantes y grupo experimental; 29 estudiantes), se constituyó por tres fases; la primera, se adaptó la aplicación de cuestionario conformado en 71 preguntas; 35 asociadas al bullying y 36 a la inteligencia emocional; en la segunda fase se entrevistó profesores y orientadores para clasificar su percepción según tipo de actor (víctima, agresor y espectador) y la tercera; desarrollar cinco consejerías individuales y una de grupo por tipo de actor. Se constató el resultado mediante análisis de diferencias de media (pretest, posttest); observándose que el programa produjo cambios en cuanto al manejo de habilidades y la disminución en la incidencia del fenómeno social bullying.

Palabras clave: bullying, habilidades, inteligencia emocional, educación primaria.

ABSTRACT

The present work shows the results of the implementation of a program focused on strengthening emotional intelligence abilities for the management of bullying in students in the eighth grade, aged 13 to 17, from two official educational centers in the Central District. The study has a quasi experimental design (control group: 42 students and experimental group: 29 students) and consisted of three phases: phase 1, the adoption and the application of a questionnaire in the form of 71 questions, 35 associated with bullying and 36 associated with emotional intelligence; phase (2), teachers and educational center personnel were interviewed to classified its perceptions according different roles (victim, aggressor or spectator); and phase (3), to develop five individual mentoring sessions, and one group mentoring session by different actors. Results was confirmed through media differences analysis (pre-posttest), it was observed that the program produced change and contributed to the reduction of the incidence of social bullying phenomena.

Keywords: bullying, skills, emotional intelligence, primary education.

¹ Docente Universitario, Máster en Psicología

² Docente Universitario, Máster en Psicología

³ Docente Universitario, Máster en Psicología

INTRODUCCIÓN

Para muchos psicólogos educativos, el acoso escolar se ha convertido en una situación alarmante tanto a nivel mundial como general por convertirse en un campo de batalla intenso (Ladd, Etekal y Kochenderfer-Ladd, 2017) ocasionando que 246 millones de niños sean víctimas de violencia, acoso escolar y cibernético (UNESCO, 2017), lo que resulta ser un 32% de los estudiantes en 144 países quienes han sufrido de intimidación por parte de sus compañeros (UNESCO, 2019).

De igual forma, la presencia de problemas físicos relacionados con dolores de cabeza y estómago (Kim et al., 2015) así como, daños psicológicos respecto a la depresión y ansiedad (Cook et al., 2010), se convierten en factores negativos para el logro académico de los mismos (Glew et al., 2005).

Puesto que la toma de decisiones para la prevención e intervención del acoso en varios estudios exploratorios de escuelas urbanas en contextos europeo-americanos (Doumas y Midgett, 2019) han demostrado que la implementación de prácticas para abordar la violencia escolar entre iguales y del contexto áulico generan cambios positivos de conciencia, pero no de comportamiento (Stevens et al., 2000) en igual sentido sobre la agresión sexual (Taylor et al., 2011,20013).

Para Rodkin (2004) los grupos de pares son una parte importante y poderosa del desarrollo humano, ya que se convierten en estructuras micros sociales emergentes del sistema ecológico de niños y jóvenes. Lo anterior, permite ser una influencia particularmente destacada para la educación primaria y secundaria (Owens, Shute y Slee, 2000; Wójcik, 2018; Wójcik y Hełka, 2019) como también para la realización de programas en prevención de violencia cuyos objetivos desarrollen y motiven actitudes, como también conductas de respuestas optimistas (Kovalenko et al, 2019).

Para ciertos autores "la violencia en el ámbito escolar es un comportamiento ilegítimo que implica el uso y abuso de poder o la fuerza de una persona en contra de otra y/o de sus bienes" (López, Morales y Ayala, 2009, p. 2). Definiéndose específicamente por una situación de poder donde se enmarca una serie de acepciones de maltrato entre iguales, intimidación y hostigamiento que denotan acciones negativas por uno o más hacia otro, bajo el estigma de victimizado o acosado (Olweus,2006), las cuales se manifiestan en conductas de persecución, agresión física, psicológica y moral (Fernández, Berrocal y Palomero, 2001).

Dicho de otra manera, en la distribución del problema dentro del ámbito educativo, especialmente del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria; los acosadores, víctimas y demás compañeros, juegan posiciones claves ante las situaciones agudas de acoso (Olweus,2006). Puesto que los roles que juegan en el acoso escolar son diferentes; así el agresor; (uno o varios) domina y somete por la fuerza a su víctima, la cual es sometida por el agresor para satisfacer su ego, y el espectador; observa las agresiones mediante una

relación trilateral mediante la ley del silencio y la condena pública del delator (Oñederra, 2008).

Al respecto, las acciones individuales que los estudiantes manifiestan es debido a la interpretación del contexto en que se encuentran, como también, por la participación y percepción de sí mismos con respecto a la perspectiva del grupo de compañeros (Espelage & Swearer, 2003; Thornberg, 2011; Thornberg y Wänström, 2018; Wójcik y Mondry, 2017).

De igual forma, por la búsqueda hacia una identificación grupal y de la identidad social que los grupos de pares establecen para la aceptación y mantenimiento de las normas dominantes mediante el automático comportamiento negativo que les permite preservar su posición en el grupo (Hymel, McClure, Miller, Shumka y Trach, 2015).

Por consiguiente, algunos estudios realizados en países como Finlandia, Canadá, Australia, Nicaragua, España sobre fenómeno del bullying demuestran datos interesantes (Miranda, 2010), aproximadamente la mitad de la muestra padeció situaciones de intimidación, al respecto, un 54.7% han sufrido bullying, de lo cual, el 52.7% han sido mujeres y el 47.3% varones, donde el 78.4% viven con ambos padres. Se constató que el 34% de los agredidos no comunican a nadie la agresión, un 65% de los compañeros no les interesa defender a las víctimas, sumado al 25% de los maestros y padres de familia que no reaccionan ni protegen a las víctimas, dando lugar a la prevalencia del rol del agresor en 13.6% y un 12.4% en el rol de víctima, cifras que se traducen en violencia física, robo y abuso sexual influenciado por factores culturales y socioeconómicos, el rango de edad en que se manifiesta este fenómeno ronda entre los 7 y 17 años, disminuyendo, a medida del resurgimiento de la escuela secundaria.

Respaldo por lo descrito anteriormente y con la finalidad de contribuir con la atención e intervención hacia la problemática del bullying, se presentan los resultados de una investigación en que se midió el impacto generado por un programa que fortalece las habilidades en inteligencia emocional y manejo del bullying del octavo grado del nivel básico.

Inteligencia Emocional (IE) y Bullying

Para este trabajo, se consideró como aporte la teoría del psicólogo Daniel Goleman (1995) sobre las habilidades de inteligencia emocional en los estudiantes. Así mismo, los autores (Hunter y Borg, 2006) presentan que los resultados de varios estudios demuestran que las personas con altos niveles de IE pueden establecer una mejor empatía. Por consiguiente, mejores relaciones sociales positivas (Extremera et al., 2018).

Sin embargo, tal como lo expone Goleman (2007) que la carencia de alfabetización en (IE) tiene repercusiones desfavorables en los estudiantes para la atención y pensamiento, donde muchas veces se reflejan en comportamientos basados en el aislamiento, la ansiedad, la agresividad y depresión con finales delincuenciales.

Cabe reconocer que, el ser humano por naturaleza es sociable, mostrando a lo largo de la historia su convivencia y los efectos de las relaciones han ocasionado diferencias individuales, conflictos o maltratos que derivan este tema desde tiempos antiguos, sin embargo, el estudio del mismo resulta desde los años 70, siendo para la actualidad conocido como bullying del inglés *“bully”* que se traduce en *“matón”* y propuesto por el Psicólogo Noruego Dan Olweus (1993), para referirse específicamente al acoso, hostigamiento o violencia escolar.

Así mismo, el término bullying resulta ser una palabra que puede tener varias acepciones, como ser: acoso escolar, maltrato entre iguales, hostigamiento, intimidación, entre otras. Una definición que se utiliza con mayor aceptación es la que propone Olweus (2006, p. 2), señalando que *“Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes”*.

Como también y en la misma línea de pensamiento, Fernández & Palomero (2001, p. 26), lo definen como *“Una conducta de persecución y agresión física, psicológica o moral que realiza un alumno o grupo de alumnos sobre otro, con desequilibrio de poder y de manera reiterada”*. Siendo los términos *“repetitiva/reiterada”* que se plantean en los dos conceptos anteriores, determinantes del acoso en un alumno al ser víctima de violencia repetidamente y no sólo ocasional, por cuanto, podemos decir entonces que, una persona que sufre violencia o bullying es aquella que se encuentra en situación de vulnerabilidad ante los acosadores, quienes abusan y realizan acciones negativas que perjudican física, verbalmente o psicológicamente a las víctimas.

Lo anterior, busca ser considerado mediante los resultados obtenidos en el presente estudio que expone como trabajo el manejo del bullying mediante las habilidades de inteligencia emocional, permitiendo que los actores víctimas, como también de los actores espectadores y considerados potenciales agresores tengan la posibilidad que con la atención necesaria no enfrenten el surgimiento ni la recurrencia en esta problemática.

Programas de Intervención en Bullying

En cuanto al desarrollo de programas realizados para enfrentar el bullying, se han desarrollado algunas acciones que han logrado obtener un impacto positivo, a continuación, se rescatan a modo de matriz resumen y bajo título de *“experiencias exitosas”* las siguientes:

Tabla 1. Experiencias exitosas sobre programas de bullying. Fuente: Adaptado de Jiménez (2007).

PROGRAMA	AUTORES	PAÍS	MODELO	RESULTADOS
Estudio nacional, Con una muestra de 130.000 estudiantes de entre 8 y 16 años bajo un diseño transversal	Olweus (1983)	Noruega	Cuestionario abusador/ víctima	Del 15% de los estudiantes implicados en el fenómeno, 9% eran víctimas, 7% agresores y 1,6% abusadores y víctimas, 5% involucrados en casos más graves: semanalmente, género de agresores y víctimas solía ser masculino, conforme crecen y avanzan en edad descendiendo el número de víctimas.
Anti-Bullying Program of South Carolina	Melton (1989)	Estados Unidos	Bergen	Reducción de nivel de agresión sin cambio de nivel de victimización.
Toronto Anti-Bullying Intervention Pro-gram	Pepler (1994)	Canadá	4 niveles: familia, centro, aula, individual.	Modesta reducción de la victimización.
Helsinki-Turku	Salmivalli (1996).	Finlandia	Multinivel	Reducción de victimización y agresión en últimos años de primaria.
Anti-Bullying Program of Schleswig-Holstein	Hanewinkel y Knaak (1997)	Alemania	Bergen	Escasa reducción de la victimización en primaria y leve aumento en secundaria.
Flanders Anti-Bullying Program	Stevens (2000)	Bélgica	Adaptación de Bergen y Sheffield	Reducción de víctimas en primaria sin reducción en secundaria.
Bern-Kindergarten Prevention Program	Alsaker y Valkanover (2001)	Suiza	Focalizado en docentes	Reducción de agresión física e indirecta, pero aumento de agresión verbal.

Estos programas cuentan con un proyecto completamente estructurado que intervienen todos los aspectos del fenómeno del bullying, incluyendo un sistema de evaluación que permite comprobar la efectividad de los mismos. En Honduras, país donde se realizó el estudio en mención, no se ha demostrado la existencia de evidencia sobre trabajos similares a los expuestos anteriormente.

Programa Fortaleciendo nuestras habilidades emocionales convivimos mejor.

El programa desarrollado en esta investigación se enfocó en el fortalecimiento de habilidades de inteligencia emocional, para el manejo del bullying en el octavo grado del tercer ciclo del nivel básico. Su finalidad fue prevenir el maltrato entre iguales por medio del fortalecimiento y dominio de las habilidades de inteligencia emocional y de ese modo facilitar relaciones interpersonales cordiales y mutuamente satisfactorias.

El programa se desarrolló en tres fases: en la primera se realizó el diagnóstico (pre-test y separación de los estudiantes por tipo de actor del fenómeno del bullying), en la segunda, la ejecución del programa (consejerías individuales, en grupo y ejecución de talleres) las que tuvieron una duración de 3 meses aplicadas una vez por semana en una hora pedagógica diaria. Finalmente, en la tercera parte se realiza la evaluación del mismo (post-test).

MÉTODO

En la investigación se utilizó la recolección y análisis estadístico de datos para verificar el impacto que tuvo la implementación del programa Fortaleciendo nuestras habilidades emocionales convivimos mejor. Con base, al tipo de diseño utilizado, se dispuso de diseño cuasi-experimental, debido a su particularidad por estudiar los efectos de una variable independiente sobre otra dependiente, así como los problemas en los cuales no se puede lograr el control absoluto de las situaciones, demostrando tener el mayor cuidado posible aun cuando se estén usando grupos ya conformados (Hernández, Fernández, y Baptista, 2007, p.203).

Asimismo, a los cuatro grupos intactos se les aplicó un pre-test, para conocer la medición inicial y un post-test para la medición final, sobre el bullying e inteligencia emocional; teniendo dos grupos control que no recibieron estímulo y dos experimentales en otro centro educativo, con los que se desarrolló el programa de fortalecimiento de habilidades de inteligencia emocional, para el manejo del bullying.

Con respecto a lo anterior, el trabajo comprendió tres fases: la primera, consideró la aplicación inicial de instrumentos para identificar la incidencia del bullying y las habilidades de inteligencia emocional. La segunda, la ejecución del programa que incluyó seis sesiones de consejería; cinco en grupo y una individual, así como cuatro talleres de fortalecimiento a cada una de las habilidades de inteligencia emocional. En la tercera y última, se estableció la aplicación final de instrumentos para evaluar la efectividad del programa.

Población y muestra

La investigación sobre el impacto del programa Fortaleciendo nuestras habilidades emocionales convivimos mejor, tomó como muestra cuatro grupos de estudiantes del octavo grado de la jornada vespertina con edades en un rango de 13 a 17 años (Tabla 1) en dos centros educativos oficiales del Distrito Central y pertenecientes al distrito educativo número cinco en Honduras. En cuanto a los criterios de selección, se realizó por medio de entrevistas realizadas a los directores de ambos centros educativos, quienes manifestaron la existencia de población con varios casos de bullying.

Tabla 2. Edad de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia

Edad	Experimental Pre y Post		Control Pre y Post	
	Total estudiantes	Porcentaje	Total estudiantes	Porcentaje
13	6	21%	4	10%
14	8	28%	15	36%
15	10	34%	13	31%
16	3	10%	7	16%
17	2	7%	3	7%

Con respecto, al sexo de los grupos de estudio, el grupo experimental estuvo compuesto por 25 hombres equivalente al 86% y 5 mujeres, es decir el 14%; en cambio, el otro grupo control estuvo conformado por el 52% de sexo masculino y 48% femenino (Tabla 2).

Tabla N° 3. Sexo de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia

Sexo	Experimental Pre y Post		Control Pre y Post	
	Total estudiantes	Porcentaje	Total estudiantes	Porcentaje
Femenino	4	14%	20	48%
Masculino	25	86%	22	52%

En ambos grupos control y experimental se consideró como referencia las similitudes; es decir ambos grupos pertenecían a centros educativos del sector oficial-público de una misma zona geográfica de procedencia y una condición socioeconómica de escasos recursos.

Al respecto, los cuatro grupos intactos que conformaron el estudio, se les aplicó un pre-test, y un post-test acerca del bullying e inteligencia emocional; teniendo dos grupos control que no recibieron estímulo y dos experimentales en otro centro educativo, con los que se desarrolló el programa de fortalecimiento de habilidades de inteligencia emocional para el manejo del bullying.

Tabla N° 4. Esquema de aplicación del programa. Fuente: Elaboración propia

Grupo	Pre-test	Programa de intervención	Post-test
Experimental GE	O ₁	X	O ₂
Control GC	O ₁	---	O ₂

Instrumento

Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario de 71 ítems constituido por dos apartados, el primero; sobre el tema de bullying conformado por 35 preguntas y el segundo; bajo la línea temática de inteligencia emocional de 36 preguntas. El primer apartado de preguntas, fue hecho en base a un cuestionario de secundaria del informe Defensor del Pueblo- UNICEF (2007) conformado por los actores principales de acoso escolar, el cual consiste en una escala Likert compuesta por cinco categorías descritas "Siempre" con un valor de cinco puntos, "Casi siempre" con un valor de cuatro puntos, "Algunas veces" con un valor de tres puntos, "Casi nunca" con un valor de dos puntos, y, "Nunca" con un valor de un punto (Hernández, Fernández, Collado y Baptista, 2007). Este cuestionario se subdividió en cuatro bloques, el primero, en cinco preguntas de aspectos generales y los otros tres bloques constituidos de diez preguntas; reflejando las víctimas de maltrato, agresores y espectadores, como los actores principales del acoso escolar.

En cuanto al segundo apartado bajo la elaboración propia del equipo investigador se constituyó, el cuestionario de habilidades en inteligencia emocional, conformado por 36 preguntas en cuatro bloques de nueve cada uno: a). El conocimiento y control de las propias emociones, b). La capacidad de auto motivarse c). El reconocimiento de las emociones ajenas (La empatía) y d). Manejar las relaciones interpersonales.

Adaptabilidad

En cuanto al contenido, grado de confiabilidad e interpretación de los ítems, se realizó una adecuación cultural a través de la implementación de una prueba piloto en los estudiantes para corroborar los ítems, quienes manifestaron haber entendido las preguntas, así como la facilidad para su contestación. En cuanto, a la validez entendida como el "grado en el que el instrumento mide la variable que se busca medir (Hernández, et al., 2007), estuvo a juicio de tres especialistas en Psicología y expertos en la materia de medición, evaluación e investigación educativa, cuyas observaciones orientaron la modificación del lenguaje técnico y la extensión de redacción en algunos ítems. Finalmente, el grado de confiabilidad del instrumento fue mediante una muestra piloto de diez estudiantes de octavo grado de un instituto del mismo Distrito Educativo donde se realizó el experimento, previniéndose que la población participante del pilotaje no conformara la muestra de estudio, dando como resultado de esta valoración, la comprensión y contestación sin dificultad de cada uno de los ítems del instrumento planteado.

En cuanto, a la aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de información, se dispusieron tablas y gráficos de distribución de frecuencias y porcentajes, tomándose en cuenta cada uno de los indicadores de la operacionalización de las variables, así como también del análisis e interpretación de los datos recabados que permitieran ofrecer las conclusiones y recomendaciones de la investigación. Para la recolección de los datos se mantuvo un ambiente natural y cotidiano, cuidando que fuera durante el desarrollo de las actividades educativas por medio de un muestreo no probabilístico, ya que según McMillan y Schumacher (2005) en el muestreo no probabilístico "el investigador toma sujetos que resultan accesibles o que puedan representar ciertos tipos de características" (pp.140-142), permitiendo que este tipo de selección refleje variantes de muestreo intencionado y posibilite al investigador seleccionar elementos particulares a partir de la población que será representativa.

De esta forma, para alcanzar los objetivos expresados en el estudio; se siguieron diferentes fases, detalladas como fase 1 que estuvo estructurada en tres partes; la primera, mediante la aplicación del Test sobre bullying y el de habilidades de inteligencia emocional con el fin de identificar los tipos de actores y sus habilidades, la segunda; consistió en una entrevista a profesores y orientadores de cada sección para clasificar a los estudiantes según tipo de actor, y la tercera; donde se organizaron los grupos de participantes en acosadores, víctimas y espectadores para desarrollar las consejerías individuales y en grupo, quedando conformados el grupo control con 42 estudiantes y el grupo experimental con 29 estudiantes. La constitución de actores quedó en 4 estudiantes agresores, 7 víctimas y 18 espectadores.

En cuanto a la fase 2: se dividieron los estudiantes por tipos de actores que presenta la dinámica del bullying; basándose en una relación de ayuda de cinco sesiones de consejería en grupo y una sexta sesión de consejería individual. Estas sesiones, se desarrollaron de la

siguiente manera: sesión 1: constituida en una entrevista por cada uno de los estudiantes y firma de consentimiento para el desarrollo del proceso investigativo. En cuanto a la sesión 2: se trabajó el fortalecimiento de la habilidad de auto-concepto y manejo de las propias emociones, pretendiéndose desarrollar la habilidad para disminuir las expresiones de ira, alegría, tristeza, enojo y miedo, fundamentales en las relaciones interpersonales. Sobre la sesión 3: se trabajó el fortalecimiento de la habilidad de automotivación, la cual busca encaminar las emociones y una consecuente motivación de los estudiantes hacia el logro de objetivos esenciales que presten atención en el manejo y realización de actividades creativas. Con respecto, a la sesión 4: el abordaje estuvo orientado al fortalecimiento de la habilidad de reconocimiento de las emociones ajenas. En esta se pretendió desarrollar en los estudiantes la empatía, partiendo del conocimiento de las propias emociones y las habilidades de compasión, cooperación, respeto y trato justo hacia los demás con actitud positiva como base del altruismo. Respecto, a la sesión 5: se trabajó la habilidad en el manejo de las relaciones con los demás, siendo una competencia social de liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Como sesión 6: constituida en el abordaje de consejería individual, la cual se realizó por medio de un estudio de caso con apoyo de técnicas sobre; escudo personal, dramatizaciones, cubo de las emociones, exprésate, quién soy yo, y un plan de mejoramiento personal, seleccionándose por cada tipo de actor, un estudiante que ameritara de atención personalizada. Cabe mencionar que por cada una de las sesiones realizadas se emplearon los formatos de consentimientos informados, agendas, ayudas memoria, hojas de reflexión y listados de asistencia. La duración de las seis sesiones fue de dos horas cada una.

Finalmente, como fase 3, se evaluó el programa con la aplicación del post-test sobre bullying y habilidades de inteligencia emocional, así como también, entrevistas con profesores y orientadoras de cada sección abordada, con el fin de corroborar si los estudiantes presentaron cambios, una vez culminado la implementación del programa. Es importante mencionar que para el desarrollo del programa se contó con el apoyo del Departamento de Orientación de los Centros Educativos que participaron en el estudio, así como de los estudiantes de último año de la carrera de Orientación y Consejería Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM). Reconociendo que para analizar el impacto del programa de fortalecimiento de habilidades de inteligencia emocional, se utilizó el procesador estadístico SPSS, V-22, con datos en escala nominal y construyéndose gráficas por cada tipo de actor participante del bullying (víctima, acosador y espectador) así como de las cuatro habilidades de inteligencia emocional (autoconocimiento, automotivación, empatía y manejo de las relaciones) apoyado en tablas para identificación de los ítems y del análisis descriptivo de la investigación.

En términos generales, con respecto a la aplicación de las fases, se obtuvo como resultado que la incidencia de bullying y su representación por tipo de actor, tanto para el grupo experimental como control fue de 48,5% de potenciales espectadores, seguido de potenciales acosadores con 15,5% y por último en un menor grado 7,5% de potenciales víctimas (Figura. 1) lo que supone la implementación mediata del programa para evitar que los espectadores transiten a posibles agresores.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En cuanto al estado inicial de las habilidades de inteligencia emocional en ambos grupos se refleja que el grupo experimental muestra bajo porcentaje en las habilidades de mayor criterio, es así que para el autoconocimiento corresponde a un 17% en comparación al 42% que se refleja en el grupo control. Para la habilidad de automotivación; el grupo experimental muestra un 45% con respecto, al 57% del grupo control, así mismo, para la habilidad de empatía; el grupo experimental cuenta con sólo 14% en el criterio de "Muy Bueno" en comparación al control que evidencia un 57% y para las relaciones; el grupo experimental manifiesta mayor porcentaje con 27% en relación al grupo control con 21%, demostrando que en la mayoría de habilidades, el grupo experimental requiere de la intervención inmediata del programa para fortalecer las habilidades emocionales en el manejo del bullying.

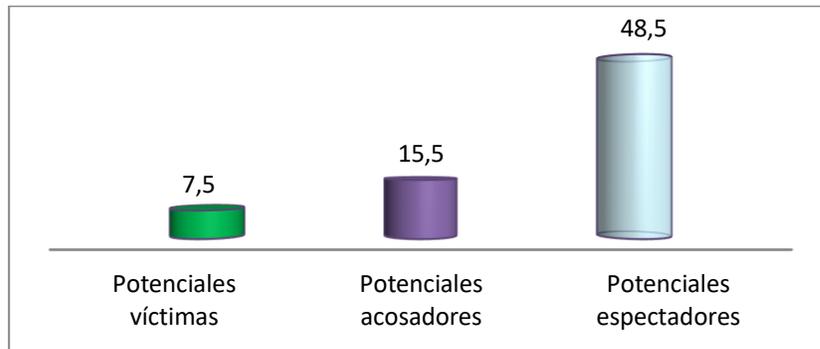
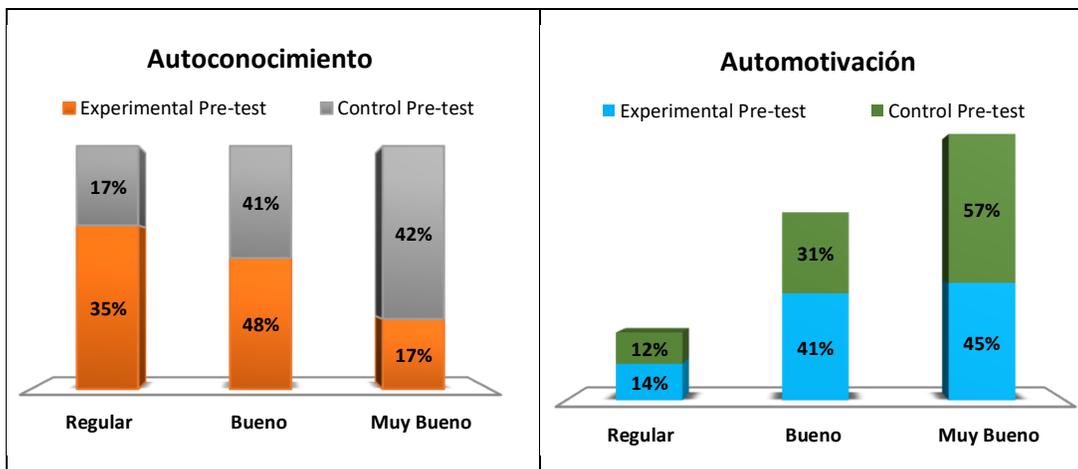


Figura 1. Promedio de incidencia del bullying en términos generales grupo experimental y control pre-test



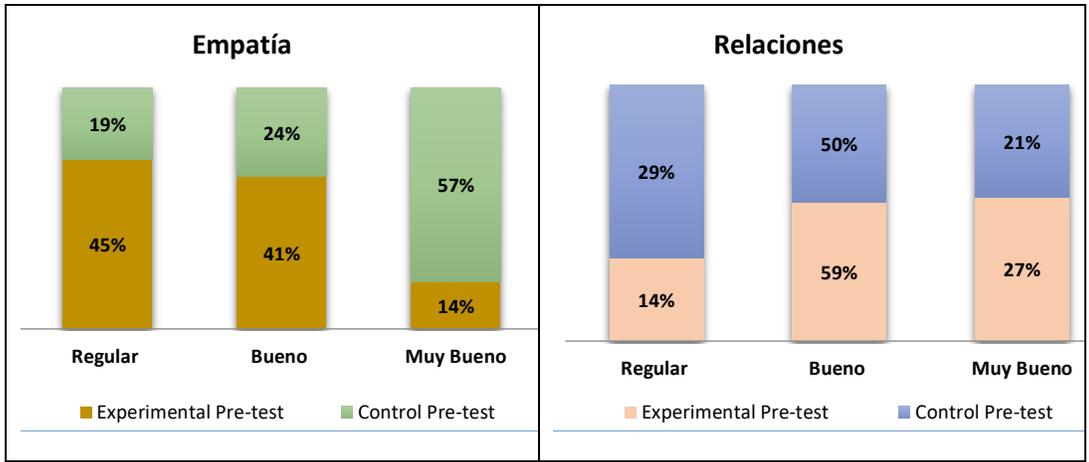


Figura 2. Estado inicial de habilidades de inteligencia emocional en ambos grupos.

En cuanto, al cambio producido por la implementación del programa en los grupos experimental y control tanto, del pre como del post test según tipo de actor, los datos reflejan que el mayor cambio se produjo en los espectadores obteniéndose un 69% equivalente a 20 estudiantes, con relación al 36% del grupo control, seguido de las víctimas en un 38% (11 estudiantes) en comparación al 35% del grupo control, y por último, el acosador con un 34% (10 estudiantes) perteneciente al grupo experimental en contraste con 19% del grupo control (Figura, 3). Lo anterior, demuestra una clara evidencia que la implementación del programa infunde resultados de cambios positivos y alentadores con respecto a los objetivos propuestos en el estudio.

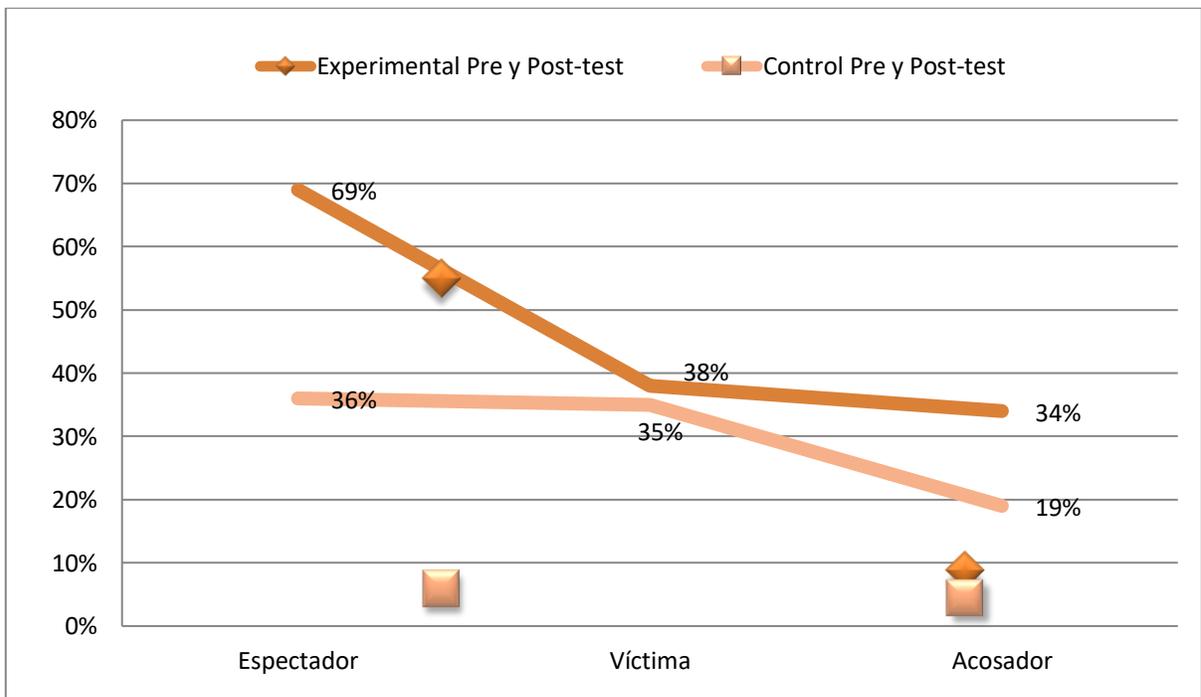


Figura 3. Comparación del cambio producido por la implementación del programa en los grupos experimental y control pre y post test según tipo de actor.

IMPACTO DEL PROGRAMA FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN MANEJO DEL BULLYING EN NIVEL BÁSICO

Al hacer una comparación del cambio producido en las habilidades de inteligencia emocional debido a la implementación del programa en los grupos experimental y control en pre y post-test, se demostró que el programa estableció cambios significativos, ya que reflejó en el grupo experimental un fortalecimiento de las habilidades de autoconocimiento (52%) a un 43% obtenido del grupo control, para la habilidad de empatía (48%) y un 36% del control, hacia la automotivación con (42%) del 33% en el control, y en la habilidad de manejo de las relaciones (34%) en contraste con el 45% para grupo control, cabe mencionar, que este último dato a favor del grupo control en la habilidad de relaciones se debió, al desarrollo de ciertos temas en las asignaturas que cursaban al mismo tiempo que se realizaba el estudio y que promovieron su incremento.

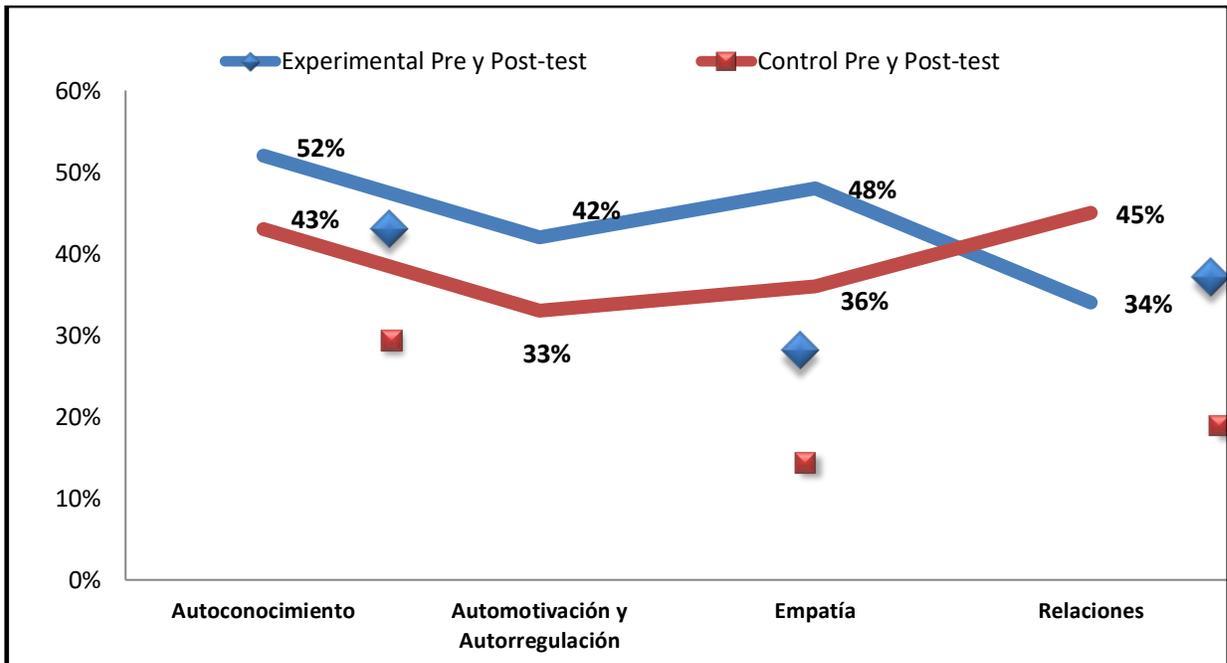


Figura 4. Comparación del cambio producido en habilidades de inteligencia emocional, por la implementación del programa en los grupos experimental y control pre y post test.

Otro resultado obtenido fue el análisis de los ítems del instrumento sobre bullying según tipo de actor, observándose que el grupo experimental evidencia cambios con la implementación del programa (me ignoran y parece que no existo, no me dejan participar de las actividades que realizan y me insultan). Para el tipo de actor acosadores, los ítems de mayor cambio (ignorarlos y hacer como si no existieran, no los dejo participar en las actividades que realizamos al menos que sean mis amigos, los insulto y les agarro las cosas sin permiso y no se las devuelvo). En los Espectadores los ítems que reflejaron cambio (intervengo para detener la situación si es mi amigo, participo ayudando a molestar con insultos y apodos, me quedo callado porque pienso que me pueden pegar a mí, informo algún adulto profesor-padre de familia, no hago nada, aunque creo que debería hacerlo). Al respecto se puede concluir que las conductas mejoradas en los acosadores se reflejan en la percepción que tienen las víctimas.

Tabla 5. Análisis de ítems según actores del bullying en los que se produjeron cambios en los grupos Experimental y Control pre y post-test. Fuente: Elaboración propia.

N° Ítems	Experimental Pre y Post			Control Pre y Post		
	Víctima	Acosador	Espectador	Víctima	Acosador	Espectador
1	Hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
2	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
3	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
4	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
5	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
6	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
7	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
8	No hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios
9	No hubo cambios	Se mantuvo	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
10	Se mantuvo	Se mantuvo	Se mantuvo	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios

Hubo cambios
 Se mantuvo
 No hubo cambios

Si se observa el bullying desde una perspectiva educativa, es evidente que produce riesgos potenciales que amenazan los objetivos de la educación. Es por ello que se estima que la atención a los casos que se presentan es de vital importancia en la etapa de la pre adolescencia ya que se encuentran más víctimas en las primeras edades (12, 13, 14 años) y menos a los 15-16 años, existiendo un pico a la edad de 13 años de crecimiento en el número de víctimas (Sánchez, Gutiérrez, Parra y Montañés, 2009).

No obstante, a pesar de observar un cambio importante en las habilidades antes mencionadas, éste no se refleja en el manejo de las relaciones con los demás, posiblemente esto se deba a la inasistencia de la mayoría de estudiantes el día en que se desarrolló el taller. Comparando los datos del grupo experimental pre y post-test con el control, se evidencia que el desarrollo del programa puede representar una herramienta válida para el manejo del bullying.

Tabla 6. Análisis de ítems según habilidades de inteligencia emocional en los que se produjeron cambios en los grupos Experimental y Control pre y post-test. Fuente: Elaboración propia.

N° Ítems	Experimental Pre y Post				Control Pre y Post			
	Auto-conocimiento	Auto-motivación/Autorregulación	Empatía	Relaciones	Auto-conocimiento	Auto-motivación/Autorregulación	Empatía	Relaciones
1	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios
2	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
3	Hubo cambios	Hubo cambios	Se mantuvo	No hubo cambios	Se mantuvo	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
4	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios
5	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
6	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
7	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios
8	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios
9	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	Hubo cambios	No hubo cambios	No hubo cambios

Hubo cambios
 Se mantuvo
 No hubo cambios

En cuanto a las habilidades de inteligencia emocional, la automotivación resulta ser un elemento esencial para ejercer un liderazgo personal y el logro del éxito, caso contrario, la incapacidad de comprender su importancia y no aplicarla, conlleva una limitada activación de la autogestión y dominio personal repercutiendo en la victimización (Balart, 2013).

Partiendo de lo anterior, fue como se desarrollaron los procesos de consejería individual y en grupo, donde se atendieron cada tipo de actor del bullying, en el caso de los estudiantes víctimas; desde la primera sesión, se pone de manifiesto sentimientos de rencor, ansiedad y preocupación por diferentes situaciones personales que les afectan y que a la vez, los mantienen desde tiempos pasados, bajo la condición de víctimas, un caso en particular, manifestó que sus compañeros de clase le molestaban, se burlaban y le pegaban, incluso, frente de quien fuera, más aún, que debía callar y aguantar el maltrato porque lo amenazaban con hacerle daño a su familia, sin embargo, y, a pesar de esta situación desalentadora, no bajo el perfil de excelencia académica que le caracterizaba y del beneficio de beca que gozaba, aduciendo que estudiaría para ser un gran médico y ayudar a otros como parte de su proyecto de vida alcanzado y visionado, debido a la implementación del programa.

Con respecto, a los estudiantes acosadores; y de uno en específico, expresó que existen situaciones familiares como el rechazo y la no determinación de la figura materna desde infancia, que le somete y lo restringe hacia un futuro incierto expresando que no logra entender el por qué su madre le odia y le expresa palabras hirientes, a pesar que la relación con su padre y demás hermanos resulta satisfactoria, lo impulsa en constantes ocasiones, a proyectarse de forma agresiva con sus compañeros de clase.

En similar condición de manifestación, los estudiantes espectadores; presentaron que muchas veces, juegan un triple rol, considerando que les gusta tener esclavos que les obedezcan, sino buscan a quienes les contradicen sus deseos para amenazarlo y posteriormente lastimarlo, con respecto, al género, especialmente, al femenino, se les insulta y al masculino se les golpea. Asimismo, otro rol que juega un espectador es alentar a los demás a pelear. Aunque en ciertos y escasas situaciones se juega, un rol de víctimas sólo cuando se quiere buscar compañeros que alimenten el ego.

Bajo el desarrollo de los procesos de consejería en general, los casos como los descritos anteriormente, pudieran liberarse del dolor que les ocasionaba, a pesar de ser la primera vez que se les presentaba la oportunidad de participar en socializar y externar su situación con otras personas, generándoles al final del proceso, un sentimiento de paz y alivio personal.

De esta manera, y como parte del proceso de constatación de resultados, algunos de los maestros entrevistados, reportaron y constataron que se observaron cambios en las actitudes de los estudiantes, como también del compromiso por parte de ellos, para la continuidad del proceso efectuado. Puesto que todo descubrimiento pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo y por consiguiente, para que el niño y el adolescente desarrollen una visión completa del mundo, se requiere que la educación, no importando si

la imparte la familia, la comunidad o la escuela, les lleve por descubrir su conformación de identidad personal que les permita colocarse en el lugar de los demás para comprenderles (Delors, 1997).

Finalmente, este autor enmarca que, en la práctica escolar cotidiana, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes puede generar aprendizajes basados en métodos de solución de conflictos y ser referentes para la vida futura de los jóvenes y el enriquecimiento de las relaciones docentes y educandos.

CONCLUSIONES

La incidencia del bullying en el pre-test, tanto en el grupo experimental como en el control, reflejó que alrededor de tres estudiantes estaban en la categoría de potenciales víctimas y acosadores, prevaleciendo un mayor grupo de potenciales espectadores.

Es interesante destacar que en la medición inicial se encontró, que las habilidades de inteligencia emocional que poseían los estudiantes son: automotivación, manejo de las relaciones, autoconocimiento y empatía, necesitando fortalecerlas para tener un mayor dominio de estas.

Como producto de los resultados encontrados en la medición inicial, se diseñó el programa de fortalecimiento de habilidades de inteligencia emocional para el manejo del bullying: *"Fortaleciendo nuestras habilidades emocionales convivimos mejor"*.

El programa se implementó mediante el desarrollo de talleres y la ejecución de un modelo de ayuda efectiva a través de consejerías individuales y en grupo, en un tiempo aproximado de un mes y medio, cumpliendo con cada una de las fases planificadas y contando con el apoyo de los actores del proceso educativo.

En relación al impacto que tuvo el programa, comparando los datos del grupo experimental y control pre y post-test, se constató que el programa produjo un cambio con relación al manejo de habilidades y contribuyendo la disminución en la incidencia del fenómeno social bullying. El grupo experimental evidenció un fortalecimiento del autoconocimiento, empatía, automotivación; sin embargo, en el manejo de las relaciones no hubo mayor cambio. Es importante reconocer que esta última habilidad en el grupo control mostró mayor cambio con relación al grupo experimental, posiblemente se debió por la impartición de ciertos temas relacionados a la habilidad en el grupo.

El tipo de actor del bullying, en el que tuvo mayor impacto el programa de fortalecimiento de habilidades de inteligencia emocional fue en los potenciales espectadores. De acuerdo con los resultados obtenidos, se aprecian logros alentadores como producto de la implementación del programa.

Se destaca que las estrategias implementadas funcionan; quizá con un tiempo de ejecución más prolongado para el desarrollo del programa se puede alcanzar un mayor impacto. Asimismo, un entrenamiento adecuado de habilidades de inteligencia emocional se convierte en recurso preventivo para ayudar a disminuir ciertas conductas de bullying y su mejoría. En estudios posteriores se recomienda que los grupos sean homogéneos en cuanto al sexo para determinar la población en la que se dan más casos de bullying.

Al igual que cualquier otro estudio, éste tiene sus propias limitaciones, que se pueden tomar en cuenta en futuras investigaciones y que se concretan en las siguientes. Una de ellas, fue el tiempo de duración del programa, necesario de ser mayor en lo referente al desarrollo de las consejerías individuales y de grupo debido por la dinámica del proceso, su atención personalizada y las diversas situaciones conflictivas que presentan los jóvenes.

AGRADECIMIENTOS

A las Autoridades, profesores y estudiantes de los centros educativos que sirvieron de escenario para el estudio.

A los estudiantes de la carrera de Orientación y Consejería Educativa del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán que cursaban los espacios pedagógicos de Teoría y Práctica de Consejería en Grupo, Práctica Profesional II por el apoyo con el desarrollo de talleres y consejerías del programa.

A la Dirección de Postgrado e Investigación de la Universidad Católica de Honduras "Nuestra Señora Reina de la Paz" por ser la Institución anfitriona de la derivación del estudio y la disposición de los doctores asesores; Claudia Raudales de Napky, German Moncada y Claudia María Sánchez, por sus conducciones asertivas para realizar un buen trabajo, en beneficio de la población estudiantil.

REFERENCIAS

- Balart, M. (2013). *Automotivación: El camino más corto. Claves del poder personal. Observatorio y relaciones laborales de recursos humanos*. Socia Directora de Ágama Consultoría y Aprendizaje, S.L. Recuperado el 8 de julio. Disponible en: <http://www.agama-consulting.com/es/wp-content/uploads/automotivacion6.pdf>
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E. y Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65–83. <https://doi.org/10.1037/a0020149>.
- Doumas, D. M. y Midgett, A. (2019). The effects of students 'perceptions of teachers' anti-bullying behavior on bullying victimization: Is the school's sense of belonging a mediator? *Journal of Applied School Psychology*, 35(1), 37–51. <https://doi.org/10.1080/15377903.2018.1479911>.

- Espelage, D. L. y Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365-383
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., & Rey, L. (2018). Cyberbullying Victimization, Self-Esteem and Suicidal Ideation in Adolescence: Does Emotional Intelligence Play a Buffering Role?. *Frontiers in Psychology*, 9, 367. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00367>
- Fernández, M. y Palomero, J. (2001). Para saber más sobre la violencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 41. Recuperado el: 10 de agosto de 2014. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27404112.pdf>
- Glew, G. M., Fan, M. Y., Katon, W., Rivara, F. P. y Kernic, M. A. (2005). Bullying, ajuste psicosocial y rendimiento académico en la escuela primaria. *Archivos de Pediatría y Medicina del Adolescente, Medicina*, 159(11), 1026–1031. <https://doi.org/10.1001/archpedi.159.11.1026>.
- Hernández, S., Fernández, Collado C. & Baptista, L. (2007). *Metodología de la investigación*. (9na. ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hymel, S., McClure, R., Miller, M., Shumka, E. y Trach, J. (2015). Addressing school bullying: In-sights from theories of group processes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37, 16–24. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.008>
- Hunter, S.C. y Borg, M.G. (2006). The influence of emotional reaction on help seeking by victims of school bullying. *Educational Psychology*, 26, 813–826.
- Jiménez, V. (2007). El maltrato entre escolares (Bullying) en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria: valoración de una intervención a través de medios audiovisuales. *Memoria para optar al grado de doctor. Universidad de Huelva España*.
- Kim, J. W., Lee, K., Lee, Y. S., Han, D. H., Min, K. J., Song, S. H., ... Kim, J. O. (2015). Factors associated with group bullying and psychopathology in elementary school students using child welfare facilities. *Neuropsychiatric Disease and Treatment, Treatment*, 11, 991–998. <https://doi.org/10.2147/NDT.S76105>.
- Kovalenko, A., Abraham, C. y Graham-Rowe, E. (2019). *What works in the prevention of aggression and violence? A full review w of comments*. PROSPERO CRD42019109004. Available at: https://www.crd.york.ac.uk/prospero/display_record.php?ID1/4CRD42019109004
- Ladd, G. W., Ettekal, I. y Kochenderfer-Ladd, B. (2017). Peer victimization trajectories from kindergarten through high school: Differential pathways for children's school engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 109(6), 826
- López, V., Morales, M. y Ayala, A. (2009). Maltrato entre pares: conductas de intimidación y victimización en escolares chilenos. *Revista de Psicología*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso / Centro de Investigación Avanzada en Educación, Chile. Recuperado el 20 de agosto de 2014. Disponible en: <http://static.convivencia.psiucv.cl/wp-content/uploads/2012/08/L%C3%B3pez-Morales-y-Ayala-2009-Maltrato-entre-pares.pdf>

- Luk, J. W., Wang, J. y Simons-Morton, B. G. (2010). Bullying victimization and substance use among us adolescents: Mediation by depression. *Prevention Science*, 11(4), 355–359. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.3.395>.
- Luxenberg, H., Limber, S. P. y Olweus, D. (2014). *Bullying in U.S. schools: 2013 status report*. Center City, MN: Hazelden Foundation.
- Miranda C. (2010). *Bullying y Funcionalidad familiar en una institución educativa del Distrito de Comas*. Lima. Universidad Nacional Federico Villarreal. Recuperado el 13 de septiembre 2014. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf4/bullying-funcionalidad-familiar/bullying-funcionalidad-familiar.pdf>
- McMillan, J. & Schumacher, R. (2005). *Investigación Educativa*. (5ta. ed.). Madrid: Editorial Pearson.
- Olweus, D. (2006). *Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones*. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Noruega: Universidad de Bergen, Noruega.
- Oñederra, J. (2008). *Bullying: concepto, causas, consecuencias, teorías y estudios epidemiológicos*. XXVII Cursos de Verano EHU-UPV. Donostia-San Sebastián.
- Owens, L. D., Shute, R. y Slee, P. (2000). I'm in and you're out. *Psychology, Evolution & Gender*, 2, 19–46. <http://dx.doi.org/10.1080/14616660050082906>.
- Pabian, S. y Vandebosch, H. (2016). An investigation of short-term longitudinal associations between social anxiety and victimization and perpetration of traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Youth & Adolescence*, 45(2), 328–339. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0259-3>.
- Rodríguez. (2001). *Asertividad: el arte de decir no y algo más*. Recuperado el 20 de agosto de 2014. Disponible en: <http://www.arearh.com/software.htm>.
- Rodkin, P. C. (2004). Peer ecologies of aggression and bullying. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 87–106). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Sánchez, M., Gutiérrez, R. y Montañés R. (2009). El problema del maltrato y el acoso entre iguales en las aulas, en ensayos, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Nº 24. Recuperado el 13 de septiembre de 2014. Disponible en: <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos>
- Stevens, V., De Bourdeaudhui, I. y Van Ost, P. (2000). Bullying in Flemish schools: An evaluation of antibullying intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70(2), 195–210
- Taylor, B., Stein, N. D. y Woods, D. (2011). *Boundary Shift: Final Report on an Experimental Evaluation of a Youth Dating Violence prevention program in New York City middle schools*. NY: National Institute of Justice.

- Taylor, B. G, Stein, N. D, Mumford, E. A. y Woods, D. (2013) Boundary Shifting: An Experimental Evaluation of a Dating Violence - Middle School Lingerie Prevention Program. *Prevention Science*, 14, 64–76.
- Thornberg, R. (2011). 'She's weird!'—The social construction of bullying in school: A review of qualitative research. *Children & Society*, 25, 258–267. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1099-0860.2011.00374.x>
- Thornberg, R. y Wänström, L. (2018). Bullying and its association with altruism toward victims, blaming the victims, and classroom prevalence of by-stander behaviors: A multilevel analysis. *Social Psychology of Education*, 21, 1133-1151. doi:10.1007/s11218-018-9457-7
- UNESCO (2017). *School, violence and bullying: Global status report*. Paris France: UNESCO.
- UNESCO (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. París, France: UNESCO.
- Wójcik, M. (2018). The parallel culture of bullying in Polish secondary schools: A grounded theoretical study. *Journal of Adolescence*, 69, 72–79. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.09.005>.
- Wójcik, M. y Mondry, M. (2017). *Student action research: Preventing bullying in secondary school Inkla project*. Action Research. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1177/1476750317730652>.
- Wójcik, M. y Hełka, A. M. (2019). Meeting the needs of young adolescents: ABBL anti-bullying program during the transition to high school. *Psychological Reports*, 122, 1043–1067. <http://dx.doi.org/10.1177/0033294118768671>