

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR DE PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

Emotional Education as a Prevention Factor for
bullying

Capítulo II

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO FACTOR DE PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

Chapter II: Emotional Education as a Prevention Factor for bullying

Angela Maria Arce Cabrera

Claudia Katherine Palacios

2.1 Resumen

Este capítulo demarca un llamado para que la escuela reflexione sobre la importancia de incorporar en sus currículos programas de educación emocional orientados a la prevención del acoso escolar. Por tanto, inicia haciendo una descripción de la importancia de la inteligencia emocional en el aula, destaca las emociones predominantes y los rasgos emocionales manifiestos en los actores del acoso escolar. Seguidamente, se relaciona la importancia de desarrollar habilidades como el autocontrol emocional y la comunicación asertiva estrategias de la educación emocional para prevenir acciones de acoso escolar en las escuelas.

Palabras Claves: Educación, emociones, acoso escolar.

Universidad Santiago De Cali
<https://orcid.org/0000-0001-8337-4072>
Cali, Colombia
✉ angela.arce00@Usc.edu.co

Subsecretaria De Equidad De Género-Alcaldía De Santiago De Cali
<https://orcid.org/0000-0001-5020-2952>
Cali, Colombia
✉ claudiakaterinepalacios@yahoo.es

Cita este capítulo

Arce Cabrera, A. M. y Palacios, C. K. (2020). La Educación Emocional Como Factor De Prevención Del Acoso Escolar. En: Arce Cabrera, A. M. y Rojas Monedero, R. (Eds. Científicas). *Tejiendo Paz Desde Las Aulas*. (pp. 57-77). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

2.2 Abstract

This chapter marks a call for the school to reflect on the importance of incorporating into its curricula emotional education programs aimed at the prevention of bullying. Therefore, he begins by describing the importance of emotional intelligence in the classroom, emphasizing the predominant emotions and the emotional traits manifested in the actors of school bullying. Next, the importance of developing skills such as emotional self-control and assertive communication strategies of emotional education to prevent bullying actions in schools is related.

Keywords: Education, emotions, bullying.

2.3 Introducción

El presente capítulo, obedece a una reflexión sobre la importancia de la educación emocional en las escuelas, como factor de protección de los estudiantes para evitar acciones de acoso escolar en las aulas.

La realidad que viven las escuelas, se refleja en los altos índices de conductas violentas manifestadas por los estudiantes al interior del aula. El fenómeno del acoso escolar hace parte de la cotidianidad y es un problema que requiere una mayor atención de todos los agentes de la comunidad educativa.

En cuanto a la estructura del presente capítulo, este se desarrolla en cinco apartados. En el primero, se explora el constructo de Inteligencia Emocional y su taxonomía a la luz de los autores más relevantes en el tema. Seguidamente se presenta la conceptualización del acoso escolar destacando las emociones predominantes de cada uno de los tres actores en el acoso escolar enfatizando en los rasgos emocionales del intimidador.

Posteriormente, se relacionan las habilidades del autocontrol emocional y la comunicación asertiva como estrategias claves para fortalecer en los estudiantes a través de la educación emocional y de esta forma prevenir acciones de acoso escolar al interior de la escuela.

2.4 La Inteligencia Emocional en el aula

Antes de ahondar en este constructo, es importante definir qué Bisquerra (2009) plantea que “las competencias emocionales (CE), entendidas como un concepto amplio que aún lo debaten algunos expertos, quienes se centran en la mayoría de las definiciones en los procesos involucrados” (p. 30).

A fin de comprender este concepto se precisa que son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2005, p. 22).

La Inteligencia Emocional es la capacidad para identificar, entender y manejar las emociones de manera adecuada, de un modo que facilite las relaciones con los demás, la consecución de metas y objetivos, el manejo del estrés o la superación de obstáculos.

Existen numerosos autores que han tratado de definir el constructo de Inteligencia Emocional, cada uno desde sus propias perspectivas. A continuación, se relacionan algunos de ellos.

El término Inteligencia Emocional aparece en la literatura psicológica en el año 1990, en un escrito de los psicólogos americanos Peter Salovey y John Mayer. Sin embargo, fue con la publicación del libro *La Inteligencia Emocional* (1995) de Daniel Goleman cuando el concepto se difundió rápidamente. A este libro pronto le siguió otro, del mismo autor, con el nombre de *La Inteligencia Emocional en la Empresa* (1998).

Lo anterior, deja claro que el concepto no es nuevo, varios investigadores lo han estudiado desde hace décadas; sin embargo, uno de los planteamientos más significativos es el de Goleman, que la define como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman, 1995, p. 56).

En este mismo sentido, la Inteligencia Emocional consiste en la “habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones” (Bisquerra, 2000, p. 144).

La Inteligencia Emocional incluye las habilidades de “percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p. 10).

Los autores Mayer, Salovey y Caruso (2000) conciben la Inteligencia Emocional como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas, “Percepción emocional: las emociones son percibidas y expresadas” (p. 34).

- Integración emocional: Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración-emoción-cognición).
- Comprensión emocional: Existen señales emocionales que se dan en las relaciones interpersonales y que son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación.
- Regulación emocional (*emotional management*): Los pensamientos promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal.

También y desde el punto de vista de la psicología de la personalidad, “la Inteligencia Emocional se puede considerar como un aspecto de la personalidad” (McCrae, 2000, p. 67).

Todas las anteriores concepciones referentes al constructo de Inteligencia Emocional, conllevan a definirla como una capacidad o habilidad de identificar, comprender y manejar las emociones propias y de los demás. El desarrollar esta capacidad emocional es una de las tareas fundamentales que debe llevar a cabo la escuela, como institución formadora de los futuros ciudadanos.

Por lo anterior, en las escuelas se debe implementar un programa de Educación Emocional como proceso de innovación educativa que fortalezca la capacidad emocional de los estudiantes, la autoestima, la empatía y, además, promueva el autoconocimiento.

La Educación Emocional, es una respuesta al analfabetismo emocional que se evidencia en las escuelas, lo que ha conllevado a tener estudiantes con altas conductas violentas, depresivos, con baja autoestima y un total desconocimiento del autocontrol. Esta educación implica la implementación de estrategias de prevención y alfabetización emocional necesarias, a través del sistema educativo.

Algunos autores, destacan la importancia de la Educación Emocional en la escuela, como una propuesta que “cuestionó los modelos educativos, que hasta finales del siglo XX reiteraban la importancia de una educación basada en aspectos intelectuales y académicos, dejando de un lado las emocionales y los valores sociales, se consideraba de poca relevancia y pertinencia” (Dueñas, 2002, p. 14).

2.5 Emociones predominantes en el acoso escolar

Para iniciar la identificación de las emociones predominantes en el acoso escolar, es importante aclarar que en la escuela existen múltiples escenarios en los que los estudiantes viven, crean y recrean manifestaciones de violencia que por estar presentes en la cotidianidad se han ido naturalizando. Y que dentro de esas manifestaciones de violencia se encuentra el acoso escolar o *bullying* (Por su denominación en inglés).

En consideración a que el acoso escolar es una agresión sistemática y continua contra uno o más escolares y que es expresada a través de diferentes agresiones que van desde las verbales, hasta las físicas, en dónde las emociones juegan un papel importante, pues el conocimiento de ella nos permite como docentes poder intervenir y exponer alternativas para atender un problema como este. Es decir, que estudiar las emociones permite responder a la propuesta de Enrique Chau: “Los procesos de formación de profesores deberían prepararlos para que puedan identificar los distintos tipos de agresión, comprender las graves consecuencias que todo tipo de *bullying*

puede generar y estar dispuestos a intervenir para que ningún tipo de maltrato ocurra entre sus estudiantes” (Chaux, 2011, p. 82).

Antes de describir las emociones que predominan en los actores del acoso escolar, es importante definir el concepto de emociones, el cual es concebido como “un estado complejo del organismo, caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (Bisquerra, 2003, p. 20).

En otras palabras, se afirma que la emoción es una manifestación momentánea que parte de la reacción del sistema nervioso como producto de un estímulo determinado y que provoca una respuesta tanto positiva o negativa. Este estado se expresa a nivel fisiológico y psicológico, que, además, contiene algunas manifestaciones como alteraciones físicas y mentales.

A las habilidades o capacidad de gestionar y controlar adecuadamente las emociones, se le denomina Inteligencia Emocional, constructo definido en el anterior apartado. Por lo anterior y después de precisar las definiciones del concepto de emociones, es necesario conocer la gama de estas emociones y como se han clasificado según algunos autores.

Según Goleman (1995) las emociones se clasifican en primarias o básicas como: la alegría, la aflicción o tristeza, la ira, el miedo, la sorpresa y el asco. De igual manera reconoce que existen unas “secundarias o complejas, que no obedecen a una sola causa, por el contrario, se derivan de las primarias mencionadas anteriormente. Así pues, las emociones secundarias surgen como consecuencia o respuesta de las emociones primarias” (p. 26).

Existe una variedad de taxonomía para referirse a las emociones. Una de las clasificaciones más utilizadas corresponde a las emociones básicas o primarias y emociones complejas o secundarias.

Así mismo, las emociones básicas se clasifican en seis grupos: sorpresa, alegría, miedo, aversión, ira y tristeza, mientras que Bisquerra (2005) considera siete grupos de emociones básicas: miedo, ira, ansiedad, tristeza, vergüenza, alegría y felicidad.

Otros autores hablan de emociones agradables y desagradables (Segura y Arcas, 2007), emociones de fondo, primarias y sociales (Damasio, 2005) o emociones estimulantes y paralizantes (Díaz y Flores, 2001).

De gran utilidad es la clasificación que plantean Fernández-Abascal, Martín y Domínguez (2001), en la que distinguen entre emociones positivas, que implican sentimientos agradables, con duración temporal corta y que movilizan escasos recursos para su afrontamiento; emociones negativas, que implican sentimientos desagradables y la movilización de muchos recursos para su afrontamiento; y emociones neutras, que no producen intrínsecamente reacciones ni agradables ni desagradables y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales.

De igual manera, para alcanzar una Inteligencia Emocional, se debe desarrollar un conjunto de competencias emocionales, algunas de ellas son, la gestión y autocontrol, estas competencias se profundizan en el siguiente apartado.

En relación a las habilidades emocionales, es pertinente precisar que existen unas competencias de tipo emocional, definidas como, el “conjunto de habilidades, conocimientos y valores necesarios para realizar actividades o tareas de forma eficaz y con ciertos niveles de calidad” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 35).

En este mismo sentido y después de definir las emociones en conjunto con su categorización, se profundizará en las emociones dominantes de los actores en el fenómeno del acoso escolar.

Existen tres actores principales en el fenómeno del acoso escolar: el intimidador, la víctima y los testigos, cada uno de ellos cumple un rol y presenta un perfil determinado. A continuación, se puntualiza cada uno de estos agentes por separado.

Los intimidadores, suelen ser “impulsivos, disruptivos, extrovertidos, con actitudes menos negativas hacia la intimidación” (Górriz Plumed, 2009, p. 53).

Generalmente estos niños, carecen de empatía y no suelen tener conciencia, ni sentir culpabilidad sobre sus actos. Algunas de las emociones presentes en los intimidadores, obedecen a la ira, un sentimiento de descontrol anímico, relacionado con sentimientos violentos, de enfado e indignación. Para trabajar esta emoción es importante implementar estrategias de relajación, respiración y control de impulsos.

Otra emoción es la frustración; cuando hay un impulso, deseo y la persona es incapaz de satisfacerlo, aparece la frustración, manifiesta en un estado de vacío o de insatisfacción. Es importante no siempre complacer los deseos de los estudiantes, es importante que los niños aprendan a ser tolerantes ante la frustración.

La tristeza es otra emoción básica que sienten los agresores, está ligada al sentimiento de desazón, preocupación, falta de entusiasmo y motivación.

Seguidamente está la emoción de ansiedad, que obedece a un mecanismo que se puede presentar ante situaciones amenazantes. Ésta moviliza el organismo y lo mantiene alerta y dispuesto frente a los riesgos a los que se enfrenta.

Otro actor, son las víctimas, “que se caracterizan por su timidez, inseguridad y debilidad” (Górriz Plumed, 2009, p. 34). También se ven así mismos, con incapacidad de defenderse debido a su baja autoestima, siendo más vulnerables para el agresor.

Estos niños, suelen tener problemas conductuales, como “la agresión reactiva y problemas emocionales como la tristeza y la ira (...) Las víctimas pueden ser sumisas, activas, reactivas-agresivas o seguras de sí mismas” (Camodema y Goossens, 2005, citado en Górriz Plumed, 2009, p. 65).

De otra parte, están los espectadores son los testigos oculares del maltrato entre iguales en el ámbito escolar y no hacen nada para evitarlo. Incluso intentan restar importancia a lo que ven (Defensor del pueblo y UNICEF, 2000; citado por Górriz Plumed, 2009).

Algunas de las emociones presentes en los espectadores como el miedo hacen que estos cumplan ese rol de espectadores; incluso en algunas ocasiones admiran al agresor.

2.6 Rasgos emocionales de los actores en el acoso escolar

Con el propósito de poder establecer alertas tempranas para atender el fenómeno descrito, presentamos el perfil emocional del intimidador, toda vez que la “la prevención de la violencia debe ser una responsabilidad compartida entre la familia, la escuela y la sociedad en general y se necesita que cada uno cumpla su parte para que se puedan realmente lograr cambios de manera integral” (Chaux, 2011, p. 81). Este perfil, que si bien es cierto está dirigido a los responsables de la escuela, no excluye de la responsabilidad del conocimiento del mismo por parte de la sociedad en general. La invitación es a que desde la escuela se generen espacios en los que adultos, niños y jóvenes puedan conocer del tema, para abordar con más asertividad diferentes formas de atender el problema.

Referente al perfil emocional del intimidador, la revisión documental arroja particularidades y diferencias en las personalidades, además de identificar características puntuales de la intimidación, por ejemplo, Collell y Escudé (2003) identificaron dos tipos de intimidadores, uno dominante y otro ansioso que se describen a continuación.

El intimidador dominante se caracteriza por el uso de la agresividad proactiva de tipo cognitivo, en donde el intimidador justifica su accionar, según Olweus (1994) y Berkowitz (1996), ideas como “la víctima es merecedora de lo que pasa, los débiles nacieron para eso, debo demostrar que soy fuerte, yo nunca hago nada, es el un llorón, el que empieza es otro”. También, existe en estos estudiantes la obsesión por ejercer poder y sentirse amado afectivamente, llevándolo a ejercer comportamientos de demostración de poder físico y sensación de placer ante la humillación de sus víctimas; sus acciones son premeditadas y sus víctimas seleccionadas, caracterizándolo como un estudiante de personalidad antisocial y manipuladora (Salmivalli et al, 1996).

Su conciencia lo lleva a planear espacios y situaciones con poca supervisión de adultos, pero siempre con la presencia de un grupo de estudiantes que lo protejan y lo hagan sentir líder. Ante los adultos asume comportamientos de adaptabilidad, llevando incluso a ser nombrado por algunos maestros como líder de grupo o gozar de gran popularidad (Cerezo, 2001; Avilés, 2005).

En términos generales, el intimidador dominante busca la aceptación del grupo, siente placer al humillar a sus víctimas y ejerce poder a través de la violencia física. Emocionalmente se caracteriza, por una carencia de afecto, le gusta llamar la atención y sentirse importante ante sus espectadores.

Por otra parte, el intimidador ansioso tiene una actitud reactiva, que se caracteriza por comportamientos impulsivos de tensión e ira desbordante y poca capacidad de auto regulación (Díaz, 2001), con desequilibrios en el procesamiento de la información (Dodge, Coie, Pettit & Price, 1990); presenta un sesgo atribucional que lo lleva a interpretar como hostiles diferentes situaciones (Serrano, Iborra y Marmolejo, 2005). No es popular y suele ser rechazado por sus compañeros (Malik y Furman, 1993; citado por Avilés et al 2005) y presenta problemas de adaptabilidad y cooperativismo, (Bierman, Smoot & Aumiller, 1993; citado por Hernández, 2001; Infante et al 2003).

De otra parte, Cerezo (1994), también ha descrito la existencia de dos tipos de intimidadores, el primero posee un autoconcepto negativo y baja autoestima, que lo llevan a buscar la aprobación social a través de actos de dominación con chicos que él considera inferiores (Perry, Kusel & Perry, 1988; citado por García, 1997), con rasgos emocionales depresivos y picos alterados de manía, ansiedad, euforia explosiva, no tiene auto regulación emocional y en algunos casos presenta ideación suicida (Robinson y Maines, 2008).

El otro tipo de intimidador, se caracteriza por tener liderazgo, un reflejo de autoestima positivo y condiciones de psicoticismo, extraversión y neurosis (Cerezo, 1994; Robinson y Maines 2000; citado por Díaz, 2001), marcado por la tendencia a la baja tolerancia a la

frustración, necesidad de dominar a los demás, baja empatía hacia el sufrimiento de otros y tendencia a justificar sus acciones como respuestas a una provocación inexistente.

Como se puede observar varios autores coinciden en la categorización de dos tipos de intimidadores, ambos comparten similitudes de baja autoestima, poca empatía, inexistencia de tolerancia ante la frustración y carencia de autocontrol emocional, además, de la necesidad de buscar la aprobación de los adultos y sentirse importante ante su entorno así sea por la violencia que ejerce.

2.7 El Autocontrol en el desarrollo emocional

El concepto de autocontrol se compone de la unión de dos vocablos que provienen de idiomas diferentes. En primer lugar, se forma por la palabra “auto” la cual procede del griego *autos* y se traduce como “sí mismo”. En segundo lugar, se halla la palabra “control” que emana del francés y que es sinónimo de dominio y control.

Por naturaleza los seres humanos son emocionales y por ende uno de los aspectos más difíciles del autocontrol es precisamente controlar las emociones. Este autocontrol no se trata solo de estar bien cuando todo anda mal, además incluye el desarrollo de un nivel de conciencia. Es ser capaces de regular de forma consciente los impulsos, las emociones y estados de ánimos.

De otra parte, el autocontrol es definido por López y Arango (2002) como la habilidad de “controlar las respuestas emocionales, aprender a automotivarse y a entusiasmarse con lo que se quiere. Definir y conseguir metas, afrontar la vida con confianza y optimismo, comprender los sentimientos de los demás y relacionarse armoniosamente con ellos” (p. 198).

Esta definición coincide con la “capacidad emocional que posee una persona para manejar los sentimientos de forma adecuada, dicho de otra manera, es la habilidad para administrar las respuestas que se originan dentro de los componentes cognoscitivos, experimentales,

comportamentales, de expresión física y bioquímica en las personas” (Brenner y Salovey, 1997, p. 14).

En términos generales, desarrollar autocontrol emocional, permite actuar intencionalmente en vez de actual de manera reactiva además de mantener un estado de ánimo positivo, ser consistentes y más adaptables y creativos en situaciones cambiantes, complejas y estresantes.

2.8 Comunicación asertiva en el aula

La comunicación asertiva es una forma de expresión consiente, clara, congruente y equilibrada, que tiene el fin de comunicar las ideas, sentimientos y defender los derechos propios, sin llegar a perjudicar o herir a los demás.

En este orden de ideas, la comunicación asertiva obedece a la: “Acción y efecto de comunicar (...)trato, correspondencia entre dos o más personas; junta o unión de algunas cosas con otras” (Ferrero y Martin, 2013a, p. 21).

Durante el siglo XX se agregó a esta concepción el aspecto tecnológico referente a la transmisión de señales mediante un código común al emisor y receptor. Este tipo de comunicación hace referencia al ejercicio de comunicarse y comunicar de forma adecuada las emociones, pensamientos, necesidades e intereses.

La comunicación asertiva consiste en comportamientos que resultan efectivos para que el interlocutor exprese y muestre sus preocupaciones, objetivos, intereses, necesidades y valores personales. Se trata de la expresión “honesta y legítima de los propios derechos, sentimientos, creencias e intereses sin violar o menospreciar los derechos de los demás” (Remor, 2013, p. 2).

La comunicación asertiva no se logra de manera inmediata, es un proceso que se puede fortalecer con la utilización de las siguientes técnicas.

Disco rayado: Esta técnica que consiste en la repetición serena de palabras que expresan nuestros deseos una y otra vez, ante la inexistencia de otros por acceder a los suyos. Evita tener que poner excusas falsas y nos ayuda a persistir en nuestros objetivos.

Es importante utilizar ciertas palabras una y otra vez en frases distintas, fortaleciendo así la parte principal de su mensaje e impidiendo que los demás salgan por la tangente o que se desvíen de su mensaje principal. Esta técnica es útil cuando ves que estás diciendo algo y la otra persona sigue con su idea anterior, dándote vueltas, tratando de convencerte y sin enterarse o sin querer hacerlo de lo que le estás diciendo.

Banco de niebla: Técnica que nos ayuda a aprender a responder a las críticas manipulativas de otras personas reconociendo su posibilidad o su parte de verdad. Es una forma de evitar la confrontación directa. Recibe este nombre porque si imaginamos que vamos conduciendo y de repente nos encontramos con un banco de niebla, ello nos obliga a frenar e ir más despacio. Lo mismo ocurre al utilizar esta técnica ya que con nuestra actuación conseguimos frenar la agresividad de nuestro adversario al admitir en un principio lo que dice o su posibilidad a la vez que mostramos comprensión hacia nuestro interlocutor.

La persona asertiva es aquella que no se comporta de manera agresiva con los demás, lleva a la práctica sus decisiones, no huye o cede ante los demás para evitar conflictos, es capaz de aceptar que comete errores sin sentirse culpable, no se siente obligada a dar excusas, razones o explicaciones de por qué quiere lo que quiere, distingue de lo que dicen los demás de ella misma o de sus puntos de vista, es capaz de solicitar información sobre su propia conducta negativa y está abierto siempre a tratar diferencias de intereses o conflictos con otras personas. Una cualidad de ser asertivo es expresar deseos u opiniones.

2.9 Conclusiones

La Inteligencia Emocional es definida como la capacidad para identificar, entender y manejar las emociones de manera adecuada. Desarrollar esta inteligencia, permite a los estudiantes construir relaciones armoniosas, tener empatía y controlar de manera asertiva sus emociones, sentimientos y opiniones así sean contrarias a las propias.

Las emociones predominantes en el acoso escolar, varían de acuerdo al perfil emocional de cada uno de los actores. El intimidador suele ser impulsivo, manifiesta ira, frustración, tristeza, ansiedad, sentimientos de desazón, de enfado e indignación, carece de empatía, de conciencia y manifiesta poca sensibilidad ante sus actos violentos.

Por otro lado, está la víctima, que se caracterizan por su timidez, tristeza, inseguridad y debilidad. También se ve así mismo, con incapacidad de defenderse debido a su baja autoestima, siendo más vulnerable para el intimidador. Algunas víctimas pueden ser sumisas, activas, reactivas-agresivas o seguras de sí mismas.

De otra parte, los espectadores, se caracterizan por el miedo, baja autoestima e inseguridad, lo cual les impide hacer algo frente a los actos violentos de sus compañeros.

Existen dos tipos de intimidador, uno es dominante y otro es ansioso, cada uno presenta rasgos emocionales distintos. Por un lado, está el dominante se caracteriza por un negativo autoconcepto, baja autoestima, el uso de la agresividad, justifica sus actos violentos y ejerce poder físico que lo lleva a buscar la aprobación social a través de actos de dominación con pares que él considera inferiores. En cuanto al ansioso, se caracteriza por comportamientos impulsivos de tensión e ira desbordante y poca capacidad de auto regulación, tiene una tendencia a la baja tolerancia, a la frustración, manifiesta necesidad de dominar a los demás, tiene baja empatía hacia el sufrimiento de otros y tendencia a justificar sus acciones como respuestas a una provocación inexistente. Normalmente este intimidador es poco popular y suele ser rechazado por sus compañeros.

Como una medida de prevención ante el fenómeno del acoso escolar y el analfabetismo emocional que se manifiesta en la escuela, que ha conllevado a tener estudiantes con altas conductas violentas, depresivos, baja autoestima y un total desconocimiento del autocontrol, está la educación emocional, que implica la implementación de estrategias que desarrollen la Inteligencia Emocional en los educandos, formando jóvenes con mayor capacidad emocional, mejor autoestima, tolerantes ante la frustración y con las suficientes herramientas para afrontar las diversas situaciones que se presenten a lo largo de su vida.

El autocontrol emocional es la capacidad que posee una persona para manejar los sentimientos de forma adecuada, dicho de otra manera, es la habilidad para administrar las respuestas que se originan dentro de los componentes cognoscitivos, comportamentales y biológicos en las personas. Este autocontrol implica desarrollar la capacidad, para identificar, manejar y manifestar las emociones de manera asertiva. Por tanto, a través de la educación emocional, se brinda a los estudiantes las herramientas para percibir, comprender, manejar y utilizar de forma asertiva sus emociones.

Como consecuencia de la educación emocional, los estudiantes desarrollan conciencia emocional, que se evidencia en la comprensión y gestión positiva de sus emociones, aumentando su capacidad de autocontrol, regulación y comunicación asertiva al interior del aula. La comunicación asertiva es una forma de expresión consciente, clara, congruente y equilibrada, con el fin de comunicar las ideas, sentimientos, defender los derechos propios, sin llegar a perjudicar o herir a los demás.

Existen algunas técnicas que permiten el desarrollo de una comunicación asertiva, algunas de ellas son el disco rayado, que consiste en la repetición serena de palabras que expresan nuestros deseos y el banco de niebla permite aprender a responder a las críticas manipulativas de otras personas reconociendo su posibilidad o su parte de verdad.

En términos generales, el implementar un programa de educación emocional en el aula, conlleva a que los estudiantes desarrollen mayor comprensión y gestión positiva de sus emociones. Además, aumenta su capacidad de autocontrol, regulación y comunicación asertiva, generando prevención de acciones de acoso escolar en la escuela.

2.10 Referencias Bibliográficas

- Avilés, J. M. y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI: Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales. En: *Revista Anales de Psicología*, 21(1), 27-41.
- Bisquerra, A. R. (2000) *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona, España: Práxis.
- Bisquerra, A. R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. En: *Revista de Investigación Educativa*, 21, 7-43.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. En: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. En: *Revista Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Síntesis.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: Causas, consecuencias y control*. Bilbao, España: Desclee de Brouwer.
- Brenner, E. M. y Salovey, P. (1997). Emotional regulation during childhood: developmental, interpersonal and individual consideration. En: Salovey, P. y Sluyter, D. J. (Eds.). *Emotional developmental and emotional intelligences*. (pp. 168-195). New York, Estados Unidos: Basic Books.
- Cerezo, F. (1994). *El cuestionario Bull. Un procedimiento para la medida de la agresividad entre escolares*. trabajo presentado En: Actas del IV Congreso Internacional de Evaluación Psicológica. España: Diputación de Pontevedra.
- Cerezo, F. (2001). Variables de Personalidad Asociadas en la Dinámica bullying (Agresores versus Víctimas) En Niños y Niñas de 10 a 15 años. En: *Revista Anales de Psicología*, 17, 37-43.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, Colombia: Taurus.

- Collell, J. y Escudé, C. (2003). La educació emocional. *Revista del mes- tres de la Garrotxa*, 37, 8-12.
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emo- ción y los sentimientos*. Barcelona, España: Crítica.
- Defensor del Pueblo. (2000). *Informe sobre violencia escolar: el mal- trato entre iguales en educación secundaria obligatoria*. Madrid, España: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Díaz, J. L. y Flores, E. (2001). La estructura de la emoción humana: un modelo cromático del sistema afectivo. En: *Revista Salud Mental*, 24(4), pp. 20-35.
- Dodge, K. A.; Coie, J. D.; Pettit, G. S. & Price, J. M. (1990). Peer status and aggression in boys' groups: Developmental and contextual analysis. En: *Revista Journal of Child Development*, 61, pp. 1289-1309.
- Dueñas, M. (2002). Importancia de la Inteligencia Emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. En: *Revista Educación XX1*. Vol. 5 (2002), pp. 77-96. DOI: <https://doi.org/10.5944/edu- cxx1.5.1.384>
- Ferrero, M. I. y Martín, M. (2013). *Comunicación asertiva*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- García, O. J. (1997). Un modelo cognitivo de las interacciones ma- tón-víctima. En: *Revista Anales de Psicología*, 13, pp. 51-56.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Gorriz Plumed, A. (2009). *Roles implicados en el acoso escolar* (Tesis doctoral). Castellón de la Plana, España: Universitat Jaume I. Recuperado de: 17 de febrero de 2015, de [http:// www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10530/gorriz. pdf;jsessionid=12E0B6F0E55C3A8BD6B04E5DB0B85F65. tdx1?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10530/gorriz.pdf;jsessionid=12E0B6F0E55C3A8BD6B04E5DB0B85F65.tdx1?sequence=1)
- Hernández, G. E. (2001). *Agresividad y Relación entre iguales*. En el Contexto de la enseñanza Primaria. Estudio Piloto. (Tesis de doc- torado). Universidad de Oviedo. Oviedo, España.
- Sánchez, A.; De La Morena, M. L.; Muñoz, A. & Trianes M. V. (2003). Evaluación de actitudes violentas y clima escolar en situaciones

- de agresividad en alumnado de secundaria. *Revista Psicología, Saude y Doenca*, 4, pp. 277-286.
- López, E. y Arango, T. (2002). *Inteligencia Emocional. Aprendiendo y creciendo juntos*. Bogotá, Colombia: Ediciones Gamma.
- Mccrae, R. R. (2000). Emotional intelligence from the perspective of the five-factor model of personality. En: Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (eds). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace*. (pp. 263-276). San Francisco, United States: Jossey-Bass.
- Mayer, J. D.; Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En: R. J. Sternberg (Ed.). *Handbook of Intelligence*. (pp. 396-420). New York, United States: Cambridge.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En: P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. (pp. 3-31). New York, United States: Basic Books.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. En: *Revista Child Psychology and Psychiatry*, 35, pp. 1171-1190.
- Remor, B. E. y Amorrós, G. M. (2013). *Empatía*. Bogotá, Colombia: Delta Publicaciones.
- Robinson, G. y Maines, G. (2008). *Intimidación, una guía completa para el apoyo, el método del grupo*. Estados Unidos: Procesos de Ayuda.
- Salmivalli, C.; Karhunen, J. y Lagerspetz, M. J. (1996). How do the victims respond to bullying?. En: *Revista Aggressive Behavior*, 22, pp. 99-109.
- Serrano, S. A. y Iborra, M. I. (2005). *Informe violencia entre compañeros en la escuela. Serie Documentos No 9*. Valencia, España: Goaprint.
- Segura, M. y Arcas, M. (2007). *Educación de las emociones y los sentimientos*. Madrid, España: Narcea.

