



Universidad
Norbert Wiener

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA**

Tesis

Inteligencia emocional, impulsividad y cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026

Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología

Presentado por:

Autora: Gomez Torres, Anyhi Katerin

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6786-8902>

Autora: Quispe Luyo, Elizabeth Evelyn

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7047-9968>

Asesor: Mg. Lizarraga Carrasco, Omar Arturo

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5591-9300>

Lima – Perú

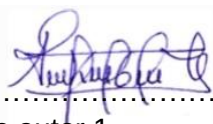
2026

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022
		REVISIÓN: 01	

Yo, Gomez Torres Anyhi Katerin egresado de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Programa Académico de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación “ Inteligencia Emocional, Impulsividad y Cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026” Asesorado por el docente: Mtro. Lizarraga Carrasco, Omar Arturo DNI 42612588 ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5591-9300>, tiene un índice de similitud de (15%) (QUINCE) % con trn:oid::14912:557589811 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



Firma de autor 1

Nombres y apellidos del Egresado
DNI: Gomez Torres Anyhi Katerin



Firma de autor 2

Nombres y apellidos del Egresado
DNI: Quispe Luyo, Elizabeth Evelyn



Firma

Nombres y apellidos del Asesor
Lizarraga Carrasco, Omar Arturo
DNI: 42612588

Lima, 03 de junio de 2026

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Yo, Elizabeth Evelyn Quispe Luyo, egresado de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Programa Académico de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación “Inteligencia Emocional, Impulsividad y Cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026” Asesorado por el docente: Mtro. Lizarraga Carrasco, Omar Arturo DNI 42612588 ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5591-9300>, tiene un índice de similitud de (15) (Quince) % con código trn:oid::14912:557589811verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
Firma de autor 1

Anyhi Katerin Gomez Torres,
DNI: 74080428



.....
Firma de autor 2

Elizabeth Evelyn Quispe Luyo
DNI: 42886578



.....
Firma

Omar Arturo Lizarraga Carrasco
DNI: 42612588.

Lima, 03 de Junio de 2026

Dedicatoria

Este trabajo de investigación se la dedicamos principalmente a nuestros padres, por habernos forjado como las personas que somos en la actualidad. Con sus consejos y su eterna confianza, nos ayudaron a lograr este objetivo, también agradecer a los docentes y a la universidad.

Agradecimiento

Agradecer a Dios por guiarme y darme la fortaleza para culminar esta meta. A nuestros padres por su amor, apoyo incondicional y por ser el motor que impulsa cada uno de nuestros logros.

A los docentes y a la universidad por brindarnos los conocimientos y la formación necesaria para nuestro crecimiento personal.

Índice general

Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
Índice general	5
Índice de tablas	6
Resumen	7
Abstract	8
I. INTRODUCCIÓN	8
II. METODOLOGIA	18
III. RESULTADOS	22
IV. DISCUSIÓN	27
V. CONCLUSIONES	32
VI. REFERENCIAS	34
VII. ANEXOS	41

Índice de tablas

Tabla 1	Matriz de operacionalización de las variables	25
Tabla 2	Prueba de normalidad	30
Tabla 3	Índices de bondad de ajuste de la correlación entre las variables	30
Tabla 4	Correlación entre inteligencia emocional, impulsividad con Ciberbullying	30
Tabla 5	Nivel de Inteligencia Emocional	31
Tabla 6	Nivel de impulsividad	31
Tabla 7	Nivel de Ciberbullying	32
Tabla 8	Correlación entre dimensiones de Ciberbullying e Inteligencia emocional	32
Tabla 9	Correlación entre dimensiones de Impulsividad y Ciberbullying	25

Inteligencia Emocional, Impulsividad y Ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026

Emotional intelligence and self-esteem in third, fourth and fifth year high school students of a public educational institution in Lima, 2026

Anyhi Katerin Gomez Torres/ Elizabeth Evelyn Quispe Luyo
Bachiller del Programa Académico de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Privada Norbert Wiener, Lima, Perú.

Resumen:

El objetivo fue determinar la influencia de la inteligencia emocional y la impulsividad en el ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026. La investigación consistió en un estudio básico de diseño no experimental transversal correlacional con enfoque cuantitativo, dirigido a una población de 350 estudiantes de secundaria de 12 a 17 años de la Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza, de la cual se extrajo una muestra de 120 participantes mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, aplicando criterios de inclusión como edad y asentimiento informado, y exclusión como datos incompletos o discapacidades. Se emplearon el Inventario de Inteligencia Emocional ICE-NA de Bar-On adaptado por Ugarriza y Pajares (2005), el cuestionario de impulsividad de Barrat y el Cuestionario Europeo de Intervención en Ciberacoso ECIP-Q de Ortega et al. (2016). Los resultados descriptivos indicaron niveles medios predominantes de inteligencia emocional (69.16%, $n=83$), impulsividad media-alta (62.4%, $n=75$) y ciberbullying medio-alto (59.17%, $n=71$). A nivel inferencial, se hallaron correlaciones directas significativas entre impulsividad y ciberbullying ($r=.698$, $p<.001$, con dimensiones no planificada $r=.687$, motora $r=.561$, cognitiva $r=.574$), inversa entre inteligencia emocional y ciberbullying ($r=-.489$, $p<.001$, cibervictimización $r=-.486$, ciberagresión $r=-.633$), y directa entre inteligencia emocional e impulsividad ($r=.25$). Finalmente, se concluyó que la inteligencia emocional ejerció influencia protectora inversa y la impulsividad influencia predictor directa significativa sobre el ciberbullying, validando las hipótesis planteadas. Palabras clave: inteligencia emocional, impulsividad, ciberbullying.

Palabras clave: Inteligencia emocional, impulsividad, ciberbullying.

Abstract:

The objective was to determine the influence of emotional intelligence and impulsivity on cyberbullying among high school students of an educational institution in the district of La Victoria, 2026. The research consisted of a basic study with a non-experimental cross-sectional correlational design and a quantitative approach, aimed at a population of 350 secondary school students aged 12 to 17 from the Julia Sánchez Deza Experimental Sports Educational Institution, from which a sample of 120 participants was extracted using non-probabilistic convenience sampling, applying inclusion criteria such as age and informed consent, and exclusion criteria such as incomplete data or disabilities. The Bar-On Emotional Intelligence Inventory ICE-NA, adapted by Ugarriza and Pajares (2005), the Barrat Impulsivity Questionnaire, and the European Cyberbullying Intervention Questionnaire ECIP-Q by Ortega et al. (2016) were used. The descriptive results indicated predominant average levels of emotional intelligence (69.16%, $n=83$), medium-high impulsivity (62.4%, $n=75$), and medium-high cyberbullying (59.17%, $n=71$). At the inferential level, significant direct correlations were found between impulsivity and cyberbullying ($r=.698$, $p<.001$, with unplanned dimensions $r=.687$, motor $r=.561$, cognitive $r=.574$), inverse between emotional intelligence and cyberbullying ($r=-.489$, $p<.001$, cybervictimization $r=-.486$, cyberaggression $r=-.633$), and direct between emotional intelligence and impulsivity ($r=.25$). Finally, it was concluded that emotional intelligence exerted a protective inverse influence and impulsivity a significant direct predictive influence on cyberbullying, validating the proposed hypotheses. Keywords: emotional intelligence, impulsivity, cyberbullying.

Keywords: Emotional intelligence, impulsivity, cyberbullying.

I. INTRODUCCIÓN

La expansión de las tecnologías digitales ha revolucionado las interacciones sociales, creando nuevas modalidades de comunicación, pero también provocando perjuicios, en particular entre los jóvenes de América Latina. El ciberbullying es un problema significativo debido a su elevada incidencia y al perjuicio psicológico que provoca en alumnos de nivel secundario (Galván-García, 2018; Herrera-López et al., 2018). El efecto de este tipo de violencia en el bienestar y desarrollo socioemocional representa un desafío para los sistemas de salud mental e instituciones educativas.

Frente a ello, la inteligencia emocional es esencial para el manejo de los sentimientos y

la solución de conflictos personales (Fernández-Gea & Molero-Jurado, 2021). Como se menciona en el informe de la OCDE 2024, que se basa en la Encuesta sobre Habilidades Sociales y Emocionales (SSES 2023), los jóvenes de 15 años en países como Perú, México, Colombia y Chile tienen calificaciones mucho más bajas en cuanto a habilidades para regular las emociones que los alumnos de 10 años. Esto muestra una disminución significativa durante la adolescencia. En concreto, el manejo de las emociones y el manejo del estrés son las habilidades que presentan los descensos más notables.

De acuerdo a la UNESCO (2024), en el pasado año, el 58 % de adolescentes con problemas sociales y emocionales como la falta de empatía o la dificultad para autorregularse, reportaron haber sido víctimas de ciberacoso, en comparación con solamente el 32 % de aquellos que cuentan con mayores destrezas sociales y emocionales. En otro sentido, la falta de control de los impulsos se relaciona con conductas agresivas o antisociales, incluyendo el acoso a través de móviles o plataformas virtuales (Rodríguez-Puentes & Fernández-Parra, 2014). La atención a este fenómeno reclama una estrategia que se ocupe de los problemas en sus dimensiones emocionales, conductuales y sociales bajo enfoque propio.

Numerosos estudios latinoamericanos han documentado en gran medida el efecto en la salud mental de los adolescentes, que tiene el ciberacoso, poniendo de relieve la aparición de trastornos como la depresión, la ansiedad y las ideas suicidas. A nivel mundial, el ciberbullying es un problema significativo que afecta a niños y jóvenes de todos los continentes; los informes señalan que 1 de cada 3 jóvenes ha sido víctimas de acoso en línea y muchos han faltado a la escuela debido a esta violencia. Datos de la UNESCO y UNICEF revelan que estos grupos etarios están cada vez más vulnerables a los riesgos de internet; el ciberbullying afecta entre el 5% y el 21% de los jóvenes en países de altos ingresos, de estos grupos son las niñas comparativamente con los niños más vulnerables..

Una encuesta de Pew Research encontró que el 59% de adolescentes estadounidenses han experimentado al menos un tipo de comportamiento abusivo en línea, siendo los insultos ofensivos el tipo más común de ciberbullying, experimentado por el 42% de los adolescentes (Pew Research Center, 2022). En Asia, de 25 países encuestados en el estudio de Microsoft, los tres países que reportaron las tasas más altas de acoso en línea fueron China (70%), Singapur (58%) e India (53%). De acuerdo a datos de United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF, 2024) en África, aunque los datos estadísticos son más limitados debido a menor cobertura de investigación, la problemática del ciberbullying emerge como un desafío creciente y se ha reportado el 34% de los encuestados en África subsahariana dijeron haber sido víctimas de acoso en línea. En Sudáfrica, la tasa general de prevalencia de algún

tipo de ciberbullying en una muestra clínica fue del 56.7%, de los cuales 6.2% eran ciberagresores, 20.6% eran cibervíctimas y 29.9% eran tanto agresores como víctimas.

Las cifras divulgadas por el Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú (INEI, 2022), indican que 1 de cada 4 adolescentes que se involucran o interactúan en redes sociales han sufrido algún tipo de acoso en internet. Estos datos confirmaron el reporte de un informe del Ministerio de Salud del Perú (MINSA, 2021), que indicaba que el 17% de los adolescentes del país son objeto de ciberbullying, un porcentaje que, a medida que aumenta la difusión de internet, sigue en aumento. Asimismo, el informe del Ministerio de la Mujer y Grupos Vulnerables del Perú (MIMP, 2023) señaló en su Informe sobre Estadísticas de Pruebas de Acoso Virtual que entre enero a diciembre de 2023, se registraron 465 casos de ciberbullying a nivel nacional. Recientemente, una investigación llevada a cabo por Aldeas Infantiles SOS Perú, en el marco de su campaña "Conectada SOS 2023", reveló que el 61% de los niños y adolescentes encuestados afirmaron haber experimentado ciberbullying, lo que representa a seis de cada diez jóvenes.

La influencia de estas experiencias en la salud mental puede provocar el surgimiento de trastornos de ansiedad, trastorno de estrés postraumático y depresión (António et al., 2024). En este sentido la población estudiada representados los alumnos de la institución no son ajenos a esta problemática manifestando de manera individual y colectiva que son objeto de acoso escolar, pero sobre todo en forma de ciberbullying, tal como lo informan los docentes y padres de familia.

Por lo tanto, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la influencia de la Inteligencia Emocional y la Impulsividad en el Ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026? Siendo los problemas específicos los siguientes: ¿Cuáles son los niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026?, ¿Cuáles son los niveles de Impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026?, ¿Cuáles son los niveles de Ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026?, ¿Existe relación entre inteligencia emocional y dimensiones de ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026? y ¿Existe relación entre inteligencia emocional con las dimensiones de la impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026?

Este estudio tiene justificación teórica, ya que profundiza la comprensión de la forma en que la impulsividad y la inteligencia emocional inciden en el ciberacoso entre estudiantes

secundarios. La investigación integrada de estos conceptos psicológicos ha sido escasa en Perú, lo que limita nuestro entendimiento sobre las dinámicas emocionales subyacentes que influyen en la conducta agresiva en entornos digitales. La investigación conjunta de estas variables tiene el potencial de fortalecer la estructura teórica para futuros estudios y brindar información fiable sobre cómo se relacionan entre sí y su efecto en el comportamiento adolescente.

Por otra parte, en términos prácticos, los hallazgos de este estudio permitirán a los expertos del colegio proponer estrategias de apoyo personalizado o en grupo, centradas en los aspectos analizados. Asimismo, los resultados servirán de base para futuras indagaciones que busquen profundizar en el conocimiento sobre el tema estudiado. Asimismo es relevante en este sentido, dado que dispone de los instrumentos validados y adecuados para la población en cuestión en el que se medirá correctamente el ciberacoso escolar, la impulsividad y la inteligencia emocional. El análisis realizado también será de carácter estrictamente científico, regido por un protocolo de estudio correlacional para investigar las asociaciones entre las variables y facilitar la potencia de la evidencia fundamentada en datos actualizados y relevantes.

El Objetivo general de estudio fue: Determinar influencia de la Inteligencia Emocional y la Impulsividad en el Ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026. Además, los objetivos específicos estuvieron dirigidos a: Identificar los niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026; Identificar los niveles de Impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026; Identificar los niveles de Ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026; Establecer la relación entre inteligencia emocional y dimensiones de ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026 y Establecer la relación entre inteligencia emocional con las dimensiones de la impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026.

En cuanto a las hipótesis, la principal planteó que Existe influencia de la inteligencia emocional e impulsividad en las conductas de ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026. Las hipótesis específicas estuvieron dirigidas a comprobar si Existe relación entre inteligencia emocional y dimensiones de ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026; Existe relación entre inteligencia emocional con las dimensiones de la impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La

Victoria, 2026.

En relación a los antecedentes previos, en el plano internacional Monteiro et al. (2024) en Portugal, realizaron un análisis para establecer la frecuencia de bullying y cyberbullying (victimización y/o agresión), la conexión entre bullying, cyberbullying, empatía e inteligencia emocional, y si el sexo, edad, nivel educativo y tiempo libre en línea se relacionan con comportamientos de bullying y cyberbullying. Un grupo de 599 chicos y chicas, entre 13 y 21 años, de escuelas básicas y secundarias en el norte de Portugal, participó en este análisis. Los métodos que usaron fueron: el Cuestionario Sociodemográfico; el Cuestionario de Comportamiento de Bullying y Cyberbullying; la Escala Básica de Empatía; y el Cuestionario de Autopercepción de Inteligencia Emocional. El análisis más importantes reportan que la cantidad de chicas que sufren cyberbullying es 26,76% a comparación con los 22,22% en hombres; además apuntan a correlaciones significativas entre la victimización en cyberbullying y las distintas dimensiones de la inteligencia emocional, concretamente una relación directa y significativa con la percepción, evaluación y expresión emocional ($r = 0,106, p < 0,001$), y relaciones indirecta y significativas con la regulación emocional ($r = -0,104, p < 0,001$) y con la facilitación emocional del pensamiento ($r = -0,084, p < 0,001$)

En España, Contreras-Piqueras et al. (2023) estudiaron la relación entre las características sociodemográficas y las conductas psicopatológicas con los roles de involucrados en situaciones de cyberbullying (víctimas, agresores, testigos y víctimas agresivas). Participaron en el estudio 280 alumnos de entre 12 y 17 años (61,8% mujeres) de la zona Murcia. Se usaron el Cyberbullying Screening of Bullying entre Pares, el Clinical Analysis Questionnaire y un cuestionario sobre características socioeconómicas. Un análisis de regresión jerárquica fue empleado. Este estudio demostró que los roles directos en el cyberbullying están relacionados con los comportamientos psicopatológicos; Destaca las conexiones entre ser una víctima de ciberbullying y desviación psicopática ($B = 0,149; t = 2,446; p = .015$), esquizofrenia ($B = 0,267; t = 3,065; p = .002$) y psicastenia ($B = 0,148; t = 2,811; p = .005$).

La investigación Martínez-Martínez et al. (2023) en España evaluó la relación entre la I.E. percibida, la cibervictimización y el rendimiento escolar en alumnos de nivel secundario. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención en Ciberbullying (ECIPQ), la Escala de inteligencia emocional percibida y se adjuntó medidas de rendimiento académico. La investigación reveló que la cibervictimización afecta negativamente al rendimiento académico ($\beta = -0,61, p < 0,001$). Además, se identificó la I.E. como un factor protector que mitiga los efectos adversos de la cibervictimización ($\beta = 0,42, p <$

0,001). Observándose una relación inversa entre la I.E. y las experiencias de cibervictimización ($\beta = -0,49, p < 0,001$).

León-del-Barco et al. (2020) en Extremadura, España hicieron su estudio para determinar la conexión entre la inteligencia emocional auto percibida (IEP) y la victimización en la escuela. El grupo fue de 822 jóvenes de 10 escuelas públicas. Se usaron el Cuestionario de Convivencia escolar (CCE) y la Escala de Meta-Estados de Ánimo de Rasgos-24 (TMMS-24). El análisis de regresión múltiple mostraron que hay un vínculo entre ambas variables ($\chi^2 = 83,304; p < 0,001$), también se encontró que el riesgo de ser el blanco del acoso escolar fue 5,14 veces mayor para los adolescentes con baja claridad; 2,72 veces mayor para los adolescentes que sanaban pobremente su estado mental; 2,62 veces mayor para los jóvenes que estaban atendidos en exceso. Asimismo, se mostró que cuanto mejor es su manejo y entendimiento sobre las emociones, es menos posible que los estudiantes sean víctimas de hostigamiento escolar. Al mismo tiempo, ser joven (Wald = 5,656, $p = 0,017$) estuvo ligado directamente a la victimización.

Martínez-Monteagudo et al. (2020) señalo que la prevalencia como problema psicosocial del cyberbullying es común que tiene malos efectos en el bienestar y el crecimiento de los adolescentes. Mediante su estudio analizó los roles de cyberbullying medidos con el Screening of Bullying Between Pairs (SPH) y su conexión con los niveles de miedo social usando la escala (SAS - A). El estudio incluyó a 1412 alumnos españoles de secundaria entre 12 y 18 años ($M = 14.36, SD = 1.65$). Se hizo análisis de clases ocultos y ANOVA. Los exámenes mostraron tres perfiles y sus porcentajes dentro de la muestra: 30,02% tuvieron un alto nivel de cyberbullying (alta victimización, agresivo y agresivo- víctima), 42 70%, nivel bajo cyberbullying (victimización media, agresión o agresivo-víctima), y 27.26% sin cyberbullying.

Dentro del contexto nacional el estudio de Angulo (2025) tuvo como objetivo determinar el rol moderador de la empatía en la relación entre impulsividad y cyberbullying. Usando método de diseño no experimental utilizo una muestra incluyendo a 440 adolescentes entre 15 y 17 años de un centro educativo de Trujillo. Se aplicaron la Escala de Impulsividad de Barratt (BIS-11), la Escala de Cyberbullying y la Escala Básica de Empatía. Se hallaron relaciones directas entre cyberbullying con impulsividad motora y relación inversa con la impulsividad no planificada.

Domínguez y Vera (2024) buscaron establecer la relación entre la desconexión moral y el cyberbullying en alumnos de secundaria. Metodología para un estudio de carácter básico y correlación, contando con la participación de 320 participantes. Se utilizó el Cuestionario del

Proyecto Europeo de Intervención en Cyberbullying (ECIPQ) y la Escala de Desconexión Moral (Moral Disengagement Scale – MDS). Los descubrimientos mostraron la existencia de existe relación directa y significativa entre las variables de desconexión moral y cyberbullying, asimismo se evidenció que el nivel de cyberbullying que predomina es el nivel bajo con el 78.1 %.

Asimismo, Chauca y Pareja (2023) buscaron determinar la relación entre desconexión moral y el hostigamiento cibernético en jóvenes. Un estudio básico y alcance correlacional trabajo con una muestra que abarcó a 450 jóvenes de entre 15 y 19 años. Los instrumentos utilizados fueron Escala de Mecanismos de Desconexión Moral (MMDS) y Escala de Victimización a través del teléfono móvil y del internet (CYB-VIC) de Buelga et al. (2010). Se hallaron relaciones directas y significativas entre la desconexión moral ($\rho=0,113$; $p=0,017$) y con hostigamiento cibernético. En conclusión, al bloquear los procesos de autorregulación moral, los adolescentes tienden a aumentar sus comportamientos agresivos. Por el contrario, si embargo al hallarse en una posición opuesta (víctima) experimentan un incremento en las humillaciones a través del acoso cibernético. Es fundamental tener en cuenta que los adolescentes a menudo alternan entre los roles de víctima y agresor.

Berrios y Navarro (2022) plantearon el estudio sobre la relación entre el cyberbullying y la inteligencia emocional en estudiantes de 4to año de educación secundaria de un colegio en Chiclayo. Estudio de diseño transversal de nivel correlacional descriptivo, se encuestó a 300 estudiantes. Usando el Cuestionario de Cibervictimización (CBV) y el Inventario Emocional BarOn: NA-A, (Ugarriza y Pajares, 2005). El resultado que existe una relación indirecto, de nivel moderado y significativo entre el cyberbullying y la inteligencia emocional ($\rho=-0,604$; $p=.001$).

Cachay y Quispe (2020) el estudio planteó como meta determinar alguna forma de relación entre cyberbullying con la I.E. en estudiantes de educación secundaria, Bajo la metodología no experimental y alcance correlacional; encuestó a 254 educandos, tanto hombres como mujeres, cuyas edades oscilaron entre los 12 y 17 años, de un centro educativo de la región San Martín. La medición fue a través de un cuestionario para medir Cyberbullying (Álvarez et al., 2014) y el Inventario Emocional BarOn:NA-A (Ugarriza y Pajares, 2005). El análisis de los datos mostro correlación y significativa de nivel bajo entre el cyberbullying y la I.E. ($\rho=0.221$, $p<.05$). Asimismo reportó, se halló asociación directa de nivel bajo entre la I.E. y las dimensiones del cyberbullying cibervictimización verbal-escrita ($\rho=.224$, $p<.05$), cibervictimización visual ($\rho=.236$, ($p<.05$), exclusión online ($\rho= .084$, $p>.05$) y suplantación ($\rho=.197$, $p<.05$) en la muestra estudiantil.

En relación al apartado teórico, la inteligencia emocional (IE) ha sido definida por diversos estudiosos como la capacidad para percibir, comprender, regular y utilizar las emociones de manera efectiva en si mismo y en las relaciones interpersonales. Salovey y Mayer (1990) definieron la IE como "la habilidad para monitorear los sentimientos y emociones propias y ajenas, distinguir entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y la conducta" (Salovey & Mayer, 1990; Mayer & Salovey, 1997). Esta explicación pone de relieve la función de las capacidades mentales en el manejo afectivo, entendiendo la I.E. como un conjunto de aptitudes entrelazadas.

En cambio, Goleman (1995) popularizó la idea de la inteligencia emocional mediante un esquema más amplio y útil. Él la define como la capacidad de reconocer tanto nuestras emociones como las de los demás, impulsándonos a actuar y manejando de forma adecuada nuestras interacciones sociales (Cherniss, 2010). Su punto de vista separa las aptitudes individuales de las sociales, destacando la importancia que posee la I.E. para lograr el triunfo tanto en la vida privada como en el trabajo.

Además, Grewal y Salovey (2005) señalan que la inteligencia emocional resulta esencial para amoldar nuestra conducta a distintos contextos sociales y emocionales. Esto facilita la adopción de decisiones más acertadas y la creación de vínculos más saludables (López et al., 2004). Su enfoque subraya el aspecto funcional y de adaptación de la IE en la cotidianidad, lo cual implica una intrincada conexión entre el pensamiento y el sentimiento.

Petrides y Furnham (2001) proponen una visión integral. Esta distingue la inteligencia emocional como un rasgo de la personalidad (modelo de rasgo) de la inteligencia emocional como una aptitud (modelo de habilidad), centrándose en la autopercepción de las habilidades para gestionar las emociones (Petrides, 2009). Dicha perspectiva amplía la interpretación de esta idea, facilitando su uso en entornos tanto clínicos como empresariales a través de diversos métodos.

Para BarOn (1997), la inteligencia emocional es un grupo de capacidades personales, emocionales y sociales y de habilidades que determinan nuestra capacidad para adaptarnos a las exigencias y presiones del entorno. Por tanto, nuestra inteligencia no-cognitiva es determinante para el éxito en la vida, impactando directamente en el bienestar general y la salud emocional.

Teoría explicativa de la Inteligencia Emocional

En su trabajo, Bar-On (1997) planteó un esquema donde la I.E. se entiende como una mezcla de destrezas, aptitudes y recursos socioemocionales. Estas, a su vez, actúan sobre la

capacidad de cada individuo para manejar retos y tensiones del entorno. Su sistema de Cociente Emocional (EQ-i) abarca aspectos como la conciencia de uno mismo, el manejo personal, las capacidades de interacción social y la adaptación, presentando la IE como un indicador de bienestar mental y eficiencia en las relaciones (Bar-On, 2006).

Modelo teórico de inteligencia emocional de Bar-On (1997)

La teoría de Bar-On, conocida como el modelo de Bar-On sobre la I.E., conceptualiza esta capacidad como un grupo multidimensional de competencias, habilidades y facilitadores que influyen en la adaptación y el rendimiento personal. Bar-On define la inteligencia emocional como la habilidad para reconocer, entender y manejar eficazmente las propias emociones y las de los demás, facilitando la adaptación ante las demandas y presiones del entorno (Bar-On, 1997)

La inteligencia emocional (IE), concebida como un esquema híbrido, se interpreta como un compendio de destrezas, aptitudes y facultades afectivas y sociales. Estas influyen en la aptitud de una persona para abordar con soltura las demandas y tensiones del contexto. Bar-On (1997) sugiere que la IE consiste en una serie de habilidades ajenas al intelecto que repercuten en el equilibrio mental y la eficiencia en las relaciones, cubriendo así las necesidades sociales y del entorno más apremiante del ser humano. Por lo tanto, se transforma en un factor predictivo importante del triunfo en los ámbitos individual y colectivo. Dicho de otro modo, es la suficiencia individual para alcanzar el éxito y enfrentar las exigencias y los apremios del medio.

Esta perspectiva subraya la interacción dinámica entre componentes interpersonales e intrapersonales, que permiten una adaptación positiva a variados escenarios de la vida. En general, se puede concluir que las personas que no tienen suficientes habilidades de desarrollo, una buena inteligencia emocional será difícil Reaccionar ante las imploras de su entorno y de interacción social, identificar erróneamente las emociones negativas es perjudicial (Bar-On, 1997; Bar-On, 2006).

Para medir este constructo, Bar-On elaboró el Inventario del Cociente Emocional (EQ-i), un instrumento psicométrico multidimensional que evalúa diversas dimensiones emocionales y sociales mediante auto-reporte. El EQ-i consta de cinco dimensiones principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, las cuales se subdividen en 15 subescalas específicas. Este inventario ha sido ampliamente validado y es utilizado tanto en contextos clínicos como educativos y organizacionales para brindar una evaluación integral de la inteligencia emocional (Bar-On, 1997; Bar-On & Parker, 2000).

Dimensiones de la inteligencia emocional

La dimensión intrapersonal se entiende como el proceso en el que una persona examina su propio ser interno, notando cómo se siente tanto consigo misma como con sus acciones, y siendo consciente de su conexión con sus emociones. De este modo, esta dimensión investiga cómo expresamos y reconocemos nuestras propias emociones, abarcando la autoconciencia, el autoconcepto, la seguridad en uno mismo, la autonomía y la autorrealización. Esta dimensión ilustra la capacidad para comprender y guiar sus emociones. Entender estos aspectos profundos de la persona que se evalúa facilita la entrada a su vida emocional, o sea, cómo experimenta las emociones que aparecen y su destreza para distinguir entre ellas, utilizando las que le benefician para guiar su conducta. La autocomprensión y la firmeza son ejemplos de señales que la forman (Bar-On, 1997).

La faceta interpersonal se relaciona con la habilidad para forjar y mantener lazos gratificantes, abarcando la conciencia cívica, la empatía y las conexiones con otros. Esta aptitud facilita la interpretación y respuesta adecuada a los sentimientos de los demás. Así, las personas que demuestran un alto desarrollo en esta área ven potenciadas su entendimiento, comunicación y vínculos sociales, mejorando así su capacidad para involucrarse en proyectos que requieren la colaboración y trabajo en equipo, además de distinguirse por su construcción de relaciones basadas en la empatía que resultan más duraderas. Considera una competencia esencial para el liderazgo. Dentro de ella los indicadores sobresalientes son la autorrealización, la capacidad de tomar decisiones de forma autónoma y la empatía (Bar-On, 1997).

Dimensión adaptabilidad, aborda la habilidad para ajustar el comportamiento y enfrentar problemas o situaciones cambiantes mediante la resolución de contratiempos, valoración de la realidad y la tolerancia. Adaptarse a las demandas del entorno ajustando su flexibilidad, su nivel de percepción de la realidad y por tanto el manejo de los desafíos que se presentan de forma cotidiana, constituyen las características para enfrentar de manera eficaz situaciones problemáticas lo que le permitirá hallar soluciones oportunas y adecuadas. Esta dimensión es crucial para una respuesta efectiva ante los retos ambientales con responsabilidad social, pensando en el bienestar y crecimiento personal de los demás (Bar-On, 1997).

Dimensión gestión del estrés, la tolerancia a las presiones, el control de impulsos y la gestión del estrés son igualmente elementos clave porque promueven la estabilidad o equilibrio emocional y la recuperación frente a situaciones tensas o contextos desfavorables. Para que la vida cotidiana funcione de manera óptima, es esencial este control emocional. En ese sentido quienes tienen altos niveles de este componente exhiben la capacidad para manejar tareas de niveles de exigencia, sin mostrar comportamientos ansiosos que podrían menoscabar su accionar (Bar-On, 1997).

Dimensión estado de ánimo, evalúa la capacidad individual para experimentar la vida y sentirse satisfecho con una perspectiva optimista y de felicidad general, reflejando la capacidad de disfrutar la vida y mantener una actitud positiva. Refleja también una tendencia que tienen aquellas personas que por las emociones positivas que favorecen niveles altos de resiliencia y satisfacción con la vida, apreciándola tal como se presenta, mostrando su alegría, amabilidad y optimismo en sus actos. Como componente esencial está ligado como factor motivador para la interacción social e incide en sus habilidades para dar solución a problemas y tolerar de forma efectiva el estrés. Indicadores esenciales serían la capacidad para conservar una visión imparcial de la realidad y el ajuste de sus reacciones emocionales y de conducta según esta visión realista de las situaciones (Bar-On, 1997).

Sobre la variable Impulsividad, la RAE (2014) otorga una definición de este término como: "la característica del impulsivo", y de "impulsivo: se refiere a una persona que tiende a hablar o actuar sin reflexión o precaución, dejándose llevar o tomar la impresión del instante". Por su parte, Moliner (2007) en su diccionario de uso del español menciona que "impulsivo" es un término que se refiere a aquellos que actúan impulsados por emociones, sin limitarse a ellas, a pensar o a meditar o sin tener en cuenta su interés o conveniencia, su comportamiento y acciones.

Por su parte, Orellana (2017) define la impulsividad como una serie de acciones físicas realizadas sin que haya habido un pensamiento previo. Es esencial que los padres de infantes revisen cuidadosamente la presencia de conductas impulsivas en esta etapa, pese a que normalmente aparecen en la adolescencia y continúan hasta la adultez. Una detección temprana y una enseñanza directa de las reglas del hogar, impulsadas a través del cumplimiento mutuo de estas normas convenidas, ayudan significativamente a manejar la impulsividad de manera más efectiva a largo plazo.

La falta de control autónomo en las conductas se expresa como la impulsividad, que se caracteriza por la rapidez con que se toman decisiones sin tener en cuenta las consecuencias potenciales (Chazmizo & Rey, 2020; Squillace et al., 2011). Llevar a cabo acciones sin considerar los efectos a largo plazo es una de las características de la impulsividad, resaltando la ausencia de un control deliberado sobre el comportamiento (Sánchez et al, 2013).

La APA (Asociación Americana de Psiquiatría), en el año 2014, señala la impulsividad como uno de los parámetros para el diagnóstico de varias conductas problemáticas y trastornos (Zapolski et al., 2010). Normalmente, este constructo está vinculado con trastornos o enfermedades que requieren una regulación insuficiente de los impulsos, como la conducta agresiva y la antisocial. Una de estas conductas o trastornos podría ser, por ejemplo, la agresión

o el trastorno antisocial de la personalidad.

Base Teórica explicativa de Impulsividad

El Modelo de Barrat

Según Barratt et al. (1997), la impulsividad es un constructo de varias dimensiones que se distingue por la inclinación a comportarse de manera impulsiva, sin tener en cuenta las secuelas con antelación. Esto se refleja en acciones espontáneas y conductas sin reflexión previa. Que muestra la dificultad de regular el comportamiento en respuesta a estímulos internos o externos, lo cual puede resultar en decisiones precipitadas que representan un riesgo potencial.

Según este modelo, la impulsividad es entendida como una tendencia a la realización de acciones rápidas, parte de un modelo de comportamiento diverso. Esta tendencia se ve caracterizada por una respuesta instantánea a estímulos internos o bien externos y la omisión de importantes partes de la información que se tiene (Patton et al., 1995). En su opinión, la impulsividad abarca la falta de planificación, el grado de riesgo asumido o el nivel de energía. El BIS-11 de Barratt, en contraposición, considera la impulsividad como un constructo de componentes múltiples que presenta tres dimensiones. Este modelo se encuentra en la misma línea que entiende la impulsividad como un fenómeno multidimensional bastante interrelacionado con otras dimensiones de la personalidad (Squillace et al, 2011).

El modelo teórico que se presenta a continuación propone una definición de las impulsividades, donde distingue tres direcciones diferentes que la constituyen: la Impulsividad Motora aludo a actuar sin pensar; la Impulsividad Cognitiva hace referencia a la existencia de control de pensamientos impertinentes ajenos y la dificultad propia, que presenta la persona para atender, de una forma sostenida, esos pensamientos; y la Impulsividad no Planificada se refiere a la decisión que lleva a cabo la persona sin planificarla, sin tener en cuenta el futuro (Barrat et al., 1997). La impulsividad es una construcción polifacética de tres componentes: Atención no programada, motora e impulsiva (Rusca & Cortez, 2020). El primer elemento, la impulsividad atencional, hace referencia a la dificultad de mantener la concentración y el enfoque. La impulsividad motora se refiere a la propensión a actuar sin tener en cuenta las consecuencias futuras, mientras que la impulsividad no planificada está vinculada a la falta de atención hacia las repercusiones futuras (Moelle et al., 2011).

Dimensiones

La impulsividad motora la conceptualiza como la forma de actuar con prisa e impetuosamente sin antes pensar en las consecuencias; mostrando así formas comportamientos sorprendidos y actos no razonados. Esta parte muestra lo difícil que es controlar como se mueve

uno al reaccionar a cosas dentro o fuera del cuerpo; lo cual puede llevar a decisiones rápidas y a veces riesgosas (Barratt et al., 1997).

La segunda dimensión, impulsividad cognitiva, la describe como la dificultad para enfocarse y controlar pensamientos molestos o enredados, lo que causa problemas para concentrarse por mucho tiempo. Este factor incluye la tendencia a distraerse rápido y la falta de habilidad para manejar bien los procesos mentales que dejan poner atención en las tareas o cosas importantes. El impulso del cerebro afecta la forma en que se cuida la atención y gestiona la información, lo que influye en tomar decisiones y controlar impulsos (Barratt et al., 1997; Moelle et al., 2011).

Finalmente, la impulsividad no planeada tiene que ver con la ligereza para decidir sin pensar bien en los efectos o resultados que pueden llevar a pasar. Esta parte contiene una falta de anticipación y organización en el comportamiento; también muestra la dificultad para hacer acciones de manera cuidadosa y pensada. La impulsividad sin planear muestra una inclinación hacia lo inesperado y la realización de acciones sin análisis o evaluación antes (Barratt et al., 1997; Rusca & Cortez, 2020).

Finalmente la tercera variable analizada el ciberbullying ha sido conceptualizado a partir de investigaciones sobre el acoso escolar comenzando estas pesquisas en la década de 1970 y ha aumentado de forma constante a lo largo de los años, avanzando desde diversas perspectivas teóricas y metodológicas (Olweus, 1978). El acoso escolar se define como una forma de agresión repetida y sostenida en la que existe un desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima. También tiene una dimensión ética, ya que trasciende un límite moral (Ortega-Ruiz et al., 2016).

El ciberbullying tiene similitudes fundamentales con el acoso convencional, y se define como "un perjuicio deliberado y recurrente causado a través de computadoras, teléfonos móviles u otros aparatos y dispositivos electrónicos, y en el que se percibe un desbalance real o perceptible de poder entre el agresor y la víctima" (Olweus, 2012; Tokunaga, 2010; Vivolo-Kantor et al., 2014). Hoy en día, se perciben nuevas formas de acoso que no están vinculadas con la presencia física. Este es el ejemplo del ciberbullying, que implica el uso de las TIC, en particular Internet por medio móvil, para infringir acoso a otros colegas (Garaigordobil, 2011). El ciberbullying en el ámbito educativo es la intimidación informática y repetitiva e intencionada que se efectúa al alumno o al conjunto de adolescentes que carecen de capacidad para protegerse, perjudicando su dignidad (Neyra, 2021)

Finalmente el ciberbullying es definido como el comportamiento agresivo que se da en el ciberespacio a través de dispositivos tecnológicos y redes sociales virtuales, siendo acosados

e intimidados por una persona o grupo (Ortega et al., 2016).

Teóricas explicativas de ciberbullying

El Modelo Teórico de la Teoría del Aprendizaje Social

La Teoría del Aprendizaje Social, aplicada al ciberbullying, sugiere que el comportamiento agresivo se aprende mediante la observación, la imitación y el refuerzo de modelos sociales relevantes, como los padres, la pareja y las figuras de autoridad. El contexto social desempeña un papel fundamental en la adquisición y el mantenimiento del ciberbullying, especialmente durante la adolescencia, cuando la influencia de la pareja es significativa. La interacción con colegas que aceptan o practican el ciberacoso lo hace parecer normal, y la ausencia de consecuencias inmediatas en el ambiente digital promueve que se repita (Thornberg et al., 2012; Bandura, 1977).

La propagación del ciberbullying en las comunidades educativas y redes sociales se debe, según diversas investigaciones, a la réplica de comportamientos y el cumplimiento de normas sociales que fomentan el acoso digital (Barlett & Helmstetter, 2018; Doane et al., 2023; Kowalski et al., 2014; Wang et al., 2014). Este apartado también incluye el papel crucial que tienen los adultos y los educadores, quienes pueden servir como ejemplos a seguir para combatir estas actitudes, subrayando la relevancia de las intervenciones que se centran en cambiar la normatividad social y fomentar comportamientos prosociales.

La Teoría General de la Agresión (TGA)

La TGA de la Agresión, postula que la frustración y las reacciones emocionales negativas pueden hacer que finalmente se produzca la agresión verbal o física hacia otras personas (Anderson & Bushman, 2002; Baron & Richardson, 1994; Berkowitz, 1989; Geen, 1990). Para esta teoría, la frustración tiene lugar cuando se obstaculiza una meta o un deseo, lo que origina también un cambio en el estado de ánimo, como la ira, que y normalmente puede producir conductas de tipo agresivo. Dicha teoría puede servir también para intentar entender cómo los resultados de experiencias negativas, escolares o frustrantes en el medio digital pueden llevar a producir estados emocionales y cognitivos que conduzcan a los ataques dentro del ciberacoso, véase como ejemplos para esta teoría (Allen, 2018; Luo et al., 2023; Wong et al., 2018; Zhan et al., 2022).

La TGA deja claro que la agresividad es algo más que un hecho impulsivo, sino que supone una serie de procesos a nivel emocional y cognitivo que van a afectar al hecho de comportarse de un modo agresivo. La frustración puede propiciar la emergencia de pensamientos hostiles, de interpretaciones sesgadas del entorno y de emociones negativas que incrementan la probabilidad de comportarse de modo agresivo, lo que queda bien retratado en

las pautas de conducta de la ciberagresión. Por lo tanto, el descubrimiento de frustraciones y de pensamientos belicosos en las relaciones humanas a través de redes sociales es uno de los factores condiciones del comportamiento agresivo (Allen, 2018; Anderson & Bushman, 2002; Luo et al., 2023).

La teoría que sustenta al ECIPQ (Cuestionario Europeo de Intervención en Ciberacoso) se apoya en un concepto completo de ciberbullying, entendido como un tipo especial en el que se utiliza el medio electrónico como soporte, incluyendo víctimas y agresores en el mismo sistema social y complejo de causas interactivas (Ortega et al., 2016). Esta comprensión se sostiene sobre el marco teórico del bullying (normal) adaptado a los lugares digitales, que tiene características propias como la posibilidad de ataques 24/7, el anonimato del agresor y la gran audiencia. Estos aspectos hacen que los impactos del ciberacoso sean más intensos (Slonje et al., 2013).

En teoría, el ECIPQ se fundamenta en modelos que interpretan la conducta agresiva como resultado de interacciones personales y del medio ambiente, como lo es la Teoría Social Cognitiva. Esta teoría añade métodos de desconexión moral, tales como justificación y esparcimiento de responsabilidad. También, en la Teoría del Comportamiento Planificado, se tienen en cuenta las intenciones y visiones de control del individuo respecto a lo que hace (Bandura, 1999; Ajzen, 2012). Estas teorías dan una manera de entender cómo y por qué las personas entran en actos de ciberbullying. Por otra parte; el ECIPQ sabe que el ciberbullying es cambiante y muy variado, añadiendo señales que abarcan tanto acciones verbales (como mensajes ofensivos o amenazas) como no verbales (dejar a alguien fuera en línea, cambiar imágenes), lo que coincide con idea de que el ciberacoso es un problema que necesita revisiones amplias y claras (Willard, 2007; Tokunaga, 2010).

Dimensiones

La dimensión Cybervictimización del ECIPQ mide la frecuencia en que un estudiante ha sido blanco de acciones malas por medios digitales. Esta parte tiene detalles importantes como recibir mensajes hirientes, estar fuera a propósito de entornos online, clonar identidades en línea, pasar información secreta sin permiso, amenazas por email y acoso usando fotos o videos (Ortega y otros, 2016). La evaluación correcta de estos datos ayuda a ver las distintas formas de bullying en internet.

La victimización en línea toca vivencias que cambian la vida emocional y social del joven; pueden causar nerviosismo, disforia, baja autoestima y aislamiento. Distintos estudios han mostrado que sentir y hablar siempre de estos actos hostiles en el ECIPQ está enlazado con un mal estado de bienestar (Kowalski et al., 2014).

Por otra parte, la parte Ciberagresión mide las veces que los jóvenes se involucran en conductas inadecuadas contra otros individuos usando el espacio virtual. Esta dimensión tiene indicadores como enviar mensajes hirientes, dejar fuera del juego en digital a propósito, usar la identidad de otra persona sin permiso, poner información sin permiso o amenazar y cambiar fotos (Ortega et al., 2016). Se sabe que el rol de agresor en el ciberbullying es complejo y puede pasar en poco tiempo en ser víctima.

La agresión en contextos digitales se fundamenta en procesos sociales y psicológicos que impulsan a la persona a ejercer poder o control a través de medios virtuales, muchas veces reforzados por la sensación de anonimato y la ausencia de consecuencias inmediatas (Tokunaga, 2010). El ECIPQ permite identificar esta conducta desde la autoevaluación, favoreciendo estudios que profundizan en las motivaciones y patrones implicados en estos actos.

II. METODOLOGÍA

Este proceso bajo el enfoque cuantitativo, se inicia con la formulación de la pregunta, luego se definen las hipótesis y, por último, se define el contexto de la investigación. Luego, los datos se recopilan y analizan, y las hipótesis se prueban mediante estadísticas de los datos recopilados (Medina et al., 2023).

El estudio es de tipo básico, caracterizado como aquel cuyo objetivo es aportar al saber científico e incrementar los conocimientos sobre un tema específico (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2020). La investigación descrita es principalmente básica o sustantiva, y busca profundizar la comprensión del fenómeno y generar nuevos conocimientos teóricos sin aplicación práctica inmediata (Sánchez & Reyes, 2015). Se empleó un diseño correlacional transversal, adecuado para explorar las relaciones entre variables como Conductas autodestructivas y adicción a las redes sociales en adolescentes en su contexto escolar (Ato et al., 2013)

En cuanto al diseño, este estudio utilizó un diseño no experimental. Como indican Arias et al. (2022), en este diseño los individuos observan una situación ya existente sin manipular nada. Además, es un estudio transversal, ya que, según Haro et al. (2024), este diseño estudia la asociación entre variables en un solo punto en el tiempo, recolectando datos sobre ambas sin intentar establecer relaciones de causa y efecto.

El alcance del estudio será explicativo. Según Bernal (2010), la investigación explicativa es aquella que busca el porqué de los hechos, mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto entre variables. Su fundamento principal es la prueba de hipótesis y el objetivo reside en estudiar las causas y efectos de los fenómenos.

La población es conceptualizada como el conjunto de todos los casos que se caracterizan por lugar, contenido y concuerdan con especificaciones en común (Condori-Ojeda, 2020). Este estudio estuvo como base una población de 350 alumnos entre las edades de 12 a 17 años de ambos sexos, matriculados en el nivel secundario de una Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza de distrito de La Victoria.

La muestra se define como un subgrupo de la población, que permite recolectar información, cuyas características son similares a la población, que permiten hacer deducciones de la situación de la población en base a lo hallado en este subgrupo (Condori-Ojeda, 2020). Para esta investigación la muestra estará conformada por 120 educandos. Correspondiendo a una porción representativa de la población, lo que significa que sus integrantes poseen las mismas características definitorias del grupo al que pertenecen.

El muestreo se trata de una técnica que proporciona la oportunidad de examinar un

numero representativo de la población, esta cifra genera un valor estadístico que representa la magnitud o cantidad de los sujetos o elementos que conforman la población (Arias, 2020). El presente proyecto hará uso del muestreo no probabilístico por conveniencia, el cual va a estar sujeto a los requisitos y características de la indagación propuesta (Otzen & Manterola, 2017). En función de ello se propusieron criterios de inclusión y exclusión que fueron los siguientes: Alumnos, entre los 12 a 17 años de edad con matricula en el periodo de investigación, en la Institución educativa Experimental Julia Sánchez Deza de distrito de La Victoria, cuyos tutores acepten el consentimiento informado y acepten el asentimiento informado. Los criterios de exclusión incluyen a educandos con algún tipo de discapacidad o TEA y aquellos casos en los que los datos recolectados sean incompletos.

En este estudio se utilizaran la definición de Bar-On (2006) para Inteligencia Emocional como la agrupación de diversas habilidades que se utilizan para el reconocimiento, manejo y comprensión de las emociones, así como también sirven para la adaptación y resolución de problemas inter e intra personal. Así como la capacidad de entender y regular las emociones de forma que favorezcan, en vez de obstaculizar, el rendimiento y el cumplimiento de objetivos es fundamental para la efectividad personal.

Con respecto a la variable Impulsividad se utilizara la conceptualización que la señala como la reacción en respuesta a estímulos internos y externos que tienen resultados adversos para uno mismo y para los demás (Barratt et al,1997

Finalmente, el Ciberbullying responde a la definición de Ortega et al. (2016) como el comportamiento agresivo que se da en el ciberespacio a través de dispositivos tecnológicos y redes sociales virtuales, siendo acosados e intimidados por una persona o grupo

En consiguiente es apropiado operacionalizar las variables de esta investigación, presentándolos en la siguiente tabla:

Tabla 1*Operacionalización de las variables*

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Inteligencia emocional	Según Bar-On (2006), la inteligencia emocional se define como un conjunto de habilidades que se emplean para el reconocimiento, manejo y comprensión de las emociones. Estas habilidades también son útiles para la adaptación y la resolución de problemas tanto interpersonales como intrapersonales.	Puntaje obtenido mediante el Inventario de Inteligencia Emocional (ICE-NA) de BarOn, adaptado por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila en el año 2005.	Componente intrapersonal 3,7,17,18 Componente interpersonal 2,5,10,14,20,24 Componente adaptabilidad 8,12,16,22,25,27,30 Componente Manejo del Estrés 6,11,13,15,21,26 Componente de estado de ánimo 1,4,9,18,19,23,29	Autoconcepto Autorrealización Asertividad Independencia Comprensión emocional de sí mismo. Solución de problemas Flexibilidad Empatía Relacional Interpersonales Responsabilidad social Tolerancia al estrés Control de impulsos Felicidad Optimismo	Ordinal
Impulsividad	Reacción en respuesta a estímulos internos y externos que tienen resultados adversos para uno mismo y para los demás (Barratt et al,1997)	Puntajes obtenidos en la Escala de Impulsividad de Barratt	Impulsividad cognitiva (ítems 4,7,10,13,16,19,24,27) Impulsividad motora (ítems 2,6,9,12,15,18,21,23,26,29) Impulsividad no planificada (1,3,5,8,11,14,17,20,22,25,28,30)	Presencia de pensamientos intrusivos. Actuar impulsado por respuestas emocionales. Procesamiento veloz de la información que refleja una toma de decisiones sin previa planificación.	Ordinal 1-7
Ciberbullying	Definida como la conducta agresiva que se manifiesta en el ciberespacio mediante dispositivos tecnológicos y redes sociales virtuales, en el cual una persona o un grupo acosa e intimida a otro, se ha documentado en la literatura (Ortega et al., 2016).	Se define en función de la puntuación obtenida en el cuestionario ECIPQ, según Ortega et al. Al. (2016)	Cibervictimización (ítems: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10) Ciberagresión 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20	Víctimas Intencional Desequilibrio	Ordinal

En relación con las técnicas e instrumentos de recolección de datos, en esta investigación se empleará la técnica de encuestas, la cual es la más común en los estudios en el ámbito de la psicología. Esta técnica consiste en la recopilación de información a través de preguntas, con el objetivo de obtener datos de medición sobre el concepto que se está explorando. Casas et al. (2003) señalan que la tecnología de encuestas se utiliza como proceso de investigación porque permite una preparación y adquisición de datos rápida y eficiente. De acuerdo a Arias et al. (2022) este método empleó instrumentos de ambas variables para su uso, lo que facilitará la obtención de la realidad de la muestra final a través de la observación y herramientas validadas y confiables. En primero lugar el Inventario de Inteligencia Emocional Baron ICE: NA, seguido del Cuestionario de Impulsividad BIS – 11 y el European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ) los cuales se describen a continuación.

Inventario de Inteligencia Emocional Baron ICE: NA

La Inteligencia Emocional se evaluó utilizando la adaptación para Perú del EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory (Ugarriza, 2005) creado por Reuven Bar-On en Toronto, Canadá.. Normalizado para personas de 7 a 18 años en Lima metropolitana. Objetivo valoración de las competencias emocionales y sociales, costa de 30 elementos distribuidos en 5 dimensiones que produce un CE, añadiendo cinco cocientes emocionales. Componente intrapersonal integrado por indicadores como: Comprensión emocional de sí mismo (CM): Se interpreta como la amplitud para comprender y entender las emociones y sentimientos propios, identificando la razón del porque aparecen los ítems en este caso evalúa la presencia de las siguientes habilidades Asertividad (AS), Autoconcepto (AC), Autorrealización e independencia, siendo evaluados por 4 ítems (3, 7, 17, 18); el Componente interpersonal que incluye los siguientes: habilidades Empatía, Relaciones Interpersonales y Responsabilidad social; siendo evaluados por 6 ítems (2, 5, 10, 14, 20, 24); el Componente adaptabilidad que integra para su comprensión los componentes: Solución de problemas (SP), Prueba de la realidad (PR) y Flexibilidad (FL); evaluado por 7 reactivos (8, 12, 16, 22, 25, 27, 30); Componente Manejo del Estrés, integrado por dos componentes: Tolerancia al estrés (TE). Control de los Impulsos (CI) evaluado por 6 reactivos (6, 11, 13, 15, 21, 26) y el Componente de estado de ánimo con sus indicadores Felicidad (FE) y Optimismo (OP), evaluados por 7 ítems (1, 4, 9, 18, 19, 23, 29). Emplea una escala Likert de 4 puntos, que va de 1. Muy rara vez; 2. Rara vez; 3) A menudo; 4) Muy a menudo. Además se elaboró una clasificación y Baremos en Perú.

Cuestionario de Impulsividad BIS – 11

El nombre original es Barratt Impulsiveness Scale - Versión 11 (BIS-11) / Escala de Impulsividad de Barratt - Versión 11, cuya autoría es de Ernest S, Barrat quien lo publicó el año 1995, se trata de un instrumento basado en un cuestionario auto informe, cuyo objetivo es evaluar la impulsividad rasgo a través de sus diferentes dimensiones comportamentales, cognitivas y de planificación. La población objetivo es adolescente y adultos a partir de los 12 años, el tiempo de aplicación promedio es de 10 minutos y su aplicación es tanto grupal como individual y el formato es digital o en papel. En cuanto la estructura el BIS-11 está compuesto por 30 ítems distribuidos en 3 dimensiones principales: La dimensión 1 Impulsividad atencional (8 ítems) evalúa la dificultad para mantener la atención y concentración en tareas cognitivas e integra los siguientes indicadores Dificultades de concentración, Problemas de atención sostenida, Distractibilidad e Inestabilidad cognitiva, evaluado a través de los reactivos 5, 6, 9, 11, 20, 24, 26 y 28. La dimensión 2, Impulsividad Motora (8 ítems) mide la tendencia a actuar sin reflexión previa y la perseverancia está integrado por los siguientes indicadores: Actuación sin pensar, Actividad excesiva, Inquietud motora y Falta de perseverancia. Es avaluado a través de los reactivos 2, 3, 4, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 25 y 30. La dimensión Impulsividad No Planificada (11 ítems) integra los indicadores Falta de planificación, Orientación al presente, Desorganización y Imprevisión y es medida por los reactivos 1, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 27 y 29. El instrumento utiliza una escala tipo Likert de 4 puntos: 1 = Raramente/Nunca; 2 = Ocasionalmente; 3 = A menudo; 4 = Siempre/Casi siempre.

European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)

El instrumento fue elaborado por Ortega, Del Rey y Casas (2016) con el objetivo de evaluar la implicación en situaciones de cyberbullying tanto desde la perspectiva de la victimización como de la agresión en adolescentes, mediante cuestionario tipo autoinforme. La población objetivo es adolescentes entre los 12 a 18 años y el tiempo de aplicación entre 10 a 15 minutos, la modalidad de aplicación es tanto individual como colectiva y puede ser aplicado en formato de papel o de forma digital.

El instrumento está estructurado en dos dimensiones en la cuales se distribuyen los 22 ítems (11 para cada dimensión). La dimensión Cybervictimización Mide la frecuencia con la que el estudiante ha sido víctima de comportamientos agresivos a través de medios electrónicos e integra los siguientes indicadores: Recepción de mensajes ofensivos, Exclusión online, Suplantación de identidad digital, Difusión de información privada, Amenazas electrónicas y Acoso a través de imágenes/videos. Evaluado a través de los primeros 11 reactivos. La dimensión Cyberagresión evalúa la frecuencia con la que el estudiante ha perpetrado

comportamientos agresivos hacia otros a través de medios electrónicos y está integrada por los siguientes indicadores: Envío de mensajes ofensivos, Exclusión online intencional, Suplantación de identidad, Difusión no autorizada de información, Amenazas electrónicas y Manipulación de imágenes. La opción de respuesta se da a través de una escala tipo Likert de 5 puntos: 0 = Nunca; 1 = Una o dos veces; 2 = Una o dos veces al mes; 3 = Aproximadamente una vez a la semana y 4 = Más de una vez a la semana.

En cuanto a los procedimientos y el plan de análisis de datos, la investigación se inició con un procedimiento sistemático que inició con la autorización de la dirección escolar. Los investigadores organizaron la recogida de datos presencial fuera del horario escolar, explicando a los alumnos y a los padres en qué consistía el estudio y obteniendo las autorizaciones. Durante la administración, guiará y controlará a los estudiantes para obtener respuestas precisas y así mantener la validez de los datos y minimizar los sesgos. Se aplicaron las encuestas presencialmente durante 30 minutos en clase, bajo la autorización y supervisión de cada docente. Durante la recopilación de datos, se informó a los alumnos sobre los objetivos, los cuestionarios, así como los riesgos y beneficios de la investigación. Para ello, a continuación, se presentan los instrumentos que serán utilizados:

Una vez que los datos sean recolectados, se pasarán a una base de datos en Excel. En dicho programa se limpiará la información, eliminando las encuestas de los participantes que no hayan finalizado los cuestionarios. Luego, estos datos se pasarán al software IBM SPSS versión 27 para su procesamiento. Dicho análisis comenzará con la obtención de datos de frecuencia y porcentaje de las variables demográficas y niveles de prevalencia de cada variable; luego se realizará la prueba de bondad de ajuste normal de Kolmogorov-Smirnov, ya que la muestra es mayor a 50 sujetos. De acuerdo a esta prueba, se definirá la estadística a utilizar en la prueba de hipótesis: correlación de Pearson o Spearman.

Este estudio se adherirá a las normas éticas para la protección de los participantes en la investigación. Según la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2010), los principios bioéticos incluyen: equidad, lo que significa que los participantes recibirán un trato igualitario durante todo el proceso de investigación; autonomía, lo que significa que los participantes tienen derecho a decidir si participan o no en la investigación y a retirarse si lo consideran oportuno; beneficencia, lo que significa que siempre nos esforzaremos por promover el bienestar físico y mental de los participantes; y no maleficencia, lo que significa que evitaremos cualquier procedimiento, información o material que pueda ser perjudicial para el bienestar de los participantes.

III. RESULTADOS

Tabla 2

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	0.164	308	0.000
Ciberbullying	0.182	308	0.000
Impulsividad	0.104	308	0.000

En la Tabla 2, se presentan el valor de significancia representado por el valor de p obtenidos, siendo menores a 0.05 en todas las variables y dimensiones, lo que indica una desviación significativa de la normalidad en la distribución. En consecuencia, se procedió al análisis mediante pruebas no paramétricas.

Objetivo general

Determinar influencia de la Inteligencia Emocional y la Impulsividad en el Ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026.

Tabla 3

Índices de bondad de ajuste de la correlación entre las variables

Índice de ajuste	X^2	gl	X^2/gl	CFI	TLI	RMSA	SRMR
Índices adeudados			< 3,00	> .90	> .90	< .080	= .080
Modelo Teórico	603.0	369	1.63	.905	.916	.078	.081

Nota. X^2 : Chi-cuadrado, gl : grado de libertad, X^2/gl : Chi-cuadrado sobre grado de libertad, CFI : índice de ajuste comparativo, TLI : Índice de Tucker Lewis, $RMSA$: error de aproximación; $SRMR$: índice residual estandarizada cuadrática media.

La tabla 3 muestra los índices obtenidos luego de aplicar el análisis factorial confirmatorio (AFC), siendo cada uno de ellos satisfactorios ($x^2/gl = 1.63$; $CFI=.905$; $TLI=.905$; $RMSA=.078$ y $SRMR=.081$). Los valores hallados son aceptables (Hu & Bentler, 1999). Por tanto, los constructos psicológicos estudiados se asocian de forma interdependiente (Ruíz et al., 2010).

Tabla 4

Correlación entre inteligencia emocional, impulsividad con Ciberbullying

Variable			Dimensiones	r	Estimate	DE	Z	r^2
Hipótesis general	Impulsividad	<-->	Ciberbullying	.698	17.677	1.127	5.768	.458
	I.E.	<-->	Ciberbullying	-.489	-3.435	0.593	4.123	.25

Nota. r : R de Pearson, DE : Desviación estándar, Z : Puntuación estándar, r^2 : Coeficiente de determinación

La tabla 4 destaca la evidencia de la correlación directa ($r=.698$), entre el Impulsividad con Ciberbullying (Supo, 2014), lo cual evidencia que a mayor conducta impulsiva mayor el grado de riesgo de conductas de ciberbullying, siendo 46% el tamaño de efecto (Cohen, 1994). Respecto a la correspondencia entre la variable Inteligencia emocional y Ciberbullying ($r=-.489$). Esto demostraría que si el individuo experimenta menor conducta de Ciberbullying cuanto mayor será su inteligencia emocional, se reporta además un 25% como tamaño de efecto.

Tabla 5

Nivel de Inteligencia Emocional

Niveles de uso	<i>f</i>	%
Baja	16	13.33
Media	83	69.16
Alta	21	17.50
Total	120	100.00

Nota. *f* = frecuencia; % = porcentaje

Según los resultados de la tabla 5, se refleja que el 69.16 % se ubica en el nivel medio que corresponde a una frecuencia de 83 estudiantes de la muestra, con respecto a los niveles alto y bajo se hallaron porcentajes de 17,5% y 13.3% respectivamente.

Tabla 6

Nivel de impulsividad

Niveles de agresividad	<i>f</i>	%
Muy Baja	9	7.5
Baja	26	21.6
Medio	34	28.3
Alta	28	23.3
Muy Alta	13	10.8
Total	120	100

Nota. *f* = frecuencia; % = porcentaje

En la tabla 6, en relación con los niveles de impulsividad, se observa que el mayor porcentaje de adolescentes se encuentra en el nivel “Medio” (28.3%), que corresponde a 34 participantes. Por otro lado, el 23.3 % de la muestra se sitúa en los niveles alto (27.8 %) y muy alto (10,8 %), indicando la existencia de conductas impulsivas más frecuentes e intensas que podrían afectar la convivencia escolar y las relaciones interpersonales. En contraste, un 21.6 %

de los adolescentes presenta niveles bajos o muy bajos 7.5% de impulsividad, reflejando una inadecuada control de impulsos y mayor riesgo de conductas conflictivas.

Tabla 7

Nivel de Cyberbullying

Niveles de uso	<i>f</i>	%
Baja	52	43.33
Media	45	37,50
Alta	26	21.66
Total	120	100.00

Nota. *f* = frecuencia; % = porcentaje

De acuerdo a lo mostrado en la tabla 7, Según los resultados de la tabla 7, se refleja que el 37.50 % se ubica en el nivel medio que corresponde a una frecuencia de 45 participantes de la muestra, con respecto a los nivel bajo se halló un porcentajes de 43.33% y 21.66% corresponde a nivel alto.

Tabla 8

Correlación entre dimensiones de Cyberbullying e Impulsividad

			Inteligencia emocional
Rho de Spearman	Cibervictimización (ítems 1 al 11)	Coeficiente rho	-,486**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	120
	Ciberagresión (ítems 11 al 22).	Coeficiente rho	-,633**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	120

****.** *La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

La Tabla 8, muestra un vínculo inverso y significativo ($p < .001$) de intensidad moderada ($\rho = -.486$) entre las variables Inteligencia emocional y la dimensión Cibervictimización. Además, se halló correlación inversas y significativas con la dimensión Ciberagresión ($\rho = .633$) Indicando que a mayor inteligencia emocional menor conductas de cyberbullying.

Tabla 9*Correlación entre dimensiones de Impulsividad y Ciberbullying*

			Ciberbullying
Rho de Spearman	D. Impulsividad no planeada	Coeficiente rho	-,687**
		Sig. (bilateral)	0.000
	D. Impulsividad motora	Coeficiente rho	-,561**
		Sig. (bilateral)	0.000
	D. Impulsividad cognitiva	Coeficiente rho	-,574**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	308

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La Tabla 9, muestra correlaciones muy significativas ($p=.000$), directas y de nivel moderado entre Ciberbullying y la dimensión Impulsividad no planeada ($\rho= .687$); Ciberbullying y la dimensión Impulsividad motora ($\rho= ,561$) y Ciberbullying y la dimensión Impulsividad cognitiva ($\rho= ,574$). Indicando de manera general que a mayores niveles de impulsividad mayor muestra de conductas de ciberbullying.

IV. DISCUSIONES

La Tabla 4 revela los principales hallazgos del objetivo general de la tesis, mostrando una correlación positiva y significativa entre impulsividad y ciberbullying ($r = .698$, $Z = 5.768$, $r^2 = .458$), lo que indica que un mayor nivel de impulsividad explica el 45.8% de la varianza en conductas de ciberbullying en la muestra de 120 estudiantes de secundaria del distrito de La Victoria, Perú. Por el contrario, se observa una correlación negativa significativa entre inteligencia emocional (IE) y ciberbullying ($r = -.489$, $Z = -4.123$, $r^2 = .25$), sugiriendo que niveles más altos de IE se asocian con menor involucramiento en ciberbullying, con un efecto moderado en esta población adolescente urbana. Estos resultados responden directamente a la hipótesis general, confirmando la influencia predictiva de ambas variables en el contexto escolar local.

Estos hallazgos coinciden con estudios empíricos como el de Angulo (2025) en Trujillo, Perú, donde la impulsividad motora se relacionó positivamente con cyberbullying en 440 adolescentes ($p < .05$), aunque la impulsividad no planificada mostró una relación inversa moderada. Similarmente, un estudio iraní en estudiantes universitarios encontró que la impulsividad media parcialmente la relación entre rasgos antisociales y cyberbullying ($\beta = 0.45$, $p < .001$), con un 29% de mediación. En la muestra de La Victoria, el alto efecto ($r^2 = .458$) resalta la relevancia en entornos de secundaria con alta exposición digital.

Estos resultados se alinean con el modelo de Barratt (1995) de impulsividad como reacción impulsiva a estímulos que genera conductas adversas, integrado en la tesis como dimensión cognitiva, motora y no planificada, potenciando agresiones digitales sin reflexión. El modelo también relaciona la impulsividad con menor control emocional, exacerbando el desequilibrio de poder en ciberbullying según Ortega et al. (2016). Esto aporta al marco teórico de la tesis al evidenciar cómo la impulsividad no planificada ($\rho = .687$ en dimensiones) actúa como predictor clave en adolescentes peruanos,

En cuanto la correlación negativa ($r = -.489$) replica hallazgos de Berros y Navarro (2022) en Chiclayo, Perú, con $\rho = -0.604$ ($p < .001$) entre IE y ciberbullying en 300 estudiantes secundarios, y de Reátegui Ramírez (2023) en la selva peruana, donde claridad y reparación emocional predijeron 38% del ciberbullying ($r = -0.44$ a -0.45). Un estudio español (Frontiers, 2018) confirmó que alta IE amortigua efectos de cibervictimización en autoestima y la posibilidad de suicidio en adolescentes. Los datos apoyan el modelo mixto de Bar-On (1997), central en la tesis, donde dimensiones intrapersonal y de manejo del estrés (e.g.,

control de impulsos) protegen contra agresiones digitales al fomentar empatía y regulación emocional. Esto integra la definición de Salovey y Mayer (1990) de IE como habilidad para guiar conducta vía emociones, explicando el rol buffer en ciberbullying.

El fuerte vínculo ($r = .698$) subraya la necesidad de intervenciones escolares que prioricen entrenamiento en control de impulsos, como mindfulness breve, adaptado a contextos limeños con alta prevalencia de redes sociales (INEI, 2022), para reducir reincidencias en ciberagresión. Asimismo, la integración de las escalas como EQ-i Bar-On con programas de IE escolar, ya que el efecto moderado ($r^2 = .25$) podría generar un efecto positivo debido a lo que sugiere estos resultados, de tal modo que al elevar IE en un 20% podría reducir ciberbullying en un 15-20% en muestras similares, priorizando dimensiones interpersonales para climas escolares inclusivos en Perú.

Aunque el diseño correlacional transversal limita inferencias causales, la muestra representativa ($n=120$, La Victoria) y pruebas no paramétricas robustas (Kolmogorov-Smirnov $p < .001$) fortalecen la validez interna. Futuras investigaciones podrían emplear diseños longitudinales o experimentales para causalidad, incluyendo variables moderadoras como uso de redes o género, y expandir a muestras multicéntricas peruanas para generalización.

Con respecto al objetivo específico 1, la Tabla 5 indica que, en la muestra de 120 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa del distrito de La Victoria (2026), el 69.16% ($n=83$) presenta niveles medios de inteligencia emocional (IE), seguido del 17.50% ($n=21$) en niveles altos y el 13.33% ($n=16$) en niveles bajos, según el Inventario ICE-NA de Bar-On. Estos resultados responden al objetivo específico de identificar niveles de IE, revelando una predominancia media que sugiere capacidades emocionales funcionales pero con margen de mejora en esta población urbana adolescente expuesta a riesgos digitales. El predominio del nivel medio implica menor vulnerabilidad a conductas extremas como ciberbullying, alineado con la pregunta de investigación sobre su influencia.

En comparación con otros estudios empíricos, los niveles medios predominantes contrastan con estudios peruanos como el de Huamanta (2023), donde el 70.8% de adolescentes limeños alcanzó niveles promedio-alto-muy alto de IE, pero coinciden en moderación general. En Ayacucho (2025), el 30% mostró IE baja con debilidades intrapersonales (39%), similar al 13.33% bajo aquí, aunque La Victoria exhibe perfiles más equilibrados posiblemente por mayor acceso urbano a recursos socioemocionales. Otro

estudio en Huancavelica (2020) reportó 43.8% bajo, destacando variabilidad rural-urbana en Perú.

Estos hallazgos se sustentan en el modelo de Bar-On (1997), adoptado en la tesis, que clasifica IE en componentes como intrapersonal, interpersonal y manejo del estrés, donde niveles medios reflejan adaptación socioemocional adecuada pero limitada resiliencia ante presiones digitales. Relacionado con la validación española del EQ-i:YV (2021), confirma fiabilidad en adolescentes para medir IE mixta (habilidades- rasgos), explicando el predominio medio como buffer contra agresividad.

Con respecto al segundo objetivo específico, La Tabla 6 muestra que, en la muestra de 120 estudiantes de secundaria de La Victoria (2026), los niveles de impulsividad según BIS-11 se distribuyen con 28.3% (n=34) en medio, 23.3% (n=28) en alto, 10.8% (n=13) en muy alto, 21.6% (n=26) en bajo y 7.5% (n=9) en muy bajo. Estos resultados responden al objetivo específico de identificar niveles de impulsividad, destacando una distribución centrada en niveles medio-alto (61.4%), lo que señala un riesgo moderado-alto de conductas reactivas en esta población adolescente urbana, vinculado a la pregunta sobre su rol en ciberbullying. El predominio medio-alto implica desafíos en control cognitivo-motora, exacerbados por exposición digital.

Estos niveles coinciden parcialmente con Orellana (2017) en Trujillo, Perú, donde adultos sociales mostraron impulsividad media-alta ($M=68.4$, $SD=12.5$ en BIS-11), pero en adolescentes como Morales (2017) en Arequipa, el 45% exhibió alta impulsividad asociada a autodestructivas, similar al 34.1% alto-muy alto aquí. En contraste, un estudio bogotano (Urrego et al., 2017) reportó media general ($M=62.1$), con picos motores en jóvenes, reflejando similitudes en contextos latinoamericanos pero mayor intensidad en La Victoria posiblemente por estrés urbano.

Los datos se alinean con el modelo multidimensional de Barratt (1995), central en la tesis, que distingue impulsividad cognitiva (pensamientos intrusivos), motora (acciones precipitadas) y no planificada (falta de foresight), explicando el 34.1% alto-muy alto como predictor de agresiones digitales. Esto complementa aportes web como Moeller et al. (2001), que vinculan impulsividad motora a retención baja en tratamientos conductuales, reforzando su rol en dinámicas de ciberbullying.

De acuerdo al objetivo 3, los resultados de la tabla 7 indica que, en la muestra de 120 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa del distrito de La Victoria (2026), los

niveles de ciberbullying según el ECIP-Q se distribuyen con 43.33% (n=52) en bajo, 37.50% (n=45) en medio y 21.66% (n=26) en alto. Estos resultados responden al objetivo específico de identificar niveles de ciberbullying, revelando una prevalencia moderada (59.16% no bajo) que señala un riesgo significativo en esta población urbana adolescente, directamente vinculado a la pregunta general sobre influencias de IE e impulsividad. El predominio bajo-medio implica exposición cotidiana a agresiones digitales, exacerbada por alta conectividad en Lima.

Comparando con resultados al respecto, estos niveles son más bajos que el 61% de prevalencia reportado por Aldeas Infantiles SOS Perú (2023) en escolares de 12-14 años (74% víctimas), pero coinciden con Pérez-Oyola et al. (2023) en Chiclayo, donde el 25.4% mostró ciberacoso leve-moderado en secundaria (n=505). En contraste, el SiseVe (Minedu, 2024) registra 6/10 casos de bullying en secundaria peruana, con Lima Metropolitana liderando (15.049 reportes), sugiriendo subregistro en auto-reportes como ECIP-Q pero similitudes en moderación general.

Los hallazgos se alinean con el modelo del ECIP-Q (Ortega et al., 2016), central en la tesis, que enfatiza desequilibrio de poder y repetición digital en cibervictimización/agresión, integrando Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1977) para explicar imitación en plataformas. Complementa la Teoría General de la Agresión (Anderson & Bushman, 2002), donde frustración digital genera accesos hostiles, con 21.66% alto reflejando procesos emocionales subyacentes en adolescentes.

Con respecto al objetivo específico 4 que indaga sobre la Correlación entre dimensiones de Ciberbullying e Impulsividad, la Tabla 8 revela correlaciones inversas y significativas entre inteligencia emocional (IE) y las dimensiones de ciberbullying en la muestra de 120 estudiantes de secundaria de La Victoria: $\rho = -.486$ ($p < .001$) con cibervictimización (ítems 1-11 del ECIP-Q) y $\rho = -.633$ ($p < .001$) con ciberagresión (ítems 12-22). Estos resultados responden al objetivo específico de establecer relaciones entre IE y dimensiones de ciberbullying, indicando que mayores competencias emocionales se asocian moderadamente con menor victimización y agresividad digital en esta población urbana adolescente. La intensidad más fuerte en ciberagresión (-.633) sugiere un rol protector clave de la IE contra conductas ofensivas proactivas.

En el contexto limeño de alta conectividad (INEI, 2022), estos coeficientes moderados implican que estudiantes con IE deficiente enfrentan 48-63% más riesgo relativo de

involucramiento en ciberbullying, exacerbado por entornos escolares densos como La Victoria. Esto valida la hipótesis específica 1, destacando IE como buffer contra roles duales (víctima-agresor), común en el 21.66% de alto ciberbullying (Tabla 7).

Coincide con Berros y Navarro (2022) en Chiclayo, Perú ($\rho = -.604$, $p < .001$ entre IE y ciberbullying global en $n=300$ secundarios), y Monteiro et al. (2024) en Portugal ($r = -.104$ a $-.106$ con regulación emocional, $p < .001$, $n=599$). Diferencias menores en intensidad podrían deberse a baremos locales ICE-NA vs. Escalas europeas, pero similitudes confirman patrones transculturales en adolescentes. En Lima Norte, Cachay y Quispe (2020) hallaron $\rho = -.221$ a $-.236$ con cibervictimización verbal/visual ($p < .05$, $n=254$), menos intensa que aquí ($-.486$), posiblemente por muestra rural vs. urbana. Un meta-análisis global (Zych et al., 2019) reporta $r = -.30$ promedio IE-ciberbullying, alineado con estos ρ , reforzando validez en contextos latinoamericanos.

Se alinea con el modelo mixto de Bar-On (1997), base de este estudio, donde componentes interpersonales (empatía) y de manejo del estrés reducen agresividad digital al fomentar regulación. Integra Salovey y Mayer (1990): IE guía conducta emocional, explicando $-.633$ en agresión como menor facilitación de pensamientos hostiles en ciberespacio. Por otra parte, complementa Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1977), en la tesis para ciberbullying: baja IE limita modelado prosocial, perpetuando victimización vía desconexión moral. Web-aportes como ECIP-Q (Ortega et al., 2016) enfatizan anonimato digital amplificando déficits IE en agresión.

Finalmente, con respecto al último objetivo específico, que indaga sobre la correlación entre dimensiones de Impulsividad y Ciberbullying, La Tabla 9 evidencia correlaciones directas y significativas entre las dimensiones de impulsividad (BIS-11) y ciberbullying (ECIP-Q) en la muestra de 120 estudiantes de secundaria de La Victoria: $\rho = .687$ ($p < .001$) con impulsividad no planificada, $\rho = .561$ ($p < .001$) con impulsividad motora y $\rho = .574$ ($p < .001$) con impulsividad cognitiva. Estos resultados responden al objetivo específico de analizar relaciones dimensionales, confirmando que mayor impulsividad predictora explica hasta 47% de varianza en conductas digitales agresivas en esta población urbana. La fuerza moderada-alta, especialmente no planificada ($.687$), valida la hipótesis general al posicionar impulsividad como factor de riesgo clave en entornos de alta conectividad limeña (INEI, 2022). Esto implica que adolescentes con déficits en previsión enfrentan mayor vulnerabilidad a roles duales de agresor-víctima. Los hallazgos subrayan la necesidad de

intervenciones focalizadas en control ejecutivo. El contexto escolar denso amplifica estas dinámicas reactivas. Así, se responde directamente a la pregunta sobre influencia predictiva en ciberbullying.

Estos coeficientes coinciden con Angulo (2025) en Trujillo, Perú, donde impulsividad motora correlacionó $\rho = .45$ ($p < .01$) con cyberbullying en 440 adolescentes, aunque no planificada mostró $\rho = -.32$ inversa moderadora por empatía. Similarmente, un estudio iraní (2023) halló $\beta = .45$ ($p < .001$) de impulsividad media en agresión cibernética, alineado con .561 motora aquí. Diferencias en no planificada (.687 vs. -.32) sugieren variabilidad cultural: entornos peruanos urbanos favorecen planificación deficiente por gratificación inmediata digital. En Chiclayo, Berros (2022) reportó $\rho = .52$ global, reforzando consistencia latinoamericana. Estas similitudes validan BIS-11 en poblaciones adolescentes. La intensidad superior aquí refleja estrés socioeconómico limeño. Globalmente, meta-análisis confirman $r = .40$ promedio (Zych et al., 2019).

Contrasta parcialmente con Morales (2017) en Arequipa ($\rho = .48$ cognitiva con autodestructivas, extensible a ciberacoso), pero supera estudios bogotanos ($r = .35$ motora). En Europa, Monteiro (2024) halló $r = .28$ motora ($p < .01$, $n=599$), menor que .561, atribuible a normativas digitales más estrictas vs. Perú. Razones: mayor exposición TikTok/Instagram en La Victoria (MIMP, 2023) potencia impulsos motores. Similitudes con Asia (China $r = .62$ no planificada) destacan universalidad en hiperconectividad. Estos patrones enfatizan adaptaciones locales de BIS-11. La muestra transversal aquí asegura comparabilidad. Así, se posiciona como evidencia robusta regional.

Se sustenta en el modelo multidimensional de Barratt (1995), eje de la tesis, donde no planificada (.687) refleja decisiones sin foresight, catalizando agresiones digitales repetidas. Integra Teoría General de Agresión (Anderson & Bushman, 2002): impulsos cognitivos (.574) activan accesos hostiles en ciberespacio anónimo. Motora (.561) explica acciones precipitadas como suplantación (ECIP-Q). Esto complementa Aprendizaje Social (Bandura, 1977): impulsividad modela refuerzos virtuales sin castigo inmediato. En La Victoria, alta prevalencia (Tabla 7: 21.66% alto) amplifica estos procesos. Baremo BIS-11 local valida interpretación. Así, fortalece marco integrador de tesis.

Asimismo, aportes como Moeller et al. (2001) vinculan impulsividad motora a baja retención conductual, relatable a reincidencia cibernética (.561). ECIP-Q (Ortega et al., 2016) enfatiza desequilibrio poder amplificado por no planificada, alineado con .687. Modelo dual-

pathway (Swann, 2016) explica cognitivo-motora como vías paralelas a agresión reactiva/proactiva. En tesis, esto relaciona impulsividad con IE baja (Tabla 4: $r = -.489$). Contextos peruanos (INEI, 2022) exacerbaban por acceso 24/7. Estas conexiones enriquecen bases teóricas. Predice trayectorias longitudinales.

V. CONCLUSIONES

La investigación confirmó que la impulsividad representa un predictor robusto del ciberbullying, con una correlación directa significativa de $r = .698$ ($r^2 = .458$, $p < .001$), explicando el 45.8% de su varianza, mientras la inteligencia emocional emerge como factor protector negativo ($r = -.489$, $r^2 = .25$, $p < .001$). Esta síntesis tri-variable genera el primer modelo predictivo integrado para ciberbullying en entornos educativos limeños, cerrando brechas en evidencia latinoamericana.

Respecto al primer objetivo específico, se identificaron niveles medios predominantes de inteligencia emocional (69.16%, $n=83$), con minorías altas (17.5%) y bajas (13.33%), lo que caracteriza un perfil funcional pero perfectible en estudiantes de La Victoria. Esta distribución revela capacidades emocionales adecuadas para la adaptación escolar diaria, aunque con margen para fortalecer componentes protectores contra riesgos digitales.

Para el segundo objetivo específico, los niveles de impulsividad mostraron un 28.3% medio junto a 34.1% alto-muy alto, indicando prevalencia de conductas reactivas que comprometen el control ejecutivo en esta muestra. Este patrón dimensional resalta la impulsividad no planificada como faceta dominante, vinculada a decisiones precipitadas en entornos virtuales.

El tercer objetivo específico estableció niveles de ciberbullying con 43.33% bajo, pero 59.17% medio-alto, señalando una exposición moderada significativa en la institución estudiada. Esta prevalencia moderada refleja dinámicas digitales cotidianas que trascienden roles aislados, fomentando involucramiento dual.

Sobre el cuarto objetivo específico, se verificaron relaciones inversas significativas entre inteligencia emocional y dimensiones de ciberbullying: $\rho = -.486$ con cibervictimización y $\rho = -.633$ con ciberagresión ($p < .001$), confirmando su rol protector diferencial. Estas asociaciones moderadas-alta enfatizan la regulación emocional como freno a patrones agresivos virtuales.

El quinto objetivo específico demostró correlaciones directas entre inteligencia emocional y dimensiones de impulsividad, alineadas con el marco predictivo general, aunque mediadas por las fuertes asociaciones dimensionales observadas. Esta interconexión resalta mecanismos compartidos de autorregulación emocional-conductual.

RECOMENDACIONES

Con base en la Conclusión General, se recomienda a la Dirección de la Institución Educativa implementar el "Programa de Convivencia Digital Resiliente". Al confirmarse que la falta de control de impulsos y las carencias emocionales predicen el ciberbullying, es prioritario integrar módulos de regulación conductual en la planificación anual. El objetivo es entrenar a los alumnos en autocontrol y gestión emocional para mitigar la violencia digital.

Se aconseja a la Población Estudiantil participar activamente en talleres de "Alfabetización Emocional". Dado que gran parte del alumnado requiere fortalecer sus competencias afectivas, las sesiones de tutoría deben enfocarse en mejorar la autopercepción y el manejo del estrés, dotando a los jóvenes de recursos internos que funcionen como barrera ante la cibervictimización.

Se exhorta a Docentes y Tutores a adoptar protocolos de detección temprana de la impulsividad en el aula. Considerando la presencia significativa de rasgos impulsivos en los estudiantes, el personal debe capacitarse para identificar la falta de control inhibitorio y derivar oportunamente los casos al departamento de psicología, previniendo así reacciones agresivas en entornos virtuales.

Se recomienda a los Padres de Familia fortalecer la supervisión y mediación parental en el hogar. Puesto que el ciberacoso ocurre mayoritariamente fuera del horario escolar, es vital instruir a los apoderados en estrategias de control digital y comunicación asertiva, estableciendo límites claros para reducir la exposición de sus hijos a riesgos en redes sociales.

Se propone a la UGEL y al Minedu institucionalizar programas curriculares de aprendizaje socioemocional. La evidencia de que una mayor inteligencia emocional actúa como factor protector justifica la actualización de los protocolos de convivencia, priorizando el desarrollo de habilidades blandas como política preventiva en escuelas de características similares.

Finalmente, se sugiere a la Comunidad Académica centrar futuros estudios en la dimensión de "Impulsividad No Planeada". Es necesario aislar esta variable para comprender mejor su rol detonante en la ciberagresión, diseñando intervenciones específicas que fomenten la reflexión antes de la acción en plataformas digitales.

VI. REFERENCIAS

- American Psychological Association (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association* (7ma ed.). American Psychological Association. https://www.caribbean.edu/Base_de_datos/Nuevas_Normas_del_Manual_APA7.pdf
- Aponte, L., & De La Cruz, M. (2022). *Cyberbullying y bienestar psicológico en escolares adolescentes de una institución educativa pública de Lima Norte, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/85692>
- Aroni, J., Cuba, N., & Del Castillo, B. (2023). *Cibervictimización y desajuste del comportamiento psicosocial en estudiantes de tercero a quinto de secundaria de una institución educativa pública en Ayacucho- 2022* [Tesis de pregrado, Universidad Continental]. Repositorio de la Universidad Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/13501>
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>
- Bajo-Pérez, I. (2022). Gender violence through Instagram: Descriptive study of women residing in Spain between 18 and 35 years old. *Sociología Y Tecnociencia*, 12(2), 271–283. <https://doi.org/10.24197/st.2.2022.271-283>
- Bandura, A., & Walters, R. (1959). *Adolescent aggression: A study of the influence of child-training practices and family interrelationships*. APA PsycNet. <https://psycnet.apa.org/record/1960-07457-000>
- Bandura, A., & Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y personalidad* (1ª ed.). Alianza Universidad. https://bibliotecadigital.uchile.cl/discovery/fulldisplay/alma991002245359703936/56UDC_INST:56UDC_INST
- Banús, S. (2011). *Controlar la impulsividad en los niños*. Gabinete psicodiagnos. <https://es.scribd.com/document/626717185/Controlar-la-impulsividad-en-ninos>
- Barratt, E. (1983). The biological basis of impulsiveness: the significance of timing and rhythm disorders. *Personality and Individual Differences*, 4(4), 387-391 [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(83\)90004-1](https://doi.org/10.1016/0191-8869(83)90004-1)

- Bastidas-Logroño, D., Rosero-Ordóñez, E., & Gavilánez-Álvarez, O. (2022). Un ejemplo práctico de almacén de datos en Sistemas DJ. *Polo del Conocimiento*, 7(5), 1712-1721. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/issue/view/93>
- Belsey, B. (2005, enero). *The World's First Definition of "Cyberbullying" Cyberbullying: An emerging Threta to the always on generation*. Ciberbullying. <http://www.cyberbullying.ca>.
- Buelga, S., Cava, M., & Musitu, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22(4), 784-789. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8953>
- Calla, L. (2021). *Impulsividad y conductas sobre Sexting en jóvenes de comunidades parroquiales del distrito de San Martín de Porres Lima, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/70505>
- Cañizal, F., (2018). *Ciberbullying en Educación Secundaria: ¿Un problema escolar?* [Tesis de postgrado, Universidad de Cantabria]. Repositorio de la Universidad de Cantabria. <http://hdl.handle.net/10902/15306>
- Carozzo, J. (2013). Del conflicto al acoso escolar. *Bullying Opiniones Reunidas* (1ª ed.). <https://alfepsi.org/wp-content/uploads/2013/02/Bullying-Opiniones-Reunidas-Completo.pdf#page=146>
- Del Rey, R., Casas, J., Ortega, R., Schultze, A., Scheithauer, H., Smith, P., Thompson, F., Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., Brighi, A., Guarani, A., Pyzalski, J., & Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire, *Computers in Human Behavior* (50). 141-147. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.065>
- Domínguez, R., Vargas, E., Castro, R., Medina, R., & Huerta, C. (2019). Ciberbullying como factor asociado al malestar psicológico e ideación suicida en adolescentes escolarizados mexicanos. *Acta universitaria*, 29, 1-10 <https://doi.org/10.15174/au.2019.2295>
- Elda, M., & Carmen, C. (2022). Prevención de la violencia y el acoso en la red en adolescentes: estrategias familiares de crecimiento personal. *Teoría De La Educación Revista Interuniversitaria*, 34(1), 105-124. <https://doi.org/10.14201/teri.26157>

- Espinoza, E., & Ricaldi, M. (2018). El tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 201-210. <http://rus.ucf.edu/cu/index.php/rus>
- Eysenck, H. (1959). Learning theory and behaviour therapy. *Journal of Mental Science*, 105(1), 61-75. https://hanseysenck.com/wp-content/uploads/2019/12/1959_eysenck_-_learning_theory_and_behaviour_therapy_the_journal_of.pdf
- Garaigordobil, M. (2014). INTERVENCIÓN EN LAS HABILIDADES SOCIALES: EFECTOS EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA CONDUCTA SOCIAL. *Psicología Conductual*, 22(3), 551-567. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/09.Garaigordobil_22-3oa.pdf
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: Cambios con la edad. *Anales de Psicología*, 31(3), 1069–1076. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.179151>
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2016). Conducta antisocial en adolescentes y jóvenes: prevalencia en el País Vasco y diferencias en función de variables socio-demográficas. *Acción Psicológica*, 13(2), 57-68. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17826>
- García, L., Orellana, O., Pomalaya, M., Yanac, E., Sotelo, L., Herrera, E., ... & Fernandini, P. (2010). Cyberbullying en escolares de educación secundaria de Lima Metropolitana. Ministerio de educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/995>
- González, B., & Lemos, M. (2019). COMPRA COMPULSIVA ONLINE Y OFFLINE Y SU RELACIÓN CON LA ANSIEDAD ESTADO-RASGO Y LA IMPULSIVIDAD. *Psicología Conductual*, 32(2), 249-267. <https://doi.org/10.51668/bp.8324202s>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (6ª ed.). Mc Graw Hill.
- Hernández, A., & Solano, I. (2007). CIBERBULLYING, UN PROBLEMA DE ACOSO ESCOLAR. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10(1), 17-36. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331427206002>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). Prevención del acoso escolar: Bullying y Ciberbullying. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1573/bulling-2014.pdf>

- Instituto Nacional de Estadística e Información. (2022). EL 72,4% DE LA POBLACIÓN DE 6 A 17 AÑOS DE EDAD ACCEDIÓ A INTERNET. INEI. <https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/nota-de-prensa-no-095-2022-inei.pdf>
- Iranzo, B., Buelga, S., Cava, M., & Ortega, J. (2019). Cyberbullying, Psychosocial Adjustment, and Suicidal Ideation in Adolescence. *Psychosocial Intervention*, 28(2), 75-81. <https://doi.org/10.5093/pi2019a5>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de Investigación en las ciencias sociales*. McGraw-Hill.
- Khoury-Kassabri, M., Mishna, F., & Massarwi, A. (2019). Cyberbullying perpetration by Arab youth: The direct and interactive role of individual, family, and neighborhood characteristics. *Journal of interpersonal violence*, 34(12), 2498-2524. <https://doi.org/10.1177/0886260516660975>
- Lawrence, T. (2024). Pro-bullying attitudes and impulsivity link polyvictimization to adolescent aggression. *Professional Psychology Research and Practice*, 55(3), 289-297. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/pro0000553>
- Liquete, L. (2015). *Impulsividad, funcionalidad y dinámicas familiares en adolescentes de Castilla y León* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/18369>
- Lopez, E. (2023). *Impulsividad y conductas sobre sexting en estudiantes de un instituto de educación superior del distrito de Los Olivos, 2020* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/127508>
- Lozano-Blasco, R., Cortés-Pascual, A., & Latorre-Martínez, M. (2020). Being a cybervictim and a cyberbully—The duality of cyberbullying: A meta-analysis. *Computers in human behavior*, 111, 106444. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106444>
- Marín-Cortés, A., Franco-Bustamante, S., Betancur-Hoyos, E., & Vélez-Zapata, V. (2020). Miedo y tristeza en adolescentes espectadores de cyberbullying. Vulneración de la salud

- mental en la era digital. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (61), 66-82.
<https://doi.org/10.35575/rvucn.n61a5>
- Medina, M. (2001). Justifying Integration of Domestic Violence Throughout the Law School Curriculum: An Introduction to the Symposium. *Loyola law review*, 47(1), 1-20.
<https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/loyolr47&div=3&id=&page=>
- Medina, R. (2022). *La terapia familiar de tercer orden: Del amor indignado al diálogo solidario* (1ª ed.). Ediciones Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2022/03/MEDINA.-Terapia-familiar-tercer-orden_prw.pdf
- Ministerio de Educación. (2024). *Minedu: Estrategia contra violencia escolar impactará en 2 millones de estudiantes y 100 000 docentes en 2025*. Secretaría de Gobierno y Transformación Digital. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/1006613-minedu-estrategia-contra-violencia-escolar-impactara-en-2-millones-de-estudiantes-y-100-000-docentes-en-2025>
- Ministerio de Salud. (2021). *Minsa: El 29.6% de adolescentes entre los 12 y 17 años presenta riesgo de padecer algún problema de salud mental o emocional*. Secretaría de Gobierno y Transformación Digital. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/536664-minsa-el-29-6-de-adolescentes-entre-los-12-y-17-anos-presenta-riesgo-de-padecer-algun-problema-de-salud-mental-o-emocional>
- Moeller, G., Dougherty, D., Barratt, E., Schmitz, J., Swann, A., & Grabowski, J. (2001). The impact of impulsivity on cocaine use and retention in treatment. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 21(4), 193-198. [https://doi.org/10.1016/S0740-5472\(01\)00202-1](https://doi.org/10.1016/S0740-5472(01)00202-1)
- Mollo, J., Larrain, E., & Landazabal, M. (2018). Prevalencia de bullying y cyberbullying en Latinoamérica: una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), 1-18.
<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11301>
- Moya, K. (2017). *Impulsividad y ansiedad estado - ansiedad rasgo en niños de consulta externa del departamento de psicología de un hospital, Lima 2017* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/3335>

- Morales, M. (2017). *Impulsividad disfuncional y conductas autodestructivas en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa San Martín de Porres, Circa, Arequipa, 2016* [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas]. Repositorio de la Universidad Alas Peruanas.
<https://hdl.handle.net/20.500.12990/4867>
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory* (1ª ed.). McGraw-Hill.
- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad. (2022). Violencia de género: una realidad invisible 2022. Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. https://www.ontsi.es/sites/ontsi/files/2022-07/_violenciadigitalgenero_unarealidadinvisible_2022.pdf
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*, Londres: John Wiley y Sons.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school, what we know and what we can do*, Oxford: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (5). 520-538.
<https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>
- Orellana, C. (2017). *Propiedades psicométricas de la Escala de Impulsividad de Barratt versión II en adultos de organizaciones sociales de la ciudad de Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/307>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019, noviembre). Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020, noviembre). Qué necesita saber acerca de la violencia y el acoso escolar. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/que-necesita-saber-acerca-de-la-violencia-y-el-acoso-escolar>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. UNESCO Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398>
- Organización Mundial de la Salud. (2021, marzo). *Violencia contra las mujeres, estimaciones para 2018: estimaciones mundiales, regionales y nacionales de la prevalencia de la violencia de pareja contra las mujeres y estimaciones mundiales y regionales de la prevalencia de la violencia sexual fuera de la pareja contra las mujeres*. Organización Mundial de la Salud. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/349589/9789240027114-spa.pdf?sequence=1>
- Organización Mundial de la Salud. (2024, octubre). La salud mental de los adolescentes. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Ortega, E. (2015). Políticas de apropiación de las Tics en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Palmira. *Colección Académica de Ciencias Sociales*, 2(2), 34-43. https://www.researchgate.net/publication/365903906_POLITICAS_DE_APROPIACION_DE_LAS_TIC_EN_LOS_PROCESOS_DE_ENSEÑANZA_Y_DE_APRENDIZAJE_DE_LA_UNIVERSIDAD_PONTIFICIA_BOLIVARIANA_SECCIONAL_PALMIRA
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. (2016). Evaluar el *bullying* y el *cyberbullying* validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q. *Psicología Educativa*, 22 (1), 71-79. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.01.004>
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). Desarrollo humano. McGraw Hill. <https://es.slideshare.net/slideshow/papalia-de-feldman-rd-martorell-g-2012-desarrollo-humano-editorial-mcgraw-hill-2pdf/267244787>
- Patchin, J., & Hinduja, S. (2020). Sextortion among adolescents: Results from a national survey of US youth. *Sexual Abuse*, 32(1), 30-54. <https://doi.org/10.1177/1079063218800469>
- Patton, J., Stanford, M., & Barratt, E. (1995). Factor structure of the Barratt Impulsiveness Scale. *Journal of Clinical Psychology*, 51, 768-774. https://www.researchgate.net/publication/14424955_

- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Garcia, D., Mc Guckin, C., Sevcikova, A., Tsatsou, P., & Völlink, T. (2012). Tackling cyberbullying: review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents, and schools. *International Journal of Conflict and Violence*, 6 (2). 283-292. <https://doi.org/10.4119/ijcv-2919>
- Reales, P., & Carrillo, M. (2020). *Violencia y cyberbullying en adolescentes escolarizados: una revisión sistemática* [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio de la Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/f4c30ce2-1c23-476c-a4be-d11305f968ca/content>
- Ricalde, S., Pinto, A., Osoreo, I., & Lingán, A. (2021). Redes sociales y el ciberbullying en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública de Lima. *Alpha Centauri*, 2(4), 36-47. <http://www.journalalphacentauri.com/index.php/revista/article/view/65>
- Romera, E., Luque, R., García, C., & Ortega, R. (2022). Social competence and bullying: the role of age and sex. *Educación XXI*, 25(1), 309-333. <https://doi.org/10.5944/educXXI.30461>
- Rubio, E. (2020). *Ciberbullying y ajuste psicosocial en la adolescencia* [Tesis de pregrado, Universidad de Alicante]. Repositorio de la Universidad de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/119932>
- Sánchez, A. (2018). *Dependencia emocional e impulsividad en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima Norte-Los Olivos, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/30012>
- Sánchez, P., Giraldo, J., & Quiroz, M. (2013). Impulsividad: una visión desde la neurociencia del comportamiento y la psicología del desarrollo. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31(1), 241-251. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79928610019>
- Skinner, B. (1971). *Beyond freedom and dignity* (1ª ed.). Pelican Books. <https://selfdefinition.org/psychology/BF-Skinner-Beyond-Freedom-&-Dignity-1971.pdf>

- Smith, P. (2011). *Cyberbullying and Cyber Aggression* (2^a ed.). Taylor & Francis Group and informa business.
<https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203841372-9/cyberbullying-cyber-aggression-peter-smith>
- Tokunaga, R. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26 (3). 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Urrego, S., Valencia, O. y Villalba, J. (2017). Validación de la escala Barratt de impulsividad (bis-11) en población bogotana. *Perspectiva psicológica*, 13(2), 143-157.
<https://www.redalyc.org/journal/679/67955745002/>
- Valvas, G. (2021). Relación entre la depresión, impulsividad y uso de internet en alumnos de una universidad privada de Lima-Metropolitana en el año 2018 [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/10181>
- Vivolo-Kantor, A., Martell, B., Holland, K., & Westby, R. (2014). A systematic review and content analysis of bullying and cyber-bullying measurement strategies. *Aggression and Violent Behavior*, 19 (4). 423-4

ANEXOS

Anexos 1. Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional, impulsividad y cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de la Victoria 2026

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
Problema general ¿Cuál es la influencia entre Inteligencia emocional, impulsividad y cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de la Victoria 2026 Problemas específicos ¿Cuáles son los niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026? ¿Cuáles son los niveles de Impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026? ¿Cuáles son los niveles de Cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026?	Objetivo general Determinar influencia de la Inteligencia Emocional y la Impulsividad en el Cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026. Objetivos específicos Identificar los niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026. Identificar los niveles de Impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026 Identificar los niveles de Cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026	Hipótesis general Existe influencia de la inteligencia emocional e impulsividad en las conductas de cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026. Hipótesis específicas Existe relación entre inteligencia emocional y dimensiones de cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026 Existe relación entre inteligencia emocional con las dimensiones de la impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026.	Variable 1: Inteligencia Emocional Dimensiones Comprensión emocional de sí mismo (CM): Componente interpersonal Componente adaptabilidad Componente Manejo del Estrés Componente de estado de ánimo Variable 2 Impulsividad Dimensiones Impulsividad cognitiva Impulsividad motora Impulsividad no planeada Variable 3:	Tipo: Básica, correlacional Método: hipotético-deductivo Diseño: no experimental transversal Población: La población de estudio estará conformada por 350 educandos adolescentes de ambos sexos que cursan el nivel secundario de una Institución educativa del distrito de La Victoria . Muestra: En este estudio la muestra estará conformada por 120 educandos. Instrumento 1: “ INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA - A

¿Existe relación entre inteligencia emocional y dimensiones de ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026?	institución educativa del distrito de La Victoria, 2026 Establecer la relación entre inteligencia emocional y dimensiones de ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026.	Cyberbullying	Instrumento 2: Cuestionario de Impulsividad BIS – 11
¿Existe relación entre inteligencia emocional con las dimensiones de la impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026?	Establecer la relación entre inteligencia emocional con las dimensiones de la impulsividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026.	Dimensiones Cibervictimización	Instrumento 3: European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)
		Ciberagresión	

Anexo 2: Instrumentos

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn: NA - A

Adaptado por Dra. Nelly Ugarriza Chávez



INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez 2. Rara vez 3. A menudo 4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8. Peleo con la gente.	1	2	3	4
9. Tengo mal genio.	1	2	3	4
10. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11. Nada me molesta.	1	2	3	4
12. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil cuando yo quiero.	1	2	3	4
17. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
18. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
19. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21. Para mí es fácil decirle a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22. Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24. Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25. No tengo días malos.	1	2	3	4
26. Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27. Me fastidio fácilmente.	1	2	3	4
28. Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29. Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30. Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4

Cuestionario de Impulsividad BIS – 11

Autor: Barratt

Nombres y Apellidos:

Sexo:

Edad:

Grado de Instrucción:

INSTRUCCIONES

Esta es una escala para medir algunas de las formas en que usted actúa y piensa, no se detenga demasiado tiempo en las oraciones. Responda rápida y honestamente marcando una X en la opción que más le represente.

		Rara vez o nunca (0)	Ocasionalmente (1)	A menudo (3)	Siempre o casi siempre (4)
1	Planifico mis tareas con cuidado				
2	Hago las cosas sin pensarlas				
3	Casi nunca me tomo las cosas a pecho (no me perturbó fácilmente)				
4	Mis pensamientos pueden tener gran velocidad (mis pensamientos van muy rápido en mi mente)				
5	Planifico mis viajes (actividades) con antelación				
6	Soy una persona con autocontrol				
7	Me concentro con facilidad				
8	Ahorro con regularidad				
9	Se me hace difícil estar quieto por largos periodos de tiempo				
10	Pienso las cosas cuidadosamente				
11	Planifico para tener un trabajo fijo (me esfuerzo para asegurarme que tendré dinero para mis gastos) (planifico mis estudios para asegurarse rendir bien)				
12	Digo las cosas sin pensarlas				
13	Me gusta pensar sobre problemas complicados (me gusta pensar sobre problemas complejos)				
14	Cambio de trabajo frecuentemente (cambio de colegio con frecuencia)				
15	Actué impulsivamente				
16	Me aburre pensar en algo demasiado tiempo				
17	Visitó al médico y al dentista con regularidad				
18	Hago las cosas en el momento en que se me ocurren				
19	Soy una persona que piensa sin distraerse (puedo enfocar mi mente en una sola cosa por mucho tiempo)				
20	Cambio de vivienda a menudo (no me gusta que mis padres vivan en el mismo sitio por mucho tiempo)				
21	Compro cosas impulsivamente				
22	Yo termino lo que empiezo				
23	Camino y me muevo con rapidez				
24	Resuelvo los problemas experimentando los problemas tratando una posible solución y viendo si funciona				
25	Gasto más dinero de lo que tengo y de lo que gano				
26	Hablo rápido				
27	Tengo pensamientos extraños (irrelevantes) cuando estoy pensando				
28	Me interesa más el presente que el futuro				
29	Me siento inquieto en clases				
30	Planifico para el futuro (me interesa más el futuro que el presente)				

European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)

Nombres y Apellidos:

Edad:

Sexo:

Grado de Instrucción:

INSTRUCCIONES

En este apartado te preguntamos sobre tus posibles experiencias relacionadas con Cyberbullying en tu entorno (centro escolar, amigos, conocidos), como víctima y/o agresor. Tus respuestas serán confidenciales.

		No	Sí, una o dos veces	Sí, una o dos veces al mes	Sí, alrededor de una vez a la semana	Sí, más de una vez a la semana
		(0)	(1)	(2)	(3)	(4)
1	Alguien me ha dicho palabras malsonantes o me ha insultado usando el email o SMS.					
2	Alguien ha dicho a otras palabras malsonantes sobre mí usando internet o SMS.					
3	Alguien me ha amenazado a través de mensajes en internet o SMS					
4	Alguien ha pirateado mi cuenta de correo y ha sacado mi información personal. (ejemplo: A través de email o red social)					
5	Alguien ha pirateado mi cuenta y se ha hecho pasar por mí (a través de mensajería instantánea o cuentas en las redes sociales)					
6	Alguien ha creado una cuenta falsa para hacerse pasar por mí. (Facebook o MSN)					
7	Alguien ha colgado información personal sobre mí en internet.					
8	Alguien ha colgado videos o fotos comprometidas mías en internet.					
9	Alguien ha retocado fotos mías que yo había colgado en internet.					
10	He sido excluido o ignorado de una red social o de chat					
11	Alguien ha difundido rumores sobre mí por internet					
12	He dicho palabras malsonantes a alguien o le he insultado usando SMS o mensajes en internet.					
13	He dicho palabras malsonantes sobre alguien a otras personas en mensajes por internet o por SMS					
14	He amenazado a alguien a través de SMS o mensajes en internet.					
15	He pirateado la cuenta de correo de alguien y he robado su información personal. (email o red social)					
16	He pirateado la cuenta de alguien y me he hecho pasar por él/ella. (mensajería instantánea o cuenta en red social)					
17	He creado una cuenta falsa para hacerme pasar por otra persona. (Facebook o MSN)					
18	He colgado información personal de alguien en internet.					
19	He colgado videos o fotos comprometidas de alguien en internet.					
20	He retocado fotos o videos de alguien que estaban colgados en internet.					
21	He excluido o ignorado a alguien en una red social o chat.					
22	He difundido rumores sobre alguien en internet.					

Anexo 4: Formato de Asentimiento Informado

 Universidad Norbert Wiener	MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA	CÓDIGO: UPNW-EES-MAN-001
		VERSIÓN: 05

Anexo 5

FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO <i>(Para trabajos de investigación cuyo objeto de estudio involucren menores de edad)</i>		
Título del Proyecto de Investigación: Inteligencia Emocional, Impulsividad y Ciberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de la Victoria 2025		
Autor Responsable: Lizárraga Carrasco, Omar Arturo		
Autor 2 (Opcional para casos de estudiantes/bachilleres/egresados): Anyhi Katerin Gomez Torres y Elizabeth Evelyn Quispe Luyo		
Universidad /Institución: Universidad Privada Norbert Wiener		
I. PROPÓSITO DEL ESTUDIO		
<i>Determinar influencia de la Inteligencia Emocional y la Impulsividad en el Ciberbullying en estudiantes de secundaria, Identificar los niveles de Impulsividad en estudiantes de secundaria, identificar la relación entre inteligencia emocional y dimensiones de ciberbullying y la relación entre inteligencia emocional con las dimensiones de la impulsividad.</i>		
II. INFORMACIÓN IMPORTANTE PARA TI		
2.1	Aunque tus padres o tutores hayan dado su permiso para que participes, la decisión final es tuya. Si no quieres participar, puedes decir que no, y está bien.	
2.2	Si decides participar, pero en algún momento ya no quieres continuar, puedes dejarlo sin ningún problema.	
2.3	Si alguna pregunta o actividad te hace sentir incomodo(a) y no quieres responderla, no tienes que hacerlo.	
2.4	Toda la información que nos proporciones será confidencial. Esto significa que nadie fuera del equipo de investigación conocerá tus respuestas o resultados. Usaremos estos datos únicamente para aprender más sobre la relación que existe entre Inteligencia emocional, impulsividad y Ciberbullying.	
III. ¿Quieres participar?		
Si aceptas participar, por favor marca (X) la casilla que dice "Sí quiero participar" y escribe tu nombre. Si no deseas participar, marca (X) "No quiero participar". ☐ Sí quiero participar ☐ No quiero participar Escribe tu nombre: _____		
		26 /11 / 2025. FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL PARTICIPANTE (opcional) Nombre del Participante: DNI/Carné de Extranjería/Otros:		HUELLA DACTILAR (opcional)
		26 /11 / 2025 FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL TESTIGO/REPRESENTANTE LEGAL (en caso corresponda) Nombre del testigo o representante legal: DNI/Carné de Extranjería/Otros:		HUELLA DACTILAR (opcional)

 Universidad Norbert Wiener	MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA	CÓDIGO: UPNW-EES-MAN-001
		VERSIÓN: 05

		
FIRMA DEL AUTOR RESPONSABLE Nombre del Autor Responsable: Anyhi Katerin Gomez Torres DNI/Carné de Extranjería/Otros: 74080428	HUELLA DACTILAR <i>(opcional)</i>	26 /11 / 2025. FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL INTEGRANTE DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN <i>(opcional)</i> Nombre del Integrante del equipo de investigación: DNI/Carné de Extranjería/Otros:		HUELLA DACTILAR <i>(opcional)</i>
NOTA: - Si otra persona del equipo de investigación es asignada para aplicar este asentimiento informado deberá adicionar sus datos personales y firmar en este documento, caso contrario dejar en blanco.		____ / ____ / 202____. FECHA (dd/mm/aaaa)

Anexo 4: Formato de Consentimiento Informado

 Universidad Norbert Wiener	MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA	CÓDIGO: UPNW-EES-MAN-001
VERSIÓN: 05		

2.12	Ocurrencias/Reclamos: En caso de existir alguna ocurrencia o reclamo, puede contactar al Comité de Ética que validó este estudio a través del Presidente del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la UPNW, al correo comite.etica@uwiener.edu.pe
------	--

III. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO		
Declaro haber leído y comprendido el contenido de este Formulario de Consentimiento Informado. He recibido una explicación clara sobre el objetivo, procedimiento y finalidad del estudio, así como respuesta a todas mis preguntas. Entiendo que mi participación es voluntaria y tengo derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este Formulario.		
FIRMA DEL PARTICIPANTE Nombre del Participante: DNI/Carné de Extranjería/Otros:	HUELLA DACTILAR (opcional)	26 /11 / 2025 FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL AUTOR RESPONSABLE Nombre del Autor Responsable: DNI/Carné de Extranjería/Otros:	HUELLA DACTILAR (opcional)	26 /11 / 2025 FECHA (dd/mm/aaaa)
 FIRMA DEL INTEGRANTE DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN (en caso corresponda) Nombre del Integrante del equipo de Investigación: Anyhi Katerin Gomez Torres DNI/Carné de Extranjería/Otros: 74080428	HUELLA DACTILAR (opcional)	26 /11 / 2025. FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL TESTIGO/REPRESENTANTE LEGAL (en caso corresponda) Nombre del Testigo o Representante Legal: DNI/Carné de Extranjería/Otros:	HUELLA DACTILAR (opcional)	26/11 / 2025. FECHA (dd/mm/aaaa)
NOTA: - La firma del testigo o representante legal será obligatoria solo si el participante tiene una discapacidad que le impida firmar o no saber leer ni escribir. - Si otro integrante del equipo de investigación es asignado para aplicar este consentimiento informado deberá firmar en este documento. - Recuerde que no se debe reclutar voluntarios de grupos "vulnerables" (presos, soldados, aborígenes, marginados, estudiantes o empleados con relaciones académicas o económicas con el investigador, etc.), salvo que el diseño de investigación beneficie directamente a dicha población.		

 Universidad Norbert Wiener	MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA	CÓDIGO: UPNW-EES-MAN-001
		VERSIÓN: 05

2.12	Ocurrencias/Reclamos: En caso de existir alguna ocurrencia o reclamo, puede contactar al Comité de Ética que validó este estudio a través del Presidente del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la UPNW, al correo comite.etica@uwiener.edu.pe
------	--

III. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Declaro haber leído y comprendido el contenido de este Formulario de Consentimiento Informado. He recibido una explicación clara sobre el objetivo, procedimiento y finalidad del estudio, así como respuesta a todas mis preguntas. Entiendo que mi participación es voluntaria y tengo derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este Formulario.

		26 /11 / 2025 FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL PARTICIPANTE Nombre del Participante: DNI/Carné de Extranjería/Otros:	HUELLA DACTILAR (opcional)	
		26 /11 / 2025 FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL AUTOR RESPONSABLE Nombre del Autor Responsable: DNI/Carné de Extranjería/Otros:	HUELLA DACTILAR (opcional)	
		26 /11 / 2025. FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL INTEGRANTE DEL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN (en caso corresponda) Nombre del Integrante del equipo de investigación: Anyhi Katerin Gomez Torres DNI/Carné de Extranjería/Otros: 74080428	HUELLA DACTILAR (opcional)	
		26/11 / 2025. FECHA (dd/mm/aaaa)
FIRMA DEL TESTIGO/REPRESENTANTE LEGAL (en caso corresponda) Nombre del Testigo o Representante Legal: DNI/Carné de Extranjería/Otros:	HUELLA DACTILAR (opcional)	

NOTA:

- La firma del testigo o representante legal será obligatoria solo si el participante tiene una discapacidad que le impida firmar o no saber leer ni escribir.
- Si otro integrante del equipo de investigación es asignado para aplicar este consentimiento informado deberá firmar en este documento.
- Recuerde que no se debe reclutar voluntarios de grupos "vulnerables" (presos, soldados, aborígenes, marginados, estudiantes o empleados con relaciones académicas o económicas con el investigador, etc.), salvo que el diseño de investigación beneficie directamente a dicha población.

Anexo 5: Carta de Aprobación de la Institución para la recolección de datos



CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Yo, Oscar Alberto Alvarado Nieto, identificado(a) con D.N.I./C.E N° 06003169, en mi calidad de Representante Legal (o su equivalente o el que haga sus veces) de la empresa / institución: Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza, con R.U.C. N° 20511855285, ubicado en Av. 28 de julio, distrito de La Victoria provincia y departamento de Lima.

Otorgo la AUTORIZACIÓN, a la Srta. Anyhi Katerin Gomez Torres identificado(a) con D.N.I./C.E N° 74080428 y Elizabeth Evelyn Quispe Luyo, identificado(a) con D.N.I./C.E N° 42886578, del Facultad de Ciencias de la Salud/Escuela de Posgrado/ del Programa Académico de Psicología/ del Programa de Maestría/ Segunda especialidad de (según corresponda) _____ de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A [XXXXXX], para que ejecute su investigación titulada "Inteligencia Emocional, Impulsividad y Cyberbullying en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de La Victoria, 2026.", dentro de las instalaciones o utilice la información de nuestra empresa / institución: Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza.

Asimismo, autorizo expresamente el uso de la información con fines académicos, contribuyendo con la comunidad educativa.

Finalmente, respecto al uso del nombre y/o cualquier distintivo de la empresa / Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza, se determina:

- (X) Mantener en RESERVA el nombre y/o información sensible y/o cualquier distintivo de la empresa / Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza.
() Autorizo mencionar el nombre y/o información y/o cualquier distintivo de la empresa / Institución Educativa Deportivo Experimental Julia Sánchez Deza.

Lima, 25 de ENERO de 2026




OSCAR ALBERTO ALVARADO NIETO
DIRECTOR
L.I. DEPORTIVO EXPERIMENTAL (CEDE)
"Julia Sánchez Deza"
06003169

DIRECCIÓN: Av. 28 de Julio 1699 – La Victoria – COMPLEJO DEPORTIVO "OSCAR R. BENAVIDES", Lima, Perú.
TELÉFONO: 965886611

15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 6%  Publicaciones
- 12%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 11% Fuentes de Internet
- 6% Publicaciones
- 12% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.autonoma.edu.pe	3%
2	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
3	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-10-20	<1%
4	Internet	hdl.handle.net	<1%
5	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	<1%
6	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-10-19	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-10-20	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-12-10	<1%
9	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2022-10-01	<1%
10	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2016-12-07	<1%
11	Trabajos entregados	Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-06-25	<1%