



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**CIBERBULLYING Y HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VENTANILLA, 2025**

**Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa**

**Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con
mención en psicología clínica**

Autor

Castañeda Tenazoa, Alexander Benedic

Asesor

Anicama Gómez, José Carlos
ORCID: 0000-0003-1046-8099

Jurado

Pinto Herrera, Florita
Franco Guanilo, Roxana Lorena
Mayorga Falcón, Luz Elizabeth

Lima - Perú

2026



CIBERBULLYING Y HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VENTANILLA, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

22%

INDICE DE SIMILITUD

20%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

12%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal	5%
	Trabajo del estudiante	
2	repositorio.ucv.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
3	hdl.handle.net	2%
	Fuente de Internet	
4	repositorio.unfv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	1%
	Trabajo del estudiante	
6	repositorio.upsc.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	www.coursehero.com	1%
	Fuente de Internet	
8	Submitted to Universidad Andina del Cusco	<1%
	Trabajo del estudiante	
9	repositorio.upch.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
10	Submitted to Universidad Tecnologica del Peru	<1%
	Trabajo del estudiante	
11	repositorio.unfv.edu.pe:8080	<1%
	Fuente de Internet	



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CIBERBULLYING Y HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VENTANILLA, 2025

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y Psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología con mención
en psicología clínica

Autor:

Castañeda Tenazoa, Alexander Benedic

Asesor:

Anicama Gómez, José Carlos

ORCID: 0000-0003-1046-8099

Jurado:

Pinto Herrera, Florita

Franco Guanilo, Roxana Lorena

Mayorga Falcón, Luz Elizabeth

Lima - Perú

2026

Pensamientos

“Cada mente es un universo, y comprenderla es un acto de amor y paciencia.”

Anónimo

“Estudiar la mente humana es, en el fondo, un viaje hacia uno mismo. Cada teoría, cada caso y cada experiencia me enseñaron que comprender al otro requiere primero aprender a escucharse. Hoy comprendo que la psicología no solo se estudia, se vive: en cada emoción, en cada silencio y en cada intento por comprender lo que somos. Este camino no termina aquí; apenas comienza con una nueva forma de mirar al mundo y a mí mismo.”

Anónimo

Dedicatoria

A mis padres y a mi hermana, por ser la fuerza detrás de cada uno de mis logros. Por su apoyo incondicional, sus palabras en los momentos más difíciles y por enseñarme con su ejemplo el verdadero significado de la perseverancia y el amor.

Esta tesis es tanto mía como suya, porque sin ustedes, este sueño no habría sido posible.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a mi asesor, por su guía, paciencia y valiosas orientaciones durante todo este proceso de investigación. Su dedicación y compromiso fueron pilares fundamentales para culminar con éxito este trabajo.

A la universidad, por brindarme las herramientas, los espacios y la formación que hicieron posible mi crecimiento personal y profesional en el campo de la psicología.

A mis padres y mi hermana, por su apoyo inquebrantable, su comprensión en los momentos de mayor exigencia y por creer en mí incluso cuando yo dudaba.

Finalmente, a todas las personas que contribuyeron a que este proyecto llegara a su fin. Gracias por acompañarme en este camino lleno de aprendizajes, desafíos y satisfacción.

ÍNDICE

Resumen.....	viii
Abstract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Descripción y formulación del problema.....	2
1.2. Antecedentes.....	5
<i>1.2.1. Antecedentes nacionales.....</i>	<i>5</i>
<i>1.2.2. Antecedentes internacionales.....</i>	<i>8</i>
1.3. Objetivos.....	11
<i>1.3.1. Objetivo general.....</i>	<i>11</i>
<i>1.3.2. Objetivos específicos.....</i>	<i>11</i>
1.4. Justificación.....	12
1.5. Hipótesis.....	14
<i>1.5.1. Hipótesis general.....</i>	<i>14</i>
<i>1.5.2. Hipótesis específicas.....</i>	<i>14</i>
II. MARCO TEÓRICO.....	15
2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación.....	15
<i>2.1.1. Cyberbullying.....</i>	<i>15</i>
<i>2.1.2. Habilidades sociales.....</i>	<i>19</i>
III. MÉTODO.....	24
3.1. Tipo de investigación.....	24
3.2. Ámbito temporal y espacial.....	24
3.3. Variables.....	24
<i>3.3.1. Variable: Cyberbullying.....</i>	<i>24</i>

3.3.2. <i>Variable: Habilidades sociales</i>	25
3.4. Población y muestra.....	26
3.5. Instrumentos.....	27
3.5.1. <i>European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q)</i>	27
3.5.2. <i>Escala de Habilidades Sociales (EHSA)</i>	29
3.6. Procedimientos.....	32
3.7. Análisis de datos.....	32
3.8. Consideraciones éticas.....	33
IV. RESULTADOS.....	34
4.1. Resultados descriptivos.....	34
4.2. Resultados inferenciales.....	35
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	38
VI. CONCLUSIONES.....	46
VII. RECOMENDACIONES.....	48
VIII. REFERENCIAS.....	50
IX. ANEXOS.....	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de la variable ciberbullying.....	25
Tabla 2	Operacionalización de la variable habilidades sociales.....	25
Tabla 3	Índices de ajuste del modelo confirmatorio de la ECIP-Q.....	29
Tabla 4	Índices de ajuste del modelo confirmatorio de la EHSA.....	31
Tabla 5	Prueba de normalidad.....	33
Tabla 6	Análisis descriptivo del ciberbullying y sus dimensiones.....	34
Tabla 7	Análisis descriptivo de las HHSS y sus dimensiones	35
Tabla 8	Análisis de correlación de Spearman entre ciberbullying y HHSS (n=260).....	35
Tabla 9	Análisis de correlación de Spearman entre ciberbullying y las dimensiones de HHSS (n=260).....	36
Tabla 10	Comparación del ciberbullying y sus dimensiones según sexo.....	36
Tabla 11	Comparación de las HHSS y sus dimensiones según sexo.....	37

Resumen

Se tuvo como objetivo determinar la relación entre el ciberbullying y las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025. Se empleó un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y descriptivo, con diseño no experimental y transversal. La muestra fueron 260 estudiantes de primero a quinto año de secundaria a quienes se les aplicaron el European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q) de Brighi et al. (2012), adaptado por Ortega et al. (2016), y la Escala de Habilidades Sociales (EHSA) de Herrera (2019). Los resultados evidenciaron una correlación negativa y significativa entre ciberbullying y habilidades sociales ($\rho = -.799$; $p < .001$). Asimismo, el ciberbullying se relacionó inversamente con las dimensiones conductual ($\rho = -.778$; $p < .001$), cognitiva ($\rho = -.776$; $p < .001$) y fisiológica ($\rho = -.760$; $p < .001$) de las habilidades sociales. Por otro lado, se identificaron diferencias estadísticamente significativas en ciberbullying según el sexo, siendo mayores los puntajes en varones ($p < .001$), mientras que no se encontraron diferencias significativas en las habilidades sociales ni en sus dimensiones entre hombres y mujeres ($p > .05$). Se concluyó que una mayor implicación en ciberbullying se asoció con menores niveles de habilidades sociales, y que los varones presentaron mayor participación en conductas de cibervictimización y ciberagresión en comparación con las mujeres.

Palabras clave: ciberbullying, cibervictimización, ciberagresión, habilidades sociales, adolescentes.

Abstract

The study aimed to determine the relationship between cyberbullying and social skills in adolescents from an educational institution in Ventanilla in 2025. A quantitative approach was used, with a correlational and descriptive scope, employing a non-experimental and cross-sectional design. The sample consisted of 260 students from first to fifth year of secondary school, to whom the European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q) by Brighi et al. (2012), adapted into Spanish by Ortega et al. (2016), and the Social Skills Scale (EHSA) by Herrera (2019) were applied. The results showed a negative and significant correlation between cyberbullying and social skills ($\rho = -.799$; $p < .001$). Likewise, cyberbullying was inversely related to the behavioral ($\rho = -.778$; $p < .001$), cognitive ($\rho = -.776$; $p < .001$), and physiological ($\rho = -.760$; $p < .001$) dimensions of social skills. In addition, statistically significant differences in cyberbullying were identified according to sex, with higher scores among males ($p < .001$), whereas no significant differences were found in overall social skills or in their dimensions between males and females ($p > .05$). It was concluded that greater involvement in cyberbullying was associated with lower levels of social skills, and that males showed higher participation in cybervictimization and cyberaggression behaviors compared to females.

Keywords: cyberbullying, cybervictimization, cyberaggression, social skills, adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

El ciberbullying constituye uno de los problemas psicosociales más relevantes en la población adolescente, pues surge en espacios digitales de uso cotidiano como redes sociales, mensajería instantánea y plataformas educativas, y puede generar consecuencias profundas en el desarrollo emocional, social y académico. A diferencia del acoso tradicional, las agresiones en línea se caracterizan por el anonimato, la amplitud de la audiencia y la permanencia del contenido, lo que incrementa la vulnerabilidad de las víctimas y dificulta el control de la situación. Diversas investigaciones han evidenciado que la cibervictimización se asocia con mayores niveles de ansiedad, depresión, baja autoestima, ideación suicida y dificultades en la convivencia escolar, configurándose como una forma persistente de violencia que altera el bienestar psicológico de los adolescentes y su participación en el entorno educativo.

Frente a este escenario, las habilidades sociales (HHSS) adquieren un papel central como recurso protector. Se trata de un conjunto de conductas, cogniciones y respuestas fisiológicas que permiten a los adolescentes interactuar de manera eficaz, expresar sus emociones, defender sus derechos, resolver conflictos y establecer vínculos interpersonales saludables. Una adecuada competencia social se ha vinculado con mayor bienestar subjetivo, mejor adaptación escolar y menor probabilidad de involucrarse en conductas de riesgo.

En esa línea, la presente investigación tiene como propósito determinar la relación entre el ciberbullying y las HHSS en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025, así como describir los niveles de ambas variables y sus dimensiones, y comparar su comportamiento en función del sexo. Para ello, se emplean dos instrumentos con adecuadas propiedades psicométricas en contextos similares: el European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q) para la evaluación de la cibervictimización y la ciberagresión, y la Escala de Habilidades Sociales para Adolescentes (EHSA) para la medición de los

componentes conductual, cognitivo y fisiológico de las HHSS. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de tipo correlacional y corte transversal, sobre una muestra de estudiantes de primero a quinto de secundaria de una institución educativa pública de Ventanilla Alta.

El trabajo se organiza en varios apartados. En el primero, se presenta la descripción y formulación del problema, los antecedentes nacionales e internacionales, los objetivos e hipótesis de la investigación, así como la justificación teórica, social, metodológica y práctica del estudio. En el segundo apartado, se desarrolla el marco teórico, que incluye las principales conceptualizaciones sobre ciberbullying y HHSS, sus dimensiones y consecuencias en la adolescencia, además de los modelos explicativos que sustentan la investigación, tales como la Teoría del Aprendizaje Social, la Teoría de la Desinhibición Online, la Teoría del Comportamiento Antisocial, la Teoría del Desarrollo Psicosocial, la Teoría de la Inteligencia Social, la perspectiva sociocultural y la teoría de las inteligencias múltiples. En el tercer apartado, se detalla el método, describiendo el tipo de estudio, el ámbito temporal y espacial, las variables y su operacionalización, la población y muestra, los criterios de inclusión y exclusión, los instrumentos utilizados y los procedimientos de recolección y análisis de datos, junto con las consideraciones éticas pertinentes. Posteriormente, en el cuarto apartado, se presentan los resultados descriptivos e inferenciales derivados del análisis estadístico de los datos. En el quinto, se realiza la discusión de los hallazgos, contrastándolos con los antecedentes nacionales e internacionales y con las bases teóricas seleccionadas. Finalmente, se exponen las conclusiones y recomendaciones.

1.1. Descripción y formulación del problema

El acceso masivo a tecnologías digitales e Internet ha permitido que los jóvenes interactúen de manera virtual, pero también ha dado lugar a nuevas formas de acoso, como el ciberbullying; este fenómeno es distinto al acoso tradicional, ya que los agresores pueden

permanecer anónimos y actuar desde cualquier lugar, lo que aumenta la vulnerabilidad de las víctimas (Vismara et al., 2022). En este sentido, el ciberbullying ha demostrado ser una forma persistente de violencia, que afecta profundamente el bienestar emocional, psicológico y social de los adolescentes (Chun et al., 2020).

Los efectos negativos del ciberbullying incluyen la afectación de la autoestima, el aumento de la ansiedad, la depresión y el aislamiento social. Estos efectos pueden ser devastadores, ya que las víctimas de acoso en línea suelen enfrentar dificultades para socializar y expresar sus emociones de manera adecuada (Trompeter et al., 2022).

Según una revisión global de Zhu et al. (2021), la cibervictimización afecta al 33.08% de los adolescentes, mientras que la ciberperpetración se presenta en el 25.03% de los jóvenes. En América Latina, un estudio realizado en 25 países de la Unión Europea reportó tasas de cibervictimización que oscilan entre el 2.8% y el 31.5%, mientras que la ciberperpetración varía entre el 3.0% y el 30.6% (Henares-Montiel et al., 2022).

En el contexto hispanoamericano, la revisión sistemática de Rosario et al. (2024) identificó que la mayoría de los estudios reportan prevalencias superiores al 20%, con una coocurrencia significativa entre bullying tradicional y ciberbullying, así mismo, los estudios analizados señalan que factores como el uso intensivo de redes sociales, la escasa supervisión parental, los conflictos intrafamiliares y la baja autoestima incrementan la vulnerabilidad de los adolescentes a involucrarse en dinámicas de violencia cibernética, ya sea como víctimas o agresores.

En el contexto peruano, el ciberbullying también ha mostrado ser un problema relevante. Según el estudio de Arhuis-Inca et al. (2021), el 32.5% de los estudiantes peruanos sufren algún tipo de acoso escolar, con un 73.2% de las adolescentes mujeres siendo víctimas de ciberacoso. Las estadísticas muestran que, por cada 100 000 estudiantes, aproximadamente el 32.5% ha experimentado acoso escolar, con las prevalencias de ciberbullying siendo más

altas en la región costera (28.9%), y más bajas en las regiones de selva (13.3%) y sierra (11.9%) del país. Además, un estudio realizado por el Ministerio de Educación reveló que el 61% de los adolescentes han experimentado ciberacoso, lo que subraya la magnitud de la problemática en el contexto educativo local (El Peruano, 2023).

Cabe señalar que, este fenómeno ha afectado de manera diferenciada a las adolescentes, quienes presentan una mayor exposición a ciertas formas de cibervictimización, especialmente la verbal-escrita, mientras que en otras modalidades no se observan diferencias significativas o incluso se reporta mayor afectación en varones (Domínguez-Alonso et al., 2023).

Una de las principales consecuencias del ciberbullying es la alteración en el desarrollo de las competencias socioemocionales de los adolescentes. Las HHSS son fundamentales para el bienestar de los jóvenes, ya que les permiten establecer relaciones interpersonales saludables, resolver conflictos de manera asertiva y regular sus emociones (Varela et al., 2021). Sin embargo, los adolescentes que experimentan ciberbullying a menudo enfrentan dificultades para comunicarse de manera efectiva, lo que puede afectar su capacidad para formar amistades y participar activamente en el entorno escolar (Tiburcio, 2020).

Algunos estudios realizados en el contexto peruano, como el de Zamalloa (2022) en la provincia de Andahuaylas, encontraron que, a mayor desarrollo de las HHSS, menor es el nivel de victimización por ciberbullying ($\rho = -.318$; $p < .05$). Esto sugiere que las competencias sociales adecuadas pueden actuar como un factor protector frente al ciberbullying, permitiendo a los adolescentes gestionar de manera más efectiva las interacciones digitales y afrontar el acoso en línea. Sin embargo, Bringas y Olmos (2024) hallaron que no existe una correlación significativa entre las HHSS y el ciberbullying ($\rho = -.006$; $p = .951$), lo que indica que otros factores podrían estar influyendo en la presencia de ciberacoso en estos contextos. Por su parte, Ñaupari (2023) encontró que las HHSS tienen una relación inversa significativa con el ciberbullying en la dimensión conductual de las HHSS ($\rho = -.211$), sugiriendo que el

desarrollo de competencias en este ámbito puede ayudar a los adolescentes a gestionar de manera más efectiva las interacciones conflictivas, tanto en el entorno digital como fuera de él. Por lo tanto, se estima que la relación entre las variables es influenciada por el medio en el cual se desarrollan los adolescentes, siendo necesario estudiar de forma específica cada población.

A pesar de los estudios previos, la investigación sobre ciberbullying y su relación con las HHSS en adolescentes en contextos educativos como el de Ventanilla son limitados. En consecuencia, la pregunta de investigación central es: ¿Existe relación entre el ciberbullying y las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes nacionales

Aldana y Melgarejo (2024) analizaron la relación entre el ciberbullying y las HHSS en educandos de nivel secundario de Los Olivos. El estudio fue de diseño no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 372 educandos (217 varones y 155 mujeres), cuyas edades oscilaron entre 12 y 17 años. Se utilizaron el ECIP-Q y la Escala de Habilidades Sociales (EHSA). Los resultados mostraron que el 50.8% de los estudiantes reportó un nivel moderado de ciberbullying, mientras que el 24.5% indicó niveles altos. En cuanto a las HHSS, el 36% se ubicó en el nivel medio, el 29.8% en el alto y el 21.8% en el superior. Además, se identificó una correlación inversa y significativa entre el ciberbullying y las HHSS ($\rho = -.201$) en los educandos de la muestra. También se encontraron correlaciones inversas y significativas entre el ciberbullying y las dimensiones de las HHSS: conductual ($\rho = -.206$), cognitiva ($\rho = -.261$) y fisiológica ($\rho = -.194$). En conclusión, a mayor presencia de ciberbullying, menores son las HHSS.

Bringas y Olmos (2024) examinaron la asociación entre las HHSS y el ciberbullying en adolescentes de Lima. El estudio fue de diseño no experimental y de corte transversal. La muestra fueron 105 adolescentes (57 mujeres y 48 hombres), cuyas edades oscilaron entre 15

y 17 años. Se utilizaron el Cuestionario de Habilidades Sociales del Ministerio de Salud del Perú y el ECIP-Q. Los resultados mostraron que el 61% de los estudiantes presentó un nivel alto de HHSS, mientras que solo el 5.7% reportó haber sido víctima de ciberbullying. De forma adicional, se indicó que no existe una relación significativa entre las HHSS y el ciberbullying ($\rho = -.006$; $p = .951$). Tampoco se hallaron correlaciones significativas entre las HHSS y las dimensiones de ciberbullying, cibervictimización ($\rho = -.147$; $p = .134$) ni ciberagresión ($\rho = -.075$; $p = .448$). En conclusión, el estudio sugiere que no hay una relación estadísticamente significativa entre las HHSS y el ciberbullying en los adolescentes de la muestra, lo que indica que otros factores podrían estar influyendo en la presencia de ciberbullying en el contexto estudiado.

Ñaupari (2023) investigó la relación entre el ciberbullying y las HHSS en estudiantes de secundaria de Huancavelica. El estudio fue de diseño no experimental y de corte transversal. La muestra se conformó por 91 educandos (48 varones y 43 mujeres), con edades comprendidas entre 12 y 17 años. Se utilizaron el Cuestionario de Cibervictimización (CBV) y la Escala de Habilidades Sociales (EHSA). Los resultados mostraron que el 79.1% de los estudiantes reportaron un nivel bajo de ciberbullying, mientras que el 20.9% indicaron niveles promedio. Respecto a las HHSS, el 82.4% se ubicó en el nivel de buena destreza, el 13.2% en poca destreza y el 4.4% en excelente destreza. Además, se identificó que no existe una relación significativa entre el ciberbullying y las HHSS ($\rho = .151$; $p = 0.154$). Sin embargo, se halló una correlación inversa significativa entre el ciberbullying y la dimensión conductual de las HHSS ($\rho = -.211$), indicando que, a menor grado de ciberbullying, mejor expresión de HHSS conductuales. También se identificó una relación significativa positiva entre el ciberbullying y la dimensión cognitiva de las HHSS ($\rho = .412$), lo que sugiere que, a mayor grado de ciberbullying, las HHSS cognitivas se ven más afectadas. En cambio, no se encontró ninguna relación significativa entre el ciberbullying y la dimensión fisiológica de las HHSS ($\rho = .021$;

$p = 0.841$). En conclusión, el estudio sugiere que el ciberbullying no afecta negativamente la expresión de HHSS, pero tiene un impacto significativo en la dimensión cognitiva de las HHSS.

Monrroy y Burgos (2023) investigaron la relación entre el ciberbullying y las HHSS en adolescentes de la provincia del Santa, Ancash. El estudio adoptó un diseño correlacional y de corte transversal. La muestra fueron 123 adolescentes (56 varones y 67 mujeres), con edades comprendidas entre 12 y 17 años. Para la recolección de datos, se empleó el ECIP-Q y la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales del Ministerio de Salud. Los resultados revelaron que el 98.3% de los estudiantes se ubicaron en un nivel muy alto de ciberbullying, mientras que solo el 0.8% reportaron niveles altos y promedio. En lo que respecta a las HHSS, el 69.7% de los estudiantes se situaron en un nivel bajo, el 12.6% en un nivel promedio bajo, y el 3.4% en un nivel promedio alto. De forma adicional, se halló una correlación inversa débil y significativa entre el ciberbullying y las HHSS ($\rho = -.129$; $p < .05$) en los adolescentes de la muestra. Igualmente, se encontraron correlaciones inversas y significativas entre el ciberbullying y las dimensiones de las HHSS: comunicación ($\rho = -.102$), autoestima ($\rho = -.183$) y toma de decisiones ($\rho = -.163$). En conclusión, los datos sugieren que, a mayor incidencia de ciberbullying, menores son las HHSS en los adolescentes de la muestra.

Pérez (2022) estudió la relación entre HHSS y ciberbullying en escolares de secundaria de Ventanilla. La investigación fue de diseño no experimental y de corte transversal, con una muestra de 196 estudiantes (92 varones y 104 mujeres), cuyas edades fluctuaron entre 12 y 17 años. Se utilizaron el Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein y el ECIP-Q. Halló que el 62.5% de las mujeres y el 55.4% de los varones reportaron niveles altos de HHSS. Respecto al ciberbullying, el 75% de las mujeres y el 70.6% de los varones tuvieron niveles bajos de victimización y agresión. Además, se identificó una correlación inversa significativa entre las HHSS y el ciberbullying ($\rho = -.323$; $p < .05$). También se hallaron correlaciones

inversas significativas entre las HHSS y las dimensiones del ciberbullying: cibervictimización ($\rho = -.289$) y ciberagresión ($\rho = -.339$). En conclusión, un mayor desarrollo de HHSS se asocia con menores niveles de ciberbullying.

Zamalloa (2022) examinó la relación entre las HHSS y el ciberbullying en adolescentes de 3° a 5° grado de Andahuaylas. La investigación fue de diseño no experimental y de tipo correlacional. La muestra fueron 187 educandos (101 varones y 96 mujeres), cuyas edades oscilaron entre 13 y 16 años. Se utilizaron la Escala de Habilidades Sociales (EHS) y el ECIP-Q. Los resultados mostraron que el 18.4% de los estudiantes reportaron un nivel bajo de ciberbullying, el 13.8% indicó niveles medios, y no se encontraron resultados en el nivel grave. En cuanto a las HHSS, el 19.4% se ubicó en el nivel déficit, el 51.2% en el nivel bajo, el 13.7% en el nivel medio, el 16.2% en el alto, y el 13.8% en el óptimo. Además, se identificó una correlación inversa y significativa entre el ciberbullying y las HHSS ($\rho = -.318$) en los estudiantes de la muestra. También se encontraron correlaciones inversas y significativas entre el ciberbullying y las dimensiones de las HHSS: autoexpresión en situaciones sociales ($\rho = -.311$), defensa de los propios derechos como consumidor ($\rho = -.142$), expresión de enfado o disconformidad ($\rho = -.201$), y decir no y cortar interacciones ($\rho = -.349$). En conclusión, a mayor presencia de HHSS, menor es la presencia de ciberbullying en los estudiantes.

1.2.2. Antecedentes internacionales

Leitón (2024) investigó cómo el ciberbullying afecta el desarrollo de habilidades socioemocionales en educandos de Quito, Ecuador. El estudio tuvo un enfoque cualitativo y se basó en una muestra de 70 adolescentes, de los cuales el 62.9% eran varones y el 37.1% mujeres, a quienes le aplicaron el European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q) y la Escala de Evaluación de Habilidades Sociales (SSIS). Los resultados revelaron que alrededor del 10% de los educandos dijeron haber sido víctimas de ciberbullying, los problemas más comunes fueron: comentarios ofensivos ($M = 3.52$; $DT = 1.24$), propagación

de rumores ($M = 3.21$; $DT = 1.12$) y exclusión social ($M = 3.13$; $DT = 1.09$). En cuanto al impacto en sus habilidades socioemocionales, se observó que las víctimas mostraron una baja significativa en su autoestima ($M = 2.89$; $DT = 0.85$) y autoconfianza ($M = 2.72$; $DT = 0.91$). También reportaron niveles altos de soledad ($M = 3.08$; $DT = 1.05$), tristeza ($M = 3.11$; $DT = 1.07$) y ansiedad ($M = 3.15$; $DT = 1.03$). Concluyó que el ciberbullying impacta de forma negativa en la autoestima, la autoconfianza y las relaciones sociales de los educandos

Jiménez et al. (2023) estudiaron la correspondencia entre las competencias socioemocionales con el bullying y ciberbullying en adolescentes mexicanos. El estudio tuvo un diseño correlacional y se basó en una muestra de 15,500 estudiantes, de los cuales el 41.9% eran mujeres y el 58.1% varones, con edades entre 14 y 18 años ($M = 15.88$; $DT = 0.9$). Los participantes respondieron a cuatro cuestionarios: datos sociodemográficos, el Cuestionario de Competencias Socioemocionales (SEC-Q), la Escala de Bullying y la Escala de Ciberbullying. Al analizar los datos, los investigadores encontraron que pertenecer a un grupo étnico minoritario era un factor importante para predecir la victimización ($OR = 1.72$; 95% $CI = 1.21-2.43$), y que las competencias socioemocionales, especialmente la autogestión y la motivación, eran predictores clave de los roles de agresor-víctima en el ciberbullying ($OR = 0.87$; 95% $CI = 0.76-0.97$). En resumen, el estudio concluyó que las competencias socioemocionales, como la autogestión y la toma responsable de decisiones, son factores protectores tanto contra la victimización como la agresión en el bullying y el ciberbullying.

Palermi et al. (2022) investigaron la relación entre la autoestima y los comportamientos de bullying/ciberbullying y victimización/cibervictimización en adolescentes italianos. La muestra estuvo compuesta por 936 estudiantes (51.4% mujeres), con edades comprendidas entre 13 y 16 años. Se utilizaron cuestionarios modificados para medir la autoestima y comportamientos de bullying, ciberbullying, victimización y cibervictimización durante los 2-3 meses previos. Los resultados mostraron que el 61% de los

estudiantes presentaron un nivel de autoestima alto, mientras que el 94.3% no reportaron haber sido víctimas de ciberbullying. Se reveló que existió un efecto significativo de los perfiles de autoestima en las conductas de victimización/cibervictimización (Wilks' Lambda = .90; $F(12, 2424) = 8.48$; $p < .001$; $\eta^2 = .04$). Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas entre los perfiles de autoestima en relación con los comportamientos de bullying/ciberbullying. En conclusión, los resultados sugieren que los perfiles de autoestima en los adolescentes influyen en los niveles de bullying y victimización, destacando la importancia de fortalecer la autoestima en diversas áreas para prevenir estos comportamientos.

Losada y Orozco (2022) analizaron los efectos psicológicos del ciberbullying en adolescentes escolarizados de Neiva, Colombia. El estudio fue de diseño cuantitativo, con una muestra de 140 educandos de secundaria, con edades entre los 13 y 18 años. Se utilizaron el Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención de Ciberacoso (ECPIQ), los Inventarios de Depresión (BDI-II) y Ansiedad (BAI) de Beck. Los resultados mostraron que el 12.2% de los adolescentes reportaron ser cibervíctimas, mientras que el 4.1% indicó ser ciberagresores. En cuanto a los efectos psicológicos, se identificó una correlación significativa entre la cibervictimización y los niveles de ansiedad ($r = .76$; $p < .01$) y depresión ($r = .74$; $p < .01$), con una mayor prevalencia de síntomas somáticos y neuropsicológicos en los perfiles de cibervíctima. Los ciberagresores mostraron una correlación negativa con los factores neuropsicológicos de la ansiedad ($r = -.36$; $p = .03$), mientras que los ciberagresores-victimizados presentaron puntuaciones elevadas en la escala de ansiedad total ($M = 26.2$; $DT = 7.4$) y depresión ($M = 23.3$; $DT = 6.8$). En conclusión, el estudio subraya que los efectos psicológicos del ciberbullying son significativos, especialmente en los adolescentes que se identifican como cibervíctimas o ciberagresores-victimizados.

Tomé-Fernández et al. (2022) estudiaron la relación entre el ciberbullying y las HHSS en adolescentes interculturales que viven en España. La investigación fue de diseño

correlacional y se basó en una muestra de 1 478 adolescentes (738 varones y 740 mujeres), cuyas edades oscilaron entre los 12 y 16 años ($M = 13.99$; $DT = 1.352$). Se utilizaron dos instrumentos: la Escala de Habilidades Sociales para Jóvenes Inmigrantes (SSSYI) y la Escala de Cyberbullying para Estudiantes con Diversidad Cultural y Religiosa (CSCRD). Los resultados mostraron que el 20.4% de los adolescentes experimentaron cyberbullying como víctimas, mientras que el 13.7% lo hicieron como agresores. En cuanto a las HHSS, el 95.5% de los participantes mostraron un alto nivel en la habilidad de "autoexpresión en situaciones sociales", mientras que la habilidad con menor porcentaje fue "hacer solicitudes a otros" (84.6%). Además, se encontró una correlación positiva y significativa entre las HHSS y el perfil de cibervictimización ($\rho = .778 - .807$), siendo la dimensión "decir no y cortar interacciones" la que presentó la correlación más alta con la "usurpación de identidad" ($\rho = .807$). En el perfil de ciberagresores, también se encontraron correlaciones positivas altas entre las HHSS y el comportamiento agresivo ($\rho = .699 - .712$). En conclusión, el estudio encontró una relación significativa entre las HHSS y el cyberbullying, tanto para las víctimas como para los agresores.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Determinar relación entre cyberbullying y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir las puntuaciones de cyberbullying y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Describir las puntuaciones de habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.

- Establecer la relación entre ciberbullying y la dimensión conductual en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Establecer la relación entre ciberbullying y la dimensión cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Establecer la relación entre ciberbullying y la dimensión fisiológica en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Comparar el ciberbullying y sus respectivas dimensiones en función del sexo en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Comparar las habilidades sociales y sus respectivas dimensiones en función del sexo en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.

1.4. Justificación

El ciberbullying constituye actualmente uno de los problemas psicosociales más relevantes en la población adolescente, debido a que se manifiesta en espacios virtuales de uso cotidiano y puede generar consecuencias significativas en el desarrollo emocional, social y académico. En esta etapa del desarrollo, los adolescentes se encuentran en un proceso de construcción de la identidad y de consolidación de sus relaciones interpersonales, por lo que la exposición a situaciones de acoso digital puede afectar su autoconcepto, autoestima y sentido de pertenencia. En el contexto peruano, esta problemática adquiere especial relevancia en instituciones educativas públicas de zonas urbanas populares, donde confluyen factores de riesgo como escasos recursos familiares, limitada supervisión parental y alta utilización de dispositivos móviles, lo cual incrementa la probabilidad de involucramiento en dinámicas de victimización o agresión en línea.

Este estudio planteó como objetivo comprender la relación entre el ciberbullying y las HHSS en adolescentes, basándose en la necesidad de ampliar el conocimiento sobre cómo las nuevas formas de violencia digital influían en el desarrollo interpersonal de los jóvenes.

Asimismo, se realizó una revisión de las teorías existentes sobre ambas variables y se integró el análisis del impacto que la exposición al ciberacoso podía tener en el desarrollo de las competencias sociales. Cabe señalar que los resultados obtenidos sirvieron como antecedente para futuras investigaciones que quisieran explorar estrategias de intervención o prevención centradas en fortalecer las HHSS como un posible factor protector frente al ciberbullying.

Desde una perspectiva metodológica, esta investigación fue relevante ya que se emplearon instrumentos con adecuadas propiedades psicométricas en poblaciones similares a la del proyecto, como el ECIP-Q y la Escala de Habilidades Sociales para Adolescentes (EHSA). Cabe destacar que se realizó un análisis de la validez y confiabilidad específicamente en la población, por lo cual ambas escalas pudieron ser empleadas no solo en futuras investigaciones, sino también como herramientas en la práctica clínica y educativa. Además, el uso de un diseño correlacional y no experimental de corte transversal permitió analizar de forma clara y precisa la relación entre el ciberbullying y las HHSS en un momento determinado, lo que fue esencial para establecer patrones que pudieran ser considerados en investigaciones futuras o en programas de intervención específicos.

Este estudio también poseyó una justificación práctica importante, ya que los hallazgos ofrecieron información valiosa para docentes, psicólogos escolares y padres de familia interesados en prevenir o mitigar los efectos del ciberbullying en adolescentes. Comprender la conexión entre HHSS y victimización digital permitió diseñar programas de desarrollo socioemocional que fortalecieran las competencias comunicativas, asertivas y de regulación emocional de los estudiantes. Además, los resultados obtenidos sirvieron como insumo para la creación de políticas escolares más efectivas, orientadas a la construcción de entornos virtuales más seguros y al fortalecimiento del bienestar psicosocial en instituciones educativas de zonas urbanas populares como Ventanilla.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

- Existe relación inversa entre ciberbullying y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.

1.5.2. Hipótesis específicas

- H₁: Existe relación inversa entre el ciberbullying y la dimensión conductual en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- H₂: Existe relación inversa entre el ciberbullying y la dimensión cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- H₃: Existe relación inversa entre el ciberbullying y la dimensión fisiológico en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- H₄: Existen diferencias significativas en el ciberbullying y sus respectivas dimensiones en función del sexo en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- H₅: Existen diferencias significativas en las habilidades sociales y sus respectivas dimensiones en función del sexo en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. *Cyberbullying*

El cyberbullying es una forma de agresión que pasa en plataformas digitales, donde los agresores usan herramientas como las redes sociales, correos electrónicos y mensajes instantáneos para hostigar, intimidar o hacer daño a otros (Smith et al., 2008). A diferencia del acoso tradicional, el cyberbullying tiene características muy particulares, como el anonimato del agresor y la persistencia de las agresiones, que pueden ir más allá del entorno escolar, durante las 24 horas del día, lo que intensifica el sufrimiento de las víctimas (Ybarra y Mitchell, 2004).

Buelga et al. (2012) plantean que el cyberbullying consiste en la utilización de plataformas tecnológicas y dispositivos electrónicos, como los teléfonos celulares o la red Internet, para ejercer acciones que provocan en la persona afectada emociones desagradables, tales como miedo, tristeza o irritación. Del mismo modo, el autor afirma que el acoso que se produce en entornos virtuales guarda semejanzas con el acoso cara a cara, debido a que en ambos se evidencian conductas agresivas deliberadas y persistentes, dirigidas a sujetos o colectivos que presentan una capacidad limitada para protegerse o responder ante estas agresiones.

Según Sampasa-Kanyinga et al. (2014), el impacto del cyberbullying en la salud mental de las víctimas es muy grave, pudiendo causarles ansiedad, depresión, baja autoestima e incluso pensamientos suicidas. Por otro lado, los agresores también se ven afectados, ya que pueden desarrollar comportamientos antisociales y violentos por la desinhibición que provoca el anonimato (García-Maldonado et al., 2012).

De acuerdo con Zhu et al. (2021), el ciberbullying se ha relacionado con un incremento en los problemas emocionales y académicos de los jóvenes, lo que subraya la importancia de tratar este fenómeno dentro del ámbito educativo. La prevalencia del ciberacoso ha aumentado de manera significativa con el crecimiento de las plataformas digitales, siendo especialmente común entre los adolescentes, quienes son los usuarios más frecuentes de estas tecnologías (Trompeter et al., 2022).

2.1.1.1. Teóricas explicativas. En este apartado se exponen los principales marcos teóricos que permiten entender por qué se produce el ciberbullying y cuáles son los mecanismos que lo sostienen.

A. Teoría del Aprendizaje Social. Esta teoría fue presentada por Bandura, quien señala que los comportamientos de la gente se aprenden a través de la observación y replicación de las conductas de terceros, sobre todo cuando esos actos son recompensados o no sancionados. En el caso del acoso cibernético, los jóvenes podrían aprender comportamientos hostiles al verlos en las redes sociales, juegos de video o en conversaciones con sus amigos (Barlett, 2023).

Cabe señalar que, cuando los maltratadores obtienen atención, fama o apoyo por medio del acoso en el internet, estas acciones se hacen difíciles de cambiar y suelen repetirse. Además, la constante presencia de los medios digitales permite una exposición continua a modelos de comportamiento, lo que aumenta el aprendizaje (Bandura, 1977).

B. Teoría de la Desinhibición Online. La Teoría de la Desinhibición Online, propuesta por Suler, señala cómo el entorno virtual reduce los frenos sociales y morales que normalmente regulan el comportamiento en la vida cotidiana. Factores como el anonimato, la invisibilidad, la falta de sincronización y la ausencia de contacto visual promueven una mayor libertad de expresión, lo cual en ocasiones se expresa como hostilidad o crueldad (Suler, 2004).

Este fenómeno puede hacer que personas que no serían agresivas en interacciones cara a cara, actúen de manera diferente en línea. Estudios recientes han demostrado que este efecto reduce la empatía y la percepción de las consecuencias del daño que se causa, lo que facilita comportamientos como el ciberbullying (Barlett, 2023).

C. Teoría del Comportamiento Antisocial. La Teoría del Comportamiento Antisocial plantea que el ciberbullying puede ser visto como una extensión de patrones de conducta desviada que se desarrollan en etapas tempranas de la vida. Además, se hace una distinción entre los comportamientos antisociales que son temporales en la adolescencia y aquellos que persisten a lo largo de toda la vida (Moffitt, 1993).

Muchos adolescentes que participan en el ciberacoso también han mostrado comportamientos problemáticos en contextos escolares o familiares. Las investigaciones indican que la baja empatía, la impulsividad y ciertos rasgos de lo que se llama la “triada oscura” de la personalidad están relacionados con conductas de ciberagresión (Barlett, 2023). En este sentido, el ciberbullying sería solo una manifestación más de una estructura conductual antisocial que ya existía en el individuo (Moffitt, 1993).

D. Teoría del Desarrollo Psicosocial. La Teoría del Desarrollo Psicosocial indica que los adolescentes atraviesan una crisis de identidad durante esta etapa, en la que deben resolver el conflicto entre tener una identidad clara y la confusión de roles. Las redes sociales y los entornos digitales juegan un papel muy importante en este proceso, ya que los jóvenes buscan en estos espacios validación y un sentido de pertenencia (Erikson, 1968).

Cuando el proceso de formación de identidad se ve afectado por inseguridades, rechazo o baja autoestima, algunos adolescentes recurren al ciberbullying como una forma de afirmarse o de obtener poder dentro de su grupo social (Valkenburg y Peter, 2011). Así, este tipo de agresión podría entenderse como una respuesta a la presión de construir una imagen social o encajar en ciertos grupos (Erikson, 1968).

2.1.1.2. Dimensiones. Ortega et al. (2016) señalan que el ciberbullying puede analizarse a partir de dos dimensiones principales, las cuales permiten comprender de manera más precisa la forma en que se manifiesta este fenómeno en los entornos virtuales.

A. Cibervictimización. Hace referencia a la situación en la que una persona, generalmente un niño o adolescente, recibe agresiones a través de diferentes medios electrónicos, como redes sociales, servicios de mensajería instantánea, correos electrónicos o plataformas de videojuegos en línea. No se trata únicamente de un mensaje ofensivo aislado, sino de experiencias que pueden ser repetidas y que generan malestar en quien las recibe. Estas agresiones pueden manifestarse mediante amenazas, insultos, burlas públicas, difusión de rumores o publicación de información personal sin consentimiento. Además, la cibervictimización tiene un impacto particular porque el daño no se limita a un espacio físico, sino que puede ocurrir en cualquier momento del día y frente a una audiencia amplia, lo que intensifica la sensación de indefensión en la víctima (Ortega et al., 2016).

B. Ciberagresión. Alude al conjunto de conductas mediante las cuales una persona utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para dañar, intimidar o perjudicar a otros. Implica acciones como enviar mensajes ofensivos, ridiculizar públicamente a alguien en redes sociales, compartir fotografías o videos sin permiso, suplantar identidades o difundir rumores con la intención de afectar la reputación o el bienestar emocional de la víctima. En muchos casos, estas conductas se ven favorecidas por características propias del entorno digital, como el anonimato o la sensación de distancia, que reducen la percepción de responsabilidad personal. Así, la ciberagresión no solo supone un acto hostil, sino una forma específica de violencia mediada por tecnologías que puede tener consecuencias emocionales y sociales significativas para quienes la padecen (Ortega et al., 2016).

2.1.1.3. Consecuencias del ciberbullying en adolescentes. El ciberbullying tiene un impacto particular en los adolescentes, quienes atraviesan una etapa crucial de desarrollo

emocional, social y académico. Dado que los adolescentes son los principales usuarios de redes sociales y otras plataformas digitales, se convierten en un grupo altamente vulnerable a este tipo de agresión (Sampasa-Kanyinga et al., 2014). Es importante destacar que los adolescentes que son víctimas de ciberbullying tienden a aislarse socialmente, lo cual agrava aún más su vulnerabilidad emocional y dificulta formar relaciones interpersonales saludables (Varela et al., 2021).

2.1.2. Habilidades sociales

Según Monjas (1993), las habilidades sociales (HHSS) son un conjunto de conductas o destrezas necesarias para realizar de forma efectiva tareas de tipo interpersonal. Estas habilidades no se consideran características innatas de la personalidad, sino que son comportamientos que se aprenden y desarrollan. Se trata de conductas complejas que se emplean en las interacciones con otras personas.

Por su parte, Gismero (2000) señala que las HHSS son esenciales para adaptarse al ámbito social, pues facilitan la interacción con los demás, la resolución de problemas y la expresión de emociones en diferentes situaciones sociales. De igual manera, Caballo (1993) argumenta que las HHSS son comportamientos que permiten a las personas desenvolverse adecuadamente en su entorno social, mejorando sus relaciones interpersonales. Estas habilidades incluyen la capacidad de gestionar las propias emociones y comprender las emociones ajenas, lo que facilita la formación de vínculos saludables y la conservación de relaciones duraderas.

Bandura (1983) indica que las HHSS permiten que el ser humano se relacione con otros, pero no son innatas, sino que se aprenden viendo y copiando lo que hacen los demás; indicó que el ambiente social y los ejemplos que se tienen juegan un papel importante para aprender estas destrezas; ya que las personas, sobre todo los adolescentes, suelen imitar lo que ven a su alrededor. Por otro lado, Goleman (1995), en su conceptualización de inteligencia emocional

señala que las HHSS son una parte clave de esta inteligencia; pues saber ver y manejar tanto las propias emociones como las de otros es muy necesario para crear buenas relaciones con los demás. Salovey y Mayer (1990), al hacer más clara esta idea, muestran que las HHSS son parecidas a la inteligencia emotiva y son fundamentales para solucionar conflictos, entender las emociones propias y ajenas, así como, crear interacciones sociales positivas

Por su parte, Roca (2014) sostiene que las HHSS son hábitos que incluyen comportamientos, pensamientos y emociones que facilitan una comunicación efectiva, y son esenciales para el bienestar psicológico, ya que la falta de ellas puede conducir a frustraciones, aislamiento o incluso agresividad.

2.1.2.1. Teorías explicativas. Las HHSS pueden comprenderse desde distintos marcos conceptuales que explican cómo se adquieren, desarrollan y manifiestan en los diferentes contextos interpersonales. A continuación, se plantean algunos:

A. Teoría de la Inteligencia Social. Esta teoría fue desarrollada por Thorndike, quien introdujo el concepto de inteligencia social, señalando que esta es la capacidad de comprender y manejar a las personas, actuando de forma deseable frente a las relaciones humanas. Asimismo, esta teoría sugiere que las destrezas para interactuar eficazmente con los demás es una forma de inteligencia que se puede desarrollar y mejorar con la experiencia en escenarios de interacción social (Brances, 2019).

B. Teoría Sociocultural. Vygotsky (1978) propuso que el desarrollo cognitivo es un proceso que depende de factores sociales y culturales. En su obra *Mind in Society*, resalta la importancia de las interacciones sociales para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, incluidas las HHSS. Introdujo conceptos clave como la zona de desarrollo próximo y el más capaz otro, que subrayan el papel fundamental del entorno social en el aprendizaje.

C. Teoría de las Inteligencias Múltiples. Gardner (1983) plantea que existen distintos tipos de inteligencia, cada uno relacionado con una forma particular de interactuar con el

mundo. Según su perspectiva, no se puede medir toda la capacidad cognitiva de una persona con una única prueba de coeficiente intelectual (CI), ya que cada individuo posee habilidades y talentos muy variados. En este contexto, la inteligencia interpersonal se refiere a la capacidad de entender y responder de manera adecuada a los estados de ánimo, deseos y motivaciones de los demás. Esta habilidad resulta fundamental para establecer relaciones interpersonales saludables y gestionar los conflictos.

D. Teoría de las habilidades sociales según Vicente E. Caballo. Se constituye que las HHSS se entienden como un conjunto de conductas aprendidas que permiten al individuo interactuar de manera eficaz y satisfactoria con los demás. Además, sostiene que el comportamiento socialmente competente no es innato, sino que se adquiere a lo largo del desarrollo mediante experiencias de aprendizaje, observación de modelos, retroalimentación social y procesos de refuerzo. En ese sentido, destaca que el ambiente familiar, escolar y comunitario desempeña un papel fundamental en la consolidación o déficit de dichas habilidades. También, enfatiza que la competencia social debe evaluarse siempre en función del contexto y los objetivos interpersonales, ya que una misma conducta puede ser adecuada o inadecuada dependiendo de la situación y de las normas culturales en las que se produce (Caballo, 2007).

Se plantea que las HHSS implican la integración de tres componentes interrelacionados. El componente conductual hace referencia a los actos observables en la interacción, tales como el contacto visual, la postura corporal, la fluidez verbal, la asertividad y la capacidad para iniciar o mantener conversaciones. El componente cognitivo alude a pensamientos, creencias, expectativas y procesos de autoevaluación que influyen en la interpretación de las situaciones sociales y en la toma de decisiones. Finalmente, el componente fisiológico incluye las respuestas orgánicas que suelen aparecer particularmente en situaciones evaluativas o de alta

demanda social y que pueden interferir en el desempeño adecuado si alcanzan niveles elevados de ansiedad (Caballo, 2007).

Asimismo, Caballo (2007) señala que una conducta socialmente habilidosa se caracteriza por tres criterios fundamentales: permite alcanzar los objetivos interpersonales del individuo, mantiene o mejora la relación con la otra persona y respeta los derechos propios y ajenos. Por ello, subraya que eficacia interpersonal y agradabilidad social no siempre coinciden; una conducta puede lograr el objetivo, pero deteriorar la relación, o mantener la relación pero impedir el logro del objetivo. Esta distinción resulta clave para comprender que el desarrollo de HHSS implica tanto el saber qué hacer como el saber cómo y cuándo hacerlo.

Desde esta teoría, los déficits en HHSS se asocian a problemas emocionales y conductuales como ansiedad social, retraimiento, conflictos interpersonales, agresividad y dificultades académicas o laborales. Por tal motivo, se sostiene que el entrenamiento de estas competencias constituye una estrategia eficaz de intervención psicológica, basada en técnicas como el modelado, el ensayo conductual, el refuerzo, la reestructuración cognitiva y la retroalimentación, orientadas a mejorar la competencia social y el bienestar psicológico general del individuo (Caballo, 2007).

2.1.2.2. Dimensiones. De acuerdo con lo señalado por Herrera (2019), las HHSS se conceptualizan a partir de tres componentes básicos.

A. Componente conductual. Se refiere al conjunto de acciones que las personas muestran de manera visible cuando interactúan con los demás. Estas acciones incluyen tanto la comunicación verbal como la no verbal (como gestos o posturas), así como la paralingüística (como el tono, volumen y ritmo de la voz). Todo esto es clave para expresar de forma adecuada los sentimientos, pensamientos y opiniones ante los demás (Herrera, 2019).

B. Componente cognitivo. Se enfoca en los procesos mentales que ayudan a las personas a pensar de manera más flexible y adaptativa cuando están en situaciones sociales.

Incluye habilidades como resolver problemas, manejar las emociones, crear expectativas y reaccionar ante estímulos sociales, lo que facilita tener interacciones más efectivas (Herrera, 2019).

C. Componente fisiológico. Está relacionado con las respuestas físicas del cuerpo que se producen durante las interacciones sociales. Incluye manifestaciones como cambios en la respiración, el ritmo cardíaco, la sudoración (respuesta electrodérmica) y la actividad muscular (electromiografía), aspectos que reflejan la activación fisiológica frente a situaciones sociales (Herrera, 2019).

2.1.2.3. Importancia de las HHSS en la adolescencia. Las HHSS son esenciales no solo para interactuar en el día a día, sino también para el desarrollo emocional y académico de las personas. Si estas habilidades están ausentes o son deficientes, pueden surgir problemas psicológicos como ansiedad, depresión y dificultades para establecer relaciones interpersonales. Además, un buen desarrollo de estas habilidades está vinculado a un mayor bienestar subjetivo, autoestima y mejor adaptación en entornos educativos y laborales (França-Freitas et al., 2017). La falta de HHSS puede contribuir a comportamientos disfuncionales como la agresividad, adicción a internet o drogadicción, especialmente en adolescentes (Contini, 2015; Torrente et al., 2014).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

En cuanto al tipo de investigación, esta tuvo como objetivo identificar y medir la relación entre dos variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Además, se empleó un diseño no experimental, puesto que no se manipularon las variables; es decir, se buscó observar su comportamiento sin la intervención directa del investigador; asimismo, fue un estudio de corte transversal, ya que la evaluación de los participantes se llevó a cabo en un momento específico en el tiempo (Arispe et al., 2020).

3.2. Ámbito temporal y espacial

El estudio se llevó a cabo entre los meses de mayo y noviembre de 2025. Desde mayo hasta julio, se realizó una revisión de las bases científicas que explicaban las variables. En agosto, se aplicaron los instrumentos a la muestra de educandos. En el periodo de septiembre a noviembre, se efectuaron los análisis estadísticos necesarios para elaborar los resultados según los objetivos del estudio y, finalmente, se redactaron la discusión, conclusiones y recomendaciones.

La investigación se desarrolló en una institución educativa ubicada en el AA. HH. Ventanilla Alta, distrito de Ventanilla.

3.3. Variables

3.3.1. *Variable: Cyberbullying*

- **Definición conceptual:** El cyberbullying es comprendido como un ataque inapropiado e injustificado que ocurre de manera realizado a través de dispositivos digitales (redes sociales, páginas web, entre otros), por una o varias personas (Ortega et al., 2016).

- **Definición operacional:** Se define como el puntaje alcanzado en European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q) de Brighi et al. (2012), versión al español de Ortega et al. (2016).

Tabla 1

Operacionalización de la variable ciberbullying

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Cibervictimización	- Intencional	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,	Ordinal
	- Víctimas	10	
Ciberagresión	- Intimidación	11, 12, 13, 14, 15, 16,	
	- Agresión continua	17, 18, 19, 20, 21, 22	

3.3.2. Variable: Habilidades sociales

- **Definición conceptual:** Las habilidades sociales comprenden una serie de conductas que cada persona aprende a expresar en un entorno social, donde se manifiestan emociones, deseos, actitudes y opiniones, los cuales se desarrollan y se ejecutan según las circunstancias (Herrera, 2019).
- **Definición operacional:** Se define como el puntaje alcanzado en la Escala de Habilidades sociales EHSA de Herrera (2019).

Tabla 2

Operacionalización de la variable habilidades sociales

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Conductual	- Paralingüístico	2, 3, 6, 7, 10, 11	Ordinal
	- Verbal		
	- No verbal		

Cognitivo	- Habilidades cognitivas	1, 4, 8, 12, 13, 15,
	- Autorregulación	17, 18
	- Expectativas	
Fisiológico	- Respuestas a nivel corporal	5, 9, 14, 16, 19
	- Presión sanguínea	
	- Respiración	

3.4. Población y muestra

La población se refiere al grupo integrado por todos los elementos que presentan determinadas características en común (Arispe et al., 2020). La población estuvo constituida por los 352 estudiantes, varones y mujeres, de primero a quinto año de secundaria que cursaban sus estudios en una institución educativa del distrito de Ventanilla.

La muestra es un grupo reducido y significativo que pertenece a una población mayor, elegido para una investigación con el propósito de recopilar datos y extrapolar conclusiones al conjunto total (Arispe et al., 2020). Mediante la fórmula para poblaciones finitas, considerando un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 3 %, se estimó que el tamaño mínimo de la muestra debía ser de 256 estudiantes. No obstante, durante la fase de aplicación de los instrumentos se logró recopilar información de 260 estudiantes, superando el mínimo requerido. El muestreo fue no probabilístico, dado que los estudiantes no tuvieron la misma posibilidad de ser elegidos, sino que dependió del investigador (Otzen y Manterola, 2017).

Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en el nivel secundario.
- Estudiantes que den su asentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Estudiantes cuyos apoderados no den su consentimiento informado.
- Educandos que no asistan de forma regular a la institución educativa
- Educandos mayor a 18 años.

3.5. Instrumentos

3.5.1. *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q)*

El instrumento fue diseñado originalmente por Brighi et al. (2012) para población italiana y posteriormente adaptado al español por Ortega et al. (2016). Su propósito es evaluar el fenómeno del ciberbullying en adolescentes. La escala está compuesta por 22 ítems organizados en dos dimensiones: cibervictimización y ciberagresión, con opciones de respuesta en formato Likert de 4 puntos, que van desde 0 (nunca) hasta 4 (siempre).

En relación con las propiedades psicométricas del ECIP-Q. Ortega et al. (2016) realizaron un análisis factorial confirmatorio (AFC) que confirmó una estructura de dos factores correlacionados, correspondientes a las dimensiones de cibervictimización y ciberagresión. Los índices de ajuste obtenidos fueron excelentes ($\chi^2 = 495.93$; NNFI = .98; CFI = .98; IFI = .98; RMSEA = .042; SRMR = .065). Respecto a la confiabilidad, el alfa de Cronbach total del instrumento fue de .87, mientras que las subescalas de cibervictimización y ciberagresión alcanzaron coeficientes de .80 y .88 respectivamente. Estos valores indican que el cuestionario posee una elevada validez y fiabilidad para evaluar las conductas de cyberbullying.

En el contexto peruano, Aldana y Melgarejo (2024) con el fin de verificar las propiedades psicométricas del ECIP-Q en adolescentes de Los Olivos, Lima, llevaron a cabo un estudio con una muestra de 204 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 12 y 17 años. La validez fue respaldada al confirmarse la estructura interna de dos factores planteada en el modelo original, mediante un análisis factorial confirmatorio (AFC) que presentó índices de

ajuste aceptables ($\chi^2/\text{gl} = 1.322$; SRMR = .078; RMSEA = .040; CFI = .917; TLI = .908), reflejando una adecuada homogeneidad en las respuestas. Por otro lado, la confiabilidad del instrumento se verificó a través de los coeficientes alfa ($\alpha = .896$) y omega ($\omega = .904$), superando ampliamente el umbral recomendado de .70, tanto a nivel global como en cada una de sus dimensiones.

Para evaluar la validez de constructo del ECIP-Q en el estudio piloto, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) especificando un modelo de dos factores correlacionados: cibervictimización y ciberagresión. Dado el carácter ordinal de los ítems, los parámetros fueron estimados mediante el método WLSMV. En la Tabla 3 se mostraron que el modelo bifactorial presentó un ajuste adecuado y parsimonioso a los datos, observándose una razón χ^2/gl inferior a 3, valor que se considera indicativo de un ajuste aceptable en modelos de medida (Kline, 2016; Schumacker y Lomax, 2016). Asimismo, los índices comparativos CFI y TLI fueron superiores a .90, punto de corte habitualmente utilizado para considerar un ajuste satisfactorio (Bentler, 1990; Hair et al., 2019), mientras que los índices de error de aproximación (RMSEA y SRMR) se situaron por debajo de .08, rango considerado aceptable según las recomendaciones de Hu y Bentler (1999).

En cuanto a los parámetros de medición, las cargas factoriales estandarizadas resultaron elevadas y estadísticamente significativas. En la dimensión de cibervictimización oscilaron aproximadamente entre .58 y .84, mientras que en la dimensión de ciberagresión fluctuaron entre .55 y .88, superando en todos los casos el criterio mínimo de .40, utilizado como umbral para considerar que un ítem contribuye de manera adecuada a la medición del factor (Hair et al., 2019). La correlación estandarizada entre los factores fue moderada ($r = .62$), lo que indica que ambas dimensiones se encuentran relacionadas, pero conservan suficiente independencia conceptual para su interpretación diferenciada (Kline, 2016).

Tabla 3*Índices de ajuste del modelo confirmatorio de la ECIP-Q*

χ^2/gl	CFI	TLI	RMSEA [IC90%]	SRMR
1.54	0.956	0.947	0.045 [0.038-0.053]	0.041

Nota. χ^2/gl = razón chi-cuadrado sobre grados de libertad; CFI = Comparative Fit Index; TLI = Tucker-Lewis Index; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation con su intervalo de confianza del 90%; SRMR = Standardized Root Mean Square Residual.

En cuanto a la confiabilidad, se obtuvo un alfa de Cronbach de .89 para la escala total, evidenciando una elevada precisión. A nivel de dimensiones, cibervictimización presentó $\alpha = .83$, mientras que ciberagresión alcanzó $\alpha = .87$. Todos estos coeficientes se sitúan por encima del umbral de .70, lo que indica que los ítems muestran una adecuada homogeneidad interna y miden de manera consistente los constructos subyacentes (Hulin et al., 2001).

3.5.2. Escala de Habilidades Sociales (EHSA)

Esta escala fue desarrollada en Perú por Herrera (2019) con la finalidad de analizar las conductas, los procesos cognitivos y las respuestas fisiológicas que intervienen en la interacción social durante la adolescencia. El instrumento está compuesto por 19 ítems distribuidos en tres dimensiones: conductual, cognitiva y fisiológica, con 4 alternativas de respuesta (0 =nunca a 3 = siempre).

En cuanto a sus propiedades psicométricas Herrera (2019), señaló que la validez de EHSA fue respaldada inicialmente a través de la validez de contenido, evaluada mediante el coeficiente V de Aiken, donde todos los ítems alcanzaron valores iguales o superiores a 0.90, considerados altamente aceptables. Respecto a la validez de constructo, el análisis factorial exploratorio (AFE) mostró una medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0.880 y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ($\chi^2 = 6332.153$; $p < 0.001$), lo que indicó la idoneidad de los datos para el análisis factorial. Posteriormente, el AFC reveló buenos

índices de ajuste para el modelo de tres factores, con valores que confirmaron la estructura teórica (SRMR = 0.0654; RMSEA = 0.090; CFI = 0.952; GFI = 0.865). Respecto a la confiabilidad, se obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.865 y un Omega de 0.75, indicando una alta fiabilidad. A nivel de dimensiones, el componente conductual presentó un Alfa de 0.745 y un Omega de 0.76; el componente cognitivo alcanzó un Alfa de 0.812 y un Omega de 0.79; mientras que el componente fisiológico mostró un Alfa de 0.848 y un Omega de 0.72.

Aldana y Melgarejo (2024) con el fin de verificar las propiedades psicométricas del EHSA en adolescentes de Los Olivos-Lima, llevaron a cabo un estudio con una muestra de 204 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 12 y 17 años. Llevaron cabo la verificación de la estructura interna mediante un AFC logrando rangos considerados adecuados para evaluar la calidad del modelo ($\chi^2/\text{gl} = 1.182$; CFI = .916; TLI = .907; SRMR = .069; RMSEA = .030). Asimismo, se examinó la confiabilidad del instrumento, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach de .831 y un coeficiente Omega de McDonald de .855, cifras que evidencian un nivel de consistencia interna aceptable.

Se realizó un estudio piloto para conocer las propiedades psicométricas de la Escala de Habilidades Sociales (EHSA). Para analizar la estructura interna del instrumento se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio (AFC) especificando un modelo de tres factores correlacionados: conductual, cognitivo y fisiológico. Debido a que los ítems se responden mediante una escala tipo Likert ordinal de cuatro alternativas, la estimación de los parámetros se efectuó mediante el método WLSMV, recomendado para variables categóricas.

En la Tabla 4 se evidenció que el modelo trifactorial presenta un ajuste adecuado a los datos. La razón χ^2/gl fue inferior a 2, criterio que se considera indicativo de una buena parsimonia del modelo de medición (Kline, 2016; Schumacker y Lomax, 2016). Asimismo, los índices comparativos CFI y TLI superaron el punto de corte de .90, valor que es ampliamente aceptado como indicador de ajuste adecuado en análisis factorial confirmatorio (Bentler, 1990;

Hair et al., 2019). En cuanto a los índices de error de aproximación, tanto el RMSEA como el SRMR se situaron por debajo de .08, rangos considerados aceptables de acuerdo con las recomendaciones de Hu y Bentler (1999). En conjunto, estos indicadores permiten afirmar que la estructura interna de la EHSA se ajusta de forma satisfactoria al modelo teórico de tres dimensiones.

En relación con los parámetros de medición del modelo, las cargas factoriales estandarizadas mostraron valores adecuados en las tres dimensiones evaluadas. En la dimensión conductual, oscilaron aproximadamente entre .57 y .81; en la dimensión cognitiva, entre .60 y .85; y en la dimensión fisiológica, entre .58 y .84. Todas las cargas superaron el valor mínimo recomendado de .40, criterio utilizado habitualmente para considerar que un ítem es representativo del factor (Hair et al., 2019). Las correlaciones interfactoriales fluctuaron entre .48 y .66, lo cual indica relaciones moderadas entre los componentes conductual, cognitivo y fisiológico, evidenciando vinculación conceptual sin pérdida de diferenciación entre los constructos (Kline, 2016).

Tabla 4

Índices de ajuste del modelo confirmatorio de la EHSA

	χ^2/gl	CFI	TLI	RMSEA [IC90%]	SRMR
Modelo	1.46	0.951	0.940	0.047 [0.036-0.058]	0.045

Nota. χ^2/gl = razón chi-cuadrado sobre grados de libertad; CFI = Comparative Fit Index; TLI = Tucker-Lewis Index; RMSEA = Root Mean Square Error of Approximation con su intervalo de confianza del 90%; SRMR = Standardized Root Mean Square Residual.

De manera complementaria, se examinó la confiabilidad del instrumento a través del coeficiente alfa de Cronbach. Para la escala total se obtuvo un alfa de .88, lo que evidencia una elevada precisión de la medición. En el análisis por dimensiones se obtuvieron los siguientes resultados: componente conductual $\alpha = .81$; componente cognitivo $\alpha = .84$; y componente

fisiológico $\alpha = .86$. Todos estos valores se encuentran por encima del umbral de .70, considerado como criterio mínimo aceptable (Hulin et al., 2001).

3.6. Procedimientos

El proceso comenzó con el envío de una solicitud a la directora de la institución educativa para obtener la autorización correspondiente para aplicar los instrumentos de evaluación. Una vez obtenido el permiso, se coordinó con los tutores de aula para repartir los consentimientos informados a los padres, quienes debían autorizar la participación de sus hijos. La aplicación de los instrumentos se realizó de manera presencial, durante el horario escolar. Antes de entregar los cuestionarios, se explicó claramente a los participantes los objetivos, la duración y los fines del estudio, resaltando que toda la información recolectada sería tratada de forma confidencial y no sería compartida con terceros.

3.7. Análisis de datos

Una vez que se haya terminado de recolectar los datos, fueron trasladados a una hoja de Excel para organizarlos. Después, se procederá con el análisis estadístico usando el software SPSS versión 27. Primero, se hará un análisis descriptivo de ambas variables, donde se verán la media, los puntajes máximos y mínimos, entre otros estadísticos.

Con el propósito de definir el tipo de análisis inferencial a emplear, se evaluó previamente el patrón de distribución de los puntajes obtenidos en las variables del estudio. Para ello, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Tal como se observa en la Tabla 5, los valores de significancia asociados a ciberbullying, cibervictimización, ciberagresión, habilidades sociales (HHSS) y a cada una de sus dimensiones (conductual, cognitiva y fisiológica) resultaron inferiores al nivel de $p < .05$. Por tanto, se puede afirmar que las distribuciones de las variables se apartan de la normalidad de manera estadísticamente significativa. En consecuencia, el tratamiento de los datos requirió la utilización de técnicas no paramétricas para el contraste de hipótesis y el análisis inferencial en la presente investigación.

Tabla 5*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	p
Ciberbullying	.104	260	< .001
Cibervictimización	.120	260	< .001
Ciberagresión	.111	260	< .001
HHSS	.180	260	< .001
Conductual	.202	260	< .001
Cognitivo	.190	260	< .001
Fisiológico	.205	260	< .001

3.8. Consideraciones éticas

La investigación se llevará a cabo siguiendo los principios éticos establecidos por la Declaración de Helsinki, como el respeto a la autonomía, la búsqueda del bienestar, la equidad y el principio de no causar daño. Cabe señalar que, la información proporcionada por los estudiantes solo se usará con fines académicos, sin divulgarse o entregarse a personas ajenas al estudio. Para proteger la identidad de los participantes, se contaba con el consentimiento de los padres y el asentimiento de los estudiantes, quienes recibían una explicación clara sobre los objetivos del trabajo. Además, los datos obtenidos eran mantenidos bajo estricta custodia del investigador principal, lo que garantizaba la privacidad y la integridad de la información recolectada (Asociación Médica Mundial, 2024).

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

La Tabla 6 presenta los estadísticos descriptivos del ciberbullying y sus dimensiones. El ciberbullying total mostró una media de 38.97, con amplia dispersión (DE = 22.64) y valores entre 1 y 88. La cibervictimización registró una media de 17.72 (DE = 10.29), con puntajes entre 1 y 40, mientras que la ciberagresión obtuvo una media de 21.25 (DE = 12.45), con un rango de 0 a 48. En las tres medidas se observó asimetría positiva y curtosis negativa, lo que indica una mayor concentración de puntajes en niveles bajos y moderados y distribuciones algo aplanadas.

Tabla 6

Análisis descriptivo del ciberbullying y sus dimensiones

	M	DE	Asimetría	Curtosis	Mín.	Máx.
Ciberbullying	38.97	22.642	.646	-.444	1	88
Cibervictimización	17.72	10.287	.642	-.447	1	40
Ciberagresión	21.25	12.447	.629	-.457	0	48

Nota. M = media; DE = desviación estándar.

En la Tabla 7 se muestran los estadísticos descriptivos de las habilidades sociales (HHSS) y sus dimensiones. El puntaje total de HHSS obtuvo una media de 35.38 (DE = 11.35), con valores entre 2 y 57. En la dimensión conductual, la media fue de 11.21 (DE = 3.64), con un rango de 1 a 18; en la dimensión cognitiva, la media fue de 14.93 (DE = 4.81), con valores entre 1 y 24; y en la dimensión fisiológica, la media alcanzó 9.23 (DE = 3.11), con puntajes entre 0 y 15. En todas las variables se observó asimetría negativa y curtosis positiva, lo que indica una mayor concentración de puntajes en niveles medios-altos y distribuciones ligeramente más apuntadas que la normal..

Tabla 7*Análisis descriptivo de las HHSS y sus dimensiones*

	M	DE	Asimetría	Curtosis	Mín.	Máx.
HHSS	35.38	11.347	-.716	.630	2	57
Conductual	11.21	3.640	-.680	.690	1	18
Cognitivo	14.93	4.811	-.711	.640	1	24
Fisiológico	9.23	3.107	-.693	.663	0	15

Nota. M = media; DE = desviación estándar.

4.2. Resultados inferenciales

En Tabla 8 se observó una correlación negativa muy alta y estadísticamente significativa entre ciberbullying y HHSS ($\rho = -.799, p < .001$); por tanto, se indica que existe una asociación monótonamente inversa: a medida que aumentan los puntajes de ciberbullying, tienden a disminuir los puntajes de habilidades sociales.

Tabla 8*Análisis de correlación de Spearman entre ciberbullying y HHSS (n=260)*

	HHSS
Ciberbullying	ρ
	-.799
	p
	< .001

La Tabla 9 muestra que el ciberbullying se asocia de manera negativa, muy alta y estadísticamente significativa con las dimensiones conductual ($\rho = -.778; p < .001$), cognitiva ($\rho = -.776; p < .001$) y fisiológica ($\rho = -.760; p < .001$) de las habilidades sociales. Estos hallazgos evidencian que mayores niveles de ciberbullying se vinculan con menores puntajes en cada dimensión de las HHSS, evidenciando una relación inversa consistente entre las variables evaluadas.

Tabla 9

Análisis de correlación de Spearman entre ciberbullying y las dimensiones de HHSS (n=260)

		Conductual	Cognitivo	Fisiológico
Ciberbullying	<i>rho</i>	-.778	-.776	-.760
	<i>p</i>	< .001	< .001	< .001

La Tabla 10 presenta la comparación del ciberbullying y sus dimensiones según el sexo mediante la prueba U de Mann-Whitney. En todas las variables analizadas se observaron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres ($p < .001$). Los rangos promedio indican que los hombres obtuvieron puntajes significativamente más altos en ciberbullying total (RangoProm = 149.97), cibervictimización (RangoProm = 149.94) y ciberagresión (RangoProm = 149.84), en comparación con las mujeres, quienes presentaron rangos promedio menores en todas las medidas (114.57; 114.59; 114.67, respectivamente). Por ello, los varones reportaron mayor implicación en ciberbullying, tanto como víctimas como agresores, en comparación con las mujeres dentro de la muestra estudiada.

Tabla 10

Comparación del ciberbullying y sus dimensiones según sexo

		N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	<i>p</i>
Ciberbullying	Mujeres	143	114.57	6088.000	< .001
	Hombres	117	149.97		
Cibervictimización	Mujeres	143	114.59	6090.500	< .001
	Hombres	117	149.94		
Ciberagresión	Mujeres	143	114.67	6102.500	< .001
	Hombres	117	149.84		

La Tabla 11 muestra los resultados de la comparación de las habilidades sociales (HHSS) y sus dimensiones según el sexo, utilizando la prueba U de Mann-Whitney. Los análisis evidencian que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en el puntaje global de habilidades sociales ($p = .254$), ni en las dimensiones conductual ($p = .416$), cognitiva ($p = .177$) y fisiológica ($p = .398$). Por tanto, los datos permiten señalar que el nivel de habilidades sociales es comparable entre ambos sexos dentro de la muestra estudiada.

Tabla 11

Comparación de las HHSS y sus dimensiones según sexo

		N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	p
HHSS	Mujeres	143	135.29	7680.500	.254
	Hombres	117	124.65		
Conductual	Mujeres	143	133.84	7887.500	.416
	Hombres	117	126.41		
Cognitivo	Mujeres	143	136.13	7560.500	.177
	Hombres	117	123.62		
Fisiológico	Mujeres	143	133.99	7560.500	.398
	Hombres	117	126.23		

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En la presente investigación se planteó como objetivo general determinar la relación entre el ciberbullying y las habilidades sociales (HHSS) en adolescentes de una institución educativa pública de Ventanilla, 2025. En términos globales, los hallazgos confirman de manera contundente la hipótesis general, al evidenciar una correlación negativa muy alta y estadísticamente significativa entre ciberbullying y HHSS ($\rho = -.799; p < .001$), lo que indica que, en la muestra estudiada, los adolescentes con mayores niveles de participación en dinámicas de ciberacoso tienden a mostrar menores niveles de competencia social en su conjunto.

Desde una perspectiva teórica, este hallazgo es coherente con los planteamientos de Caballo (2007), quien concibe las HHSS como un repertorio de conductas aprendidas que facilitan interacciones eficaces y respetuosas, y cuya ausencia o déficit se asocia con problemas emocionales y conductuales. En el mismo sentido, los aportes de Bandura (1977, 1983) y de la Teoría del Aprendizaje Social ayudan a comprender que los adolescentes con mayor competencia social no solo cuentan con mejores estrategias para afrontar provocaciones o conflictos en línea, sino que también son más capaces de resistir modelos agresivos observados en redes sociales, videojuegos o chats, reduciendo la probabilidad de imitar conductas de ciberacoso. A su vez, los modelos explicativos del ciberbullying basados en la desinhibición online (Suler, 2004) y el comportamiento antisocial (Moffitt, 1993) sugieren que la combinación de anonimato, baja empatía y pobre regulación emocional facilita la agresión en entornos virtuales; en este marco, el fuerte vínculo inverso encontrado entre HHSS y ciberbullying indica que las habilidades sociales pueden amortiguar, al menos parcialmente, estos efectos, promoviendo respuestas más reflexivas y ajustadas a normas de convivencia, incluso en contextos digitales donde la sanción social es menos visible.

Al contrastar estos resultados con los antecedentes nacionales, se observa una importante convergencia, aunque la magnitud de la asociación hallada en Ventanilla es superior a la reportada en otros contextos. Estudios como los de Aldana y Melgarejo (2024); Pérez (2022); Monrroy y Burgos (2023); Zamalloa (2022) también informan correlaciones inversas y significativas entre ciberbullying y HHSS, con coeficientes que oscilan entre aproximadamente $-.12$ y $-.32$, lo que indica que, en general, a mayores competencias sociales, menor es la presencia de ciberacoso en adolescentes peruanos. En el presente estudio, sin embargo, el coeficiente de Spearman ($\rho = -.799$) se sitúa en un rango muy alto, lo que sugiere una relación especialmente estrecha entre ambas variables en la institución de Ventanilla. Una posible explicación de esta diferencia podría vincularse, por un lado, a las características del contexto sociocultural: se trata de un AA. HH. de zona urbana popular, donde los adolescentes se desarrollan en entornos marcados por limitados recursos familiares, supervisión parental insuficiente y alta exposición a dispositivos móviles; en estos escenarios, contar o no con HHSS sólidas podría marcar una diferencia más marcada en la forma de afrontar conflictos digitales, intensificando la asociación entre ambas variables. Por otro lado, el empleo de la EHSA de Herrera (2019), que integra de manera explícita componentes conductuales, cognitivos y fisiológicos, podría estar captando de manera más sensible aspectos de la competencia social estrechamente ligados a la experiencia de ciberacoso.

No obstante, los resultados del estudio difieren de manera clara de lo reportado por Bringas y Olmos (2024) y, en parte, de Ñaupari (2023), quienes no encontraron una relación significativa global entre ciberbullying y HHSS. En el trabajo de Bringas y Olmos (2024), pese a que la mayoría de los adolescentes presentaban niveles altos de HHSS, las tasas de ciberbullying eran muy bajas, lo que redujo la variabilidad necesaria para observar asociaciones robustas; en el caso de Ñaupari (2023), si bien no se halló relación significativa a nivel total, sí se identificaron asociaciones específicas con ciertas dimensiones de las HHSS. En contraste,

en la muestra de Ventanilla se observan niveles no despreciables de ciberbullying junto con variabilidad suficiente en las HHSS, lo que podría haber contribuido a la obtención de correlaciones más elevadas. Estas discrepancias refuerzan la idea de que la relación entre ciberbullying y HHSS no es uniforme, sino que puede estar modulada por las características del contexto escolar, el perfil de riesgo de la población y las herramientas de medición empleadas.

En el plano internacional, los hallazgos también pueden dialogar con la literatura revisada. Estudios como los de Leitón (2024); Jiménez et al. (2023); Losada y Orozco (2022) destacan que la exposición al ciberbullying se asocia con deterioro de competencias socioemocionales, aumento de la soledad, ansiedad y depresión, así como dificultades para establecer relaciones satisfactorias. Jiménez et al. (2023), por ejemplo, reportan que competencias socioemocionales como la autogestión y la toma responsable de decisiones actúan como factores protectores frente a la victimización y al rol agresor-víctima en bullying y ciberbullying, lo que coincide conceptualmente con el papel protector de las HHSS observado en el presente estudio. Si bien las metodologías e instrumentos utilizados son distintos, la convergencia teórica es clara: las habilidades socioemocionales y sociales robustas constituyen un recurso clave para prevenir y mitigar la implicación en dinámicas de acoso digital, tanto en contextos latinoamericanos como europeos.

Al analizar los resultados descriptivos, se observa que los puntajes de ciberbullying total ($M = 38.97$; $DE = 22.64$; rango 1-88) y de sus dimensiones indican una presencia no despreciable del fenómeno en la muestra, con amplia dispersión y asimetría positiva, lo que sugiere que, si bien una parte importante de los educandos se ubica en niveles bajos o moderados, existe un subgrupo que reporta experiencias de cibervictimización y ciberagresión mucho más intensas. Esta heterogeneidad es consistente con las revisiones de Zhu et al. (2021) y Henares-Montiel et al. (2022), que describen amplios rangos de prevalencia de ciberbullying

a nivel global y europeo, así como con los datos peruanos que señalan proporciones relevantes de estudiantes que han experimentado acoso digital (Arhuis-Inca et al., 2021). En contraste, los puntajes de HHSS ($M = 35.38$; $DE = 11.35$; rango 2-57), con asimetría negativa y curtosis positiva, evidencian un nivel general de habilidades sociales que tiende a ubicarse entre medio y relativamente alto, aunque con variabilidad importante. Esta combinación refuerza la pertinencia de centrar las intervenciones no solo en reducir el ciberacoso, sino también en fortalecer de manera específica aquellas competencias sociales que actúan como barrera frente a dinámicas de violencia digital.

En relación con la hipótesis específica H1, que planteaba la existencia de una relación inversa entre el ciberbullying y el componente conductual de las HHSS, los resultados muestran una correlación negativa muy alta y significativa ($\rho = -.778$; $p < .001$). Esto indica que los adolescentes con mayores niveles de ciberbullying tienden a presentar menores competencias en aspectos tales como la comunicación verbal y no verbal, el uso adecuado de recursos paralingüísticos y la capacidad para iniciar, mantener o finalizar interacciones de manera asertiva. Desde el modelo de Caballo (2007), ello sugiere que la exposición frecuente a dinámicas de agresión en línea puede ir acompañada de un repertorio conductual empobrecido en términos de habilidades interpersonales, o bien que los adolescentes con un repertorio social limitado son más vulnerables a verse envueltos en el ciberacoso. Estos resultados guardan coherencia con lo reportado por Aldana y Melgarejo (2024); Monrroy y Burgos (2023); Zamalloa (2022), quienes también encontraron relaciones inversas entre ciberbullying y dimensiones conductuales de las HHSS, aunque con coeficientes menor magnitud. En el contexto de Ventanilla, la asociación particularmente alta podría indicar que la capacidad para comunicarse de manera asertiva y respetuosa constituye un recurso especialmente crítico para manejar los conflictos que emergen en redes sociales y plataformas digitales.

Respecto a la hipótesis H2, referida a la relación entre ciberbullying y el componente cognitivo de las HHSS, también se observó una correlación negativa muy alta y significativa ($\rho = -.776$; $p < .001$). El componente cognitivo alude a procesos como la solución de problemas sociales, la autorregulación, la generación de expectativas realistas y la interpretación adecuada de las señales interpersonales (Herrera, 2019; Caballo, 2007). La asociación encontrada sugiere que los adolescentes más involucrados en ciberbullying presentan mayores dificultades para analizar las situaciones sociales con flexibilidad, anticipar consecuencias de sus actos y regular sus respuestas ante conflictos, lo que favorecería la escalada de interacciones hostiles en entornos virtuales. Este resultado dialoga tanto con la Teoría del Comportamiento Antisocial (Moffitt, 1993), que vincula patrones de agresión con déficits en el procesamiento social, como con los planteamientos de Jiménez et al. (2023), quienes identifican la autogestión y la toma de decisiones responsables como factores protectores frente al ciberbullying. Cabe señalar que, a diferencia de Ñaupari (2023), quien encontró una correlación positiva entre ciberbullying y la dimensión cognitiva de HHSS, en el presente estudio la relación es claramente inversa; esta discrepancia podría deberse a diferencias en los instrumentos utilizados, a variaciones en la conceptualización de las dimensiones cognitivas o a factores contextuales asociados a cada región, lo que refuerza la necesidad de seguir explorando cómo se manifiestan y evalúan los procesos cognitivos vinculados a la competencia social en distintas poblaciones de adolescentes.

En cuanto a la hipótesis H3, que proponía una relación inversa entre ciberbullying y el componente fisiológico de las HHSS, los resultados corroboran esta expectativa al evidenciar una correlación negativa muy alta y significativa ($\rho = -.760$; $p < .001$). El componente fisiológico se refiere a respuestas corporales como cambios en la respiración, en la presión sanguínea, en la sudoración o en la tensión muscular ante situaciones sociales (Herrera, 2019), que suelen asociarse con ansiedad social o malestar en contextos de interacción. La relación

observada sugiere que los adolescentes con mayor implicación en ciberbullying tienden a presentar un patrón más desfavorable en términos de regulación fisiológica frente a las interacciones sociales, lo cual podría traducirse en mayor reactividad, incomodidad o evitación, tanto en contextos presenciales como digitales. Desde la perspectiva de Caballo (2007), estos niveles elevados de activación fisiológica pueden interferir con el desempeño social adecuado, favoreciendo respuestas impulsivas o defensivas ante conflictos que se transfieren también al ámbito virtual. Los resultados coinciden con estudios como los de Losada y Orozco (2022), que reportan una fuerte asociación entre cibervictimización, ansiedad y síntomas somáticos, reforzando la idea de que el ciberbullying no se limita a un fenómeno comunicacional, sino que tiene correlatos emocionales y fisiológicos significativos que erosionan el bienestar general del adolescente.

En relación con la hipótesis H4, referida a las diferencias en ciberbullying y sus dimensiones según el sexo, los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas en todas las medidas ($p < .001$), con rangos promedio consistentemente mayores en los varones tanto para ciberbullying total como para cibervictimización y ciberagresión. Esto indica que, en la institución de Ventanilla, los adolescentes hombres reportan una mayor implicación en el fenómeno, ya sea como víctimas, agresores o en ambos roles. Este hallazgo contrasta con algunos reportes que señalan una mayor afectación en mujeres en determinadas muestras peruanas (Arhuis-Inca et al., 2021) y latinoamericanas, pero coincide con estudios que describen una mayor participación masculina en comportamientos de agresión directa y en el uso intensivo de entornos digitales competitivos, como videojuegos y determinadas redes sociales. Es posible que, en este contexto específico, los varones se expongan con mayor frecuencia a interacciones digitales de alto conflicto, o que existan normas de género que legitimen más la expresión abierta de la agresión en los hombres, mientras que en las mujeres el malestar podría manifestarse de formas más encubiertas o internalizadas. Asimismo, no

puede descartarse la presencia de subregistro en las adolescentes, quienes podrían minimizar la comunicación de experiencias de cibervictimización por temor a la estigmatización o a consecuencias familiares y escolares.

Por su parte, la hipótesis H5, que postulaba diferencias significativas en las HHSS y sus dimensiones en función del sexo, no se vio respaldada por los datos. Los análisis de Mann-Whitney indican que no existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres ni en el puntaje global de HHSS ni en los componentes conductual, cognitivo y fisiológico ($p > .05$ en todos los casos). En base a ello se puede afirmar, al menos en la institución estudiada, las habilidades sociales se desarrollan de manera comparable en ambos sexos, por ello pueden diseñarse estrategias de manera inclusiva para todo el alumnado, sin necesidad de segmentar los contenidos por sexo.

Los resultados del estudio refuerzan la idea de que el ciberbullying constituye un fenómeno de alto impacto psicosocial en la adolescencia y que las HHSS representan un factor protector central en su comprensión y abordaje. La fuerte relación inversa entre el ciberbullying y las HHSS, tanto a nivel global como en cada uno de sus componentes, respalda la pertinencia de diseñar programas de intervención escolar que integren el entrenamiento en habilidades sociales con la prevención del ciberacoso. Asimismo, la mayor implicación de los varones en el ciberbullying sugiere la conveniencia de incorporar estrategias que cuestionen estereotipos de género ligados a la agresividad y al prestigio en línea, promoviendo formas de masculinidad más orientadas al respeto, el cuidado y la cooperación.

Finalmente, es importante reconocer algunas limitaciones del estudio. En primer lugar, la muestra procede de una sola institución educativa pública de Ventanilla Alta, seleccionada mediante muestreo no probabilístico, lo que restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otros colegios o distritos con características distintas. En segundo lugar, el diseño correlacional y transversal impide establecer relaciones causales entre ciberbullying y HHSS;

por ello, no es posible afirmar si el déficit en habilidades sociales conduce a un mayor involucramiento en ciberacoso, si la experiencia de ciberbullying deteriora progresivamente la competencia social, o si ambos procesos se retroalimentan. En tercer lugar, el uso de instrumentos de autorreporte puede haber introducido sesgos de deseabilidad social o subregistro, especialmente en conductas socialmente reprobadas como la ciberagresión. A la luz de estas limitaciones, futuras investigaciones podrían incorporar diseños longitudinales, muestras de diferentes instituciones y distritos, así como la inclusión de otras fuentes de información (padres, docentes, pares) y variables contextuales como el clima escolar, la supervisión parental, la autoestima o el uso problemático de internet. Pese a ello, los hallazgos obtenidos proporcionan evidencia empírica sólida y actualizada sobre la estrecha relación entre ciberbullying y HHSS en adolescentes de un contexto urbano vulnerable, aportando insumos relevantes para el diseño de estrategias de prevención e intervención dirigidas a la promoción del bienestar socioemocional y la construcción de entornos digitales más seguros y respetuosos.

VI. CONCLUSIONES

- 6.1 Se confirmó una relación negativa muy alta y significativa entre ciberbullying y habilidades sociales ($\rho = -.799$; $p < .001$), evidenciando que a mayores niveles de ciberbullying corresponden menores niveles de habilidades sociales y viceversa.
- 6.2 Se observó que el ciberbullying presentó una media de 38.97 puntos (DE = 22.64); la cibervictimización una media de 17.72 y la ciberagresión de 21.25, con amplia dispersión de puntajes, lo cual indica presencia de estudiantes con implicación baja a alta en el fenómeno.
- 6.3 Las habilidades sociales mostraron una media total de 35.38 puntos (DE = 11.35); el componente conductual alcanzó 11.21, el cognitivo 14.93 y el fisiológico 9.23, evidenciando niveles predominantemente medios en la muestra evaluada.
- 6.4 Se encontró una correlación negativa muy alta y significativa entre ciberbullying y el componente conductual ($\rho = -.778$; $p < .001$), indicando que, a mayor ciberbullying, menor desempeño conductual en interacción social.
- 6.5 Se halló una correlación negativa muy alta y significativa entre ciberbullying y el componente cognitivo ($\rho = -.776$; $p < .001$), evidenciando que los mayores niveles de ciberbullying se asocian con mayores dificultades en los procesos cognitivos sociales.
- 6.6 Se identificó una correlación negativa muy alta entre ciberbullying y el componente fisiológico ($\rho = -.760$; $p < .001$), mostrando que el incremento del ciberbullying se vincula con mayor activación fisiológica y menor control en situaciones sociales.
- 6.7 Se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en ciberbullying total y sus dimensiones ($p < .001$), siendo los varones quienes obtuvieron mayores rangos promedio, tanto en cibervictimización como en ciberagresión.

6.8 No se registraron diferencias significativas en habilidades sociales totales ($p = .254$) ni en sus dimensiones conductual, cognitiva o fisiológica, por lo cual hombres y mujeres presentan niveles similares de habilidades sociales.

VII. RECOMENDACIONES

- 7.1. Se recomienda implementar de manera sistemática y sostenida en el tiempo programas escolares orientados al fortalecimiento de las habilidades sociales en todos los grados de secundaria, priorizando el desarrollo de la comunicación asertiva, la empatía, la resolución pacífica de conflictos y la autorregulación emocional, de modo que los estudiantes cuenten con herramientas concretas que les permitan interactuar adecuadamente tanto en espacios presenciales como digitales.
- 7.2. Considerando que existe un subgrupo de adolescentes que presenta puntajes elevados de cibervictimización y ciberagresión, se sugiere desarrollar intervenciones focalizadas con estos estudiantes, que incluyan acompañamiento psicológico individual, trabajo grupal, seguimiento tutorial y coordinación con la familia, a fin de reducir el impacto emocional asociado al ciberbullying y prevenir la cronificación de patrones agresivos o de victimización.
- 7.3. Dado que los varones reportaron mayor implicación en el ciberbullying en comparación con las mujeres, resulta pertinente diseñar estrategias preventivas específicas dirigidas a ellos, promoviendo modelos de masculinidad saludable, manejo adecuado de la impulsividad, reflexión sobre las consecuencias del acoso digital y cuestionamiento de creencias que normalizan la violencia como forma de interacción entre pares.
- 7.4. Debido a que no se encontraron diferencias en habilidades sociales entre hombres y mujeres, se recomienda que los programas de entrenamiento en habilidades sociales se apliquen de manera conjunta para ambos sexos, fomentando espacios mixtos de participación y aprendizaje cooperativo, sin dejar de atender las necesidades individuales que puedan presentarse en casos particulares.

- 7.5. Dado que los docentes mantienen un contacto cotidiano con los estudiantes, se recomienda capacitarlos en la identificación de indicadores de ciberbullying, en el manejo adecuado de situaciones de conflicto y en la aplicación de primeros auxilios psicológicos, así como en la derivación oportuna a los servicios de psicología escolar cuando sea necesario.
- 7.6. Finalmente, se sugiere que la institución educativa realice evaluaciones periódicas sobre ciberbullying y habilidades sociales, a través de la reaplicación anual de instrumentos validados, con el propósito de monitorear cambios en los estudiantes, valorar la efectividad de las intervenciones implementadas y tomar decisiones oportunas orientadas al bienestar socioemocional de la comunidad educativa.

VIII. REFERENCIAS

- Aldana, K. y Melgarejo, Y. (2024). *Ciberbullying y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de un colegio nacional de Los Olivos, 2023*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/140473>
- Arhuis-Inca, W., Ipanaqué-Zapata, M., Bazalar-Palacios, J., Quevedo-Calderón, N. y Gaete, J. (2021). Violence at school and bullying in school environments in Peru: Analysis of a virtual platform. *Frontiers in Psychology*, 11, 543991. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.543991>
- Arispe, C. M., Yangali, J. S., Guerrero, M. A., Lozada, O. R., Acuña, L. A. y Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador. https://indaga.ual.es/discovery/fulldisplay/alma991001997217304991/34CBUA_UAL:VU1
- Asociación Médica Mundial (21 de octubre de 2024). *La comunidad médica mundial adopta la Declaración de Helsinki revisada, que fortalece los estándares éticos en la investigación clínica con seres humanos*. <https://www.wma.net/es/news-post/la-comunidad-medica-mundial-adopta-la-declaracion-de-helsinki-revisada-que-fortalece-los-estandares-eticos-en-la-investigacion-clinica-con-seres-humanos/>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1983). *The social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Barlett, C. P. (2023). Cyberbullying as a learned behavior: Theoretical and applied implications. *Children*, 10(2), 325. <https://doi.org/10.3390/children10020325>

- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Brances, R. (2019). *Habilidades Sociales: una revisión teórica del concepto*. [Tesis de pregrado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS. <https://hdl.handle.net/20.500.12802/6098>
- Brighi, A., Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, P. K. y Tsorbatzoudis, H. (2012). *European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIPQ)*. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t66195-000>
- Bringas, I. y Olmos, M. (2024). *Habilidades sociales y cyberbullying en adolescentes de una institución educativa pública, Lima – 2024*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/150695>
- Buelga, S., Cava, M. J. y Musitu, G. (2012). Validación de la Escala de Victimización entre Adolescentes a través del Teléfono Móvil y de Internet. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 32(1), 36-42. <https://www.scielosp.org/pdf/rpsp/2012.v32n1/36-42>
- Caballo, V. (1993). *Las habilidades sociales: Concepto, teorías y evaluación*. Editorial Pirámide.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Chun, J., Lee, J., Kim, J. y Lee, S. (2020). An international systematic review of cyberbullying measurements. *Computers in Human Behavior*, 113, 106485. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106485>
- Contini, N. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psico debate Psicología, Cultura y Sociedad*, 15(2), 31-54. <https://doi.org/10.18682/pd.v15i2.533>

- Domínguez-Alonso, J., Portela-Pino, I. y Álvarez-García, D. (2023). Incidence and demographic correlates of self-reported cyber-victimization among adolescent respondents. *Journal of Technology and Science Education*, 13(3), 823-836. <https://doi.org/10.3926/jotse.2000>
- El Peruano (3 de septiembre de 2023). El 61% de escolares revela haber sido víctima de ciberbullying [informe]. *El Peruano*. <https://www.elperuano.pe/noticia/222079-el-61-de-escolares-revela-haber-sido-victima-de-ciberbullying-informe>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- França-Freitas, M., Del Prette, A. y Del Prette, Z. (2017). Habilidades sociais e bem-estar subjetivo de crianças dotadas e talentosas. *Psico-USF*, 22(1), 1-12. <https://doi.org/10.1590/1413-82712017220101>
- García-Maldonado, G., Martínez-Salazar, G., Saldívar-González, A. H., Sánchez-Nuncio, R., Martínez-Perales, G. y Barrientos-Gómez, M. (2012). Factores de riesgo y consecuencias del cyberbullying en un grupo de adolescentes: Asociación con bullying tradicional. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 69(6), 463-474. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462012000600007&lng=es&tlng=es.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Gismero, E. (2000). *Las habilidades sociales y su influencia en el desarrollo interpersonal*. Editorial TEA.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis*. (8ª ed.). Cengage.
- Henares-Montiel, J., Benítez-Hidalgo, V., Ruiz-Pérez, I., Pastor-Moreno, G. y Rodríguez-Barranco, M. (2022). Cyberbullying and associated factors in member countries of the

- European Union: A systematic review and meta-analysis of studies with representative population samples. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7364. <https://doi.org/10.3390/ijerph19127364>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. McGraw-Hill e Interamericana Editores. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Herrera, J. (2019). *Construcción de una escala de habilidades sociales EHSA en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Martín de Porres, 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37175>
- Hu, L. y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Hulin, C., Netemeyer, R. y Cudeck, R. (2001). Can a Reliability Coefficient Be Too High? *Journal of Consumer Psychology*, 10(1), 55-58. <https://doi.org/10.2307/1480474>
- Jiménez, K., Llorent, V. y Miranda, D. (2023). Social-emotional skills, bullying and cyberbullying in Mexican adolescents. *International Journal of Education and Social Science Research*, 6(2), 74–89. <https://doi.org/10.37500/IJESSR.2023.6207>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. (4^a ed.). Guilford Press.
- Leitón, N. (2024). *Influencia del ciberbullying en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la Unidad Educativa Particular Fernando Ortiz Crespo*. [Tesis de maestría, Universidad de las Américas]. Repositorio Institucional UDLA. <http://dspace.udla.edu.ec/handle/33000/16191>

- Losada, J. y Orozco, L. (2022). *Efectos psicológicos del ciberbullying en adolescentes escolarizados de una institución educativa de la ciudad de Neiva*. [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional UCC. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/46195>
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100(4), 674-701. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.4.674>
- Monjas, M. (1993). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Editorial Maria Ines Monjas Casares.
- Monrroy, S. y Burgos, J. (2023). *Ciberbullying y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa rural de la provincia del Santa, Ancash, 2023*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/135699>
- Ñaupari, J. (2023). *Ciberbullying y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Huancavelica, 2023*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/123958>
- Ortega, R., Del Rey, R. y 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>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Revista Internacional de Morfología*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palermi, A., Bartolo, M., Musso, P., Servidio, R. y Costabile, A. (2022). Self-Esteem and Adolescent Bullying/Cyberbullying and Victimization/Cybervictimization Behaviours:

- A Person-Oriented Approach. *EJOP: Europe's Journal of Psychology*, 18(3), 249-261.
<https://doi.org/10.5964/ejop.5379>
- Pérez, D. (2022). *Habilidades sociales y ciberbullying en escolares de secundaria de una asociación educativa privada del distrito de Ventanilla, 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/107755>
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. ACDE Ediciones.
- Rosario, F. J., Calla, K. M., Ochoa, F. A., Morí, J. Y. y Villanueva-Batallanos, M. (2024). Systematic review of studies of cyberbullying in Hispanic American adolescents. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 4, 800. <https://doi.org/10.56294/saludcyt2024800>
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sampasa-Kanyinga, H., Roumeliotis, P. y Xu, H. (2014). Associations between Cyberbullying and School Bullying Victimization and Suicidal Ideation, Plans and Attempts among Canadian Schoolchildren. *PLOS ONE*, 9(7), e102145.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0102145>
- Schumacker, R. E. y Lomax, R. G. (2016). *A beginner's guide to structural equation modeling*. (4ª ed.). Routledge.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7(3), 321-326.
<https://doi.org/10.1089/1094931041291295>

- Tiburcio, M. J. (2020). *Habilidades sociales y cyberbullying en adolescentes de 14 a 16 años del distrito de Puente Piedra, Lima, 2020*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47560>
- Tomé-Fernández, M., Ortiz-Marcos, J. y Fernández-Leyva, C. (2022). Correlational study on cyberbullying and social abilities in intercultural teenagers. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.848678>
- Torrente, E., Piqueras, A., Orgilés, M. y Espada, J. (2014). Asociación de la adicción a Internet con la ansiedad social y la falta de habilidades sociales en adolescentes españoles. *Terapia psicológica*, 32(3), 175-184. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082014000300001>
- Trompeter, N., Jackson, E., Sheanoda, V., Luo, A., Allison, K. y Bussey, K. (2022). Cyberbullying prevalence in Australian adolescents: Time trends 2015-2020. *Journal of School Violence*, 21(3), 252-265. <https://doi.org/10.1080/15388220.2022.2075881>
- Valkenburg, P. M. y Peter, J. (2011). Online communication and adolescent well-being: Testing the stimulation versus the displacement hypothesis. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 16(2), 200-209. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2010.01529.x>
- Varela, J. J., Sánchez-Soto, P. A., Chuecas, J., Benavente, M., González, C., Acuña-Wagner, E. A. y Olaya, A. (2021). Cyberbullying. Bullying and antisocial behavior among Chilean adolescents. *Tesis Psicológica*, 16(2), 148-171. <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n2a8>
- Vismara, M., Girone, N., Conti, D., Nicolini, G. y Dell'osso, B. (2022). The current status of cyberbullying research: A short review of the literature. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 46, 101152. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2022.101152>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Ybarra, M. L. y Mitchell, K. J. (2004). Youth engaging in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence*, 27(3), 319-336. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2004.03.007>

Zamalloa, E. (2022). *Habilidades sociales y ciberbullying en adolescentes de 3ro a 5to grado de un colegio de la provincia de Andahuaylas-2022*. [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/100845>

Zhu, C., Huang, S., Evans, R. y Zhang, W. (2021). Cyberbullying among adolescents and children: A comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. *Frontiers in Public Health*, 9, 634909. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.634909>

IX. ANEXOS

Anexo A: Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Método
Problema general: ¿Existe relación entre el ciberbullying y las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025?	Objetivo general: Determinar relación entre ciberbullying y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025. Objetivos específicos: - Describir las puntuaciones de ciberbullying y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025. - Describir las puntuaciones de habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025. - Establecer la relación entre ciberbullying	Hipótesis general H Existe relación inversa entre ciberbullying y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025. Hipótesis Específicas H1: Existe relación inversa entre el ciberbullying y la dimensión conductual en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025. H2: Existe relación inversa entre el ciberbullying y la dimensión cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.	Variable 1: Ciberbullying Dimensiones: Cibervictimización Ciberagresión Variable 2: Habilidades sociales Dimensiones: Cognitivo Conductual Fisiológico	Tipo de investigación: Correlacional y de diseño no experimental, con corte transversal. Población: 352 estudiantes, varones y mujeres, de primero a quinto año de secundaria que cursaban sus estudios en una institución educativa del distrito de Ventanilla. Muestra: 260 estudiantes Instrumento: European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q) Escala de Habilidades Sociales (EHSA)

y la dimensión conductual en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.	H3: Existe relación inversa entre el ciberbullying y la dimensión fisiológico en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Establecer la relación entre ciberbullying y la dimensión cognitiva en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.	H4: Existen diferencias significativas en el ciberbullying y sus respectivas dimensiones en función del sexo en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Establecer la relación entre ciberbullying y la dimensión fisiológica en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.	H5: Existen diferencias significativas en las habilidades sociales y sus respectivas dimensiones en función del sexo en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.
- Comparar el ciberbullying y sus respectivas dimensiones en función del sexo en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025.	
- Comparar las habilidades sociales y sus respectivas	

dimensiones
en función del
sexo en
adolescentes
de una
institución
educativa de
Ventanilla,
2025.

Anexo B: Instrumento

Escala de Habilidades sociales (EHSA)

J. Herrera

Instrucciones:

La presente escala es para que te puedas conocer mejor a ti mismo. Lee detenidamente cada frase y escoge la alternativa que mejor se acomode y te describa en lo que haces diariamente. Los resultados serán secretos y confidenciales. Elige solo una alternativa por cada frase y marca la respuesta. Esto no es un examen, no hay respuestas buenas ni malas lo importante es que seas sincero al responder.

Usa la siguiente tabla para responder:

S	CS	CN	N
Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca

Nº	Ítems	S	CS	CN	N
1	Me da miedo que los demás me rechacen o ignoren al intentar acercarme a conversar.				
2	Puedo defender mi punto de vista ante los demás.				
3	Prefiero mantenerme callado o hablar poco en eventos o reuniones sociales.				
4	Comparto mis gustos o preferencias con los demás.				
5	Me sudan las manos cuando estoy frente a los demás.				
6	Me es fácil hacer preguntas durante una conversación.				
7	Mi tono de voz es seguro y fuerte cuando hablo con las personas.				
8	Me es muy fácil llegar hacer nuevos amigos.				
9	Respiro rápidamente cuando converso con las personas.				
10	Me es fácil sonreír cuando algo me agrada.				
11	Hablo bastante cuando estoy con un grupo de personas.				
12	Considero que las personas que son malas merecen recibir tratos negativos.				
13	Cuando tengo que estar dentro de un grupo de personas puedo llegar a sentirme cómodo(a)				
14	Mi corazón palpita aceleradamente cuando hablo delante de las personas.				
15	Me gusta que los demás me incluyan en sus diferentes actividades (paseos, salidas, cine, etc.).				
16	Mi cuello, brazos o piernas me duelen cuando hablo frente a los demás.				
17	Me es fácil compartir mis sentimientos y emociones con los demás.				
18	Respeto las ideas u opiniones de los demás a pesar de estar en desacuerdo con ellas.				
19	Me pongo nervioso(a) cuando hablo con otra persona.				

European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q)

Ortega et al. (2016)

Instrucciones: En esta sección se te formularán una serie de preguntas sobre tus posibles experiencias con el ciberbullying en tu entorno. Tus respuestas serán totalmente “confidenciales”.

N	RV	AV	AM	S
Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre

Nº	Ítems	N	RV	AV	AM	S
1	Alguien me ha dicho palabras ofensivas o me ha insultado usando las redes sociales (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
2	Alguien ha dicho a otras palabras ofensivas sobre mí usando las redes sociales (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
3	Alguien me ha amenazado a través de las redes sociales (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
4	Alguien ha hackeado mis cuentas de redes sociales y ha sacado mi información personal. (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
5	Alguien ha hackeado mis cuentas de redes sociales y se ha hecho pasar por mí. (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
6	Alguien ha creado una cuenta falsa para hacerse pasar por mí. (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
7	Alguien ha colgado información personal sobre mí en internet.					
8	Alguien ha colgado videos o fotos comprometedoras 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 rumor sobre mí por internet					
12	He dicho palabras ofensivas o he insultado a alguien usando las redes sociales (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
13	He dicho a otras palabras ofensivas sobre alguien usando las redes sociales (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
14	He amenazado a alguien a través de las redes sociales (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
15	He hackeado las cuentas de redes sociales de alguien y he sacado su información personal. (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					

16	He hackeado las cuentas de redes sociales de alguien y me he hecho pasar por ella. (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
17	He creado una cuenta falsa para hacerme pasar por alguien (WhatsApp, Tiktok, Facebook, Instagram, etc.)					
18	He colgado información personal sobre alguien.					
19	He colgado videos o fotos comprometedoras de alguien en internet.					
20	He retocado fotos de alguien que había colgado en internet.					
21	He excluido o ignorado de una red social o de chat a alguien.					
22	He difundido rumores sobre alguien por internet.					

Anexo C: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del estudio: Ciberbullying y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025

Investigador: Castañeda Tenazoa, Alexander Benedic

Estimado(a) padre, madre o apoderado(a):

Se le invita a autorizar la participación de su menor hijo(a) en el presente estudio de investigación, cuyo objetivo es determinar la relación entre el ciberbullying y las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa del distrito de Ventanilla.

Procedimiento

La participación consistirá en responder dos cuestionarios: Escala de Habilidades Sociales (EHSA) y European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire (ECIP-Q). La aplicación tendrá una duración aproximada de 20 a 30 minutos y se realizará de forma grupal dentro de la institución educativa.

Riesgos y beneficios

La investigación no representa riesgos físicos ni psicológicos para los participantes.

No existen beneficios directos; sin embargo, los resultados contribuirán al conocimiento científico y al diseño de futuras estrategias de prevención e intervención psicológica en el ámbito educativo.

Confidencialidad

La información obtenida será anónima, confidencial y utilizada únicamente con fines académicos. Los resultados se presentarán de manera grupal, sin identificar a ningún participante.

Participación voluntaria

La participación es totalmente voluntaria. Usted puede retirar su consentimiento en cualquier momento sin que ello genere ningún tipo de sanción o perjuicio para su hijo(a).

Si está de acuerdo con la participación de su menor hijo(a), firme a continuación.

Nombre del padre/madre o apoderado(a): _____

Firma: _____

Fecha: ____ / ____ / 2025

Anexo D: Asentimiento informado**ASENTIMIENTO INFORMADO**

Título del estudio: Ciberbullying y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Ventanilla, 2025

Investigador: Castañeda Tenazoa, Alexander Benedic

Hola:

Se te invita a participar en un estudio que busca conocer la relación entre el ciberbullying y las habilidades sociales en adolescentes.

Si aceptas participar, deberás responder dos cuestionarios sobre cómo te relacionas con otras personas y tus experiencias en redes sociales. Esto no es un examen, no hay respuestas buenas ni malas, solo se te pide que respondas con sinceridad.

Tu participación:

- Es voluntaria.
- Tus respuestas serán confidenciales y anónimas.
- Puedes dejar de participar en cualquier momento si así lo deseas, sin ningún problema.

Si estás de acuerdo en participar, marca la opción correspondiente.

() Sí, deseo participar voluntariamente

() No deseo participar

Nombre del estudiante: _____

Firma: _____

Edad: _____

Fecha: ____ / ____ / 2025