

Relaciones interpersonales y uso de dispositivos digitales: percepción de padres y docentes en estudiantes de educación básica

Interpersonal relationships and use of digital devices:
perceptions of parents and teachers in elementary school students

 **Daniel Alexander Patiño Vásquez**

dpatinov@comunidad.uiix.edu.mx ✉

Universidad de Investigación e Innovación de
México, Morelos, México

 **Samantha Camila Tene Orosco**

Samanthacamila.tene004@comunidadunir.net

Universidad Internacional de la Rioja, Logroño,
España

 **Katherine María Armijos Ojeda**

Katherinemaria.armijos058@comunidadunir.net

Universidad Internacional de la Rioja,
Logroño, España

 **Jojaira Anabel Samaniego Montaña**

Jojaira.samaniego@unl.edu.ec

Universidad Nacional de Loja, Loja,
Ecuador

Resumen

Contexto: El uso de tecnologías digitales ha transformado las dinámicas sociales de niños y adolescentes, generando oportunidades y desafíos en sus interacciones familiares y escolares.

Objetivo: Describir las percepciones de padres y docentes sobre el uso de dispositivos electrónicos y sus implicaciones en estudiantes de 4.º a 10.º año de educación básica en Ecuador. **Metodología:**

Enfoque cuantitativo de alcance descriptivo. Se aplicó una encuesta en línea a 119 adultos responsables, entre padres y docentes. **Resultados:** Los dispositivos son valorados por facilitar la comunicación y el acceso a información; sin embargo, su uso frecuente se asocia con disminución del diálogo, limitación de la socialización y afectaciones en la calidad de las relaciones interpersonales.

Conclusión: Se evidencia la necesidad de mediación activa por parte de adultos para promover un uso equilibrado de la tecnología. El estudio aporta evidencia descriptiva relevante sobre este fenómeno en el contexto ecuatoriano.

Palabras clave: Relaciones interpersonales; Dispositivos digitales; Comunicación familiar; Interacción social; Estudiantes de educación básica.

Abstract

Background: The use of digital technologies has transformed the social dynamics of children and adolescents, creating both opportunities and challenges in their family and school interactions.

Objective: To describe the perceptions of parents and teachers regarding the use of electronic devices and its implications for students in grades 4 through 10 of basic education in Ecuador. **Methodology:**

A quantitative, descriptive study. An online survey was administered to 119 responsible adults, including parents and teachers. **Results:** Devices are valued for facilitating communication and access to information; however, their frequent use is associated with a decrease in dialogue, limited socialization, and negative effects on the quality of interpersonal relationships. **Conclusion:** There is evidence of the need for active mediation by adults to promote a balanced use of technology. The study provides relevant descriptive evidence on this phenomenon in the Ecuadorian context.

Keywords: Interpersonal relationships; Digital devices; Family communication; Social interaction; Elementary school students.

Introducción

La incorporación acelerada de dispositivos digitales en la vida cotidiana de niños y adolescentes ha transformado radicalmente sus rutinas, formas de comunicación y dinámicas de aprendizaje. En la actualidad, teléfonos inteligentes, tabletas y otros dispositivos actúan como mediadores constantes de interacción, tanto en el hogar como en el entorno escolar, desplazando progresivamente los espacios lúdicos tradicionales. En el contexto de Ecuador, esta tendencia es innegable: se registran más de 18 millones de conexiones móviles activas y más de 13 millones de usuarios en redes sociales, cifras que evidencian una omnipresencia tecnológica que abarca a todos los grupos etarios, incluidos los estudiantes de entre 9 y 15 años (Suárez, 2024). Esta expansión ha modificado sustancialmente la manera en que las familias, los docentes y los estudiantes se relacionan, generando nuevos desafíos para los procesos educativos y sociales, donde la inmediatez digital a menudo compite con los tiempos necesarios para la reflexión y el diálogo presencial.

La literatura académica sugiere que la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) genera efectos complejos y, a menudo, contradictorios en la convivencia (Murillo Herrera & Roca Piloso, 2025). Por un lado, diversos estudios destacan que los dispositivos digitales pueden facilitar el acceso a contenidos, mejorar la comunicación y promover nuevas formas de interacción y colaboración (Fernández Yustos, 2023). En esta línea, investigaciones como la de Romero Saldarriaga et al. (2024) plantean que, con estrategias pedagógicas adecuadas, el uso de dispositivos en aulas de educación básica favorece entornos de aprendizaje colaborativos, permitiendo que el conocimiento trascienda las paredes del aula. Además, se sostiene que la tecnología no debe verse solo como un instrumento didáctico, sino como un medio para fortalecer habilidades sociales bajo procesos supervisados (Pilapaxi Cunalata & Llerena Izquierdo, 2025), donde el docente actúa como guía para navegar la información.

Sin embargo, frente a estos beneficios, existe una preocupación creciente sobre los efectos adversos cuando la mediación adulta es ausente. Se advierte que un uso frecuente o poco regulado puede transformar las dinámicas relacionales, disminuyendo la comunicación cara a cara y afectando la calidad de los vínculos entre pares, docentes y familiares (Garmendia Larrañaga et al., 2016; Suárez, 2024). Este fenómeno incide directamente en la construcción de habilidades sociales, entendidas como el conjunto de comportamientos y cogniciones necesarios para interactuar efectivamente con el entorno. La falta de contacto visual y la pérdida de la lectura del lenguaje no verbal en las interacciones digitales pueden limitar el desarrollo de la empatía. Al respecto, Maza Guamán et al. (2024) señalan que, aunque un 55,1% de los docentes afirma tener habilidades tecnológicas altas para incorporar estas herramientas, las limitaciones en la capacitación pedagógica para gestionar el aula digital pueden afectar el impacto real en el desempeño y la convivencia, lo que resalta la importancia de la percepción y preparación docente no solo en lo técnico, sino en lo humano.

Desde una perspectiva psicopedagógica, el impacto de las TIC en el ámbito socioemocional es un tema que cobra cada vez más relevancia en la educación moderna (Gil Parres, 2025). Las tecnologías influyen significativamente en las emociones, ya sea fomentando la creatividad o generando dependencia (Merejildo Rivera & Silva Sánchez, 2024). Teorías clásicas del desarrollo respaldan la preocupación por la disminución de la

interacción directa. La teoría del aprendizaje social de Bandura, por ejemplo, afirma que los niños aprenden observando, imitando y modelando comportamientos de figuras cercanas; por tanto, si la dinámica de interacción está mediada excesivamente por pantallas, el modelo a seguir se virtualiza, lo que puede alterar el desarrollo de la empatía y la comunicación asertiva (Brinkley, 2024). Asimismo, los aportes de Piaget y Vygotsky destacan el diálogo y la zona de desarrollo próximo como herramientas esenciales para el aprendizaje cognitivo (Kang et al., 2021; Villamil & King, 2024). Desde esta visión constructivista, el aprendizaje no es un acto solitario frente a un monitor, sino un proceso social; por ende, los cambios tecnológicos contemporáneos requieren ser analizados no solo desde la dimensión técnica, sino desde su impacto en los procesos relacionales humanos y la construcción de la identidad.

Un aspecto crítico observado por los adultos responsables se relaciona con los riesgos para la salud física y el bienestar psicosocial. Desde una perspectiva de riesgo, se ha identificado que las TIC pueden generar codependencia y problemas de salud derivados del sedentarismo, al permanecer los estudiantes largas horas frente a una pantalla sin explorar su entorno físico (Santos Fabelo & Guerrero Plantillas, 2023). El uso excesivo también se asocia con el "tecnoestrés", dolores físicos por mala postura y una desconexión de la realidad inmediata (Orte et al., 2025). A esto se suma el fenómeno de validación en redes sociales: cuando el adolescente centra su socialización en lo virtual, buscando aceptación mediante "likes" y comentarios, puede experimentar un efecto Hawthorne, modificando su comportamiento real para satisfacer a una audiencia digital. Esto genera vulnerabilidad y dificultades para mostrarse auténtico en interacciones cara a cara, creando una brecha entre su identidad virtual y su identidad real (Tonato Ruales & Valencia Nuñez, 2020).

Es fundamental recalcar que las emociones influyen radicalmente en el contexto educativo. Los docentes, como modelos de comportamiento social, juegan un rol vital en la formación de vínculos y en la mejora de la convivencia a través del aprendizaje colaborativo, promoviendo así el bienestar emocional frente a la digitalización (Merejildo Rivera & Silva Sánchez, 2024). La escuela se convierte así en un espacio de contención frente a la saturación digital. No obstante, estudios recientes advierten que el uso continuo de dispositivos genera tensiones en la comunicación familiar y reduce el tiempo compartido entre padres e hijos (Manrique, 2019; Moretti et al., 2025; Saico, 2023). Estas tensiones surgen a menudo por la falta de límites claros y la "negociación" constante del tiempo de pantalla, lo que desgasta la relación parento-filial.

Estas transformaciones se manifiestan en comportamientos observados directamente por los adultos, quienes reportan cambios en la participación escolar y la calidad de la convivencia. Aunque existe literatura al respecto, la mayoría se centra en adolescentes mayores, existiendo menor evidencia enfocada en estudiantes de 4.º a 10.º año de educación básica (9 a 15 años). Esta es una etapa crucial, pues representa la transición de la infancia a la adolescencia, donde se amplía el círculo social y se desarrolla mayor autonomía digital, siendo el momento donde se consolidan o fracturan las habilidades interpersonales. En este contexto, la percepción de progenitores y docentes constituye una fuente esencial para comprender la configuración de las dinámicas relacionales del alumnado.

A partir de la revisión de la literatura y de las necesidades detectadas, el presente estudio tiene como propósito analizar las percepciones de progenitores y docentes sobre el uso de dispositivos digitales y sus efectos en las relaciones interpersonales del

alumnado entre 4.º y 10.º año de educación básica, considerando tres ámbitos fundamentales: familiar, escolar y entre pares. Para ello, se emplea un cuestionario estructurado que permite identificar patrones asociados a comunicación, convivencia, interacción social y comportamientos observados. Este enfoque pretende aportar evidencia sobre un fenómeno en crecimiento y generar insumos que orienten futuras intervenciones educativas y acciones de acompañamiento familiar y escolar.

Metodología

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y de alcance descriptivo.

Se considera no experimental debido a que no se manipuló ninguna variable, sino que se observaron y analizaron percepciones existentes en un momento determinado. Es transversal porque la recolección de datos se realizó en un único periodo temporal.

Aunque inicialmente se planteó como descriptivo–correlacional, el análisis efectuado se centró fundamentalmente en la descripción de frecuencias y porcentajes, por lo que el alcance final corresponde estrictamente a un estudio descriptivo, orientado a caracterizar las percepciones de padres, madres y representantes legales sobre el uso de dispositivos digitales y su posible incidencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes.

La población de referencia correspondió a estudiantes matriculados entre 4.º y 10.º año de educación básica en Ecuador durante el periodo 2024–2025, cuyo total alcanza los 2.090.082 estudiantes según datos oficiales del [Ministerio de educación \(2025\)](#).

No obstante, la unidad de análisis no fueron los estudiantes directamente, sino las percepciones de padres, madres y representantes legales, quienes actúan como informantes indirectos del comportamiento y dinámicas relacionales de los menores en el entorno familiar y escolar.

La muestra estuvo conformada por 119 participantes. Aunque inicialmente se planteó un cálculo muestral para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 9%, en la práctica la selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, dado que el instrumento fue distribuido digitalmente a través de Google Forms y respondido voluntariamente por quienes tuvieron acceso al enlace.

Por esta razón, los resultados no pueden generalizarse estadísticamente a toda la población nacional, sino que deben interpretarse como una aproximación descriptiva de las percepciones del grupo participante

Se empleó un cuestionario estructurado de autoinforme, de carácter cuantitativo, diseñado específicamente para el presente estudio y administrado en formato digital mediante Google Forms.

El instrumento corresponde a una escala de tipo descriptivo-perceptual, ya que recoge la percepción de padres, madres y representantes legales sobre el uso de dispositivos digitales y su posible influencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Está compuesto por 10 ítems cerrados, distribuidos en cuatro dimensiones analíticas:

- Datos sociodemográficos (1 ítem).

- Uso académico y tiempo de exposición a dispositivos (3 ítems).
- Dinámica familiar y comunicación (4 ítems).
- Relaciones sociales presenciales y observaciones escolares (2 ítems).

Las preguntas incluyeron:

- Respuestas categóricas nominales.
- Escalas tipo Likert de frecuencia de cuatro opciones: siempre, casi siempre, a veces, nunca.

Este formato permitió obtener datos cuantificables y comparables, adecuados para análisis descriptivo de tendencias.

La encuesta incluyó preguntas cerradas y de escala tipo Likert sobre frecuencia de uso de dispositivos, comunicación familiar, interacción entre pares, convivencia escolar y percepciones sobre comportamiento socioemocional.

La confiabilidad del instrumento fue evaluada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. El instrumento completo mostró una consistencia interna alta, con un valor de $\alpha = 0.85$. Las dimensiones individuales presentaron los siguientes valores: Uso académico y tiempo de exposición ($\alpha = 0.82$), Dinámica familiar y comunicación ($\alpha = 0.86$), y Relaciones sociales presenciales ($\alpha = 0.81$), lo que indica una fiabilidad adecuada para los propósitos del estudio.

El cuestionario fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos, participando profesionales del área educativa y psicopedagógica.

Los expertos evaluaron:

- Claridad semántica de los ítems.
- Coherencia con los objetivos de investigación.
- Pertinencia conceptual respecto a las dimensiones estudiadas.
- Adecuación del lenguaje para población adulta no especializada.

A partir de las observaciones recibidas, se realizaron ajustes en la redacción de algunos ítems para mejorar su precisión conceptual y evitar ambigüedades interpretativas.

Este procedimiento permitió asegurar validez de contenido, garantizando que el instrumento mida efectivamente las variables propuestas en el estudio.

Participaron cinco expertos en las siguientes áreas: psicología educativa, psicopedagogía, sociología de la educación y tecnología educativa. El proceso de validación siguió un modelo de consenso grupal. Se consideró que un ítem alcanzaba validez de contenido cuando obtenía al menos un 80% de acuerdo entre los expertos. Los ajustes realizados incluyeron la simplificación de términos técnicos en los ítems sobre dinámicas familiares para asegurar su comprensión por parte de la población general.

Cálculo del tamaño muestral

Para estimar el tamaño muestral teórico se aplicó la fórmula clásica para poblaciones finitas:

Ecuación 1: Fórmula para el cálculo de la muestra.

$$n = \frac{\frac{z^2 * p(1 - p)}{e^2}}{1 + (\frac{z^2 * p(1 - p)}{e^2 * N})}$$

Donde:

- $z = 1.96$ (nivel de confianza del 95%)
- $p = 0.5$ (máxima variabilidad)
- $e = 0.09$ (margen de error del 9%)
- $N = 2.090.082$ (población estimada)

Sin embargo, aunque se realizó esta estimación teórica, la selección final de participantes fue mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, debido a la difusión digital voluntaria del cuestionario.

Por tanto, el cálculo muestral debe interpretarse como referencia metodológica y no como garantía de representatividad estadística nacional

La recolección de datos se realizó durante el periodo académico 2024–2025, específicamente entre los meses de septiembre y noviembre de 2024. El cuestionario fue difundido por medios digitales como redes sociales y canales de mensajería, permitiendo la participación voluntaria de padres, madres y representantes de distintas zonas del país.

Previo al inicio del cuestionario, los participantes visualizaron un consentimiento informado digital donde se explicó:

- El propósito del estudio.
- El carácter voluntario de la participación.
- La confidencialidad de la información.
- El uso estrictamente académico de los datos.

El tiempo estimado de respuesta fue de aproximadamente 5 a 8 minutos.

- Análisis de datos.

Los datos fueron exportados y procesados mediante estadística descriptiva básica.

Se calcularon:

- Frecuencias absolutas.
- Porcentajes.
- Distribución por categorías de respuesta.

El análisis se orientó a identificar tendencias generales en el uso de dispositivos digitales y su posible relación con aspectos de convivencia familiar y social, sin establecer relaciones causales ni inferencias correlacionales.

Este procedimiento permitió identificar patrones relevantes en la percepción de los adultos responsables acerca del uso de dispositivos y su posible efecto en la convivencia y la interacción social

Consideraciones éticas

El estudio incorporó principios éticos fundamentales para investigaciones con participación humana.

El estudio respetó los principios éticos fundamentales en investigación con seres humanos:

- Consentimiento informado.
- Participación voluntaria.
- Anonimato y confidencialidad.
- Uso académico de la información.

No se recolectaron datos personales sensibles ni información que permitiera la identificación de los participantes o de los menores.

Todos los participantes aceptaron un consentimiento informado digital, donde se explicó el propósito del estudio, la voluntariedad de participación, la posibilidad de retirarse en cualquier momento y el uso estrictamente académico de los datos. La investigación cumplió con los lineamientos éticos institucionales y se desarrolló conforme a las normas vigentes de protección de datos.

Declaración sobre el uso de IA

Este manuscrito contó con el apoyo de la herramienta Claude 3 (Anthropic, 2025), utilizada exclusivamente para mejorar la redacción, la organización textual y la coherencia del contenido durante el proceso de elaboración del artículo. El uso de la herramienta se limitó a tareas de apoyo lingüístico, sin intervenir en el diseño metodológico, el análisis de datos ni en la interpretación de los resultados.

Todo el contenido generado o sugerido por la IA fue revisado, ajustado y validado críticamente por los autores, contrastándolo con fuentes académicas pertinentes. La responsabilidad total sobre la autoría, el rigor científico y la veracidad de la información presentada recae íntegramente en los firmantes del artículo.

Unidad de análisis y limitación metodológica central

La unidad de análisis del estudio no fueron los estudiantes, sino las percepciones de padres, madres y representantes legales sobre el comportamiento y relaciones interpersonales de los menores.

Esto implica que:

- No se evaluó directamente el comportamiento infantil.
- No se aplicaron instrumentos a los estudiantes.
- Los datos dependen de la observación e interpretación subjetiva de los adultos.

Esta característica constituye una limitación metodológica central, ya que puede existir:

- Sesgo de percepción.

- Subestimación o sobreestimación de conductas.
- Diferencias entre comportamiento real y comportamiento percibido.

En consecuencia, los resultados reflejan la interpretación adulta del fenómeno y no una medición directa de habilidades sociales o comportamiento socioemocional infantil.

Se recomienda que futuras investigaciones:

- Incorporen instrumentos aplicados directamente a estudiantes.
- Combinen métodos cuantitativos y cualitativos.
- Incluyan observación directa o evaluación docente estructurada

Resultados

En esta sección se presentan los hallazgos derivados de la encuesta aplicada a 119 padres, madres y representantes legales de estudiantes de educación básica (de 4.º a 10.º grado). El procesamiento de los datos se orientó a identificar patrones de frecuencia y percepción en torno al uso de tecnologías. La información se ha estructurado en cuatro ámbitos temáticos: demográfico, escolar-académico, familiar y de relaciones sociales, ofreciendo un panorama detallado de la situación actual reportada por los adultos responsables.

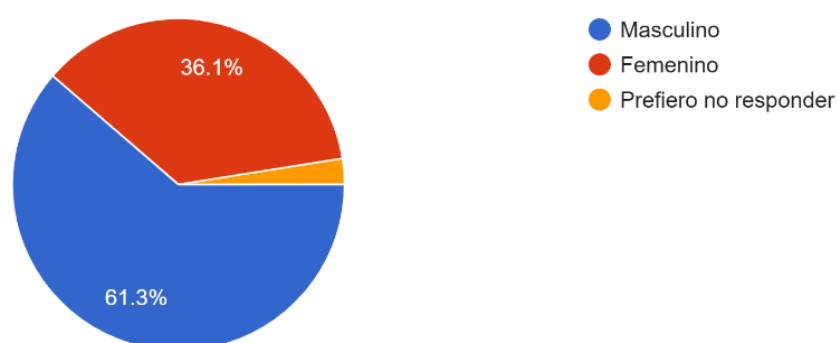
- Ámbito demográfico

La caracterización de la muestra permite entender el perfil de los estudiantes sobre quienes los adultos responsables reportan sus percepciones, estableciendo la base poblacional del estudio.

Figura 1

¿Cuál es el género de su hijo/a?

119 respuestas



Interpretación de la Figura 1: Al consultar sobre el género de los estudiantes, se observa una predominancia masculina en la muestra, donde el 61.3% corresponde al género masculino frente al 36.1% del género femenino; un 2.6% de los encuestados prefirió no responder. Esta distribución describe exclusivamente la composición demográfica de los participantes captados durante el muestreo, y se presenta con fines de caracterización general, sin que estos porcentajes impliquen per se una predisposición de uso tecnológico diferenciada por género en este análisis descriptivo.

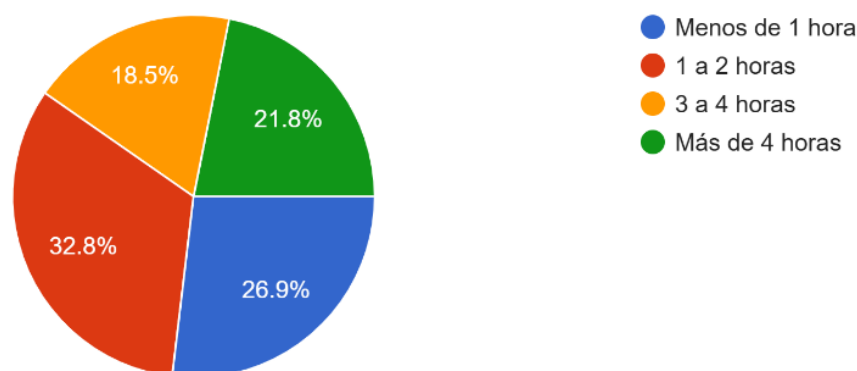
- **Ámbito escolar y académico**

Este apartado detalla el tiempo de exposición a pantallas, las finalidades de uso prioritarias y la respuesta conductual de los estudiantes ante la mediación o restricción adulta.

Figura 2

¿Cuántas horas al día utiliza su hijo/a dispositivos tecnológicos? (celular, tablet, computadora)

119 respuestas

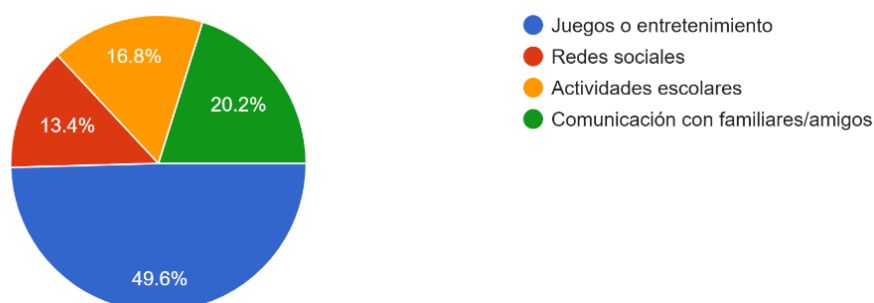


Interpretación de la Figura 2: En relación con el tiempo diario de uso de dispositivos, los datos revelan una distribución heterogénea. El grupo mayoritario se sitúa en un consumo moderado de entre 1 y 2 horas (32.8%), seguido por un segmento de uso bajo (menos de una hora) que representa el 26.9%. No obstante, es relevante destacar que, al sumar las categorías de mayor intensidad, se evidencia que un 40.3% de la población estudiada supera las tres horas diarias de conexión (18.5% entre 3 y 4 horas; 21.8% más de 4 horas), lo cual configura un subgrupo de exposición prolongada significativo dentro de la muestra.

Figura 3

¿Para qué usa principalmente los dispositivos tecnológicos su hijo/a?

119 respuestas



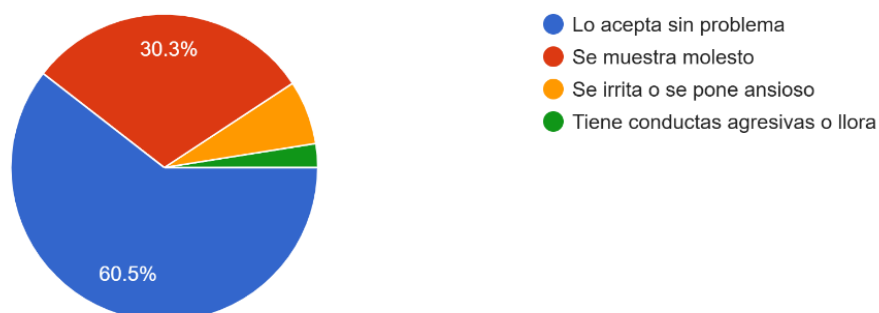
Interpretación de la Figura 3: Respecto al propósito principal de uso, existe una clara hegemonía del ocio digital. El 49.6% de los padres identifica los juegos y el entretenimiento como la actividad primordial, superando ampliamente a otros usos. En

contraste, el uso con fines comunicativos (familiares o amigos) representa el 20.2%, mientras que el uso estrictamente enfocado en actividades escolares se reporta solo en un 16.8% de los casos. Las redes sociales como actividad principal ocupan el 13.4%, lo que sugiere que, en este rango etario, la ludificación predomina sobre la socialización virtual o el estudio.

Figura 4

¿Cómo reacciona su hijo/a cuando se le limita el uso de dispositivos?

119 respuestas



Interpretación de la Figura 4: Sobre la reacción del alumnado ante el establecimiento de límites, el 60.5% de los representantes manifiesta una respuesta adaptativa, indicando que los menores aceptan la restricción sin inconvenientes. Por el contrario, un segmento considerable del 39.5% presenta resistencia a la normativa parental: específicamente, un 30.3% reporta conductas de molestia verbal o gestual, y un 9.2% identifica reacciones de mayor intensidad emocional, tales como irritabilidad, ansiedad o episodios de agresividad tras la retirada del dispositivo.

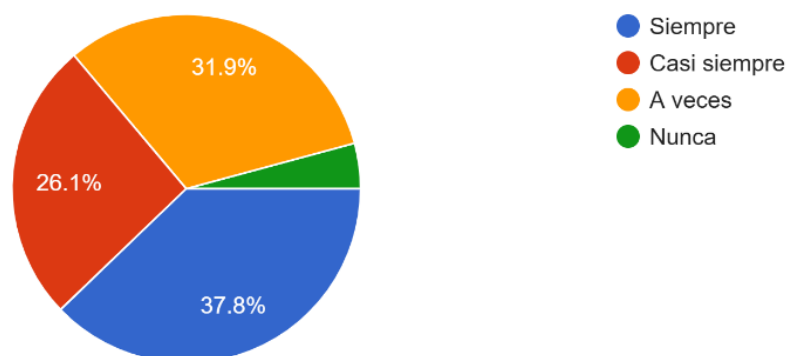
- **Ámbito social y familiar**

Se analiza la convivencia en el hogar, la calidad de la comunicación presencial y la preferencia conductual por el entorno digital frente a la interacción física.

Figura 5

¿Su hijo/a prefiere usar dispositivos en lugar de jugar o interactuar con otros niños?

119 respuestas



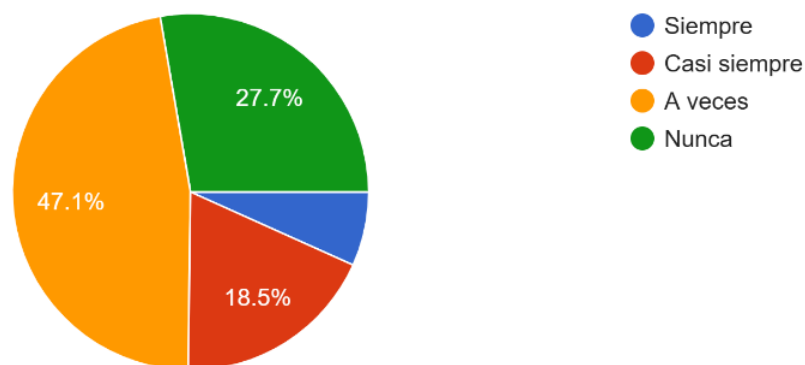
Interpretación de la

Figura 5: Al indagar sobre la preferencia lúdica, el 47.1% de los encuestados indica que "a veces" sus hijos optan por los dispositivos en detrimento de la interacción con pares. Si bien un 27.7% afirma que esto "nunca" sucede, es importante notar que una cuarta parte de la muestra (25.2%) reporta una preferencia habitual por la tecnología (sumando las opciones "siempre" y "casi siempre"), lo que evidencia un desplazamiento de la actividad social presencial en este subgrupo específico.

Figura 6

¿Participa su hijo/a en conversaciones familiares sin usar dispositivos?

119 respuestas

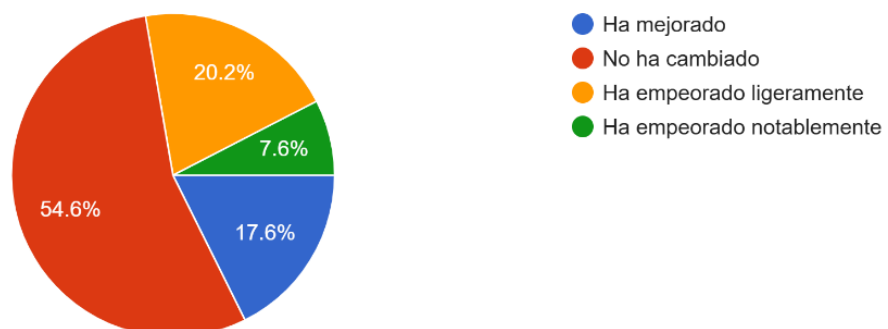


Interpretación de la Figura 6: En cuanto a la comunicación familiar durante espacios compartidos, el 37.8% de los padres afirma que sus hijos siempre participan en conversaciones sin la interferencia de dispositivos. Sin embargo, la mayoría de la muestra se ubica en frecuencias intermedias o bajas de participación plena: un 31.9% lo hace "casi siempre" y un 26.1% solo "a veces". El aislamiento comunicativo total ("nunca participa") se reporta en un escaso 4.2%, indicando que la desconexión total es un fenómeno minoritario, aunque la distracción parcial es frecuente.

Figura 7

¿Considera que el uso de dispositivos ha afectado la forma en que su hijo/a expresa emociones y se comunica?

119 respuestas

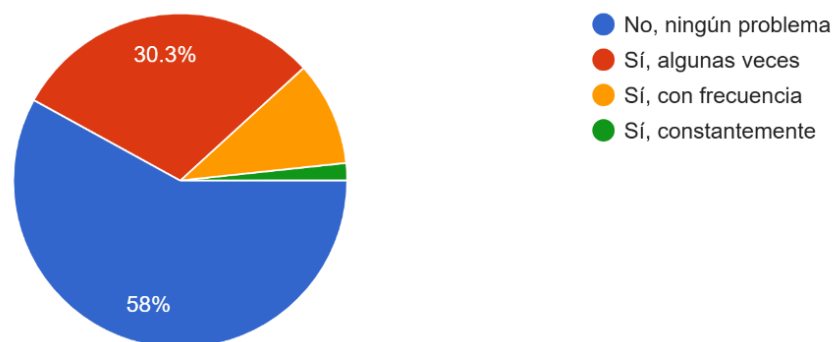


Interpretación de la Figura 7: La percepción sobre el impacto emocional muestra opiniones divididas. Al evaluar si la tecnología ha afectado la expresión de emociones, el 54.6% de los padres no percibe cambios sustanciales (respuesta neutral). No obstante, entre quienes sí perciben cambios, la tendencia negativa es mayor: un 27.8% considera que la comunicación ha empeorado (ya sea ligera o notablemente), frente a un 17.6% que percibe una mejora en la expresividad emocional de sus hijos mediada o acompañada por la tecnología.

Figura 8

¿Tiene usted dificultades para establecer límites en el uso de tecnología en casa?

119 respuestas



Interpretación de la Figura 8: Sobre la capacidad de control parental y la gestión de normas, el 58% de los encuestados declara no tener problemas para fijar límites en casa. En contraste, un 42% manifiesta enfrentar dificultades para establecer estas normas, distribuyéndose entre quienes tienen problemas ocasionales (30.3%) y quienes reportan una lucha frecuente o constante (11.7%) para regular el acceso a las pantallas en el entorno doméstico.

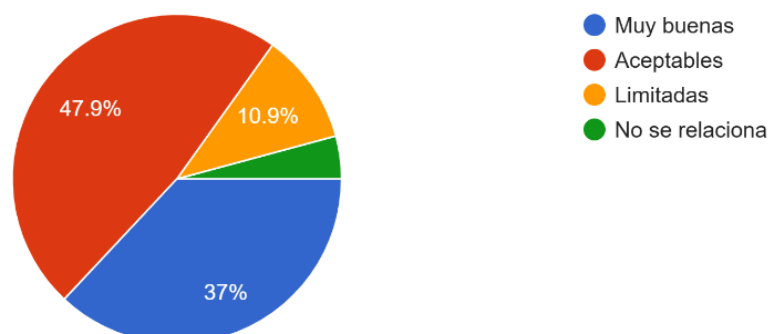
- Ámbito de relaciones sociales

Finalmente, se recogen las percepciones sobre la socialización externa y las alertas conductuales recibidas desde el centro educativo.

Figura 9

¿Cómo calificaría las relaciones sociales presenciales de su hijo/a con otros niños?

119 respuestas

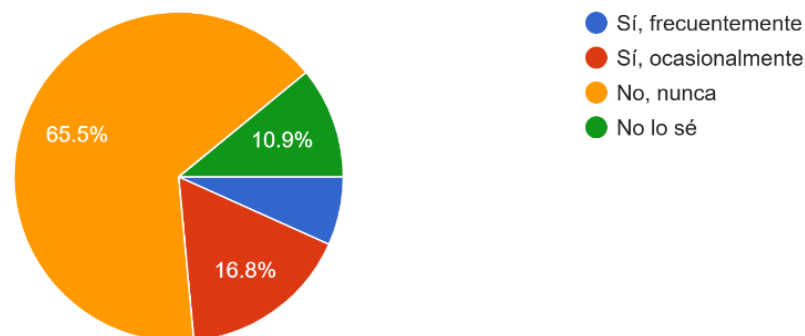


Interpretación de la Figura 9: **Error! No se encuentra el origen de la referencia.:** La calidad de las relaciones sociales presenciales es valorada mayoritariamente de forma positiva. El 84.9% de los padres califica estas interacciones como "aceptables" (47.9%) o "muy buenas" (37%). Sin embargo, existe un 15.1% de estudiantes cuyas habilidades sociales son percibidas como deficitarias, abarcando un 10.9% de relaciones "limitadas" y un 4.2% donde se reporta ausencia de interacción social significativa o desinterés por la convivencia con pares.

Figura 10

¿Ha recibido observaciones de docentes sobre el uso excesivo de tecnología o dificultades

119 respuestas



sociales de su hijo/a?

Interpretación de la Figura 10: En cuanto a la retroalimentación institucional, el 65.5% de los padres no ha recibido observaciones formales por parte de los docentes sobre el uso de tecnología o dificultades sociales. El porcentaje restante (34.5%) sí ha sido notificado por la escuela en algún momento: un 16.8% de manera ocasional y un 6.8% de forma frecuente, lo que indica que, para un tercio de la muestra, las conductas digitales o relacionales han trascendido el ámbito del hogar y han sido objeto de atención en el entorno escolar.

Análisis cruzado: Tiempo de uso y calidad de relaciones sociales

Con el propósito de ampliar el análisis descriptivo, se realizó una comparación cruzada entre el tiempo diario de uso de dispositivos (Figura 2) y la calidad percibida de las relaciones sociales presenciales (Figura 9). Los datos descriptivos sugieren una tendencia en la que los estudiantes con mayor tiempo de exposición (más de 4 horas diarias, 21.8% de la muestra) concentran una proporción más elevada de valoraciones de relaciones sociales 'limitadas' o con 'ausencia de interacción significativa', en comparación con quienes presentan un uso moderado (1 a 2 horas, 32.8%). Asimismo, se observó que los estudiantes que prefieren los dispositivos sobre la interacción presencial (Figura 5) tienden a coincidir con el grupo que reporta mayor dificultad en la comunicación familiar (Figura 6). Si bien el alcance descriptivo del estudio no permite establecer relaciones causales, estos patrones cruzados refuerzan la pertinencia de promover una regulación activa del tiempo de pantalla como estrategia para preservar los espacios de socialización directa.

Discusión

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes de 4.º a 10.º año emplea dispositivos digitales entre una y dos horas diarias, lo que se alinea con investigaciones que describen un uso moderado en contextos familiares donde existe supervisión adulta adecuada, tal como señalan [Garmendia Larrañaga et al. \(2016\)](#).

Este patrón sugiere que, cuando existen normas y acompañamiento, la tecnología puede integrarse de manera relativamente equilibrada en la rutina cotidiana. No obstante, el hallazgo de que un 21,8% de los estudiantes supera las cuatro horas diarias confirma la presencia de prácticas de uso prolongado que la literatura asocia con posibles riesgos conductuales y emocionales ([López-Ordosgoitia et al., 2025](#); [Moretti et al., 2025](#)).

En coherencia con lo planteado por [Maza Guamán et al. \(2024\)](#), la exposición constante y sin regulación puede repercutir en el rendimiento académico y en la calidad de la interacción interpersonal, especialmente cuando no existe mediación pedagógica y familiar sistemática.

En relación con los fines de uso, la predominancia del entretenimiento digital (49,6%) por encima de las actividades educativas reproduce tendencias descritas en estudios recientes, donde el consumo recreativo desplaza progresivamente el tiempo destinado a interacciones presenciales significativas ([Suárez, 2024](#)).

Este comportamiento puede comprenderse desde la teoría del aprendizaje social propuesta por Albert Bandura ([McLeod, 2025](#)), quien sostiene que las conductas se consolidan mediante procesos de observación e imitación. Así, la normalización del uso lúdico en el entorno social inmediato favorece la repetición de hábitos centrados en lo virtual, reforzando patrones que priorizan la gratificación inmediata sobre objetivos formativos. Desde esta perspectiva, los resultados no contradicen la teoría, sino que la reafirman al evidenciar cómo los modelos sociales influyen en la construcción de rutinas digitales.

Respecto a la reacción ante los límites tecnológicos, la mayoría de los estudiantes manifiesta aceptación; sin embargo, un 9,2% expresa irritabilidad, ansiedad o conductas agresivas. Este subgrupo coincide con descripciones teóricas de la dependencia tecnológica, entendida como un patrón de uso compulsivo que puede generar malestar ante la restricción del dispositivo ([Banchón Quiñonez et al., 2023](#)).

Aunque el estudio no aplicó instrumentos clínicos estandarizados para diagnosticar dependencia tecnológica, lo cual constituye una limitación; los indicadores conductuales observados sugieren la pertinencia de considerar evaluaciones con criterios clínicos validados en futuras investigaciones, a fin de diferenciar entre uso intensivo y trastornos de conducta asociados al uso digital. La incorporación de escalas psicométricas permitiría una medición más precisa y evitaría sobredimensionar interpretaciones basadas únicamente en percepciones.

En cuanto a la preferencia por dispositivos frente a la interacción social, si bien la mayoría reporta que ocurre ocasionalmente, un 18,5% lo prefiere con frecuencia y un 6,7% de manera constante. Estos resultados refuerzan postulados socioculturales del desarrollo, especialmente los planteados por [Vygotsky \(2021\)](#), quien destaca la interacción social como base del desarrollo cognitivo y emocional. El desplazamiento parcial de los espacios presenciales por entornos digitales podría limitar oportunidades para fortalecer habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y la cooperación.

Desde esta perspectiva teórica, los datos respaldan la importancia de preservar escenarios de socialización directa durante etapas formativas intermedias (9 a 15 años), grupo etario que aún requiere consolidar competencias socioemocionales fundamentales.

Por otra parte, los beneficios asociados al uso tecnológico, como la comunicación a distancia y el trabajo colaborativo sin barreras geográficas, coinciden con lo expuesto por [Berra Barona \(2024\)](#), quien subraya el potencial de las TIC para enriquecer los procesos de aprendizaje cuando se orientan pedagógicamente. En este sentido, los hallazgos confirman que la tecnología no constituye en sí misma un factor negativo, sino que su impacto depende del propósito, la regulación y el acompañamiento adulto.

La percepción ambivalente de los padres sobre la comunicación familiar mayoritariamente neutra o positiva, aunque con un 20,2% que identifica deterioro, es consistente con análisis que señalan efectos diferenciados según el tipo de mediación familiar y las normas establecidas en el hogar ([McLeod, 2025](#)).

En relación con las interacciones sociales presenciales, aunque la mayoría las califica como aceptables o muy buenas, la presencia de un 10,9% con limitaciones y un 4,2% sin interacción significativa reafirma preocupaciones planteadas por [Morales Alvarez et al. \(2024\)](#) sobre el riesgo de aislamiento cuando el uso digital sustituye actividades colectivas. Estos datos fortalecen la necesidad de profundizar en el análisis socioemocional de poblaciones escolares intermedias, menos exploradas que los adolescentes mayores, pero igualmente expuestas a dinámicas digitales intensivas.

Limitaciones del estudio

El estudio se basa en percepciones de padres y docentes, lo que puede introducir sesgos subjetivos. La recolección de datos mediante formulario digital pudo excluir a familias con menor acceso tecnológico. El margen de error (9%) limita la generalización precisa de los resultados. Además, no se aplicaron instrumentos clínicos para medir dependencia tecnológica ni evaluaciones directas de habilidades sociales en los estudiantes, lo que restringe la precisión diagnóstica y sugiere la necesidad de incorporar mediciones estandarizadas en futuras investigaciones.

Implicaciones teóricas

Los resultados respaldan los enfoques sociocognitivos y socioculturales que explican la influencia del entorno digital en la construcción de conductas, autorregulación emocional e interacción social. Asimismo, aportan evidencia preliminar en el rango etario de 9 a 15 años, contribuyendo a la literatura sobre el vínculo entre uso digital y desarrollo de habilidades sociales en etapas formativas intermedias.

Implicaciones prácticas

Los hallazgos sugieren la necesidad de:

- Promover estrategias pedagógicas que integren la tecnología de forma equilibrada y orientada a la socialización;
- Fortalecer programas de educación emocional para prevenir patrones de uso problemático;
- Establecer normas familiares claras y coherentes sobre el tiempo y tipo de uso;

- Diseñar intervenciones psicopedagógicas para estudiantes que manifiesten irritabilidad o aislamiento asociados al uso digital;
- Fomentar actividades presenciales colaborativas que refuercen la interacción directa;
- Implementar talleres psicoeducativos dirigidos a padres y docentes sobre el uso responsable de las TIC;
- Capacitar al personal docente para identificar señales tempranas de uso problemático, diferenciando entre uso frecuente y posibles indicadores clínicos de dependencia tecnológica.

Cabe señalar que algunas recomendaciones específicas como la asignación de una “maestra sombra” no se derivan directamente de los datos obtenidos, por lo que su implementación debería sustentarse en evaluaciones individuales y criterios interdisciplinarios más amplios.

En síntesis, la evidencia reafirma que el desarrollo de habilidades socioemocionales es tan relevante como el fortalecimiento de competencias cognitivas. La integración equilibrada de las TIC, acompañada de regulación, orientación pedagógica y educación emocional, puede favorecer no solo el rendimiento académico, sino también la formación integral del estudiante, promoviendo pensamiento crítico, empatía, liderazgo y adaptación responsable en entornos digitales y presenciales.

Conclusiones

El presente estudio permitió identificar tendencias relevantes en torno al uso cotidiano de dispositivos digitales en estudiantes de educación básica, a partir de las percepciones de padres y representantes. En coherencia con el enfoque metodológico adoptado, es fundamental enfatizar que los resultados no constituyen mediciones objetivas del comportamiento estudiantil ni evaluaciones clínicas o psicométricas directas, sino interpretaciones familiares sobre los efectos que la tecnología genera en la vida escolar y personal de niños y adolescentes.

Desde esta perspectiva perceptual, se concluye que la tecnología ocupa un lugar central en la cotidianidad doméstica y educativa, configurando nuevas formas de comunicación, acceso a información y acompañamiento del aprendizaje. Las familias reconocen beneficios prácticos asociados al uso de dispositivos como la facilidad de comunicación con la institución educativa y el acceso a recursos digitales, lo que evidencia una valoración funcional positiva de las TIC en el contexto actual.

No obstante, también emergen preocupaciones relacionadas con la distracción, la disminución de la interacción presencial y la dificultad para regular el tiempo de uso, especialmente en edades tempranas. Es importante subrayar que estas conclusiones reflejan percepciones parentales sobre posibles efectos en la atención, el rendimiento y las competencias socioemocionales; los datos no permiten establecer relaciones causales directas ni generalizaciones concluyentes sobre impactos objetivos en el desarrollo estudiantil.

En términos evolutivos, la niñez y la adolescencia constituyen etapas decisivas para la construcción de la identidad, la autonomía y la adaptación social. Bajo esta consideración, las percepciones recogidas sugieren que, cuando no existe una comunicación familiar sólida ni una orientación clara, algunos estudiantes podrían recurrir con mayor frecuencia a los entornos digitales como espacios de validación social. Sin embargo, esta afirmación debe entenderse como una interpretación contextual derivada del discurso parental y no como una constatación empírica directa sobre la conducta individual de los estudiantes.

En consecuencia, las conclusiones adoptan un tono normativo y preventivo amplio, orientado a promover buenas prácticas más que a señalar efectos determinantes. Se considera necesario:

- Establecer límites claros y consistentes sobre el tiempo y las condiciones de uso de dispositivos digitales en el hogar y la escuela.
- Promover un equilibrio entre actividades tecnológicas y experiencias presenciales que favorezcan la socialización, el juego activo y el desarrollo emocional.
- Integrar propuestas pedagógicas que utilicen la tecnología con intencionalidad formativa, evitando su uso meramente recreativo dentro del espacio escolar.
- Fomentar el acompañamiento adulto constante, priorizando el diálogo, la orientación y la supervisión crítica del contenido consumido.

Asimismo, se concluye que la exposición prolongada a las TIC, según la percepción de las familias, podría asociarse con desequilibrios entre lo real y lo virtual, manifestados en episodios de ansiedad o desconcentración. No obstante, estas apreciaciones deben interpretarse con cautela, ya que no se aplicaron instrumentos clínicos ni mediciones directas que permitan confirmar tales efectos de manera objetiva.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio aporta una comprensión situada y culturalmente contextualizada de cómo las familias interpretan el fenómeno tecnológico en el desarrollo de sus hijos. Esta contribución es relevante porque permite visibilizar las expectativas, preocupaciones y valoraciones sociales que acompañan la integración de las pantallas en la vida estudiantil.

Finalmente, se concluye que el uso de dispositivos digitales no puede entenderse como inherentemente positivo o negativo; su impacto, según las percepciones recogidas, depende del nivel de regulación, acompañamiento y orientación pedagógica existente. Por ello, se prescribe fomentar un uso crítico, consciente y equilibrado de la tecnología, orientado al fortalecimiento de la identidad, la interacción social y el aprendizaje significativo.

En síntesis, las conclusiones reflejan una realidad interpretada desde la experiencia parental: la tecnología es una herramienta con potencial formativo y social, pero requiere mediación responsable para evitar posibles riesgos percibidos en el desarrollo cognitivo y emocional. Estas afirmaciones no constituyen evidencia directa sobre efectos en los estudiantes, sino una base orientadora para futuras investigaciones que incorporen mediciones objetivas y diseños metodológicos complementarios.

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual. Todos aprobaron la versión final para su publicación.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El protocolo del presente estudio fue sometido a revisión y aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad, en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables.

Objetos de ciencia abierta: DMP indicarlo en formato <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i41.1229>

Historia del artículo: Artículo recibido 12 de diciembre 2025 | Aceptado 29 de enero 2026 | Publicado 16 de febrero 2026

Cómo citar:

Patiño Vásquez, D. A.; Armijos Ojeda, K. M.; Tene Orosco, S. C.; Samaniego Montaña, J. A. (2026). Relaciones interpersonales y uso de dispositivos digitales: percepción de padres y docentes en estudiantes de educación básica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(41). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i41.1229>

Referencias

Murillo Herrera, A. Y. & Pedro Roca Piloso. (2025). Impacts of Technological Devices Use in Children of Early Education. *Asian Institute of Research*.

<https://doi.org/10.31014/aior.1993.08.03.595>

Banchón Quiñonez, D., Cárdenas Tapia, L., Garcés Garcés, N., & Salarzar Garcés, G. (2023). Construyendo puentes: la importancia de las habilidades sociales en la educación. *Editorial CEO*. <https://doi.org/10.59764/CEO.34>

Berra Barona, C. (2024). Habilidades socioemocionales y su impacto en redes sociales en el Siglo XXI. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2155>

Brinkley, S. (2024). *Building Positive Connections: A SEL module for young adults to strengthen communication skills and enhance interpersonal relationships*. <https://hdl.handle.net/10125/108067>

Fernández Yustos, E. (2023). *Ideas y experiencias innovadoras en educación infantil: el ámbito emocional mediante las TIC* [UNIVERSIDAD DE VALLADOLID]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/61971/TFG-L3570.pdf?sequence=1>

Garmendia Larrañaga, M., Jiménez Iglesias, E., Casado, M. Á., & Mascheroni, G. (2016). *Net Children Go Mobile: Riesgos y oportunidades en Internet y el uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)*. Red.es; Universidad del País Vasco =

Euskal Herriko Unibertsitatea.

https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=5053

Gil Parres, J. (2025). *Una revisión narrativa de las variables familiares como mediadoras en el abuso de la tecnología en jóvenes.*

<http://dspace.umh.es/handle/11000/38670>

Kang, N., Ding, D., Van Riemsdijk, M. B., Morina, N., Neerincx, M. A., & Brinkman, W. P. (2021). Self-identification with a Virtual Experience and Its Moderating Effect on Self-efficacy and Presence. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 37(2), 181–196. <https://doi.org/10.1080/10447318.2020.1812909>

Vygotsky, L. (2021). *Lev Vygotsky, la importancia del contexto social en el aprendizaje.* Fundación Torres y Prada. <https://fundaciontorresyprada.org/lev-vygotsky-la-importancia-del-contexto-social-en-el-aprendizaje/>

López-Ordosgoitia, R., Piracón-Fajardo, J. A., Arias, V., & Giraldo-Cadavid, D. A. (2025). Mediaciones parentales en el uso de dispositivos móviles desde la perspectiva infantil: estudio comparativo entre Argentina y Colombia. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 16(1), e27867–e27867. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM.27867>

Manrique, D. G. (2019). Propuesta de fortalecimiento de vínculos paterno-filiales en las futuras generaciones en relación a las nuevas tecnologías de la información y comunicación. *Apuntes de Bioética*, 2(2), 88–109. <https://doi.org/10.35383/apuntes.v2i2.290>

Santos Fabelo, M. del C. & Guerrero Plantillas, Ca. G. (2023). Influencia del uso de las Tics en las relaciones interpersonales de un niño de 12 años. *MAESTRO y SOCIEDAD*, 20, 1–9. <http://cathi.uacj.mx/20.500.11961/26107>

Maza Guamán, M. P., Camacho Castillo, B. D. R., Pizarro Duran, T. de J., Piedra Tito, P. F., Llivisaca Llivicura, C. del R., & Guachizaca Uyaguari, J. M. (2024). Impacto de las tecnologías digitales en el rendimiento académico. *Zenodo*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13787487>

McLeod, S. (2025, marzo 18). Albert Bandura's Social Learning Theory In Psychology. *Simply Psychology*. <https://www.simplypsychology.org/bandura.html>

Merejildo Rivera, J. R., & Silva Sánchez, M. (2024). La influencia de las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito socioemocional. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2445>

Ministerio de Educación. (2025). *Base de datos – Ministerio de Educación. Estadísticas educativas.* <https://educacion.gob.ec/base-de-datos/>

Morales Alvarez, J. P., Machado Preciado, E. J., Vázquez Morales, G. E., & Castro Miranda, E. G. (2024). La brecha digital en la educación: Desafíos y estrategias para integrar Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TACs) en el entorno escolar. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2616>

Moretti, M. P., Molinelli, B., & Torrecilla, N. M. (2025). Competencias parentales y uso de tecnología en niños y niñas en el contexto de confinamiento por COVID-19. *Revista de Psicología*, 43(1), 151–177. <https://doi.org/10.18800/psico.202501.006>

Orte, C., Valero, M., Vives, M., & Amer, J. (2025). El impacto del Programa de Competencia Familiar (PCF-AFECT) en las trayectorias de uso problemático de internet en adolescentes vulnerables. *EDUCAR*, 61(1), 107–124. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2114>

Pilapaxi Cunalata, N., & Llerena Izquierdo, J. (2025). Disrupción de las tecnologías en el aula de acuerdo con la teoría unificada de aceptación y uso de la tecnología. *Revista InGenio*, 8(1), 97–113. <https://doi.org/10.18779/ingenio.v8i1.878>

Romero Saldarriaga, M. A., Ortiz Sánchez, J. E., Serrano Ponce, C. del P., León Galarza, L. M., & León, G. L. (2024). Impacto de la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje: Un análisis integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 9245–9270. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12074

Saico, B. M. (2023). Dependencia a los videojuegos y habilidades sociales en adolescentes escolares. *REVISTA EDUSER*, 10(1), 7–17. <https://doi.org/10.18050/eduser.v10n1a1>

Suárez, Y. (2024). *La tecnoadicción y su repercusión en el aula*. ANEP. <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/2977>

Tonato Ruales, L. M., & Valencia Nuñez, E. R. (2020). *Las redes sociales y su influencia en el desarrollo de habilidades sociales de los adolescentes* (Vol. 2). <https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i2.2555>

Villamil, A., & King, S. (2024). A Humane Social Learning-Informed Metaverse: Cultivating Positive Technology Experiences in Digital Learning Environments. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 27(1), 47. <https://doi.org/10.1089/cyber.2023.0001>