EDUCACIÓN COMERCIAL Y ADMINISTRACIÓN
CIENCIAS SOCIALES Y DEL COMPORTAMIENTO
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Ciencias y Saberes

VOLUMEN 4
NÚMERO 3
ISSN: 2960-8430

Descripción

Ciencias y Saberes es una revista académica y científica multidisciplinar, de periodicidad cuatrimestral, que publica artículos en las áreas del conocimiento de educación comercial y administración, ciencias sociales y del comportamiento y ciencias de la educación. Nuestras publicaciones buscan generar fuentes de investigación, espacios de reflexión y diálogo para estudiantes, docentes, académicos e investigadores, potenciales lectores e interesados en las líneas propuestas por la revista. Además, como su nombre lo enfatiza, Ciencias y Saberes promueve los saberes ancestrales y patrimoniales como fuente esencial de conocimiento en la sociedad actual.

Comité Científico y Editorial

Ángel Velásquez Cajas M.Sc. (Ecuador)
Instituto Superior Universitario Cotopaxi
CEO Rimana Editorial

Milton Hidalgo Achig M.Sc. (Ecuador)
Instituto Superior Tecnológico Vicente León

Jenny Criollo Salinas M.Sc. (Ecuador)
Investigadora independiente

Andrés Abad Merchán Ph.D. (Ecuador)
Escuela Politécnica Nacional - Ecuador

Myrian Hidalgo Achig Dra. (Ecuador)
Universidad Técnica de Cotopaxi

Heriberto Álvarez Bustos Ph.D. (Colombia)
Institución Educativa La Armonía

Dora Salinas Villasaez Ph.D. (México)
Universidad del Valle de México

Gustavo Díaz Bandres M.Sc. (Venezuela)
Laboratorio Ciudadano para la Tecnología y Cultura Libre (Openlab)

Giobanna Buenahora Molina M.Sc. (Colombia)
Institución Universitaria Mayor de Cartagena

Adriana Vázquez García M.Sc. (México)
Universidad del Valle de México

Isabel Meléndez Mogollón M.Sc. (Venezuela)
Instituto Superior Tecnológico Tecnoeuatoriano - Ecuador

Marcelo Alejandro Di Inca M.Sc. (Argentina)
Universidad Nacional La Matanza - Argentina

Revista **Ciencias y Saberes** es un producto de **Rimana Editorial.**

Instrucciones a los autores

Previa la presentación de artículos a la revista académica y científica **Ciencias y Saberes**, los autores y autoras deben declarar que han leído y entendido los requisitos para el envío de artículos que se detallan a continuación, además de estar de acuerdo con los procedimientos para la selección de artículos adoptados por la revista y que los textos enviados se ajustan a las normas de publicación de **Ciencias y Saberes**.

- Los autores deben abstenerse del envío simultáneo/múltiple de sus artículos a publicaciones o editoriales diferentes, pues existe la posibilidad de que el mismo texto sea publicado más de una vez. Esto no constituye una práctica profesional ética ni aceptable.

- Los textos enviados a **Ciencias y Saberes**, deben ser originales e inéditos, es decir, no pueden haberse publicado anteriormente de modo parcial o total en español o en otro idioma.

- Los autores deben evitar la publicación duplicada que se produce cuando dos o más artículos del mismo autor o autores, sin hacerse referencias cruzadas entre sí, comparten esencialmente las mismas hipótesis, datos, puntos de discusión y/o conclusiones bien de modo literal o a través de parafraseo.

- Los autores deben evitar la fragmentación de un estudio, que consiste en dividir o segmentar una investigación grande en dos o más publicaciones, de modo tal que estos segmentos del estudio comparten las mismas hipótesis, población y métodos.

- Los autores deben reconocer las fuentes originales de los materiales utilizados en la elaboración de sus artículos a fin de evitar plagio. Esta práctica de omisión intencionada de la autoría de fragmentos o la totalidad de un trabajo puede presentarse de diferentes formas:

a) copia literal, al reproducir un trabajo palabra por palabra, en su totalidad o en parte, sin permiso y mención de la fuente original;

b) copia sustancial, relacionada con materiales de investigación, procesos, tablas o equipo;

c) parafraseado al reproducir ideas de otra persona, pero sin copiarlas palabra por palabra, sin permiso ni indicación de la fuente original y

d) reciclado de texto, al reproducir partes de un trabajo propio y volverlo a enviar para que se publique como un artículo completamente nuevo.

- Los autores deben respetar los derechos de propiedad intelectual de terceros, si los materiales utilizados en el desarrollo del artículo no son de su propiedad, por tanto, deben tener las autorizaciones necesarias para la reproducción de fotografías, ilustraciones, gráficos, cuadros, mapas, diagramas entre otros.

- Los autores deben evitar conductas fraudulentas en el proceso de investigación y publicación, que tienen lugar cuando se publican datos o conclusiones que no fueron generados mediante experimentos u observaciones, sino por invención / fabricación o falsificación / manipulación, lo que incluye la modificación u omisión de datos o resultados cruciales.

Autoría

Existen dos criterios principales para ser reconocido como autor:

a) haber contribuido de manera sustancial en la concepción y diseño de la investigación, en la adquisición de datos, o en el análisis e interpretación del estudio;

b) haber redactado el borrador o revisado el contenido intelectual del artículo. Las personas que participaron en una investigación, pero no se ajustan por lo menos a uno de estos criterios deben aparecer como colaboradores o bajo un subtítulo de agradecimientos (i.e. en el caso de espacios de investigación, de supervisión académica, apoyo institucional o financiero).

Hay tres tipos inaceptables de autorías:

a) falsificación, que consiste en incluir nombres de personas que han participado muy poco o nada en la investigación, omitiendo nombres de personas que sí participaron, e incluye el envío de un manuscrito sin el permiso de uno de los autores;

b) autoría fantasma, refiere al papel de escritores profesionales que no es reconocido e incluye las contribuciones no atribuidas a quienes realizan análisis de datos;

c) autoría honoraria, está basada en una afiliación tenue con el estudio o únicamente con la expectativa de que la inclusión de dicho nombre mejorare las posibilidades de publicación de un texto.

Cuando un autor identifique en su artículo un importante error o inexactitud, deberá informar inmediatamente al equipo editorial de la revista y proporcionarles toda la información necesaria para realizar las correcciones

pertinentes, cuyos ajustes se realizarán lo más pronto posible en la versión electrónica de la revista y a través de una fe de erratas en la versión impresa.

Sistema de arbitraje

Ciencias y Saberes es una revista sin fines de lucro, con APC (Article Processing Charge). Todos los artículos serán consignados a la base de datos de la plataforma de la revista, que garantiza el registro electrónico y auditable de las interacciones entre la publicación y los autores. Una vez consignados, el consejo de editores revisa que los artículos originales cumplan con las normas de autores establecidas.

Luego que estos artículos pasen la primera revisión (informe de similitud), pasarán a la revisión del sistema arbitral de doble par anónimo (double blind peer review) quienes garantizan su experticia en el proceso y que no pertenecen a la institución de los autores.

A través de este proceso, se garantiza el anonimato de documentos, autores, y revisores, certificando la transparencia, objetividad e imparcialidad del proceso de revisión. El promedio de tiempo para la revisión de artículos será de 5 semanas.

a) Todos los artículos que deseen ser publicados en Ciencias y Saberes deberán ser enviados a través de la plataforma OJS/PKP https://ojs.rimanaeditorial.com/ . Los autores deben cumplir el proceso de registro, creación de cuenta y subida de archivos.

b) Evaluación preliminar por parte del Consejo Editorial. Ellos determinarán la viabilidad de la continuidad del proceso.

c) Si se procede favorablemente, los editores direccionarán la revisión de doble par ciego académico en el campo de conocimiento correspondiente. Estos últimos, fundamentándose en los parámetros editoriales de la revista, emitirán un formulario de revisión con las indicaciones respectivas, modificación y correcciones al director.

d) Una vez revisados los formularios de revisión, el director, tomará la decisión de aceptar o rechazar el artículo y comunicará al autor de manera inmediata los resultados inapelables del proceso de evaluación. Además, en caso de ser aceptado, se notificarán todas las modificaciones y correcciones que deba hacer para la versión definitiva del documento. Todo esto dentro de la plataforma OJS.

e) El autor, una vez incluidas las modificaciones y correcciones propuestas, subirá la versión definitiva del documento, ajustándose a las directrices editoriales. La inclusión de los cambios será supervisada por los editores.

f) El director eleva al Comité Científico la totalidad de los artículos a ser publicados en cada número para las revisiones finales.

g) El director envía las certificaciones de aceptación y publicación a los autores de los artículos.

h) Realización de la diagramación y diseño del número de la revista. Aprobación del Consejo Editorial. Publicación en la plataforma.

Los revisores y evaluadores pares deben comunicar si existen conflictos de intereses o inhabilidades para la evaluación, incluso si el revisor o evaluador considera que no afectan su juicio. Cuando un evaluador o revisor tenga alguna opinión o interés de tipo personal o financiero que pudiera afectar su objetividad o influir de manera inapropiada en su evaluación, debe abstenerse de participar en el proceso editorial. Esto incluye el posible reconocimiento de la autoría de un trabajo, ya que la revista utiliza un proceso de revisión por pares basado en el doble anonimato, es decir, ni los autores conocen la identidad de sus evaluadores ni los evaluadores la identidad de los autores.

Además, los revisores y evaluadores deben:

- Responder sobre el artículo que han aceptado evaluar ajustándose a los requerimientos establecidos en el formulario proporcionado por la revista.

- Definir si un artículo es publicable o no publicable, o si requiere modificaciones para que su publicación sea aprobada.

- Proporcionar a los autores recomendaciones que les permitan mejorar sus artículos de ser el caso, por esta razón solicitamos a los evaluadores ser específico respecto a sus observaciones y comentarios.

- Enviar las evaluaciones dentro de los plazos acordados.

Sospecha de violaciones éticas

Si el revisor o revisora encuentra alguna irregularidad en el artículo evaluado, deberá reportarla al editor o editora de la revista. Por ejemplo: si encuentra demasiadas coincidencias entre el manuscrito y otro texto publicado en otra revista o libro, falta de referencia a fuentes originales, plagio o autoplagio. El evaluador o evaluadora evitará investigar más de la violación ética por su cuenta, a menos que la revista le solicite información adicional o consejo.

Prácticas éticas editoriales

El equipo editorial de **Ciencias y Saberes** garantiza la transparencia en los procesos de evaluación y publicación. Por lo tanto, es responsable de la gestión de todos los artículos recibidos por la revista hasta su aceptación o rechazo, así como de la implementación de mecanismos que aseguren el anonimato a lo largo de todo el proceso editorial.

Con base en las evaluaciones pares, el equipo editorial de la revista es responsable por la decisión final de publicación de un artículo o su rechazo. Decisión que busca seleccionar los mejores artículos en términos de su relevancia, originalidad y contribuciones al conocimiento.

El equipo editorial de **Ciencias y Saberes** siempre pondrá en conocimiento de los autores las razones o justificaciones para la aceptación o rechazo de un artículo con base en los criterios arriba enunciados.

Las comunicaciones, preguntas, aclaraciones solicitadas por autores, evaluadores, revisores o cualquier persona interesada en la revista serán contestadas con claridad y prontitud.

De reconocer falta de exactitud en algún contenido difundido se publicará las rectificaciones, correcciones o aclaraciones correspondientes a través de la página web de la revista.

Una vez publicado un número, el equipo editorial de **Ciencias y Saberes**, es responsable por lograr la más amplia difusión de los contenidos a través de su envío a repositorios, bases de datos, sistemas de información e indexación nacionales e internacionales; la publicitación de un nuevo número y su presentación.

Proceso de atención a quejas

Se recibirán quejas de parte de autores y autoras siempre y cuando estén bien fundamentadas, las cuales serán atendidas en lo posible.

En ningún caso el proceso de solución de quejas involucrará revelar la identidad de revisores. Cualquier reclamo sobre un proceso de evaluación será atendido siempre y cuando el autor o autora identifique los posibles errores en la revisión realizada. En ningún momento se cuestionará la aptitud del revisor o revisora.

Las quejas se dirigirán al editor o editora, con la respectiva argumentación y las pruebas para considerar el caso. De ser necesario, se pedirá el apoyo del Comité Editorial o de uno de sus miembros que sea experto en el tema del artículo en cuestión. Se dará una respuesta al reclamo en un periodo de hasta tres meses.

Acusaciones de malas prácticas

Las malas prácticas pueden ser identificadas por el equipo editorial, evaluadores o lectores, en cuyos casos se atenderán las acusaciones siempre y cuando estén fundamentadas y se otorguen pruebas.

Algunos casos de malas prácticas en la autoría pueden ser: plagio, autoplagio, publicación previa del mismo material, falsificación de datos y resultados de investigación, entre otros.

El equipo editorial de la revista contactará al autor o autora involucrado para informar acerca del caso específico, solicitando una respuesta sin develar la fuente de la acusación. En caso de no recibir una explicación satisfactoria, se procederá a realizar una mayor investigación.

Para ello, el tema será compartido con los miembros del Consejo Editorial, quienes de forma colegiada tomarán una decisión basándose en las pruebas proporcionadas por el autor o autora. Esto puede resultar en el retiro del artículo del proceso de revisión o edición, o retiro del artículo publicado de la página de la revista.

Detección de plagio

Todos los artículos que recibirá **Ciencias y Saberes** se someten a un sistema de verificación de originalidad, con el propósito de identificar tempranamente los casos de plagio.

Este sistema compara cada documento con todas las páginas web disponibles en la red mundial, generando un reporte que permite constatar la originalidad de los textos recibidos en la revista. Se rechazarán los artículos con elevado porcentaje de similitud con otros textos publicados o disponibles en línea.

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

PEDAGOGÍAS EMERGENTES Y EDUCOMUNICACIÓN EN LA ERA DIGITAL: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Shirley Galibia Sánchez Apolo
ssanchez@utmachala.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1721-7751
Universidad Técnica de Machala - Ecuador

Diego Eduardo Apolo Buenaño
dapolo1@utmachala.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1123-1483
Universidad Técnica de Machala - Ecuador

María Alejandra Aguirre Quezada
maaguirreq@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4496-9182
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Recibido: 21/05/26
Aceptado: 30/07/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

La transformación digital ha generado profundas modificaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, impulsando el surgimiento de pedagogías emergentes y nuevas formas de educomunicación mediadas por tecnologías digitales. El objetivo fue analizar las tendencias investigativas sobre pedagogías emergentes y educomunicación en la era digital mediante una revisión bibliográfica de la literatura científica. La metodología utilizada se basó en la verificación de 25 artículos seleccionados de bases de datos científicas y catálogos académicos como Scopus, Web of Science, SciELO y Latindex Catálogo 2.0, publicados entre 2022 y 2025. Los resultados evidencian el avance desde la integración instrumental de las TIC hacia marcos pedagógicos centrados en el estudiante y la consolidación de la educomunicación como mediación crítica, transmedia y multimodal. Además, se encontró la expansión de la inteligencia artificial, los entornos híbridos, aprendizaje inmersivo como catalizadores de nuevas prácticas educativas y la persistencia de brechas relacionadas con evaluación longitudinal, formación docente, inclusión y ética digital. Finalmente, se concluye que las pedagogías emergentes y la educomunicación constituyen enfoques convergentes que tienen la capacidad de replantear la innovación educativa y proyectar experiencias de aprendizaje críticas, participativas y sostenibles.

Palabras clave: pedagogías emergentes, educomunicación, innovación educativa, transformación digital, inteligencia artificial.

EMERGING PEDAGOGIES AND EDUCOMMUNICATION IN THE DIGITAL AGE: A SYSTEMATIC REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH

ABSTRACT

Digital transformation has brought about profound changes in teaching and learning processes, driving the emergence of new pedagogies and new forms of educommunication mediated by digital technologies. The objective was to analyze research trends on emerging pedagogies and educommunication in the digital age through a literature review of scientific publications. The methodology involved analyzing 25 articles selected from scientific databases and academic catalogs such as Scopus, Web of Science, SciELO, and Latindex Catálogo 2.0, published between 2022 and 2025. The results demonstrate progress from the instrumental integration of ICTs toward student-centered pedagogical frameworks and the consolidation of educommunication as a critical, transmedia, and multimodal form of mediation. Furthermore, the study found that artificial intelligence, hybrid environments, and immersive learning are expanding as catalysts for new educational practices, while gaps persist in areas such as longitudinal assessment, teacher training, inclusion, and digital ethics. Finally, the study concludes that emerging pedagogies and educommunication constitute convergent approaches capable of rethinking educational innovation and designing critical, participatory, and sustainable learning experiences.

Key words: emerging pedagogies, educommunication, educational innovation, digital transformation, artificial intelligence.

Correo principal para contacto: ssanchez@utmach.edu.ec

1. INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea atraviesa un proceso de transformación estructural impulsado por la digitalización, la expansión de las tecnologías emergentes y la consolidación de nuevas formas de interacción social (Villatoro & Moreno, 2024). En este escenario, los modelos tradicionales de enseñanza centrados en la transmisión unidireccional de contenidos evidencian limitaciones frente a las necesidades formativas de estudiantes que interactúan permanentemente en ecosistemas digitales y colaborativos.

Entonces, la transformación digital no estará representada por la incorporación de herramientas tecnológicas en el aula, sino por una condición disruptiva de las prácticas pedagógicas que intervienen en los procesos educativos; esta implica cambios estructurales e innovación educativa sostenible (Mabotha & Ngcamu, 2025). En este contexto, Bitar & Davidovich (2024) destacan que la revolución digital ha promovido modelos centrados en el estudiante, orientados a la participación activa. Por tanto, la renovación educativa actual no representa solo un cambio instrumental, sino consolidar desafíos desde una nueva forma para la construcción del conocimiento.

En respuesta a estas transformaciones, las pedagogías emergentes adquieren relevancia significativa para renovar la enseñanza mediante metodologías activas con el aprendizaje colaborativo. Olarte Ciprián (2023) plantea promover experiencias formativas abiertas, flexibles y contextualizadas que se centren en el estudiante. Del mismo modo, el desarrollo de competencias digitales requiere prácticas pedagógicas que integren tecnología y participación estudiantil con pensamiento crítico (Cabero-Almenara & Palacios-Rodríguez, 2023). Así, estas se consolidan como un componente estratégico de la innovación educativa contemporánea.

Paralelamente, la educomunicación se ha fortalecido como un espacio interdisciplinar que enlaza educación y comunicación. De la revisión científica, estudios, como el de Aguaded & Ortiz-Sobrino (2022), explican que este campo adquiere relevancia en la sociedad hiperconectada al integrar los lenguajes audiovisuales, como mediaciones necesarias para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, la alfabetización mediática debe orientarse al análisis crítico de la información (Gutiérrez-Martín & Tyner, 2022). En consecuencia, este campo no solo acompaña los procesos pedagógicos mediados por tecnología, sino que fortalece su dimensión, social y democrática.

La convergencia entre pedagogías emergentes y educomunicación permite comprender la innovación educativa del conocimiento. Al respecto, los investigadores Mateus De Oro et al., (2024) destacan que su relación favorece prácticas educativas más participativas y comunicacionales. Así, la alfabetización mediática e informacional resulta fundamental frente al avance de tecnologías emergentes (Mendes et al., 2024) y se resalta el potencial de la inteligencia artificial para personalizar el aprendizaje (Qian 2025). Además, la evidencia publicada advierte que la pedagogía digital requiere mayor precisión conceptual (Tan et al., 2024). Diversos estudios subrayan la necesidad de articular la alfabetización mediática con enfoques educomunicativos críticos Pérez-Tornero et al. (2022). No obstante, la evidencia consultada revela que los aportes sobre

pedagogías emergentes y educomunicación aún se presentan de manera dispersa, con baja producción investigativa.

Dentro de este contexto, la presente investigación buscó analizar tendencias investigativas sobre pedagogías emergentes y educomunicación en la era digital, mediante una revisión bibliográfica de la literatura científica. Esto permitirá, tener una base empírica para la creación y actualización oportuna de guías para todo el sistema educativo.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló mediante una revisión bibliográfica con enfoque cualitativo interpretativo desde las propuestas de Apolo et al. (2018), orientadas al análisis de la producción científica relacionada con las pedagogías emergentes y de la educomunicación en la era digital. Este enfoque permitió identificar tendencias investigativas, aportes teóricos, vacíos epistemológicos y debates académicos vinculados con la transformación educativa mediada por tecnologías digitales.

Una vez planteada la pregunta de rigor, se delimitó el fenómeno social asociado con la transformación digital de los procesos educativos, considerando como contexto principal la educación contemporánea en entornos digitales. La búsqueda de información científica se realizó en bases de datos y catálogos académicos especializados en educación comunicación y ciencias sociales. De esta manera, se seleccionaron las bases Scopus, Web of Science, SciELO y Latindex Catálogo 2.0.

Durante esta fase, se emplearon operadores booleanos AND y OR para optimizar la identificación de documentos pertinentes en comunicación de las variables en español e inglés. La ecuación de búsqueda utilizada fue la siguiente: (pedagogías emergentes OR emerging pedagogies) AND (educomunicación OR educommunication) AND (innovación educativa OR digital transformation).

Como criterios de inclusión, se consideraron artículos científicos publicados entre 2022 y 2025, investigaciones publicadas en español y en inglés, trabajos relacionados con pedagogías emergentes, educomunicación, alfabetización mediática, innovación educativa o tecnologías emergentes aplicadas a la educación, investigaciones con enfoque teórico, cualitativo, cuantitativo, mixto o revisiones sistemáticas, artículos disponibles en texto completo. En esta línea, se excluyeron: documentos duplicados entre bases de datos, tesis, ensayos, ponencias, capítulos de libro o literatura gris o no arbitrada, estudios alejados del contexto educativo o centrados exclusivamente en aspectos fenomenológicos sin relación pedagógica.

Posteriormente, la información fue analizada mediante un proceso de categorización temática y análisis interpretativo, lo que permitió identificar tanto los patrones recurrentes, como las tendencias investigativas, las tensiones teóricas, las brechas epistemológicas y las contradicciones presentes en la literatura científica revisada. Estos hallazgos fueron agrupados en categorías y sistematizadas mediante una matriz de revisión bibliográfica (Tabla 6) que incluyó: autor, año de publicación, ideas centrales, teorías de apoyo, principales hallazgos y contribuciones conceptuales.

Finalmente, se procedió a identificar convergencias conceptuales, tendencias investigativas y vacíos epistemológicos presentes en los artículos científicos revisados.

3. RESULTADOS

Al analizar los datos expuestos en la Tabla 1, se puede identificar que la mayor proporción de artículos se publican en la base de datos bibliográfica Scopus. Este hallazgo sugiere que las investigaciones sobre pedagogías emergentes y educomunicación han sido difundidas en revistas de alto impacto internacional.

Tabla 1

Distribución de los estudios incluidos por base de datos de indexación.

Base de datos	Frecuencia	%
Scopus	12	48
Web of Science	6	24
SciELO	4	16
Latindex	3	12
Total	**25**	**100**

Fuente: autoría propia.

Al comparar, la frecuencia de publicación, se observó un incremento progresivo entre los años 2022 y 2025, que corresponde al período de postpandemia. Esta condición visibiliza que la aceleración de la digitalización educativa impulsó el desarrollo de investigaciones orientadas a comprender nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje en los entornos digitales, como se describe en la Tabla 2.

Tabla 2

Evolución temporal de la producción científica.

Año	Número de artículos	%
2022	3	12
2023	7	28
2024	7	28
2025	8	32
Total	**25**	**100**

Fuente: autoría propia.

Los hallazgos sobre el perfil metodológico de los estudios seleccionados, se resumen en la Tabla 3. En esta, se observa que las publicaciones se desarrollan desde una perspectiva metodológica diversa e interdisciplinaria. Además, predominan las investigaciones orientadas a la revisión y análisis crítico de literatura científica.

Tabla 3

Perfil metodológico de los estudios incluidos en la revisión.

Tipo de estudio	Frecuencia	%
Revisión sistemática	7	28
Cualitativo	6	24
Mixto	5	20
Cuantitativo	4	16
Teórico	3	12
Total	**25**	**100**

Fuente: autoría propia.

La distribución geográfica de la producción científica evidencia una mayor concentración de investigaciones provenientes de España, lo que posiciona a este país como uno de los principales referentes académicos en el estudio de pedagogías emergentes, educomunicación e innovación educativa digital. Así mismo, destaca una importante participación de Latinoamérica y Estados Unidos, como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4

Distribución geográfica de la producción científica.

Región o país de procedencia	Frecuencia	Porcentaje
España	7	28 %
Latinoamérica	6	24 %
Estados Unidos	5	20 %
Europa	4	16 %
Asia	3	12 %
Total	**25**	**100 %**

Fuente: autoría propia.

Respecto de las metodologías pedagógicas emergentes, se observa que el aprendizaje basado en proyectos es una de las estrategias más utilizadas en los estudios revisados, debido a su capacidad para fortalecer el aprendizaje activo, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Además, se debe destacar el aprendizaje híbrido como una alternativa relevante vinculada con la flexibilidad educativa y la integración de entornos presenciales y virtuales, como lo resume la Tabla 5.

Tabla 5

Metodologías pedagógicas emergentes.

Metodología pedagógica emergente	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje basado en proyectos	6	24 %
Aula invertida	5	20 %
Gamificación	5	20 %
Narrativas transmedia	5	20 %
Aprendizaje híbrido	4	16 %
Total	**25**	**100 %**

Fuente: autoría propia.

Finalmente, los artículos científicos revisados permitieron sistematizar la evidencia de un contexto en evolución, que describe las pedagogías emergentes y la educomunicación dentro de los ecosistemas digitales contemporáneos. Los estudios analizados coinciden en señalar que la transformación educativa actual no depende solamente de la incorporación tecnológica; sino, de la construcción de modelos pedagógicos centrados en la participación, la alfabetización mediática, la comunicación crítica y el aprendizaje activo.

Asimismo, las investigaciones destacan el crecimiento exponencial de enfoques con base en inteligencia artificial, narrativas transmedia, aprendizaje híbrido, competencia digital docente y metodologías colaborativas. Del mismo modo, la revisión permite identificar preocupaciones recurrentes relacionadas con ética digital, brechas tecnológicas, formación docente y dependencia cognitiva frente al uso intensivo de tecnologías emergentes. En conjunto, los aportes teóricos y empíricos analizados reflejan la necesidad de consolidar marcos interdisciplinarios capaces de articular pedagogía, comunicación y tecnología para responder críticamente a los desafíos de la educación en la era digital, como se describe en la Tabla 6.

Tabla 6

Caracterización general de los estudios incluidos en la revisión.

Autor	Año	Ideas centrales	Teorías de apoyo	Hallazgos y conclusiones
Aguaded, & Ortiz-Sobrino	2022	Analiza educación audiovisual, multipantalla, dispositivos móviles y plataformas digitales.	Educomunicación, alfabetización digital.	Reconoce transformaciones audiovisuales en metodologías y roles educativos digitales.
Gutiérrez-Martín, & Tyner	2022	Analiza implicaciones pedagógicas de la alfabetización mediática en la era digital.	Media literacy.	Alfabetización mediática debe integrarse a las prácticas educativas contemporáneas.
Olarte Ciprián	2023	Describe cómo las pedagogías emergentes fortalecen la construcción del conocimiento en EVA.	Constructivismo, aprendizaje colaborativo, metacognición.	Uso de TIC y entornos virtuales favorece participación activa, responsabilidad y trabajo colaborativo.

Cabero-Almenara, & Palacios-Rodríguez	2023	Examina la competencia digital en educación superior.	Competencia digital docente.	Innovación educativa depende en gran medida de formación digital del profesorado.
Zawacki-Richter, Bond, Marin, & Gouverneur	2023	Revisa la investigación sobre IA en educación superior.	Antecedente conceptual crítico.	IA impulsa nuevas prácticas de enseñanza, evaluación y personalización del aprendizaje.
García-Marín, & Aparici	2023	Relaciona educomunicación, cultura digital y alfabetización crítica.	Educomunicación, cultura digital, alfabetización mediática crítica.	Cultura digital exige nuevos marcos pedagógicos con enfoque crítico y comunicativo.
Erta-Majó, & Vaquero	2023	Diseña un proceso educativo transmedia en educación no formal.	Aprendizaje no formal, pedagogía participativa, transmedia literacy.	Enfoque transmedia favorece co-creación, comunicación intergeneracional y participación.
Tárcia, Alzamora, Cunha, & Gambarato	2023	Diseña un método transmedia de educomunicación para sostenibilidad social en comunidades vulnerables.	Comunicación participativa, transmedia storytelling, sostenibilidad social.	Enfoque transmedia fortalece capacidades comunicativas y aprendizajes colectivos.
Gomero, Barredo-Ibáñez, & Hernández-Ruiz	2023	Analiza el uso de narrativas transmedia en educación superior.	Transmedia storytelling, aprendizaje significativo.	Transmedia promueve implicación activa, colaboración y co-creación.
Huang, Adarkwah, Liu, Hu, Zhuang & Chang	2024	Propone el marco DP4SET para transformar sostenibleme nte la enseñanza y el aprendizaje en la era digital.	Dewey, Piaget, Vygotsky, TPACK, DigCompEdu.	Pedagogía digital debe integrar competencia digital, práctica basada en evidencias, entornos tecnológicos pertinentes y sinergia humano - IA.
Mateus De Oro, Jabba, Erazo-Coronado, Aguaded, & Campis-Carrillo	2024	Diseña un modelo de intervención educativa basado en educomunicación y TIC para fomentar la actitud crítica.	Educomunicación crítica, sociedad red, inteligencia colectiva.	Integración entre TIC, currículo, alfabetización mediática y metodologías activas fortalece el pensamiento crítico.
Bitar, & Davidovich	2024	Analiza el impacto de la revolución digital en educación superior.	TPACK, innovación pedagógica, análisis SWOT.	Digitalización amplía accesibilidad e innovación, pero también expone brechas culturales y tecnológicas.

Belmontes Hernández, & Magallanes Delgado	2024	Analiza la educación a distancia como pedagogía emergente en IES latinoamericanas.	B-learning, innovación pedagógica, competencias digitales.	Educación a distancia surgió como respuesta pedagógica emergente, con limitaciones de formación docente e infraestructura.
Mendes, et al.	2024	Revisa intervenciones que vinculan MIL con tecnologías emergentes.	Media and information literacy, alfabetización digital crítica.	Fortalece pensamiento crítico, comunicación responsable y evaluación digital mediante tecnologías emergentes.
Prieto-Medel, García-Rojas, Hernando-Gómez, & García-Prieto	2024	Explora la integración de TIC y educomunicación en prácticas Montessori digitales.	Montessori digital, constructivismo, educomunicación mediada.	TIC potencian autonomía, autoaprendizaje y mediación comunicativa en entornos Montessori.
Estéfano Sancho, & Iranzo-Cabrera	2024	Analiza la función educomunicativa de medios españoles en Instagram y TikTok frente a contenidos dirigidos a audiencias jóvenes.	Comunicación mediática, alfabetización mediática, educomunicación y cultura digital.	TikTok e Instagram se configuran como espacios de aprendizaje también fuera del aula formal.
Albardía, Peña-Fernández, & Agirreazkuenaga	2025	Examina las potencialidades y percepciones de la alfabetización mediática e informacional y la educomunicación.	Critical media literacy, educomunicación.	Identifica oportunidades y tensiones en la incorporación de tecnología para una formación crítica.
Qian	2025	Revisa el impacto pedagógico de la IA generativa en educación superior.	PRISMA, aprendizaje autónomo, literacidad digital.	IA favorece creatividad, pensamiento crítico y autonomía, aunque plantea riesgos de dependencia cognitiva y dilemas éticos.
Mabotha & Ngcamu	2025	Analiza cómo la transformación digital reconfigura la educación superior.	Conectivismo	Examina la transformación digital universitaria, sus beneficios, barreras y competencias.
Orellana Gonzabay, & Portela Leiva	2025	Analiza el efecto del aula invertida en la enseñanza de matemáticas.	Aula invertida, aprendizaje activo, educación matemática.	Fortalece la motivación, la participación y el rendimiento académico, se desplaza al alumno hacia un rol más activo.
Ganesan	2025	Revisa intervenciones pedagógicas para estudiantes multilingües emergentes.	Modelo 5E, translenguaje, pedagogía culturalmente sensible, constructivismo.	Intervenciones culturalmente sensibles y mediadas por tecnología apoyan mejor el aprendizaje en ciencias.
Chardonnens	2025	Examina cómo adaptar la enseñanza a la Generación Z.	Metacognición, inteligencia artificial.	Combinación de estrategias metacognitivas e IA fortalece participación y adaptación

				pedagógica.
Mena-Guacas, López-Catalán, Bernal-Bravo, & Ballesteros-Regaña	2025	Revisa críticamente el impacto de tecnologías emergentes en el aprendizaje.	No explicitada en el resumen consultado.	La transformación educativa requiere que la integración tecnológica esté orientada por criterios pedagógicos claros.
Voicu	2025	Analiza oportunidades y desafíos de integrar IA en pedagogía digital.	Pedagogía digital, aprendizaje adaptativo, ética en IA, alfabetización digital crítica.	IA posibilita personalización, pero exige regulación ética y formación crítica.

Fuente: autoría propia.

4. DISCUSIÓN

De la revisión científica y en respuesta al objetivo del estudio, se destaca que las pedagogías emergentes y la educomunicación no son posiciones aisladas, sino enfoques fusionados que permiten comprender la transformación educativa en la era digital. Estos hallazgos proporcionan evidencia para comprender la relación de las variables. Los autores Mabotha & Ngcamu (2023), sostienen que la transformación digital de la educación debe reconfigurar las prácticas académicas, siendo similar a las aportaciones de los investigadores Zawacki-Richter et al. (2023) que advierten sobre la incorporación de tecnologías avanzadas con la exigencia de comprobación. Por tanto, la innovación educativa no debe solo reducirse al uso de herramientas digitales, sino también requiere transformar formas de comunicar y de construir conocimiento.

Desde esta perspectiva, las pedagogías emergentes adquieren relevancia porque ofrecen metodologías activas que responden a las limitaciones de los modelos tradicionales. En este contexto el investigador de Olarte Ciprián (2023) las comprende como respuestas educativas flexibles frente a estructuras rígidas, a diferencia de las conclusiones de Huang et al. (2024) que amplían esta discusión al señalar que la pedagogía digital debe superar la simple digitalización de contenidos y orientarse hacia modelos inclusivos. Por lo tanto, no son solo estrategias didácticas innovadoras, sino marcos de renovación educativa que requieren apropiación crítica de la tecnología.

La educomunicación, por su parte, ofrece una dimensión crítica indispensable para evitar que la innovación educativa derive en tecnificación instrumental. La propuesta de Aguaded & Ortiz-Sobrino (2022) la ubican como una estrategia clave para fortalecer la alfabetización digital y mediática en la educación, que mantiene una posición similar a la propuesta de Gutiérrez-Martín & Tyner (2022), quienes advierten que la alfabetización mediática, además del uso técnico de plataformas, debe orientarse a la responsabilidad comunicativa. Así, se fortalece el sentido reflexivo de las pedagogías emergentes.

Una fortaleza encontrada entre ambas investigaciones se manifiesta en las narrativas transmedia y en las prácticas comunicativas multimodales. El estudio de Erta-Majó & Vaquero (2023) muestran que los procesos educativos transmedia amplían la participación estudiantil más allá del aula, en contextos formales y no formales. Esta

posición es similar con la propuesta de Gomero et al. (2023) que establecen la relación con nuevas formas de producción de contenidos y la participación de los estudiantes. Estos aportes visibilizan que la convergencia entre pedagogía y comunicación no se limitan a diversificar recursos, sino que reconfiguran la experiencia de aprendizaje desde una lógica más activa y situada en la cultura digital.

Por otra parte, la incorporación de tecnologías emergentes, particularmente la inteligencia artificial, se configura como una de las tendencias más relevantes dentro de la transformación educativa contemporánea; sin embargo, los artículos revisados evidencian posturas críticas respecto a su implementación pedagógica. En una línea similar, Qian (2025), Voicu (2025) y Chardonnens (2025) coinciden en reconocer el potencial de la inteligencia artificial para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante estrategias orientadas a la personalización educativa, el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades metacognitivas.

No obstante, las posturas difieren cuando se incorporan análisis críticos sobre implicaciones éticas y sociales derivadas de su uso intensivo. En este sentido, Neil Selwyn (2022) plantea que toda innovación tecnológica debe analizarse desde criterios de justicia educativa, inclusión y equidad digital, advirtiendo que la incorporación acrítica de tecnologías emergentes puede profundizar desigualdades preexistentes y generar nuevas formas de dependencia cognitiva y vigilancia algorítmica. En consecuencia, la discusión contemporánea sobre inteligencia artificial en educación no se limita a sus beneficios técnicos, sino que demanda enfoques pedagógicos críticos

En el plano conceptual, las investigaciones revisadas evidencian coincidencias importantes respecto a la necesidad de articular tecnología y pedagogía desde enfoques integrales; sin embargo, también se identifican matices diferenciados en la manera de comprender dicha relación. En una postura convergente, Tan et al. (2024) y Prieto-Medel et al. (2024) sostienen que la innovación educativa no puede limitarse al uso instrumental de herramientas digitales, sino que requiere fundamentos pedagógicos sólidos que orienten la práctica docente y otorguen sentido formativo a la tecnología. Ambos enfoques coinciden en advertir que la ausencia de claridad conceptual en torno a la pedagogía digital puede conducir a aplicaciones ambiguas desvinculadas de objetivos educativos reales. Por otra parte, Estéfano Sancho e Iranzo-Cabrera (2024) amplían esta discusión al incorporar la dimensión educomunicativa como un componente esencial para abordar problemáticas sociales y culturales desde perspectivas formativas y críticas.

Finalmente, este análisis permite afirmar que las pedagogías emergentes contribuyen con metodologías, y estrategias para renovar la enseñanza, mientras que la educomunicación ofrece criterios críticos para interpretar los procesos mediáticos, comunicativos y culturales que atraviesan el aprendizaje. Su convergencia permite comprender a la innovación educativa como un proceso pedagógico comunicativo y no como una simple actualización tecnológica. La principal contribución interpretativa de esta revisión bibliográfica es mostrar que la educación digital adquiere mayor tendencia consistente cuando estas herramientas confluyen desde una perspectiva integradora.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio bibliográfico examinó la producción científica sobre pedagogías emergentes y educomunicación en la era digital, identificando tendencias, para la investigación educativa en la actualidad. La literatura revisada deja en evidencia una transformación progresiva de los modelos pedagógicos tradicionales hacia enfoques más activos y mediados por tecnologías digitales. En este proceso, se destacan: aprendizaje basado en proyectos, aula invertida, gamificación, aprendizaje híbrido y narrativas transmedia como estrategias asociadas con nuevas formas de enseñar, aprender y construir conocimiento en escenarios educativos dinámicos.

Los hallazgos confirman que la educomunicación ocupa una posición medular en los procesos de innovación educativa, al combinar comunicación digital, alfabetización mediática y participación crítica del estudiantado. Su aporte no solo tiene que ver con plataformas, sino que fortalece la capacidad de interpretar, producir y evaluar información en contextos digitales complejos.

En este sentido, las publicaciones dejan en evidencia un crecimiento en las tecnologías emergentes, especialmente, inteligencia artificial, entornos virtuales, recursos interactivos y modelos híbridos de enseñanza. No obstante, también se identifican vacíos importantes en la producción académica revisada: fragmentación conceptual entre pedagogías emergentes y educomunicación, limitada disponibilidad de estudios longitudinales, escasa producción científica situada en contextos latinoamericanos e insuficiente atención a la formación docente para la implementación de estos enfoques.

En consecuencia, el estudio ofrece una base conceptual integradora dejando abierto el camino para futuras investigaciones, así como el portafolio de prácticas educativas pertinentes en atmósferas influenciadas por la digitalización y la cultura mediática en un panorama de contextualización educativa en armonía con la responsabilidad y la ética.

6. REFERENCIAS

Aguaded, I., y Ortiz-Sobrino, M. A. (2022). La educación en clave audiovisual y multipantalla. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *25*(1), pp. 31-39. https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31454

Albardía, M. S., Peña-Fernández, S., & Agirreazkuenaga, I. (2025). Technology, education and critical media literacy: Potential and perception of MIL and educommuni-cation. *Frontiers in Human Dynamics*, 7, 1608911. https://doi.org/10.3389/fhumd.2025.1608911

Apolo, D., García, P., Sáenz, A., Quiroz, M., & Córdova, M. (2018). Investigación sobre representaciones sociales e imaginarios sociales en universidades de posgrado de Ecuador: Una revisión sistemática. En F. Aliaga, M. Maric y C. Uribe (eds.), Imaginarios y representaciones sociales: Estado de la investigación en Iberoamérica (pp. 265-291). Universidad Santo Tomás. https://bit.ly/3MOUyPG

Belmontes Hernández, A. J., & Magallanes Delgado, M. del R. (2024). Educación a distancia: Una pedagogía emergente en instituciones de nivel superior en Latinoamérica durante el Covid-19. *Revista de Investigación Educativa, Intervención Pedagógica y Docencia*, *2*(1), 1–21. https://doi.org/10.71770/rieipd.v2i1.1794

Bitar, N., & Davidovich, N. (2024). Transforming pedagogy: The digital revolu-tion in higher education. *Education Sciences*, *14*(8), 811. https://doi.org/10.3390/educ-sci14080811

Cabero-Almenara, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2023). Digital competence in higher education: A systematic review. *Education Sciences*, *13*(1), 45. https://doi.org/10.3390/educsci13010045

Chardonnens, S. (2025). Adapting educational practices for Generation Z: Integrating metacognitive strategies and artificial intelligence. *Frontiers in Education*, *10*, 1504726. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1504726

Erta-Majó, A., & Vaquero, E. (2023). Designing a transmedia educational process in non-formal education. *Contemporary Educational Technology*, 15(3), ep442. https://doi.org/10.30935/cedtech/13338

Estéfano Sancho, M., & Iranzo-Cabrera, M. (2024). La educomunicación sexual en medios españoles. Análisis de la cobertura mediática del consentimiento en Instagram y TikTok. ICONO 14. *Revista Científica de Comunicación Y Tecnologías Emergente*, 22(2), e2155. https://doi.org/10.7195/ri14.v22i2.2155

Ganesan, U. (2025). Evidence-based teaching interventions for emergent multilin-gual students. *Discover Education*, *4*, 41. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00423-8

García-Marín, D., & Aparici, R. (2023). Educommunication and digital culture. *Comunicar*, *31*(75), 9–18. https://doi.org/10.3916/C75-2023-01

Gomero, G., Barredo-Ibáñez, D., & Hernández-Ruiz, J. (2023). Transmedia in higher education. *Revista Latina de Comunicación Social*, *81*, 154–170. https://doi.org/10.4185/RLCS-2023-1838

Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2022). Media literacy in the digital age. *Comunicar*, (70), 9–18. https://doi.org/10.3916/C70-2022-02

Huang, R., Adarkwah, M. A., Liu, M., Hu, Y., Zhuang, R., & Chang, T. (2024). Digital pedagogy for sustainable education transformation. *Frontiers of Digital Education*, *1*(4), 279–294. https://doi.org/10.1007/s44366-024-0031-x

Mabotha, PAP y Ngcamu, BS (2025). Transformación digital en el sector de la educación superior: una revisión sistemática de la literatura. *Administrative Sciences*, 16 (1), 1. https://doi.org/10.3390/admsci16010001

Mateus De Oro, C., Jabba, D., Erazo-Coronado, A. M., Aguaded, I., & Campis-Carrillo, R. (2024). Educommunication and ICT: from a corpus to a model of educational intervention for critical attitude, Technology, Pedagogy and Education,

Innovation in Education and Teaching International. https://doi.org/10.1080/1475939X.2024.2309950

Mena-Guacas, A. F., López-Catalán, L., Bernal-Bravo, C., & Ballesteros-Regaña, C. (2025). Educational transformation through emerging technologies. *Education Sciences*, *15*(3), 368. https://doi.org/10.3390/educsci15030368

Mendes, D., et al. (2024). Media and information literacy and emerging technolo-gies. *Journal of Technology and Science Education*, *14*(1), 64–88. https://doi.org/10.3926/jotse.2507

Olarte Ciprián, Y. M. (2023). Empoderar la pedagogía emergente. *Revista EDUCARE*, *27*(1), 420–435. https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1801

Orellana Gonzabay, C. M., & Portela Leiva, Y. M. (2025). Implementación de pedagogías emergentes. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 2031–2037. https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.222

Pérez-Tornero, J. M., Tayie, S., Tejedor, S., & Pulido, C. (2022). Media and information literacy in the digital age: The need for critical educommunication. *Comunicar*, (70), 9–18. https://doi.org/10. 3916/C70-2022-01

Prieto-Medel, C., García-Rojas, A. D., Hernando-Gómez, Á., & García-Prieto, F. J. (2024). TIC y educomunicación en pedagogía Montessori. *Education in the Knowledge Society*, *(EKS)*, 25, e31560. https://doi.org/10.14201/eks.31560

Qian, Y. (2025). Pedagogical applications of generative AI in higher education. *TechTrends*. https://doi.org/10.1007/s11528-025-01100-1

Selwyn, N. (2022). Digital degrowth: Toward radically sustainable education Technology. Learning, *Media and Technology*, *49*(2), 186–199. https://doi.org/10.1080/17439884.2022.2159978

Tan, S. C., Voogt, J., & Tan, L. (2024). Introduction to digital pedagogy. *Pedagogies*, *19*(3), 327–336. https://doi.org/10.1080/1554480X.2024.2396944

Tárcia, L., Alzamora, G., Cunha, L., & Gambarato, R. (2023). Transmedia educommunication method. *Frontiers in Communication*, 8, 1077807. https://doi.org/10.3389/fcomm.2023.1077807

Villatoro Morala, Sofía, & Moreno-Tallóna, Francisca. (2024). Avances tecnológicos y transformación educativa: Hacia una enseñanza inclusiva. *Revista Andina de Educación*, *8(1)*, 008111. https://doi.org/10.32719/26312816.2025.5132

Voicu, C.-G. (2025). Integrating artificial intelligence into digital pedagogy. *Revista de Pedagogie Digitală*, *4*(1), 31–38. https://doi.org/10.61071/RPD.2543

Zawacki-Richter, O., Bai, J.Y.H., Lee, K. et al. New advances in artificial intelligence applications in higher education? Int J Educ Technol High Educ 21, 32 (2024). https://doi.org/10.1186/s41239-024-00464-3

Sánchez Apolo, S., Apolo Buenaño, D y Aguirre Quezada, M. (2026). Pedagogías emergentes y educomunicación en la era digital: una revisión sistemática sobre investigación educativa. *Revista Ciencias y Saberes, 4(3),* 1 - 14. https://ojs.rimanaeditorial.com/index.php/cys/article/view/75
septiembre-diciembre (2026). ISSN 2960-8430

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

PARTICIPACIÓN DIGITAL A TRAVÉS DE LABORATORIOS SOCIALES: UNA PROPUESTA TEÓRICA PARA EL CONTEXTO ECUATORIANO

Felipe Pesantez Bravo
fapesantez@utmachala.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-6511-1280
Colegio Militar N°3 "Héroes del 41" - Ecuador
Universidad Técnica de Machala - Ecuador

Diego Eduardo Apolo Buenaño
dapolo1@utmachala.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1123-1483
Universidad Técnica de Machala - Ecuador

María Alejandra Aguirre Quezada
maaguirreq@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4496-9182
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Recibido: 21/05/26
Aceptado: 30/07/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

El estudio exploró, a través de una revisión sistemática de artículos científicos, la participación digital a través de laboratorios sociales con un enfoque emergente para contextos educativos tradicionales, con énfasis en el Bachillerato General Unificado de Ecuador. Se aplicó el protocolo de cinco fases, analizando 25 textos cuyo contenido teórico se usó como fuente primaria de bases de datos como Scopus, Web of Science, Redalyc y Dialnet, publicadas entre 2012 y 2025. El análisis temático identificó tres categorías centrales: 1.) alfabetización mediática crítica y competencias transmedia, 2.) espacios de aproximación y de aprendizaje contextualizado y 3.) participación digital como derecho pedagógico. Los resultados evidencian una carencia de investigación especializada en lo que respecta a laboratorios sociales para el nivel de BGU ecuatoriano, especialmente en el acoplamiento de pedagogías emergentes con el currículo nacional ecuatoriano. A partir de esto, se propone un esquema aplicable para el contexto ecuatoriano con constructos teóricos para contextos educativos tradicionales, con la alfabetización mediática crítica como eje transversal.

Palabras clave: laboratorios sociales, participación digital, alfabetización mediática, pedagogías emergentes, competencias digitales.

DIGITAL PARTICIPATION THROUGH SOCIAL LABORATORIES: A THEORETICAL PROPOSAL FOR THE ECUADORIAN CONTEXT

ABSTRACT

Through a systematic review of scientific articles, this study explored digital participation via social labs as an emerging approach for traditional educational contexts, with an emphasis on Ecuador's General Unified High School Program. A five-phase protocol was applied, analyzing 25 texts whose theoretical content was drawn from primary sources in databases such as Scopus, Web of Science, Redalyc, and Dialnet, published between 2012 and 2025. The thematic analysis identified three central categories: 1.) critical media literacy and transmedia competencies, 2.) spaces for engagement and contextualized learning, and 3.) digital participation as a pedagogical right. The results reveal a lack of specialized research regarding social laboratories at the Ecuadorian BGU level, particularly concerning the integration of emerging pedagogies with the Ecuadorian national curriculum. Based on this, a framework applicable to the Ecuadorian context is proposed, incorporating theoretical constructs for traditional educational contexts, with critical media literacy as a cross-cutting theme.

Key words: social laboratories, digital participation, media literacy, emerging pedagogies, digital competencies

Correo principal para contacto: fapesantez@utmachala.edu.ec

1. INTRODUCCIÓN

En Latinoamérica, los sistemas educativos afrontan un desafío estructural en el siglo XXI: aumentar la cobertura escolar sin deteriorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde aportes de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2022). Este reto se agudizó tras la pandemia de COVID-19, que provocó retrocesos significativos en los aprendizajes (Comisión Económica para América Latina y el Caribe & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020). Con base en el Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEVAL] en el 2025, la situación es especialmente crítica en Ecuador, donde los datos de evaluaciones nacionales e internacionales configuran un panorama urgente para la investigación educativa.

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes para el Desarrollo [PISA-D] (2023a) (2023b), aplicado en el país durante el ciclo 2017-2018, reveló que el 70,9 % de los estudiantes de 15 años no alcanzaron el Nivel 2 de competencia en Matemáticas, que corresponde al umbral mínimo establecido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2019), para participar activamente en la sociedad del conocimiento; además, se mencionó que el 50,6 % se situó por debajo de ese mismo umbral en Lectura. Estos resultados ubican a Ecuador entre los países de mayor brecha respecto al promedio, en un contexto regional que ya acumulaba décadas de rezago frente a sistemas educativos como los de Singapur, Japón y Corea del Sur, cuyos puntajes en Matemáticas superaban los 560 puntos frente a los aproximadamente 370 en el contexto nacional.

La evaluación Ser Estudiante 2023-2024, administrada por el INEVAL, evidenció que el 71 % de los estudiantes de Bachillerato General Unificado [BGU] no alcanzó el Nivel Mínimo de Competencia [NMC] en Matemática, el 81,9 % en Lengua y Literatura y el alarmante 93,2 % en Física, lo que equivale a que 9 de cada 10 estudiantes concluyen su escolaridad sin las competencias científicas básicas que exige la ciudadanía contemporánea. Con base al INEVAL (2025), el 75,5 % de los estudiantes de bachillerato muestran un bajo nivel en cómo hacer una citación apropiado en lo que respecta a trabajos de producción académica, dejando claro una falta o ausencia de las capacidades de producción académica y generación de conocimiento académico.

Lo mencionado anteriormente muestra un modelo educativo con falencias en la formación de estudiantes de bachillerato, demostrando falta de competitividad académica en contextos de alto rendimiento. Un modelo que representa una dinámica de aprender y enseñar que pone como elementos elementales el memorizar y la reproducción de contenidos, dejando de lado competencias educativas como pensamiento crítico, creatividad y participación activa.

Frente a este contexto, la respuesta de las instituciones de educación y de los gobiernos de turno al desafío educativo, ha sido aumentar la asignación de dispositivos digitales, pensando que el acceso a la tecnología es suficiente para cambiar el modelo pasado de aprendizaje (Gutiérrez-Martín y Tyner, 2012; Alonso y Murgia, 2018). No obstante, lo anterior es criticado por Estanyol et al. (2023) quienes probaron que usar dispositivos no es una garantía para el desarrollo de competencias críticas e

informacionales; al contrario, refuerza el uso superficial y acrítico, y esto a su vez, refuerza dinámicas de desigualdad digital.

De acuerdo a la revisión documental, se distinguen cuatro tipos de acceso digital categorizados como motivacional, material, de habilidades y de uso (Estanyol et al. 2023). En ello, existen beneficios palpables en términos de capital social, político y económico, solo si se desarrollan habilidades y uso crítico de dispositivos digitales. No es suficiente con aprobar el uso o tener el acceso a plataformas o dispositivos digitales de manera acrítica o superficial, al contrario, es necesario la formación de estudiantes con aptitudes de producción, análisis, cuestionamiento y transformación de contenidos (Mertala, 2024).

En este contexto, los datos que revelan el INEVAL (2025) exhiben una fisura: el 22,1 % de los estudiantes de BGU que utilizan un computador (seis o más días por semana) no tienen una cobertura real en la cotidianidad de los jóvenes ecuatorianos. Esto se profundiza entre aquellos estudiantes que cuentan con un acceso habitual, sus competencias de uso crítico, de producción creativa y de participación cívica digital están subdesarrolladas. Además, el 60 % de los estudiantes de BGU no alcanzan el esquema básico de comprensión y cultura escrita en la era digital. Esto afirma que el problema no solo es de infraestructura educativo, sino de aptitudes o de capacidades críticas dentro un entorno tecnológico e informacional.

Por ello, se plantearon tres fases que trazan el desarrollo teórico de los laboratorios sociales. En la primera fase, que va desde el 2000 hasta el 2015, se consolidaron los fundamentos teóricos del campo en torno a dos tradiciones paralelas. Por un lado, la pedagogía crítica latinoamericana descrita por los autores Freire (1987), Kaplún (1998) y De Oliveira Soares (2018); por otro lado, la cultura participativa anglosajona mencionada por Jenkins (2008), además de Gee y Esteban-Guitart (2019), ambas convergentes en la conceptualización del ciudadano como agente activo de producción cultural.

En la segunda fase, que va desde el 2015 hasta el 2020, se introdujo el modelo de los “Social Living Lab” por parte de Dezuanni et al. (2018) quienes sistematizaron este concepto como un espacio de aprendizaje participativo que articulan dimensiones formales e informales, físicas y virtuales, donde los estudiantes asumen roles de prosumidores críticos. En lo que respecta al contexto latinoamericano, con énfasis en Argentina, Alonso y Murgia (2018) revelaron que las narrativas transmedia son puentes entre el aula y los proyectos comunitarios.

Mientras que Pereira et al. (2019) estudiaron los tránsitos entre aprendizajes informales y formales, construyendo puentes curriculares que potencian la motivación y la agencia estudiantil, Scolari et al. (2019) documentaron el alfabetismo transmedia, como la capacidad de desenvolverse creativamente en ecosistemas mediáticos complejos en adolescentes europeos, integrando propuesta de Ferrés y Piscitelli (2012) de un modelo de competencia mediática en seis dimensiones: lenguaje, tecnología, procesos de interacción, procesos de producción y difusión, ideología y valores y estética.

En la tercera y última fase, 2020 hasta el 2025, se expandió el campo hacia nuevos territorios temáticos y geográficos. El equipo de Cavaca et al. (2025)

evidenciaron que las prácticas educomunicativas como podcasts y talleres de radio ampliaron espacios de participación en salud y políticas públicas. Por su parte, Chaparro et al. (2025) validaron el enfoque transmedia para hacer accesible el conocimiento científico en comunidades rurales. A esto se suma el aporte de Estanyol et al. (2023) quienes analizaron la brecha de género en competencias digitales. Adicionalmente, se encuentra la propuesta de Knaus (2022) de la cultura making y tinkering como formas de alfabetización digital orientadas a la acción que incluyen prácticas mediáticas receptivas y productivas y prácticas técnicas con software y hardware. Sin embargo, Mertala (2024) alerta sobre el sesgo estructural de la investigación en tecnología educativa, mayoritariamente occidental, cuantitativa y optimista.

En este sentido, tomando en cuenta lo anterior, esto puede relacionarse con un estudio más contextualizado a Ecuador y al Sur Global: propuestas de Jauregui y Ortega (2020) y Lucena (2024) quienes aportaron con evidencia sobre la apropiación social del conocimiento y el potencial de los entornos no escolares como semilleros de educación política y comunitaria. Finalmente, Paulo y Tessaro (2023) y Cuervo et al. (2023) demostraron que las intervenciones con enfoque educomunicativo y comunitario mejoran el análisis crítico y el uso responsable de los medios en contextos no formales.

A pesar que el desarrollo conceptual de los laboratorios sociales es evidente no es suficiente, ya que existen vacíos que justifican el desarrollo de un modelo teórico propio para el contexto regional y sobre todo el ecuatoriano para el nivel BGU. No existen estudios o investigaciones contextualizadas al modelo educativo ecuatoriano, no se ha identificado ninguna producción académica que aborde o sustente un esquema teórico y pedagógico en este contexto. Estos vacíos o brechas teóricas configuran el norte de esta investigación cualitativa, a su vez, fundamenta su pertinencia para la comunidad local y para la academia. A continuación, se presentan tres categorías centrales en un esquema teórico para las comunidades educativas ecuatorianas.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación fue de enfoque cualitativo, desde una propuesta interpretativa-constructivista que implicó asumir una teoría vigente para construir desde una realidad preexistente y que emerja del diálogo entre los artículos revisados, el contexto educativo ecuatoriano y la perspectiva interpretativa del investigador. El diseño metodológico adoptado fue una Revisión Sistemática de Literatura (RSL) de corte cualitativo, desde una aproximación de Apolo et al. (2018) y siguiendo el protocolo de cinco fases de Kitchenham y Charters (2007), adaptado por Ramírez y Lugo (2020) para el campo de la investigación educativa.

Las preguntas que delimitan este estudio cualitativo son: 1. ¿Qué evidencia teórica y empírica existe sobre laboratorios sociales en educación formal y no formal? 2. ¿Qué marcos conceptuales articulan la participación digital y la alfabetización mediática crítica en adolescentes? 3. ¿Cuáles esquemas pedagógicos emergentes se han documentado en el nivel secundario latinoamericano? 4. ¿Qué vacíos teóricos persisten respecto al nivel BGU en Ecuador?

La búsqueda se realizó en las bases de datos Scopus, Web of Science, Redalyc y Dialnet, con un rango temporal de 2012 a 2025. Para ello, se emplearon los siguientes descriptores en español e inglés: "laboratorios sociales educación", "participación digital adolescentes", "alfabetización transmedia BGU", "pedagogías emergentes Ecuador", "competencias mediáticas educación secundaria", "Social Living Labs", "transmedia literacy secondary", "media competence Latin America". Además, se consideraron publicaciones latinoamericanas y estudios vinculados al nivel BGU o equivalentes en otros sistemas educativos de la región.

Los criterios de inclusión establecidos fueron: a) estudios que aborden laboratorios sociales, competencias digitales o pedagogías emergentes en educación formal o no formal; b) publicaciones en revistas indexadas, disponibles en acceso abierto; c) idioma español o inglés; d) contextos latinoamericanos o equiparables al nivel BGU; e) rango temporal: 2012-2025. Los criterios de exclusión fueron: a) estudios centrados en aspectos técnicos sin dimensión pedagógica; b) trabajos de divulgación sin respaldo científico; c) estudios enfocados en educación superior sin transferencia al nivel secundario.

Después de la aplicación de los criterios de exclusión, se incluyeron 25 fuentes primarias, cuya distribución temática se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1

Distribución temática.

Categoría temática	N° de fuentes	Rango temporal	Región predominante
Alfabetización mediática y CMI.	7	2012-2023	Europa / Latinoamérica
Laboratorios sociales / Social Living Labs.	4	2017-2019	Australia / Latinoamérica
Narrativas transmedia y educación.	6	2018-2025	Latinoamérica / España
Educación no formal y pedagogías críticas.	5	2018-2024	Brasil / Latinoamérica
Ecologías educomunicativas.	3	2018-2025	Brasil / Ecuador

Fuente: elaboración propia con base al análisis de 25 textos cuyo contenido teórico en calidad de fuentes primarias obtenidas de Scopus, Web of Science, Redalyc y Dialnet, publicadas entre 2012 y 2025.

Los artículos seleccionados fueron analizados cualitativamente, mediante una Matriz de Extracción y Análisis Documental que recoge la referencia completa, marco teórico principal, metodología empleada, hallazgos clave, nivel educativo abordado, relación con el contexto latinoamericano y aportes para la construcción de la teoría situada. Siguiendo el diseño metodológico de RSL adaptado por Ramírez-Montoya y Lugo-Ocando (2020), se aplicó un análisis de co-términos con herramientas como VOSviewer para mapear la estructura conceptual del campo, complementadas con la codificación abierta, central y selectiva propia de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1998).

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A partir del análisis previo, se identificaron tres categorías centrales e interdependientes que son el fundamento de una propuesta teórica y esquematizada. La Tabla 2 detalla los aportes principales de cada estudio.

Tabla 2

Matriz de análisis de resultados.

Autor/Año	Aporte principal	Relevancia para un esquema teórico
C1. Alfabetización mediática crítica y competencias transmedia		
Ferrés & Piscitelli (2012)	Seis dimensiones de la competencia mediática (lenguaje, tecnología, recepción, producción, ideología, estética), articulando análisis crítico y expresión.	Eje transversal del esquema: competencia mediática como capacidad analítica y productiva ciudadana.
Gutiérrez & Tyner (2012)	Distinción entre alfabetización para, con y a través de los medios; brecha entre uso cotidiano escolar y extracurricular.	Sustenta la necesidad de entornos que integren la experiencia mediática del estudiante al currículo.
Garro-Rojas (2020)	RSL latinoamericana: cuatro ejes (comprensión crítica, uso tecnológico, condiciones institucionales y producción) con escasa producción regional.	Provee los ejes analíticos de C1 y justifica una propuesta situada para América Latina.
Pereira et al. (2019)	Competencias transmedia informales en jóvenes portugueses: navegación, producción y circulación multiplataforma sin marcos críticos.	Evidencia la brecha formal/informal; apoya la dimensión de participación digital autónoma.
Scolari et al. (2019)	Habilidades transmedia autodidactas en adolescentes: narrativa, gestión de la información y producción multimodal.	Descriptores de competencia transmedia que nutren la dimensión expresiva del esquema.
Scolari et al. (2018)	Prácticas transmedia del "prosumidor joven" en España y Argentina: creación, circulación y resignificación fuera del aula.	Base empírica para integrar la producción transmedia como práctica pedagógica.
C2. Espacios de aproximación y aprendizaje contextualizado		
Esteban-Guitart & Gee (2019)	Espacio de afinidad donde el aprendizaje profundo emerge de la implicación emocional y social con proyectos compartidos.	Constructo central del esquema: el espacio de afinidad situado como dispositivo pedagógico.
Hughes, Foth, Dezuanni & Mallan (2018)	Talleres de alfabetización mediática en bibliotecas comunitarias australianas que potencian la participación cívica juvenil.	Referente empírico de entornos de aprendizaje participativo con anclaje comunitario.
Knaus (2022)	Laboratorios de educación mediática en secundaria alemana: la integración formal/informal incrementa motivación y transferencia.	Evidencia la eficacia de entornos híbridos para la educación mediática en bachillerato.
Alonso & Murga (2018)	Narrativa transmedia en secundaria argentina que vincula tiempos curriculares con prácticas comunitarias y redes sociales.	Caso transferible al BGU; ilustra la articulación currículo formal/prácticas extraescolares.

Estanyol et al. (2023)	Transmedia y gamificación en bachillerato catalán: aumentan motivación y pensamiento crítico cuando los estudiantes producen contenidos.	Esquema de intervención replicable que integra producción, pensamiento crítico y motivación.
Cuervo-Sánchez et al. (2022)	Intervención cuasi-experimental en secundaria (España-Colombia): mejoras en lenguaje, comprensión crítica y producción mediática.	Evidencia cuasi-experimental sobre eficacia de intervenciones estructuradas en competencia mediática.
C3. Participación crítica como derecho educativo		
De Oliveira Soares (2018)	Fundamentos de la educomunicación: comunicación como derecho, producción ciudadana de sentido, escuela-movimiento social.	Fundamento epistemológico del constructo de participación digital como derecho pedagógico.
Pereira (2012)	Educomunicación como campo interdisciplinar: producción de medios como acto político y pedagógico.	Dimensión política de la participación; refuerza el eje de alfabetización mediática crítica.
Paulo & Tessaro (2023)	Currículo para educadores sociales basado en Círculos de Cultura, Cartas Pedagógicas y Temas Generadores freireanos.	Herramientas metodológicas transferibles al diseño de entornos situados latinoamericanos.
Lucena (2024)	Entornos no escolares que fortalecen el diálogo escuela-movimiento social desde la pedagogía popular y praxis crítica.	Refuerza la dimensión no formal y la función del educador-investigador como agente de cambio.
Chaparro-Gómez et al. (2025)	Narrativas transmedia para apropiación social del conocimiento científico en comunidades rurales colombianas.	Valida la dimensión comunitaria del esquema en contextos periféricos latinoamericanos.
Couldry & Mejías (2019	Colonialismo de datos: extracción asimétrica de valor de prácticas digitales en comunidades no hegemónicas.	Dimensión crítica del esquema: participación digital como resistencia ante la colonización algorítmica.
Mertala (2024)	Bibliometría crítica: sesgo occidental, cuantitativo y optimista de la investigación en tecnología educativa.	Justifica metodológica y epistemológicamente el esquema teórico situado para el contexto ecuatoriano.
Lozano, Mir-Aladren & Gil-Lamata (2023)	Tensiones entre lógicas algorítmicas de plataformas y objetivos pedagógicos de participación crítica en secundaria.	Alerta sobre la instrumentalización acrítica de plataformas; refuerza la alfabetización ante datos.
Portugal (2020)	Estrategias de verificación, lectura crítica y producción ética ante la proliferación de desinformación digital.	Actualiza la dimensión informacional del esquema: competencia crítica como ciudadanía digital.
Cavaca et al. (2025)	Entornos participativos para salud y alfabetización mediática: mejoran comprensión crítica y toma de decisiones.	Evidencia la transversalidad del esquema en diversas áreas curriculares.

Fuente: elaboración propia con base al análisis de 25 textos cuyo contenido teórico en calidad de fuentes primarias obtenidas de Scopus, Web of Science, Redalyc y Dialnet, publicadas entre 2012 y 2025.

En este contexto, la Categoría 1 (C1) explica que la alfabetización mediática media entre la tradición anglosajona (centrada en competencias técnico-interpretativas

y la perspectiva latinoamericana) enfocada como práctica emancipadora encausada a la ciudadanía activa. Ambas tradiciones convergen para superar una formación receptiva, e integral dimensiones analítico-crítica y expresivo-productiva. En esa misma línea, Scolari et al. (2018, 2019) y Pereira et al. (2019) justifican la extensión de competencias transmedia informales como la producción, circulación y re-significación de contenidos. Ante esto, el esquema educativo tradicional no logra incorporar con sentido crítico; por lo que, el desafío se plantea en crear entornos mixtos donde las prácticas socioculturales de los estudiantes se conjuguen con un marco teórico articulado.

La Categoría 2 (C2) ubica el concepto de espacios de aproximación como un elemento articulado para el esquema teórico, como ecosistemas donde la motivación, la identidad colectiva y la producción compartida (de conocimiento) crean las circunstancias para una participación efectiva por parte de los estudiantes. Las evidencias de Dezuanni et al. (2018), Knaus (2022) y Alonso y Murgia (2018) exponen que estos espacios son más eficaces cuando se abordan dimensiones formales, no formales e informales y cuando la comunidad actúa como agente educativo-pedagógico. Como adición, tanto los aportes de Estanyol et al. (2023) determinan una brecha adicional: la de género, en competencias digitales en bachillerato, como el complemento de Cuervo-Sánchez et al. (2022) quienes suman un aporte (cuasi-experimental) acerca de la producción transmedia con intención. Esto último: la intencionalidad, en lo que respecta a motivar el pensamiento crítico en entornos de bachillerato, corroborando que la eficacia de estos entornos depende de la capacidad del estudiante de reconocerse o de identificarse como un productor de conocimiento.

La Categoría 3 (C3) establece una problemática que implica las condiciones estructurales de la participación digital. Por un lado, Couldry y Mejías (2019) mencionan el “colonialismo de datos” como un riesgo para comunidades educativas de la región latinoamerciana (con énfasis al Sur Global), mientras por el otro lado Lozano et al. (2023) mencionan tensiones específicas entre la lógica de una plataforma y los objetivos educativo-pedagógicos. Frente a esto, la educomunicación latinoamericana piensa en herramientas pedagógicas contextualizadas (o situadas) como un nexo entre la comunicación como derecho y la producción de medios como acto político. Adicionalmente, Mertala et al. (2024) cierran esta categoría con sus análisis en que la tecnología educativa reproduce sesgos eurocéntricos que ignoran las realidades locales no hegemónicas propias de Latinoamérica y Suramérica.

A partir de los resultados, se estructura un esquema teórico de participación digital a través de laboratorios sociales para el contexto ecuatoriano, que consta en las tres categorías centrales que la fundamentan. Lejos de importar marcos teóricos externos, este esquema se construye desde y para la localidad latinoamericana, en un contexto propio de la realidad regional como un dispositivo pedagógico que articula tres constructos interdependientes, cuya expresión gráfica se presenta en la Tabla 3.

Tabla 2

Esquema teórico para participación digital a través de laboratorios sociales para el contexto ecuatoriano (BGU).

#	Constructo	Descripción	Autores de referencia	Indicadores pedagógicos
1	**Participación digital como derecho pedagógico.**	Posiciona al estudiante como sujeto activo de la producción simbólica. La participación en ecosistemas digitales constituye un acto de ciudadanía y no un simple consumo de contenidos.	De Oliveira Soares (2018); Pereira (2012); Couldry & Mejías (2019/2022).	- Producción autónoma de contenidos. - Incidencia en debates públicos. - Conciencia crítica ante lógicas algorítmicas.
2	**Espacios de aproximación y de aprendizaje contextualizado afinidad situado.**	Entorno pedagógico híbrido (formal / no formal / informal) que integra motivaciones intrínsecas, identidad colectiva y comunidad como actor educativo para producir conocimiento transferible.	Gee, J. P., & Esteban-Guitart, M. (2019); Hughes et al. (2017); Knaus (2022); Alonso & Murga (2018).	- Articulación currículo-comunidad. - Aprendizaje situado por proyectos. - Participación de actores locales.
3	**Alfabetización mediática crítica (eje transversal).**	Marco analítico, expresivo y ético que dota al estudiante de herramientas para actuar en ecosistemas digitales complejos, articulando la tradición anglosajona con la educomunicación latinoamericana.	Ferrés & Piscitelli (2012); Gutiérrez & Tyner (2012); Garro-Rojas (2020); Scolari et al. (2018, 2019).	- Competencia mediática multidimensional. - Producción transmedia crítica. - Ética comunicativa y ciudadana.

Fuente: elaboración propia con base en literatura seleccionada y analizada, mediante protocolo RSL de cinco fases elaboración propia con base al análisis de 25 textos cuyo contenido teórico en calidad de fuentes primarias obtenidas de Scopus, Web of Science, Redalyc y Dialnet, publicadas entre 2012 y 2025.

Luego de los análisis, los resultados de este estudio, el esquema teórico para los laboratorios sociales y entornos de aprendizaje participativos, confirma que emerge con una fuerte base documentada, principalmente, acerca de contextos australianos y europeos. La producción iberoamericana trabaja con narrativas transmedia y educomunicación comunitaria, pero sin abordarlo como un constructo teórico para un espacio de aproximación y de educación contextualizada, ni mucho menos para ser adaptada como un dispositivo educativo para el BGU en el entorno ecuatoriano. Todos los entornos documentados tienen un rasgo en común y es que la eficacia no tiene conexión con la tecnología disponible, pero sí tiene relación con la capacidad de articular motivaciones, identidades y la prácticas socioculturales.

En lo que respecta a los marcos teóricos de la participación digital, existe una fricción entre la cultura participativa como práctica autónoma en entornos digitales y la educomunicación latinoamericana. Esto conlleva a re-definir esta participación como una práctica redentora que se construye a través de la deliberación, la contribución,

Pesantez Bravo, F., Apolo Buenaño, D y Aguirre Quezada, M. (2026). Participación digital a través de laboratorios sociales: una propuesta teórica para el contexto ecuatoriano. *Revista Ciencias y Saberes, 4(3),* 15 - 28. https://ojs.rimanaeditorial.com/index.php/cys/article/view/76
septiembre-diciembre (2026). ISSN 2960-8430

cooperación, intervención y diálogo. En el esquema propuesto en este estudio se articulan la integración de las dimensiones crítico-analítica y lo expresivo-productivo, otorgando un sentido político-ético dentro de las competencias transmedia en entornos informales desarrollados por los estudiantes. Además, se completa al destacar que la desinformación digital se la trabaja con una alfabetización mediática, combinando el pensamiento crítico con una producción ética de contenidos.

Finalmente, este esquema teórico se presenta como una respuesta a los vacíos para el contexto ecuatoriano y responde a la falta de un cuerpo conceptual aplicable para el nivel BGU y, en general, a los sistemas de bachillerato de la región. La carencia de contextualización teórica es común para Ecuador, debido a la herencia eurocentrista tecnológica educativa. Ante esto, el constructo de espacios de aproximación ayuda con indicadores pedagógicos para resolver esta brecha y situarlo gracias a la articulación currículo-comunidad, al aprendizaje situado por proyectos y a la participación de actores locales. Este esquema teórico propone resolver la problemática entre las lógicas algorítmicas de plataformas digitales y los objetivos pedagógicos de participación crítica, reemplazando la fórmula de más tecnológica, más aprendizaje, por una nueva, que conlleve adquisición creativa, uso crítico, producción reflexiva, intención creativa y organización colectiva para con el uso de la tecnología.

4. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

Este estudio exploró y explicó teóricamente, a través de una revisión sistemática de literatura, la participación digital a través de laboratorios sociales en el contexto de bachillerato ecuatoriano. Los resultados confirman la existencia de un sólido esquema teórico con base en artículos y evidencia internacionales que fundamentan el diseño de laboratorios sociales como dispositivos pedagógicos para el desarrollo de competencias de participación digital, alfabetización mediática crítica y pensamiento creativo en adolescentes.

Al mismo tiempo, este estudio reveló que el cuerpo teórico presentó importantes limitaciones respecto al contexto ecuatoriano ya que la mayoría de los estudios disponibles fueron realizados en Europa, Australia, Brasil o Argentina y solo un estudio se sitúa explícitamente en Ecuador. Esta ausencia permitió la construcción de una propuesta teórica y esquemática adaptada a las condiciones específicas del BGU ecuatoriano.

Las principales contribuciones teóricas de este estudio son la identificación de tres categorías y constructos centrales como la alfabetización mediática crítica y competencias transmedia, los espacios de aproximación y de aprendizaje contextualizado afinidad situado y la participación digital como derecho pedagógico. Estos se articulan como un esquema teórico situado que orienta el diseño de laboratorios sociales para el BGU. La limitación del estudio está en la Revisión Sistemática de Literatura (RSL): la búsqueda bibliográfica reconoce no haber encontrado y analizado todos los estudios relevantes publicados en repositorios institucionales o en idiomas distintos al español e inglés. Asimismo, el esquema teórico para participación digital, a través de laboratorios sociales para el contexto ecuatoriano (BGU), requiere validación empírica mediante estudios de diseño o investigación-acción en instituciones educativas del BGU.

Como líneas de futuras investigaciones se deben incluir el diseño y pilotaje de los modelos de laboratorios sociales en colegios del BGU, el desarrollo y validación de instrumentos de evaluación de competencias de participación digital adaptados al contexto ecuatoriano y la exploración de modelos de formación docente que capaciten a los profesores del BGU para diseñar y facilitar laboratorios sociales, desde un enfoque educomunicativo crítico.

5. REFERENCIAS

Alonso, E., & Murgia, V. A. (2018). Enseñar y aprender con narrativa transmedia. Análisis de experiencia en una escuela secundaria de Argentina. *Comunicación y Sociedad*, (33), 203–222. https://doi.org/10.32870/cys.v0i33.7039

Apolo, D., García, P., Sáenz, A., Quiroz, M., & Córdova, M. (2018). *Investigación sobre representaciones sociales e imaginarios sociales en universidades de posgrado de Ecuador: una revisión sistemática.* En F. Aliaga, M. Maric y C. Uribe (eds.), Imaginarios y representaciones sociales: Estado de la investigación en Iberoamérica (pp. 265-291). Universidad Santo Tomás. https://bit.ly/3MOUyPG

Cavaca, A. G., Moura de Oliveira, I., Volker Boldrini, T., Tavares Silva Elias, F., Sepúlveda Köptcke, L., & Viana, C. E. (2025). Educomunicação e saúde coletiva no Brasil: uma revisão de escopo. *Saúde em Debate*, 49(145). https://doi.org/10.1590/2358-289820251459908P

Comisión Económica para América Latina y el Caribe & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19* [Informe]. https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *Educación en tiempos de pandemia: una oportunidad para transformar los sistemas educativos en América Latina y el Caribe.* https://www.cepal.org/es/publicaciones/48204-educacion-tiempos-pandemia-oportunidad-transformar-sistemas-educativos-america

Couldry, N., & Mejias, U. A. (2019). *The costs of connection: How data is colonizing human life and appropriating it for capitalism.* Stanford University Press. https://doi.org/10.1515/9781503609754

Cuervo-Sánchez, S. L., Martínez-de-Morentin, J. I., & Medrano-Samaniego, C. (2022). Una intervención para mejorar la competencia mediática e informacional. *Educación XXI*, 25(1), 407–431. https://doi.org/10.5944/educXX1.30364

De Oliveira Soares, I. de O. (2018). Educommunication, an indispensable paradigm for curriculum structure renewal in Brazilian elementary education. *Comunicação & Educación*, *23*(1), 7-25. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6555744

Dezuanni, M., Foth, M., Mallan, K., & Hughes, H. (Eds.). (2018). *Digital participation through social living labs: Valuing local knowledge, enhancing engagement.* Chandos Publishing. https://doi.org/10.1016/C2016-0-01911-3

Pesantez Bravo, F., Apolo Buenaño, D y Aguirre Quezada, M. (2026). Participación digital a través de laboratorios sociales: una propuesta teórica para el contexto ecuatoriano. *Revista Ciencias y Saberes, 4(3),* 15 - 28. https://ojs.rimanaeditorial.com/index.php/cys/article/view/76
septiembre-diciembre (2026). ISSN 2960-8430

Estanyol, E., Montaña, M., Fernández-de-Castro, P., Aranda, D., & Mohammadi, L. (2023). Digital competence among young people in Spain: A gender divide analysis. *Comunicar*, 74, 113–123. https://doi.org/10.3916/C74-2023-09

Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 38, 75–82. https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08

Garro-Rojas, L. (2020). Alfabetización mediática en América Latina. Revisión de literatura: temas y experiencias. *Revista Educación*, 44(1), 520–532. https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37708

Gee, J. P., & Esteban-Guitart, M. (2019). El diseño para el aprendizaje profundo en los medios de comunicación sociales y digitales. *Comunicar*, *58*, 9–18. https://doi.org/10.3916/C58-2019-01

Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31-39. https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2025). *Informe Nacional Ser Estudiante — nivel de Bachillerato: Año lectivo 2023–2024*. https://cloud.evaluacion.gob.ec/nextcloud/index.php/s/O3jpzlWQDrcz7vl

Jauregui, A., & Ortega, C. (2020). Narrativas transmediáticas en la apropiación social del conocimiento. *Revista Latina de Comunicación Social*, (77), 357–372. https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1462

Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación* (P. Hermida Lazcano, Trad.). Paidós. Barcelona.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. De la Torre.

Kitchenham, B., & Charters, S. (2007). *Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering* (Technical Report EBSE 2007-001). Keele University & Durham University.

Knaus, T. (2022). Making in media education: An activity-oriented approach to digital literacy. *Journal of Media Literacy Education*, *14*(3), 53–65. https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-3-5

Lozano-Blasco, R., Mira-Aladrén, M., & Gil-Lamata, M. (2023). Redes sociales y su influencia en los jóvenes y niños: Análisis en Instagram, Twitter y YouTube. *Comunicar*, 74, 125–137. https://doi.org/10.3916/C74-2023-10

Lucena, H. M. de A. (2024). Formação docente em contexto não formal: A experiência nos cursinhos populares. *Educação em Revista*, *40*, e42772. https://doi.org/10.1590/0102-469842772t

Mertala, P., Moens, E., & Teräs, M. (2024). Highly cited educational technology journal articles: A descriptive and critical analysis. Learning, *Media and Technology*, *49*(2), 216–229. https://doi.org/10.1080/17439884.2022.2141253

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2023a). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education.* OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/53f23881-en.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2023b). *PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption*. OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/a97db61c-en

Paulo, F. S., & Tessaro, M. (2023). Educación popular y educadores sociales: Mirando un currículo en la educación no escolarizada institucionalizada. *Reflexão e Ação*, 31(2), 206–222. https://doi.org/10.17058/rea.v31i2.18125

Pereira, S., Fillol, J., & Moura, P. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal. *Comunicar*, 58, 41–50. https://doi.org/10.3916/C58-2019-04

Pereira, S., Pinto, M., & Pereira, L. (2012). Recursos para la alfabetización mediática: investigación y propuestas para niños. *Comunicar*, 39, 91–99. https://doi.org/10.3916/C39-2012-02-09

Ramírez-Montoya, M.-S., & Lugo-Ocando, J. (2020). Revisión sistemática de métodos mixtos en el marco de la innovación educativa. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (65), 9-20. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7555365

Scolari, C. A., Lugo Rodriguez, N., & Masanet, M. J. (2019). Educación transmedia. De los contenidos generados por los usuarios a los contenidos generados por los estudiantes. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, 116–132. https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1324

Scolari, C. A., Masanet, M. J., Guerrero-Pico, M., & Establés, M. J. (2018). Transmedia literacy in the new media ecology: Teens' transmedia skills and informal learning strategies. *El Profesional de la Información*, 27(4), 801–812. https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.09

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (2nd ed.). SAGE.

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

HABILIDADES DIRECTIVAS EN LA GESTIÓN ACADÉMICA UNIVERSITARIA EN ECUADOR

Gema Nicole Rezabala Sánchez
grezabala1445@utm.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-8471-5836
Universidad Técnica de Manabí - Ecuador

Gloria Isabel Loor Carvajal
gloria.loor@utm.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7327-2005
Universidad Técnica de Manabí - Ecuador

Recibido: 03/06/26
Aceptado: 30/08/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

Las transformaciones de la educación superior han incrementado la complejidad de la gestión universitaria, exigiendo habilidades directivas que favorezcan la coordinación académica, planificación institucional y la toma de decisiones en contextos organizacionales cada vez más complejos. El objetivo de la investigación fue analizar el rol de las habilidades directivas y su relación con la gestión académica universitaria en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica de Manabí. La investigación adoptó un enfoque mixto, con alcance descriptivo, exploratorio, correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La población cuantitativa estuvo integrada por 6.491 estudiantes y una muestra de 342 participantes. El componente cualitativo incluyó nueve directivos. Se aplicó una encuesta estructurada con escala Likert de cinco niveles y una entrevista semiestructurada. La validez de los instrumentos fue determinada mediante juicio de expertos y la confiabilidad del cuestionario alcanzó un Alfa de Cronbach de 0,92. Los resultados evidenciaron niveles altos en habilidades directivas (4,00) y gestión académica (3,98), así como una correlación positiva muy alta entre ambas variables ($\rho = 0,870$; $p < 0,001$). Se concluye que las habilidades directivas constituyen un eje fundamental para fortalecer la gestión académica y el funcionamiento institucional universitario.

Palabras clave: planificación estratégica, toma de decisiones, organización institucional.

MANAGEMENT SKILLS IN UNIVERSITY ACADEMIC MANAGEMENT IN ECUADOR

ABSTRACT

The transformations of higher education have increased the complexity of university management, requiring management skills that favor academic coordination, institutional planning and decision making in increasingly complex organizational contexts. The research objective was to analyze the role of management skills and their relationship with university academic management in the Faculty of Administrative and Economic Sciences of the Technical University of Manabí. The research adopted a mixed approach, with a descriptive, exploratory and correlational scope, and a non-experimental cross-sectional design. The quantitative population was made up of 6,491 students and a sample of 342 participants. The qualitative component included nine managers. A structured survey with a five-level Likert scale and a semi-structured interview was applied. The validity of the instruments was determined through expert judgment and the reliability of the questionnaire reached a Cronbach's Alpha of 0.92. The results showed high levels in management skills (4.00) and academic management (3.98), as well as a very high positive correlation between both variables ($\rho = 0.870$; $p < 0.001$). It is concluded that management skills constitute a fundamental axis to strengthen academic management and university institutional functioning.

Key words: strategic planning, decision making, institutional organization.

Correo principal para contacto: gloria.loor@utm.edu.ec

1. INTRODUCCIÓN

Los sistemas de educación superior han experimentado grandes transformaciones desde finales del siglo XX asociadas al acceso universitario, intensificación de la internacionalización del conocimiento e incorporación progresiva de tecnologías digitales en los procesos de enseñanza, aprendizaje y gestión académica. Estos cambios han modificado la forma en que las universidades organizan sus funciones de docencia, investigación y vinculación con la sociedad, generando nuevos desafíos para los modelos tradicionales de gestión académica y liderazgo institucional. En torno a ello, la capacidad directiva en las Instituciones de Educación Superior (IES) ha adquirido una relevancia creciente, especialmente, en donde las organizaciones educativas deben adaptarse con rapidez a entornos sociales, económicos y tecnológicos cada vez más complejos.

En América Latina, este proceso ha estado acompañado por reformas orientadas a fortalecer la gobernanza universitaria, ampliar la cobertura educativa y mejorar los sistemas de aseguramiento de la calidad. La expansión de la matrícula, la diversificación de programas académicos y la creciente demanda por formación profesional han incrementado la complejidad organizacional de las IES, lo que exige estructuras de gestión capaces de coordinar recursos académicos, humanos y administrativos de manera eficiente. En este marco, el desempeño directivo adquiere relevancia estratégica, ya que sus decisiones influyen directamente en la planificación institucional, organización académica y calidad de los procesos formativos.

En los últimos años, la gestión universitaria ha incorporado procesos de digitalización, modalidades híbridas y enfoques de liderazgo adaptativo, redefiniendo el rol directivo en IES y promoviendo estructuras organizacionales más flexibles, orientadas a responder a nuevas demandas sociales sin descuidar la calidad formativa (Moscol et al., 2024). Estas dinámicas se intensificaron tras la pandemia de COVID-19, situación que obligó a las universidades a replantear sus esquemas de gestión, modelos pedagógicos y formas de liderazgo institucional (García-Peñalvo, 2021; Carruido, 2024), consolidando, a partir de ello, una tendencia hacia modelos híbridos de gestión académica, mayor integración de tecnologías digitales y una creciente exigencia de capacidades directivas adaptativas en los sistemas de educación superior.

Castañeda et al. (2023) señalan que “la gestión académica, es el conjunto de acciones enfocadas a la obtención de algún beneficio tomando al personal de la institución educativa, a través de herramientas y metodologías que ayuden a la realización de los objetivos” (p. 62). Desde esta perspectiva, el ejercicio efectivo de la gestión académica demanda el desarrollo de habilidades directivas, entendidas como la integración de capacidades para dirigir la planificación, organización, comunicación y toma de decisiones dentro de la institución, los que constituyen un parámetro clave en la efectividad del liderazgo y en la eficiencia de los procesos universitarios (Iborra et al., 2014; Mercado, 2023), repercutiendo además en la gestión administrativa, calidad del proceso académico, el clima organizacional y la satisfacción de la comunidad educativa (Moscol et al., 2024; Sánchez, 2006).

En el caso de Ecuador, el sistema de educación superior también ha experimentado procesos de reforma y fortalecimiento institucional, orientados a mejorar la calidad académica, ampliar la cobertura educativa y consolidar mecanismos

de evaluación y aseguramiento de la calidad. Según datos de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, SENESCYT (2021), en el país existen 261 IES, de las cuales 107 son públicas y 154 privadas. Dentro del sector público, 31 corresponden a universidades y escuelas politécnicas, mientras que 76 pertenecen a institutos técnicos y tecnológicos, incluidos conservatorios, evidenciando una estructura diversa que integra distintos niveles de formación y áreas del conocimiento que plantea exigencias en organización académica, gestión institucional y coordinación.

En este contexto, tomando como punto de referencia datos reportados por el Sistema Nacional de Información de educación superior (SNIESE, citado por SENECYT, 2021), en el año 2020 en Ecuador se registraron 674.249 matrículas para diferentes áreas de conocimiento. Destacan carreras como Administración de Empresas y Derecho, con 162.498 estudiantes matriculados, marcando una alta demanda en disciplinas relacionadas con las ciencias administrativas y sociales. Esta concentración de estudiantes genera retos significativos para la gestión académica, en términos de planificación, organización y administración de recursos humanos y materiales.

En el ámbito territorial, las universidades ecuatorianas enfrentan el desafío de responder a las particularidades socioeconómicas, demográficas y productivas que caracterizan a las distintas regiones del país. En este contexto, Manabí presenta dinámicas propias que configuran un escenario particular para el desarrollo de la educación superior. En la provincia, se estructura un sistema integrado por IES públicas y privadas, entre las que destacan: Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí (ESPAM), Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), Universidad Técnica de Manabí (UTM), Universidad San Gregorio de Portoviejo (USGP) y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). A pesar de la amplitud de esta oferta académica, la demanda por educación superior en la provincia presenta un comportamiento fluctuante, lo que resalta la necesidad de una gestión académica adaptativa y estratégica.

El comportamiento de la matrícula universitaria en la provincia revela un patrón de demanda fluctuante: 69.272 aspirantes en el primer semestre de 2020, disminuyendo a 46.582 en el segundo semestre y recuperándose en el primer semestre de 2021 a 65.123 (SENECYT, 2021). Estas variaciones evidencian que la estabilidad de la matrícula no depende únicamente de la oferta institucional, sino de factores sociales, económicos y estratégicos que inciden en las decisiones de los aspirantes. En este sentido, la gestión de la educación superior adquiere un papel central, con un enfoque flexible y planificado, donde las habilidades directivas resultan determinantes para garantizar la calidad educativa y la satisfacción de quienes forman parte de ellas.

En línea con el crecimiento y la diversidad de la educación superior en la provincia de Manabí, la Universidad Técnica de Manabí (UTM) registró en 2024 un total de 44.950 estudiantes matriculados en tres modalidades: presencial, híbrida y en línea. La modalidad presencial concentró 21.617 estudiantes, seguida por la modalidad en línea con 19.325 y la híbrida con 4.008. Esta tendencia también se observa en la matrícula de nuevos estudiantes del segundo semestre de 2024, donde la modalidad en línea lidera con 3.786 inscritos, seguida por la presencial con 3.617 y la híbrida con 925, según el informe de rendición de cuentas de la UTM (2024). En este contexto, la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas (FCAE) registra para el primer semestre de 2025 una matrícula de 6.491 estudiantes en seis carreras: Administración

de Empresas, Contabilidad y Auditoría, Economía, Gastronomía, Negocios Digitales y Turismo (FCAE-UTM, 2025).

La magnitud de la población estudiantil de la FCAE-UTM, junto con la diversidad de carreras que alberga, configura un sistema organizacional que demanda altos niveles de coordinación académica y administrativa. En correspondencia con estas exigencias, la estructura directiva de la facultad está integrada por un decano, siete vicedecanos y cuatro coordinadores departamentales, responsables de conducir procesos asociados a la gestión curricular, planificación académica y administración de recursos en sus seis carreras de formación. De este modo, las habilidades directivas favorecen la organización eficiente de actividades institucionales y el cumplimiento de objetivos académicos. A partir de ello, el estudio se planteó como objetivo analizar el rol de las habilidades directivas y su relación con la gestión académica universitaria en la FCAE-UTM.

Habilidades directivas

Su estudio forma parte de las ciencias administrativas y organizacionales, áreas que durante años han analizado las capacidades necesarias para gestionar instituciones cada vez más complejas. En sus inicios, estas funciones se relacionaban, principalmente, con la supervisión de tareas y el control de actividades operativas; sin embargo, los cambios organizacionales llevaron a incorporar enfoques más amplios, vinculados con el análisis, la comunicación y la orientación estratégica (Lara y Ríos, 2024; Soriano, 2024). Así, las habilidades directivas son definidas como un conjunto de conocimientos, experiencias y capacidades que permiten coordinar procesos, organizar recursos y orientar la acción institucional (Chillo-Proaño et al., 2024; Moscol et al., 2024).

A partir de enfoques recientes, estas habilidades son vistas como capacidades de carácter multidimensional, debido a que integran elementos estratégicos, analíticos y relacionales dentro de la gestión organizacional (Paredes-Zempual et al., 2021; Huamán-Gil, 2024). Además, los enfoques de competencias y liderazgo situacional destacan la importancia de adaptarse al contexto, gestionar información y fortalecer la coordinación entre equipos para alcanzar los objetivos institucionales (Quiroz y Rodas, 2025; García, 2025). En consecuencia, las habilidades directivas pueden examinarse mediante dimensiones asociadas con la planificación estratégica, estructura interna, comunicación efectiva y la toma de decisiones.

Dentro de este marco, la planificación estratégica es considerada una dimensión clave de las habilidades directivas. Esta traduce objetivos institucionales en acciones concretas de gestión, es decir, comprende la definición de metas claras, la priorización de recursos y el desarrollo de mecanismos de seguimiento que contribuyen a la eficiencia de los procesos (Medina, 2023). Analíticamente, se organiza en tres componentes: definición de metas que establece objetivos medibles y afines con la misión del ente; asignación de recursos que organiza tiempos, financiamiento y medios materiales conforme a criterios de impacto; monitoreo y la evaluación de resultados que incorporan indicadores que facilitan ajustes y procesos de retroalimentación para mejorar el desempeño (Quiroz y Rodas, 2025).

Del mismo modo, la organización institucional se enfoca en la capacidad de estructurar funciones y procedimientos que aseguren coordinación operativa entre equipos y claridad en la distribución de responsabilidades. En torno a ello, Chillo-

Proaño et al. (2024) plantean que esta dimensión se manifiesta en distintos ámbitos de gestión, entre los que destacan: coordinación de equipos y tareas, que favorece la colaboración y una distribución equilibrada del trabajo; gestión de procesos y procedimientos internos, orientada a ordenar los flujos de trabajo y evitar duplicidades operativas; administración de recursos humanos y materiales, dirigida a aprovechar de manera eficiente los medios disponibles. El desarrollo de estos ámbitos fortalece la estructura interna, al clarificar funciones, favorecer la circulación de información y sostener la capacidad de respuesta frente a contextos cambiantes.

De igual importancia, la comunicación efectiva, clave para las habilidades directivas, integra capacidades que transmiten mensajes claros, que permiten escuchar activamente y proporcionan retroalimentación constructiva (Tafur et al., 2024). Sus subcomponentes incluyen: comunicación interna, que asegura que los equipos comprendan sus roles y expectativas; comunicación externa, que implica la transmisión estratégica de información hacia aliados y grupos de interés externos; cohesión del equipo y manejo de conflictos, que permite resolver discrepancias y fortalecer relaciones laborales saludables (Moscol et al., 2024). Por lo tanto, una buena comunicación permite que la información sea interpretada y distribuida con precisión y se constituyéndose en un insumo que potencia la capacidad de análisis para la toma de decisiones de manera ágil y oportuna.

En este contexto, la toma de decisiones es una habilidad directiva esencial, entendida como la capacidad de elegir alternativas orientadas al logro de los objetivos organizacionales. Este proceso requiere analizar y procesar información mediante la identificación y priorización de datos relevantes, la evaluación de alternativas y la resolución de problemas considerando riesgos y viabilidad e implica adaptabilidad, innovación y anticipación a cambios (Castañeda et al., 2023; Soriano, 2024), favoreciendo soluciones creativas, ajustando estrategias y fortaleciendo la resiliencia institucional. Asimismo, su articulación con la planificación, organización y comunicación, evidencia la multidimensionalidad de las habilidades directivas (Paredes-Zempual et al., 2025) y se fortalece mediante la experiencia y el aprendizaje organizacional.

En consecuencia, las habilidades directivas constituyen un factor clave del desempeño institucional al facilitar la coordinación y ejecución de procesos. Vega-Armas y Romero-Carazas (2024) señalan que la interpretación de información compleja favorece decisiones fundamentadas, mientras que Huamán-Gil (2024) destaca que la coordinación entre responsables de distintas funciones mejora la adaptación a los cambios organizacionales. Asimismo, la sistematización de datos reduce la incertidumbre y fortalece la consistencia de las actividades. Mercado (2023) agrega que la aplicación continua de estas competencias incrementa la continuidad y confiabilidad institucional, evidenciando su aporte a la organización de procesos internos y a la gestión eficiente.

Gestión académica

La eficiencia de los procesos académicos se sustenta en la articulación de la planificación, seguimiento y evaluación de las actividades formativas, junto con la gestión de recursos humanos y tecnológicos orientados a la calidad institucional. En este marco, la gestión académica trasciende la organización programática e incorpora sistemas de información para la toma de decisiones estratégicas (García-Peñalvo,

2021), lo que permite la supervisión y la adaptación continua de los procesos, así como su relación con el desempeño del personal (Carruido, 2024; Chávez y Lozano, 2022). En consecuencia, la gestión académica se configura como un sistema estructurado e intencional de procesos orientados a garantizar la coherencia, trazabilidad y eficacia de las funciones sustantivas en la educación superior.

De acuerdo con Córdova et al. (2025), la gestión académica ha evolucionado hacia enfoques que priorizan la coherencia institucional, rendición de cuentas y la adaptación a contextos cambiantes, basados en la evaluación sistemática y continua de los procesos. En este marco, García-Estrella y Delgado (2025) la conciben como un espacio de articulación entre gobernanza educativa, saber pedagógico y uso estratégico de la información. Asimismo, Rosales y Uquillas (2025) resaltan la integración curricular, innovación educativa y proyección internacional como dimensiones estratégicas de su desarrollo. Sin embargo, su implementación enfrenta desafíos como la rigidez organizacional, la limitada integración de sistemas de información y la resistencia al cambio en contextos universitarios.

En este ámbito, los enfoques estratégicos y de gobernanza se apoyan en teorías que explican cómo la coordinación de actores, la organización de procesos y la gestión de recursos inciden en la calidad educativa y los resultados formativos. Michue (2023) distingue enfoques sistémicos que conciben a la institución como subsistemas interdependientes, entre ellos: la teoría de las relaciones humanas, centrada en la interacción y colaboración de la comunidad educativa y el liderazgo transformacional, que busca generar visión, motivación y compromiso. Estas perspectivas permiten articular dimensiones clave de la gestión académica (planificación curricular, organización y evaluación), desde una lógica sistémica y basada en evidencia, priorizando la sostenibilidad, innovación e internacionalización institucional.

Una de las dimensiones más relevantes de la gestión académica es la planificación, entendida como el proceso mediante el cual las IES organizan estratégicamente sus programas formativos, definiendo metas, cronogramas y lineamientos para las actividades docentes. Este tipo de planificación, permite anticipar necesidades, coordinar la oferta educativa y asegurar coherencia entre decisiones estratégicas y la implementación formativa. Según García-Peñalvo (2021), se debe integrar gestión institucional y sistemas de información que apoyen decisiones para el mejoramiento de la eficiencia organizativa y el fortaleciendo la calidad de los procesos educativos desarrollados en las IES.

De esta manera, la planificación académica se operacionaliza en dos niveles complementarios: programación académica y gestión de la oferta. El primero organiza periodos lectivos, horarios y asignaturas, asegurando la secuencia formativa y la coordinación docente (Campusano, 2025). El segundo estructura carreras y programas, definiendo su composición y alcance dentro de la propuesta institucional. Esta distinción conecta decisiones curriculares con la asignación de recursos y la ejecución de las actividades formativas, resguardando la coherencia institucional y la pertinencia frente al entorno. Desde este esquema, la planificación conduce el desarrollo de la formación con criterios verificables (Castañeda et al., 2023).

En esta misma línea, la gestión curricular constituye un componente central al definir contenidos, competencias y estrategias pedagógicas que estructuran la formación universitaria. Saravia et al. (2024) señalan que el currículo debe asumirse

como un sistema dinámico, sujeto a revisión continua ante cambios científicos, tecnológicos y sociales. En este sentido, la gestión curricular asegura la correspondencia entre programas educativos, mercado laboral y demandas formativas, consolidando la calidad de la educación superior y garantizando una estructura curricular estratégica que integra desarrollo disciplinar, formación crítica y exigencias sociales.

En este contexto, la gestión curricular distingue subdimensiones que permiten examinar su funcionamiento en las IES. Una de ellas es el diseño del plan de estudios, entendido como el proceso de estructuración de asignaturas, contenidos y competencias que respaldan los programas formativos (De la Cruz et al., 2022); otra corresponde a la actualización curricular, que supone la revisión periódica de dichos planes para incorporar nuevos conocimientos y responder a cambios académicos y profesionales. En este marco, la gestión curricular exige procesos sistemáticos de evaluación que aseguren coherencia entre el perfil de egreso, los resultados de aprendizaje y las competencias requeridas por el entorno (Huamán et al., 2020).

En efecto, la organización de procesos académicos alcanza los mecanismos institucionales que coordinan el trabajo docente y aseguran el funcionamiento de los programas e incluye asignación de responsabilidades, coordinación entre unidades y gestión de recursos pedagógicos. Torres y Perera (2021) señalan subdimensiones como la gestión de la carga docente, centrada en la distribución equilibrada del trabajo y la coordinación académica, que regula la interacción entre docentes, coordinadores y autoridades para mantener la coherencia formativa. En esta línea, Rosales y Uquillas (2025) indican que la organización de procesos incide en el uso eficiente del talento humano y en la ejecución de las actividades educativas en educación superior.

Además, la gestión académica incorpora a la evaluación y seguimiento de los procesos formativos, que permite analizar el desempeño académico de los estudiantes y valorar la efectividad de los programas educativos implementados por las universidades. Saravia et al. (2024) señalan que los sistemas de evaluación académica garantizan la calidad de la educación superior, al proporcionar información oportuna para la toma de decisiones y la mejora continua en procesos educativos. A través de estos mecanismos, se identifican fortalezas y debilidades en la implementación de los programas formativos, generando evidencia que orienta estrategias de mejora académica.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio adoptó un enfoque mixto, facilitando el abordaje del fenómeno desde una perspectiva sistémica, mediante la combinación de medición de percepciones e interpretación de experiencias (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023). Los tipos de investigación descriptivo, exploratorio y correlacional sirvieron para caracterizar las variables y analizar la relación entre habilidades directivas y gestión académica universitaria, de acuerdo con los planteamientos metodológicos de Gallardo (2017) y Bernal (2016). El diseño no experimental y transversal, facilitó el estudio de las variables en su entorno natural y en un espacio temporal único; a su vez, la revisión bibliográfica y documental, utilizó los métodos: inductivo, deductivo, de análisis y síntesis para contrastar la evidencia empírica con fundamentos teóricos (Alonso-Serna, 2019).

La población cuantitativa estuvo conformada por 6.491 estudiantes de la FCAE-UTM matriculados en el semestre uno de 2025. Mediante muestreo probabilístico se estimó una muestra de 364 participantes, con un nivel de confianza del 95% y margen de error del 5%; sin embargo, se obtuvieron 342 respuestas (93,9% de la muestra prevista y 5,17% de margen de error); manteniendo la representatividad para el análisis estadístico. En lo cualitativo se consideraron los 12 integrantes del cuerpo directivo, no obstante, respondieron la entrevista solo 9: 1 decano, 5 vicedecanos y 3 coordinadoras departamentales. Las entrevistas fueron remitidas mediante correo institucional dentro del periodo establecido para la recolección de información.

Las técnicas empleadas fueron la encuesta que utilizó un cuestionario estructurado en dimensiones de gestión académica y habilidades directivas, aplicado en línea mediante Google Forms a estudiantes del periodo S1-2025. Las respuestas se midieron mediante escala Likert de cinco niveles (1 = muy bajo y 5 = muy alto), haciendo posible la cuantificación y análisis estadístico de las percepciones (López y Fachelli, 2016). El cuestionario se validó mediante juicio de tres especialistas, encargados de valorar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems. La confiabilidad se verificó por prueba piloto aplicada a 20 estudiantes; posteriormente, los datos fueron procesados mediante coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzando un índice de 0,92, considerado de alta consistencia interna (Rodríguez-Rodríguez y Reguant-Álvarez, 2020).

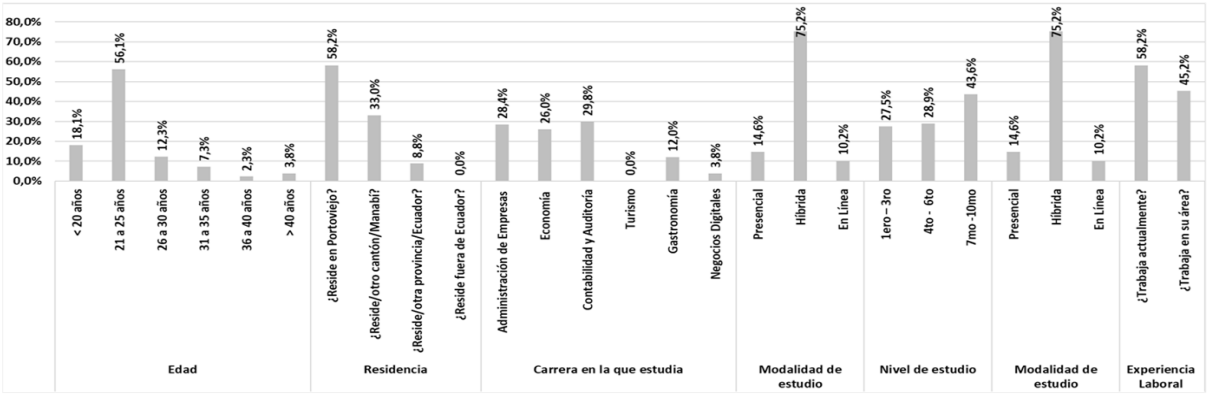
En términos similares, la entrevista semiestructurada se dirigió al cuerpo directivo y estuvo conformada por ocho preguntas alineadas con las dimensiones de las variables estudiadas. Su validación contempló la revisión técnica de expertos académicos, orientada a verificar la correspondencia de las preguntas con los objetivos y categorías de análisis. Posteriormente, se realizó una aplicación preliminar con dos autoridades universitarias para comprobar la comprensión, orden y fluidez de los ítems antes de su implementación definitiva. Las entrevistas se remitieron mediante correo institucional, garantizando formalidad y trazabilidad. El análisis documental permitió contrastar la información empírica con normativas, documentos institucionales y fundamentos teóricos conexos con la gestión académica universitaria (García-Peñalvo, 2021).

El procesamiento de los datos cuantitativos se realizó mediante estadística descriptiva, utilizando tablas y figuras para representar frecuencias y porcentajes, así como el cálculo de medias por dimensiones y variables. La interpretación de resultados empleó escala de Likert de cinco puntos con intervalos equidistantes de 0.80: 1.00-1.80 (muy bajo), 1.81-2.60 (bajo), 2.61-3.40 (medio), 3.41-4.20 (alto) y 4.21-5.00 (muy alto). El análisis correlacional se realizó mediante coeficiente de Spearman (ρ), adecuado para variables ordinales, logrando determinar la magnitud, dirección de la relación y el tamaño del efecto según criterios de correlación: 0.00-0.19 muy débil, 0.20-0.39 débil, 0.40-0.59 moderada, 0.60-0.79 fuerte y 0.80-1.00 muy fuerte (Carranza et al., 2023). La información cualitativa se procesó mediante categorización temática y triangulación, integrando resultados para el análisis integral del estudio.

3. RESULTADOS

Figura 1

Caracterización sociodemográfica, académica y laboral de estudiantes FCAE - UTM.



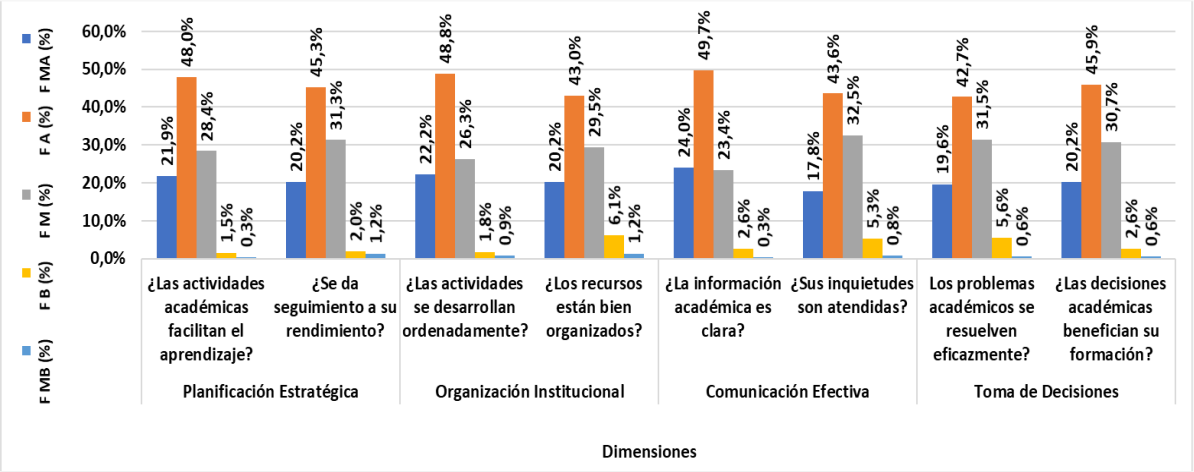
Nota. La organización de la información fue agrupada por categorías para fines de análisis descriptivo. *Fuente:* autoría propia.

La población estudiantil refleja una realidad académica estrechamente vinculada a las dinámicas socioeconómicas de Manabí (Figura 1). Con el 56,1% de estudiantes en una etapa de consolidación de la formación profesional (21 - 25 años), se evidencia la coexistencia entre estudio y trabajo, ya que el 58,2% labora y el 45,2% realiza actividades relacionadas con su campo de estudio y coherente con las exigencias sobre organización de procesos, gestión académica y planificación institucional para garantizar continuidad y calidad de la formación. La residencia del 58,2% en Portoviejo y el 33,0% en otros cantones de Manabí, confirma el alcance regional de la academia en un contexto territorial relativamente homogéneo.

La oferta académica del 84,2% en las carreras de administración, contabilidad y economía es coherente con la estructura productiva provincial y la demanda de profesionales en estas áreas. Al mismo tiempo, el 75,2% estudia bajo modalidad híbrida, favoreciendo las condiciones laborales, económicas y de movilidad de los estudiantes. Este escenario se complementa con el hecho de que el 43,6% cursa entre el séptimo y décimo nivel, revelando una trayectoria académica avanzada y una interacción prolongada con los procesos institucionales.

Figura 2

Diagnóstico habilidades directivas.



Nota. La estructura presenta las dimensiones clave de la variable habilidades directivas.
Fuente: autoría propia.

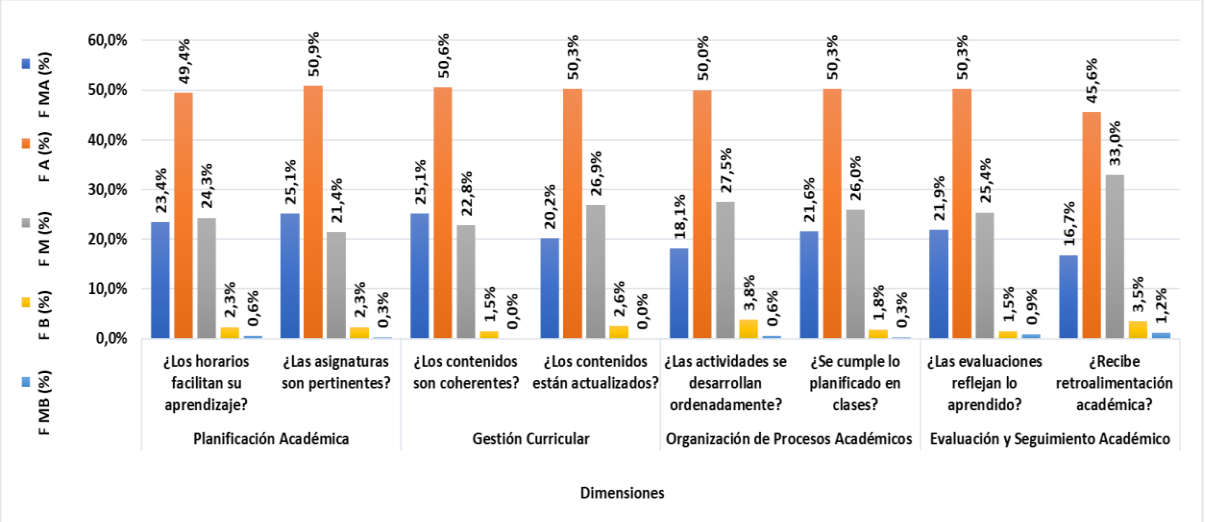
Las dimensiones vinculadas con las habilidades directivas (Figura 2) presentan una tendencia predominantemente favorable desde la percepción estudiantil, concentrándose las mayores frecuencias en los niveles alto y muy alto de la escala aplicada. En planificación estratégica, más del 69% de las valoraciones se ubican en niveles positivos, lo que evidencia reconocimiento hacia la capacidad institucional para estructurar y orientar las actividades académicas conforme a los objetivos formativos. De manera similar, la organización institucional alcanza apreciaciones favorables superiores al 65%, reflejando percepciones de orden operativo y coordinación aceptable en el desarrollo de procesos académicos y administrativos.

En comunicación efectiva, aunque cerca del 74% de las respuestas se concentran en niveles altos respecto a la transmisión de información académica, las valoraciones disminuyen cuando se analiza la atención de inquietudes estudiantiles, sugiriendo limitaciones en los mecanismos de respuesta institucional. Por otra parte, la toma de decisiones con tendencias positivas superiores al 60% mantiene la persistencia de valoraciones medias por parte del estudiantado que percibe oportunidades de mejora en la capacidad de respuesta y atención de necesidades dentro de la FCAE.

Rezabala Sánchez, G. y Loor Carvajal, G. (2026). Habilidades directivas en la gestión académica universitaria en Ecuador.
Revista Ciencias y Saberes, 4(3), 29 - 51. https://ojs.rimanaeditorial.com/index.php/cys/article/view/77
septiembre-diciembre (2026). ISSN 2960-8430

Figura 3

Diagnóstico gestión académica.



Nota. La estructura presenta las dimensiones clave de la variable gestión académica. *Fuente:* autoría propia.

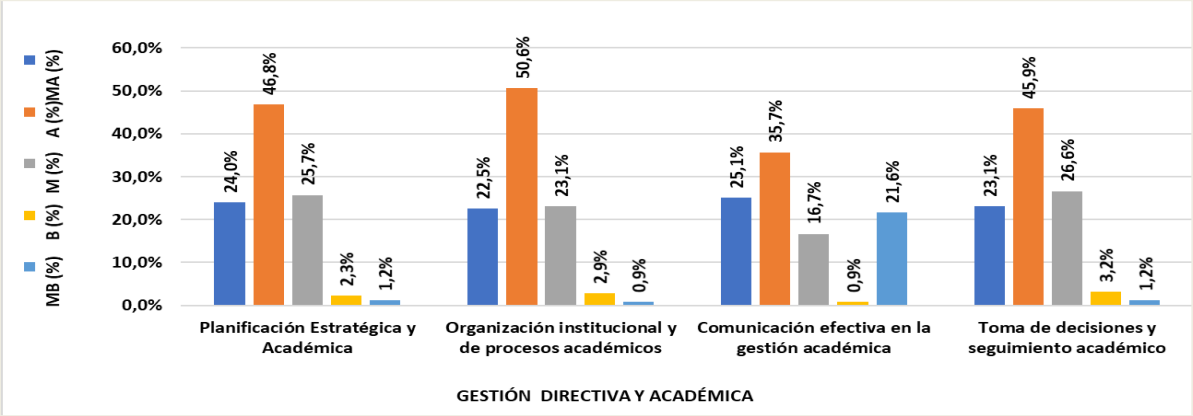
Los resultados en gestión académica indican una predominancia favorable en las dimensiones analizadas y concentradas en frecuencias de niveles alto y muy alto de la escala aplicada (Figura 3). En planificación académica, más del 72% de las respuestas reflejan percepciones positivas respecto a la organización de horarios, asignaturas y pertinencia formativa, sugiriendo que la estructura académica mantiene coherencia con las necesidades del proceso de formación profesional.

De manera similar, la gestión curricular alcanza valoraciones superiores al 70%, particularmente, en aspectos vinculados con coherencia y actualización de contenidos, lo que permite inferir una percepción favorable sobre la articulación entre la formación universitaria y las exigencias actuales del entorno académico y profesional. En cuanto a la organización de procesos académicos, predominan apreciaciones positivas sobre la continuidad y ejecución de las actividades planificadas, persistiendo aun valoraciones intermedias que evidencian ciertas limitaciones operativas. Cabe destacar que, aunque la evaluación y seguimiento académico mantiene tendencias favorables, la disminución de valoraciones altas en procesos de retroalimentación refleja oportunidades de fortalecimiento en mecanismos de acompañamiento y mejora del aprendizaje.

En esta misma línea, la articulación entre las dimensiones directivas y académicas (Figura 4) permite identificar una valoración ampliamente favorable sobre la capacidad institucional para sostener el desarrollo del proceso formativo dentro de la facultad. La planificación estratégica y académica concentra el 70,8% de las respuestas en niveles alto y muy alto, resultado que refleja reconocimiento estudiantil hacia la estructuración de actividades, distribución de cargas académicas y organización del proceso educativo. Esta tendencia mantiene correspondencia con la dimensión organización institucional y de procesos académicos, donde el 73,1% de las valoraciones favorables sugiere estabilidad operativa en la coordinación de actividades y ejecución de procedimientos académicos.

Figura 4

Gestión académica y directiva en dimensiones integradas.



Nota. Se presentan dimensiones específicas de manera integrada de las variables analizadas. *Fuente:* autoría propia.

La tendencia de las variables integradas, mantiene correspondencia con la dimensión organización institucional y de procesos académicos, donde el 73,1% de las valoraciones favorables sugiere estabilidad operativa en la coordinación de actividades y ejecución de procedimientos académicos. En contraste, la comunicación efectiva presenta una distribución menos homogénea: el 21,6% de estudiantes la ubica en nivel muy bajo, debido a dificultades asociadas a la circulación de información académica y administrativa. Por su parte, la toma de decisiones y seguimiento académico alcanza un 69,0% de valoraciones positivas, reflejando aceptación sobre las acciones adoptadas por las autoridades, aunque la persistencia de niveles intermedios indica que la respuesta institucional aún no logra consolidarse de manera uniforme en toda la experiencia estudiantil.

Estadísticos descriptivos

Tabla 1

Estadísticos descriptivos: habilidades directivas.

Dimensión	Ítem	Media	P. Dim.	P. Var.
Planificación estratégica	Organización de actividades, cumplimiento de objetivos.	4	4,03	**4,00 Alto**
	Seguimiento rendimiento académico y acciones de mejora.	4,05		
Organización institucional	Desarrollo ordenado de actividades académicas.	4	3,96	
	Organización de recursos académicos y operativos.	3,92		
Comunicación efectiva	Claridad en la información académica.	4,1	4,01	
	Atención y respuesta inquietudes estudiantiles.	3,92		
Toma de decisiones	Resolución de problemáticas académicas.	3,95	3,99	
	Decisiones hacia necesidades estudiantiles.	4,02		
Planificación académica	Organización de horarios y asignaturas.	4,04	4,07	
	Pertinencia de asignaturas para formación profesores.	4,1		
Gestión curricular	Coherencia contenidos con la formación profesores.	4,11	4,03	**3.98 Alto**
	Actualización de contenidos académicos.	3,95		
	Desarrollo de actividades sin interrupciones.	3,81	3,92	

Organización de procesos académicos	Coherencia entre planificación y ejecución académica.	4,03	
Evaluación y seguimiento académico	Correspondencia entre evaluación y aprendizaje.	4,02	3,91
	Retroalimentación para mejora del aprendizaje.	3,8	

Nota. Cálculo estadístico descriptivo por dimensiones y variables. *Fuente:* autoría propia.

A fin de profundizar la interpretación de los resultados en las figuras anteriores, se realizó el cálculo de estadísticos descriptivos mediante medias y promedios por dimensiones y variables, permitiendo establecer el comportamiento general de las valoraciones estudiantiles conforme a los niveles definidos para la escala Likert de cinco puntos. La interpretación de las medias se efectuó a partir de intervalos equidistantes de 0,80 construidos dentro del rango de valoración de la escala (1 muy bajo, 5 muy alto), permitiendo clasificar los resultados en niveles para cada dimensión y variable analizada.

En este contexto, habilidades directivas (Tabla 1) alcanzó un promedio general de 4,00, correspondiente al nivel alto de la escala Likert aplicada. La dimensión planificación estratégica registró la media más elevada (4,03), asociada con valoraciones favorables sobre organización académica y seguimiento institucional del proceso formativo. De manera similar, comunicación efectiva obtuvo una media de 4,01, mostrando aceptación respecto a la difusión de información académica y administrativa; sin embargo, las valoraciones disminuyen al considerar la atención de inquietudes estudiantiles, diferenciando la transmisión informativa de la capacidad institucional de respuesta. Por su parte, toma de decisiones (3,99) y organización institucional (3,96) mantuvieron niveles altos, aunque con apreciaciones más moderadas relacionadas con coordinación operativa, administración de recursos y resolución de situaciones académicas específicas. La cercanía entre las medias de las dimensiones refleja estabilidad en las valoraciones sobre el desempeño directivo en la FCAE durante el periodo analizado.

La variable gestión académica alcanzó un promedio general de 3,98, ubicándose en el nivel alto de la escala aplicada. Las dimensiones planificación académica (4,07) y gestión curricular (4,03) registraron las valoraciones más elevadas, asociadas con apreciaciones favorables sobre la organización del proceso formativo, pertinencia de asignaturas y coherencia de los contenidos académicos con las exigencias profesionales actuales. En contraste, organización de procesos académicos (3,92) y evaluación y seguimiento académico (3,91) presentaron medias relativamente menores, concentrando observaciones vinculadas con continuidad operativa, desarrollo de actividades académicas y procesos de retroalimentación estudiantil. El ítem relacionado con acompañamiento y retroalimentación obtuvo una de las medias más bajas de la variable (3,80), indicando mayores exigencias estudiantiles respecto al seguimiento del aprendizaje y orientación académica. La proximidad entre las medias de las dimensiones muestra un comportamiento estadísticamente estable, manteniéndose una valoración favorable sobre la gestión académica en la FCAE durante el periodo analizado.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos integrados: habilidades directivas - gestión académica.

Dimensión	Media	Nivel	Promedio general
Planificación estratégica y académica.	3,90	Alto	
Organización institucional y de procesos académicos.	3,91	Alto	**3,78**
Comunicación efectiva en la gestión académica.	3,42	Alto	**Alto**
Toma de decisiones y seguimiento académico.	3,87	Alto	

Nota. Resumen de dimensiones específicas de las relevancias de las variables. *Fuente:* autoría propia.

Las dimensiones integradas entre gestión académica y habilidades directivas alcanzaron un promedio general de 3,78, correspondiente al nivel alto de la escala aplicada. Las mayores medias se registraron en organización institucional y de procesos académicos (3,91) y planificación estratégica y académica (3,90), con valoraciones favorables sobre coordinación operativa, estructuración de actividades y conducción del proceso formativo dentro de la facultad. De manera similar, la toma de decisiones y seguimiento académico obtuvo una media de 3,87, asociada con apreciaciones positivas respecto a la capacidad institucional para intervenir ante situaciones que afectan el desarrollo académico estudiantil. En contraste, comunicación efectiva en la gestión académica presentó la media más baja (3,42). Este comportamiento evidencia diferencias más marcadas en torno a claridad, oportunidad y utilidad de la información institucional, particularmente, por la presencia de valoraciones extremas que reducen la estabilidad de la dimensión frente al resto de resultados analizados.

Tabla 3

Correlación entre dimensiones de Habilidades directivas y Gestión académica.

Dimensiones	ρ de Spearman	Valor p	Interpretación correlación
Planificación estratégica - Planificación académica	0.661	< 0.001	Alta positiva
Planificación estratégica - Gestión curricular	0.633	< 0.001	Alta positiva
Planificación estratégica - Organización de procesos académicos.	0.683	< 0.001	Alta positiva
Planificación estratégica - Evaluación y seguimiento académico.	0.711	< 0.001	Alta positiva
Organización institucional - Planificación académica.	0.631	< 0.001	Alta positiva
Organización institucional - Gestión curricular.	0.627	< 0.001	Alta positiva
Organización institucional - Organización de procesos académicos.	0.698	< 0.001	Alta positiva
Organización institucional - Evaluación y seguimiento académico	0.658	< 0.001	Alta positiva
Comunicación efectiva - Planificación académica.	0.642	< 0.001	Alta positiva
Comunicación efectiva - Gestión curricular.	0.638	< 0.001	Alta positiva
Comunicación efectiva - Organización de procesos académicos	0.708	< 0.001	Alta positiva
Comunicación efectiva - Evaluación y seguimiento académico.	0.689	< 0.001	Alta positiva
Toma de decisiones - planificación académica.	0.683	< 0.001	Alta positiva
Toma de decisiones - Gestión curricular.	0.651	< 0.001	Alta positiva
Toma de decisiones - Organización de procesos académicos.	0.684	< 0.001	Alta positiva
Toma de decisiones – Evaluación y seguimiento académico.	0.666	< 0.001	Alta positiva

Fuente: autoría propia.

Como se puede visualizar, se evidencian correlaciones positivas altas y estadísticamente significativas entre las dimensiones habilidades directivas y gestión

académica universitaria, lo que confirma una asociación consistente entre ambas variables en el contexto analizado. En términos específicos, la planificación estratégica presenta la relación más elevada con la evaluación y seguimiento académico (ρ = 0.711), indicando que los procesos de definición de objetivos, asignación de recursos y monitoreo institucional se vinculan de manera directa con los mecanismos de control y mejora del desempeño académico. De forma complementaria, la organización institucional mantiene correlaciones altas y relativamente homogéneas con todas las dimensiones de la gestión académica (ρ entre 0.627 y 0.698), reflejando su rol articulador en la coordinación de procesos internos. Asimismo, la comunicación efectiva y la toma de decisiones evidencian asociaciones sistemáticas con la gestión académica, lo que sugiere su influencia transversal en la operatividad institucional; confirmando una relación estructural sólida variables.

Tabla 4

Correlación global entre Habilidades directivas y Gestión académica.

Variables	ρ de Spearman	p-value	N
Habilidades directivas – Gestión académica	0.870***	<0.001	342

Nota: ρ de Spearman representa el coeficiente de correlación utilizado para medir la fuerza y dirección de la relación entre las variables; p-value indica el nivel de significancia estadística; N corresponde al tamaño de la muestra. *Fuente:* autoría propia.

En este sentido, la correlación global entre habilidades directivas y gestión académica es alta y positiva (ρ = 0.870; p < 0.001; N = 342), evidenciando una relación estadísticamente significativa y de gran magnitud entre ambas variables. Este resultado indica que un mayor desarrollo de las habilidades directivas se asocia con mejores niveles de gestión académica universitaria, permitiendo evidenciar el rol que estas desempeñan en el funcionamiento institucional de la FCAE-UTM. Estos hallazgos cuantitativos se complementan con evidencia cualitativa (Tabla 5) proveniente de actores directivos, orientada a profundizar la comprensión e interpretación de las dinámicas institucionales analizadas.

Desde el ámbito cualitativo (Tabla 5), las entrevistas realizadas a los nueve directivos (E1–E9) permiten identificar que las habilidades directivas cumplen un rol determinante en la configuración de la gestión académica en la FCAE-UTM, al incidir en la forma en que se estructuran, coordinan y ejecutan los procesos institucionales. Las respuestas evidencian que la planificación estratégica orienta la conducción institucional mediante definición de prioridades, anticipación de necesidades y articulación de acciones académicas con objetivos previamente establecidos. Asimismo, la organización institucional es asociada con la distribución de responsabilidades, coordinación de equipos y optimización de recursos, aspectos que inciden en la operatividad de la gestión académica. La comunicación es descrita como un elemento funcional para la circulación de información, interacción entre unidades y resolución de dificultades operativas, mientras que la toma de decisiones es vinculada con la capacidad de respuesta institucional frente a demandas académicas, administrativas y estudiantiles.

Las narrativas también permiten reconocer que la gestión académica se encuentra vinculada con la aplicación articulada de estas capacidades directivas en

ámbitos específicos como la planificación académica, gestión curricular, organización de procesos y evaluación institucional. La planificación académica es interpretada como un mecanismo de ordenamiento del proceso formativo que integra componentes académicos, administrativos y sociales, mientras que la gestión curricular se orienta a la actualización de contenidos y su correspondencia con el entorno profesional. La organización de procesos se relaciona con la eficiencia operativa y la continuidad de las actividades institucionales y la evaluación se asocia con la retroalimentación y la mejora continua. Estas evidencias permiten establecer una relación funcional entre habilidades directivas y gestión académica, donde las primeras condicionan la calidad, coherencia y efectividad del funcionamiento institucional.

Tabla 5

Percepciones directivas de las Habilidades y Gestión académica.

	Entrevistados	
Planificación estratégica	**E1:** Conducción efectiva, alcance de metas. **E2:** Facilita la identificación de necesidades. **E3:** Dependencia de otros departamentos. **E4:** Define prioridades, responde necesidades. **E5:** Toma de decisiones basada en evidencias.	**E6:** Facilita la implementación de programas. **E7:** Alinea esfuerzos hacia metas comunes. **E8:** Anticipa escenarios, orienta uso recursos. **E9:** Brinda respuestas oportunas.
Organización institucional	**E1:** Trabajo colaborativo, optimiza recursos. **E2:** Garantiza un servicio de calidad. **E3:** Conoce necesidades y establece metas. **E4:** Evita retrasos, confusiones; trabajo eficaz. **E5:** Optimiza recursos, servicios de calidad.	**E6:** Organizan funciones, equipos y procesos. **E7:** Estandariza operaciones, reduce errores. **E8:** Servicio ágil, ordenado y de calidad. **E9:** Asegura procesos ágiles y eficaces.
Comunicación efectiva	**E1:** Mejora la coordinación institucional. **E2:** Promueve un ambiente colaborativo. **E3:** Trabajo por intuición y no por realidades. **E4:** Facilita interacción efectiva en la institución. **E5:** Comunicación abierta y horizontal.	**E6:** Interacción adecuada entre dependencias. **E7:** Transparencia y entendimiento mutuo. **E8:** Fomenta áreas de trabajo colaborativo. **E9:** Fortalece el trabajo en equipo.
Toma de decisiones	**E1:** Atención oportuna a demandas del ente **E2:** Base de criterios técnicos y normativos **E3:** No consideran efectos y repercusiones **E4:** Se toman para el bienestar universitario **E5:** Responder a las demandas del colectivo	**E6:** Buscan atender necesidades colectivas **E7:** **S**entido de pertenencia y compromiso **E8:** Basadas en información clara y oportuna **E9:** Mejoran procesos y la gestión directiva
Planificación académica Integral	**E1:** Metas alineadas a la visión institucional. **E2:** Integra procesos académicos y sociales. **E3:** Capacidad para resolver problemas clave. **E4:** Trasciende lo académico, tiene fin social. **E5:** Prioriza calidad educativa e innovación.	**E6:** Formación profesional acorde al entorno. **E7:** Contribuye al desarrollo de la sociedad. **E8:** Competencias, valores, compromiso social. **E9:** Integran funciones sustantivas, procesos.
Currículo entorno	**E1:** Planes de estudio incorporados al entorno. **E2:** Responden a demandas del mercado. **E3:** Demandas profesionales no atendidas. **E4:** Se proyecta por necesidades laborales. **E5:** Vincula academia con sector productivo.	**E6:** Actualización, fortalecimiento curricular. **E7:** Clave para anticipar tendencias futuras. **E8:** Estándares de calidad, trabajo y sociedad. **E9:** Inciden planes de estudio actualizados.

Organización de procesos	**E1:** Fortalece la confianza y eficiencia académica. **E2:** Es un indicador de salud organizacional. **E3:** Considera el tiempo de respuesta. **E4:** Digitalización reduce tiempo respuestas. **E5:** Satisfacción y experiencia del usuario.	**E6:** Protocolos de respuestas estandarizados. **E7:** Impacto positivo en experiencia usuario. **E8:** Fluidez, coordinación y rapidez en procesos. **E9:** Reducción en tiempos de respuesta.
Evaluación y seguimiento académico	**E1:** Identifica oportunidades de mejoras. **E2:** Base de un liderazgo transformador. **E3:** Se basan en la supervisión y el control. **E4:** Detecta fallas, mejora calidad de gestión. **E5:** Efectividad de acciones implementadas.	**E6:** Estimada como herramienta de cambio. **E7:** Interpreta resultados, plantea mejora. **E8:** Identifica debilidades, efectúa correctivo. **E9:** Mejora continua de la gestión académica.

Fuente: autoría propia.

4. DISCUSIÓN

Los resultados determinan una relación alta y significativa entre habilidades directivas y gestión académica universitaria (ρ = 0.870). Esto confirma que el desempeño académico en la FCAE-UTM se encuentra condicionado por el nivel de desarrollo de las capacidades directivas. Este hallazgo, no solo reconoce una asociación estadística, sino que pone de manifiesto una dependencia del ámbito académico respecto al manejo institucional, lo que implica que la gestión no opera de manera autónoma, sino articulada a la conducción directiva. Sobre ello, Medina (2023) define a las habilidades directivas como un sistema interdependiente, no obstante, en este contexto dicha interdependencia se expresa principalmente como soporte de estabilidad operativa, más que como un proceso orientado a la transformación institucional.

Desde la interpretación del equipo investigador, la alta correlación evidencia cohesión organizacional asociada al desempeño directivo, sin que ello implique necesariamente madurez estratégica. Esta cohesión se expresa en la forma en que la institución articula sus procesos académicos, donde la planificación y la evaluación mantienen una relación especialmente estrecha (ρ = 0.711). Este resultado da cuenta del predominio de mecanismos de control y seguimiento en la conducción académica, lo que permite sostener coherencia interna en los procesos, aunque con efectos en la reducción de márgenes de flexibilidad. En esta línea, Saravia et al. (2024) advierten que los modelos centrados en control tienden a sostener estabilidad, pero limitan la adaptación cuando no incorporan retroalimentación dinámica.

De manera complementaria, la comunicación efectiva y la toma de decisiones presentan correlaciones altas con la gestión académica (ρ entre 0.63 y 0.70), lo que confirma su carácter transversal. No obstante, la evidencia cualitativa muestra que la comunicación es más eficiente en la transmisión de información que en la retroalimentación, demostrando una asimetría en el flujo comunicacional. Tafur et al. (2024) señalan que la efectividad comunicativa depende de la bidireccionalidad, condición que aparece parcialmente desarrollada en la FCAE-UTM.

De forma similar, la toma de decisiones muestra una orientación más reactiva que anticipativa. Aunque la correlación con la organización de procesos académicos es alta (ρ = 0.684), las decisiones se activan principalmente ante demandas operativas.

Quiroz y Rodas (2025) sostienen que la toma de decisiones efectiva requiere capacidad de anticipación, lo que permite inferir un predominio de respuestas situacionales sobre planificación preventiva. En paralelo, la gestión académica presenta una media aproximada de 3.98, lo que indica coherencia operativa, aunque dependiente de la estructura directiva.

En este contexto, la gestión académica no se sostiene únicamente en su diseño interno, sino en el soporte de las habilidades directivas, lo que introduce una relación de dependencia funcional. Asimismo, se identifican brechas entre planificación y ejecución, especialmente, en procesos de retroalimentación académica. Torres y Perera (2021) explican que estos desajustes suelen surgir por limitaciones de coordinación interna en entornos universitarios. Aunque dichas tensiones no afectan la estabilidad general del sistema, sí delimitan áreas de mejora en la articulación operativa.

El alcance del rol de las habilidades directivas en la gestión académica universitaria en la FCAE-UTM se vincula con el funcionamiento institucional, al permitir la organización, coordinación y continuidad de los procesos académicos. Esta relación evidencia que el desempeño académico no se desarrolla de forma aislada, sino en función de la articulación de las capacidades directivas dentro de la dinámica institucional. En este sentido, la gestión académica se operacionaliza a través de dichas competencias, configurando una interdependencia entre la conducción directiva y la ejecución de los procesos formativos. Este comportamiento se alinea con el Reglamento de Régimen Académico de la UTM y con los lineamientos del Consejo de Educación Superior del Ecuador, que orientan la planificación, seguimiento, evaluación y mejora continua de la educación superior. En consecuencia, el funcionamiento académico se sostiene en la interacción entre dirección y operación, dentro del marco normativo institucional y del sistema de educación superior.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

La presente investigación permite concluir que las habilidades directivas constituyen un eje estructural en el funcionamiento de la gestión académica universitaria, en tanto que su presencia condiciona la forma en que se organiza y sostiene la dinámica institucional en el ámbito de la educación superior. El objetivo del estudio se cumple al evidenciar que la gestión académica no puede comprenderse de manera aislada, sino como un proceso estrechamente vinculado al ejercicio de capacidades directivas en los distintos niveles de conducción universitaria. Este hallazgo aporta al campo de la administración educativa al consolidar la idea que el desempeño institucional depende de la articulación de competencias directivas que orientan la acción académica. En este sentido, el estudio contribuye a fortalecer la comprensión teórica de la gestión universitaria, desde una perspectiva integradora que reconoce el rol central de la dirección en la consolidación de los procesos formativos.

Desde una perspectiva aplicada, los resultados permiten sustentar la necesidad de fortalecer el desarrollo de habilidades directivas, en contextos de educación superior, como una vía para mejorar la coherencia y sostenibilidad de la gestión académica. Esto implica considerar dichas competencias como parte de los procesos de formación y perfeccionamiento del personal directivo universitario. Asimismo, se reconoce como limitación el alcance contextual del estudio, al circunscribirse a una unidad académica específica y a un periodo determinado, lo que restringe la generalización absoluta de los hallazgos. En función de ello, se plantea la necesidad de

futuras investigaciones comparativas entre instituciones y estudios longitudinales que permitan profundizar en la evolución del fenómeno y ampliar su comprensión en distintos contextos del sistema de educación superior.

6. REFERENCIAS

Alonso-Serna, D. K. (2019). Diseño de la investigación. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 1(2), 19–20. de https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/4386

Bernal Torres, C. A. (2016). *Metodología de la Investigación. Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad la Sabana. Colombia. https://bibliotecadigital.utn.edu.ec/files/original/fb0b0cfee2ae990609933d17c6890848960051aa.pdf

Campusano Polanco, M. E. (2025). *Administración de proyectos en la educación superior: Análisis de las dimensiones que influyen en la planificación y éxito empresarial sostenible en instituciones privadas*. [Tesis Doctoral U. de Córdova]. https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/34062/2025000003206.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carranza R., A. M., Carranza M., D. L., & León Luyo, S. L. (2023). Aplicación de las escalas de medición ordinal para interpretar coeficientes de la correlación en investigación científica. *SEARCHING*, *5(1)*, 45–56. https://doi.org/10.46363/searching.v5i1.4

Carruido Tua, M. A. (2024). Gestión del conocimiento y virtualidad en tiempos postpandemia en las universidades politécnicas territoriales. *Revista Honoris Causa*, *16(1)*, 128–150. https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/208

Castañeda Rodríguez, C. S., Gálvez Mori, E. A., Luciano Sebastián, A., Rodríguez Álvarez, A. A., Torres Correa, R. E., & Valdivia Valderrama, J. (2023). Influencia de la implementación de un sistema ERP en la gestión académica universitaria: una revisión sistemática. *Gestión de Operaciones Industriales*, *1(2)*, 60-71. https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RINGIND/article/view/4988

Chávez, L. F. P., & Lozano, I. F. S. (2022). *Gestión académica y de calidad en educación superior: valoración de estudiantes a procedimientos de formación profesional-Capítulo III.* En Arguillas, M. (Editor). Desarrollo, educación y políticas públicas: Apotegmas en el contexto ecuatoriano del siglo XXI. Primera Ed. UNACH (pp. 73-118). https://editorial.unach.edu.ec/index.php/Editorial/catalog/book/128

Chillo-Proaño, C. B., Águila-De Santis, C. D, & Caicedo-Espinoza, M. M. (2024). Formación continua y habilidades directivas en autoridades educativas en una Dirección Distrital de Educación, Guayas, Ecuador 2024. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, *7(3)*, 172-184. https://doi.org/10.62452/hwk34c10

Córdova Negrete, M. G., Zaldumbide López, D., & Taranto-Vera, G. (2025). La gestión del cambio en instituciones de educación superior: enfoques administrativos

para la adaptación a nuevas demandas sociales, tecnológicas y académicas en el siglo XXI. *Imperium Académico Multidisciplinary Journal*, *2(4)*, 1-24. https://doi.org/10.63969/zn6j5g84

De la Cruz Rioja, R., Huapaya-Capcha, Y. A., & Shiguay Guizado, G. A. (2022). Los planes de estudios: el eslabón perdido entre la universidad y la sociedad. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *6(25)*, 1498-1513. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.430

Gallardo Echenique, E. E. (2017). *Metodología de la Investigación. Manual autoformativo/interactivo*. Universidad Continental. https://www.studocu.com/ec/document/universidad-nacional-de-chimborazo/proyectos-e-investigacion/metodologia-de-la-investigacion-eliana-esther-gallardo-echenique-2017-pdf-version-1/10688625

García Bustillos, M. (2025). Liderazgo educativo en entornos inciertos: fundamentos para un modelo transcomplejo y situado. Una revisión de literatura. *Revista Espacios*, *46(5)*, 196-205. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p18

García-Estrella, C. & Delgado Bardales, J. (2025). Gobierno digital y gestión académica universitaria en América de 2010 al 2020. *Bibliotecas. Anales de Investigación*, *21(1)*, 1-12. http://revistas.bnjm.sld.cu/index.php/BAI/article/view/954

García-Peñalvo, F. J. (2021). Transformación digital en las universidades: Implicaciones de la pandemia de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society* (EKS), 22, e25465. https://doi.org/10.14201/eks.25465

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza Torres, C. (2023). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. 2018 respecto a la Segunda Edición*. McGraw-Hill. https://es.scribd.com/document/898283342/2023-Hernandez-Sampieri-Mendoza-Metodologia-de-la-investigacio-n

Huamán Huayta, L. A., Pucuhuaranga Espinoza, T. N., & Hilario Flores, N. E. (2020). Evaluación del logro del perfil de egreso en grados universitarios: tendencias y desafíos. RIDE R*evista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *11(21)*. https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.691

Huamán-Gil L. A. (2024). *Impacto del liderazgo estratégico en el compromiso organizacional.* Koinonía [Internet]. Vol. 9 N. 18. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882024000200004

Iborra Juan, M., Dasi C.r, A., Dolz Dolz, C., & Ferrer Ortega, C. N. (2014). *Fundamentos de Dirección de Empresas. Conceptos y Habilidades Directivas*. Ed. Paraninfo, https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=X9v7CAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA287&dq=clasicos+autores+de+habilidades+directivas&ots=wKg5ILSb27&sig=DlYfTsP35yzWp4DUwQUKqb-dcoc#v=onepage&q=clasicos%20autores%20de%20habilidades%20directivas&f=fals

Lara Martínez, O. R. y Ríos Zúñiga, G. A. (2024). *Habilidades Directivas I. 1er Ed.* Innovación Edi. Lagares de México. Formato electrónico. 978-607-410-867-5

https://books.google.com.ec/books?id=ZHcqEQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

López Roldán, P. y Fachelli Oliva, S. (2016) *El proceso de investigación. A: Metodología de la investigación social cuantitativa*, cap. I.2. Bellaterra: Universitat Autónoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/record/163564

Medina Jiménez, I. P. (2023). El liderazgo estratégico y su influencia en el desarrollo de la institución militar: La planificación de la defensa en la planificación nacional. *Revista de Ciencias de Seguridad y Defensa*, *8(01)*, 10-10. DOI: http://dx.doi.org/10.24133/RCSD.VOL08.N01.2023.03

Mercado, A. (2023). Habilidades *Directivas y Mandos Medios Intermedios*. Ibukku LLC. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=c6LvEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=clasicos+autores+de+habilidades+directivas&ots=1EN_3ibknf&sig=B12Hmh0gi9avzN21T5M4cczXNAs#v=onepage&q&f=false

Michue Salguedo, E. S. (2023). Importancia del sistema organizacional y gestión académica en el personal administrativo de U. Nacional Mayor San Marcos 2023. *Alpha Centauri*, *4(3)*, 15-27. https://doi.org/10.47422/ac.v4i3.15

Moscol Lucero, J. E., Mondragón Hernández, G. A., & Gonzales Soto, V. A. (2024). Desarrollo de las habilidades directivas en instituciones educativas. Horizontes *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *8(32)*, 438-448. https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1349/2523

Paredes-Zempual, D., Ibarra-Morales, L. E., & Moreno-Freites, Z. E. (2021). Habilidades directivas y clima organizacional en pequeñas y medianas empresas. *Investigación administrativa*, *50(127)*, https://doi.org/10.35426/iav50n127.05

Quiroz Burga, K. G. & Rodas Vértiz, V. J. (2025). Liderazgo directivo y calidad educativa en educación básica regular: revisión sistemática. *Horizontes Revista De Investigación en Ciencias de la Educación*, *9(39)*, 3122–3134. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1107

Rodríguez-Rodríguez, J., & Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. REIRE *Revista d'Innovació I Recerca En Educació*, *13(2)*, 1–13. https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048

Rosales Cevallos, M. M., y Uquillas Jaramillo, N. C. (2025). Gestión académica en la educación superior: Una aproximación a la calidad y satisfacción estudiantil. Runas. *Revista de Educación y Cultura*, *6(11)*, e250263. https://doi.org/10.46652/runas.v6i11.263

Sánchez, L. G. R. (2006). *Técnicas y habilidades directivas*. Escuela de Negocios EOI. https://www.eoi.es/sites/default/files/savia/documents/componente45120.p

Saravia Domínguez, H., Saavedra Villar, P., Felices Vizarreta, L. M., Campos Espinoza, M. M., & Janampa Urbano, J. R. (2024). La aplicación del diseño curricular por

competencias en la Educación Superior: Una revisión sistemática 2019-2023. Comuni@cción: *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, *15(1)*, 92-104. http://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/995

SENESCYT. (2021). *Sistema Ecuatoriano de Acceso a la Educación Superior*, octubre 2021. https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/2023/02/PROYECTO_SEAES.pdf

Soriano Torres, L. (2024). Desarrollo del Liderazgo en la Educación Superior: Tendencias, Desafíos y Nuevas Perspectivas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8(5)*, 10079-10087. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14398

Tafur Ruiz, C. A.; Centurión Larrea, Á. J. & Villegas Vera, V. R. (2024). Comunicación efectiva y liderazgo: Claves para la gestión exitosa de las instituciones educativas en Latinoamérica. *Revista Tribunal*, *4(9)*, 360-379. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i9.84

Torres Gordillo, J. J. y Perera Rodríguez, V. H. (2010). La Rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en El Foro Online en Educación Superior. Bit de píxel. *Revista de Medios y Educación*, (36), 141-149. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36815128011

Universidad Técnica de Manabí [UTM]. (2023). R*eglamento de Régimen Académico de la Universidad Técnica de Manabí*. https://www.utm.edu.ec/la-universidad/nuestra-universidad/reglamentos?start=60

Universidad Técnica de Manabí [UTM]. (2024), I*nforme de Rendición de Cuentas 2024*. https://www.utm.edu.ec/images/pdf/rcuentas/Rendicion_de_Cuentas_2024-PRELIMINAR-1.pdf

Universidad Técnica de Manabí [UTM]. (2025). Oferta Académica. Facultades. FCAE. https://www.utm.edu.ec/oferta-academica/grado/facultades

Vega-Armas, E., & Romero-Carazas, R. (2024). Competencias Directivas en Instituciones Educativas. *Revista Docentes* 2.0, 17(1), 87–97. https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.43

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

CRITERIOS, PROCEDIMIENTOS Y DILEMAS ÉTICOS EN LA EVALUACIÓN PERICIAL PSICOLÓGICA EN PROCESOS JUDICIALES DE FAMILIA

Christian David Núñez Almeida
christian.nunez.33@est.ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-4987-7841
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

María José Rodríguez Reyes
maria.rodriguez@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8556-1653
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Juan Pablo Viñanzaca López
jvinanzacal@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0238-4522
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Recibido: 09/06/26
Aceptado: 20/07/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

La evaluación pericial psicológica constituye un insumo técnico relevante en los procesos judiciales de familia, especialmente, cuando las decisiones involucran custodia, régimen de visitas, patria potestad, medidas de protección o bienestar de niños, niñas y adolescentes. El objetivo del estudio fue analizar criterios técnicos, procedimientos evaluativos y dilemas éticos presentes en la práctica de psicólogos peritos que intervienen en procesos judiciales de familia en Ecuador. Para ello, se desarrolló una investigación cualitativa de alcance exploratorio descriptivo y enfoque interpretativo: participaron 13 psicólogos/as peritos/as seleccionados mediante muestreo intencional de máxima variación. La información se obtuvo mediante entrevistas semiestructuradas individuales, presenciales y virtuales y fue analizada mediante análisis temático inductivo. El proceso analítico incluyó familiarización con el corpus, codificación inicial, agrupación en categorías, revisión comparativa entre entrevistas y construcción de temas interpretativos. Se concluye que la evaluación pericial psicológica en procesos de familia exige delimitación clara del rol profesional, triangulación de fuentes, fundamentación técnica, reflexión ética permanente y fortalecimiento institucional.

Palabras clave: psicología forense, evaluación psicológica forense, peritaje psicológico, derecho de familia, interés superior del niño, investigación cualitativa.

CRITERIA, PROCEDURES, AND ETHICAL DILEMMAS IN PSYCHOLOGICAL EXPERT EVALUATIONS IN FAMILY COURT PROCEEDINGS: A QUALITATIVE STUDY WITH EXPERT PSYCHOLOGISTS IN ECUADOR

ABSTRACT

Psychological expert evaluations are a key technical input in family court proceedings, especially when decisions involve custody, visitation rights, parental authority, and measures to protect or ensure the well-being of children and adolescents. The objective of this study was to analyze the technical criteria, evaluation procedures, and ethical dilemmas present in the practice of expert psychologists involved in family court proceedings in Ecuador. To this end, a qualitative study with an exploratory-descriptive scope and an interpretive approach was conducted: 13 expert psychologists participated, selected through purposive sampling designed to maximize variation. Data were collected through individual semi-structured interviews (both in-person and virtual) and analyzed using inductive thematic analysis. The analytical process included familiarization with the data corpus, initial coding, grouping into categories, comparative review across interviews, and the construction of interpretive themes. It is concluded that psychological expert evaluation in family proceedings requires a clear delineation of the professional role, triangulation of sources, technical justification, ongoing ethical reflection, and institutional strengthening.

Key words: forensic psychology, forensic psychological assessment, psychological expert evidence, family law, best interests of the child, qualitative research.

Correo principal para contacto: christiandavid911@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación pericial psicológica constituye uno de los insumos técnicos que intervienen en la resolución de controversias dentro del derecho de familia. Los informes elaborados por psicólogos peritos aportan interpretaciones especializadas sobre dinámicas familiares, competencias parentales y condiciones psicosociales de las personas involucradas, información que suele incidir en decisiones judiciales relacionadas con custodia, régimen de visitas o medidas de protección (Cruz, 2021). La American Psychological Association (APA, 2024) señala que las evaluaciones psicológicas utilizadas en contextos judiciales deben sustentarse en procedimientos verificables y en evidencia científica suficiente, evitando inferencias no justificadas. Neal, Mathers y Frizzell (2022) sostienen que la credibilidad del dictamen pericial depende de la claridad metodológica y de la coherencia argumentativa entre los datos obtenidos y las conclusiones presentadas ante el tribunal.

La práctica pericial en materia de familia se diferencia de la evaluación clínica tradicional debido a su finalidad probatoria. Mientras la intervención terapéutica busca comprender y atender el bienestar psicológico de las personas evaluadas, el peritaje responde a interrogantes jurídicas formuladas por el sistema judicial. Neal et al. (2022) explican que el psicólogo forense debe estructurar su análisis en función de preguntas legales específicas, lo cual exige traducir información psicológica a un lenguaje comprensible para el juez. Pisarska (2022) añade que el peritaje en conflictos familiares requiere integrar evidencia psicológica con criterios jurídicos, especialmente, cuando el tribunal solicita conclusiones sobre relaciones parentales o dinámicas de crianza.

Investigaciones especializadas han prestado atención al desarrollo de protocolos de entrevista y evaluación aplicados en contextos judiciales. Korkman et al. (2025) destacan que el uso de procedimientos estructurados contribuye a mejorar la fiabilidad de la información obtenida durante entrevistas forenses. Del mismo modo, Puddu et al. (2024) describen la evaluación de familias en litigio como una práctica que exige integrar múltiples fuentes de información, entre ellas entrevistas clínicas, revisión documental y análisis relacional. Estas contribuciones coinciden en que la evaluación psicológica forense requiere procedimientos metodológicos rigurosos y una justificación explícita de los criterios utilizados en la elaboración del dictamen.

Los artículos también han examinado los dilemas éticos asociados al ejercicio de la psicología forense. Pedersen et al. (2025) analizan cómo las funciones periciales pueden generar tensiones cuando el profesional debe equilibrar principios de neutralidad, confidencialidad y responsabilidad social. En investigaciones centradas en evaluación psicológica en contextos judiciales, Juárez y Mendiguren (2020) identifican dilemas recurrentes vinculados con la interpretación del testimonio infantil, la presión institucional y la necesidad de emitir conclusiones con impacto directo en decisiones judiciales. Estas discusiones subrayan que la imparcialidad pericial se construye mediante procedimientos metodológicos claros y una reflexión ética permanente durante el ejercicio profesional.

El ejercicio pericial también se desarrolla dentro de estructuras institucionales que influyen en la práctica profesional. Cruz (2021) examina cómo los marcos organizacionales inciden en la toma de decisiones de los profesionales que actúan

dentro de sistemas burocráticos complejos. En escenarios socio-jurídicos, Benedetti (2021) plantea que las intervenciones profesionales se encuentran condicionadas por jerarquías institucionales, normas procedimentales y expectativas del sistema judicial. Desde esta perspectiva, los dilemas éticos del peritaje no dependen únicamente de decisiones individuales del especialista, sino del contexto institucional en el que se desarrolla su labor.

En América Latina, diversos trabajos han examinado la relación entre psicología jurídica, procesos judiciales y dinámicas familiares. Tipiani (2020) analiza controversias jurídicas vinculadas con el derecho de familia y su impacto en la interpretación de informes técnicos dentro de los procesos judiciales. Reyes et al. (2020) plantean que el análisis de los procesos judiciales contemporáneos exige integrar saberes provenientes del derecho, las ciencias sociales y la psicología aplicada. Estas aproximaciones resaltan la necesidad de comprender la práctica pericial no solo desde marcos normativos, sino también desde la experiencia concreta de los profesionales que intervienen en los procesos judiciales.

En el caso ecuatoriano, la Corte Constitucional (2020) ha señalado que las decisiones judiciales en materia de familia deben fundamentarse en análisis probatorios suficientes y en el principio del interés superior del niño. Desde el ámbito jurídico, la Universidad de León (2021) examina la función de la prueba pericial dentro del debido proceso, destacando la necesidad de argumentación técnica y claridad metodológica en los informes presentados ante los tribunales. Empero, estos lineamientos se concentran principalmente en criterios jurídicos y normativos, sin describir con detalle cómo los psicólogos peritos desarrollan su práctica cotidiana dentro del sistema judicial ecuatoriano.

La documentación académica revisada muestra una tendencia predominante hacia enfoques normativos del rol del perito, centrados en principios deontológicos o estándares jurídicos. No obstante, existen menos investigaciones empíricas que examinen la experiencia concreta de los psicólogos peritos que intervienen en procesos judiciales de familia. Artiñano y Cuenca (2021) señalan la necesidad de sistematizar prácticas profesionales en escenarios socio-jurídicos para comprender cómo se toman decisiones en contextos reales de intervención. En el ámbito ecuatoriano, la escasez de estudios empíricos sobre la práctica pericial limita la comprensión de los criterios técnicos utilizados por los profesionales, procedimientos evaluativos aplicados durante las pericias y los dilemas éticos que emergen en el ejercicio cotidiano del peritaje psicológico.

Esta ausencia de evidencia empírica sobre la práctica pericial psicológica en el contexto ecuatoriano plantea la necesidad de analizar cómo los profesionales desarrollan su trabajo dentro de los procesos judiciales de familia. A partir de esta brecha, el presente estudio se orientó a comprender las experiencias de psicólogos peritos respecto a los criterios técnicos que guían sus dictámenes, procedimientos evaluativos empleados durante la evaluación psicológica forense y los dilemas éticos que enfrentan en su labor profesional. En este marco, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se configuran y gestionan los criterios técnicos, los procedimientos evaluativos y los dilemas éticos en la evaluación pericial psicológica en procesos judiciales de familia, según la experiencia de psicólogos peritos que ejercen

en el sistema judicial ecuatoriano? La pertinencia del estudio se sitúa en la intersección entre la psicología jurídica y forense, los estudios sobre familia judicializada y la investigación cualitativa aplicada a prácticas profesionales. En primer lugar, el manuscrito aborda un problema propio del campo forense: la construcción técnica y ética del dictamen psicológico en contextos donde sus conclusiones pueden incidir en decisiones judiciales sobre custodia, régimen de visitas, patria potestad, medidas de protección o cuidado de niños, niñas y adolescentes. En segundo lugar, el estudio contribuye al análisis de los procesos judiciales de familia, al examinar cómo los peritos comprenden la conflictividad parental, instrumentalización de los hijos, violencia intrafamiliar y el interés superior del niño dentro de su práctica cotidiana. En tercer lugar, la aproximación cualitativa permite acceder a la experiencia situada de los profesionales, identificando significados, tensiones y estrategias que difícilmente podrían ser captadas mediante diseños exclusivamente normativos o documentales.

El objetivo general del estudio consistió en analizar criterios técnicos, procedimientos evaluativos y dilemas éticos presentes en la evaluación pericial psicológica en procesos judiciales de familia en Ecuador. A partir de este propósito, se establecen tres objetivos específicos: identificar los criterios técnicos que orientan la elaboración del dictamen pericial, describir los procedimientos metodológicos utilizados durante la evaluación psicológica forense en casos de familia y explorar los dilemas éticos que emergen en el ejercicio profesional de los psicólogos peritos dentro del sistema judicial ecuatoriano (Juárez & Mendiguren, 2020; Tipiani, 2020).

El aporte principal del estudio radica en ofrecer evidencia empírica sobre una práctica profesional escasamente documentada en el contexto ecuatoriano: la evaluación psicológica pericial en procesos judiciales de familia. A diferencia de los abordajes centrados exclusivamente en normas, protocolos o principios deontológicos, esta investigación recupera la experiencia directa de psicólogos peritos que enfrentan conflictos familiares judicializados, demandas de objetividad, presiones de las partes, limitaciones institucionales y dilemas éticos vinculados con el bienestar infantil. De este modo, el artículo contribuye a ampliar la discusión científica sobre la función del psicólogo forense en procesos de familia, aportando insumos para la formación especializada, mejora de procedimientos evaluativos y el fortalecimiento de estándares éticos en la práctica pericial.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo interpretativo orientado a comprender la experiencia profesional de psicólogos que ejercen funciones periciales dentro de procesos judiciales de familia. Este tipo de aproximación metodológica permite examinar significados construidos por los propios actores sociales, en relación con su práctica profesional y su interacción con estructuras institucionales específicas y facilitan el estudio de fenómenos profesionales complejos cuando el interés investigativo se dirige hacia la comprensión de experiencias, interpretaciones y decisiones situadas (Artiñano & Cuenca, 2021) en escenarios judiciales (Juárez y Mendiguren, 2020). Se incorporó una orientación exploratoria y descriptiva, respondiendo a la limitada sistematización empírica existente sobre el ejercicio del peritaje psicológico dentro del sistema judicial ecuatoriano.

El equipo investigador estuvo conformado por profesionales vinculados al ámbito académico y a la Psicología Jurídica y Forense, con familiaridad teórica y práctica sobre evaluación psicológica pericial, procesos judiciales de familia, protección de derechos de niños, niñas y adolescentes y rol del psicólogo perito. Esta proximidad facilitó la comprensión del lenguaje técnico, las dinámicas institucionales y los dilemas éticos del trabajo pericial; sin embargo, también exigió reconocer posibles supuestos previos, especialmente, la tendencia a interpretar los relatos desde criterios normativos sobre imparcialidad, rigor técnico, fundamentación científica o buenas prácticas forenses. Además, al tratarse de entrevistas entre profesionales del campo psico-jurídico, se consideró que la cercanía disciplinar podía favorecer la confianza, pero también inducir respuestas orientadas a proyectar una imagen técnicamente adecuada. Por ello, durante las entrevistas se evitó validar, corregir o juzgar las respuestas, priorizando una escucha abierta, la solicitud de ejemplos concretos y la exploración de experiencias vividas más que de definiciones ideales de la práctica pericial.

Para gestionar estas influencias, se implementaron estrategias de reflexividad y control interpretativo durante el análisis: se elaboraron notas analíticas para registrar impresiones iniciales, dudas, tensiones, posibles sesgos y fragmentos que desafiaban las expectativas del equipo. La codificación y agrupación temática fueron revisadas colaborativamente, contrastando interpretaciones y retornando al corpus ante discrepancias. Asimismo, se procuró que los códigos, categorías y temas se sostuvieran en evidencia textual directa, evitando imponer categorías derivadas exclusivamente de la revisión documental, la experiencia profesional o modelos normativos. Por ello, se mantuvo trazabilidad del proceso mediante registros de códigos iniciales, agrupaciones, reformulación de temas, selección de citas y decisiones interpretativas, atendiendo también a matices y casos divergentes. El equipo no asumió funciones terapéuticas, periciales, administrativas ni de asesoría legal, por lo que las entrevistas fueron delimitadas como espacios de producción de información académica y no como supervisión profesional, intervención clínica o revisión de informes periciales.

La muestra estuvo conformada por 13 psicólogos/as peritos/as con experiencia en evaluación psicológica en procesos judiciales de familia en Ecuador; se utilizó un muestreo intencional de máxima variación para incluir profesionales con trayectoria en casos de tenencia, régimen de visitas, patria potestad, violencia intrafamiliar, abuso sexual, maltrato infantil, medidas de protección, acogimiento y otros conflictos familiares judicializados. También, se incluyeron psicólogos/as con experiencia pericial o en elaboración de informes técnicos, participación voluntaria y consentimiento informado; no obstante, se excluyeron profesionales sin experiencia directa en procesos de familia, con práctica exclusivamente clínica no forense o entrevistas incompletas.

El panel incluyó participantes de Napo, Pastaza, Tungurahua, Cotopaxi, Pichincha, Galápagos y Loja, lo que permitió recoger experiencias de distintos contextos territoriales. La muestra estuvo integrada por ocho mujeres, cuatro hombres y una persona perteneciente a diversidad sexo-genérica; nueve participantes contaban con formación de posgrado y cuatro con título de tercer nivel. Todos ejercían como psicólogos/as peritos/as o cumplían funciones técnicas vinculadas con evaluación psicológica pericial. El reclutamiento se realizó mediante consulta directa, contacto

institucional, referencias de terceros y redes profesionales. Las entrevistas fueron presenciales y virtuales, según la disponibilidad de los participantes: seis presenciales y siete mediante Google Meet o Zoom. Todas se desarrollaron en espacios privados, fueron registradas en audio o grabación digital y transcritas literalmente. La duración osciló entre 12 y 42 minutos, con un promedio aproximado de 24 minutos.

El cierre muestral se sustentó en criterios de suficiencia conceptual y saturación temática, dado que las últimas entrevistas reiteraban temas ya identificados y no aportaban códigos nuevos relevantes. Por ello, el equipo investigador consideró que el corpus alcanzó densidad suficiente para comprender las dimensiones centrales del fenómeno. La información se obtuvo mediante una guía de entrevista semiestructurada elaborada específicamente para el estudio, con el propósito de comprender la experiencia profesional de psicólogos/as peritos/as en procesos judiciales de familia. La guía fue construida a partir de la pregunta de investigación, los objetivos específicos y la revisión documental inicial sobre evaluación psicológica forense, peritaje en procesos de familia, ética profesional, interés superior del niño, procedimientos evaluativos y condiciones institucionales del trabajo pericial. El instrumento se organizó en ocho ejes temáticos: trayectoria profesional, conflictos familiares judicializados, criterios técnicos del dictamen, procedimientos evaluativos, participación de niños, niñas y adolescentes, dilemas éticos y límites del rol profesional, condiciones institucionales y coordinación interprofesional y recomendaciones de mejora.

Las preguntas fueron abiertas y permitieron recuperar narrativas profesionales situadas, así como profundizar en experiencias relacionadas con imparcialidad, triangulación de fuentes, confidencialidad relativa, diferenciación entre rol pericial y terapéutico, presión institucional, interés superior del niño y comunicación con operadores jurídicos. No se solicitó información identificable sobre expedientes, usuarios o causas judiciales, con el fin de proteger la confidencialidad de terceros. Aunque no se realizó un pilotaje formal, la guía fue revisada previamente por psicólogos peritos, quienes valoraron su claridad lingüística, pertinencia temática, relevancia de contenido y sensibilidad ética. Esta revisión confirmó su adecuación para explorar criterios técnicos, procedimientos evaluativos y dilemas éticos asociados a la evaluación psicológica pericial en procesos judiciales de familia.

La recolección de información se realizó mediante entrevistas individuales semiestructuradas a 13 psicólogos/as peritos/as con experiencia en procesos judiciales de familia en Ecuador, entre diciembre de 2025 y febrero de 2026. Antes de cada entrevista se explicó el objetivo del estudio, la voluntariedad de la participación, las condiciones de confidencialidad, el uso académico de la información y el derecho a retirarse del estudio. Posteriormente, se solicitó el consentimiento informado y la autorización para registrar la entrevista.

El análisis de datos se realizó mediante análisis temático, coherente con el enfoque interpretativo del estudio. El procedimiento analítico se desarrolló en seis momentos interrelacionados. En primer lugar, se realizó la familiarización con el corpus mediante la lectura completa y reiterada de las transcripciones, registrando observaciones iniciales sobre ideas recurrentes, tensiones y expresiones significativas. En segundo lugar, se efectuó una codificación inicial de unidades de significado relacionadas con los objetivos del estudio, tales como imparcialidad, interés superior

del niño, triangulación de fuentes, presión institucional, diferenciación entre rol pericial y rol terapéutico, y revictimización. En tercer lugar, los códigos iniciales fueron revisados y agrupados en categorías analíticas según su afinidad semántica, contextual y funcional. Este proceso permitió construir categorías como: judicialización del conflicto familiar y vulneraciones asociadas; centralidad ambivalente del niño, niña o adolescente; racionalidad técnico-metodológica del peritaje psicológico; ética, imparcialidad y límites del rol forense; gestión psicojurídica del conflicto y derivación; condiciones institucionales de la práctica pericial.

En cuarto lugar, se desarrolló una revisión comparativa entre entrevistas para identificar recurrencias, diferencias y casos particulares dentro del corpus. Este procedimiento permitió distinguir patrones transversales de significado sin perder los matices derivados de la experiencia profesional, la adscripción institucional o el territorio de ejercicio de los participantes. En quinto lugar, las categorías fueron integradas en temas interpretativos, formulados como afirmaciones analíticas capaces de explicar dimensiones centrales de la práctica pericial. Finalmente, los temas fueron revisados en función de su coherencia interna, diferenciación externa y correspondencia con fragmentos textuales de las entrevistas. El proceso analítico permitió construir cinco temas centrales: conflictividad familiar judicializada como expresión de disputas parentales, violencia y condicionantes socioculturales; centralidad ambivalente del niño, niña o adolescente como brújula ética y objeto de disputa; pericia psicológica como traducción técnico-jurídica del conflicto familiar; imparcialidad pericial bajo presión emocional, litigante e institucional; y dependencia del peritaje respecto de redes institucionales que pueden proteger, limitar o revictimizar. Para fortalecer el análisis, se emplearon matrices comparativas que relacionaron códigos, categorías, temas y citas textuales representativas.

Aspectos éticos

La investigación se desarrolló conforme a principios de participación voluntaria, consentimiento informado, confidencialidad, protección de datos personales y minimización de riesgos. El estudio contó con aprobación ética institucional por parte de Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos de la Universidad Católica de Cuenca (CEISH-UCACUE), bajo el código de registro CEISH-UCACUE-2024-198. Antes de cada entrevista se informó a los participantes sobre el propósito del estudio, voluntariedad de su participación, posibilidad de retirarse sin consecuencias, uso académico de los datos, modalidad de registro y medidas de confidencialidad. Todas las entrevistas se realizaron únicamente después de la aceptación del consentimiento informado.

Dado que los participantes eran psicólogos/as peritos/as que ejercen en un campo profesional sensible y relativamente reducido, se implementaron medidas específicas para reducir el riesgo de identificación indirecta. Las entrevistas fueron codificadas mediante identificadores alfanuméricos PSI001–PSI013; se eliminaron nombres propios, instituciones, números de causa, juzgados específicos, fechas exactas, cargos únicos y referencias territoriales excesivamente específicas; las citas textuales fueron revisadas para evitar datos que permitieran reconocer al participante o a terceros. En los resultados, las citas no se asociaron con provincia, institución, cargo exacto o trayectoria profesional cuando esa combinación podía comprometer la

confidencialidad. Los audios, transcripciones y matrices analíticas se almacenaron en archivos protegidos con contraseña y acceso restringido al equipo investigador. No se solicitó información identificable sobre expedientes, usuarios, niños, niñas, adolescentes, jueces, abogados o causas judiciales concretas. El equipo investigador no asumió funciones terapéuticas, periciales, administrativas ni de asesoría legal respecto de los participantes.

3. RESULTADOS

El análisis cualitativo del corpus de entrevistas permitió identificar tres ejes centrales que estructuran la experiencia profesional de los psicólogos peritos en procesos judiciales de familia: (a) criterios técnicos en la elaboración del dictamen, (b) procedimientos evaluativos utilizados durante la evaluación pericial y (c) dilemas éticos asociados al ejercicio profesional. De manera transversal, los participantes señalaron que estas dimensiones se desarrollan dentro de condicionamientos institucionales propios del sistema judicial y requieren el desarrollo de estrategias profesionales para sostener la autonomía técnica del perito.

El proceso enunciado anteriormente permitió organizar los datos en un sistema jerárquico compuesto por códigos padre y subcategorías analíticas, lo que facilitó la trazabilidad entre fragmentos discursivos y categorías interpretativas finales. Según Ramina (2022), la construcción de árboles de códigos contribuye a estructurar el análisis cualitativo y a transparentar el camino analítico seguido por el investigador. En el presente estudio, la organización de los códigos permitió agrupar los hallazgos en tres dimensiones analíticas principales: criterios técnicos, procedimientos evaluativos y dilemas éticos. De forma transversal, los discursos de los participantes también hicieron referencia a condicionamientos institucionales y a estrategias de afrontamiento profesional que influyen en el desarrollo del trabajo pericial.

Tabla 1

Árbol de códigos derivado del análisis cualitativo.

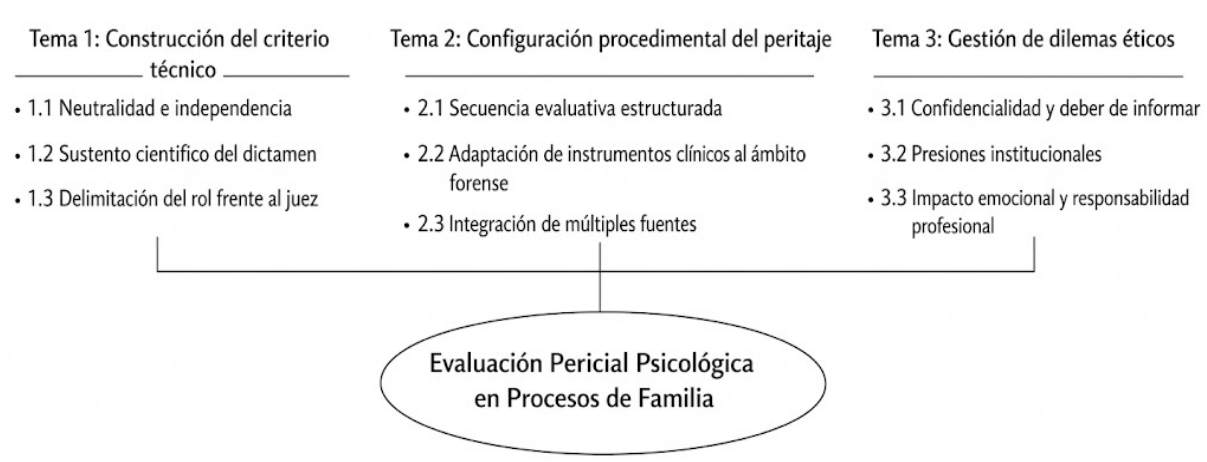
Código padre	Subcódigos principales	Descripción analítica
Criterios técnicos	Imparcialidad; fundamentación científica; delimitación del rol; uso adecuado de pruebas.	Principios que orientan la elaboración del dictamen pericial.
Procedimientos evaluativos	Revisión de expediente; entrevistas múltiples; triangulación de fuentes; integración clínica-jurídica.	Secuencia metodológica aplicada en casos de familia.
Dilemas éticos	Confidencialidad relativa; presión judicial; conflicto de intereses; impacto emocional del rol.	Tensiones entre ética profesional y exigencias institucionales.
Condicionamientos institucionales	Carga procesal; tiempos judiciales; jerarquía organizacional.	Influencia del sistema judicial en la práctica pericial.
Estrategias de afrontamiento	Supervisión profesional; argumentación técnica robusta; delimitación escrita de alcances.	Mecanismos utilizados para sostener autonomía técnica.

Nota. Autoría propia a partir del análisis de trece entrevistas realizadas entre diciembre de 2025 y febrero de 2026.

La organización conceptual de los hallazgos permitió sintetizar estas dimensiones analíticas en tres temas principales que describen la práctica pericial psicológica en procesos de familia. Estos temas representan tendencias interpretativas identificadas en las entrevistas y constituyen una síntesis analítica del material empírico recopilado.

Figura 1

Mapa temático de la evaluación pericial psicológica en procesos de familia.



Nota. Representación conceptual derivada del análisis temático de las entrevistas. *Fuente:* autoría propia.

Los participantes describieron los procesos judiciales de familia como escenarios de alta complejidad, donde las controversias por tenencia, régimen de visitas, alimentos, patria potestad, divorcio o recuperación de menores suelen expresar conflictos relacionales previos, violencia, negligencia, abuso sexual, precariedad económica y patrones socioculturales arraigados. En este sentido, el conflicto familiar judicializado no fue entendido solo como una disputa legal, sino como una trama relacional e institucional que exige al perito analizar dinámicas parentales, vínculos deteriorados, condiciones de riesgo y contextos territoriales específicos.

Las disputas parentales aparecieron como una de las causas más frecuentes de judicialización. Los peritos señalaron que, en muchos casos, el proceso se activa cuando los progenitores no logran resolver desacuerdos sobre crianza, convivencia o acceso al niño. Una participante indicó que, en estas causas, “por lo general la disputa es un niño, niña o adolescente” (PSI012), mientras otro perito señaló que algunos padres intentan “instrumentalizar a los hijos e incluso involucrar al personal técnico” (PSI008). Estos relatos muestran que el conflicto puede trasladarse al proceso evaluativo y arrastrar al perito a la lógica adversarial del litigio.

Además de las disputas parentales, los entrevistados identificaron situaciones de violencia intrafamiliar, violencia sexual, maltrato infantil y negligencia. Estos casos fueron considerados especialmente complejos, porque obligan a diferenciar entre conflicto parental, vulneración de derechos, riesgo psicológico y necesidades de protección. Una participante señaló que la negligencia y la violencia sexual aparecen con frecuencia, y que en ciertas familias la violencia física se normaliza como “un estilo

Núñez Almeida, C., Rodríguez Reyes, M. y Viñanzaca López, J. (2026). Criterios, procedimientos y dilemas éticos en la evaluación pericial psicológica en procesos judiciales de familia. *Revista Ciencias y Saberes, 4(3),* 52 - 72. https://ojs.rimanaeditorial.com/index.php/cys/article/view/78
septiembre-diciembre (2026). ISSN 2960-8430

de crianza" (PSI006). En estos escenarios, los peritos destacaron la necesidad de actuar como portavoces técnicos de quienes han sido vulnerados, especialmente niños, niñas y adolescentes (PSI005), manteniendo al mismo tiempo objetividad frente a relatos de alto impacto emocional (PSI013).

El contexto sociocultural también fue relevante. Algunos participantes señalaron que el machismo, la pobreza, la ruralidad, la movilidad humana, las barreras económicas para acceder a salud mental y la normalización del castigo físico influyen en la configuración de los conflictos familiares. Una perito de la Amazonía afirmó que "en el oriente hay una situación de machismo bastante fuerte" (PSI004), mientras otra participante vinculó los conflictos con separaciones por movilidad humana y desacuerdos sobre representación legal, tenencia, visitas y decisiones escolares (PSI007). Estos hallazgos muestran que la evaluación pericial debe considerar no solo conductas individuales, sino también condiciones culturales, territoriales y estructurales que pueden legitimar o invisibilizar el daño.

El segundo tema expresa una tensión central: el niño, niña o adolescente aparece como eje ético de la evaluación pericial, pero también como sujeto expuesto a instrumentalización parental y daño institucional. Los participantes coincidieron en que el interés superior del niño constituye el criterio rector del dictamen. Una perito señaló que "el bienestar emocional es como la guía o la brújula" del trabajo pericial (PSI011), mientras otra afirmó que la evaluación debe orientarse siempre por el interés superior del niño (PSI004). Desde el ámbito de acogimiento institucional, se destacó la importancia de considerar "la voz de ellos, el deseo de ellos, la necesidad de ellos" (PSI006), sin trasladarles la responsabilidad de decidir.

Sin embargo, los relatos también muestran que los niños pueden ser incorporados a la disputa adulta. Varias participantes señalaron que algunos progenitores conciben al niño como un "trofeo" dentro del litigio (PSI011; PSI012), o lo ubican como mediador de conflictos que no logra comprender ni resolver (PSI009). En causas de alta conflictividad, también se mencionó la posibilidad de relatos influenciados, síntomas modulados o presión familiar, lo que exige al perito diferenciar cuidadosamente entre la experiencia del niño, las dinámicas parentales y la evidencia disponible (PSI012).

El sistema judicial e institucional fue descrito, además, como una posible fuente de daño secundario. Una profesional de acogimiento afirmó que puede existir "un sistema de revictimización" más que un sistema de cuidado efectivo (PSI006). La duración prolongada de los procesos, la repetición del relato y la intervención fragmentada de múltiples instituciones fueron señaladas como factores que pueden producir estrés emocional, incertidumbre y desgaste en niños y familias (PSI013). En consecuencia, la protección infantil no solo exige evaluar el daño originario, sino también minimizar el daño generado por el propio procedimiento.

En este contexto, los participantes describieron la pericia psicológica como una práctica de traducción entre el conflicto familiar y la decisión judicial. Esta función requiere delimitar el objeto pericial, seleccionar técnicas pertinentes, integrar fuentes múltiples y construir un dictamen claro, defendible y útil para el juez. La delimitación del objeto fue considerada una condición básica de calidad, pues "no es lo mismo hacer

un informe pericial de visitas que de una privación de patria potestad" (PSI011). En este sentido, el perito debe identificar qué se evalúa, para qué se evalúa y cuál es el alcance técnico de sus conclusiones.

La evaluación pericial se apoyó en procedimientos diversos, como entrevistas psicológicas y semiestructuradas, entrevistas lúdicas, entrevistas con progenitores y fuentes colaterales, observación vincular, revisión documental, Cámara de Gesell, visitas domiciliarias, aplicación de pruebas e informes previos. Los participantes destacaron que las técnicas deben adaptarse al estado emocional y evolutivo del niño, evitando forzar el proceso evaluativo cuando no existan condiciones adecuadas para continuar (PSI011). En casos de violencia sexual o delitos contra niños, la Cámara de Gesell fue reconocida como un recurso técnico relevante, aunque emocionalmente exigente para el perito (PSI013).

La triangulación apareció como un procedimiento central para reducir sesgos y sostener conclusiones. Una participante señaló que el informe no puede basarse únicamente en "lo que me dijo la víctima", sino que debe integrar entrevistas, antecedentes, observación, instrumentos y teoría científica (PSI005). Otro perito sostuvo que, debido a la alta carga emocional, las denuncias cruzadas y los relatos complejos, la triangulación de fuentes permite ordenar la información, evitar la revictimización y fundamentar técnicamente el dictamen (PSI003). Así, la evaluación pericial se diferencia de una impresión clínica aislada, porque exige articular relato, expediente, observación, instrumentos, fuentes colaterales y contexto.

El dictamen fue concebido como una herramienta técnica para orientar la decisión judicial. Una participante afirmó que un informe "muy bien presentado, con todas las bases científicas" puede ser una herramienta poderosa para el juez (PSI005). No obstante, los participantes también advirtieron que el informe debe ser prudente y reconocer sus límites, pues "toda ciencia tiene nivel de fallo" (PSI003). La calidad del dictamen depende, por tanto, de su claridad, trazabilidad, fundamentación y honestidad respecto al alcance de sus conclusiones.

La imparcialidad fue descrita como una práctica activa que debe sostenerse frente a relatos dolorosos, expectativas de las partes, presión de abogados, límites de confidencialidad y consecuencias judiciales graves. Los participantes enfatizaron la necesidad de diferenciar entre evaluación pericial e intervención terapéutica. Una participante indicó que "no hay que confundir psicólogo perito con psicólogo terapeuta" (PSI012), mientras otra señaló que "nosotros no hacemos terapia" (PSI004). Aunque el peritaje puede incluir contención mínima, encuadre, explicación o derivación, su finalidad no es terapéutica, sino evaluativa.

La neutralidad fue entendida como una exigencia técnica y emocional. Un participante afirmó que "el trabajo del perito siempre tiene que ser muy objetivo" (PSI013), incluso en casos de violencia o testimonios de alto impacto. Otra perito señaló la necesidad de "descargarse" de las propias vivencias para sostener una posición neutral (PSI009). Esta neutralidad no implica indiferencia, sino capacidad de diferenciar las emociones y valores personales del profesional respecto de los datos obtenidos en la evaluación.

La confidencialidad relativa fue otro dilema específico del contexto forense. Una participante explicó que, a diferencia de la psicología clínica, en la pericia la información "no va a ser totalmente guardada" (PSI011), ya que responde a una finalidad judicial y puede incorporarse al informe. Por ello, el consentimiento informado, la explicación del encuadre y la delimitación del rol son condiciones necesarias para evitar malentendidos y proteger tanto al evaluado como al perito. Los participantes también describieron presiones de abogados, progenitores y actores institucionales. Una perito relató intentos de influencia directa y afirmó: "ni viniendo Dios en persona van a hacer que yo cambie mi opinión" (PSI004). Otros relatos señalaron que algunos abogados preparan a las partes sobre "qué deben decir o qué deben callar" (PSI011), o distorsionan lo dicho en función de su conveniencia (PSI009). En este escenario, la imparcialidad se construye mediante distancia emocional, triangulación, registro claro del procedimiento, fundamentación de conclusiones y resistencia a presiones externas.

Finalmente, los peritos reconocieron las consecuencias jurídicas y humanas del dictamen. Un participante advirtió que un mal trabajo puede contribuir a que "una persona vaya a la cárcel" o a que "un niño siga con su violentador en casa" (PSI013). Esta conciencia del impacto convierte la ética pericial en una práctica de prudencia diagnóstica, argumentación técnica, reconocimiento de límites y responsabilidad frente a decisiones que afectan libertad, custodia, protección, convivencia y seguridad.

El quinto tema muestra que la calidad del peritaje no depende únicamente de la competencia individual del psicólogo, sino también de condiciones institucionales, tiempos procesales, equipos técnicos, redes de derivación, comunicación interprofesional y formación especializada. Aunque los participantes diferenciaron peritaje y terapia, varias entrevistas mostraron que el proceso evaluativo puede contribuir a ordenar temporalmente la conflictividad. Por ejemplo, una perito señaló que organiza horarios diferenciados para evitar que progenitores enfrentados coincidan en presencia del menor (PSI012). Estas acciones no constituyen terapia, pero pueden tener un efecto protector dentro del procedimiento.

La derivación terapéutica y comunitaria fue considerada una continuidad necesaria. Algunos participantes indicaron que muchos casos requieren terapia individual, familiar o atención específica para el niño o la víctima (PSI005; PSI009). Sin embargo, las posibilidades de derivación se ven condicionadas por la disponibilidad de servicios, la falta de recursos económicos y la baja continuidad de la atención pública (PSI004). Desde una perspectiva comunitaria, también se señaló que ciertos problemas no se ubican solo en la familia nuclear, sino en entornos más amplios que requieren abordajes territoriales (PSI006).

La comunicación interprofesional fue valorada de manera desigual. Algunos participantes describieron apertura judicial, mientras otros señalaron fragmentación institucional, escasa comprensión del rol psicológico y uso instrumental del informe. Una participante afirmó que cada institución suele cumplir "su objetivo o su rol", dejando de lado el abordaje integral del niño y la familia (PSI007). Otro perito sostuvo que "los jueces conocen poco de lo que podemos hacer y hasta dónde podemos llegar" (PSI013). Además, se mencionó que algunas recomendaciones técnicas no son consideradas en audiencia, lo que puede agravar la conflictividad o generar resistencia en el niño (PSI008). Las limitaciones institucionales también afectaron la calidad

pericial. Los participantes señalaron falta de personal, ausencia de equipos técnicos especializados, carencia de trabajo social, presión procesal, carga laboral y desgaste profesional. Una participante indicó que "aquí no hay equipo de familia" ni trabajo social disponible (PSI012), mientras otro perito describió una "presión muy fuerte" asociada a recursos humanos insuficientes (PSI008). Estas condiciones muestran que la calidad del peritaje depende de tiempo, equipos, redes, recursos y coordinación interinstitucional.

Finalmente, la formación especializada y cruzada fue identificada como una condición de mejora. Los participantes señalaron que el psicólogo perito debe formarse en psicología jurídica y forense, derecho de familia, entrevista forense, evaluación de riesgo, psicometría, redacción de informes, testimonio en audiencia y manejo ético de la información. Un participante sostuvo que el psicólogo debe conocer elementos del derecho y que abogados y jueces deberían contar con nociones básicas de psicología (PSI003). Esta formación cruzada favorecería la comunicación interprofesional, la calidad técnica de los informes y la protección de niños, familias y procesos judiciales.

Tabla 2

Relaciones conceptuales identificadas en el análisis.

Categoría A	Relación identificada	Categoría B
Presión judicial	Incrementa tensión ética	Imparcialidad
Carga procesal	Reduce tiempo de análisis profundo	Rigor metodológico
Supervisión profesional	Fortalece argumentación técnica	Autonomía del perito
Ambigüedad normativa	Genera incertidumbre decisional	Confidencialidad

Fuente: autoría propia.

En conjunto, los resultados sugieren que la práctica pericial psicológica en procesos de familia se configura a partir de la interacción entre criterios técnicos, procedimientos evaluativos y dilemas éticos. Las entrevistas también muestran que estas dimensiones se desarrollan dentro de condiciones institucionales específicas del sistema judicial y requieren estrategias profesionales orientadas a sostener la autonomía técnica del perito. Dado el carácter cualitativo del estudio y el número limitado de participantes, estos hallazgos deben interpretarse como una síntesis analítica de las experiencias relatadas por los profesionales entrevistados.

4. DISCUSIÓN

El análisis desarrollado en este estudio permitió comprender la evaluación pericial psicológica en procesos judiciales de familia como una práctica situada en un espacio de interacción entre conocimiento psicológico, estructura jurídica y dinámicas institucionales. Los resultados sugieren que los psicólogos peritos entrevistados interpretan su labor, no únicamente como la aplicación de instrumentos de evaluación, sino como un proceso interpretativo que requiere fundamentar técnicamente sus conclusiones y comunicarlas de forma comprensible dentro del proceso judicial. En esta línea, Arellano y Heredia (2021) coinciden en que el perito actúa como un mediador entre el saber psicológico y la decisión jurídica. García y Muñoz (2021) subrayan que esta función exige mantener coherencia epistemológica al comunicar hallazgos

técnicos dentro del proceso judicial. Las entrevistas analizadas permiten observar que los participantes sitúan la imparcialidad, la fundamentación científica y la delimitación del rol profesional como elementos centrales para sostener la dimensión ética de su práctica pericial. Estos resultados coinciden con lo planteado por Devine et al. (2022), quienes identificaron que los informes psicológicos utilizados en tribunales de familia requieren procesos complejos de traducción discursiva para lograr utilidad jurídica sin perder rigurosidad técnica. De igual manera, Schindeler (2023) encontró que en los tribunales de familia los jueces suelen otorgar un peso determinante a los informes psicológicos, situación que incrementa la responsabilidad interpretativa del perito y refuerza la necesidad de una comunicación técnicamente sólida.

La evidencia empírica obtenida también muestra que estos principios técnicos no se desarrollan en condiciones institucionales neutras. Los discursos analizados revelan que los peritos deben ejercer su labor dentro de un sistema judicial caracterizado por tiempos procesales limitados, expectativas de certeza y demandas de decisiones rápidas. Cruz (2021) advierte que las dinámicas organizacionales del sistema judicial pueden generar tensiones entre el rigor científico y las exigencias procedimentales. De forma similar, Juárez y Mendiguren (2020) señalan que la práctica pericial se encuentra atravesada por relaciones de poder institucional que condicionan el margen de autonomía profesional del especialista. En este sentido, los resultados del presente estudio sugieren que los psicólogos peritos desarrollan estrategias de argumentación técnica como una forma de preservar la coherencia ética y la independencia profesional frente a estas presiones institucionales. Los resultados coinciden con Subijana y Echeburúa (2022), quienes documentaron distintos escenarios de presión institucional que dificultan la práctica pericial. Asimismo, Rassin et al. (2022) señalan que los tribunales frecuentemente demandan niveles de certeza difíciles de sostener desde la evidencia psicológica disponible, generando tensiones entre precisión científica y expectativas jurídicas.

En relación con el procedimiento evaluativo, los hallazgos confirman planteamientos previos que destacan la necesidad de estructurar el peritaje a partir de múltiples fuentes de información. El análisis de entrevistas evidenció que los profesionales recurren sistemáticamente a la revisión del expediente judicial, a la realización de entrevistas clínicas con los miembros de la familia y a la integración de diferentes tipos de información durante el proceso evaluativo. Portillo (2010) explica que la evaluación psicológica en contextos jurídicos exige una metodología rigurosa que permita sostener la validez del dictamen ante eventuales cuestionamientos procesales. En concordancia con esta perspectiva, Reyes et al. (2020) señalan que la triangulación de fuentes constituye uno de los mecanismos más utilizados para fortalecer la credibilidad del informe psicológico forense. Los testimonios analizados en este estudio sugieren que los peritos entrevistados consideran esta integración de fuentes como una práctica necesaria para sostener la consistencia técnica del informe y, al mismo tiempo, para actuar con prudencia ética frente a decisiones judiciales que pueden tener consecuencias relevantes para las familias evaluadas. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Göranson et al. (2022), quienes identificaron que la toma de decisiones en evaluaciones forenses depende directamente de la integración de información clínica, documental y contextual. Sin embargo, los resultados también pueden contrastarse con lo señalado por Kamorowski et al. (2022), quienes advierten

que incluso las evaluaciones estructuradas continúan expuestas a sesgos cognitivos y limitaciones interpretativas. Esta comparación permite comprender que la triangulación de información fortalece la consistencia metodológica del informe, aunque no elimina completamente los riesgos de subjetividad presentes en la evaluación pericial.

No obstante, la investigación aporta un matiz adicional al debate al identificar que la adaptación de instrumentos clínicos al contexto probatorio representa uno de los puntos sensibles del proceso evaluativo. Los participantes describen la necesidad de reinterpretar herramientas originalmente diseñadas para el ámbito clínico con el fin de responder a exigencias probatorias propias del sistema judicial. Tipiani (2020) advierte que la extrapolación directa de pruebas psicológicas puede generar interpretaciones inadecuadas cuando no se consideran las particularidades del contexto jurídico. Casado (2021) coincide en señalar que la práctica pericial exige una vigilancia metodológica constante para evitar conclusiones que excedan los límites de la evidencia disponible. Los resultados de este estudio sugieren que los profesionales entrevistados son conscientes de estas limitaciones y que la adaptación de instrumentos se acompaña de procesos deliberados de interpretación técnica orientados a preservar la coherencia metodológica y ética del dictamen pericial. En la misma línea, Subijana y Echeburúa (2022) sostienen que uno de los principales problemas actuales de la evaluación psicológica forense radica en el uso de herramientas con insuficiente respaldo empírico para contextos judiciales. De manera similar, Miermont et al. (2022) identificaron dificultades relevantes en la comunicación e interpretación de resultados psicométricos dentro de informes periciales. Estos hallazgos permiten interpretar que las dificultades metodológicas descritas por los participantes no constituyen únicamente problemas individuales de práctica profesional, sino limitaciones estructurales ampliamente discutidas dentro del campo de la psicología forense contemporánea.

Otro aporte relevante del estudio se relaciona con la comprensión de los dilemas éticos presentes en la práctica pericial. La evidencia obtenida respalda la idea que tales dilemas no pueden atribuirse únicamente a decisiones individuales del profesional, sino que se encuentran vinculados con configuraciones estructurales del sistema judicial. Benedetti (2021) sostiene que los psicólogos forenses suelen enfrentar conflictos derivados de la interacción entre responsabilidad científica y demandas institucionales. En una línea similar, Cruz (2021) ha documentado cómo las jerarquías organizacionales y los tiempos procesales influyen en la manera en que los especialistas desarrollan su trabajo dentro de los tribunales. Las entrevistas analizadas en el presente estudio sugieren que estas tensiones institucionales se traducen en dilemas concretos relacionados con la confidencialidad, la presión por emitir conclusiones categóricas y la responsabilidad asociada con el impacto que los informes pueden tener en decisiones judiciales que afectan la vida familiar. Estos resultados coinciden con lo señalado por Burgos (2024), quien sustenta que las evaluaciones periciales en procesos de familia suelen desarrollarse en contextos de alta incertidumbre metodológica y tensión interdisciplinaria. Asimismo, Schindeler (2023) encontró que los informes psicológicos en disputas familiares pueden adquirir un peso decisivo dentro de las resoluciones judiciales, situación que incrementa la carga ética asociada con la elaboración del dictamen. Estas coincidencias permiten comprender que la presión ética descrita por

los participantes se encuentra estrechamente vinculada con el impacto potencial que las conclusiones periciales pueden tener sobre la vida de niñas, niños y familias.

Desde esta perspectiva, los resultados permiten interpretar que la gestión de dilemas éticos constituye un componente estructural del trabajo pericial. Los participantes describen que la necesidad de equilibrar prudencia científica, responsabilidad profesional y exigencias del proceso judicial genera escenarios de decisión complejos que requieren una reflexión constante sobre los límites del rol profesional. Así, la ética profesional aparece no solo como un marco normativo abstracto, sino como un criterio práctico que orienta las decisiones metodológicas y comunicativas adoptadas durante la elaboración del dictamen pericial.

La investigación también confirma la relevancia de la fundamentación científica como mecanismo de legitimación del dictamen pericial dentro del sistema judicial. Portillo (2010) plantea que la credibilidad del informe psicológico depende en gran medida de la claridad con la que se expone el procedimiento evaluativo y la relación entre datos y conclusiones. García y Muñoz (2021) agregan que los tribunales tienden a valorar positivamente los dictámenes que presentan una argumentación técnica sólida. En coherencia con estas aproximaciones, los resultados del estudio sugieren que los psicólogos peritos entrevistados perciben la argumentación metodológica no solo como un requisito técnico, sino también como un recurso para sostener la responsabilidad ética asociada con su intervención profesional.

En el contexto latinoamericano, diversos estudios han señalado que la práctica pericial enfrenta desafíos relacionados con desigualdades institucionales y limitaciones en la formación especializada. Juárez y Mendiguren (2020) identifican brechas formativas en la capacitación de psicólogos que intervienen en procesos judiciales, mientras que Tipiani (2020) destaca la necesidad de fortalecer programas de especialización en psicología jurídica. Los resultados en el contexto ecuatoriano parecen coincidir parcialmente con estas observaciones, aunque también sugieren la presencia de prácticas reflexivas orientadas a fortalecer la calidad técnica y ética del trabajo pericial. La supervisión profesional, el intercambio entre colegas y la delimitación explícita de alcances dentro del informe aparecen como estrategias utilizadas por los peritos para sostener la coherencia técnica de su trabajo. Artiñano y Cuenca (2021) consideran que estos mecanismos de supervisión constituyen prácticas relevantes para garantizar la calidad de las evaluaciones psicológicas en contextos judiciales.

Desde una perspectiva académica, el estudio contribuye a reducir la brecha empírica existente en la investigación nacional sobre psicología jurídica. En el estado del arte ecuatoriano predominan análisis normativos centrados en el rol formal del perito, mientras que existe menor producción científica que examine la experiencia concreta de los profesionales en el ejercicio cotidiano del peritaje. Casado (2021) ha señalado la necesidad de ampliar los estudios empíricos que exploren la práctica profesional dentro de los tribunales. En este sentido, los resultados aportan evidencia situada que permite comprender cómo los psicólogos peritos describen su práctica profesional y cómo interpretan los desafíos éticos asociados con su intervención en procesos judiciales de familia.

El aporte del estudio adquiere especial relevancia si se considera que las decisiones judiciales en procesos de familia pueden incidir directamente en la vida de niñas, niños y adolescentes. Reyes et al. (2020) subrayan que las pericias psicológicas cumplen un papel central en la toma de decisiones relacionadas con custodia, régimen de visitas y protección de derechos de la infancia. Arellano y Heredia (2021) sostienen que la calidad técnica del dictamen resulta determinante para garantizar que las decisiones judiciales se fundamenten en criterios científicos rigurosos. Los resultados en este estudio sugieren que los profesionales entrevistados reconocen esta responsabilidad social y que la dimensión ética del trabajo pericial constituye un elemento central en la forma en que interpretan su rol dentro del sistema judicial.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

El estudio refleja varios hallazgos: por un lado, evidencia que la imparcialidad, fundamentación científica del dictamen y la delimitación del rol profesional constituyen referentes centrales en la práctica pericial. Las entrevistas analizadas permiten observar que la objetividad no aparece como algo automático, sino como una construcción profesional activa. En este sentido, la ética profesional opera como eje articulador de la práctica pericial. La investigación ofrece evidencia empírica sobre la experiencia de psicólogos peritos en el contexto ecuatoriano, donde se desprende que el interés superior del niño constituye el principio rector que orienta el quehacer profesional del psicólogo. En este contexto, la práctica pericial, no solo implica emitir conclusiones técnicamente fundamentadas, sino también desarrollar actuaciones profesionales orientadas a prevenir procesos de revictimización y evitar daños adicionales.

En este contexto, se evidenció que, en los procesos judiciales de familia, en ocasiones los progenitores intentan involucrar al personal técnico dentro de la dinámica conflictiva, generando presiones o expectativas respecto a las intervenciones y conclusiones emitidas. Asimismo, se destaca la necesidad de considerar de manera integral el contexto sociocultural, familiar y comunitario en el que se desenvuelven las personas evaluadas, incorporando enfoques culturalmente pertinentes y ajustados a las particularidades del entorno. Así también, se observa que los operadores de justicia desconocen los alcances y limitaciones del rol pericial, lo que conlleva a la omisión o escasa consideración de recomendaciones técnicas emitidas por los profesionales especializados.

Por otro lado, los participantes reconocen el desafío de transformar la información psicológica en insumos útiles para la toma de decisiones judiciales. En este sentido, la mayoría de los entrevistadores coinciden en que la triangulación constituye un recurso metodológico central para reducir sesgos y fortalecer la fundamentación científica del informe. Los participantes recalcan la importancia de delimitar y diferenciar el rol de evaluador que tiene el perito en contraposición del clínico y su intervención terapéutica. Los resultados sugieren implicaciones relevantes para la formación y el fortalecimiento de la práctica pericial en procesos judiciales de familia. En particular, las entrevistas analizadas destacan la importancia de promover espacios de supervisión profesional, formación continua en psicología jurídica y desarrollo de criterios metodológicos que orienten la práctica evaluativa en contextos judiciales complejos.

6. REFERENCIAS

APA. (2024). *APA Guidelines for Child Custody Evaluations in Family Law Proceedings*. https://www.apa.org/practice/guidelines/psychological-evaluations-child-protection-matters.pdf

APA. (2026). *Guías Especiales para la Psicología Forense – La Sociedad Americana de Psicología-Ley*. https://ap-ls.org/resources/guidelines/#dnldts20576

Arellano, L. A., & Heredia, M. E. R. (2021). Dilemas éticos en la práctica psicológica forense: Revisión sistemática y análisis bibliométrico. *Psicumex*, *11(11)*, 1-29. https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i2.380

Artiñano, N. A., & Cuenca, A. (2021). *XII Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional*. Facultad de Trabajo Social (UNLP). https://doi.org/10.35537/10915/129720

Benedetti, M. B. D. (2021, julio 7). *Transformaciones contemporáneas y ejercicio profesional hoy. ¿De qué lado de la mecha te encontrás?: Los desafíos de la intervención de les trabajadores sociales en áreas socio jurídicas en tiempos de restauración conservadora*. https://doi.org/10.35537/10915/126020

Burgos, R. E. G. (2024). Trazando caminos hacia la justicia familiar: La resolución de conflictos familiares que afectan a menores en la actualidad. *Reincisol*, *3(5)*, 1562-1578. https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(5)1562-1578

Corte Constitucional, (2020). Revista completa. *Cuestiones Constitucionales Revista Mexicana de Derecho Constitucional*, *1(43)*. https://doi.org/10.22201/iij.24484881e.2020.43.15198

Cruz, E. G. G. (2021, marzo 5). *El poder y la fenomenología de la construcción del sujeto organizacional: El caso de dos OCE de la Administración General de Aduanas de México*. https://doi.org/10.24275/uami.7m01bk855

Devine, L., Parker, S., Harrington, L. & Makouar, N. (2022). 'Psy'expert evidence in the family courts: The potential for corpus-assisted analysis. *Language and Law/Linguagem e Direito*, *9(1)*. https://doi.org/10.21747/21833745/lanlaw/9_1a5

García, A. G., & Muñoz, M. S. (2021). Libro de abstracts del XIII Congreso Español de Criminología, Sevilla 2021. *Revista Española de Investigación Criminológica*, *19*(1), 1-195. https://doi.org/10.46381/reic.v19i1.721

Göranson, L., Svensson, O., Andiné, P., Bromander, S., Bagge, A. S. L., & Karlén, M. H. (2022). Decision-making within forensic psychiatric investigations: The use of various information sources by different expert groups to reach conclusions on legal insanity. *Frontiers in Psychiatry*, *13*, 822519. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.822519

Juárez, J. R., & Mendiguren, G. L. (2020). Buenas prácticas, tensiones y desafíos ético-deontológicos en la evaluación psicológica forense del maltrato y abuso sexual

infantil. *Revista de Bioética y Derecho*, (49), 41-58. https://doi.org/10.1344/rbd2020.49.28610

Kamorowski, J., de Ruiter, C., Schreuder, M., Ask, K., & Jelícic, M. (2022). Forensic mental health practitioners' use of structured risk assessment instruments, views about bias in risk evaluations, and strategies to counteract it. *International Journal of Forensic Mental Health*, *21(1)*, 1-19. https://doi.org/10.1080/14999013.2021.1895377

Korkman, J., Otgaar, H., Geven, L. M., Bull, R., Cyr, M., Hershkowitz, I., Mäkelä, J.-M., Mattison, M., Milne, R., Santtila, P., van Koppen, P., Memon, A., Danby, M., Filipovic, L., Garcia, F. J., Gewehr, E., Gomes Bell, O., Järvilehto, L., Kask, K., … Volbert, R. (2025). White paper on forensic child interviewing: Research-based recommendations by the European Association of Psychology and Law. *Psychology, Crime & Law*, *31(8)*, 987-1030. https://doi.org/10.1080/1068316X.2024.2324098

López, C., & Armando, O. (2020). *Crímenes Pasionales en Colombia, 1890-1936*. Centro Editorial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia. https://doi.org/10.2307/j.ctv224tp0r

Miermont, A., Vicenzutto, A., Telle, E., Blin, J., & Pham, T. H. (2022). Communiquer l'évaluation psychométrique dans les rapports d'expertise: quels challenges selon les experts psychiatres et psychologues? In *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, *180(3)*. 231-236. https://doi.org/10.1016/j.amp.2022.01.008

Neal, T. M. S., Martire, K. A., Johan, J. L., Mathers, E. M., & Otto, R. K. (2022). The Law Meets Psychological Expertise: Eight Best Practices to Improve Forensic Psychological Assessment. *Annual Review of Law and Social Science*, *18*(Volume 18, 2022), 169-192. https://doi.org/10.1146/annurev-lawsocsci-050420-010148

Neal, T. M. S., Mathers, E., & Frizzell, J. R. (2022). Psychological Assessments in Forensic Settings. En *Comprehensive Clinical Psychology, Second Edition* (Vol. 4, pp. 243-257). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818697-8.00150-3

Pedersen, S. H., Radovic, S., Nilsson, T., & Eriksson, L. (2025). Dual-roles and beyond: Values, ethics, and practices in forensic mental health decision-making. *Medicine, Health Care and Philosophy*, *28(2)*, 199-211. https://doi.org/10.1007/s11019-024-10247-2

Pisarska, A. (2022). The psychologist's diagnostic competences in issuing psychological and judicial opinions in divorce cases involving children. *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio*, *49(1)*, 177-190. https://doi.org/10.34766/fetr.v49i1.1061

Portillo, J. U. (2010). Criterios Éticos para Psicólogos Jurídicos. *Anuario de Psicología Jurídica*, *20*, 93-104. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=315026299009

Puddu, L., Raffagnino, R., & Ceci, C. (2024). *The psychological assessment of the conflict family in the forensic setting: Food for thought*. https://doi.org/10.7347/RIC-012024-p5

Ramina, L. (2022). *Lawfare e América Latina—Volume 3*. Editora Íthala. https://doi.org/10.29327/560066

Rassin, E., Arbiyah, N., Boskovic, I., Otgaar, H., & Merckelbach, H. (2022). Likelihood ratios in psychological expert opinion, and their reception by professional judges. *The International Journal of Evidence & Proof*, *26*(4), 325-341. https://doi.org/10.1177/13657127221119545

Reyes, P. A. P., Carvajal, D. R., Jaramillo, D., Fuentes, I. V., Navarro, J. B., Salazar, L. Q., Londoño, C. P. M., Agudelo, D. S. G., Franco, V., Espinosa, J. E. A., Santamaría, J. E. V., Stanziola, M. C. C., & Elneser, A. M. M. (2020). *Debates contemporáneos del proceso en un mundo que se transforma*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. https://doi.org/10.21501/9789588943602

Schindeler, E. (2023). The expert witness—psychologists and judicial gatekeepers in the family court. *International Journal of Law, Policy and The Family*, *37(1)*, ebad030. https://doi.org/10.1093/lawfam/ebad030

Subijana, I. J., & Echeburúa, E. (2022). El conflicto de roles con respecto a la prueba pericial psicológica en el proceso judicial. *Anuario de psicología jurídica*, *32(1)*, 107-114. https://doi.org/10.5093/apj2021a22

Tipiani, J. A. F. S. (2020, octubre 5). *Algunas controversias sobre Derecho de Familia que son susceptibles de ser resueltas en sede arbitral peruana*. https://doi.org/10.19083/tesis/654943

Universidad de León. (2021). Revista Jurídica de la Universidad de León, (8). https://doi.org/10.18002/rjule.v0i8.7096

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

COLABORACIÓN Y COMUNICACIÓN INTERPROFESIONAL EN LOS PROCESOS JUDICIALES DE FAMILIA EN ECUADOR

Richard Alcibiades Freire Carrera
richard.freire.87@est.ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0008-3116-3810
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

María José Rodríguez Reyes
maria.rodriguez@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8556-1653
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Recibido: 09/06/26
Aceptado: 20/07/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo analizar la percepción de los psicólogos peritos sobre la colaboración y la comunicación interprofesional con jueces y abogados en los procesos judiciales de familia en Ecuador. Para ello, se desarrolló una investigación cualitativa con enfoque descriptivo-interpretativo, mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a 14 psicólogos peritos de diversas jurisdicciones del país, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. El análisis de la información se realizó mediante la estrategia AEXCO como procedimiento de organización analítica junto con el análisis temático en seis fases, lo que permitió identificar ochenta seis códigos abiertos, organizados en doce subcategorías y cuatro categorías temáticas. Los resultados evidenciaron que la colaboración interprofesional se encuentra condicionada por factores estructurales como la carga procesal y la ausencia de equipos interdisciplinarios completos. De igual forma, la comunicación entre psicólogos peritos y operadores jurídicos se configura como un proceso de traducción conceptual entre el lenguaje psicológico y jurídico. Al final, se identificó que el informe pericial ocupa un lugar central en la toma de decisiones judiciales, lo que incrementa la responsabilidad ética del profesional. Por último, la mediación emergió como estrategia preventiva que favorece la reducción de la conflictividad y la mejora de la interacción interprofesional.

Palabras clave: psicología forense, colaboración interprofesional, comunicación judicial, procesos de familia, análisis cualitativo.

INTERPROFESSIONAL COLLABORATION AND COMMUNICATION IN FAMILY COURT PROCEEDINGS IN ECUADOR

ABSTRACT

The study aimed to analyze the perceptions of expert psychologists regarding interprofessional collaboration and communication with judges and attorneys in family court proceedings in Ecuador. To this end, a qualitative study with a descriptive-interpretive approach was conducted, using semi-structured interviews with 14 expert psychologists from various jurisdictions across the country, selected through non-probabilistic convenience sampling. Data analysis was conducted using the AEXCO strategy as an analytical organization procedure, combined with a six-phase thematic analysis, which allowed for the identification of eighty-six open-ended codes, organized into twelve subcategories and four thematic categories. The results showed that interprofessional collaboration is influenced by structural factors such as caseload and the absence of fully staffed interdisciplinary teams. Similarly, communication between expert psychologists and legal practitioners is characterized as a process of conceptual translation between psychological and legal language. Ultimately, it was found that the expert report plays a central role in judicial decision-making, which increases the professional's ethical responsibility. Finally, mediation emerged as a preventive strategy that helps reduce conflict and improve interprofessional interaction.

Key words: forensic psychology, interprofessional collaboration, judicial communication, family proceedings, qualitative analysis.

Correo principal para contacto: richard.freire.87@est.ucacue.edu.ec

1. INTRODUCCIÓN

La intervención de la psicología en los sistemas judiciales ha adquirido una presencia creciente dentro de los procesos vinculados al derecho de familia. Thompson y Frumkin (2023) señalan que la psicología forense se ha consolidado como un campo profesional orientado a aportar conocimiento especializado para la comprensión de fenómenos psicológicos implicados en los procesos legales. Diversos estudios sobre funcionamiento de los tribunales de familia han señalado que las decisiones adoptadas en estos espacios influyen de manera directa en la organización de las relaciones familiares y en las condiciones de desarrollo de niñas, niños y adolescentes (Xu et al., 2025; Zumbach et al., 2022).

Aasheim Greve et al. (2023) indican que los tribunales recurren con frecuencia a especialistas independientes para interpretar información psicológica y social compleja en situaciones de conflicto familiar, especialmente, en procedimientos relacionados con protección infantil y decisiones sobre cuidado parental. Investigaciones recientes sostienen que la incorporación de conocimiento especializado dentro de los procesos judiciales permite ampliar la comprensión de las dinámicas familiares implicadas en los litigios y contribuye a fundamentar las decisiones judiciales mediante evaluaciones técnicas estructuradas (Neal et al., 2022; Vargas Santana, 2025).

Dentro de este escenario, la evaluación psicológica forense constituye una práctica orientada a generar conocimiento técnico susceptible de ser considerado dentro de los procedimientos judiciales. Echeburúa et al. (2011) explican que la evaluación psicológica forense presenta características diferenciadas respecto a la evaluación clínica, debido a que su finalidad se orienta a producir información especializada destinada a apoyar la toma de decisiones judiciales. Desde la perspectiva de la psicología jurídica, este tipo de evaluación se orienta al análisis de dinámicas familiares, competencias parentales y condiciones psicosociales implicadas en los conflictos sometidos a decisión judicial (Vásquez, 2022; Zumbach et al., 2022).

Así mismo, Vásquez (2022) señala que el informe pericial psicológico constituye un instrumento técnico que permite examinar la estructura relacional de la familia, las capacidades parentales y los contextos psicosociales que pueden influir en las decisiones judiciales relativas a custodia y patria potestad. Estudios recientes también han indicado que la intervención de especialistas en psicología dentro de los procesos judiciales permite aportar interpretaciones técnicas sobre las condiciones familiares implicadas en los conflictos legales y sobre los riesgos asociados al bienestar infantil (Xu et al., 2025; Aasheim Greve et al., 2023).

El desarrollo de la psicología jurídica ha contribuido a consolidar un campo de investigación orientado a comprender las relaciones entre comportamiento humano y sistema judicial. Ospina (2025) describe la psicología jurídica como un ámbito interdisciplinario que integra aportes provenientes de la psicología, el derecho y las ciencias sociales, con el propósito de analizar fenómenos psicológicos presentes en los procesos legales. En el ámbito del derecho de familia, esta articulación interdisciplinaria adquiere particular relevancia debido a la complejidad de los conflictos familiares que llegan a los tribunales y a la necesidad de incorporar análisis técnicos sobre las

dinámicas relacionales implicadas en dichos conflictos (Ramírez et al., 2025; Vargas Santana, 2025).

Ramírez et al. (2025) sostienen que la interacción entre psicología y derecho configura un espacio de diálogo profesional donde los especialistas deben traducir conocimientos psicológicos a marcos interpretativos comprensibles para los operadores jurídicos. Diversas investigaciones han señalado que la comunicación entre disciplinas constituye un componente central para que el conocimiento psicológico pueda ser utilizado dentro de los procesos judiciales y para que los informes periciales sean comprendidos dentro de la lógica del razonamiento jurídico (Neal et al., 2022; Thompson & Frumkin, 2023).

La documentación internacional ha prestado creciente atención al papel que desempeñan los expertos independientes dentro de los procedimientos judiciales relacionados con protección infantil y decisiones sobre cuidado parental. Aasheim Greve et al. (2023) identifican que los especialistas en psicología participan como expertos técnicos que contribuyen a interpretar información compleja sobre dinámicas familiares y bienestar infantil dentro de los tribunales. Estudios comparativos sobre políticas y guías profesionales han mostrado que distintos países han desarrollado marcos normativos destinados a orientar la práctica pericial en evaluaciones de custodia y riesgo de maltrato infantil con el objetivo de fortalecer la consistencia metodológica de las evaluaciones psicológicas utilizadas en tribunales (Zumbach et al., 2022; Neal et al., 2022).

Además, Zumbach et al. (2022) señalan que la existencia de estándares profesionales claros contribuye a mejorar la calidad de las evaluaciones forenses y a facilitar la comprensión de los informes psicológicos por parte de los operadores jurídicos. Investigaciones recientes también han abordado la necesidad de fortalecer los procedimientos metodológicos utilizados en las evaluaciones psicológicas forenses con el propósito de reducir sesgos cognitivos durante el proceso evaluativo (Oberlader et al., 2025; Thompson & Frumkin, 2023).

A pesar de estos avances, la producción científica latinoamericana sobre la práctica pericial psicológica en tribunales de familia continúa siendo limitada. Ospina (2025) señala que la psicología jurídica ha ampliado su presencia dentro de los sistemas judiciales de diversos países de la región; pese a ello, los estudios empíricos centrados en la experiencia profesional de los psicólogos forenses siguen siendo escasos. Vargas Santana (2025) plantea que la participación de especialistas en psicología forense constituye un apoyo técnico relevante para la administración de justicia, aunque la investigación académica sobre su intervención profesional en contextos judiciales todavía presenta un desarrollo incipiente. Esta situación limita la comprensión de cómo se desarrollan las interacciones profesionales entre psicólogos peritos y operadores jurídicos dentro de los procesos judiciales de familia (Ramírez et al., 2025; Vásquez, 2022).

En el contexto ecuatoriano, la investigación académica sobre la práctica pericial psicológica en procesos de familia continúa siendo reducida, particularmente, en relación con las dinámicas de comunicación profesional entre psicólogos peritos, jueces y abogados. La ausencia de estudios empíricos centrados en la experiencia de los

especialistas dificulta comprender de qué manera se construyen las interacciones interdisciplinarias durante la elaboración, interpretación y utilización de los informes psicológicos dentro de los procedimientos judiciales. Diversos estudios han señalado que la calidad de la comunicación entre especialistas y operadores jurídicos influye en la forma en que el conocimiento psicológico es incorporado en la deliberación judicial (Neal et al., 2022; Ramírez et al., 2025). Vásquez (2022) indica que la evaluación psicológica forense desempeña un papel central en la toma de decisiones judiciales en procesos de familia, lo que vuelve necesario comprender cómo se desarrollan las interacciones profesionales que intervienen en la producción y utilización de los informes periciales.

En coherencia con lo expuesto, la investigación se orientó a responder la siguiente pregunta guía: ¿cómo perciben los psicólogos peritos la colaboración y la comunicación interprofesional en su interacción con operadores jurídicos en los procesos judiciales de familia en Ecuador? El objetivo general consistió en analizar la percepción de los psicólogos peritos sobre la colaboración y la comunicación interprofesional en los procesos de familia en Ecuador. Los objetivos específicos fueron: describir las percepciones de los psicólogos peritos respecto a las prácticas de colaboración interprofesional en los procesos judiciales de familia, describir las percepciones de los psicólogos peritos sobre la comunicación que se desarrolla en el marco de su interacción con operadores jurídicos e identificar elementos que influyen en dicha colaboración y comunicación.

La investigación busca aportar evidencia empírica que permita comprender las condiciones profesionales e institucionales que influyen en la colaboración interdisciplinaria entre psicólogos y operadores jurídicos dentro de los procesos judiciales de familia (Aasheim Greve et al., 2023; Neal et al., 2022). De la misma manera, pretende identificar los factores que facilitan o dificultan la comunicación efectiva entre estos profesionales durante la elaboración y valoración de peritajes psicológicos.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de carácter descriptivo-interpretativo, orientado a examinar cómo los psicólogos peritos comprenden su experiencia de colaboración y comunicación con jueces y abogados en procesos judiciales de familia. Este enfoque resulta pertinente para el análisis de fenómenos psico-jurídicos que implican interacción entre saberes profesionales y decisiones judiciales, donde la comprensión del significado que los actores atribuyen a su práctica constituye una fuente central de conocimiento (Parton, 2020). La investigación cualitativa facilita la exploración de experiencias profesionales complejas dentro del sistema judicial, donde el ejercicio pericial exige interpretar conductas, contextos familiares y dinámicas institucionales dentro de marcos normativos específicos.

El diseño correspondió a un estudio cualitativo descriptivo-interpretativo, orientado a identificar patrones de sentido, experiencias profesionales compartidas y elementos que influyen en la colaboración interprofesional dentro de los juzgados de familia. Este tipo de diseño resulta adecuado cuando el objetivo consiste en comprender percepciones y prácticas profesionales dentro de contextos institucionales complejos, donde las interacciones entre actores del sistema judicial

influyen directamente en la producción del conocimiento pericial. Estudios recientes sobre práctica psicológica forense destacan que el trabajo pericial implica interacción constante con operadores jurídicos, lo que convierte a la colaboración interdisciplinaria en un componente central del desempeño profesional (Neal et al., 2022; Ramírez et al., 2025). Desde esta perspectiva, el diseño cualitativo permite examinar cómo los profesionales construyen significado sobre su rol dentro del sistema judicial y sobre las condiciones que influyen en la comunicación interprofesional.

La población del estudio estuvo conformada por 14 psicólogos peritos que ejercen funciones profesionales en procesos judiciales de familia en distintas jurisdicciones del Ecuador. Los participantes desarrollan evaluaciones psicológicas periciales relacionadas con custodia, régimen de visitas, dinámicas familiares y otros conflictos derivados de procesos judiciales de familia. La inclusión de profesionales provenientes de diferentes jurisdicciones permitió recoger experiencias diversas respecto al funcionamiento de los tribunales y a las dinámicas de interacción entre peritos y operadores jurídicos. Investigaciones recientes han destacado que el trabajo pericial en contextos judiciales implica relaciones profesionales complejas que varían según las características institucionales de cada jurisdicción (Xu et al., 2025; Zumbach et al., 2022).

En efecto, los criterios de inclusión consideraron tres condiciones principales. Primero, ejercer funciones como psicólogo perito dentro del sistema judicial en procesos de familia. Segundo, contar con experiencia directa en la elaboración de evaluaciones psicológicas forenses solicitadas por autoridades judiciales. Tercero, aceptar participar voluntariamente en el estudio mediante la firma del consentimiento informado. Los criterios de exclusión contemplaron profesionales que no desarrollaran actividades periciales en el ámbito judicial o que no contaran con experiencia directa en evaluaciones psicológicas dentro de procesos de familia. Este tipo de criterios resulta habitual en estudios cualitativos orientados a examinar la experiencia profesional especializada, donde la selección de participantes se basa en su conocimiento directo del fenómeno investigado (Kariuki, 2021; Rouse, 2021).

La selección de participantes se realizó mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Este tipo de estrategia de selección resulta frecuente en investigaciones cualitativas centradas en la experiencia profesional de actores especializados, donde el objetivo consiste en profundizar en el conocimiento experto de los participantes más que en la generalización estadística de los resultados. La selección se realizó considerando la accesibilidad de los profesionales, su disponibilidad para participar en el estudio y su experiencia directa en evaluaciones psicológicas periciales dentro de procesos judiciales de familia. Estudios sobre práctica psicológica en contextos institucionales han señalado que la participación de profesionales con experiencia directa en el fenómeno investigado permite obtener información relevante sobre dinámicas de trabajo interdisciplinario en el sistema judicial (Leclair et al., 2022; Thompson & Frumkin, 2023).

La técnica de recolección de información utilizada fue la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista facilita explorar experiencias profesionales, percepciones institucionales y dinámicas de interacción entre actores del sistema judicial, manteniendo al mismo tiempo una estructura temática coherente con los

objetivos de investigación. El instrumento fue elaborado en coherencia con la pregunta guía del estudio e incluyó preguntas abiertas orientadas a explorar tres ejes principales: prácticas de colaboración interprofesional, experiencias de comunicación con jueces y abogados y elementos institucionales que influyen en dichas interacciones. Artículos especializados en psicología forense reconocen que las entrevistas cualitativas constituyen una herramienta adecuada para examinar percepciones profesionales dentro de contextos institucionales complejos (Neal et al., 2022; Ramírez et al., 2025).

Las entrevistas se realizaron entre el primero de diciembre de 2025 y el veinte de febrero de 2026, mediante modalidad mixta presencial y virtual, dependiendo de la disponibilidad de los participantes y de las condiciones logísticas de cada jurisdicción. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de entre cuarenta y cinco y sesenta minutos. Esta modalidad permitió recoger información detallada sobre las experiencias profesionales de los participantes dentro del sistema judicial. Durante cada sesión se exploraron experiencias profesionales relacionadas con: colaboración interprofesional, dinámicas comunicativas con jueces y abogados y condiciones institucionales que influyen en el desarrollo de las evaluaciones psicológicas periciales. La información fue registrada mediante transcripción manual íntegra de cada entrevista. Este procedimiento facilitó una revisión detallada del discurso de los participantes y permitió mantener fidelidad interpretativa durante el análisis del material cualitativo. Investigaciones sobre evaluación psicológica forense destacan la importancia de preservar la integridad del discurso profesional en estudios cualitativos relacionados con contextos judiciales (Vásquez, 2022; Vargas Santana, 2025).

El análisis del material cualitativo se realizó mediante una estrategia analítica que combinó el procedimiento AEXCO (Anotar, Explorar y Codificar) con análisis temático. El procedimiento AEXCO se utilizó como herramienta de organización inicial del corpus textual. Durante la fase de anotación se registraron observaciones preliminares sobre expresiones recurrentes y experiencias profesionales relacionadas con la colaboración interprofesional. La fase de exploración permitió contrastar las narrativas de los participantes para identificar convergencias y divergencias en torno a las dinámicas de comunicación con operadores jurídicos. La fase de codificación permitió organizar el material en códigos analíticos coherentes con los objetivos de la investigación.

Posteriormente, se aplicó análisis temático como método de interpretación del corpus. Este procedimiento se desarrolló en seis etapas: familiarización con el material, generación de códigos iniciales, identificación de temas, revisión de temas, definición de categorías analíticas y elaboración de la narrativa interpretativa de los hallazgos. La aplicación del análisis temático permitió identificar patrones de significado relacionados con la colaboración interprofesional y con las condiciones institucionales que influyen en la interacción entre psicólogos peritos y operadores jurídicos. Revisiones documentales recientes, sobre práctica pericial, señalan que el análisis cualitativo facilita comprender cómo los profesionales interpretan su rol dentro del sistema judicial y cómo perciben las condiciones institucionales que influyen en su trabajo (Oberlader et al., 2025; Neal et al., 2022).

Íntegramente, la investigación se desarrolló respetando principios éticos asociados al ejercicio profesional de la psicología en contextos judiciales. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado previo a la realización de las

entrevistas. La confidencialidad fue garantizada mediante la asignación de códigos alfanuméricos P1-P14 que sustituyen la identidad de los participantes dentro del corpus de datos. Los registros obtenidos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y almacenados bajo criterios de protección de datos personales. La documentación especializada en psicología jurídica destaca la necesidad de proteger la confidencialidad de los profesionales que participan en estudios relacionados con la práctica pericial y con el funcionamiento del sistema judicial (Vásquez, 2022; Vargas Santana, 2025).

3. RESULTADOS

El análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a 14 psicólogos peritos permitió identificar patrones recurrentes en las percepciones profesionales sobre la colaboración y la comunicación interprofesional en los procesos judiciales de familia. A partir de la revisión sistemática de las transcripciones se generaron 86 códigos abiertos, que posteriormente fueron reorganizados en 12 subcategorías analíticas y 4 categorías temáticas principales. Este proceso permitió estructurar los hallazgos en torno a dimensiones conceptuales relacionadas con el rol profesional, las dinámicas de colaboración, la comunicación interprofesional y los factores que influyen en la práctica pericial dentro del sistema judicial.

El análisis temático permitió examinar cómo los psicólogos peritos interpretan su participación dentro de los procesos judiciales de familia y cómo perciben la interacción con jueces y abogados en el contexto institucional donde se desarrollan las evaluaciones psicológicas forenses. Estudios previos han señalado que el trabajo pericial implica interacción constante entre conocimiento psicológico y decisiones jurídicas, lo que genera dinámicas de colaboración interdisciplinaria complejas dentro del sistema judicial (Neal et al., 2022; Zumbach et al., 2022). Para mayor comprensión a continuación se presenta la Tabla 1.

Tabla 1

Árbol de códigos consolidado del análisis cualitativo.

Categoría principal	Subcategorías	Ejemplos de códigos emergentes
Rol y delimitación profesional.	Diferenciación clínica-forense. Responsabilidad ética.	Imparcialidad, no terapia, función técnica. Consentimiento informado, objetividad.
Dinámicas de colaboración.	Articulación con jueces. Interacción con abogados. Trabajo interdisciplinario.	Claridad técnica, ampliación de informes. Cuestionamiento estratégico, tensión procesal.
Comunicación interprofesional.	Traducción conceptual.	Lenguaje técnico, interpretación jurídica. Falta de equipo técnico, ausencia de trabajo social.
Factores influyentes.	Presión institucional. Conflictividad parental. Estrategias preventivas.	Carga procesal, tiempos judiciales. Manipulación, alienación, disputa por tenencia. Mediación, orientación familiar.

Fuente: autoría propia con base en entrevistas a participantes.

Los participantes señalaron que la colaboración entre profesionales del sistema judicial se encuentra fuertemente condicionada por factores institucionales. En particular, la ausencia de equipos interdisciplinarios completos fue mencionada de manera recurrente como un obstáculo para el desarrollo de evaluaciones integrales en procesos de familia. El participante P14 explicó que en su jurisdicción la evaluación familiar suele recaer únicamente en el profesional de psicología, lo que limita el abordaje interdisciplinario del caso: “no hay equipo de familia; soy la única psicóloga que maneja lo familiar”. En una línea similar, el participante P7 señaló que la ausencia de informes sociales reduce la capacidad de integrar distintas perspectivas profesionales en el análisis del conflicto familiar: “sin estudio social el análisis queda incompleto”.

Estas percepciones reflejan que la colaboración interprofesional no depende únicamente de la disposición individual de los profesionales, sino también de las condiciones estructurales del sistema judicial. Otro hallazgo relevante del estudio se relaciona con la forma en que los psicólogos peritos describen la comunicación con jueces y abogados. Los participantes indicaron que la interacción profesional implica un proceso constante de traducción conceptual entre el lenguaje técnico de la psicología y el lenguaje jurídico utilizado en los tribunales. El participante P13 explicó que la claridad en la exposición del informe psicológico resulta fundamental para evitar interpretaciones incorrectas por parte de los operadores jurídicos: “hay que explicar bien el alcance técnico del informe”. De manera similar, el participante P4 señaló que la falta de comprensión del lenguaje psicológico puede generar interpretaciones inadecuadas de los hallazgos periciales: “si no se entiende el lenguaje psicológico, se interpreta mal”.

Los psicólogos peritos entrevistados coincidieron en señalar que el informe pericial ocupa un lugar central dentro de los procesos judiciales de familia. Los participantes perciben que sus evaluaciones influyen de manera significativa en las decisiones que adoptan los jueces en relación con la custodia, el régimen de visitas o la protección del bienestar infantil. El participante P14 explicó que el informe psicológico constituye una guía técnica para la toma de decisiones judiciales: “somos la guía para quien toma la decisión final”. Del mismo modo, el participante P9 indicó que los profesionales perciben una fuerte responsabilidad ética asociada a la elaboración de los informes periciales: “un error afecta gravemente la resolución”.

Una cuarta categoría emergente del análisis se relaciona con la percepción de la mediación familiar como estrategia preventiva para reducir la conflictividad judicial. Los participantes señalaron que los procesos de mediación pueden contribuir a disminuir la intensidad de los conflictos parentales y favorecer acuerdos más estables entre las partes. El participante P14 afirmó que la mediación permite abordar los conflictos familiares con menor confrontación emocional: “la mediación contamina menos el conflicto”. De forma similar, el participante P6 explicó que cuando las familias participan en procesos de mediación antes de llegar al juicio, el nivel de tensión entre las partes tiende a disminuir: “cuando llegan preparados, baja la tensión”.

El análisis comparativo de los discursos permitió identificar relaciones conceptuales entre las distintas categorías emergentes. Estas relaciones muestran que las condiciones institucionales del sistema judicial influyen en la forma en que los

psicólogos peritos desarrollan su trabajo y en la manera en que se produce la interacción con otros profesionales. A continuación, se presenta la Tabla 2 para una mayor comprensión.

Tabla 2

Relaciones conceptuales identificadas en el análisis

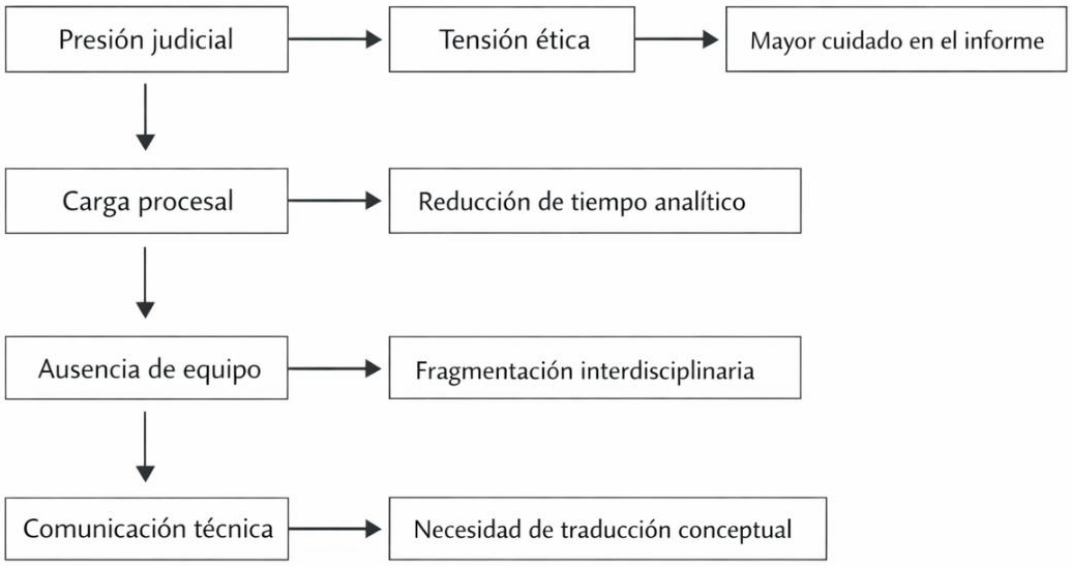
Categoría A	Relación identificada	Categoría B
Presión judicial.	Incrementa tensión ética.	Imparcialidad profesional.
Carga procesal.	Reduce tiempo de análisis profundo.	Rigor metodológico.
Ausencia de equipo interdisciplinario.	Limita integración de saberes.	Calidad de colaboración.
Lenguaje técnico especializado.	Genera necesidad de traducción.	Comprensión judicial.
Conflictividad parental.	Aumenta presión sobre el informe.	Responsabilidad pericial.
Mediación preventiva.	Reduce judicialización.	Tensión interprofesional.

Fuente: autoría propia basada en análisis comparativo de discursos de participantes P1 – P14.

En este sentido, estas relaciones muestran que la presión institucional y la conflictividad familiar, no solo afectan la práctica pericial, sino que inciden directamente en la calidad de la comunicación y en la percepción de colaboración. Para visualizar la interacción dinámica entre variables emergentes, se presenta la Figura 1.

Figura 1

Interacción entre condiciones institucionales y práctica pericial en procesos judiciales de familia.



Fuente: autoría propia a partir del análisis temático de las entrevistas.

La figura sintetiza las relaciones identificadas entre los factores institucionales del sistema judicial y las condiciones que influyen en la práctica pericial. El análisis

muestra que la presión judicial y la carga procesal generan tensiones éticas que afectan la forma en que los psicólogos peritos elaboran sus informes. De la misma manera, la ausencia de equipos interdisciplinarios limita la integración de distintos enfoques profesionales en el análisis de los conflictos familiares. Estas condiciones institucionales también influyen en la forma en que los profesionales comunican sus hallazgos a jueces y abogados, generando la necesidad de traducir conceptos psicológicos a un lenguaje comprensible dentro del ámbito jurídico.

De esta manera, los resultados muestran que la percepción de los psicólogos peritos sobre la colaboración y la comunicación interprofesional se configura dentro de un contexto institucional caracterizado por presiones estructurales, responsabilidades éticas significativas y la necesidad constante de articulación entre disciplinas profesionales.

4. DISCUSIÓN

Los resultados permiten interpretar las percepciones de los psicólogos peritos respecto a la colaboración y la comunicación interprofesional en los procesos judiciales de familia, situando estos hallazgos en diálogo con la literatura internacional sobre psicología jurídica y práctica pericial. El análisis evidencia que la interacción entre profesionales del sistema judicial se encuentra condicionada por factores estructurales, dinámicas institucionales y exigencias técnicas que influyen en la forma en que se desarrolla la evaluación psicológica forense. Diversos estudios han señalado que la práctica pericial se configura en un espacio de interacción entre disciplinas jurídicas y psicológicas, donde la calidad de la colaboración interprofesional resulta determinante para la comprensión de los conflictos familiares y para la toma de decisiones judiciales informadas (Neal et al., 2022; Zumbach et al., 2022).

Uno de los hallazgos centrales del estudio se relaciona con la percepción que la colaboración entre profesionales depende, en gran medida, de las condiciones organizacionales del sistema judicial. Los participantes señalaron que la ausencia de equipos interdisciplinarios completos limita la posibilidad de integrar distintas perspectivas profesionales en el análisis de los conflictos familiares. Esta percepción coincide con investigaciones que destacan la importancia de la cooperación entre especialistas en contextos judiciales complejos, donde la evaluación de dinámicas familiares requiere la articulación de saberes provenientes de distintas disciplinas (Neal et al., 2022). Al mismo tiempo, el estudio aporta evidencia contextual al mostrar que, en el sistema judicial ecuatoriano, la disponibilidad limitada de equipos técnicos puede generar fragmentación en la evaluación de los casos, lo que condiciona la calidad de la colaboración interprofesional.

El análisis también revela que la comunicación entre psicólogos peritos y operadores jurídicos se configura como un proceso de traducción conceptual entre lenguajes disciplinares distintos. Los participantes describieron la necesidad de adaptar el discurso psicológico para hacerlo comprensible dentro del marco jurídico, evitando interpretaciones erróneas de los informes periciales. Esta dinámica ha sido documentada en investigaciones sobre interacción entre psicología y derecho, donde se señala que la claridad argumentativa del informe pericial constituye un elemento clave para que los jueces puedan comprender el contenido técnico de la evaluación (Xu

et al., 2025). De manera similar, estudios sobre diálogo interdisciplinario han indicado que la comunicación efectiva entre profesionales del sistema judicial requiere traducir conceptos especializados a un lenguaje común que permita la comprensión mutua entre actores del proceso (Ramírez et al., 2025). Los resultados del presente estudio refuerzan estas observaciones y evidencian que dicha traducción conceptual se convierte en una práctica cotidiana en el ejercicio pericial.

La centralidad del informe psicológico dentro de los procesos judiciales constituye otro elemento relevante identificado en la investigación. Los psicólogos peritos entrevistados perciben que sus evaluaciones influyen de manera significativa en las decisiones que adoptan los jueces en relación con custodia, régimen de visitas y bienestar infantil. Este hallazgo coincide con estudios que destacan el papel de la evaluación psicológica forense como una fuente de conocimiento especializado que orienta la toma de decisiones judiciales en procesos de familia (Vásquez, 2022). En este contexto, el informe pericial se convierte en un instrumento técnico que sintetiza información psicológica relevante para el tribunal y que puede contribuir a la protección del interés superior del niño. Investigaciones recientes también han señalado que la calidad de las decisiones judiciales en casos de protección infantil depende en gran medida de la calidad de la evidencia técnica presentada ante los tribunales (Xu et al., 2025).

Otro aspecto significativo identificado en el estudio se relaciona con la percepción de la mediación familiar como estrategia preventiva frente a la conflictividad parental. Los participantes señalaron que los procesos de mediación pueden contribuir a disminuir la intensidad de los conflictos y reducir la judicialización de disputas familiares. Esta percepción coincide con planteamientos que destacan la importancia de los mecanismos alternativos de resolución de conflictos, para promover acuerdos más colaborativos entre las partes y reducir el impacto emocional de los procesos judiciales en los niños y sus familias (Parton, 2020). La mediación aparece en este contexto como una herramienta que puede complementar el trabajo pericial, permitiendo abordar los conflictos familiares desde una perspectiva preventiva y orientada a la resolución dialogada.

La interpretación conjunta de los resultados permite observar que la práctica pericial en procesos judiciales de familia se desarrolla dentro de un contexto institucional caracterizado por presiones estructurales y responsabilidades profesionales significativas. La carga procesal, la ausencia de recursos técnicos y la complejidad de los conflictos familiares influyen en la forma en que los psicólogos peritos desarrollan su trabajo y en la manera en que interactúan con otros actores del sistema judicial. Investigaciones sobre servicios forenses han señalado que las condiciones organizacionales pueden afectar la calidad de la evaluación psicológica y la efectividad de la colaboración interdisciplinaria dentro del sistema judicial (Leclair et al., 2022). En este sentido, los hallazgos del presente estudio permiten comprender cómo estas condiciones estructurales influyen en la percepción que los profesionales tienen sobre su rol y sobre la dinámica de interacción interprofesional.

Desde una perspectiva académica, el estudio aporta evidencia empírica situada sobre la práctica de la psicología forense en el contexto ecuatoriano. La mayor parte de la documentación sobre evaluación psicológica en procesos de familia proviene de

Europa o Norteamérica, por lo que investigaciones desarrolladas en contextos latinoamericanos contribuyen a ampliar la comprensión del fenómeno desde realidades institucionales diferentes. En este sentido, los resultados permiten identificar similitudes con tendencias descritas en la investigación internacional, al mismo tiempo que evidencian particularidades relacionadas con la organización del sistema judicial ecuatoriano. La incorporación de perspectivas provenientes de distintos contextos resulta relevante para fortalecer el desarrollo del conocimiento en psicología jurídica y para comprender cómo las condiciones institucionales influyen en la práctica profesional (Ospina, 2025; Thompson & Frumkin, 2023).

El estudio también permite reflexionar sobre la relación entre la práctica pericial y la calidad de las decisiones judiciales en procesos de familia. Los resultados sugieren que la evaluación psicológica no debe entenderse únicamente como una actividad técnica individual, sino como una práctica profesional que se desarrolla dentro de un sistema institucional complejo donde intervienen múltiples actores. Esta perspectiva coincide con enfoques contemporáneos que analizan la evaluación forense como un proceso interdisciplinario que requiere coordinación entre especialistas y comprensión mutua entre disciplinas (Neal et al., 2022).

En cuanto a las limitaciones del estudio, es necesario considerar que la investigación se basa en un muestreo no probabilístico por conveniencia, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a la totalidad de los profesionales que participan en evaluaciones psicológicas forenses en el país. El análisis se centra en las percepciones de psicólogos peritos, por lo que futuras investigaciones podrían incorporar la perspectiva de jueces, abogados y trabajadores sociales con el fin de ampliar la comprensión de las dinámicas interprofesionales dentro del sistema judicial. A pesar de estas limitaciones, la consistencia temática identificada en las entrevistas permite ofrecer una aproximación significativa a las experiencias profesionales de los psicólogos peritos en procesos judiciales de familia.

En términos generales, la discusión muestra que los resultados dialogan con la documentación internacional sobre psicología jurídica y evaluación psicológica forense, al mismo tiempo que aportan evidencia empírica sobre la práctica pericial en el contexto ecuatoriano. Los hallazgos destacan la importancia de fortalecer la colaboración interdisciplinaria, mejorar los mecanismos de comunicación entre profesionales y promover estrategias preventivas como la mediación familiar para favorecer decisiones judiciales más integrales y orientadas al bienestar infantil.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

La investigación permitió comprender cómo los psicólogos peritos perciben la colaboración y la comunicación interprofesional en los procesos judiciales de familia en Ecuador. El análisis de las entrevistas evidenció que la práctica pericial se desarrolla en un escenario institucional donde convergen exigencias técnicas, dinámicas jurídicas y condiciones organizacionales que influyen en la interacción entre profesionales. La percepción de los participantes muestra que la colaboración entre psicólogos, jueces y abogados constituye un componente esencial para la toma de decisiones judiciales, aunque su desarrollo efectivo depende de factores estructurales que exceden la voluntad individual de los profesionales.

Los resultados indican que la colaboración interprofesional se encuentra condicionada por las características organizativas del sistema judicial. La ausencia de equipos interdisciplinarios completos y la carga procesal existente en los juzgados limitan la posibilidad de construir análisis integrales sobre los conflictos familiares. La percepción de fragmentación expresada por los participantes no se relaciona con la falta de disposición profesional para colaborar, sino con la existencia de condiciones institucionales que dificultan la articulación entre distintas disciplinas. Este hallazgo sugiere que fortalecer los equipos técnicos dentro del sistema judicial constituye un elemento clave para mejorar la calidad de las evaluaciones en procesos de familia.

El estudio también permite comprender que la comunicación interprofesional representa una dimensión central de la práctica pericial. Los psicólogos entrevistados describen su trabajo como un ejercicio constante de traducción conceptual entre el lenguaje psicológico y el lenguaje jurídico utilizado en los tribunales. La claridad en la exposición del informe pericial adquiere un valor determinante para evitar interpretaciones erróneas de los hallazgos psicológicos y para garantizar que el contenido técnico pueda ser comprendido adecuadamente por los operadores jurídicos. En este sentido, la comunicación interdisciplinaria se configura como una condición fundamental para que la evaluación psicológica cumpla su función dentro del proceso judicial.

Otro elemento relevante identificado en la investigación se relaciona con la centralidad del informe psicológico en la toma de decisiones judiciales. Los psicólogos peritos perciben que sus evaluaciones influyen de manera directa en las resoluciones adoptadas por los tribunales en relación con custodia, régimen de visitas y bienestar infantil. Esta percepción incrementa la responsabilidad ética asociada a la elaboración del informe pericial y refuerza la necesidad de mantener criterios de objetividad, rigor técnico e imparcialidad durante el proceso evaluativo. La práctica pericial se configura, así como una actividad profesional que exige equilibrio entre exigencias metodológicas y presiones institucionales. Los resultados también evidencian la relevancia de la mediación familiar y de los mecanismos preventivos como estrategias para reducir la conflictividad en los procesos judiciales de familia. Los participantes consideran que los espacios de mediación contribuyen a disminuir la confrontación entre las partes y favorecen acuerdos más orientados al bienestar infantil. La presencia de estos mecanismos permite reducir la judicialización de los conflictos y facilita un abordaje más colaborativo de las disputas familiares.

Desde una perspectiva académica, el estudio aporta evidencia empírica sobre la práctica de la psicología forense en el contexto ecuatoriano. La investigación permite comprender cómo se configuran las dinámicas de colaboración y comunicación entre profesionales dentro del sistema judicial, aportando información relevante para el desarrollo de futuras investigaciones en psicología jurídica. La identificación de las condiciones institucionales que influyen en la práctica pericial ofrece elementos de reflexión para el fortalecimiento de estructuras interdisciplinarias dentro del sistema judicial. A partir de lo expuesto, los hallazgos permiten afirmar que la calidad de las decisiones judiciales en procesos de familia depende, en gran medida, de la interacción entre profesionales de distintas disciplinas. La colaboración interprofesional, la comunicación clara y la existencia de equipos técnicos adecuados constituyen

condiciones necesarias para garantizar evaluaciones psicológicas rigurosas y decisiones judiciales orientadas a la protección del bienestar de niños, niñas y adolescentes.

6. REFERENCIAS

Aasheim Greve, R., Jørgensen, T., Christiansen, Ø., Samsonsen, V., & Braarud, H. C. (2023). Independent experts in care order proceedings: A scoping review. *European Journal of Social Work*, *26(6)*, 1045-1058. https://doi.org/10.1080/13691457.2022.2155800

Echeburúa Odriozola, E., Muñoz Vicente, J. M., & Loinaz Calvo, I. (2011). La evaluación psicológica forense frente a la evaluación clínica: Propuestas y retos de futuro. *International journal of clinical and health psychology*, *11(1)*, 141-159. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3353839

Kariuki, A. M. (2021). *Multidisciplinary mental health supervision in a rural context: An exploratory study of experiences in northern British Columbia*. University of Northern British Columbia. https://unbc.arcabc.ca/dissertations-and-theses/1098

Leclair, M. C., Charette, Y., Seto, M., Nicholls, T. L., Roy, L., Dufour, M., & Crocker, A. G. (2022). Barriers and facilitators of access and utilization of mental health services among forensic service users along the care pathway. *BMC Health Services Research*, *22(1)*, 1495. https://doi.org/10.1186/s12913-022-08848-9

Neal, T. M. S., Martire, K. A., Johan, J. L., Mathers, E. M., & Otto, R. K. (2022). The Law Meets Psychological Expertise: Eight Best Practices to Improve Forensic Psychological Assessment. *Annual Review of Law and Social Science*, *18* (Volume 18, 2022), 169-192. https://doi.org/10.1146/annurev-lawsocsci-050420-010148

Oberlader, V., Quinten, L., Schmidt, A. F., & Banse, R. (2025). How can I reduce bias in my work? Discussing debiasing strategies for forensic psychological assessments. *Professional Psychology: Research and Practice*, *56(3)*, 211-221. https://doi.org/10.1037/pro0000615

Ospina, F. A. R. (2025). La psicología jurídica: Un campo de investigación en el contexto judicial. *Revista Compromiso Social*, *8(13)*, 13-28. https://doi.org/10.5377/recoso.v8i13.20574

Parton, N. (2020). *Critical Debates and Developments in Child Protection*. MDPI AG. https://doi.org/10.3390/books978-3-03936-602-6

Ramírez, M. C., Campas, M. A. S., Díaz, J. C. G., & Rodríguez, M. P. G. (2025). Diálogo interdisciplinario: Psicología y Derecho. *Revista Jurídica Jalisciense*, *(10)*, 165-187. https://doi.org/10.32870/rjj.v5i10.226

Rouse, J. R. (2021). *Examining interprofessional collaboration, patient care, student training, and the effectiveness of individual cognitive behavioural therapy provided at an urban family health team* [Thesis, Toronto Metropolitan University]. https://doi.org/10.32920/ryerson.14664459.v1

Thompson, D. W., & Frumkin, I. (2023). Recommendations for establishing or expanding a successful forensic psychology practice. *Practice Innovations*, *8(3)*, 209-220. https://doi.org/10.1037/pri0000203

Vargas Santana, K. (2025). *La importancia de la psicología forense como coadyuvante en la Administración de Justicia en el Estado de Morelos*. https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000870140

Vásquez, M. E. (2022). La Evaluación Psicológica Forense en el Contexto de Familia: Custodia y Patria Potestad. *MLS Psychology Research*, *5*(1). https://doi.org/10.33000/mlspr.v5i1.801

Xu, Y., Zhang, L., Reza, A. K., Perkins, K. A., Bottoms, B. L., & Rao, V. (2025). Good court performance in child protection court proceedings: Perspectives from multiple courtroom stakeholders in a Southeastern state. *Children and Youth Services Review*, *172*, 108261. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2025.108261

Zumbach, J., Brubacher, S. P., Davis, F., de Ruiter, C., Ireland, J. L., McNamara, K., October, M., Saini, M., Volbert, R., & Laajasalo, T. (2022). International perspective on guidelines and policies for child custody and child maltreatment risk evaluations: A preliminary comparative analysis across selected countries in Europe and North America. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.900058

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

INCIDENCIA DEL BIG-DATA EN LA OPTIMIZACIÓN DE PROCESOS ADMINISTRATIVOS HOSPITALARIOS: REVISIÓN SISTEMÁTICA (2020-2026)

Jaqueline Marisol Altamirano Astudillo
jaqueline.altamirano@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0004-2892-080X
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Jorge Alberto Chávez Franco
jorge.chavez@utm.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1858-461X
Universidad Técnica de Manabí - Ecuador

Recibido: 23/06/26
Aceptado: 30/07/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo analizar la incidencia del big data en la optimización de los procesos administrativos hospitalarios, mediante una revisión sistemática de la literatura científica publicada entre 2020 y 2026. Para ello, se empleó un enfoque cualitativo documental, a través de revisión sistemática y su guía PRISMA 2020, revisando un total de 20 estudios relacionados con las variables estudiadas. Entre los resultados, se pudo evidenciar que el big data es un recurso estratégico en los temas relacionados con la gestión hospitalaria, transformándose en una herramienta que ayuda a la generación de conocimiento y sirve como soporte para la toma de decisiones. Además, se evidenció que la integración de información clínica, logística y financiera mejoró la planificación que se basa en evidencia o la optimización de recursos. De esta forma, se concluye que la efectividad del big data no solamente depende que la tecnología esté disponible, sino que también necesita que las capacidades de organización, los sistemas de gobernanza en datos o el liderazgo se desarrollen a la par para una mejora sustentable en los procesos.

Palabras clave: big data, gestión hospitalaria, procesos administrativos, transformación digital, toma de decisiones basada en datos.

INCIDENCE OF BIG DATA ON THE OPTIMIZATION OF HOSPITAL ADMINISTRATIVE PROCESSES: A SYSTEMATIC REVIEW (2020–2026)

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the impact of big data on the optimization of hospital administrative processes through a systematic review of the scientific literature published between 2020 and 2026. To this end, a qualitative documentary approach was employed, based on a systematic review and the PRISMA 2020 guidelines, reviewing a total of 20 studies related to the variables under study. The results showed that Big Data is a strategic resource in matters related to hospital management, serving as a tool that aids in knowledge generation and supports decision-making. Furthermore, it was shown that the integration of clinical, logistical, and financial information improved evidence-based planning and resource optimization. Thus, it is concluded that the effectiveness of big data depends not only on the availability of technology but also on the parallel development of organizational capabilities, data governance systems, and leadership to achieve sustainable process improvement.

Key words: big data, hospital management, administrative processes, digital transformation, data-driven decision making.

Correo principal para contacto: jaqueline.altamirano@ucacue.edu.ec

1. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, en las últimas décadas, los sistemas de salud se han enfrentado a desafíos importantes y en crecimiento, como son: aumento de la demanda asistencial, envejecimiento de la población, complejidad de enfermedades crónicas y recursos limitados. Por lo que, en este contexto, la optimización y buen manejo de los recursos por medio de la mejora de la calidad y potenciación de la gestión hospitalaria se convierte en un componente estratégico para mejorar calidad de la atención, sostenibilidad financiera y eficiencia operativa de las instituciones sanitarias. Para esto, la transformación digital y el uso de tecnologías basadas en big data permiten mejorar la toma de decisiones organizacionales, optimizar asignación de recursos, fortalecer sistemas de información hospitalarios y mejorar los resultados de la gestión. Los hospitales son instituciones complejas en las que la gobernanza institucional representa un desafío donde se unen diversos procesos clínicos, administrativos y logísticos. Aquí, la toma de decisiones basadas en datos se ha consolidado como una herramienta clave en la mejora de la gobernanza institucional. En relación con este tema, investigaciones recientes señalan que la analítica de datos masivos permite identificar patrones relevantes en la utilización de los servicios, para mejorar la planificación hospitalaria con el fin de optimizar la gestión de inventarios, reducir los tiempos de espera y fortalecer los sistemas de monitoreo y evaluación de la gestión sanitaria.

Dentro del sector de la salud, la temática de gobernanza organizacional se define como el enlace efectivo entre el sistema de información (big data), liderazgo, gestión en administración y planificación. Así, el big data dentro de la gestión de hospitales plantea una serie de herramientas nuevas que ayudan a integrar un volumen enorme de datos que provengan de la red de registro de una institución hospitalaria, el área administrativa de gestión de factura o la información clínica de pacientes con el objetivo de facilitar su alcance para los profesionales de la salud o para un análisis predictivo y toma de decisiones a nivel profesional. Así, al hablar desde la perspectiva de la metodología, la investigación plantea el uso de un enfoque cualitativo de tipo documental, a través de una revisión sistemática mediante PRISMA 2020, que ayuda en la recopilación y análisis de las teorías, definiciones e investigaciones relacionadas con la incidencia o impacto del big data en la mejora de la optimización de procesos relacionados con el área administrativa de instituciones hospitalarias. Por lo cual, el abordaje de metodología seleccionado es el apropiado para la comprensión del conocimiento actual, su estado y la identificación de tendencias futuras que aporten más teorías y métodos para la gestión sanitaria.

Entre la evidencia encontrada en Latinoamérica y en especial en Ecuador, la temática de la integración de big data y su transformación hacia lo digital en el sistema sanitario (hospitalario) todavía está en pleno desarrollo, estableciendo grandes desafíos para integrar los recursos y los procesos hospitalarios a nivel digital. Así, el contexto es el “Hospital General de Macas”, como una institución de salud y referencia para el sistema de atención en la zona amazónica de Ecuador. Este, encuentra la necesidad de fortalecer su gestión, mejorar los mecanismos intrínsecos y avanzar con actualizaciones de sus procesos internos. El objetivo planteado en la investigación fue examinar cómo el big data influye en la optimización de la gestión administrativa hospitalaria, tomando como base el análisis de la producción científica difundida desde 2020 hasta la

actualidad. La comprensión de los procesos administrativos hospitalarios y su creciente transformación digital en los sistemas de salud, demanda considerar los aportes teóricos que analizan el papel de la gestión de datos en la optimización de los procesos administrativos y organizacionales, por lo que resulta pertinente esta revisión sistemática que tiene como fin encontrar respuestas al papel de los datos en la gestión y optimización de los procesos administrativos hospitalarios.

El big data se ha consolidado como uno de los ejes más relevantes de la transformación digital contemporánea, debido a su capacidad para procesar, integrar y analizar grandes volúmenes de información generados a alta velocidad y desde fuentes heterogéneas. En el ámbito de la salud, ha ido evolucionando, modificando progresivamente la forma en que las instituciones gestionan sus procesos, asignan sus recursos y toman las decisiones (Kabir et al., 2025). Por otra parte, Araujo (2022) señala que no debe entenderse solo como la acumulación de grandes bancos de datos o conocimiento, sino que es la transformación y organización de datos extensos y dispersos hacia un conocimiento más ordenado y útil para la mejora de la gestión hospitalaria. Kasten (2020) añade a lo anterior que el big data relaciona todo atributo clásico sobre el manejo de información con la velocidad, valor, veracidad y volumen de procesamiento; para áreas relacionadas con la salud, esto es importante pues ayuda en la integración de registros clínicos con temas de administración, inventario, indicadores, flujos de datos y procesos operativos internos y mejora la toma de decisiones estratégicas. Con similitud a lo anterior Singh y Lote (2024) refuerzan esta teoría al mencionar que el big data ayuda en el monitoreo de gestión en la organización institucional, gestión operativa y transparencia de las organizaciones sanitarias.

En términos conceptuales, lo analizado establece que, a través de los años, se ha vivido una evolución que comenzó con un enfoque digital básico hacia la digitalización avanzada relacionada con analítica, business intelligence, apoyo en gestión e integración sobre la marcha. Ante ello, Olatunji (2025) plantea que la transformación digital hospitalaria no es solamente la formalización de información, sino que busca la forma de adoptar tecnologías de vanguardia para el desarrollo del análisis y estructura de gestión que ayude a optimizar la data para procesos de toma de decisiones.

Big data como capacidad organizacional en instituciones hospitalarias

Al definir el término hospital, se establece que son instituciones caracterizadas por ser complejas y con procesos interconectados en asistencia, tecnología, finanzas, logística y administración. Daradkeh (2022) considera que el uso de big data se relaciona con la conexión entre estas áreas tradicionales con la información compleja de datos para mejorar la gestión hospitalaria. Ante esto Basile et al. (2024) señalan que el análisis masivo de data puede transformarse en una capacidad de la organización siempre y cuando la institución cuente con criterios claros de gobernanza y liderazgo, infraestructura digital necesaria e interoperabilidad basada en la toma de decisiones y la evidencia. Lo anterior se establece con fuerza en investigaciones relacionadas con el vínculo del desempeño de hospitales y el análisis de datos. Daradkeh (2022) en su investigación propuso un modelo que unificó la incidencia del rendimiento de las instituciones de salud con las competencias analíticas para la toma de decisiones. Por otra parte, Brossard et al. (2022) analizaron el valor del big data en las instituciones de salud, concluyendo que depende de las capacidades de tecnología aplicada y del valor

que se genere en las operaciones. Un caso similar analiza Basile et al. (2024), añadiendo que un componente clave para fortalecer el desempeño de los hospitales radica en la analítica predictiva como componente de toma de decisiones.

Además de los estudios anteriores, trabajos como el de Vargas y Rodríguez (2013) ampliaron la visión del big data al manifestar que la madurez analítica apoya al desarrollo del trabajo entre áreas o la coordinación institucional, a través de lecturas más eficaces en problemas operativos o la mejor capacidad de respuesta institucional. En cambio, Araujo (2022) señala que el big data pasa de ser solamente un recurso tecnológico a ser un soporte en la gestión de los hospitales, sobre todo, en la integración con otras herramientas como el business intelligence o la minería de datos. En cuanto a la optimización de procesos administrativos en instituciones de salud, el big data es una herramienta fundamental a nivel de salud. Kasten (2020) señala que el análisis masivo de información o datos, contribuye en la mejora de procesos relacionados con las finanzas, gestión de inventarios, planificación, monitoreo de actividades, coordinación efectiva o la logística. Así, Daradkeh (2022) establece que el uso a nivel estratégico de información ayuda a anticipar necesidades, reducir ineficiencias o al fortalecimiento de la administración y gestión hospitalaria.

A nivel de operaciones, varias investigaciones analizaron el big data, destacando su relación con la toma de decisiones administrativas y en tiempo real. Araujo (2022) menciona que las plataformas capaces de complementar datos heterogéneos en el manejo de situaciones a nivel hospitalario, son las que más se adaptan al cambio. Por otro lado, Vargas y Rodríguez (2013) se enfocaron más hacia la efectividad en el uso del big data, destacando que un manejo adecuado de esta herramienta, genera una eficiencia elevada en departamentos como la administración, gestión, atención clínica, entre otros. Finalmente, Chow et al. (2025) señalan, de forma regional, que el impacto relacionado con el uso de big data es positivo, pues se traduce a mejoras operativas en las instalaciones y el uso cruzado de datos.

En este mismo sentido, la optimización de procesos también se manifiesta en áreas estrictamente clínicas. La investigación de Stoumpos et al. (2023) realizada para analizar la asignación de recursos, operaciones a nivel hospitalario e innovación financiera, encontraron que el uso de big data, fortaleció la planificación de servicios, presupuestos y la respuesta a problemas o escenarios desafiantes. Esto fue respaldado por los resultados de Kasten (2020), quien concluyó que los procesos administrativos mostraron mejoras ante el uso de big data a nivel institucional y la sostenibilidad paulatinamente fue mejor a mediano plazo. De forma similar, las investigaciones hispanoparlantes coinciden en el análisis de big data y su desarrollo para consolidarse como una tendencia tecnológica a nivel estratégica en el área de salud. Gomes et al. (2022) manifiestan que la utilidad de tecnologías como el big data no solamente radican en la acumulación de información o datos de forma masiva, sino que ayuda a la gestión y creación de valor, mediante el cruce de información o la reactividad de dirección en las decisiones ante los datos analizados.

Dentro de la eficiencia institucional, los procesos relacionados a nivel administrativo, operativo y logístico, señalan que, para garantizar la sostenibilidad, el enfoque se debe direccionar hacia la implementación del big data. Esto permite que se reduzcan los vacíos, tanto en escenarios de incertidumbre, como en la toma de

decisiones hospitalarias. En este sentido, la gestión de gobernanza se transforma en una mejor capacidad administrativa para mejorar los flujos de trabajo e información. Ante esto, Brossard y Valdés (2022) destacan que el uso de herramientas como el big data, son eficaces para la creación de una cultura de información veraz y transparente a nivel general de los hospitales. Aun así, pese al optimismo mostrado hacia la implementación de tecnología de vanguardia en el desarrollo hospitalario y la información, las investigaciones advierten que asimilar el big data tiene grandes barreras a nivel financiero, como la infraestructura necesaria o los sistemas legados, a nivel cultural y organizacional. De esta manera, la evidencia recopilada establece que la incidencia del big data para optimizar de forma administrativa las instituciones hospitalarias, ha sido por etapas, midiendo estratégicamente que activos de información son más importantes para ajustarlos a la digitalización común. Ante esta situación, Vargas y Rodríguez (2013) identificaron aplicaciones importantes para cada componente neurálgico en la gestión, como la informalización de rutas clínicas, o los estándares de procesos, fundamentales para maximizar el uso de los insumos o reducir los gastos redundantes en la operación diaria de la asistencia hospitalaria.

En el ámbito de la operación hospitalaria, la utilidad de estas tecnologías se produce mediante el uso de sinergia entre datos analizados y políticas a nivel institucional. Araujo (2022) menciona que la integración de los flujos en tiempo real, ayuda a anticipar problemas operativos, sobre todo en departamentos fundamentales como el de emergencias o el operativo. Además, mejora la eficiencia en las organizaciones y la calidad del servicio. En este sentido, Chow et al. (2025) refuerza esta idea aumentando que la optimización no funciona solamente como un evento aislado, sino que es el resultado de sistemas de análisis y soporte estratégico en la seguridad institucional.

Por otra parte, dentro de la gestión financiera e institucional, varias investigaciones establecen que el uso de modelos financieros por big data, fortalecen el control y evaluación operativo y administrativo Uno de estos estudios es el realizado por Kabir et al. (2025) que relaciona la minería de datos con el manejo de la efectividad en las cuentas de ingresos y gastos, haciéndolas más transparentes y transformando datos relacionados con pacientes hacia un insumo importante de análisis. Por otra parte, Araujo (2022) analiza la cadena de suministros y la coordinación logística, planteando que la capacidad organizacional está derivada del análisis de información en lotes o masiva, siendo la garantía de abastecimiento de datos institucionales complejos y que para áreas hospitalarias que dependen de la gestión controlada de insumos, el uso de big data se plantea como un factor que ayuda en la comprensión administrativa. No obstante, pese al avance que en los últimos años se ha tenido con la aplicación del big data a nivel mundial, una de las situaciones más críticas encontrada es la asimetría en investigaciones relacionadas al tema, pues existe un claro predominio de estudios desarrollados en Europa, Norteamérica, Medio Oriente y Asia, revelando una clara distribución desequilibrada con respecto de Sudamérica y el Caribe, donde las investigaciones son casi inexistentes, centrándose solamente a nivel hospitalario en la región de la amazonía. Estas pautas establecen la importancia de realizar este estudio a nivel nacional.

En Latinoamérica, la digitalización de información en los últimos 10 años ha experimentado un crecimiento acelerado, aunque todavía existen desafíos a nivel estructural que deterioran o impiden la transformación plena hacia lo digital. El Banco Interamericano de Desarrollo (2020) señala que la región analizada tiene la oportunidad estratégica única para la implementación de la digitalización total de información, sin embargo, se presentan brechas a nivel de estructura tecnológica y también a nivel de gobernanza, lo que limita que se aprovecha el uso del big data a nivel sanitario. También, esta situación se agrava debido a falta de sinergia entre sistemas, lo que genera una visión integral fragmentada de la situación. En este contexto, la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2021) menciona que fortalecer los sistemas de información a nivel institucional, no solamente se refiere a la acción de intervenirlos, sino que estos componentes se ajusten y familiaricen para mejorar la planificación a nivel institucional y aumentar la eficiencia de los servicios brindados. Ante esto, Araujo (2022) señala que la digitalización a nivel latinoamericano, en su mayoría ha sido a nivel documental y no en forma de análisis; en otras palabras, se basa en la creación de bases de datos en forma de repositorio que no logran procesar un valor estratégico en los datos.

En investigaciones recientes, se muestra que la capacidad del big data para generar cambios significativos en las organizaciones de salud, no está determinada exclusivamente por la adopción de herramientas tecnológicas de última generación. Su impacto también depende de la existencia de mecanismos de gobernanza que aseguren calidad de los datos, interoperabilidad entre sistemas y aprovechamiento estratégico de información disponible. Al revisar la revisión documental, puede apreciarse que el potencial del big data en el ámbito sanitario no está determinado únicamente por la disponibilidad de herramientas tecnológicas, más bien, su aporte parece estar relacionado con la capacidad de las instituciones para utilizar la información de forma estratégica dentro de sus procesos de gestión. En esa línea, Olatunji (2025) plantea que los datos adquieren valor cuando respaldan decisiones fundamentadas, mientras que Stoumpos et al. (2023) llama la atención sobre la importancia del liderazgo y del entorno organizacional para impulsar ese aprovechamiento. Sin embargo, la realidad latinoamericana continúa marcada por limitaciones que afectan la infraestructura tecnológica, gobernanza de la información y formación de capacidades analíticas, tal como señalan el Banco Interamericano de Desarrollo (2020) y la Organización Panamericana de la Salud (2019).

En Ecuador, se observan avances asociados a la digitalización de los servicios de salud, aunque la Política Nacional de Transformación Digital del Sector Salud (2024) reconoce que todavía existen desafíos vinculados con la integración, calidad y utilización efectiva de los datos generados por el sistema sanitario. En este escenario, instituciones, como el Hospital General de Macas, han fortalecido la digitalización de sus procesos, aunque, como señalan Singh y Lote (2024) el verdadero potencial del big data solo se alcanza cuando la información es analizada e integrada para apoyar la planificación y la gestión eficiente de los recursos sanitarios. Finalmente, a nivel nacional, existe la forma de implementar big data en el sistema de salud, lo que transformará registros existentes en herramientas para análisis de gestión. Así, se analizaría como incide el uso de big data en la optimización de procesos administrativos a nivel de salud en hospitales. Esto ayuda a contemplar la evolución digital hacia

modelos de análisis que integren y den valor a los datos para la toma de decisiones estratégicas, asegurando capilaridad de cultura y afluencia de información a todo nivel.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación adoptó un enfoque cualitativo, de tipo documental, sustentado en una revisión sistemática de la documentación científica orientada a identificar, analizar y sintetizar evidencia disponible sobre la incidencia del big data en la optimización de los procesos administrativos hospitalarios durante el período 2020–2026. El estudio se llevó a cabo mediante una revisión sistemática orientada a examinar la producción científica relacionada con la incidencia del big data en procesos administrativos hospitalarios. Para garantizar un procedimiento ordenado y verificable, se tomaron como referencia las directrices de PRISMA 2020, que sirvieron para estructurar etapas de búsqueda, selección y análisis de los documentos consultados. A partir de este proceso, fue posible reunir, contrastar e interpretar hallazgos reportados en diferentes investigaciones, identificando patrones, aportes y tendencias presentes en artículos recientes. Debido a estas características, el trabajo asumió un alcance descriptivo-analítico, ya que, además de sistematizar la evidencia disponible, permitió examinar críticamente los resultados y enfoques desarrollados por diversos autores en torno al fenómeno estudiado.

La recopilación de información se realizó mediante revisión documental sistemática, apoyada dentro de bases de datos científicas especializadas. Para la organización y análisis de los datos, se diseñó una matriz de extracción de información que permitió registrar, de forma ordenada, elementos relevantes de cada publicación, entre ellos: autoría, año de difusión, objetivos planteados, aspectos metodológicos, características de las muestras estudiadas, resultados y conclusiones alcanzadas. La aplicación de este procedimiento favoreció la elaboración de una síntesis crítica de la evidencia disponible, proporcionando una base sólida para responder, de manera fundamentada, a la pregunta que orientó la investigación. La estrategia de búsqueda se construyó mediante la combinación de términos controlados y palabras clave en español e inglés, articulados a través de los operadores booleanos AND y OR, con el objetivo de maximizar la sensibilidad de la búsqueda sin comprometer su especificidad (Tabla 1).

Tabla 1

Estrategias de búsqueda.

Palabras clave (español)	Key words (inglés)
Big data	Big Data in healthcare
Gestión hospitalaria	Hospital administration
Procesos administrativos hospitalarios	Hospital administrative processes
Analítica de datos en salud	Healthcare data analytics
Transformación digital en salud	Digital transformation in health
Sistemas de información hospitalarios	Hospital information systems
Gobernanza de datos en salud	Healt data governance
Inteligencia de negocios en salud	Business intelligence inhealthcare
Eficiencia administrativa hospitalaria	Hospital operational efficiency

Fuente: autoría propia.

Adicionalmente, se realizó una búsqueda manual en las listas de referencias de los artículos recuperados, para identificar las publicaciones relevantes no indexadas en las bases de datos consultadas o no detectadas, mediante los términos empleados. Los criterios de elegibilidad fueron definidos de forma a priori, antes del inicio de la búsqueda, con el propósito de reducir el sesgo de selección y garantizar la coherencia metodológica del proceso (Tabla 2).

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión.

Dimensión	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Criterios aplicados	Publicaciones entre 2020 y 2026.	Documentos duplicados en distintas bases de datos.
	Idioma español o inglés.	Artículos sin proceso de revisión editorial por pares.
	Disponibilidad del texto completo.	Estudios centrados exclusivamente en aplicaciones clínico – asistenciales sin componente administrativo.
	Abordaje directo de big data, analítica de datos, trasformación digital, business intelligence o gobernanza de datos en contextos hospitalarios.	Editoriales, cartas al editor, resúmenes de congreso o actas sin revisión completa.
	Pertinencia al componente administrativo u operativo de la gestión hospitalaria.	Publicaciones sin acceso al texto completo tras gestión activa de recuperación.

Fuente: autoría propia.

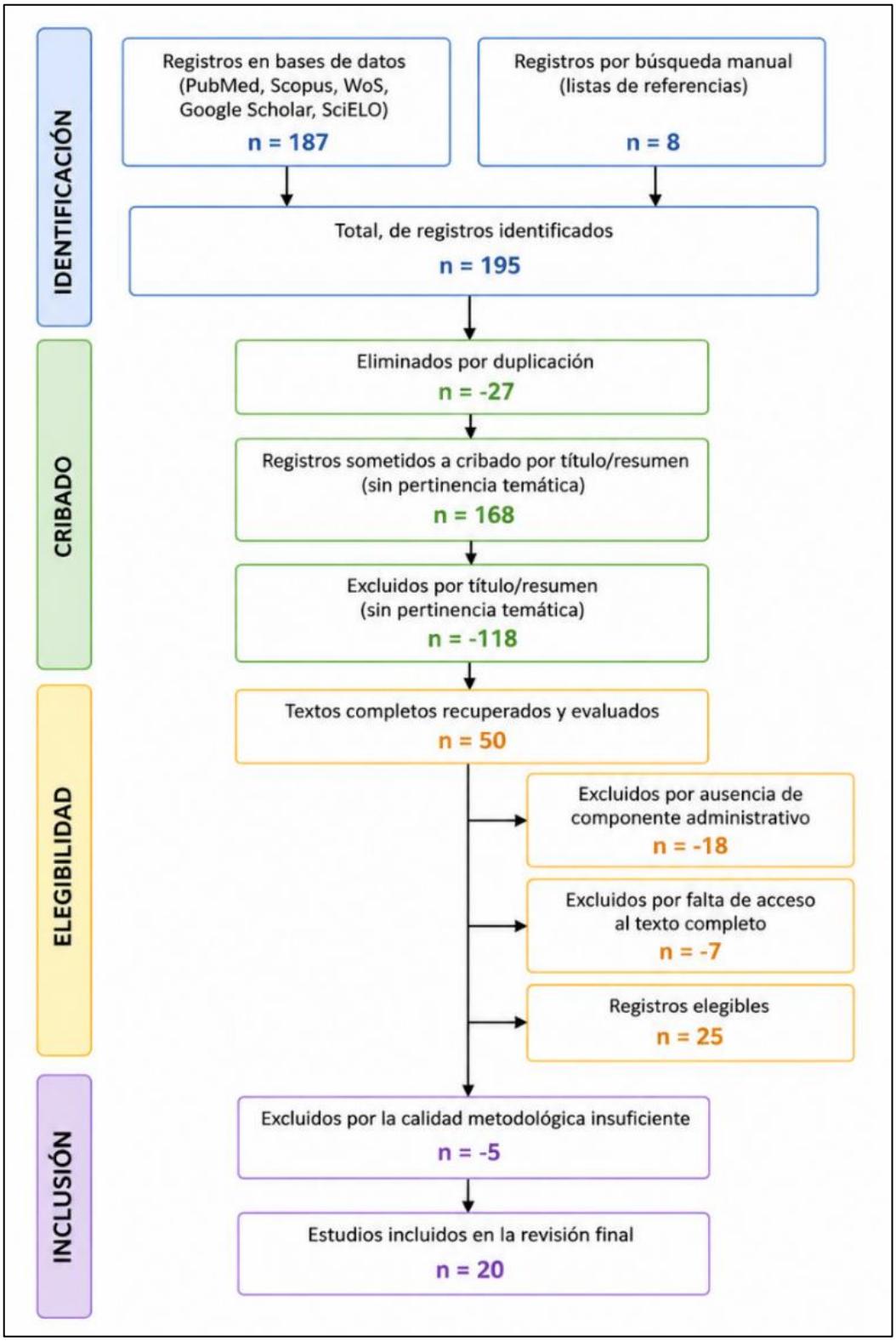
El proceso de selección se desarrolló en cuatro fases secuenciales y progresivas, conforme al protocolo PRISMA 2020. En una primera fase de identificación, se localizaron 187 registros en las cinco bases de datos consultadas, a los que se sumaron 8 referencias adicionales obtenidas mediante búsqueda manual, para un total inicial de 195 registros. Tras la revisión y eliminación de duplicados (n=27), se obtuvieron 168 registros únicos. En la fase de cribado, los 168 registros fueron evaluados de forma independiente por título y resumen. Se excluyeron 118 registros por título y resumen, se excluyeron 118 registros por falta de pertinencia temática, principalmente estudios con enfoque exclusivamente clínico asistencial sin componente de gestión administrativa, resultando en 50 publicaciones candidatas para evaluación en texto completo.

Una vez concluida la etapa de selección preliminar, se procedió a revisar, de forma exhaustiva, los 50 documentos disponibles a texto completo, verificando su cumplimiento con los criterios de elegibilidad definidos para la investigación. Como resultado de este proceso, se descartaron 25 publicaciones: 18 fueron excluidas debido a que no abordaban de manera explícita aspectos administrativos u operativos vinculados con el objeto de estudio, mientras que en siete casos no fue posible acceder al contenido completo de los documentos. En consecuencia, la muestra final quedó conformada por 25 investigaciones potencialmente relevantes, que fueron sometidas a una valoración metodológica orientada a determinar su calidad científica. Tras este proceso, 5 estudios fueron excluidos por presentar limitaciones metodológicas significativas. El corpus final incluyó 20 restudios, distribuidos entre producción latinoamericana (Ecuador y otros países de América Latina: 5), europea (España y otros:

4) e internacional (estudios procedentes de Asia, Norteamérica y Medio oriente: 8). El proceso completo de selección se resume en la Figura 1.

Figura 1

Diagrama PRISMA.



Fuente: autoría propia.

Finalmente, la información de los 20 estudios incluidos fue sistematizada en una matriz de selección estructurada, que recogió las siguientes variables de caracterización: (1) autor(es) y año de publicación; (2) país de origen; (3) tipo de publicación y diseño metodológico; (4) temática principal y (5) aplicación directa al objetivo de estudio. Esta matriz permitió organizar el corpus de manera sistemática y facilitó la identificación de patrones temáticos, convergencias y brechas en la documentación revisada.

3. RESULTADOS

El análisis de las investigaciones seleccionadas en el periodo 2020-2026 ayudó a evidenciar que la incidencia del big data en la optimización de sistemas administrativos, proceso y actividades a nivel hospitalario, se determina en función de cómo se transforma la acumulación técnica y el desarrollo de capacidades verdaderas a nivel organizacional. Dentro del nivel superior o marco, los hallazgos sugieren que existe mayor convergencia de investigaciones actuales del big data y su evolución de ser tendencia a consolidarse como fuente estratégica para la administración en ámbitos como la salud.

En cambio, a nivel meso, los resultados evidencian que el valor del big data en las organizaciones sanitarias no radica únicamente en la acumulación de información, sino en su capacidad para generar conocimiento útil para la gestión. Los estudios analizados sugieren que la articulación de información procedente de áreas clínicas, administrativas y financieras ofrece una visión más completa del funcionamiento hospitalario, lo que facilita decisiones mejor fundamentadas. En varios casos, las herramientas analíticas permiten anticipar necesidades operativas y optimizar la distribución de recursos antes de que surjan dificultades significativas. Del mismo modo, el análisis sistemático de datos fortalece los procesos de seguimiento y evaluación institucional, ya que aporta información útil para monitorear el desempeño de distintas áreas. A partir de ello, las organizaciones de salud pueden disminuir ineficiencias, aprovechar mejor sus recursos disponibles y responder con mayor flexibilidad a las variaciones de la demanda. En conjunto, la evidencia revisada permite interpretar que el big data, no solo aporta mejoras operativas, sino que también favorece modelos de gestión más sostenibles, transparentes y orientados al cumplimiento de resultados.

4. DISCUSIÓN

Al realizar una lectura de la evidencia científica publicada entre 2020 y 2026, se observa que la incorporación del big data en los procesos administrativos hospitalarios no genera resultados de manera inmediata ni uniforme. Los estudios examinados muestran que el impacto del big data en las organizaciones no puede atribuirse exclusivamente a la incorporación de recursos tecnológicos. Por el contrario, existe un amplio consenso en que los resultados dependen de factores organizacionales, estratégicos y culturales que condicionan la forma en que la información es gestionada y utilizada. Desde esta perspectiva, el big data deja de concebirse como una simple acumulación de registros clínicos, administrativos o financieros, para entenderse como una capacidad institucional orientada a transformar datos dispersos en conocimiento relevante para la toma de decisiones. En esta línea, Daradkeh (2022) y Gomes et al.

(2022) coinciden en señalar que disponer de infraestructura digital constituye únicamente una condición inicial, ya que la generación de valor requiere complementar dicha infraestructura con capacidades analíticas, esquemas de gobernanza efectivos y liderazgos capaces de sustentar sus decisiones en evidencia objetiva.

Otro elemento que adquiere relevancia dentro de la revisión documental es la relación existente entre las cinco dimensiones que caracterizan al big data: volumen, velocidad, variedad, veracidad y valor. Los hallazgos sugieren que los mayores beneficios no provienen de cada dimensión por separado, sino de su integración dentro de entornos capaces de conectar información procedente de distintas áreas organizacionales. En consecuencia, la utilidad estratégica de los datos aumenta cuando la información financiera, presupuestaria, logística y asistencial puede ser analizada de manera conjunta, superando la fragmentación que tradicionalmente ha caracterizado a muchos sistemas de gestión. La evidencia revisada sugiere que herramientas como la analítica predictiva y el "business intelligence" aportan valor cuando permiten utilizar información confiable para mejorar la gestión y el desempeño institucional, tal como señalan Araujo (2022) y Kasten (2020). Bajo esta perspectiva, la optimización administrativa trasciende la reducción de costos y se relaciona con la capacidad de adaptación, sostenibilidad y respuesta organizacional. No obstante, en América Latina y particularmente en Ecuador, persisten limitaciones estructurales que dificultan el aprovechamiento pleno de estos beneficios.

Si bien, propuestas internacionales recientes, como la presentada por Chow et al. (2025), parten de entornos altamente digitalizados, donde los flujos de información se encuentran automatizados y conectados en tiempo real, la evidencia regional describe un panorama distinto. En este sentido, la Organización Panamericana de la Salud (2021) y el Banco Interamericano de Desarrollo (2020) coinciden en señalar que gran parte de los sistemas sanitarios latinoamericanos continúan enfrentando dificultades relacionadas con fragmentación tecnológica, escasa interoperabilidad y limitadas capacidades institucionales para gestionar información de forma estratégica.

Esta situación encuentra correspondencia con los lineamientos establecidos en la Política Nacional de Transformación Digital del Sector Salud de Ecuador (Ministerio de Salud Pública, 2024). Aunque el país ha registrado avances importantes en la implementación de Historias Clínicas Electrónicas (HCE) y registros digitales, el propio documento reconoce que gran parte de estos esfuerzos se han concentrado en procesos de digitalización documental. Artículos revisados muestran que la digitalización de la información por sí sola no garantiza una gestión más eficiente. Vargas y Rodríguez (2013) junto con Brossard y Valdés (2022) señalan que el aprovechamiento de los datos depende también de factores organizacionales, como el liderazgo, la cultura institucional y los mecanismos de gobernanza.

Esta situación resulta particularmente visible en el Hospital General de Macas, donde se observan avances en la informatización de procesos, aunque todavía existen limitaciones para integrar y analizar la información de manera estratégica. En consecuencia, el reto ya no se centra únicamente en almacenar datos, sino en convertirlos en un recurso útil para la planificación, la toma de decisiones y la mejora continua de la gestión hospitalaria.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

Situaciones o contextos geográficos aislados o que cuentan con recursos limitados, de conectividad o falencias en la infraestructura existente de tecnología se apuntan como barreras importantes que obstaculizan la adopción de modelos relacionados con el big data. Aun así, lo analizado ayuda a inferir que escenarios como los descritos antes, son los que mayor necesidad de implementar tecnologías como el big data necesitan para mejorar su cadena de suministros, logística en operaciones o para reducir ineficiencias a nivel general. Este hecho y la disposición de sistemas digitales para el registro de historias clínicas, funciones administrativas y logísticas en el Hospital General de Macas, es el primer paso para mejorar el enfoque de implementación hacia un esfuerzo de reducción de riesgos y procesos ineficientes en la institución.

De forma similar, para que los registros existentes mejoren su disponibilidad y a su vez ayuden en la calidad del servicio brindado por el hospital, es necesario que se implementen mecanismos que ayuden en la mejora de la eficiencia organizacional, como el uso de interconexión cultural de los datos hacia otras áreas del hospital. Esto implica que la parte directiva o de supervisión cree un canal de comunicación hacia los laterales, para que los datos diarios sean analizados y contrastados para mejorar la planificación tanto a nivel de servicio, como administrativa y mejore la toma de decisiones estratégicas de la institución.

En referencia a la discusión de la investigación, esta sugiere que con la información actual, la optimización a nivel administrativa no se logrará en el contexto local, solo con la réplica de los modelos utilizados a nivel internacional, sino que se debe plantear un diseño fundamental y propio que se ajuste con estrategias de gestión propias y que se adapten al contexto ecuatoriano. Esto permitirá que se transformen los datos digitales ya existentes y los que se digitalicen en el futuro, hacia un conjunto de herramientas adaptativas que ayuden en la sostenibilidad, eficiencia operativa y en la transparencia de las operaciones en el hospital.

6. REFERENCIAS

Araujo Inastrilla, C. R. (2022). Big Data en los Sistemas de Información de Salud. *Salud, Ciencia y Tecnología*, *2*, *6*. https://doi.org/10.56294/mw20226

Basile, V., Cobianchi, L., & Peluso, A. M. (2024). Data governance and leadership in healthcare: A systematic review of evidence-based decision-making. *Health Policy and Technology*, *13(1)*, 100824. https://doi.org/10.1016/j.hlpt.2023.100824

Brossard, M., & Valdés, G. (2022). Transformación digital y Big Data: Del tránsito tecnológico a la generación de valor organizacional en instituciones de salud. *Revista de Gestión y Administración Sanitaria*, *14(3)*, 112–128. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.02.015

Chow, W., Venkataraman, N., Oh, H. C., Ramanathan, S., Sridharan, S., Arish, S. M., Wong, K. C., Hay, K. K. X., Hoo, J. F., Tan, W. H. L., & Liew, C. J. Y. (2025). Building an artificial intelligence and digital ecosystem: A smart hospital's data-

driven path to healthcare excellence. *Singapore Medical Journal*, *66*(Suppl. 1), S75–S83. https://doi.org/10.4103/singaporemedj.SMJ-2025-066

Daradkeh, M. (2022). The role of big data analytics capabilities in optimizing healthcare operations: A resource-based view. *Information Resources Management Journal (IRMJ)*, *35(1)*, 1–25. https://doi.org/10.4018/IRMJ.291684

Gomes, S., Santoro, G., Paoloni, N., & Tarba, S. T. (2022). Big data as an organizational capability for hospitals: A maturity model. *Journal of Business Research*, *144*, 1125–1138. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.02.015

Kabir, J., Karim, D. Z., Khan, R., & Kumar, A. (2025). Data-Driven Healthcare Reform: Big Data Applications in Price Transparency, Resource Forecasting, and Pandemic Response. *European Journal of Innovation in Social Sciences*, *1(5)*. https://doi.org/10.59324/ejiss.2025.1(5).04

Kasten, J. E. (2020). Big data applications in healthcare administration. *International Journal of Big Data and Analytics in Healthcare (IJBDAH)*, *5(2)*, 12–37. https://doi.org/10.4018/IJBDAH.2020070102

Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2024). *Política nacional de transformación digital del sector salud*. MSP.

Olatunji, A. O. (2025). El papel del Big Data en la mejora de la eficiencia operativa. *Journal of Basic and Applied Research International*, *31(2)*, 39–48. https://doi.org/10.56557/jobari/2025/v31i29134

Organización Panamericana de la Salud. (2021). *Plan de acción para el fortalecimiento de los sistemas de información para la salud 2019-2023*. OPS.

Singh, A., & Lote, S. (2024). Application of data analytics in healthcare management: A comprehensive review. 2024 *International Conference on Data Intelligence and Cognitive Informatics (IDICAIEI)*. https://doi.org/10.1109/IDICAIEI61867.2024.10842904

Stoumpos, A. I., Kitsios, F., & Mastrostefanakis, N. J. (2023). Digital Transformation in Healthcare 4.0: Critical Success Factors in Hospital Information Systems. *Children*, *10(2)*, 215. https://doi.org/10.3390/children10020215

Vargas López, A., & Rodríguez de la Vega, C. A. (2013). Informatización en el Sistema Nacional de Salud. Enfoques hacia la dirección en salud. *Infodir*, *9(16)*, e8. https://revinfodir.sld.cu/index.php/infodir/article/view/8/12

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

APORTES DE LA ENTOMOLOGÍA FORENSE A LA RECONSTRUCCIÓN VICTIMOLÓGICA Y CRIMINOLÓGICA DE MUERTES VIOLENTAS

Lilian Viviana Moreno Galeano
lilian.moreno@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-6787-8756
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Lisseth Alexandra Minchala Espinoza
lisseth.minchala@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-0807-8708
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Jefferson Romeo Arcentales Espinoza
jefferson.arcentales@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-8347-5329
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

María Emilia Montero Gutiérrez
maria.montero@ucacue.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-8699-6735
Maestría en Psicología Forense
Universidad Católica de Cuenca - Ecuador

Recibido: 22/07/26
Aceptado: 24/08/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

La entomología forense constituye una herramienta útil para reconstruir muertes violentas cuando el cuerpo es hallado en fases avanzadas de descomposición. El objetivo de la investigación fue analizar estos aportes a la reconstrucción victimológica y criminológica, considerando la estimación del intervalo post mortem mínimo, condiciones de exposición u ocultamiento, posibles traslados y contexto de victimización. Se realizó una revisión bibliográfica narrativa, con enfoque cualitativo-documental, a partir de 30 artículos publicados entre 2020 y 2026. La información se organizó mediante una matriz de extracción y una síntesis temática en seis ejes. Los resultados mostraron que el desarrollo y la sucesión de insectos contribuyen a establecer un límite temporal mínimo, aunque su interpretación depende de la temperatura, la humedad, el sustrato, la especie y la calidad del muestreo. La evidencia también aporta indicios sobre acceso, ocultamiento, posición corporal, posible traslado

y exposición a sustancias. Su valor probatorio aumenta cuando converge con la autopsia, la criminalística y el análisis de la escena. Se concluye que la entomología forense amplía la reconstrucción de muertes violentas, pero requiere interpretación prudente, validación regional y mayor investigación aplicada en Ecuador.

Palabras clave: entomología forense, intervalo post mortem, criminología, victimización, homicidio.

CONTRIBUTIONS OF FORENSIC ENTOMOLOGY TO THE VICTIMOLOGICAL AND CRIMINOLOGICAL RECONSTRUCTION OF VIOLENT DEATHS

ABSTRACT

Forensic entomology is a useful tool for reconstructing violent deaths when a body is found in advanced stages of decomposition. The objective of this study was to analyze the contributions of forensic entomology to victimological and criminological reconstruction, taking into account the estimation of the minimum postmortem interval, conditions of exposure or concealment, possible movements of the body, and the context of victimization. A narrative literature review was conducted, using a qualitative-documentary approach, based on 30 articles published between 2020 and 2026. The information was organized using a data extraction matrix and a thematic synthesis across six categories. The results showed that the development and succession of insects help establish a minimum time limit, although their interpretation depends on temperature, humidity, substrate, species, and sampling quality. The evidence also provides clues regarding access, concealment, body position, possible movement, and exposure to substances. Its probative value increases when it converges with autopsy findings, forensic science, and crime scene analysis. It is concluded that forensic entomology enhances the reconstruction of violent deaths but requires prudent interpretation, regional validation, and further applied research in Ecuador.

Key words: forensic entomology, postmortem interval, criminology, victimization, homicide.

Correo principal para contacto: lilian.moreno@ucacue.edu.ec

1. INTRODUCCIÓN

Las muertes violentas con hallazgo tardío del cuerpo plantean una dificultad particular para la investigación médico-legal, porque el transcurso del tiempo transforma progresivamente los tejidos y reduce la utilidad de varios indicadores empleados durante las primeras horas o días posteriores al fallecimiento. Putrefacción, deshidratación, pérdida de masa, actividad microbiana, intervención de animales carroñeros y condiciones ambientales alteran la apariencia del cadáver y restringen la precisión de los métodos tradicionales. Pittner et al. (2020) comprobaron que los procedimientos morfológicos, bioquímicos y entomológicos no ofrecen el mismo rendimiento en todas las fases de la descomposición, sino que cubren ventanas temporales distintas. Conforme el cuerpo alcanza estados activos, avanzados o secos, la evidencia insectil adquiere mayor utilidad para reconstruir la cronología y las circunstancias de la muerte (Bonacci et al., 2021; Matuszewski, 2021).

La dificultad no se limita a establecer cuánto tiempo ha transcurrido desde el fallecimiento. En una investigación por homicidio u otra muerte violenta también interesa conocer cuándo el cadáver quedó accesible, si permaneció expuesto o protegido por barreras, qué ambiente térmico experimentó, si cambió de posición y si la fauna recuperada resulta compatible con el lugar del hallazgo. Hall (2021) sostiene que la práctica entomológica alcanza su mayor capacidad explicativa cuando se integra con la medicina legal, la criminalística y el análisis de la escena. Los insectos no sustituyen a otros indicios: aportan una línea biológica capaz de complementar información degradada o ausente, sobre todo, cuando el cuerpo constituye el principal testimonio disponible (Byrd y Sutton, 2020; Kotzé et al., 2021; Sert et al., 2020).

La entomología forense médico-legal estudia los insectos y otros artrópodos asociados con restos humanos o animales cuando su presencia posee utilidad jurídica. Bambaradeniya et al. (2023) describen una práctica que comprende la observación de la escena, recolección y preservación de ejemplares, crianza de una parte de la muestra, identificación taxonómica y análisis de los datos biológicos frente a la historia térmica y ambiental del cadáver. Su aplicación más conocida es la estimación del intervalo post mortem mínimo, aunque también aporta a la interpretación de sucesión de especies, accesibilidad del cuerpo, presencia de sustancias tóxicas y compatibilidad entre la entomofauna y el lugar de recuperación. Siva Prasad y Aneesh (2022) advierten que el insecto no actúa como un reloj aislado, pues su desarrollo responde a la temperatura, humedad, alimento, competencia, estación, hábitat y condiciones de ocultamiento.

Una distinción conceptual resulta decisiva: el momento de la muerte, acceso de los insectos, inicio de la colonización y edad del ejemplar no representan el mismo acontecimiento. Kotzé et al. (2021) explican que la edad del insecto más antiguo sustenta, por lo general, un límite mínimo de colonización y no una fecha exacta de muerte. Entre el fallecimiento y la oviposición o larviposición puede existir un intervalo de preparación, cuya duración depende de la disponibilidad de insectos, hora, temperatura, lluvia, confinamiento y barreras físicas. Por ello, el concepto de intervalo post mortem mínimo resulta más prudente que una estimación absoluta, ya que expresa el tiempo mínimo transcurrido desde que comenzó el desarrollo de la cohorte más antigua recuperada en el cadáver (Matuszewski, 2021; Siva Prasad y Aneesh, 2022).

En este sentido, la estimación entomológica suele apoyarse en dos aproximaciones: el desarrollo de los estados inmaduros y la sucesión de comunidades asociadas con la descomposición. Wang et al. (2020) demostraron que el crecimiento de mosca verde (*lucilia sericata)* varía de manera marcada según la temperatura, lo que fundamenta el uso de modelos térmicos, diagramas de desarrollo y cálculos de calor acumulado. La sucesión analiza el reemplazo progresivo de especies según la fase del cadáver y el ambiente. Ambas aproximaciones son complementarias: las larvas y pupas ofrecen mayor resolución durante periodos específicos, mientras los puparios vacíos y ciertos coleópteros conservan utilidad cuando las primeras cohortes completaron su ciclo o abandonaron la escena (Bonacci et al., 2021; Wydra y Matuszewski, 2021).

Así, la temperatura constituye la variable más estudiada, pero no la única que modifica el desarrollo. Hofer et al. (2020) comprobaron que la estación meteorológica más cercana no siempre representa el microclima de la escena, porque la sombra, vegetación, interiores, contacto con el suelo, vehículos o envolturas generan ambientes diferentes. Las agregaciones larvarias también pueden producir calor adicional y acelerar el crecimiento respecto de la temperatura ambiental. Estas variaciones explican por qué una curva obtenida en condiciones constantes de laboratorio no puede trasladarse automáticamente a un cadáver sometido a fluctuaciones naturales. La reconstrucción térmica exige relacionar registros locales, información meteorológica histórica y características concretas de la escena (Lutz y Amendt, 2020b; Matuszewski y Mądra-Bielewicz, 2021).

Las condiciones de exposición y ocultamiento ocupan un lugar central en la interpretación. Byrd y Sutton (2020) señalan que ropa, envolturas, habitaciones cerradas, enterramiento, cobertura vegetal o confinamiento vehicular pueden retrasar la llegada de los insectos y limitar los sitios de oviposición. En consecuencia, una baja abundancia larvaria o la ausencia de especies tempranas no indica necesariamente que el cuerpo sea reciente. Pittner et al. (2020) confirmaron que la cobertura del cadáver puede demorar la colonización, mientras Pereira et al. (2025) mostraron que la evidencia entomológica conserva valor incluso en un homicidio con el cuerpo envuelto, oculto dentro de un vehículo y posteriormente enterrado. Estos escenarios obligan a reconstruir las fases de acceso y permanencia, antes de asociar la edad de los insectos con el periodo total desde la muerte.

La posición corporal también modifica la distribución espacial de la evidencia. Jarmusz et al. (2020) compararon cadáveres porcinos suspendidos y colocados sobre el suelo y encontraron diferencias en la abundancia, localización y comportamiento de la entomofauna. Bajo un cuerpo suspendido pueden acumularse larvas, puparios, fluidos y adultos en la zona de goteo; si el cadáver fue retirado o desplazado, esos restos podrían conservar indicios de una ubicación previa. Desde una lectura criminológica, el valor no reside únicamente en identificar las especies presentes, sino en examinar dónde se encuentran, sobre qué sustrato se desarrollaron y cómo se distribuyen respecto de la escena.

La posible movilización post mortem constituye una de las inferencias más delicadas. Bambaradeniya et al. (2023) indican que una especie incompatible con la estación, la altitud o el hábitat del lugar de hallazgo puede orientar sobre una procedencia distinta. Una edad entomológica incongruente con la temperatura local o

la presencia de puparios separados del cuerpo también podrían respaldar la hipótesis de traslado. Estas discordancias, no obstante, admiten explicaciones alternativas, como una identificación errónea, registros biogeográficos incompletos, transporte accidental, expansión de la especie o microclimas no documentados. La entomología puede sugerir o reforzar un posible desplazamiento, pero no demostrarlo de forma autónoma: la conclusión requiere convergencia con la escena, autopsia y otros indicios criminalísticos (Hofer et al., 2020; Siva Prasad y Aneesh, 2022).

La entomotoxicología amplía el análisis hacia las condiciones biológicas de la víctima. Wood et al. (2022) comprobaron que la cocaína, la heroína y su combinación modifican la longitud, el peso y la duración de distintas fases de mosca azul de la carne (*calliphora vomitoria)*. Estas alteraciones pueden originar subestimaciones o sobreestimaciones cuando se aplican tablas desarrolladas con insectos no expuestos. A la vez, larvas, pupas, puparios, exuvias o material fecal pueden funcionar como matrices alternativas cuando la degradación elimina sangre, orina u otros tejidos apropiados. La concentración hallada en el insecto no equivale directamente a la existente en la víctima, porque intervienen la absorción, metabolismo, excreción, estadio de desarrollo y tejido utilizado como alimento (Siva Prasad y Aneesh, 2022).

Desde la victimología, estos hallazgos contribuyen a reconstruir circunstancias que rodearon a la persona antes y después de la muerte. Drogas, medicamentos, masa corporal, edad, lesiones, refrigeración y composición tisular pueden modificar descomposición y colonización. Dawson et al. (2020) encontraron diferencias entre cadáveres humanos y porcinos en la velocidad de descomposición y composición entomológica, mientras Matuszewski et al. (2020) cuestionaron la equivalencia automática entre ambos modelos. La evidencia insectil aporta información indirecta sobre exposición, manipulación del cuerpo y condiciones biológicas previas, pero no determina por sí sola motivaciones, relaciones sociales o responsabilidad penal.

En este contexto, el estado del arte revela que gran parte de las investigaciones se concentra en mejorar la estimación temporal, describir el desarrollo de una especie o validar técnicas de laboratorio. De esta manera, son menos frecuentes los trabajos que articulan esos datos con preguntas victimológicas y criminológicas. Hall (2021) plantea que el trabajo de caso y la investigación científica deben retroalimentarse, porque la práctica muestra que las variables siguen insuficientemente estudiadas. El desafío no consiste únicamente en calcular la edad de los insectos, sino en interpretar cómo esa información se relaciona con la exposición, ocultamiento, cambio de posición, traslado y condiciones biológicas de la víctima, sin atribuir a la evidencia un alcance superior al respaldado por los datos (Kotzé et al., 2021; Moreau, 2021).

La transferencia de estos conocimientos al Ecuador plantea otro vacío. El corpus revisado no reúne estudios ecuatorianos que validen directamente modelos de desarrollo, sucesión, enterramiento, confinamiento o traslado en cadáveres humanos o análogos locales. La mayor parte de la evidencia procede de Europa, Asia, Norteamérica y Australia, regiones con comunidades entomológicas y regímenes térmicos distintos. La diversidad entre Costa, Sierra, Amazonía y región Insular impide asumir que una curva extranjera representa por igual ambientes tropicales húmedos, zonas andinas o ecosistemas insulares. La comparación realizada por Wang et al. (2020) con una población de mosca verde (*lucilia sericata)* procedente de Quito, mostró diferencias

frente a temperaturas bajas, lo que respalda la necesidad de inventarios, curvas de desarrollo, estudios de sucesión y bases de identificación construidas con poblaciones locales.

A partir de este panorama, la entomología forense se entiende, no solo como una técnica de datación, sino como una fuente para reconstruir la relación entre el cadáver, el ambiente y la historia de victimización. La dispersión de los aportes entre estudios experimentales, revisiones técnicas y casos aislados justifica una síntesis que precise qué puede inferirse, qué requiere corroboración y cuáles son los límites de la evidencia. En consecuencia, el objetivo general del estudio fue analizar, mediante una revisión bibliográfica, los aportes de la entomología forense en la reconstrucción victimológica y criminológica de muertes violentas, considerando su utilidad para estimar el intervalo post mortem, interpretar condiciones de exposición u ocultamiento del cadáver, identificar posibles traslados y aportar a la comprensión del contexto de victimización. La pregunta que orientó al estudio es: ¿cómo contribuye la entomología forense a la reconstrucción victimológica y criminológica en casos de muertes violentas con hallazgo tardío del cuerpo?

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló mediante una revisión bibliográfica narrativa, orientada a integrar y analizar la producción científica relacionada con los aportes de la entomología forense a la reconstrucción victimológica y criminológica de muertes violentas con hallazgo tardío del cuerpo. Este diseño resultó adecuado porque el corpus reunió investigaciones con diferencias en sus propósitos, especies analizadas, escenarios experimentales, condiciones térmicas, métodos de estimación y aplicaciones médico-legales. En lugar de combinar estadísticamente resultados heterogéneos, la revisión organizó los hallazgos mediante categorías temáticas vinculadas con la pregunta de investigación.

El trabajo adoptó un enfoque cualitativo-documental. La unidad de análisis estuvo constituida por artículos científicos publicados y no por personas, cadáveres, muestras biológicas o experimentos ejecutados directamente por los autores de la revisión. Aunque el análisis fue principalmente cualitativo, se conservaron los datos cuantitativos comunicados por los estudios primarios cuando contribuían a comprender sus resultados, entre ellos: tiempos de desarrollo, temperaturas, grados-hora acumulados, longitud y peso larvarios, duración de estadios, coeficientes de ajuste y márgenes de error.

En su profundidad, la investigación fue descriptiva, interpretativa y crítica. La dimensión descriptiva facilitó la caracterización de los objetivos, diseños, especies, técnicas y resultados de los documentos. La interpretación relacionó los hallazgos con el intervalo post mortem mínimo, exposición, ocultamiento, accesibilidad del cadáver, posible traslado y reconstrucción de circunstancias asociadas con la víctima. El componente crítico examinó las limitaciones metodológicas de cada estudio, la incertidumbre de las estimaciones y la posibilidad de transferir modelos internacionales al territorio ecuatoriano.

En este sentido, el método utilizado fue documental, analítico-sintético y comparativo. Documental, porque trabajó con fuentes científicas publicadas; analítico, debido a que cada artículo se descompuso en categorías previamente definidas; sintético, porque los resultados individuales se integraron en ejes comunes y comparativo, dado que se contrastaron coincidencias, diferencias, alcances y restricciones entre investigaciones. Por su naturaleza, se trató de un estudio no experimental, retrospectivo y de corte transversal, ya que examinó publicaciones ya existentes dentro de un periodo delimitado y con una fecha de cierre establecida.

Tabla 1

Síntesis de las decisiones metodológicas.

Componente	Decisión adoptada
Diseño	Revisión bibliográfica narrativa.
Enfoque	Cualitativo-documental.
Método	Documental, analítico-sintético y comparativo.
Profundidad	Descriptiva, interpretativa y crítica.
Tipo	No experimental, retrospectivo y de corte transversal.
Técnica	Análisis documental de contenido.
Instrumento	Matriz de extracción y síntesis bibliográfica.
Unidad de análisis	Artículos científicos en texto completo.
Periodo	Enero de 2020 a julio de 2026.
Idiomas	Inglés y español.
Corpus	30 artículos científicos.
Estrategia de integración	Síntesis narrativa temática.

Nota. La tabla resume la estructura metodológica empleada. La revisión no incluyó metaanálisis ni evaluación experimental directa. *Fuente:* autoría propia.

El periodo de la revisión comprendió desde enero de 2020 hasta julio de 2026, mes de corte del estudio. El corpus estuvo integrado por 30 artículos científicos de texto completo previamente recopilados y proporcionados para el desarrollo de la investigación. Los documentos finalmente analizados fueron publicados entre 2020 y 2026, aunque todos se encuentran dentro de la delimitación temporal establecida. PubMed y Scopus fueron consideradas bases bibliográficas de referencia para la delimitación temática. No obstante, el análisis se restringió de forma estricta a los 30 artículos entregados. Esta decisión mantuvo correspondencia entre corpus previamente auditado, fichas individuales, matriz maestra y redacción del artículo.

Las publicaciones incluidas abarcaron estudios experimentales de laboratorio, investigaciones de campo, simulaciones, validaciones, revisiones narrativas y críticas, reportes de casos humanos, análisis metodológicos y trabajos taxonómicos o filogenéticos con utilidad para la identificación de insectos de interés forense. La estrategia temática se estructuró mediante dos bloques conceptuales. El primero reunió las denominaciones del campo: *forensic entomology*, *medico-legal entomology*, *medicolegal entomology* y *médico-criminal entomology*. El segundo comprendió los términos relacionados con la estimación temporal y la reconstrucción de las condiciones del cadáver: *postmortem interval*, *post-mortem interval*, *minimum postmortem interval*, *PMImin*, *time since death*, *time of colonization*, *insect development*, *insect succession*, *concealment*, *burial*, *relocation* y *entomotoxicology*. Los términos de

cada bloque se vincularon mediante el operador OR, mientras que ambos conjuntos se combinaron con AND. La sintaxis se adaptó a los campos de búsqueda y filtros disponibles en PubMed y Scopus, como se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2

Estructura de las ecuaciones de búsqueda según la base bibliográfica.

Base de datos	Estructura de búsqueda
PubMed	(("forensic entomology" OR "medico-legal entomology" OR "medicolegal entomology" OR "medico-criminal entomology")[Title/Abstract]) AND (("postmortem interval" OR "post-mortem interval" OR "minimum postmortem interval" OR PMImin OR "time since death" OR "time of colonization" OR "insect development" OR "insect succession" OR concealment OR burial OR relocation OR entomotoxicology)[Title/Abstract]) AND ("2020/01/01"[Date - Publication] : "2026/07/10"[Date - Publication])
Scopus	TITLE-ABS-KEY("forensic entomology" OR "medico-legal entomology" OR "medicolegal entomology" OR "medico-criminal entomology") AND TITLE-ABS-KEY("postmortem interval" OR "post-mortem interval" OR "minimum postmortem interval" OR PMImin OR "time since death" OR "time of colonization" OR "insect development" OR "insect succession" OR concealment OR burial OR relocation OR entomotoxicology) AND PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2027

Nota. En PubMed, [Title/Abstract] restringe los términos al título y al resumen, mientras que en Scopus TITLE-ABS-KEY comprende título, resumen y palabras clave. *Fuente:* autoría propia.

Los términos *victimology*, *criminology* y *violent death* no se utilizaron como condiciones obligatorias en todas las combinaciones. Muchos estudios experimentales sobre desarrollo, temperatura, sucesión o entomotoxicología poseen utilidad para la reconstrucción victimológica y criminológica, aunque no emplean esas expresiones en el título o resumen. Debido al carácter narrativo de la revisión y a la inexistencia de un historial verificable de resultados iniciales, no se consignaron cantidades de registros recuperados, duplicados eliminados o documentos descartados en cada fase.

Se incluyeron artículos científicos publicados dentro del periodo establecido, disponibles en texto completo y redactados en inglés o español. Los documentos debían abordar la entomología forense médico-legal o alguna aplicación directamente vinculada con la pregunta de investigación. La selección admitió estudios sobre intervalo post mortem mínimo, desarrollo larvario, pupal o intrapuparial, sucesión entomológica, puparios vacíos, temperatura, microclima, condiciones de acceso, ocultamiento, enterramiento, confinamiento, suspensión, posible traslado, entomotoxicología, identificación morfológica o molecular y elaboración del informe pericial. También se incluyeron investigaciones con modelos animales o colonias de insectos cuando sus resultados poseían una aplicación forense explícita.

Los trabajos taxonómicos y filogenéticos se conservaron únicamente cuando contribuían a la identificación de taxones de posible interés médico-legal o a la discusión sobre la aplicabilidad regional. Estos documentos se trataron como fuentes contextuales y no como evidencia directa para estimar el intervalo post mortem. Se

excluyeron publicaciones anteriores a 2020, resúmenes de congresos sin texto completo, tesis no publicadas como artículos, documentos de divulgación, noticias, estudios exclusivamente agrícolas, investigaciones vectoriales sin aplicación médico-legal, trabajos sobre miasis no relacionados con investigaciones de muerte y publicaciones taxonómicas sin utilidad para la identificación forense. También se descartaron afirmaciones que no pudieran comprobarse en los textos proporcionados.

La técnica empleada fue el análisis documental de contenido. Esta técnica consistió en leer, organizar, comparar e interpretar la información contenida en los artículos, con atención a sus propósitos, métodos, resultados, limitaciones y posibilidades de aplicación. El análisis no se limitó a resumir cada publicación, sino que examinó las relaciones entre los hallazgos y los componentes del objetivo general. El instrumento utilizado fue una matriz de extracción y síntesis bibliográfica, diseñada para registrar de forma homogénea la información de los 30 artículos (Tabla 3).

Tabla 2

Categorías de la matriz de extracción documental.

Categoría	Información registrada
Identificación	Autor, año, título, revista y DOI.
Procedencia	País, región o escenario de estudio.
Objetivo	Propósito principal del artículo.
Enfoque	Cuantitativo, cualitativo o documental.
Tipo de estudio	Experimental, campo, simulación, caso o revisión.
Modelo	Humano, animal, colonia de insectos o literatura.
Taxón	Especie, familia o grupo entomológico.
Aplicación forense	PMI, sucesión, exposición, ocultamiento, traslado o toxicología.
Resultados	Hallazgos centrales.
Limitaciones	Restricciones metodológicas y de generalización.
Aporte victimológico	Información relacionada con la víctima.
Aporte criminológico	Cronología, escena, posición, ocultamiento o manipulación.
Aplicabilidad en Ecuador	Directa, condicionada, limitada o contextual.

Nota. PMI = intervalo post mortem. *Fuente:* autoría propia.

De esta manera, las variables de la matriz respondieron a dificultades recurrentes en el corpus, como la correcta identificación de la especie, la representatividad del muestreo, la preservación de los ejemplares, la reconstrucción térmica, la variación geográfica y la comunicación de incertidumbre pericial (Bambaradeniya et al., 2023; Kotzé et al., 2021; Matuszewski, 2021; Moreau, 2021). El procedimiento se desarrolló en cuatro etapas. La primera correspondió a la auditoría bibliográfica. Se verificaron autores, año, título, revista, volumen, número, páginas, DOI y correspondencia entre cada referencia y su archivo completo. Esta revisión corrigió inconsistencias de autoría, fechas, títulos traducidos o datos incompletos.

La segunda etapa consistió en la lectura individual y extracción de información. Para cada artículo se elaboró una ficha técnica con cinco componentes: objetivo, enfoque, tipo de investigación, resultados y limitaciones. Cuando el documento no presentaba de forma explícita alguno de estos datos, la información no fue completada. En la tercera etapa se efectuó la valoración de pertinencia. Cada publicación fue

examinada según su contribución al intervalo post mortem mínimo, exposición del cuerpo, barreras de acceso, ocultamiento, posición corporal, posibles traslados, entomotoxicología, historia de la víctima y confiabilidad del informe pericial. A partir de esta valoración, los estudios se clasificaron como fuentes centrales, metodológicas o contextuales. La cuarta etapa integró las fichas en una matriz maestra. Este procedimiento facilitó la identificación de coincidencias, diferencias, tensiones y vacíos entre los artículos. También evitó que la sección de resultados se convirtiera en una enumeración de estudios aislados.

Los resultados se integraron mediante una síntesis narrativa temática. Los artículos fueron organizados en seis ejes:

1. Estimación del intervalo post mortem mínimo.
2. Condiciones de exposición, ocultamiento y acceso al cadáver.
3. Indicadores de posible traslado post mortem.
4. Entomotoxicología y reconstrucción del contexto de victimización.
5. Calidad de la evidencia, incertidumbre y elaboración del informe pericial.
6. Aplicabilidad al territorio ecuatoriano y vacíos de investigación.

La interpretación comparó aportes convergentes, complementarios y contradictorios. No se realizó metaanálisis porque los estudios utilizaron especies, poblaciones, temperaturas, tejidos, ambientes, periodos de observación y procedimientos estadísticos diferentes. La combinación cuantitativa de resultados tan heterogéneos habría introducido una apariencia de precisión no respaldada por el corpus. Durante la síntesis se diferenciaron cuatro momentos: muerte, acceso de los insectos al cadáver, inicio de la colonización y edad del ejemplar recolectado. Estos momentos no ocurren necesariamente al mismo tiempo. Por ello, la edad del insecto no equivale de forma directa al tiempo transcurrido desde la muerte, sino que indica, con mayor precisión, el tiempo mínimo desde el inicio de la colonización. Esta diferenciación orientó el uso prudente de los conceptos intervalo post mortem mínimo y tiempo mínimo de colonización, evitando atribuir a la edad del insecto una correspondencia automática con la fecha exacta de muerte.

La trazabilidad del análisis se protegió mediante la lectura de los textos completos, la conservación de cifras verificables y la correspondencia entre cada afirmación y su fuente. Se diferenciaron resultados experimentales, hipótesis de los autores e interpretaciones derivadas de la revisión. Las limitaciones de cada trabajo se consideraron antes de valorar su aplicación a otros escenarios. Las inferencias sobre ocultamiento o traslado se trataron como indicios que requieren convergencia con la autopsia, criminalística y análisis de la escena. Los modelos desarrollados en otras regiones no fueron considerados directamente transferibles al Ecuador sin validación local.

La investigación no involucró intervención directa con seres humanos, cadáveres, animales o muestras biológicas. Tampoco recopiló información personal o confidencial. El material analizado estuvo constituido por publicaciones científicas de acceso previamente proporcionado. Se respetaron la autoría, la citación y la correspondencia entre las fuentes utilizadas y la lista de referencias. El diseño narrativo no pretende alcanzar la exhaustividad de una revisión sistemática. El análisis se

restringió a un corpus cerrado de 30 artículos y no incluyó una búsqueda externa posterior para ampliar la muestra documental.

La heterogeneidad constituye otra limitación. El corpus integra estudios de laboratorio, investigaciones de campo, simulaciones, revisiones, casos humanos y modelos animales. Las diferencias entre especies, temperaturas, sustratos y condiciones de exposición impiden comparar todos los resultados bajo un mismo criterio cuantitativo. La mayor parte de la evidencia procede de Europa, Asia, Australia y Norteamérica. La escasez de investigaciones ecuatorianas aplicadas limita la transferencia directa de curvas de desarrollo, modelos térmicos y secuencias de colonización. También predominan los estudios con temperaturas constantes y colonias de laboratorio, condiciones que no reproducen por completo la variabilidad de una escena real. No se aplicó una herramienta estandarizada para evaluar el riesgo de sesgo de cada artículo. La valoración de calidad se efectuó de manera crítica a partir del diseño, tamaño de muestra, control de variables, validación, limitaciones reconocidas y posibilidad de generalización.

3. RESULTADOS

El análisis integró 30 artículos científicos publicados entre 2020 y 2026, todos comprendidos dentro del periodo de elegibilidad. Según su función en la revisión, 18 estudios aportaron evidencia central sobre estimación temporal, escena, ocultamiento, casos humanos, entomotoxicología o práctica pericial; 10 profundizaron en variables metodológicas y dos ofrecieron bases taxonómicas o filogenómicas de carácter contextual. La síntesis narrativa identificó seis ejes: estimación del intervalo post mortem mínimo; exposición, ocultamiento y acceso al cadáver; indicadores de posible traslado post mortem; entomotoxicología y victimización; calidad e incertidumbre pericial y aplicabilidad al Ecuador. La Tabla 4 resume los hallazgos centrales.

Tabla 4

Síntesis de los resultados por eje temático.

Eje	Estudios principales	Resultado integrado
Intervalo post mortem mínimo.	13	La edad de larvas, pupas, puparios y coleópteros aporta un límite temporal mínimo, condicionado por temperatura, humedad, sustrato, variación poblacional y representatividad del muestreo.
Exposición, ocultamiento y acceso.	6	Las envolturas, cobertura, enterramiento, confinamiento, posición corporal y microclima pueden retrasar o modificar la colonización.
Posible traslado post mortem.	3	Las incompatibilidades taxonómicas, geográficas, térmicas o ecológicas pueden sugerir una permanencia previa en otro ambiente, pero no prueban el traslado de forma independiente.
Entomotoxicología y victimización.	3	Las drogas y las características del sustrato alteran el desarrollo; los insectos también pueden conservar indicios toxicológicos cuando otros tejidos están degradados.

Calidad e incertidumbre pericial.	5	La confiabilidad depende de la recolección, preservación, identificación, reconstrucción térmica, validación local, análisis estadístico y comunicación transparente de las limitaciones.
Aplicabilidad al Ecuador.	Transversal	El corpus no aportó validaciones forenses aplicadas en Ecuador; la transferencia de modelos internacionales debe considerarse condicionada.

Nota. La cantidad indica la asignación principal de los artículos dentro de la matriz temática. Un mismo estudio pudo contribuir de forma complementaria a más de un eje. El sexto eje corresponde a un análisis transversal del corpus. *Fuente:* autoría propia.

La estimación del intervalo post mortem mínimo constituyó el eje con mayor presencia dentro del corpus. Los estudios coincidieron en que la edad del insecto más antiguo ofrece principalmente un límite mínimo de colonización y no una fecha exacta de muerte. Los modelos de desarrollo resultaron útiles cuando la especie fue identificada correctamente, la historia térmica estuvo suficientemente reconstruida y las muestras representaron la variabilidad de la cohorte. Wang et al. (2020) registraron una reducción del tiempo total de desarrollo de mosca verde *(lucilia sericata*) desde 913,2 horas a 16 °C hasta 267,5 horas a 34 °C. El modelo térmico estimó un umbral inferior de 9,19 °C y una constante de 6.023,2 grados-hora acumulados. Estos resultados confirmaron la relación entre temperatura y velocidad de desarrollo, aunque las diferencias con datos de otras poblaciones mostraron que las curvas no deben transferirse entre regiones sin validación.

La validación de campo de Faris et al. (2020) mostró que la estimación basada únicamente en el estadio más avanzado alcanzó coincidencia con la edad conocida en el 47,22 % de las observaciones. Al considerar todos los estadios presentes, la exactitud aumentó al 58,33 %. Las prepupas generaron las mayores desviaciones y produjeron sobreestimaciones en todos los casos evaluados. Este hallazgo respaldó la necesidad de recolectar individuos de diferentes tamaños y estadios, en lugar de seleccionar únicamente los ejemplares aparentemente más desarrollados. Roe y Higley (2023) comprobaron que las transiciones entre estadios de mosca verde *(lucilia sericata*) y mosca azul negra *(phormia regina*) siguen distribuciones graduales. Durante una misma ventana temporal pueden coexistir individuos en fases distintas, por lo que la larva de mayor tamaño no representa necesariamente a toda la cohorte. En concordancia, Lutz y Amendt (2020a) encontraron desarrollo embrionario precoz en hembras silvestres de moscarda azul (*calliphora vicina*): de 5.216 hembras examinadas, el 44 % estaba grávido y, dentro de este grupo, el 54 % contenía huevos avanzados o larvas de primer estadio. La deposición de estas formas puede producir una ventaja inicial y ocasionar sobreestimaciones si se presupone que el desarrollo comenzó después de la oviposición.

El sustrato y el microambiente también modificaron la cronología. Bauer et al. (2020) determinaron que el gusano barrenador (*cochliomyia macellaria*) no eclosionó en el tratamiento sin humedad; con 33 % de humedad se produjo eclosión, pero el ciclo no llegó a completarse, mientras que con 50 % el desarrollo fue más lento que en los tratamientos de mayor humedad. Matuszewski y Mądra-Bielewicz (2021) comprobaron que la matriz alimentaria colonizada por escarabajo sacristán corto (*necrodes littoralis*) alcanzó temperaturas superiores a las de la carne sin insectos. El

calor generado por la agregación acortó el desarrollo y redujo la mortalidad, lo que mostró que la temperatura meteorológica no siempre equivale a la experimentada por los ejemplares.

Las pupas, los puparios vacíos y los coleópteros ampliaron la estimación hacia fases tardías. Novák et al. (2020) validaron el contraste entre el ojo y el fondo corporal como marcador de edad pupal en escarabajo sacristán corto (*necrodes littoralis*). El modelo alcanzó un ajuste del 98 %, con un error medio de 8,12 grados-día acumulados, y el 95 % de las estimaciones presentó una desviación igual o inferior a 20 grados-día. Wydra y Matuszewski (2021), mediante 33.215 simulaciones, concluyeron que asumir inicialmente un intervalo post-emergencia de cero proporciona el límite mínimo más prudente cuando solo se dispone de un pupario vacío.

En los coleópteros de aparición tardía, Gruszka y Matuszewski (2022) observaron que el desarrollo completo de escarabajo sacristán corto (*necrodes littoralis*) duró 22,84 días a 30 °C y 89,11 días a 14 °C. El umbral inferior se estimó en 9,044 °C, con una constante de 434,705 grados-día. Hu et al. (2020) registraron en el escarabajo del jamón (*necrobia rufipes*) un ciclo de 113,2 días a 22 °C y de 31,2 días a 36 °C; la especie no completó su desarrollo en los extremos de 19 y 39 °C. Estos hallazgos mostraron que los coleópteros conservan utilidad cuando las primeras generaciones de moscas ya abandonaron el cadáver, aunque debe añadirse el tiempo transcurrido antes de su llegada. Pittner et al. (2020) compararon la evidencia entomológica con la degradación proteica y la puntuación total del cuerpo. Ningún procedimiento dominó todas las fases de descomposición. La utilidad de los insectos aumentó en los estadios avanzados, mientras otros indicadores perdieron resolución. El principal resultado fue la complementariedad temporal entre métodos, no una mejora automática de la exactitud por su simple combinación.

Los estudios sobre la exposición, ocultamiento y acceso al cadáver en escena mostraron que la colonización depende de que los insectos puedan localizar y alcanzar el cadáver. Byrd y Sutton (2020) identificaron como barreras frecuentes la ropa, las envolturas, los contenedores, las habitaciones cerradas, la cobertura vegetal y el enterramiento. Estas condiciones pueden prolongar el intervalo entre la muerte y la primera oviposición, por lo que una colonización reciente no implica necesariamente una muerte reciente. La reconstrucción térmica presentó una variabilidad semejante. Hofer et al. (2020) encontraron que la semejanza ambiental entre la estación meteorológica y la escena tuvo mayor valor que la proximidad geográfica. Un periodo aproximado de cinco días de medición local fue suficiente para construir correcciones útiles en varios escenarios. Lutz y Amendt (2020b), al revisar 51 casos, identificaron que el 72 % utilizó directamente datos de la estación más cercana y solo el 13 % comprobó estadísticamente su relación con la escena. Los modelos aditivos generalizados ofrecieron mejores ajustes que el uso directo de temperaturas externas, y los autores recomendaron registrar localmente datos horarios durante varios días.

En este contexto, Jarmusz et al. (2020) observaron que la estación anual influyó con mayor intensidad que la posición del cadáver; aun así, los cuerpos suspendidos y aquellos colocados en el suelo presentaron diferencias en abundancia y distribución de insectos. Bajo los cadáveres suspendidos se formó una zona de goteo con fluidos,

larvas, puparios y otros restos biológicos. Esta distribución conservó información sobre la posición corporal, incluso cuando parte de la evidencia había abandonado el cuerpo.

De esta manera, el reporte de Pereira et al. (2025) constituyó el ejemplo más directo de ocultamiento complejo. El cadáver fue recuperado dentro de un vehículo enterrado y presentaba barreras adicionales derivadas del envolvimiento y el confinamiento. La evidencia entomológica contribuyó a ordenar las fases de exposición y ocultamiento, aunque el caso también mostró que los insectos pudieron acceder al cuerpo antes del enterramiento definitivo. La colonización encontrada no debía atribuirse automáticamente al lugar donde se produjo el hallazgo. En conjunto, los estudios mostraron que la ausencia, escasez o composición inusual de la entomofauna puede relacionarse con acceso restringido, posición corporal o microclima. La interpretación requirió examinar las barreras físicas y ambientales antes de asociar la edad de los ejemplares con todo el tiempo transcurrido desde la muerte.

En indicadores de posible traslado post mortem, el corpus aportó criterios indirectos y no experimentos diseñados para demostrar el traslado de cadáveres. Bambaradeniya et al. (2023) y Siva Prasad y Aneesh (2022) señalaron que la presencia de especies incompatibles con la estación, la altitud, el clima o el hábitat del lugar de hallazgo puede sugerir que el cuerpo permaneció previamente en otro ambiente. También resultaron útiles las discordancias entre la edad calculada y la temperatura documentada en la escena. La identificación taxonómica apareció como requisito previo para formular esta inferencia. Yan et al. (2021), mediante el análisis de 2.221 genes, precisaron relaciones filogenómicas dentro de califóridos y mostraron que varias agrupaciones tradicionales requieren revisión. Cerretti et al. (2020) reorganizaron la taxonomía mundial de Rhinophoridae e incluyeron la descripción de *marshallicona quitu*, registrada en Ecuador. Aunque este taxón no constituye evidencia de colonización cadavérica, su descripción confirmó que una identificación basada solo en similitudes externas puede conducir a errores ecológicos y geográficos.

De esta manera, los resultados indicaron que una incompatibilidad faunística o térmica puede apoyar la hipótesis de traslado, pero admite explicaciones alternativas: distribución geográfica incompleta, transporte accidental de insectos, expansión poblacional, cambio estacional, identificación errónea o presencia de un microclima distinto. Por ello, el traslado solo puede sostenerse cuando los indicios entomológicos convergen con autopsia, localización de puparios, distribución de fluidos y demás hallazgos criminalísticos.

En la entomotoxicología y reconstrucción victimológica Wood et al. (2022) encontraron que la cocaína, la heroína y su combinación modificaron el desarrollo de mosca azul de la carne (*calliphora vomitoria)*. La combinación produjo un patrón semejante al de la cocaína. La pupación ocurrió aproximadamente 24 horas antes en el tratamiento combinado y 20 horas antes con cocaína, mientras que la heroína la retrasó cerca de cuatro horas. Las diferencias en longitud, peso y momento de transición mostraron que una sustancia presente en los tejidos puede alterar el cálculo temporal si se utilizan curvas elaboradas con individuos no expuestos. Castillo-Alanis et al. (2020) demostraron que el propio medio de cultivo modifica la respuesta de la mosca jorobada (*megaselia scalaris*). La fuente de nitrógeno tuvo una influencia decisiva en el crecimiento, mientras el medio compuesto únicamente por almidón no produjo

pupación. Este resultado confirmó que, en estudios entomotoxicológicos, los efectos atribuidos a una droga deben diferenciarse de los ocasionados por la composición y humedad del sustrato. Dawson et al. (2020) registraron que los cadáveres porcinos se descompusieron con mayor rapidez que los humanos y que las comunidades de insectos no fueron idénticas. La colonización de los cuerpos humanos mostró mayor retraso, particularmente durante el invierno. Estos resultados indicaron que la masa, la anatomía, la piel y la composición tisular de la víctima pueden influir en la descomposición y limitar la equivalencia directa entre modelos animales y cuerpos humanos.

En la calidad, incertidumbre e informe pericial la revisión crítica de Matuszewski (2021) encontró que los errores comunicados en estimaciones basadas en desarrollo oscilaron entre 0 % y 83 %, mientras que los métodos de sucesión registraron variaciones aproximadas entre 2 % y 43 %. Las fuentes más frecuentes fueron el muestreo incompleto, la selección de datos no locales, la reconstrucción térmica deficiente, la termogénesis, la dificultad para estimar la edad pupal y la falta de validación en escenarios reales. Moreau (2021) evaluó 160 estudios de campo y consideró que solo 27 reunían condiciones suficientes para una inferencia probabilística adecuada. Entre las debilidades recurrentes identificó pseudorreplicación, dependencia entre observaciones, muestras pequeñas, sobreajuste y uso inadecuado de probabilidades. Estos problemas restringieron la generalización de modelos construidos con pocos cadáveres o una sola localidad.

Finalmente, Kotzé et al. (2021) propusieron siete criterios de calidad y una estructura de 16 secciones para el informe entomológico. La propuesta incluyó antecedentes del caso, muestras recibidas, identificación, historia térmica, métodos de cálculo, resultados, incertidumbre, alternativas y conclusiones. Hall (2021) añadió la necesidad de participación temprana del especialista, validación, revisión por pares, formación continua y sistemas de calidad. La comparación entre cadáveres porcinos y humanos reforzó esta cautela. Matuszewski et al. (2020) concluyeron que el cerdo puede ser útil para responder determinadas preguntas experimentales, pero no constituye un equivalente universal del cuerpo humano. Recomendaron elegir el modelo según el objetivo y utilizar animales de al menos 40 kg, preferentemente entre 50 y 80 kg, cuando se pretenda aproximar determinados patrones humanos. La validación final de las inferencias requiere datos obtenidos en casos o instalaciones humanas.

La comparación de Wang et al. (2020) con datos de una población de mosca verde (*lucilia sericata)* procedente de Quito mostró diferencias en el desarrollo a temperaturas bajas frente a otras poblaciones. Este hallazgo respaldó la existencia de variación geográfica y cuestionó la aplicación automática de modelos obtenidos en China, Europa, Norteamérica o Australia. Se puede identificar entonces como vacíos nacionales, la ausencia de inventarios regionales de fauna cadavérica, curvas térmicas de poblaciones locales, estudios de sucesión en Costa, Sierra, Amazonía y región Insular, registros sobre altitud y humedad, bases moleculares de referencia y protocolos especializados de recolección e informe. En consecuencia, la evidencia internacional ofrece fundamentos técnicos para orientar la investigación, pero sus estimaciones deben considerarse condicionadas hasta disponer de validación ecuatoriana.

4. DISCUSIÓN

La revisión confirma que la estimación del intervalo post mortem mínimo constituye la aplicación más consolidada de la entomología forense, aunque su alcance supera la determinación temporal. El análisis del corpus mostró que la evidencia insectil también contribuye a interpretar las condiciones de exposición, acceso, ocultamiento y posible movilización del cadáver. Este resultado amplía la visión tradicional del insecto como un reloj biológico, porque su utilidad no depende únicamente de calcular la edad de una larva o pupa, sino de relacionar ese desarrollo con la escena, el microclima, la posición corporal y las barreras que pudieron retrasar la colonización (Bambaradeniya et al., 2023; Byrd y Sutton, 2020).

Uno de los principales aportes interpretativos consiste en diferenciar el momento de la muerte del inicio de la colonización. Artículos revisados coinciden en que la edad del ejemplar más antiguo suele expresar un límite mínimo desde que los insectos accedieron al cadáver, no la fecha exacta del fallecimiento. Entre ambos acontecimientos puede existir un periodo condicionado por envolturas, enterramiento, confinamiento, lluvia, temperatura o ausencia temporal de insectos. Kotzé et al. (2021) y Matuszewski (2021) sostienen que presentar el minPMI como una equivalencia directa del tiempo desde la muerte generaría una conclusión más amplia de lo que la evidencia respalda. Esta precisión fortalece el valor pericial, porque obliga a comunicar el resultado como una estimación condicionada y no como una certeza absoluta.

Así, los modelos de desarrollo conservan una utilidad central, pero el corpus demuestra que su aplicación exige considerar variaciones biológicas y ambientales. La temperatura influye de forma directa sobre la duración de los estadios; aun así, la humedad del tejido, la composición del alimento, la termogénesis larvaria y las diferencias entre poblaciones pueden modificar la velocidad de crecimiento. Los resultados de Wang et al. (2020), Bauer et al. (2020) y Matuszewski y Mądra-Bielewicz (2021) muestran que una curva obtenida en laboratorio no reproduce necesariamente condiciones de una escena real. A ello se suma que las cohortes no se desarrollan de manera completamente uniforme, por lo que seleccionar únicamente ejemplares más grandes puede distorsionar la edad estimada (Faris et al., 2020; Roe y Higley, 2023).

La evidencia también conserva utilidad en fases avanzadas de descomposición. Las pupas, los puparios vacíos y determinados coleópteros amplían la ventana de análisis cuando las primeras generaciones de moscas ya abandonaron el cuerpo. Este hallazgo resulta especialmente valioso en muertes violentas con recuperación tardía, donde otros indicadores han perdido resolución. No obstante, la presencia de taxones tardíos requiere considerar el tiempo previo a su llegada, ya que su edad representa solo una parte de la historia post mortem. La revisión coincide con Pittner et al. (2020) en que ningún método conserva el mismo rendimiento durante toda la descomposición; la fortaleza procede de integrar indicios que cubren periodos distintos. Además, las condiciones que dificultan el acceso de los insectos no deben interpretarse únicamente como fuentes de error. También, pueden aportar información sobre la forma en que el cadáver fue tratado después de la muerte. Cobertura, confinamiento, enterramiento o presencia de envolturas pueden explicar una colonización tardía y orientar la reconstrucción de fases sucesivas de exposición y ocultamiento. El caso analizado por Pereira et al. (2025) muestra que la fauna encontrada en un cadáver oculto no

necesariamente se originó en el lugar final del hallazgo; la colonización pudo comenzar antes del enterramiento o durante una etapa previa de exposición. Esta distinción aporta a la reconstrucción criminológica, porque ayuda a ordenar hipótesis sobre manipulación, desplazamiento y ocultamiento del cuerpo.

En otro aspecto, el posible traslado post mortem constituye una inferencia más limitada. Una especie incompatible con el hábitat, estación o temperatura local puede sugerir que el cadáver permaneció en otro ambiente. También, pueden resultar orientadoras la presencia de puparios en una ubicación distinta o una edad entomológica que no concuerde con el microclima de la escena. Tales discordancias admiten explicaciones alternativas, entre ellas identificaciones erróneas, distribuciones geográficas incompletas o registros térmicos poco representativos. Por esta razón, la entomología puede respaldar una hipótesis de traslado, pero no demostrarla de manera independiente. La conclusión requiere convergencia con la autopsia, distribución de fluidos, posición corporal y demás indicios criminalísticos (Hofer et al., 2020; Siva Prasad y Aneesh, 2022).

La contribución victimológica se manifiesta principalmente a través de información biológica asociada con la víctima y su cadáver. La entomotoxicología muestra que ciertas sustancias pueden conservarse en los insectos cuando la degradación limita el análisis de tejidos convencionales. Al mismo tiempo, esas sustancias modifican el desarrollo y pueden alterar la estimación temporal. Wood et al. (2022) demostraron que la cocaína, la heroína y su combinación afectan la velocidad de crecimiento y la transición entre estadios. Este doble efecto obliga a interpretar los resultados con cautela: la detección de un compuesto puede apoyar la reconstrucción de una exposición, pero no determina por sí sola la vía de administración, voluntad de consumo ni su relación causal con la muerte.

No obstante, la comparación entre modelos animales y cadáveres humanos plantea una limitación semejante. Los estudios con cerdos resultan útiles para controlar variables y observar la sucesión en condiciones experimentales, pero no reproducen por completo la anatomía, composición tisular y descomposición humanas. Dawson et al. (2020) y Matuszewski et al. (2020) muestran que las diferencias entre ambos modelos pueden modificar la velocidad de descomposición y la composición de la entomofauna. Esta restricción explica por qué parte de las investigaciones ofrecen bases sólidas para comprender el desarrollo insectil, pero menor evidencia directa sobre victimización, ocultamiento intencional y traslado en casos humanos.

Finalmente, la calidad de la inferencia depende de toda la cadena pericial. Una recolección incompleta, preservación inadecuada, identificación taxonómica incorrecta o uso de temperaturas no representativas, pueden modificar la conclusión. Matuszewski (2021) y Moreau (2021) advierten que la aparente precisión matemática pierde valor cuando el modelo proviene de muestras pequeñas, condiciones no comparables o análisis estadísticos inadecuados. De ahí que el informe deba explicar los procedimientos, supuestos, intervalos y explicaciones alternativas. La propuesta de Kotzé et al. (2021) refuerza esta exigencia al considerar que una conclusión pericial no debe limitarse a comunicar una cifra, sino aclarar qué representa y cuáles circunstancias podrían modificarla.

La aplicabilidad al Ecuador permanece condicionada por la falta de estudios locales. La diversidad climática y altitudinal entre Costa, Sierra, Amazonía y región Insular impide trasladar de forma automática curvas desarrolladas en otras regiones. La comparación realizada por Wang et al. (2020) con una población procedente de Quito respalda la influencia geográfica sobre el desarrollo. En consecuencia, el país requiere inventarios de fauna cadavérica, curvas térmicas de poblaciones locales, estudios de sucesión y protocolos especializados de recolección e informe. El aporte académico y científico de esta revisión radica en integrar la información temporal con una lectura victimológica y criminológica. La entomología forense, no solo contribuye a establecer un límite mínimo desde la colonización, también ayuda a examinar cómo estuvo expuesto el cuerpo, qué barreras afectaron el acceso de los insectos, si existen discordancias compatibles con una ubicación previa y qué condiciones biológicas pudieron influir en la descomposición. Esta integración favorece investigaciones judiciales mejor sustentadas y reduce el riesgo de transformar un indicio biológico en una afirmación absoluta. Su utilidad social se vincula con la posibilidad de reconstruir muertes violentas y desapariciones cuando el hallazgo tardío ha limitado otras fuentes de información.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

La revisión bibliográfica permitió establecer que la entomología forense constituye una herramienta de alto valor para la reconstrucción de muertes violentas con hallazgo tardío del cuerpo. Su contribución principal consiste en estimar un intervalo post mortem mínimo a partir del desarrollo y la sucesión de insectos, aunque su utilidad no se limita a la determinación temporal. La evidencia entomológica también aporta indicios sobre las condiciones de exposición, ocultamiento, acceso, posición y posible movilización del cadáver. Los resultados mostraron que la edad del insecto no equivale de forma directa al tiempo transcurrido desde la muerte. Entre el fallecimiento y el inicio de colonización pueden intervenir barreras físicas, condiciones ambientales, confinamiento, enterramiento o cambios de ubicación. Por esta razón, la interpretación debe distinguir con claridad entre el momento de la muerte, el acceso de los insectos, el inicio de la colonización y la edad de los ejemplares recolectados.

Es así que la confiabilidad de las estimaciones depende de una adecuada recolección, preservación e identificación taxonómica, así como de la reconstrucción térmica y del uso de modelos compatibles con la especie y la región. La temperatura es una variable central, pero no actúa de manera aislada; humedad, sustrato, termogénesis larvaria, presencia de drogas y variación entre poblaciones también modifican el desarrollo. Esto explica por qué los modelos de laboratorio no deben aplicarse automáticamente a cualquier escena. Desde la perspectiva victimológica y criminológica, la entomología forense contribuye a reconstruir circunstancias relacionadas con el tratamiento del cuerpo y con las condiciones biológicas de la víctima. La presencia de determinados insectos, su distribución espacial, las sustancias detectadas y las incompatibilidades entre fauna y ambiente pueden orientar hipótesis sobre ocultamiento, exposición previa o posible traslado. No obstante, estas inferencias requieren corroboración con la autopsia, la criminalística y los demás indicios de la investigación.

El análisis también mostró que la evidencia entomológica debe comunicarse con prudencia. Su valor no radica en ofrecer certezas absolutas, sino en aportar estimaciones e indicios científicamente fundamentados. Un informe pericial sólido debe explicar los procedimientos utilizados, los supuestos, los márgenes de incertidumbre y las interpretaciones alternativas, evitando atribuir a los insectos conclusiones que excedan su capacidad probatoria.

En relación con Ecuador, la principal limitación es la escasez de estudios locales aplicados. La diversidad climática y altitudinal del país restringe la transferencia directa de curvas de desarrollo y patrones de sucesión obtenidos en otras regiones. Se requiere fortalecer la investigación mediante inventarios de fauna cadavérica, modelos térmicos de poblaciones locales, estudios de sucesión y protocolos especializados de recolección e interpretación. En respuesta a la pregunta de investigación, la entomología forense sí contribuye a la reconstrucción victimológica y criminológica porque integra información temporal, biológica y ambiental capaz de esclarecer cómo permaneció el cadáver, qué condiciones afectaron su colonización y qué hipótesis pueden formularse sobre exposición, ocultamiento o traslado. Su mayor aporte surge cuando se utiliza de manera complementaria con otras disciplinas forenses y dentro de una interpretación contextualizada.

6. REFERENCIAS

Bambaradeniya, T. B., Magni, P. A., & Dadour, I. R. (2023). A summary of concepts, procedures and techniques used by forensic entomologists and proxies. *Insects*, *14(6)*, 536. https://doi.org/10.3390/insects14060536

Bauer, A., Bauer, A. M., & Tomberlin, J. K. (2020). Impact of diet moisture on the development of the forensically important blow fly *Cochliomyia macellaria* (Fabricius) (Diptera: Calliphoridae). *Forensic Science International*, *312*, 110333. https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2020.110333

Bonacci, T., Mendicino, F., Carlomagno, F., Bonelli, D., Scapoli, C., & Pezzi, M. (2021). First report of the presence of *Necrodes littoralis* (L.) (Coleoptera: Silphidae) on a human corpse in Italy. *Journal of Forensic Sciences*, *66*(6), 2511–2514. https://doi.org/10.1111/1556-4029.14821

Byrd, J. H., & Sutton, L. (2020). Forensic entomology for the investigator. *WIREs Forensic Science*, *2(4)*, e1370. https://doi.org/10.1002/wfs2.1370

Castillo-Alanis, L. A., González-Hernández, A. E., Quijano-Mateos, A., Pedraza-Lara, C. S., Villavicencio-Queijeiro, A., & Bravo-Gómez, M. E. (2020). Standardization of a culture medium for *Megaselia scalaris* (Diptera: Phoridae) for entomotoxicological studies. *Journal of Medical Entomology*, *57(5)*, 1421–1431. https://doi.org/10.1093/jme/tjaa088

Cerretti, P., Badano, D., Gisondi, S., Lo Giudice, G., & Pape, T. (2020). The world woodlouse flies (Diptera, Rhinophoridae). *ZooKeys*, *903*, 1–130. https://doi.org/10.3897/zookeys.903.37775

Dawson, B. M., Barton, P. S., & Wallman, J. F. (2020). Contrasting insect activity and decomposition of pigs and humans in an Australian environment: A preliminary

study. *Forensic Science International*, *316*, 110515. https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2020.110515

Faris, A. M., West, W. R., Tomberlin, J. K., & Tarone, A. M. (2020). Field validation of a development data set for *Cochliomyia macellaria* (Diptera: Calliphoridae): Estimating insect age based on development stage. *Journal of Medical Entomology*, *57(1)*, 39–49. https://doi.org/10.1093/jme/tjz156

Gruszka, J., & Matuszewski, S. (2022). Temperature models of development for *Necrodes littoralis* L. (Coleoptera: Silphidae), a carrion beetle of forensic importance in the Palearctic region. *Scientific Reports*, *12(1)*, 9689. https://doi.org/10.1038/s41598-022-13901-y

Hall, M. J. R. (2021). The relationship between research and casework in forensic entomology. *Insects*, *12(2)*, 174. https://doi.org/10.3390/insects12020174

Hofer, I. M. J., Hart, A. J., Martín-Vega, D., & Hall, M. J. R. (2020). Estimating crime scene temperatures from nearby meteorological station data. *Forensic Science International*, *306*, 110028. https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2019.110028

Hu, G., Wang, M., Wang, Y., Tang, H., Chen, R., Zhang, Y., Zhao, Y., Jin, J., Wang, Y., Wu, M., & Wang, J. (2020). Development of *Necrobia rufipes* (De Geer, 1775) (Coleoptera: Cleridae) under constant temperatures and its implication in forensic entomology. *Forensic Science International*, *311*, 110275. https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2020.110275

Jarmusz, M., Grzywacz, A., & Bajerlein, D. (2020). A comparative study of the entomofauna (Coleoptera, Diptera) associated with hanging and ground pig carcasses in a forest habitat of Poland. *Forensic Science International*, *309*, 110212. https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2020.110212

Kotzé, Z., Aimar, S., Amendt, J., Anderson, G. S., Bourguignon, L., Hall, M. J. R., & Tomberlin, J. K. (2021). The forensic entomology case report—A global perspective. *Insects*, *12*(4), 283. https://doi.org/10.3390/insects12040283

Lutz, L., & Amendt, J. (2020a). Precocious egg development in wild *Calliphora vicina* (Diptera: Calliphoridae)—An issue of relevance in forensic entomology? *Forensic Science International*, *306*, 110075. https://doi.org/10.1016/j.forsciint.2019.110075

Lutz, L., & Amendt, J. (2020b). Stay cool or get hot? An applied primer for using temperature in forensic entomological case work. *Science & Justice*, *60(5)*, 415–422. https://doi.org/10.1016/j.scijus.2020.05.003

Matuszewski, S. (2021). Post-mortem interval estimation based on insect evidence: Current challenges. *Insects*, *12(4)*, 314. https://doi.org/10.3390/insects12040314

Matuszewski, S., Hall, M. J. R., Moreau, G., Schoenly, K. G., Tarone, A. M., & Villet, M. H. (2020). Pigs vs people: The use of pigs as analogues for humans in forensic

entomology and taphonomy research. *International Journal of Legal Medicine*, *134(2)*, 793–810. https://doi.org/10.1007/s00414-019-02074-5

Matuszewski, S., & Mądra-Bielewicz, A. (2021). Heat production in a feeding matrix formed on carrion by communally breeding beetles. *Frontiers in Zoology*, *18(1)*, 5. https://doi.org/10.1186/s12983-020-00385-7

Moreau, G. (2021). The pitfalls in the path of probabilistic inference in forensic entomology: A review. *Insects*, *12(3)*, 240. https://doi.org/10.3390/insects12030240

Novák, M., Frątczak-Łagiewska, K., Mądra-Bielewicz, A., & Matuszewski, S. (2020). Eye-background contrast as a quantitative marker for pupal age in a forensically important carrion beetle *Necrodes littoralis* L. (Silphidae). *Scientific Reports*, *10(1)*, 14494. https://doi.org/10.1038/s41598-020-71369-0

Pereira, A. J., Breglia, G. A., & Uzal, M. H. (2025). Forensic entomology in homicide cases: Study of a corpse found inside a buried vehicle. *Forensic Science, Medicine and Pathology*, *21(1)*, 358–365. https://doi.org/10.1007/s12024-024-00889-2

Pittner, S., Bugelli, V., Weitgasser, K., Zissler, A., Sanit, S., Lutz, L., Monticelli, F., Campobasso, C. P., Steinbacher, P., & Amendt, J. (2020). A field study to evaluate PMI estimation methods for advanced decomposition stages. *International Journal of Legal Medicine*, *134(4)*, 1361–1373. https://doi.org/10.1007/s00414-020-02278-0

Roe, A. L., & Higley, L. G. (2023). Stage transitions in *Lucilia sericata* and *Phormia regina* (Diptera: Calliphoridae) and implications for forensic science. *Insects*, *14(4)*, 315. https://doi.org/10.3390/insects14040315

Sert, O., Örsel, G. M., Şabanoğlu, B., & Özdemir, S. (2020). A study of the pupal developments of *Sarcophaga argyrostoma* (Robineau-Desvoidy, 1830). *Forensic Science, Medicine and Pathology*, *16*(1), 12–19. https://doi.org/10.1007/s12024-019-00198-z

Siva Prasad, M. S., & Aneesh, E. M. (2022). Tools and techniques in forensic entomology—A critical review. *International Journal of Tropical Insect Science*, *42(4)*, 2785–2794. https://doi.org/10.1007/s42690-022-00823-5

Wang, M., Wang, Y., Hu, G., Wang, Y., Xu, W., Wu, M., & Wang, J. (2020). Development of *Lucilia sericata* (Diptera: Calliphoridae) under constant temperatures and its significance for the estimation of time of death. *Journal of Medical Entomology*, *57(5)*, 1373–1381. https://doi.org/10.1093/jme/tjaa046

Wood, T., Pyper, K., & Casali, F. (2022). Effects of cocaine and heroin, and their combination, on the development rate of *Calliphora vomitoria* (Diptera: Calliphoridae). *Science & Justice*, *62(4)*, 471–475. https://doi.org/10.1016/j.scijus.2022.07.001

Wydra, J., & Matuszewski, S. (2021). The optimal post-eclosion interval while estimating the post-mortem interval based on an empty puparium. *Forensic Science*, *Medicine and Pathology*, *17(2)*, 192–198. https://doi.org/10.1007/s12024-020-00328-y

Yan, L., Pape, T., Meusemann, K., Kutty, S. N., Meier, R., Bayless, K. M., & Zhang, D. (2021). Monophyletic blowflies revealed by phylogenomics. *BMC Biology*, *19*(1), 230. https://doi.org/10.1186/s12915-021-01156-4

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

APORTES DE EXPOSICIÓN A PRÁCTICAS DE CRIANZA POSITIVA Y DESARROLLO DEL AUTOCONTROL EN NIÑOS DE 2 A 10 AÑOS

Ángel Patricio Herrera Carrión
apherrerac@ube.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-5501-6988
Universidad Bolivariana del Ecuador

Mariuxi Marilu Valarezo Macas
mariuxi.valarezo@educacion.gob.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-8205-1882
Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Ricardo Alberto Vargas Grefa
ricardoa.vargas@educacion.gob.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-8897-774X
Unidad Educativa fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Jesús Santiago Jumbo Jima
jesusjumbo@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-6648-1690
Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Recibido: 21/07/26
Aceptado: 23/08/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

La revisión sistemática analizó la evidencia científica publicada entre 2020 y 2026, sobre la relación entre prácticas de crianza positiva y desarrollo del autocontrol en niños de 2 a 10 años. Se efectuaron búsquedas en Scopus, PubMed y Taylor & Francis, con selección conforme a PRISMA 2020, aplicación de criterios PECO, extracción estructurada de datos y evaluación metodológica mediante MMAT. De 1368 registros identificados, 24 estudios primarios integraron la síntesis narrativa. Los resultados mostraron que sensibilidad, calidez, comunicación afectiva, apoyo emocional, participación parental, disciplina no violenta y límites consistentes se asociaron con mejores niveles de autocontrol, regulación emocional-conductual, control inhibitorio y funciones ejecutivas. En contraste, el conflicto, intrusividad, permisividad, respuestas punitivas y desorganización familiar se vincularon con resultados menos favorables. Las relaciones identificadas fueron directas, mediadas y, en varios estudios longitudinales, bidireccionales. La evaluación MMAT confirmó la pertinencia de las mediciones, aunque detectó limitaciones frecuentes en representatividad, control de confusores y reporte de pérdidas. Se concluye que la crianza positiva se relaciona favorablemente con el desarrollo autorregulatorio infantil, aunque la heterogeneidad

metodológica y el predominio de diseños observacionales exigen interpretar los hallazgos con prudencia.

Palabras clave: crianza del niño, autodisciplina, desarrollo del niño, relación padres-hijos, psicología del niño.

EXPOSURE TO POSITIVE PARENTING PRACTICES AND THE DEVELOPMENT OF SELF-CONTROL IN CHILDREN AGED 2 TO 10

ABSTRACT

This systematic review analyzed scientific evidence published between 2020 and 2026 on the relationship between positive parenting practices and the development of self-control in children aged 2 to 10 years. Searches were conducted in Scopus, PubMed, and Taylor & Francis, with selection in accordance with PRISMA 2020 guidelines, application of PECO criteria, structured data extraction, and methodological assessment using the MMAT. Of the 1,368 records identified, 24 primary studies were included in the narrative synthesis. The results showed that sensitivity, warmth, affective communication, emotional support, parental involvement, nonviolent discipline, and consistent limits were associated with higher levels of self-control, emotional-behavioral regulation, inhibitory control, and executive functions. In contrast, conflict, intrusiveness, permissiveness, punitive responses, and family disorganization were linked to less favorable outcomes. The identified relationships were direct, mediated, and, in several longitudinal studies, bidirectional. The MMAT assessment confirmed the relevance of the measures, although it detected frequent limitations in representativeness, control of confounders, and reporting of attrition. It is concluded that positive parenting is favorably associated with children's self-regulatory development, although methodological heterogeneity and the predominance of observational designs require that the findings be interpreted with caution.

Key words: child rearing, self-discipline, child development, parent-child relationship, child psychology.

Correo principal para contacto: redinvestigativa.aphc6.0@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

La crianza constituye la primera estructura de orientación afectiva, normativa y social que recibe el niño. En las relaciones cotidianas con padres y cuidadores se configuran pautas de comunicación, formas de responder ante las emociones, criterios para resolver conflictos y mecanismos para ajustar la conducta a las exigencias del entorno. Cevallos Alvarado et al. (2025) sostienen que las prácticas parentales inciden en la autorregulación, adaptación social y construcción de conductas prosociales, puesto que combinan distintos grados de afecto, control, comunicación y supervisión. Desde esta perspectiva, la crianza no se reduce al cuidado físico, sino que comprende experiencias relacionales en las que los niños aprenden a reconocer límites, postergar respuestas impulsivas y asumir responsabilidades acordes con su edad (Lara-Montero et al., 2025; Losada et al., 2019).

En este sentido, la parentalidad positiva reúne prácticas basadas en afecto, sensibilidad, empatía, comunicación respetuosa, disciplina no violenta y establecimiento de límites claros. Aguilar Zúñiga et al. (2026) la organizan en competencias vinculares, formativas, protectoras y reflexivas: las primeras sostienen la seguridad emocional; las formativas orientan autonomía, aprendizaje y convivencia; las protectoras resguardan la integridad infantil y las reflexivas ayudan a los cuidadores a revisar y ajustar sus propias actuaciones. Esta concepción coincide con la crianza respetuosa descrita por Mackenzie Ugarte et al. (2025), cuyo núcleo radica en reconocer al niño como sujeto de derechos sin renunciar a orientación adulta, responsabilidades ni normas familiares. Bajo este enfoque, la firmeza no equivale a coerción, sino a una guía consistente acompañada por escucha, razonamiento y validación emocional.

Los artículos sobre estilos parentales distinguen, con variaciones terminológicas, modalidades democráticas, autoritarias, permisivas y negligentes. El estilo democrático combina calidez, expectativas adecuadas, explicación de las reglas y supervisión; el autoritario privilegia la obediencia mediante control rígido y escaso diálogo; el permisivo ofrece afecto sin regulación consistente y el negligente presenta baja implicación tanto normativa como emocional. Riveros Murillo y Vidalon Santa Cruz (2025) identifican un patrón recurrente: la articulación entre afecto y orientación conductual se relaciona con mayor seguridad, regulación emocional y competencia social, mientras que la ausencia de límites o el exceso de control se vinculan con dificultades conductuales y emocionales. Resultados semejantes fueron sintetizados por Gutiérrez Ramírez et al. (2024), quienes asociaron la crianza democrática con autocontrol, autonomía, empatía y capacidad para gestionar emociones.

Por ello, el autocontrol infantil forma parte de un campo conceptual más amplio que incluye autorregulación emocional y conductual, control inhibitorio, control voluntario y funciones ejecutivas. Aunque estas categorías no son equivalentes, comparten la capacidad de modular impulsos, emociones y acciones en función de una meta o de una demanda social. Losada et al. (2019) explican que durante la infancia ocurre un tránsito gradual desde la regulación externa proporcionada por los cuidadores hacia mecanismos internos más autónomos. En las primeras etapas, el adulto calma, anticipa, organiza y orienta; con el desarrollo, el niño incorpora estrategias para esperar, cambiar de actividad, expresar malestar sin agresión, seguir reglas y ajustar su conducta. La responsividad y la calidez facilitan esa transición, mientras que la intrusión, el rechazo y el control severo pueden obstaculizarla (Simaes et al., 2024).

En este contexto, la relación entre crianza y autorregulación no responde a una secuencia lineal en la que la conducta adulta produzca siempre el mismo resultado. Simaes et al. (2024) describen asociaciones bidireccionales: temperamento, irritabilidad y respuestas del niño también modifican la sensibilidad y apoyo de sus cuidadores. Por tanto, la regulación infantil se construye dentro de intercambios repetidos en los que intervienen características del niño, habilidades parentales y condiciones del hogar. Gavilanes Laines et al. (2025) añaden que el apego seguro, estabilidad afectiva y colaboración familiar favorecen la confianza, expresión emocional y capacidad para afrontar tensiones. Cuando predominan el conflicto, inconsistencia o la baja disponibilidad emocional, aumentan las dificultades para controlar impulsos y adaptarse a las demandas sociales.

El entorno familiar también está condicionado por presiones económicas, culturales y comunitarias. La precariedad, estrés de los cuidadores, limitada disponibilidad de redes de apoyo y organización caótica del hogar pueden reducir la calidad de las interacciones parentales. Lara-Montero et al. (2025) señalan que la comunicación, acompañamiento y apoyo emocional operan dentro de una red familiar y social más amplia, por lo que las prácticas de crianza no deben interpretarse al margen de las condiciones que las sostienen o restringen. Aguilar Zúñiga et al. (2026) encontraron fortalezas en competencias afectivas y protectoras, pero también necesidades relacionadas con regulación emocional parental, promoción de la autonomía y utilización de apoyos externos. Estos hallazgos sugieren que la parentalidad positiva exige tanto capacidades individuales como condiciones familiares que faciliten su ejercicio.

La evidencia sobre estilos parentales inadecuados refuerza esta relación. Delgado-Santamaría y Campodónico (2024) vincularon los estilos autoritario y permisivo con rebeldía, agresividad, baja tolerancia a la frustración, falta de autocontrol y dificultades escolares. El autoritarismo restringe la expresión emocional y recurre a la imposición, mientras que la permisividad debilita la constancia de las normas y la supervisión. En una investigación ecuatoriana, Flores Villagrán y Shuguli Zambrano (2024) hallaron que la negligencia, hostilidad y rechazo parental se asociaban con problemas de atención, hiperactividad, ansiedad y depresión, mientras que la aceptación y la comunicación mostraban una relación inversa con esas dificultades. Aunque este tipo de diseño no demuestra causalidad, aporta evidencia local sobre el posible papel protector de una crianza cálida y receptiva.

Las prácticas parentales también intervienen en la adquisición de conductas prosociales. Gómez Tabares et al. (2021) describen una evolución del campo científico: los primeros trabajos estudiaron el efecto directo de la disciplina, mientras que investigaciones posteriores incorporaron mediadores como empatía, simpatía, inteligencia emocional y autorregulación. La crianza basada en razonamiento, afecto y apoyo favorece la internalización de normas y la consideración de las necesidades ajenas. Toirac Cabezas y Chocho Orellana (2025) informan que los programas prosociales dirigidos a la niñez pueden reducir comportamientos agresivos y fortalecer cooperación, empatía y resolución de conflictos, aunque su eficacia varía según la edad, condiciones económicas y particularidades culturales. La autorregulación funciona aquí como un puente entre la orientación recibida y la capacidad de actuar de forma responsable frente a otras personas.

Las intervenciones desarrolladas durante la primera infancia muestran que estas habilidades pueden fortalecerse mediante acciones deliberadas. Pardo-Patiño et al. (2023)

agruparon las intervenciones en modalidades centradas en la familia, la escuela y el niño. Los programas familiares mejoraron prácticas de crianza, comunicación, vínculos y comportamientos adaptativos; las propuestas escolares favorecieron autorregulación, comprensión emocional, adaptación y funciones ejecutivas y los programas dirigidos directamente a los niños produjeron avances en control inhibitorio, memoria de trabajo, empatía y regulación emocional. Pese a estos resultados, varios efectos no permanecieron en el seguimiento, lo que subraya la necesidad de intervenciones sostenidas e integradas con la vida familiar.

Por otro lado, el juego estructurado representa una vía concreta para ejercitar respuestas autorreguladas. Córdova-Alvarado et al. (2025) explican que las reglas, los turnos y la resolución de desacuerdos exigen inhibir impulsos, tolerar la frustración y negociar con otros. La eficacia de estas experiencias depende de la mediación adulta, diseño intencional de las actividades y creación de ambientes seguros. Avilés-Taris y Fuentes-Seisdedos (2025) también identificaron mejoras en autocontrol, empatía y solución de problemas mediante programas socioemocionales, juegos, narraciones, yoga y otras prácticas orientadas al bienestar infantil. Aunque estos trabajos no se centran exclusivamente en la crianza, muestran que la regulación se fortalece cuando familia, escuela y comunidad ofrecen oportunidades coherentes para practicarla.

No obstante, el estado del conocimiento presenta varias restricciones. Una parte de las revisiones se concentra en menores de tres años, otra se limita a educación inicial y varias amplían su análisis hasta la adolescencia. Los resultados examinados también varían: inteligencia emocional, resiliencia, prosocialidad, conducta disruptiva, adaptación escolar o bienestar. Mackenzie Ugarte et al. (2025) identificaron escasa producción específica sobre crianza respetuosa en Ecuador y ausencia de evaluación del riesgo de sesgo en los estudios que revisaron. Avilés-Taris y Fuentes-Seisdedos (2025) señalaron falta de investigaciones longitudinales y baja representación latinoamericana. A ello se suman muestras reducidas, heterogeneidad en instrumentos, predominio de autoinformes y diferencias culturales que dificultan integrar los resultados bajo una interpretación común.

La evidencia disponible respalda una asociación entre calidez, sensibilidad, comunicación, apoyo emocional y límites consistentes con mejores capacidades autorregulatorias; no obstante, todavía falta una síntesis centrada en niños de 2 a 10 años que diferencie la exposición habitual a prácticas de crianza positiva de una exposición baja o nula. Las revisiones previas suelen estudiar estilos parentales generales o resultados socioemocionales amplios, pero no integran de forma conjunta autocontrol, autorregulación emocional-conductual, control inhibitorio y funciones ejecutivas durante la infancia y la transición escolar. Esta dispersión dificulta establecer qué prácticas aparecen con mayor frecuencia, qué resultados infantiles se han medido y en qué edades se concentran las asociaciones reportadas.

Frente a esta dispersión temática y metodológica, la presente revisión sistemática analiza la evidencia científica publicada entre 2020 y 2026, sobre la relación entre las prácticas de crianza positiva y el desarrollo del autocontrol en niños de 2 a 10 años. El análisis identifica prácticas parentales estudiadas, caracteriza diseños y poblaciones incluidas, compara resultados asociados con distintos niveles de exposición a comunicación afectiva, sensibilidad parental, apoyo emocional, disciplina no violenta y establecimiento de límites y sintetiza sus vínculos con autocontrol, autorregulación emocional-conductual,

control inhibitorio y funciones ejecutivas. La indagación se articula en torno a la siguiente pregunta: ¿Qué diferencias existen en el desarrollo del autocontrol y la autorregulación emocional-conductual entre niños de 2 a 10 años expuestos habitualmente a prácticas de crianza positiva y aquellos con baja o nula exposición a dichas prácticas, según la evidencia científica publicada entre 2020 y 2026?

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio corresponde a una revisión sistemática de alcance descriptivo-analítico, orientada a localizar, seleccionar, evaluar y sintetizar investigaciones sobre la relación entre las prácticas de crianza positiva y el desarrollo del autocontrol en niños de 2 a 10 años. El diseño fue documental, no experimental y retrospectivo, debido a que se trabajó con artículos científicos previamente publicados, sin manipulación de variables ni contacto directo con participantes. La integración de la evidencia siguió un enfoque narrativo, porque los estudios recuperados presentaron diferencias en edades, diseños, instrumentos, duración de los seguimientos, prácticas parentales y resultados infantiles. La técnica principal fue la revisión documental sistemática, complementada con análisis de contenido y comparación estructurada. Como instrumentos de trabajo, se utilizaron un protocolo de búsqueda, una matriz de selección y extracción elaborada en Microsoft Excel, el diagrama de flujo PRISMA 2020 y el *Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT)* para la valoración metodológica de los estudios incluidos.

El reporte se organizó según las orientaciones de PRISMA 2020, con atención a la identificación de registros, eliminación de duplicados, cribado por título y resumen, recuperación de textos completos, evaluación de elegibilidad e inclusión definitiva. El protocolo no fue registrado en PROSPERO, OSF ni otra plataforma pública. Los registros de búsqueda, las decisiones de selección y la matriz de extracción permanecen bajo custodia del investigador en archivos de Microsoft Excel y no fueron depositados en un repositorio abierto. La pregunta se estructuró mediante el marco PECO. La población comprendió niños de 2 a 10 años; la exposición correspondió a prácticas de crianza positiva, como comunicación afectiva, sensibilidad parental, apoyo emocional, disciplina no violenta y establecimiento de límites; la comparación consideró niños con baja o nula exposición a dichas prácticas y los resultados incluyeron autocontrol, autorregulación emocional-conductual, control inhibitorio y funciones ejecutivas.

El intervalo etario se aplicó a las mediciones infantiles vinculadas con los resultados de interés. En estudios longitudinales se admitieron prácticas parentales registradas antes de los 2 años, siempre que al menos una evaluación del autocontrol, autorregulación o funciones ejecutivas se hubiera realizado entre los 2 y 10 años. Esta decisión facilitó el análisis de trayectorias evolutivas en las que la exposición parental precedió a las mediciones infantiles posteriores.

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión aplicados en la revisión sistemática.

Tipo	n.º	Criterio
Inclusión	1	Estudios publicados entre 2020 y 2026.
Inclusión	2	Artículos científicos localizados en Scopus, PubMed o Taylor & Francis.

Inclusión	3	Investigaciones con niños de 2 a 10 años. En diseños longitudinales, se admitieron prácticas parentales evaluadas antes de los 2 años cuando los resultados infantiles se midieron dentro del intervalo establecido.
Inclusión	4	Estudios que analizaran sensibilidad parental, comunicación afectiva, apoyo emocional, calidez, disciplina no violenta, apoyo a la autonomía o establecimiento de límites.
Inclusión	5	Investigaciones que reportaran autocontrol, autorregulación emocional-conductual, regulación emocional, control inhibitorio, control voluntario o funciones ejecutivas.
Exclusión	1	Publicaciones anteriores a 2020 o posteriores a 2026.
Exclusión	2	Documentos no localizados en Scopus, PubMed o Taylor & Francis.
Exclusión	3	Libros, capítulos, ensayos, editoriales, cartas al editor, blogs, informes divulgativos o documentos sin estructura metodológica verificable.
Exclusión	4	Estudios sin resultados diferenciados para niños de 2 a 10 años, participantes de 11 años o más, o investigaciones centradas exclusivamente en padres y docentes.
Exclusión	5	Trabajos cuya exposición principal fuera maltrato infantil, negligencia, violencia intrafamiliar o castigo físico, sin análisis de prácticas parentales positivas.
Exclusión	6	Estudios que abordaran la crianza de forma general, sin variables vinculadas con afecto, sensibilidad, apoyo, límites, autonomía o disciplina no violenta.
Exclusión	7	Investigaciones sin mediciones de autocontrol, autorregulación, regulación emocional, control inhibitorio o funciones ejecutivas.
Exclusión	8	Registros duplicados, textos completos no disponibles o artículos con información insuficiente para valorar población, exposición y resultados.

Nota. Los criterios se formularon de acuerdo con la estructura PECO y el rango de 2 a 10 años. La exposición parental pudo registrarse antes de los 2 años en estudios longitudinales cuando alguna medición infantil correspondía al intervalo establecido. *Fuente:* autoría propia.

La búsqueda se desarrolló de manera independiente en Scopus, PubMed y Taylor & Francis entre el 8 y el 10 de junio de 2026. La bitácora de trabajo asignó el 8 de junio a Scopus, el 9 de junio a PubMed y el 10 de junio a Taylor & Francis. Las ecuaciones se construyeron en inglés y combinaron tres bloques: prácticas de crianza positiva, resultados de autorregulación y términos relacionados con la edad infantil.

En Scopus se consultaron título, resumen y palabras clave mediante el campo TITLE-ABS-KEY. PubMed combinó descriptores MeSH con términos libres restringidos al título y resumen. Taylor & Francis utilizó una ecuación adaptada al funcionamiento de su plataforma y el intervalo 2020–2026 se verificó mediante los filtros disponibles y durante el cribado. Las búsquedas electrónicas no incorporaron una restricción lingüística dentro de las ecuaciones; el idioma se revisó durante la depuración. El registro consolidado consignó 70 documentos excluidos por idioma no considerado, aunque no conservó una lista individual ni un desglose exhaustivo de los idiomas descartados.

Tabla 2

Estrategias de búsqueda aplicadas en las bases de datos.

Base y fecha	Campos y límites	Ecuación de búsqueda
Scopus	Título, resumen y palabras clave.	TITLE-ABS-KEY(("positive parenting" OR "authoritative parenting" OR "parental sensitivity" OR "parental warmth" OR

8 de junio de 2026	Publicaciones de 2020 a 2026.	"supportive parenting" OR "positive discipline") AND ("self-control" OR "self-regulation" OR "effortful control" OR "inhibitory control" OR "emotion regulation" OR "executive function*") AND (child* OR toddler* OR preschool* OR kindergarten OR "school-age*" OR "primary school")) AND PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2027
PubMed 9 de junio de 2026	Descriptores MeSH, título y resumen. Fecha de publicación: 1 de enero de 2020 a 31 de diciembre de 2026.	(("Parenting"[Mesh] OR "positive parenting"[tiab] OR "authoritative parenting"[tiab] OR "parental sensitivity"[tiab] OR "parental warmth"[tiab] OR "supportive parenting"[tiab]) AND ("Self-Control"[Mesh] OR "Executive Function"[Mesh] OR "Emotional Regulation"[Mesh] OR "self-regulation"[tiab] OR "effortful control"[tiab] OR "inhibitory control"[tiab]) AND ("Child, Preschool"[Mesh] OR "Child"[Mesh] OR toddler*[tiab] OR preschool*[tiab] OR "school-age*"[tiab])) AND 2020/01/01:2026/12/31[dp]
Taylor & Francis 10 de junio de 2026	Búsqueda en la plataforma. El intervalo 2020–2026 se aplicó mediante filtros y se comprobó durante la selección.	("positive parenting" OR "authoritative parenting" OR "parental sensitivity" OR "parental warmth" OR "supportive parenting" OR "positive discipline") AND ("self-control" OR "self-regulation" OR "effortful control" OR "inhibitory control" OR "emotion regulation" OR "executive function") AND (child* OR toddler* ORpreschool* OR kindergarten OR "school-age" OR "primary school")

Nota. Las ecuaciones se presentan con la sintaxis empleada en cada plataforma. MeSH = *Medical Subject Headings*; *tiab* = términos buscados en título o resumen; dp = fecha de publicación. Las ecuaciones de las hojas protocolo y métricas coinciden en el archivo oficial vigente. *Fuente:* autoría propia.

La selección estuvo a cargo de un solo revisor, quien ejecutó de manera secuencial la identificación, depuración, lectura de títulos y resúmenes, recuperación documental, evaluación a texto completo e inclusión definitiva. Al no participar un segundo evaluador, no se aplicó un mecanismo de consenso ni arbitraje para resolver discrepancias. Esta condición se reconocerá como una limitación del proceso de revisión. Los registros recuperados se organizaron por base de datos en Microsoft Excel. La depuración inicial consideró duplicados, periodo de publicación, tipo documental, correspondencia temática, disciplina, disponibilidad del texto e idioma. Tras esta fase, los títulos y resúmenes fueron contrastados con la pregunta PECO y los criterios de elegibilidad. Los documentos potencialmente pertinentes pasaron a recuperación del texto completo y lectura integral.

La decisión de inclusión se sustentó en la correspondencia simultánea entre población, práctica parental y resultado infantil. Los trabajos longitudinales fueron examinados según la edad en la que se midió la autorregulación, aunque la exposición parental se hubiera registrado con anterioridad. Los estudios que presentaban muestras amplias solo se conservaron cuando proporcionaban datos diferenciados para el rango establecido. El registro consolidado mantuvo el número total de informes excluidos a texto completo, pero no conservó la justificación individual de cada exclusión. Por esta razón, no se reconstruyeron retrospectivamente motivos que no pudieran verificarse en la bitácora. Esta ausencia se declarará tanto en los resultados como en las limitaciones de la revisión.

La extracción se realizó mediante una matriz estructurada en Microsoft Excel. Para cada artículo se registraron código de identificación, título, autores, año, revista o

repositorio, país de procedencia, enlace, referencia en APA 7, objetivo, enfoque, diseño, población, tamaño de la muestra, edades, práctica parental, variable infantil, instrumentos, análisis estadístico, resultados, implicaciones y limitaciones. Los datos fueron contrastados con el texto completo de cada publicación. Al existir un solo revisor, no se calculó concordancia entre evaluadores. El control consistió en revisar nuevamente cada registro frente al artículo original y mantener enlaces o DOI que facilitaran su trazabilidad. La matriz final quedó integrada por 24 estudios con diseños longitudinales, transversales y multi método.

La calidad de los estudios se examinó mediante el *Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT)*, elegido por la diversidad de diseños presentes en el corpus. Cada publicación se valoró según los criterios correspondientes a su metodología. Las respuestas se registraron como Sí, No o No se puede determinar, acompañadas por una justificación sustentada en el texto completo. La evaluación consideró la claridad de la pregunta, correspondencia entre diseño y objetivo, selección de participantes, validez de las mediciones, control de datos incompletos, coherencia analítica, riesgo de sesgo y congruencia entre resultados y conclusiones. Los resultados se presentarán en una tabla por estudio y criterio, sin sustituir la valoración detallada por una calificación aislada. La calidad metodológica no se utilizó como criterio automático de exclusión; su función fue orientar la interpretación y establecer cuánto respaldo ofrecía cada investigación a la síntesis.

Los resultados se integraron mediante síntesis narrativa, ya que la diversidad de diseños, edades, instrumentos y variables impidió asumir comparabilidad estadística suficiente para un metaanálisis. La información se agrupó según las prácticas parentales examinadas y los resultados infantiles medidos. Las categorías analíticas comprendieron: sensibilidad y responsividad parental; calidez y apoyo emocional; comunicación familiar; apoyo a la autonomía y establecimiento de límites; disciplina positiva; involucramiento parental; autocontrol y control voluntario; autorregulación emocional-conductual; control inhibitorio; memoria de trabajo; flexibilidad cognitiva y funcionamiento ejecutivo. Dentro de cada categoría se compararon dirección de las asociaciones, consistencia de los hallazgos, características de las muestras, diseño y calidad metodológica.

Las diferencias entre niños con mayor y menor exposición a crianza positiva se interpretaron a partir de grupos de comparación explícitos, puntuaciones continuas, perfiles parentales, relaciones predictivas, mediaciones o moderaciones. No se transformaron asociaciones observacionales en afirmaciones causales cuando el diseño no lo autorizaba. No se aplicaron pruebas estadísticas de sesgo de publicación, como gráficos de embudo o regresiones de asimetría, porque no se realizó metaanálisis y los estudios presentaron alta diversidad metodológica. Esta decisión reduce la capacidad para estimar la posible ausencia de resultados nulos o desfavorables, por lo que se incorporará como restricción interpretativa.

Tampoco se utilizó un sistema formal de graduación como GRADE, debido al predominio de investigaciones observacionales y a la heterogeneidad de resultados. La confianza en la síntesis se juzgó mediante cuatro referentes: calidad metodológica según MMAT, correspondencia directa con la pregunta PECO, consistencia entre estudios y precisión de las mediciones. Las conclusiones se formularán con mayor cautela cuando los resultados provengan de muestras pequeñas, autoinformes exclusivos, seguimientos incompletos o asociaciones no replicadas.

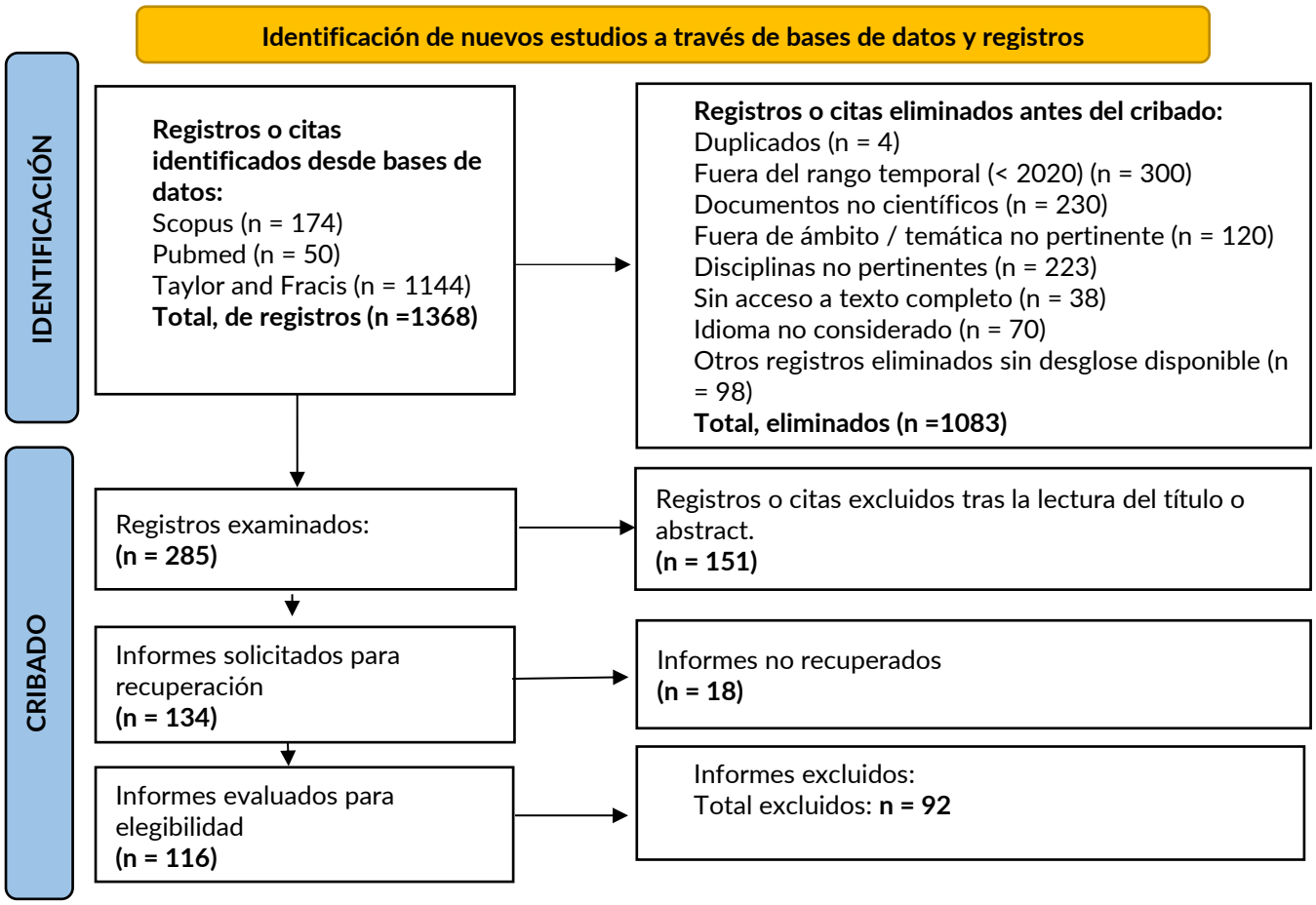
La revisión trabajó exclusivamente con documentos publicados y no involucró intervención directa con seres humanos, acceso a datos personales ni recopilación de información identificable. Por esta razón, no se solicitó aprobación de un comité de ética ni consentimiento informado. Durante la búsqueda, selección y redacción se mantuvieron criterios de integridad académica, trazabilidad documental y correspondencia entre citas y referencias. La investigación no recibió financiamiento externo, subvenciones ni apoyo económico institucional. Los registros de búsqueda, las matrices de cribado y los archivos de extracción no están depositados en un repositorio público y permanecen bajo custodia del investigador. Y no existe conflicto de intereses por parte de los autores.

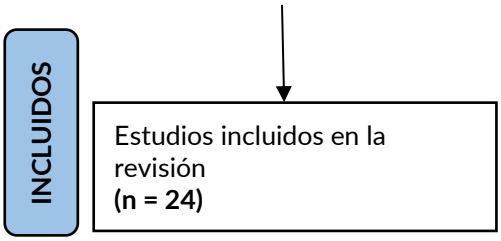
3. RESULTADOS

La búsqueda identificó 1368 registros: 174 procedentes de Scopus, 50 de PubMed y 1144 de Taylor & Francis. Antes del cribado se retiraron 1083 registros por duplicación, periodo de publicación, tipo documental, falta de correspondencia temática, disciplina, idioma, disponibilidad inicial u otras causas registradas durante la depuración. Los 285 títulos y resúmenes restantes fueron examinados, de los cuales 151 quedaron excluidos. Se solicitaron 134 informes para lectura completa; 18 no pudieron recuperarse y 116 fueron evaluados según los criterios de elegibilidad. La lectura integral descartó 92 documentos y conformó una muestra definitiva de 24 estudios primarios.

Figura 1

Flujo PRISMA 2020 de selección de los estudios.





Nota. El diagrama representa el flujo de identificación, cribado, recuperación, elegibilidad e inclusión. *Fuente:* autoría propia.

El corpus reunió 13 investigaciones longitudinales, nueve transversales y dos estudios multimétodo. Las muestras oscilaron entre 71 familias y 15 827 niños. La evidencia procedió de 13 países o territorios, con mayor representación de China y Estados Unidos, que aportaron seis estudios cada uno. Turquía contribuyó con dos investigaciones; Bélgica, Canadá, España, Hong Kong, Irlanda, Nueva Zelanda, Países Bajos, Portugal, Tailandia y Taiwán estuvieron representados por un trabajo. La mayor concentración de participantes correspondió al periodo de 3 a 6 años. Los seguimientos longitudinales extendieron algunas mediciones hasta los 9 o 10 años, mientras que las exposiciones parentales tempranas fueron registradas antes de los 2 años en investigaciones que evaluaron posteriormente el funcionamiento autorregulatorio dentro del rango definido. Veintidós documentos correspondieron a artículos publicados y dos conservaban condición de *preprint* en las versiones examinadas.

Tabla 3

Perfil descriptivo de los estudios incluidos.

Característica	Resultado
Estudios incluidos.	24
Diseños longitudinales.	13
Diseños transversales.	9
Estudios multimétodo.	2
Tamaño de las muestras.	Entre 71 y 15 827 participantes o unidades familiares.
Países o territorios representados.	13
Mayor procedencia geográfica.	China y Estados Unidos, seis estudios cada uno
Edad predominante.	Entre 3 y 6 años
Publicaciones revisadas por pares.	22
Preprints en la versión analizada.	2
Prácticas parentales predominantes.	Sensibilidad, responsividad, calidez, comunicación, apoyo emocional, participación, autonomía, estructura y disciplina positiva
Resultados infantiles más examinados.	Autocontrol, control voluntario, regulación emocional-conductual, control inhibitorio y funciones ejecutivas

Nota. Las categorías metodológicas proceden de la matriz de extracción. Los estudios multimétodo combinaron observación, autoinforme y tareas directas, pero conservaron un enfoque cuantitativo. *Fuente:* autoría propia.

Tabla 4

Principales hallazgos de los estudios incluidos.

n.º	Estudio	Hallazgo principal
1	Bollen et al. (2025)	El cuidado canguro, la conducta materna no intrusiva y el apego seguro predijeron mejores funciones ejecutivas a los 2 años; el modelo completo explicó el 42,3 % de la variación.
2	Cui et al. (2025)	El autocontrol de madres y abuelas se relacionó indirectamente con el autocontrol infantil mediante el apego del niño con ambas cuidadoras.
3	Cullen et al. (2025)	Una comunicación familiar más funcional se asoció con mejor desempeño ejecutivo en actividades cotidianas de varios pasos.
4	Cumming et al. (2022)	Una memoria de trabajo más sólida se vinculó con menos dificultades conductuales; la estimulación cognitiva parental amortiguó parcialmente los problemas externalizantes.
5	Andrews et al. (2021)	El caos doméstico se asoció con menores funciones ejecutivas, tanto directamente como mediante una reducción de la responsividad parental.
6	Isdahl-Troye et al. (2025)	La calidez parental y la regulación emocional mantuvieron relaciones recíprocas; una mejor regulación predijo menos problemas emocionales y conductuales.
7	Lam et al. (2025)	La crianza proactiva, el apoyo a conductas positivas y los límites se relacionaron con autorregulación conductual y sueño, aunque las asociaciones variaron según el indicador examinado.
8	Lee (2023)	El estrés parental, la permisividad y un ambiente doméstico menos estructurado se relacionaron con un desempeño inferior en memoria de trabajo.
9	Fernandes et al. (2022)	Las respuestas punitivas o minimizadoras ante emociones negativas se asociaron con mayores dificultades ejecutivas; las respuestas de apoyo mostraron relaciones más favorables.
10	Hector-Nathan et al. (2026)	El conflicto madre-niño y padre-niño predijo más dificultades ejecutivas posteriores; la cercanía familiar presentó una trayectoria protectora.
11	Neppl et al. (2020)	La crianza positiva antecedió a mejoras en el control voluntario; la dirección inversa no recibió el mismo respaldo. El control voluntario predijo rendimiento escolar posterior.
12	Polat y Bayındır (2020)	La autorregulación medió la relación entre la participación materna y paterna y la preparación para la escolaridad.
13	Rungsattatharm et al. (2025)	La crianza positiva y las funciones ejecutivas tempranas se asociaron con mayor resiliencia, eficacia autorregulatoria y menos problemas conductuales en la edad escolar.
14	Li et al. (2025)	La crianza autoritativa se vinculó con mejores relaciones entre pares mediante el autocontrol y el manejo emocional; el autocontrol explicó el 26,47 % y el manejo emocional el 35,29 % del efecto total.
15	Lyu et al. (2026)	El perfil de alta participación conjunta de madres y padres alcanzó los mejores resultados de desarrollo; el bajo involucramiento paterno presentó el perfil menos favorable.
16	Vrijhof et al. (2020)	La sensibilidad parental registrada en situaciones de juego, tarea y disciplina se relacionó con componentes calientes y fríos del control voluntario.
17	Wang y Gai (2024)	La calidez, la estructura y el apoyo a la autonomía mantuvieron relaciones recíprocas con el control inhibitorio y la demora de gratificación.
18	Wang et al. (2022)	La coparentalidad entre padres y abuelos, la nutrición afectiva y el menor estrés materno se vincularon con mejores funciones ejecutivas.
19	Wei et al. (2023)	La calidez y el apoyo a la autonomía mostraron relaciones favorables con las funciones ejecutivas, aunque la dirección y magnitud variaron según el método de medición.

20	Büyüktaşkapu Soydan y Akalin (2020)	La autorregulación infantil modificó la relación entre temperamento y conductas parentales positivas o negativas.
21	Yu et al. (2020)	La crianza sensible, el apoyo y la menor intrusividad favorecieron el crecimiento de la autorregulación conductual en familias expuestas a pobreza.
22	Zhang et al. (2026)	La crianza materna autoritativa se relacionó con menos problemas externalizantes mediante el control voluntario y la regulación de emociones negativas.
23	Zhang et al. (2020)	La socialización emocional de apoyo predijo una regulación fisiológica más adaptativa y trayectorias menos desfavorables de síntomas externalizantes.
24	Werchan et al. (2023)	La sensibilidad temprana predijo mejores funciones ejecutivas; parte de esta relación estuvo mediada por una mayor responsividad infantil a las recompensas.

Nota. Los hallazgos se presentan de forma sintética y conservan la dirección reportada por cada estudio. Las relaciones observacionales no se interpretaron como efectos causales. La versión de Lyu et al. examinada correspondió a un *preprint* no revisado por pares. La matriz primaria también conservó una inconsistencia estadística en uno de los coeficientes reportados por Li et al. (2025). *Fuente:* autoría propia.

La sensibilidad, la responsividad y el apego reunieron los resultados más convergentes. La conducta parental no intrusiva y el apego seguro se asociaron con mejores funciones ejecutivas en niños prematuros, mientras que la responsividad redujo parcialmente la relación desfavorable entre desorganización del hogar y desempeño ejecutivo (Andrews et al., 2021; Bollen et al., 2025). La transmisión del autocontrol también apareció dentro de configuraciones familiares multigeneracionales: autocontrol de madres y abuelas se vinculó con el autocontrol infantil a través de la seguridad del apego con ambas cuidadoras (Cui et al., 2025). Werchan et al. (2023) situaron la responsividad a las recompensas como una vía parcial entre sensibilidad temprana y funciones ejecutivas posteriores. Vrijhof et al. (2020), desde un diseño genéticamente informado, relacionaron la sensibilidad en situaciones familiares diferenciadas con el control voluntario caliente y frío. En conjunto, estos estudios describieron la regulación infantil como resultado de intercambios afectivos repetidos, más que como una capacidad aislada del funcionamiento familiar.

Así, la calidez y la comunicación mostraron asociaciones favorables, aunque no idénticas en todos los estudios. Cullen et al. (2025) encontraron que la comunicación familiar explicaba parte de las diferencias en la ejecución cotidiana de tareas complejas. Isdahl-Troye et al. (2025) identificaron una relación recíproca: la calidez favoreció la regulación emocional posterior y una mejor regulación infantil predijo mayor calidez en mediciones sucesivas. Las prácticas de estructuración también adquirieron peso. Wang y Gai (2024) vincularon calidez, organización de la conducta y apoyo a la autonomía con el control inhibitorio y la demora de gratificación. Cumming et al. (2022) encontraron que la estimulación cognitiva parental fortalecía la relación entre memoria de trabajo y menor conducta externalizante, aunque la calidez no actuó como moderadora consistente en todos los modelos. Esta variación indica que las prácticas positivas no generan efectos uniformes sobre cada componente autorregulatorio.

La participación conjunta de madres y padres se relacionó con mejores resultados de autorregulación y desarrollo. Polat y Bayındır (2020) situaron la autorregulación como mediadora entre participación parental y preparación escolar. Lyu et al. (2026) identificaron mejores funciones ejecutivas en el perfil de alta participación conjunta, mientras que el bajo

involucramiento paterno coincidió con el rendimiento general menos favorable. En familias extensas, Wang et al. (2022) encontraron que la coordinación entre padres y abuelos, junto con una crianza afectiva, se vinculaba con memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva y control inhibitorio. Las respuestas adultas ante las emociones negativas diferenciaron trayectorias infantiles. Las actuaciones de apoyo, orientación y aceptación se asociaron con mejor regulación, mientras que la minimización y el castigo coincidieron con mayores dificultades ejecutivas (Fernandes et al., 2022; Zhang et al., 2020). La crianza autoritativa se vinculó con mayor control voluntario y mejor manejo emocional, capacidades que explicaron parte de su relación con menores dificultades externalizantes y mejores interacciones entre pares (Li et al., 2025; Zhang et al., 2026).

No obstante, el conflicto familiar presentó la dirección opuesta. Hector-Nathan et al. (2026) encontraron que el conflicto con madres y padres anticipaba mayores dificultades ejecutivas. Lee (2023) relacionó permisividad, estrés parental y desorganización doméstica con una memoria de trabajo menos favorable. La combinación de límites inconsistentes, tensión familiar y baja regulación de los cuidadores configuró una exposición menos propicia para el desarrollo del autocontrol. La evidencia longitudinal confirmó que el vínculo entre crianza y autorregulación no siempre sigue una sola dirección. Neppl et al. (2020) encontraron que la crianza positiva precedía al control voluntario, pero no obtuvieron respaldo equivalente para una influencia posterior del control infantil sobre la crianza. Wang y Gai (2024) sí documentaron relaciones recíprocas, mientras que Isdahl-Troye et al. (2025) identificaron intercambios bidireccionales entre calidez y regulación emocional.

En este sentido, el temperamento y las capacidades previas del niño también modificaron las relaciones parentales Soydan y Akalin (2020) mostraron que la autorregulación alteraba la asociación entre temperamento y conducta parental. Yu et al. (2020) situaron la crianza sensible como una vía parcial entre pobreza y crecimiento de la regulación conductual. Rungsattatharm et al. (2025) conectaron crianza positiva y funciones ejecutivas tempranas con resiliencia y adaptación posterior. Estos hallazgos respaldan una interpretación dinámica en la que las prácticas familiares, las características infantiles y las condiciones materiales actúan de forma interdependiente. Los 24 estudios superaron las dos preguntas iniciales de cribado del MMAT: formularon objetivos identificables y recopilaron información congruente con sus preguntas. La valoración posterior se efectuó mediante los cinco criterios aplicables a investigaciones cuantitativas no aleatorizadas.

Tabla 5

Evaluación metodológica de los estudios incluidos mediante MMAT.

n.º	Estudio	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	Principal consideración metodológica
1	Bollen et al. (2025)	ND	Sí	ND	Sí	Sí	Cohorte clínica unicéntrica; pérdida de seguimiento insuficientemente precisada.
2	Cui et al. (2025)	No	Sí	ND	Sí	Sí	Muestra urbana restringida a familias de tres generaciones y predominio de autoinformes.
3	Cullen et al. (2025)	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Muestra local no probabilística, con medición ejecutiva directa.
4	Cumming et al. (2022)	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Cohorte poblacional amplia, ponderación muestral y tratamiento estadístico de datos faltantes.

5	Andrews et al. (2021)	No	Sí	ND	Sí	Sí	Muestra local; medición multimétodo y análisis de efectos directos e indirectos.
6	Isdahl-Troye et al. (2025)	ND	Sí	Sí	Sí	Sí	Seguimiento de cuatro ondas; dependencia reiterada de informes del cuidador.
7	Lam et al. (2025)	No	Sí	ND	No	Sí	Muestra con riesgo de TDAH y control incompleto de posibles confusores parentales.
8	Lee (2023)	ND	Sí	Sí	No	Sí	Variables parentales potencialmente asociadas no incluidas en el modelo.
9	Fernandes et al. (2022)	No	Sí	No	Sí	Sí	Solo 87 de 136 participantes contaron con informe docente.
10	Hector-Nathan et al. (2026)	No	Sí	ND	ND	Sí	Muestra pequeña de familias biparentales y control de confusores poco detallado.
11	Neppl et al. (2020)	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Cohorte sociodemográficamente específica; análisis longitudinal robusto.
12	Polat y Bayındır (2020)	No	Sí	Sí	No	Sí	Selección por conveniencia y control limitado de variables externas.
13	Rungsattatharm et al. (2025)	ND	Sí	ND	Sí	Sí	Seguimiento prolongado, con información incompleta sobre pérdida acumulada.
14	Li et al. (2025)	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Muestreo estratificado y muestra amplia; diseño transversal.
15	Lyu et al. (2026)	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Datos longitudinales nacionales; documento analizado en versión *preprint*.
16	Vrijhof et al. (2020)	ND	Sí	ND	Sí	Sí	Muestra de gemelos y generalización restringida.
17	Wang y Gai (2024)	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Muestra pequeña, aunque con datos completos en tres mediciones.
18	Wang et al. (2022)	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Muestra urbana; una tarea por capacidad ejecutiva.
19	Wei et al. (2023)	No	Sí	Sí	ND	Sí	Triangulación de mediciones, pero control incompleto de posibles confusores.
20	Soydan y Akalin (2020)	ND	Sí	Sí	No	Sí	Marco muestral poco descrito y covariables limitadas.
21	Yu et al. (2020)	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Muestra específica de bajos ingresos; observación directa y tratamiento adecuado de pérdidas.
22	Zhang et al. (2026)	ND	Sí	ND	ND	Sí	Representatividad, pérdidas y confusores insuficientemente documentados.
23	Zhang et al. (2020)	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Muestra infantil con riesgo externalizante; triangulación observacional, fisiológica y docente.
24	Werchan et al. (2023)	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Cohorte epidemiológica, mediciones repetidas e imputación de datos ausentes.

Nota. MMAT = *Mixed Methods Appraisal Tool*. 3.1 = representatividad de los participantes respecto de la población objetivo; 3.2 = pertinencia de las mediciones; 3.3 = integridad de los datos de resultado; 3.4 = control de variables de confusión; 3.5 = correspondencia entre la exposición parental y el procedimiento descrito. Sí indica cumplimiento; No, una limitación metodológica identificada; ND, información insuficiente para establecer el cumplimiento. No se calculó una puntuación global, puesto que la agregación numérica ocultaría diferencias entre criterios.

La pertinencia de las mediciones fue la fortaleza más estable: los 24 estudios cumplieron el criterio 3.2. El mismo resultado se obtuvo en el criterio 3.5, dado que las prácticas parentales fueron registradas conforme con los procedimientos declarados. La integridad de los datos alcanzó cumplimiento verificable en 15 investigaciones; ocho no aportaron información suficiente y una presentó pérdida clara de información procedente

del segundo informante. El control de confusores fue adecuado en 17 estudios, insuficiente en cuatro e indeterminado en tres. La representatividad constituyó la debilidad predominante: solo cuatro investigaciones demostraron correspondencia suficiente con su población objetivo; 13 utilizaron muestras locales, clínicas, de conveniencia o sociodemográfica restringida y siete no ofrecieron datos suficientes para resolver este criterio. Cumming et al. (2022), Li et al. (2025), Lyu et al. (2026) y Werchan et al. (2023) cumplieron los cinco criterios. Este resultado describe la calidad de su ejecución y reporte, pero no elimina las restricciones propias de los diseños observacionales ni, en el caso de Lyu et al., la ausencia de revisión por pares en la versión examinada.

Además, la evidencia mostró una dirección predominantemente favorable para los niños con mayor exposición a sensibilidad, calidez, comunicación afectiva, apoyo emocional, estructura, participación parental y orientación no coercitiva. Estos niños presentaron mejores puntuaciones o trayectorias en autocontrol, regulación emocional-conductual, control inhibitorio, demora de gratificación, memoria de trabajo y funciones ejecutivas. La exposición baja a dichas prácticas, junto con conflicto, intrusividad, permisividad, respuestas punitivas, minimización emocional, estrés parental y desorganización doméstica, se relacionó con resultados autorregulatorios menos favorables. Las diferencias no fueron idénticas en todos los estudios: ciertas prácticas actuaron directamente, otras mediante apego, control voluntario, manejo emocional, responsividad a recompensas o calidad del hogar. Los diseños longitudinales también mostraron relaciones recíprocas, por lo que el comportamiento infantil puede modificar las respuestas posteriores de los cuidadores.

La convergencia general responde a la pregunta de investigación: los niños de 2 a 10 años con mayor exposición a prácticas de crianza positiva mostraron un desarrollo autorregulatorio más favorable que quienes estuvieron expuestos en menor grado a calidez, sensibilidad, apoyo, comunicación y límites consistentes. Esta conclusión debe interpretarse con prudencia debido al predominio de diseños observacionales, baja representatividad de varias muestras, heterogeneidad de mediciones y uso de versiones *preprint* en dos registros.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos confirman la tendencia descrita en el estado del arte: prácticas parentales caracterizadas por sensibilidad, calidez, comunicación afectiva, apoyo emocional y establecimiento consistente de límites se relacionan con mejores capacidades de autocontrol y autorregulación durante la infancia. La revisión amplía esa comprensión, al mostrar que la relación no se limita a una asociación directa entre estilo de crianza y conducta infantil. El apego, responsividad parental, control voluntario, regulación emocional y respuesta a las recompensas actuaron como mecanismos explicativos en varios estudios (Cui et al., 2025; Werchan et al., 2023; Zhang et al., 2026).

La evidencia longitudinal aportó un matiz que las aproximaciones generales sobre estilos parentales suelen tratar con menor profundidad. La crianza positiva puede anteceder al fortalecimiento de la autorregulación, pero las capacidades y respuestas del niño también modifican la conducta posterior de sus cuidadores. Este carácter recíproco apareció en las relaciones entre calidez y regulación emocional, así como entre estructura familiar, apoyo a la autonomía y control inhibitorio (Isdahl-Troye et al., 2025; Wang y Gai, 2024). En cambio,

Neppl et al. (2020) encontraron mayor respaldo para la dirección que parte de la crianza hacia el control voluntario, lo que indica que la reciprocidad no presenta la misma intensidad en todas las edades, poblaciones o formas de medición.

De esta manera, los resultados tampoco justifican interpretar la parentalidad positiva como una categoría uniforme. La estimulación cognitiva, sensibilidad y participación conjunta y la comunicación mostraron asociaciones favorables, mientras que la calidez aislada no alcanzó efectos consistentes en todos los modelos (Cumming et al., 2022). Del mismo modo, las relaciones variaron cuando la autorregulación se midió mediante tareas directas, cuestionarios parentales, informes docentes o indicadores fisiológicos. Esta variabilidad explica parte de las diferencias entre estudios y refuerza la necesidad de analizar prácticas concretas, en lugar de atribuir resultados globales a un único estilo parental. La exposición a conflicto, intrusividad, permisividad, respuestas punitivas, minimización emocional y desorganización doméstica se relacionó con resultados menos favorables en memoria de trabajo, control inhibitorio, regulación emocional y funcionamiento ejecutivo cotidiano (Fernandes et al., 2022; Hector-Nathan et al., 2026; Lee, 2023). Estos hallazgos no implican que una práctica aislada determine por sí sola el desarrollo infantil. La calidad de la relación familiar interactúa con temperamento, condiciones económicas, participación de otros cuidadores y capacidades previas del niño. Por ejemplo, Yu et al. (2020) mostraron que la crianza sensible amortiguó parcialmente trayectorias autorregulatorias desfavorables en familias expuestas a pobreza, sin eliminar la influencia de las condiciones materiales.

El aporte central de esta revisión reside en integrar evidencia sobre niños de 2 a 10 años y diferenciar prácticas parentales específicas, mecanismos intermedios y resultados autorregulatorios. La síntesis también señala una concentración de investigaciones en China y Estados Unidos, con escasa representación latinoamericana. Esta distribución limita la transferencia directa de los hallazgos a entornos socioculturales distintos y plantea la necesidad de estudios regionales que examinen cómo operan calidez, disciplina no violenta, comunicación y límites dentro de configuraciones familiares diversas.

La valoración MMAT mostró mediciones pertinentes en todo el corpus, pero identificó debilidades frecuentes en representatividad, control de confusores y reporte de pérdidas. Entre las limitaciones de los estudios incluidos predominan los diseños observacionales, muestras locales o de conveniencia, uso de autoinformes y heterogeneidad de instrumentos. Las restricciones propias de la revisión comprenden la selección realizada por un solo revisor, ausencia de metaanálisis, falta de una evaluación formal de sesgo de publicación y certeza de la evidencia, así como el registro incompleto de las razones individuales de exclusión a texto completo. Estas condiciones aconsejan interpretar las asociaciones como tendencias consistentes, no como demostraciones causales definitivas.

Pese a dichas restricciones, los resultados ofrecen sustento para orientar programas de acompañamiento familiar, formación parental y articulación entre escuela y hogar. Las intervenciones deberían concentrarse en sensibilidad, comunicación emocional, límites coherentes, apoyo a la autonomía y regulación de los cuidadores, ya que estas prácticas aparecen vinculadas con mejores trayectorias de autocontrol. El aporte social de la revisión radica en trasladar la evidencia científica hacia acciones preventivas que fortalezcan la convivencia familiar, la adaptación escolar y el bienestar infantil.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

La revisión sistemática mostró que una mayor exposición a prácticas de crianza basadas en sensibilidad, calidez, comunicación afectiva, apoyo emocional, disciplina no violenta y límites consistentes se relaciona con mejores niveles de autocontrol, regulación emocional-conductual, control inhibitorio y funciones ejecutivas en niños de 2 a 10 años. Esta asociación se explica porque dichas prácticas favorecen vínculos seguros, orientan la conducta sin coerción y ofrecen oportunidades cotidianas para reconocer emociones, esperar, tomar decisiones y ajustar las respuestas a las demandas del entorno.

Los resultados también indican que la crianza y la autorregulación mantienen relaciones dinámicas. Las capacidades infantiles pueden influir en las respuestas de los cuidadores, mientras que el conflicto, intrusividad, permisividad, estrés parental y desorganización familiar se asocian con trayectorias menos favorables. Por ello, el autocontrol no depende de una práctica aislada, sino de la interacción entre características del niño, calidad de los vínculos y condiciones familiares. La síntesis realizada aporta una lectura integradora de prácticas parentales que con frecuencia se estudian por separado. Al reunir evidencia sobre sensibilidad, calidez, estructura, participación, apoyo a la autonomía y socialización emocional, este trabajo muestra que la crianza positiva funciona como un conjunto articulado de respuestas afectivas y orientadoras. Su aporte académico radica en delimitar mecanismos intermedios como apego, control voluntario, regulación emocional y responsividad a recompensas que ayudan a comprender cómo las experiencias familiares se vinculan con el desarrollo autorregulatorio.

En el plano aplicado, los hallazgos respaldan intervenciones dirigidas tanto a madres y padres como a otros cuidadores implicados en la vida cotidiana del niño. Estas acciones deberían fortalecer la comunicación emocional, regulación de los adultos, resolución no violenta de conflictos, organización de rutinas y establecimiento de normas comprensibles y estables. La coordinación entre familia, escuela y servicios comunitarios puede reforzar la continuidad de estas prácticas y favorecer su adaptación a distintas realidades socioculturales. La evidencia disponible respalda el fortalecimiento de programas de orientación parental centrados en comunicación emocional, apoyo a la autonomía, establecimiento coherente de normas y autorregulación de los cuidadores. No obstante, el predominio de diseños observacionales, baja representatividad de varias muestras y heterogeneidad de instrumentos impiden formular conclusiones causales definitivas. Se requieren investigaciones longitudinales y regionales, especialmente en América Latina, que examinen estas relaciones con mayor diversidad sociocultural, procedimientos de medición comparables y participación equilibrada de madres, padres y otros cuidadores.

6. REFERENCIAS

Aguilar Zúñiga, H. P., Aguilar Guzmán, M. F., Campoverde Campoverde, S. C., Armijos Feijoo, V. L., & Añazco Añazco, G. K. (2026). Parentalidad positiva y su impacto en el desarrollo infantil temprano: Un estudio de caso en Piñas alineado con la Agenda 2030. *Horizonte Académico*, *6(1)*, 1677–1706. https://doi.org/10.70208/3007.8245.v6.n1.425

Andrews, K., Dunn, J. R., Prime, H., Duku, E., Atkinson, L., Tiwari, A., & Gonzalez, A. (2021). Effects of household chaos and parental responsiveness on child executive

functions: A novel, multi-method approach. *BMC Psychology*, *9(1)*, Article 147. https://doi.org/10.1186/s40359-021-00651-1

Avilés-Taris, L., & Fuentes-Seisdedos, L. (2025). Las intervenciones socioemocionales para desarrollar la resiliencia en niños de 3 a 5 años: Revisión sistemática. *Polo del Conocimiento*, *10(2)*, 1427–1458. https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8969

Bollen, B., Van den Brande, A., Bernagie, C., Seghers, A., Amelynck, S., Vanhole, C., Boets, B., Naulaers, G., Bosmans, G., & Ortibus, E. (2025). Early life stress, kangaroo care, parenting behavior and secure attachment predict executive functioning in 2 year olds born preterm. *Scientific Reports*, *15(1)*, Article 1872. https://doi.org/10.1038/s41598-024-84089-6

Cevallos Alvarado, M. N., Morán Mosquera, M. K., Moreira Yépez, N. S., & Muñoz Bravo, A. G. (2025). Estilos de crianza y su efecto en el comportamiento de los niños. *Revista Académica Yachakuna*, *2(1)*, 27–38. https://doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.1.p27-38

Córdova-Alvarado, J. J., Giron-Sotomayor, J. C., Bastidas-Andradez, M. J., Imba-Chango, A. L., & Conejo-Muenala, F. G. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, *4(3)*, 122–137. https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/136

Cui, X., Tan, Y., Xu, S., & Lin, X. (2025). The associations between maternal caregivers' self-control, attachment and preschool children's self-control in Chinese urban three-generation families: Test of actor, partner, and indirect effects. *Personality and Individual Differences*, *240*, Article 113155. https://doi.org/10.1016/j.paid.2025.113155

Cullen, E., Carr, A., Dinca, M., Rogers, R., & Downes, M. (2025). Family communication and everyday executive function in preschool children. *Early Child Development and Care*, *195*(5–6), 513–528. https://doi.org/10.1080/03004430.2025.2514557

Cumming, M. M., Poling, D. V., Patwardhan, I., & Ozenbaugh, I. C. (2022). Executive function in kindergarten and the development of behavior competence: Moderating role of positive parenting practices. *Early Childhood Research Quarterly*, *60*, 161–172. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.01.008

Delgado-Santamaría, C., & Campodónico, N. (2024). Incidencia de los estilos de crianza en las conductas disruptivas: Una revisión sistemática. *Psicología UNEMI*, *8(14)*, 104–115. https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol8iss14.2024pp104-115p

Fernandes, C., Santos, A. F., Fernandes, M., Veríssimo, M., & Santos, A. J. (2022). Caregivers' responses to children's negative emotions: Associations with preschoolers' executive functioning. *Children*, *9(7)*, Article 1075. https://doi.org/10.3390/children9071075

Flores Villagrán, J. T., & Shuguli Zambrano, C. N. (2024). Conductas desadaptativas en niños de Ambato: Un análisis de la influencia de los estilos parentales. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, *9(2)*, 120–131. https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i2.6295

Gavilanes Laines, F. B., Meza Arguello, D. M., Cedeño Espinoza, G. V., & Huila Gorozabel, M. E. (2025). La influencia del entorno familiar en el desarrollo emocional de los niños en edad preescolar. *Sage Sphere International Journal*, *2(3)*, 1–10. https://doi.org/10.63688/2v7ppm86

Gómez Tabares, A. S., Correa Duque, M. C., & González Cortés, J. H. (2021). Evolución del estudio sobre el efecto de la crianza en las conductas prosociales en la infancia y la adolescencia: Una revisión sistemática. *Actualidades en Psicología*, *35(130)*, 49–73. https://doi.org/10.15517/ap.v35i130.39958

Gutiérrez Ramírez, M. L., Sandoval Sánchez, A. P., Santamaria Santamaria, F. M., Solano Silva, N. J., & Irigoin Hoyos, S. (2024). Estilos de crianza parental e inteligencia emocional en la etapa de la niñez: Una revisión sistemática de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8(3)*, 6994–7021. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11895

Hector-Nathan, M. V., Keown, L. J., & Widdowson, D. (2026). Father and mother executive function and parenting: Associations with preschool children's executive function. *Early Child Development and Care*, *196*(1–2), 41–58. https://doi.org/10.1080/03004430.2026.2628667

Isdahl-Troye, A., Villar, P., Álvarez-Voces, M., & Romero, E. (2025). Unraveling the dynamics of emotional regulation and parental warmth across early childhood: Prediction of later behavioral problems. *Scientific Reports*, *15(1)*, Article 23294. https://doi.org/10.1038/s41598-025-06846-5

Lam, J. T. Y., DuPaul, G. J., Kern, L., & Dever, B. V. (2025). Parenting, self-regulation, and sleep in young children at-risk for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Pediatric Psychology*, *50(4)*, 335–345. https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsaf011

Lara-Montero, A. V., García-Aldaz, J. B., Aldaz-Amaguaña, G. G., & Chávez-Benavides, R. M. (2025). La influencia de la familia en el desarrollo socioemocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*, *8(15)*, 250–269. https://doi.org/10.46296/rc.v8i15.0325

Lee, K. (2023). Relations between socioeconomic status, parental stress, parenting practices, and working memory in Hong Kong kindergarten children. *Early Child Development and Care*, *193(4)*, 587–601. https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2127697

Li, D., Li, W., Lin, X., & Zhu, X. (2025). Parenting pathways to friendship: How self-control and emotion management skills mediate preschoolers' social lives in China? BMC *Psychology*, *13(1)*, Article 325. https://doi.org/10.1186/s40359-025-02641-z

Losada, A. V., Caronello, M. T., & Estévez, P. (2019). Estilos parentales y autorregulación emocional infantil: Estudio de revisión narrativa de la literatura. *Redes: Revista de Psicoterapia Relacional e Intervenciones Sociales*, *(40)*, 11–28. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12362

Lyu, B., Huang, H., Hu, B., Gao, X., Chou, Y.-J., & Chang, C.-J. (2026). Parental involvement profiles and their association with children's early development in Taiwan: A three-year longitudinal study. *Children and Youth Services Review*, *188*, Article 109114. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2026.109114

Mackenzie Ugarte, D., Arboleda Barrera, C., Salazar, A., & Delgado, S. (2025). Impacto en la crianza respetuosa en el desarrollo emocional y habilidades sociales en niños de Latinoamérica: Una revisión de la literatura. *Gaceta Médica de la Junta de Beneficencia de Guayaquil*, *3(1)*, 43–52. https://doi.org/10.61708/8s18d989

Neppl, T. K., Jeon, S., Diggs, O., & Donnellan, M. B. (2020). Positive parenting, effortful control, and developmental outcomes across early childhood. *Developmental Psychology*, *56(3)*, 444–457. https://doi.org/10.1037/dev0000874

Pardo-Patiño, K. V., Cuervo, L. C., & Villanueva-Bonilla, C. (2023). Intervenciones cognitivas, emocionales y educativas para niños en primera infancia: Revisión sistemática. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, *32(2)*, 86–97. https://doi.org/10.46997/revecuatneurol32200086

Polat, Ö., & Bayındır, D. (2022). The relation between parental involvement and school readiness: The mediating role of preschoolers' self-regulation skills. *Early Child Development and Care*, *192(6)*, 845–860. https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1806255

Riveros Murillo, S. M., & Vidalon Santa Cruz, Z. M. (2025). Estilos de crianza: Una aproximación a la revisión sistemática. *Paidagogo*, *7(2)*, 137–164. https://doi.org/10.52936/p.v7i2.336

Rungsattatharm, L., Tasingha, P., Trairatvorakul, P., & Chonchaiya, W. (2025). Longitudinal associations between executive function and positive parenting during early childhood and resilience, self-regulation, and behavioral problems in school-age children. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, *19(1)*, Article 19. https://doi.org/10.1186/s13034-025-00875-8

Simaes, A. C., Mancini, N. A., Uezen-Bozzi, Y., Gago-Galvagno, L., & Pedrón, V. (2024). Prácticas de crianza y regulación emocional en infantes: Una revisión sistemática de estudios empíricos. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, *58(3)*, Article e1884. https://doi.org/10.30849/ripijp.v58i3.1884

Soydan, S. B., & Akalin, N. (2022). The moderating effects of a child's self-regulation skills in the relationship between a child's temperament and the behaviour of the parents. *Early Child Development and Care*, *192(2)*, 263–277. https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1755666

Toirac Cabezas, A. M., & Chocho Orellana, X. (2025). Programas de desarrollo de conductas prosociales en la niñez: Revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *6(2)*, 1784–1806. https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3730

Vrijhof, C. I., Euser, S., Bakermans-Kranenburg, M. J., van den Bulk, B. G., Bosdriesz, J. R., Linting, M., van Wijk, I. C., de Visser, I., & van IJzendoorn, M. H. (2020). Effects of parental sensitivity in different contexts on children's hot and cool effortful control. *Journal of Family Psychology*, *34(4)*, 459–468. https://doi.org/10.1037/fam0000618

Wang, S., & Gai, X. (2024). Bidirectional relationship between positive parenting behavior and children's self-regulation: A three-wave longitudinal study. *Behavioral Sciences*, *14(1)*, Article 38. https://doi.org/10.3390/bs14010038

Wang, X., Yang, J., Zhou, J., & Zhang, S. (2022). Links between parent–grandparent coparenting, maternal parenting and young children's executive function in urban China. *Early Child Development and Care*, *192(15)*, 2383–2400. https://doi.org/10.1080/03004430.2021.2014827

Wei, W., Lu, W.-T., Huang, M.-M., & Li, Y. (2023). Revisiting the relationship between maternal parenting behaviors and executive functions in young children: Effect of measurement methods. *Frontiers in Psychology*, *14*, Article 985889. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.985889

Werchan, D. M., Ku, S., Berry, D., & Blair, C. (2023). Sensitive caregiving and reward responsivity: A novel mechanism linking parenting and executive functions development in early childhood. *Developmental Science*, *26(2)*, Article e13293. https://doi.org/10.1111/desc.13293

Yu, D., Caughy, M. O., Smith, E. P., Oshri, A., & Owen, M. T. (2020). Severe poverty and growth in behavioral self-regulation: The mediating role of parenting. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *68*, Article 101135. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101135

Zhang, N., Chen, J., Guo, X., Xu, G., & Liu, J. (2026). Developmental pathways from authoritative mothering to early school-age externalizing problems: A longitudinal chain mediation model from preschool involving effortful control and negative emotion regulation. *BMC Psychology*, *14(1)*, Article 142. https://doi.org/10.1186/s40359-025-03931-2

Zhang, X., Gatzke-Kopp, L. M., Fosco, G. M., & Bierman, K. L. (2020). Parental support of self-regulation among children at risk for externalizing symptoms: Developmental trajectories of physiological regulation and behavioral adjustment. *Developmental Psychology*, *56(3)*, 528–540. https://doi.org/10.1037/dev0000794

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

EXPOSICIÓN A PAUSAS ACTIVAS EN EL AULA Y ATENCIÓN EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: REVISIÓN SISTEMÁTICA 2020-2026

Ángel Patricio Herrera Carrión
apherrerac@ube.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-5501-6988
Universidad Bolivariana del Ecuador

Alexandra Silvestre Cárcamo Bustamante
alexandra.carcamo@educacion.gob.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0003-9442-2705
Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Ricardo Alberto Vargas Grefa
ricardoa.vargas@educacion.gob.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-8897-774X
Unidad Educativa fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Jesús Santiago Jumbo Jima
jesusjumbo@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-6648-1690
Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Recibido: 15/07/26
Aceptado: 20/08/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

El objetivo fue sintetizar la evidencia científica publicada entre 2020 y 2026 sobre las diferencias en atención y concentración entre estudiantes de bachillerato expuestos habitualmente a pausas activas en el aula y aquellos con baja o nula exposición. Se realizó una revisión sistemática alineada con PRISMA 2020 y estructurada mediante PECO. La búsqueda se ejecutó en Scopus, Taylor & Francis, PubMed y Dialnet; de 1470 registros identificados, 18 estudios primarios cumplieron los criterios de inclusión. La extracción consideró diseño, población, modalidad, duración, frecuencia, comparador, instrumentos y resultados. La calidad metodológica se valoró con la Herramienta de Evaluación de Métodos Mixtos (MMAT) y los hallazgos se integraron mediante síntesis narrativa. Doce estudios comunicaron resultados favorables, cuatro hallazgos mixtos y dos ausencias de ventajas atencionales o cognitivas. Las respuestas más consistentes aparecieron tras pausas breves y estructuradas, aunque no se identificó una dosis universal de duración o intensidad. La confianza global fue moderada debido a la heterogeneidad de protocolos, medidas y diseños. Se concluye que las pausas activas constituyen un apoyo pedagógico prometedor para recuperar el foco atencional, pero su eficacia depende de la forma de aplicación y del rigor metodológico de la evidencia.

Palabras clave: atención, enseñanza secundaria, estudiante de secundaria, técnica didáctica, proceso de aprendizaje.

EXPOSURE TO ACTIVE BREAKS IN THE CLASSROOM AND ATTENTION IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS: SYSTEMATIC REVIEW 2020–2026

ABSTRACT

The objective was to synthesize the scientific evidence published between 2020 and 2026 on differences in attention and concentration between high school students regularly exposed to active breaks in the classroom and those with little or no exposure. A systematic review aligned with PRISMA 2020 and structured using the PECO framework was conducted. The search was performed in Scopus, Taylor & Francis, PubMed, and Dialnet; of the 1,470 records identified, 18 primary studies met the inclusion criteria. Data extraction considered study design, population, modality, duration, frequency, comparator, instruments, and outcomes. Methodological quality was assessed using the Mixed Methods Assessment Tool (MMAT), and the findings were synthesized through a narrative review. Twelve studies reported favorable outcomes, four reported mixed findings, and two found no attentional or cognitive benefits. The most consistent responses were observed following brief, structured breaks, although no universal "dose" in terms of duration or intensity was identified. Overall confidence was moderate due to heterogeneity in protocols, measures, and study designs. It is concluded that active breaks constitute a promising pedagogical tool for restoring attentional focus, but their effectiveness depends on the method of implementation and the methodological rigor of the evidence.

Key words: attention, secondary education, secondary school student, teaching technique, learning process.

Correo principal para contacto: redinvestigativa.aphc6.0@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

La atención sostiene la selección, el procesamiento y la permanencia del estudiante frente a las demandas académicas. Cuando las clases se desarrollan mediante periodos prolongados de sedestación e instrucción continua, la fatiga mental puede reducir la disposición para responder, seguir indicaciones y mantener el trabajo académico. Zhunio Suin et al. (2024) describen la concentración como la capacidad de orientar el foco hacia una tarea específica y excluir estímulos internos o externos que compiten con ella. Su deterioro no solo afecta la recepción de información, sino también la comprensión, la retención y la participación durante las actividades escolares (Hidalgo-Muñoz y Bohorquez-Troya, 2025; Ruhland y Lange, 2021).

Las pausas activas surgieron como una estrategia para interrumpir brevemente la inactividad corporal dentro de la jornada educativa. Estas intervenciones incorporan movimientos, estiramientos, ejercicios coordinativos, juegos motores, actividades aeróbicas o tareas con demanda cognitiva durante la clase o entre periodos académicos. Caamaño-Navarrete et al. (2026) las conciben como interrupciones planificadas que combinan actividad física y recuperación atencional sin sustituir el contenido curricular. Su duración, frecuencia e intensidad varían entre estudios, aunque suelen conservar un carácter breve y buscar que el alumnado retome la tarea con mayor energía y disposición cognitiva (Bertón et al., 2025; Masini et al., 2024).

Esta modalidad debe diferenciarse de otras formas de integración del movimiento escolar. Las clases físicamente activas articulan el desplazamiento corporal con el aprendizaje de contenidos durante una parte extensa de la sesión, mientras que los pupitres activos modifican de forma relativamente estable la postura y el gasto energético del estudiante. Guirado et al. (2021) encontraron que los escritorios elevados, las bicicletas de aula y los asientos dinámicos reducen el tiempo sentado, pero sus efectos cognitivos no son uniformes. Algo semejante ocurre con las aulas de aprendizaje activo, cuya configuración combina mobiliario flexible, tecnología y prácticas pedagógicas centradas en el estudiante (Sánchez-López et al., 2025). La distinción conceptual resulta decisiva para no atribuir a una pausa de pocos minutos los efectos correspondientes a una clase completa con movimiento o a una transformación permanente del espacio escolar.

Las investigaciones tampoco utilizan una única medida para representar la atención. Algunos estudios evalúan atención selectiva, sostenida o dividida; otros emplean concentración, vigilancia, control inhibitorio, memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva o conducta en tarea. Ruhland y Lange (2021) señalan que esta diversidad dificulta comparar los hallazgos, porque cada instrumento examina operaciones cognitivas o conductuales diferentes. La conducta en tarea refleja el tiempo durante en el que estudiante permanece implicado en una actividad académica, mientras que las funciones ejecutivas abarcan capacidades de regulación y control que no equivalen por sí mismas a la concentración. Por esta razón, una revisión centrada en bachillerato requiere conservar la especificidad de cada resultado y evitar tratarlos como indicadores intercambiables (Reyes-Amigo et al., 2025; Zurita-Ortega et al., 2025).

Las síntesis disponibles muestran una tendencia favorable, aunque no homogénea. Infantes-Paniagua et al. (2021) identificaron un efecto moderado sobre la atención selectiva, pero no confirmaron mejoras agrupadas en inhibición, concentración o

flexibilidad cognitiva. Melguizo-Ibáñez et al. (2024) comunicaron un efecto global positivo de baja magnitud sobre la atención, con resultados más amplios en educación secundaria que en otros niveles; no obstante, la heterogeneidad entre intervenciones e instrumentos fue elevada. Una revisión posterior encontró un beneficio pequeño y específico sobre la memoria de trabajo, mientras que los cambios en atención, control inhibitorio y resultados matemáticos no alcanzaron consistencia estadística (Melguizo-Ibáñez et al., 2026). Estas diferencias revelan que la eficacia no depende únicamente de incorporar movimiento, sino de la forma en que se estructura, aplica y evalúa la intervención.

La duración y la intensidad han recibido atención como posibles condiciones explicativas. Algunas revisiones relacionan los programas de varias semanas con mejores respuestas atencionales, mientras que otras no identifican una duración óptima. Melguizo-Ibáñez et al. (2024) encontraron resultados favorables en intervenciones desarrolladas durante cinco a ocho semanas, aunque varias sesiones incluidas superaban la extensión habitual de una pausa breve. En cambio, la síntesis de Melguizo-Ibáñez et al. (2026) no confirmó que la duración moderara de manera estable los resultados cognitivos, pero vinculó la intensidad moderada-vigorosa con una respuesta superior en memoria de trabajo. La carga cognitiva incorporada al movimiento también podría modificar la respuesta ejecutiva, pues las tareas físicas cognitivamente exigentes muestran perfiles diferentes a los ejercicios motores simples (Zurita-Ortega et al., 2025).

La evidencia específica en adolescentes continúa siendo más reducida que la correspondiente a educación primaria. Caamaño-Navarrete et al. (2026) encontraron un predominio de investigaciones con escolares pequeños y una representación limitada de secundaria. Bertón et al. (2025), al examinar estudiantes de secundaria y universidad, identificaron resultados favorables en atención, concentración, memoria, vigilancia y conducta en tarea, aunque los estudios mostraron variaciones en diseño, duración, intensidad y calidad metodológica. La amplitud etaria de muchas revisiones desde niños de primaria hasta jóvenes universitarios restringe la posibilidad de establecer conclusiones ajustadas al bachillerato, etapa en la que las exigencias académicas, organización de las asignaturas y autonomía del alumnado difieren de los primeros años escolares (Reyes-Amigo et al., 2025; Ruhland y Lange, 2021).

La implementación cotidiana añade condiciones pedagógicas que no siempre aparecen en los análisis cuantitativos. Masini et al. (2024) identificaron como barreras la falta de tiempo, espacio reducido, clases numerosas, inseguridad docente y temor a perder el control del grupo. Las actividades sencillas, variadas, voluntarias y adaptadas a las preferencias estudiantiles favorecieron una mejor disposición hacia la práctica. Romar et al. (2023) encontraron que los adolescentes valoraban el movimiento cuando interrumpía la sedestación, mantenía relación con la asignatura y contaba con instrucciones claras. La actitud del profesorado, la composición de los grupos y el momento de aplicación también condicionaron la experiencia estudiantil (Tjomsland et al., 2026).

Las percepciones recogidas en intervenciones escolares multicomponentes respaldan esa lectura. Bandera-Campos et al. (2026) informaron que estudiantes, docentes y directivos asociaban las pausas activas con descanso mental, recuperación de la concentración, motivación y mejora de las relaciones sociales. La repetición de ejercicios poco variados redujo el interés, mientras que el apoyo institucional y la participación del profesorado favorecieron la continuidad. Estos hallazgos no constituyen mediciones

objetivas de atención, pero explican por qué protocolos semejantes pueden producir respuestas distintas entre centros educativos. La eficacia práctica depende tanto de la dosis de movimiento como de su integración en la rutina pedagógica.

En poblaciones con necesidades específicas, las pausas activas también han sido vinculadas con mayor permanencia en la tarea y autocontrol percibido. Cerdán Benítez et al. (2026) encontraron valoraciones favorables entre estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad respecto a concentración, seguimiento de instrucciones y reducción de la inquietud motora. No obstante, sus resultados procedieron de una encuesta perceptiva y no de mediciones experimentales, por lo que no establecen causalidad. Este tipo de antecedente amplía la comprensión del problema, pero exige distinguir entre percepción, cambio conductual observado y rendimiento cognitivo medido mediante instrumentos estandarizados.

En América Latina, varias publicaciones describen las pausas activas como apoyo para combatir el cansancio, recuperar la energía y favorecer la disposición para aprender. Hidalgo-Muñoz y Bohorquez-Troya (2025) registraron apreciaciones positivas de estudiantes y docentes sobre atención, concentración, motivación y comprensión de contenidos, aunque su muestra fue pequeña y los análisis se basaron principalmente en porcentajes descriptivos. Zhunio Suin et al. (2024) desarrollaron una revisión narrativa que relaciona estas prácticas con reducción del estrés, mayor concentración y participación académica. Tales antecedentes fortalecen la pertinencia educativa de la estrategia, pero no sustituyen una síntesis rigurosa centrada en estudiantes de bachillerato ni resuelven la heterogeneidad conceptual y metodológica identificada en la literatura internacional.

De esta manera, el estado del conocimiento presenta, por tanto, tres vacíos articulados. Primero, gran parte de la evidencia procede de primaria o combina edades y niveles educativos no equivalentes. Segundo, las revisiones reúnen bajo una misma categoría pausas breves, clases físicamente activas, tareas con carga cognitiva y modificaciones del mobiliario. Tercero, los resultados abarcan medidas distintas de atención, concentración, funciones ejecutivas y conducta en tarea, con calidad metodológica variable y protocolos difíciles de comparar. Aunque las síntesis previas reconocen beneficios potenciales, todavía no existe una respuesta concluyente sobre las diferencias atencionales entre adolescentes expuestos habitualmente a pausas activas y aquellos con baja o nula exposición durante la jornada escolar (Bertón et al., 2025; Infantes-Paniagua et al., 2021; Melguizo-Ibáñez et al., 2026).

A partir de los vacíos identificados, esta revisión sistemática se orienta por la siguiente pregunta de investigación: ¿qué diferencias existen en la atención y concentración de los estudiantes de bachillerato expuestos habitualmente a pausas activas en el aula, en comparación con aquellos estudiantes con baja o nula exposición a estas prácticas escolares, según la evidencia científica publicada entre 2020 y 2026? Para responderla, el estudio sintetiza la producción científica disponible durante ese periodo, examina características de las intervenciones modalidad, duración, frecuencia e intensidad, contrasta sus efectos sobre atención, concentración, atención sostenida, atención selectiva y disposición para el aprendizaje, valora el rigor metodológico de los trabajos incluidos mediante *Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT*) e identifica coincidencias, divergencias, limitaciones y vacíos que contribuyan a orientar la práctica educativa y futuras investigaciones.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio correspondió a una revisión sistemática de literatura con enfoque documental, diseño no experimental y alcance descriptivo-analítico. El método adoptado facilitó la identificación, selección, evaluación y síntesis de investigaciones primarias sobre exposición a pausas activas en el aula y sus resultados atencionales en estudiantes de bachillerato o niveles equivalentes de educación secundaria. El reporte metodológico siguió las recomendaciones de la declaración PRISMA 2020, orientadas a fortalecer transparencia, trazabilidad y reproducibilidad de las revisiones sistemáticas (Page et al., 2021). Debido a la diversidad de intervenciones, diseños, instrumentos y medidas de resultado, se planificó una integración narrativa, sin combinación estadística de los hallazgos. La delimitación conceptual y operativa se realizó mediante el marco PECO: población, exposición, comparación y resultado. Esta estructura vinculó los criterios de elegibilidad con la pregunta de investigación y evitó incorporar estudios centrados exclusivamente en actividad física general, educación física tradicional o intervenciones desarrolladas fuera del aula.

Tabla 1

Estructura PECO aplicada a la revisión sistemática.

Componente	Definición operativa
P – Población	Estudiantes de bachillerato, educación secundaria o adolescentes escolarizados en niveles equivalentes, generalmente entre 11 y 18 años. Los estudios con muestras de diferentes niveles educativos fueron admisibles cuando los datos correspondientes a secundaria podían identificarse de forma separada.
E - Exposición	Pausas activas, descansos activos, movimientos breves durante la clase, actividad física integrada al aula, ejercicios entre periodos académicos o aprendizaje físicamente activo.
C - Comparación	Enseñanza habitual o sedentaria, grupo control, condición sin movimiento, baja o nula exposición a pausas activas, intervención alternativa o medición previa a intervención.
O - Resultado	Atención, concentración, atención sostenida, atención selectiva, vigilancia, conducta en tarea, tiempo en tarea, control inhibitorio, memoria de trabajo y funciones ejecutivas relacionadas con el desempeño atencional.

Nota. La estructura PECO delimitó población, modalidades de exposición, comparadores admisibles y resultados compatibles con la pregunta de investigación. *Fuente:* autoría propia.

En este sentido, fueron elegibles los estudios primarios publicados entre 2020 y 2026, localizados en Scopus, PubMed, Taylor & Francis o Dialnet y redactados en español o inglés. Las publicaciones en otros idiomas podían admitirse únicamente cuando existía una versión o traducción verificable. Se incluyeron investigaciones cuantitativas y de métodos mixtos con resultados empíricos, comparación entre grupos, condiciones o momentos de medición, texto completo disponible e información suficiente para extraer las características de la intervención y los resultados atencionales. Se aceptaron ensayos aleatorizados, estudios cuasiexperimentales, diseños cruzados, investigaciones no aleatorizadas, intervenciones pretest–postest y estudios descriptivos o correlacionales cuando examinaban directamente la relación entre pausas activas y una medida compatible con el resultado PECO. Por otro lado, se excluyeron publicaciones anteriores a 2020; estudios desarrollados únicamente en educación inicial, primaria o universidad sin resultados separables de adolescentes; intervenciones de deporte extracurricular, ejercicio general o educación física convencional sin integración en el aula; investigaciones que no

midieron atención, concentración, conducta en tarea o funciones ejecutivas vinculadas; revisiones sistemáticas, metaanálisis, revisiones de alcance y revisiones narrativas; estudios exclusivamente cualitativos o de implementación sin medición comparativa del resultado; protocolos, editoriales, cartas, ensayos, ponencias sin resultados, libros, capítulos y documentos sin metodología científica claramente identificable. También se retiraron registros duplicados, textos completos no recuperados y publicaciones con información insuficiente para verificar su elegibilidad. Las revisiones y los estudios contextuales fueron conservados en un corpus independiente para la introducción y discusión, sin incorporarlos a la selección, extracción o evaluación metodológica de los estudios primarios.

La búsqueda se desarrolló en cuatro fuentes científicas. Scopus fue consultada por última vez el 1 de junio de 2026; Taylor & Francis, el 2 de junio de 2026; PubMed, el 3 de junio de 2026; y Dialnet, el 4 de junio de 2026. Las estrategias combinaron términos relacionados con población adolescente, educación secundaria, pausas activas, actividad física integrada al aula, atención, concentración, conducta en tarea y funciones ejecutivas. Se emplearon operadores booleanos AND y OR, comillas para expresiones compuestas y truncamientos cuando la plataforma los admitía. Los filtros temporales restringieron los resultados al periodo 2020-2026; el tipo documental se limitó a artículos científicos cuando la base ofrecía esa opción. La selección por idioma se aplicó durante la elegibilidad.

Tabla 2

Estrategias de búsqueda aplicadas en las bases de datos.

Base de datos y fecha	Ecuación de búsqueda	Campos, filtros y límites
Scopus 1 de junio de 2026	TITLE-ABS-KEY (("active break*" OR "activity break*" OR "physical activity break*" OR "movement break*" OR "brain break*" OR "classroom physical activ*" OR "physically active learning") AND (attention OR concentration OR "sustained attention" OR "selective attention" OR vigilance OR "on-task behavior" OR "on-task behaviour" OR "time-on-task" OR "executive function*" OR "inhibitory control" OR "working memory") AND (adolescent* OR teen* OR "secondary school" OR "secondary education" OR "middle school" OR "high school" OR "upper secondary")) AND PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2027 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE, "ar"))	Título, resumen y palabras clave; publicaciones de 2020 a 2026; tipo documental: artículo.
Taylor & Francis 2 de junio de 2026	("active break*" OR "activity break*" OR "movement break*" OR "classroom physical activity" OR "physically active learning") AND (attention OR concentration OR vigilance OR "on-task behaviour" OR "on-task behavior" OR "time-on-task" OR "executive function*" OR "inhibitory control" OR "working memory") AND (adolescent* OR teen* OR "secondary school" OR "middle school" OR "high school" OR "upper secondary")	Búsqueda textual; publicaciones de 2020 a 2026; selección de artículos científicos; elegibilidad en español o inglés.
PubMed 3 de junio de 2026	(("Adolescent"[Mesh] OR adolescent*[Title/Abstract] OR teen*[Title/Abstract] OR "secondary school"[Title/Abstract] OR "secondary education"[Title/Abstract] OR "middle school"[Title/Abstract] OR "high school"[Title/Abstract] OR "upper secondary"[Title/Abstract]) AND ("active break*"[Title/Abstract] OR "activity break*"[Title/Abstract] OR "physical activity break*"[Title/Abstract] OR "movement break*"[Title/Abstract] OR	Descriptor MeSH para adolescentes y términos en título o resumen; límite de publicación entre 2020 y 2026.

	"brain break*"[Title/Abstract] OR "classroom physical activ*"[Title/Abstract] OR "physically active learning"[Title/Abstract]) AND (attention[Title/Abstract] OR concentration[Title/Abstract] OR "sustained attention"[Title/Abstract] OR "selective attention"[Title/Abstract] OR vigilance[Title/Abstract] OR "on-task behavior"[Title/Abstract] OR "on-task behaviour"[Title/Abstract] OR "time-on-task"[Title/Abstract] OR "executive function*"[Title/Abstract] OR "inhibitory control"[Title/Abstract] OR "working memory"[Title/Abstract])) AND ("2020/01/01"[Date - Publication] : "2026/12/31"[Date - Publication])	
Dialnet 4 de junio de 2026	("pausas activas" OR "descansos activos" OR "movimiento en el aula" OR "actividad física integrada" OR "aprendizaje físicamente activo") AND (secundaria OR adolescentes OR "educación media" OR bachillerato) AND (atención OR concentración OR "atención sostenida" OR "atención selectiva" OR vigilancia OR "conducta en tarea" OR "tiempo en tarea" OR "funciones ejecutivas" OR "memoria de trabajo")	Términos en español; publicaciones de 2020 a 2026; población correspondiente a secundaria, educación media o bachillerato.

Nota. Las ecuaciones se adaptaron a la sintaxis y a los campos disponibles en cada fuente. MeSH = *Medical Subject Headings*; TITLE-ABS-KEY = título, resumen y palabras clave; Title/Abstract = título o resumen. *Fuente:* autoría propia.

Posteriormente, los registros recuperados se organizaron en Microsoft Excel. La depuración inicial contempló: identificación de duplicados, aplicación de límites temporales y documentales y eliminación de registros manifiestamente ajenos al objeto de estudio. El cribado se ejecutó en tres momentos consecutivos: lectura de títulos, revisión de resúmenes y evaluación del texto completo. En las dos primeras fases se descartaron los documentos que incumplían claramente la población, exposición o resultado definidos; cuando la información del resumen no bastaba para resolver la elegibilidad, el registro se conservó para su lectura completa.

La selección fue realizada por un solo revisor durante la identificación, cribado de títulos y resúmenes, recuperación de documentos y evaluación de textos completos. Por esta razón, el procedimiento no fue independiente entre evaluadores, no se calculó concordancia interrevisor y no existió resolución de discrepancias mediante consenso o participación de un tercer investigador. Los casos dudosos fueron revisados nuevamente mediante contraste con la pregunta PECO y los criterios previamente establecidos. Esta característica se reconocerá como una limitación del proceso de revisión, debido al posible incremento del sesgo de selección.

Las decisiones de elegibilidad se registraron en la matriz mediante las categorías incluido, excluido, revisión secundaria o estudio contextual. Para los textos completos excluidos se documentaron causas relacionadas con población no elegible, exposición no pertinente, ausencia de resultados atencionales compatibles y diseño o tipo documental no admisible. El registro original conservó las cantidades agrupadas por motivo, pero no una matriz nominal completa con el título y la justificación individual de cada informe excluido. En consecuencia, no se reconstruirá un listado individual mediante inferencias; esta pérdida de trazabilidad fue declarada expresamente entre las limitaciones metodológicas.

La extracción fue efectuada por el mismo revisor mediante una matriz estructurada en Microsoft Excel. Se recopilaron autoría, año, país, fuente de indexación, revista, diseño, enfoque, tamaño de muestra, edad, nivel educativo, modalidad de pausa activa, duración de cada sesión, frecuencia, intensidad, extensión total de la intervención, comparador, instrumentos, momentos de medición, resultados atencionales, estimaciones estadísticas, tamaños del efecto, intervalos de confianza, valores de significación, limitaciones declaradas y contribución a la pregunta PECO. Cuando un artículo no informó un dato requerido, se consignó N/A, sin completar información mediante suposiciones. La comprobación consistió en contrastar cada registro de la matriz con el artículo completo, su referencia bibliográfica y el enlace o DOI correspondiente.

La evaluación metodológica se estructuró mediante la Herramienta de Evaluación de Métodos Mixtos *(Mixed Methods Appraisal Tool - MMAT)*, versión 2018, seleccionada por su compatibilidad con investigaciones cualitativas, ensayos aleatorizados, estudios cuantitativos no aleatorizados, diseños cuantitativos descriptivos y estudios mixtos (Hong et al., 2018). El procedimiento establecido contempla dos preguntas iniciales de cribado y cinco criterios específicos según el diseño de cada estudio. Los juicios se registraron como Sí, No o No se puede determinar, acompañados de una justificación basada en el texto completo. No se calculó una puntuación porcentual global ni se transformaron criterios en categorías numéricas de calidad, debido a que la *MMAT* recomienda interpretar cada criterio metodológico de forma diferenciada. La valoración fue realizada por el mismo revisor y sus resultados se presentaron estudio por estudio en una tabla del apartado de resultados.

La síntesis tuvo carácter narrativo y comparativo. Los estudios se agruparon según país, diseño, edad de los participantes, modalidad de intervención, duración, frecuencia, intensidad, naturaleza aguda o prolongada de la exposición, tipo de comparador e indicador atencional. Los hallazgos se clasificaron como favorables, mixtos, nulos o desfavorables, conservando las medidas estadísticas comunicadas en cada publicación. Cuando los artículos informaron medias, desviaciones estándar, valores *p*, intervalos de confianza o tamaños del efecto, estas estimaciones se incorporaron a la matriz sin efectuar cálculos adicionales ni completar datos ausentes mediante inferencias. No se realizó metaanálisis debido a las diferencias sustanciales entre los estudios en cuanto al diseño, duración e intensidad de las intervenciones, características de la población, instrumentos de evaluación y unidades de medida. La combinación estadística de resultados no equivalentes habría producido una estimación agrupada de interpretación limitada. Por la misma razón, no se aplicaron gráficos de embudo, prueba de Egger ni otros procedimientos estadísticos destinados a examinar el sesgo de publicación. Este riesgo se valoró de manera narrativa, considerando ausencia de grupos de comparación, tamaño reducido de algunas muestras, uso de autoinformes, falta de cegamiento, pérdida de participantes, reporte incompleto de medidas del efecto y posible publicación preferente de resultados favorables.

Finalmente, la confianza en la evidencia se examinó cualitativamente mediante la correspondencia de cada estudio con la pregunta PECO, consistencia de los hallazgos, precisión de las estimaciones comunicadas, rigor metodológico valorado con MMAT y recurrencia de limitaciones. No se aplicó formalmente el sistema GRADE, puesto que el corpus reunió diseños educativos heterogéneos y no ofreció estimaciones agrupadas comparables. La valoración cualitativa complementó la información individual de los estudios y delimitó la solidez de las conclusiones, evitando interpretaciones causales

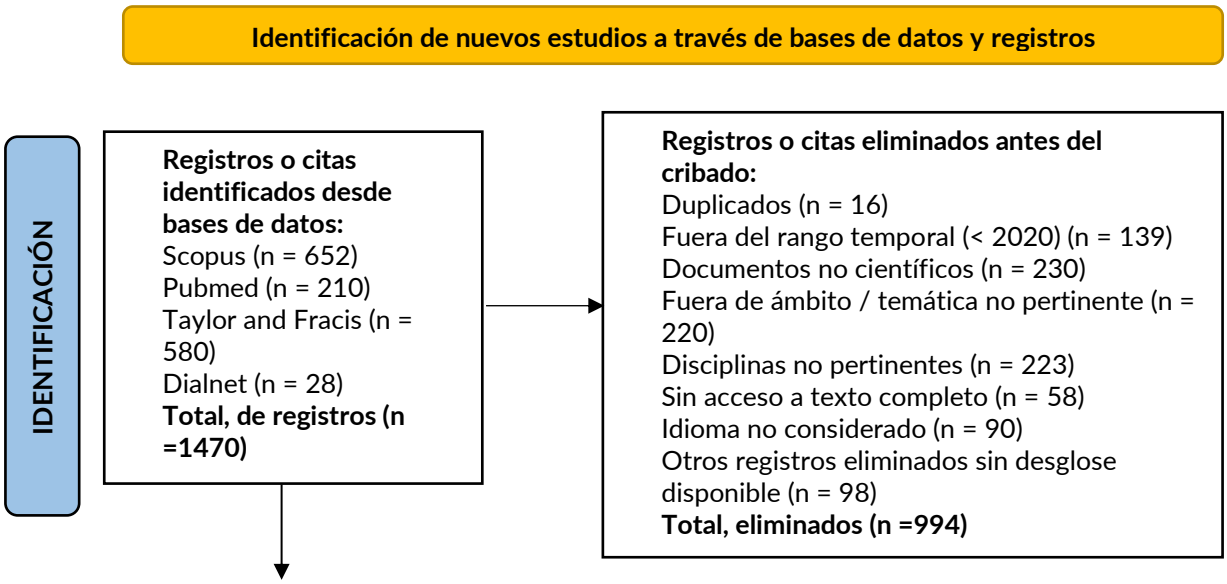
cuando los hallazgos procedieron de diseños no aleatorizados, mediciones perceptivas o comparaciones metodológicamente limitadas. El protocolo no fue registrado en PROSPERO, Open Science Framework ni en otra plataforma pública antes del inicio de la revisión. Ecuaciones de búsqueda, decisiones de selección, métricas del flujo y matrices de extracción se conservaron en archivos de Microsoft Excel, aunque no se depositaron en un repositorio abierto. Debido a que el estudio se sustentó exclusivamente en publicaciones científicas y no implicó contacto directo con participantes humanos ni recopilación primaria de datos, no requirió evaluación por un comité de ética. La revisión no recibió financiamiento externo y no se declararon conflictos de interés relacionados con la selección, evaluación o interpretación de los estudios. La formulación PECO, criterios de elegibilidad, ecuaciones de búsqueda y trazabilidad numérica quedaron documentados en la matriz metodológica de la revisión.

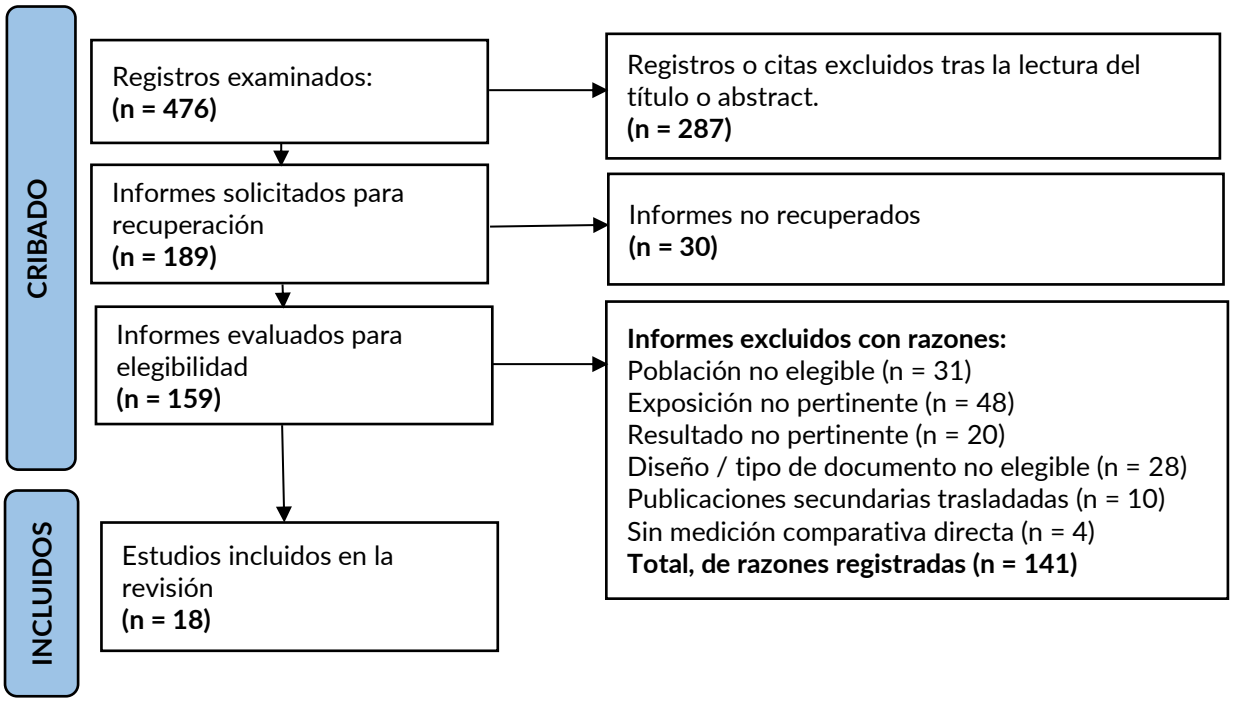
3. RESULTADOS

La búsqueda identificó 1470 registros: 652 en Scopus, 210 en PubMed, 580 en Taylor & Francis y 28 en Dialnet. Antes del cribado se eliminaron 994 referencias, de las cuales 563 fueron descartadas mediante los filtros aplicados en las bases y 431 durante la depuración inicial. Los 476 registros restantes fueron examinados mediante título y resumen; 287 no cumplieron los criterios establecidos y 189 informes pasaron a recuperación. Treinta textos no pudieron obtenerse, por lo que 159 publicaciones fueron evaluadas en su versión completa. En esta fase se excluyeron 141 informes: 31 por población no elegible, 48 por exposición no pertinente, 20 por ausencia de resultados compatibles, 28 por diseño o tipo documental no admisible, 10 por corresponder a publicaciones secundarias y cuatro por no presentar una medición comparativa directa. El corpus definitivo quedó conformado por 18 estudios primarios.

Figura 1

Flujo PRISMA 2020 de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de estudios.





Fuente: autoría propia.

Los estudios procedieron de 10 países y presentaron muestras comprendidas entre 17 y 517 participantes. España concentró ocho investigaciones, mientras que Australia, Canadá, China, Colombia, Ecuador, Estados Unidos, Italia, Noruega y Suecia aportaron los trabajos restantes. El corpus reunió seis investigaciones cuantitativas aleatorizadas, 11 estudios cuantitativos no aleatorizados y un estudio de métodos mixtos integrado en un ensayo por conglomerados. Las intervenciones abarcaron pausas agudas de tres a 20 minutos, programas de cuatro a 12 semanas, sesiones de alta intensidad, ejercicios de resistencia, movimientos vinculados con contenidos curriculares y clases físicamente activas. Esta diversidad amplió la cobertura del fenómeno, aunque restringió la comparación directa entre resultados.

Tabla 3

Características y resultados principales de los estudios primarios incluidos.

Estudio	Diseño y muestra	Exposición y comparación	Resultado principal	Dirección
Alvarado-Melo et al. (2026).	Cuasiexperimental; 267 estudiantes de 8 a 14 años.	Pausas ligeras de 10 minutos, tres veces al día, durante ocho semanas; comparación con actividad moderada, moderada-vigorosa y rutina habitual.	La atención selectiva aumentó en el grupo de actividad moderada-vigorosa, Δ = +17,49, y en el de pausas ligeras, Δ = +15,47. La respuesta no siguió una relación lineal estricta con la intensidad.	Favorable
Arribas-Galarraga y Maiztegi-Kortabarria (2021).	Cuasiexperimental; 31 estudiantes de 12 a 13 años.	Descansos de 5 a 10 minutos, cuatro veces por semana, durante siete semanas.	El grupo intervenido mejoró atención y concentración en la comparación intragrupo. Las diferencias frente al control fueron menos consistentes.	Mixta

Herrera Carrión, Á., Cárcamo Bustamante, A., Vargas Grefa, R. y Jumbo Jima, J. (2026). Exposición a pausas activas en el aula y atención en estudiantes de educación secundaria: revisión sistemática 2020-2026. *Revista Ciencias y Saberes, 4(3)*, 147 - 168.
https://ojs.rimanaeditorial.com/index.php/cys/article/view/93
septiembre-diciembre (2026). ISSN 2960-8430

Barene et al. (2025).	Ensayo piloto aleatorizado por conglomerados; 517 estudiantes de secundaria superior.	Dos sesiones MOVE-break diarias de 6 a 7 minutos, durante 12 semanas.	Las mediciones inmediatamente posteriores a las pausas mostraron mejor control cognitivo; el programa completo no produjo diferencias sostenidas en todos los indicadores. La mediana de adherencia fue menor que las dos sesiones prescritas.	Mixta
Bi et al. (2024).	Ensayo aleatorizado por conglomerados; 184 estudiantes.	Treinta y seis sesiones de actividad física escolar, tres veces por semana, durante 12 semanas	Mejoraron la inhibición, la actualización y la flexibilidad cognitiva. Se comunicaron reducciones de 4,40 ms, 196,06 ms y 92,72 ms, respectivamente, junto con un aumento de 2,25 ml/kg/min en capacidad cardiorrespiratoria.	Favorable
Castillo Cortez et al. (2024).	Experimental pretest–postest; 60 estudiantes de bachillerato con TDAH.	Pausas de cinco minutos por cada 30 minutos de estudio, durante ocho semanas.	El grupo intervenido presentó un aumento informado del 15 % en concentración y del 12 % en rendimiento matemático.	Favorable
Cornelius et al. (2020).	Cuasiexperimental longitudinal; 114 estudiantes de dos aulas.	Uso de pedaleras o ciclos de escritorio durante la clase.	Aumentaron la frecuencia cardiaca y la confianza para realizar actividad física, pero no se encontró una mejora consistente de la conducta en tarea.	Nula para el resultado atencional.
González-Fernández et al. (2021).	Cuasiexperimental; 42 estudiantes, edad media de 16,50 años.	Dos pausas diarias de 10 minutos durante ocho semanas.	El grupo de pausas respondió con mayor rapidez en la prueba de vigilancia psicomotora, $F = 4,89$, $p = .03$, $\eta^2 = .19$.	Favorable
González-Pérez et al. (2025).	Métodos mixtos en ensayo por conglomerados; 154 estudiantes y cinco docentes.	Una clase semanal de Matemáticas físicamente activa durante 16 semanas.	Aumentó el tiempo en tarea, $p = .019$, disminuyó el ruido fuera de tarea, $p = .015$, y se redujo la conducta motora no académica, $p < .001$. Las entrevistas docentes coincidieron con las mediciones observacionales.	Favorable
Graham et al. (2021).	Experimental agudo; 116 estudiantes de 11 a 14 años.	Pausas tradicionales o académicamente integradas de 5, 10 o 20 minutos frente a trabajo sedentario.	Las condiciones activas mejoraron inhibición, flexibilidad y actualización frente al trabajo sedentario, sin una superioridad estable según duración o modalidad.	Favorable
Rosa-Guillamón y Carrillo-López (2024).	Cuasiexperimental agudo; 80 adolescentes de 15 a 17 años.	Descanso pasivo, baile en el aula o juego motor de persecución.	El juego motor alcanzó mayor eficacia y eficiencia atencional que el descanso pasivo. El baile redujo errores, aunque no superó a las demás condiciones.	Favorable

Kjellenberg et al. (2024).	Ensayo aleatorizado cruzado; 17 estudiantes, edad media de 13,6 años.	Cuatro pausas de resistencia o *step-up* de tres minutos durante 80 minutos de sedestación.	Pausas preservaron el rendimiento en memoria de trabajo. En condición sedentaria disminuyó oxigenación prefrontal durante la tarea 3-back, descenso que no apareció tras las condiciones activas.	Favorable
Latino et al. (2023).	Controlado pretest–postest; 100 estudiantes de 14 a 15 años.	Veinte minutos de ejercicio moderado-vigoroso integrado en Ciencias, dos veces por semana, durante 12 semanas.	Se registraron interacciones tiempo × grupo favorables en concentración, autoeficacia escolar y desempeño académico.	Favorable
Maiztegi-Kortabarria et al. (2024).	Cuasiexperimental; 313 estudiantes de 12 a 15 años.	Pausas de 5 a 10 minutos con actividad moderada-vigorosa y contenido curricular durante ocho semanas.	La atención aumentó 38,08 puntos en la intervención y 36,18 en el control. La mejora temporal fue clara, pero la ventaja específica frente al control resultó limitada.	Mixta
Robinson et al. (2022).	Ensayo aleatorizado por conglomerados; 97 estudiantes, edad media de 15,78 años.	Entrenamiento de resistencia con o sin demanda cognitiva, tres veces por semana, durante cuatro semanas.	El entrenamiento de resistencia sin carga cognitiva mejoró la memoria episódica frente al control. No se confirmó una superioridad sostenida en conducta en tarea ni en todas las funciones ejecutivas.	Mixta
Ruiz-Ariza et al. (2021).	Cuasiexperimental agudo; 136 adolescentes.	Pausa de cuatro minutos de intensidad baja o alta frente a actividad sedentaria.	Pausas mejoraron memoria posterior; modalidad de baja intensidad también produjo respuestas favorables en atención y concentración.	Favorable
Ruiz-Ariza et al. (2025).	Controlado pretest–postest; 162 adolescentes.	Cuatro pausas diarias de cuatro minutos durante ocho semanas.	El grupo intervenido mostró un incremento informado del 11,7 % en atención frente al control, $p < .001$, junto con cambios favorables en concentración y otras variables cognitivas.	Favorable
Ruiz-Hermosa et al. (2025).	Piloto cuasiexperimental; 77 estudiantes de séptimo y octavo grado.	Una sesión semanal de Matemáticas físicamente activa, de 60 minutos, durante cuatro semanas.	Aumentó la actividad física y disminuyó la sedestación durante la jornada de intervención, pero no se identificaron diferencias entre grupos en inhibición-atención, memoria de trabajo, flexibilidad o fluidez matemática.	Nula para los resultados cognitivos.
Mavilidi et al. (2020).	Subestudio de ensayo aleatorizado por conglomerados; 221 estudiantes de secundaria superior.	Dos sesiones semanales de alta intensidad durante cinco semanas.	La conducta en tarea mejoró frente al control, $p = .042$, con un tamaño del efecto moderado, $d = 0,43$. La vitalidad subjetiva aumentó conforme se elevó la intensidad alcanzada.	Favorable

Fuente: autoría propia.

Como se puede observar, 12 investigaciones comunicaron resultados favorables en los indicadores definidos por la revisión, cuatro presentaron hallazgos mixtos y dos no encontraron una ventaja atencional o cognitiva frente a la condición comparadora. Ningún trabajo informó un deterioro sostenido de la atención asociado con las pausas. La convergencia más clara apareció en las intervenciones breves y repetidas evaluadas mediante pruebas directas de atención, vigilancia o funciones ejecutivas. Alvarado-Melo et al. (2026), González-Fernández et al. (2021), Graham et al. (2021), Kjellenberg et al. (2024) y Ruiz-Ariza et al. (2021) registraron cambios favorables después de sesiones comprendidas entre tres y 20 minutos. La respuesta no mostró una relación dosis-efecto uniforme. Alvarado-Melo et al. (2026) encontraron mejoras tanto con pausas ligeras como con actividad moderada-vigorosa; Graham et al. (2021) no identificaron una duración claramente superior entre cinco, diez y veinte minutos y Ruiz-Ariza et al. (2021) obtuvieron respuestas atencionales favorables con solo cuatro minutos de movimiento. Estos resultados indican que la presencia de una interrupción activa fue más constante que la superioridad de una dosis específica. La intensidad tampoco produjo un patrón único: algunas intervenciones de alta intensidad favorecieron la conducta en tarea o determinadas funciones ejecutivas, mientras que ejercicios de baja intensidad generaron cambios comparables en atención selectiva y concentración.

Los programas de varias semanas presentaron mayor variabilidad. González-Fernández et al. (2021), Castillo Cortez et al. (2024), Latino et al. (2023), Mavilidi et al. (2020) y Ruiz-Ariza et al. (2025) comunicaron ventajas después de intervenciones de cinco a 12 semanas. En cambio, Maiztegi-Kortabarria et al. (2024) encontraron mejoras similares en ambos grupos, Barene et al. (2025) registraron una respuesta cognitiva aguda sin una ventaja sostenida en todos los indicadores y Ruiz-Hermosa et al. (2025) no identificaron cambios cognitivos tras cuatro semanas. La continuidad del programa, por sí sola, no aseguró mejores resultados. En cuanto a la naturaleza de las mediciones, atención selectiva, concentración y vigilancia fueron evaluadas principalmente mediante d2, d2-R, Stroop, pruebas de percepción y tareas de vigilancia psicomotora. Las funciones ejecutivas se examinaron con Flanker, n-back, tareas de actualización y pruebas de cambio cognitivo. La conducta en tarea fue medida por observación directa en Cornelius et al. (2020), González-Pérez et al. (2025), Robinson et al. (2022) y Mavilidi et al. (2020). Dentro de este último grupo, González-Pérez et al. (2025) y Mavilidi et al. (2020) obtuvieron resultados favorables, Robinson et al. (2022) presentó respuestas parciales y Cornelius et al. (2020) no confirmó una mejora estable.

Las clases completas con movimiento aportaron resultados menos homogéneos que las interrupciones breves. González-Pérez et al. (2025) encontró mayor tiempo en tarea después de las clases físicamente activas; Latino et al. (2023) comunicó mejoras en concentración y Bi et al. (2024) registró cambios en tres funciones ejecutivas. Ruiz-Hermosa et al. (2025), en contraste, no halló ventajas cognitivas tras una sesión semanal de 60 minutos. Estas intervenciones fueron conservadas por su correspondencia poblacional y por la medición directa del resultado, aunque su duración exige diferenciarlas de los descansos de pocos minutos. Los 18 artículos superaron las dos preguntas iniciales de cribado de *MMAT*: cada uno presentó un objetivo identificable y datos empíricos relacionados con dicho propósito. La aplicación de los cinco criterios específicos mostró heterogeneidad metodológica. Las fortalezas más frecuentes fueron el uso de instrumentos cognitivos reconocibles, descripción de las intervenciones y disponibilidad de mediciones

posteriores. Las reservas se concentraron en muestras de conveniencia, grupos formados de manera natural, control incompleto de variables externas, ausencia de cegamiento, adherencia inferior a la prescrita y pérdida o tratamiento insuficientemente descrito de algunos datos.

Tabla 4

Evaluación metodológica de los estudios primarios mediante MMAT 2018.

N.º	Estudio	Categoría MMAT	C1	C2	C3	C4	C5	Síntesis
1	Alvarado-Melo et al. (2026)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Reservas moderadas
2	Arribas-Galarraga y Maiztegi-Kortabarria (2021)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	No	Sí	Reservas importantes
3	Barene et al. (2025)	Ensayo aleatorizado	Sí	Sí	Sí	ND	No	Reservas moderadas
4	Bi et al. (2024)	Ensayo aleatorizado	Sí	Sí	Sí	ND	Sí	Reservas menores
5	Castillo Cortez et al. (2024)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	No	Sí	Reservas importantes
6	Cornelius et al. (2020)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	No	No	Sí	Reservas importantes
7	González-Fernández et al. (2021)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	No	Sí	Reservas importantes
8	González-Pérez et al. (2025)	Métodos mixtos	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sin reservas relevantes
9	Graham et al. (2021)	Ensayo aleatorizado	Sí	Sí	Sí	ND	Sí	Reservas menores
10	Rosa-Guillamón y Carrillo-López (2024)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Reservas moderadas
11	Kjellenberg et al. (2024)	Ensayo aleatorizado cruzado	Sí	Sí	Sí	ND	Sí	Reservas menores
12	Latino et al. (2023)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	No	Sí	Reservas importantes
13	Maiztegi-Kortabarria et al. (2024)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Reservas moderadas
14	Robinson et al. (2022)	Ensayo aleatorizado	Sí	Sí	Sí	No	No	Reservas moderadas
15	Ruiz-Ariza et al. (2021)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Reservas moderadas
16	Ruiz-Ariza et al. (2025)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Reservas moderadas
17	Ruiz-Hermosa et al. (2025)	Cuantitativo no aleatorizado	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Reservas moderadas
18	Mavilidi et al. (2020)	Ensayo aleatorizado	Sí	Sí	Sí	ND	Sí	Reservas menores

Nota. Sí = el criterio se cumplió; No = el criterio no se cumplió; ND = no pudo determinarse con la información publicada. En los estudios cuantitativos no aleatorizados, C1–C5 examinaron representatividad, adecuación de las mediciones, integridad de los datos, control de variables de confusión y aplicación de la intervención. En los ensayos aleatorización, comparabilidad basal, integridad de los datos, cegamiento de quienes evaluaron los resultados y adherencia. En el estudio mixto valoraron justificación, integración, interpretación conjunta, tratamiento de divergencias y calidad de sus componentes. *Fuente:* autoría propia.

Cabe resaltar que un estudio no presentó reservas metodológicas relevantes; cuatro mostraron reservas menores, ocho reservas moderadas y cinco reservas importantes. Los perfiles más sólidos correspondieron a investigaciones con asignación aleatoria, comparabilidad inicial, instrumentos directos y análisis ajustados. Los trabajos con mayores reservas recurrieron a grupos naturales, muestras pequeñas o de conveniencia y control limitado de variables externas. Ningún artículo fue excluido por la valoración MMAT; sus resultados recibieron un peso interpretativo acorde con el patrón metodológico identificado. La confianza del conjunto de evidencia fue moderada. La coincidencia entre pruebas de atención, tareas ejecutivas y observación de la conducta respaldó una asociación favorable, principalmente después de pausas breves. Esta confianza disminuyó por la diversidad de protocolos, la variación entre medidas, la representación desigual de países, el predominio de diseños no aleatorizados y la presencia de estudios con muestras reducidas. La evidencia sobre conducta en tarea fue menos estable que la correspondiente a pruebas directas de atención y funciones ejecutivas.

Tabla 5

Confianza cualitativa de la evidencia por grupo de resultados.

Grupo de resultados	Estudios que aportaron datos	Patrón encontrado	Confianza
Atención selectiva, sostenida, concentración y vigilancia.	10	Predominio de respuestas favorables, con diferencias en magnitud y ausencia de superioridad frente al control en algunos programas prolongados.	Moderada
Inhibición, memoria de trabajo, actualización y flexibilidad cognitiva.	6	Mejoras frecuentes después de exposiciones agudas; resultados menos uniformes en intervenciones prolongadas.	Moderada
Conducta y tiempo en tarea.	4	Dos resultados favorables, uno mixto y uno nulo.	Baja
Disposición para el aprendizaje, vitalidad y autoeficacia.	5	Cambios favorables, aunque varios procedieron de escalas subjetivas o resultados secundarios.	Baja

Nota. La confianza se estimó cualitativamente mediante concordancia de hallazgos, correspondencia con la pregunta PECO, precisión de las mediciones, cantidad de estudios y valoración MMAT. No es una aplicación formal de GRADE. *Fuente:* autoría propia.

Finalmente, no fue posible estimar estadísticamente el sesgo de publicación por la heterogeneidad de los diseños y resultados. La mayor proporción de hallazgos favorables, junto con la exclusión de literatura gris, indica una posible sobrerrepresentación de intervenciones con resultados positivos. Esta posibilidad no invalida los hallazgos, pero restringe la certeza con la que pueden generalizarse a todos los estudiantes de bachillerato. En conjunto, los estudios muestran que la exposición a pausas activas suele asociarse con mejor atención, concentración o desempeño ejecutivo frente a condiciones sedentarias, aunque la magnitud y persistencia del cambio dependen del tipo de pausa, la medida utilizada, la adherencia y la solidez metodológica de cada investigación.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos de la revisión respaldan la tendencia expuesta en el estado del arte: incorporar movimiento breve durante la jornada escolar puede favorecer la atención,

concentración y determinadas funciones ejecutivas en adolescentes. No obstante, el análisis de los estudios primarios matiza esa conclusión, pues los beneficios no aparecieron con la misma magnitud ni persistieron en todas las intervenciones. Las respuestas más consistentes se registraron después de pausas breves evaluadas inmediatamente mediante pruebas de atención selectiva, vigilancia, memoria de trabajo o control ejecutivo (González-Fernández et al., 2021; Graham et al., 2021; Kjellenberg et al., 2024). La evidencia no confirmó una dosis universal. Intervenciones de cuatro minutos generaron cambios favorables, mientras que sesiones más prolongadas no mostraron una superioridad constante. Alvarado-Melo et al. (2026) encontraron mejoras con intensidades diferentes y Graham et al. (2021) no identificaron una duración claramente superior entre las condiciones examinadas. Esto sugiere que la interrupción de la sedestación y la activación corporal podrían resultar más determinantes que una combinación rígida de duración e intensidad. Aun así, los resultados no justifican asumir que cualquier actividad motora producirá el mismo efecto.

Los programas desarrollados durante varias semanas ofrecieron respuestas menos uniformes. Algunos trabajos comunicaron mejoras en atención, concentración o conducta en tarea (Mavilidi et al., 2020; Ruiz-Ariza et al., 2025), mientras que otros registraron cambios semejantes en los grupos de intervención y comparación o ausencia de diferencias cognitivas (Maiztegi-Kortabarria et al., 2024; Ruiz-Hermosa et al., 2025). La adherencia, la frecuencia real de aplicación, el tipo de ejercicio y la integración pedagógica pudieron influir en estas divergencias. Por ello, la duración total del programa no debe interpretarse como garantía de eficacia. La comparación entre modalidades también exige cautela. Las pausas activas breves interrumpen temporalmente la clase, mientras que las lecciones físicamente activas integran el movimiento en el contenido curricular durante periodos más extensos. González-Pérez et al. (2025) documentaron una mejora del tiempo en tarea mediante clases activas, pero Ruiz-Hermosa et al. (2025) no encontró cambios en inhibición, memoria de trabajo o flexibilidad cognitiva. La agrupación indiscriminada de ambas modalidades podría ocultar diferencias pedagógicas y cognitivas, por lo que futuras investigaciones deberían analizarlas por separado.

De esta manera, el aporte principal de esta revisión radica en delimitar la evidencia primaria publicada entre 2020 y 2026 para estudiantes de secundaria y bachillerato, diferenciar los indicadores atencionales y ponderar los resultados según su solidez metodológica. La valoración mediante *MMAT* mostró que los hallazgos favorables conviven con muestras pequeñas, asignación no aleatoria, control limitado de variables externas y adherencia irregular. Estas condiciones reducen la posibilidad de generalizar los efectos y aconsejan interpretar las asociaciones con prudencia, especialmente cuando proceden de diseños cuasiexperimentales.

Las limitaciones de los estudios incluidos se relacionaron con heterogeneidad de protocolos, instrumentos y comparadores, junto con la representación desigual de países y niveles educativos. En cuanto al proceso de revisión, la selección y extracción estuvieron a cargo de un solo revisor, el protocolo no fue registrado previamente, no se efectuó metaanálisis y no se conservó un listado nominal completo de todos los textos excluidos. Tales restricciones pueden incrementar el riesgo de sesgo de selección y limitar la reproducibilidad, aunque las ecuaciones, criterios PECO y decisiones metodológicas fueron documentados.

Desde una perspectiva educativa, las pausas activas constituyen una estrategia de bajo requerimiento material que puede incorporarse a la rutina escolar, sin sustituir el tiempo de enseñanza. Su aplicación debería responder a la edad del alumnado, la asignatura, el momento de la clase y la capacidad del docente para conducir la actividad. La evidencia disponible respalda su uso como apoyo potencial para recuperar la disposición atencional, pero no como solución única ni automática frente a las dificultades de concentración. El valor científico de esta síntesis reside en precisar dónde existe convergencia, qué resultados permanecen inciertos y qué condiciones metodológicas deben fortalecerse en futuras intervenciones.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

La evidencia científica publicada entre 2020 y 2026 indica que los estudiantes de bachillerato expuestos a pausas activas durante la jornada escolar tienden a presentar mejores respuestas en atención, concentración, vigilancia, memoria de trabajo y conducta en tarea que aquellos sometidos a condiciones sedentarias o con baja exposición al movimiento. Esta tendencia resulta más consistente cuando las actividades son breves, estructuradas y aplicadas de manera repetida, aunque la magnitud del cambio varía según el diseño de la intervención y el instrumento utilizado.

Los resultados no respaldan una duración o intensidad única como condición óptima. Las mejoras registradas después de pausas de pocos minutos muestran que interrumpir la sedestación y reactivar corporalmente al alumnado podría favorecer la recuperación del foco atencional. No obstante, una mayor duración, frecuencia o exigencia física no garantiza por sí misma un efecto superior. La planificación debe considerar la edad, la asignatura, el momento de la clase, las características del grupo y la capacidad docente para integrar el movimiento sin desorganizar la actividad académica.

La confianza en las conclusiones es moderada. Aunque predominan los resultados favorables, la heterogeneidad de protocolos, medidas y comparadores, junto con el uso frecuente de diseños no aleatorizados, muestras pequeñas y controles incompletos, restringe la generalización. Por esta razón, las pausas activas deben entenderse como un apoyo pedagógico con potencial para mejorar la disposición atencional, no como una intervención universal ni como sustituto de otras estrategias didácticas y psicopedagógicas.

La incorporación de estas prácticas también posee una aplicación educativa concreta, debido a que requiere pocos recursos, puede adaptarse a diferentes asignaturas y favorece una organización de la clase menos sedentaria. Su implementación institucional debería acompañarse de orientaciones claras, formación docente y seguimiento de la frecuencia real de uso, con el propósito de evitar actividades improvisadas o desconectadas de las necesidades del alumnado. Bajo estas condiciones, las pausas activas podrían contribuir tanto al bienestar escolar como a una participación académica más sostenida.

El estudio aporta una síntesis específica para secundaria y bachillerato, diferencia las pausas breves de las clases físicamente activas y organiza los hallazgos según el resultado cognitivo examinado. Esta delimitación facilita decisiones escolares más prudentes y ofrece una base para diseñar intervenciones ajustadas al aula. Las investigaciones futuras deberán incorporar muestras más amplias, grupos comparadores equivalentes, protocolos estandarizados, seguimiento de la adherencia y mediciones posteriores que determinen si los cambios se mantienen más allá del efecto inmediato.

6. REFERENCIAS

Alvarado-Melo, J., León-Ariza, H., Figueroa-Palacios, A., Gutiérrez-Galvis, A., Riveros-Medina, M., Rosa-Guillamon, A., & Garcia-Canto, E. (2026). Dose-response effects of a multimodal physical activity intervention on selective attention in schoolchildren from Bogotá. *Children*, *13(3)*. https://doi.org/10.3390/children13030364

Arribas Galarraga, S., & Maiztegi Kortabarria, J. (2021). Evolución de la atención, concentración y rendimiento académico tras una intervención basada en descansos activos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado: REIFOP*, *24(3)*, 87–100. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8038811

Bandera-Campos, F. J., Sánchez-Oliva, D., González-Pérez, M., Martín-Acosta, F., Camiletti-Moirón, D., & Grao-Cruces, A. (2026). Voices on a multicomponent school-based physical activity intervention: A qualitative study with school leaders, teachers, and students from the MOVESCHOOL study. *BMC Public Health*, *26(1)*. https://doi.org/10.1186/s12889-026-27718-1

Barene, S., Oseland, H., Ølberg, R. I., & Litleskare, S. (2025). Effects of short physical activity sessions on physical fitness and cognitive control in Norwegian upper secondary school students: The MOVE12 pilot study. *BMC Sports Science, Medicine and Rehabilitation*, *17(1)*. https://doi.org/10.1186/s13102-025-01120-7

Bertón, J. N., Adelantado-Renau, M., & Beltran-Valls, M. R. (2025). Systematic review of the effects of active breaks on the cognition of secondary school and university students. *Critical Public Health*, *35(1)*. https://doi.org/10.1080/09581596.2025.2598710

Bi, C., Yin, X., Shi, L., Wu, H., Wang, J., Shan, Y., Li, J., & Wang, M. (2024). Intervention effects of moderate and high intensities of classroom physical activity on cardiorespiratory fitness and executive function among junior grade one students in Tibetan. *Chinese Journal of School Health*, *45(3)*, 322–325. https://doi.org/10.16835/j.cnki.1000-9817.2024083

Caamaño-Navarrete, F., Arriagada-Hernández, C., Sandoval-Obando, E., Lagos-Hernández, R., Delgado-Floody, P., & Fuentes-Vilugrón, G. (2026). Pausas activas y funciones cognitivas en el contexto escolar: Una revisión sistemática. *Retos*, *74*, 423–438. https://doi.org/10.47197/retos.v74.117320

Castillo Cortez, O. A., Cheza Castro, A. A., Figueroa Sacón, F. F., Revelo Gordón, V. E., & Rosas Páez, N. A. (2024). Influencia de las pausas activas en la concentración y rendimiento matemático de estudiantes de bachillerato con TDAH. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *5(5)*, 4259–4281. https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2922

Cerdán Benítez, L., Velásquez Bonilla, S., Villacrés Morales, N., & Aldáz Mora, S. (2026). Uso de pausas activas para mejorar la atención en estudiantes con TDAH. *Polo del Conocimiento*, *11(2)*, 173–187. https://doi.org/10.23857/pc.v11i2.11109

Cornelius, C., Fedewa, A., & Toland, M. (2020). A classroom-based physical activity intervention for adolescents: Is there an effect on self-efficacy, physical activity, and on-task behavior? *Health Psychology Report*, *8(4)*, 408–427. https://doi.org/10.5114/hpr.2020.99002

González-Fernández, F. T., González-Víllora, S., Baena-Morales, S., Pastor-Vicedo, J. C., Clemente, F. M., Badicu, G., & Murawska-Ciałowicz, E. (2021). Effect of physical exercise program based on active breaks on physical fitness and vigilance performance. *Biology*, *10(11)*. https://doi.org/10.3390/biology10111151

González-Pérez, M., Sánchez-Oliva, D., Martín-Acosta, F., Ruiz-Hermosa, A., Camiletti-Moirón, D., & Grao-Cruces, A. (2025). A mixed-methods approach of the effect of physically active learning on time-on-task in the secondary education class: The ACTIVE CLASS study. *Learning and Instruction*, *97*. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102091

Graham, J. D., Bremer, E., Fenesi, B., & Cairney, J. (2021). Examining the acute effects of classroom-based physical activity breaks on executive functioning in 11- to 14-year-old children: Single and additive moderation effects of physical fitness. *Frontiers in Pediatrics*, *9*. https://doi.org/10.3389/fped.2021.688251

Guirado, T., Chambonnière, C., Chaput, J.-P., Metz, L., Thivel, D., & Duclos, M. (2021). Effects of classroom active desks on children and adolescents' physical activity, sedentary behavior, academic achievements and overall health: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18(6)*, 2828. https://doi.org/10.3390/ijerph18062828

Hidalgo-Muñoz, A. A., & Bohorquez-Troya, A. M. (2025). Beneficios de la implementación de pausas activas en el desarrollo del aprendizaje. *Innova Science Journal*, *3(4)*, 150–158. https://doi.org/10.63618/omd/isj/v3/n4/128

Infantes-Paniagua, Á., Silva, A. F., Ramirez-Campillo, R., Sarmento, H., González-Fernández, F. T., González-Víllora, S., & Clemente, F. M. (2021). Active school breaks and students' attention: A systematic review with meta-analysis. *Brain Sciences*, *11(6)*. https://doi.org/10.3390/brainsci11060675

Javier-Rivera, L. S., Barceló-Rodríguez, V., Canté-Cuevas, X. C., Kent-Sulú, M. P., & Vásquez-Gutiérrez, M. G. (2024). Beneficio de la aplicación de las pausas activas para la disminución de estrés académico en estudiantes de Fisioterapia. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *14(28)*. https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1759

Kjellenberg, K., Ekblom, Ö., Tarassova, O., Fernström, M., Nyberg, G., Ekblom, M. M., Helgadóttir, B., & Heiland, E. G. (2024). Short, frequent physical activity breaks improve working memory while preserving cerebral blood flow in adolescents during prolonged sitting—AbbaH teen, a randomized crossover trial. *BMC Public Health*, *24(1)*, 2090. https://doi.org/10.1186/s12889-024-19306-y

Latino, F., Tafuri, F., Saraiello, E., & Tafuri, D. (2023). Classroom-based physical activity as a means to improve self-efficacy and academic achievement among normal-weight and overweight youth. *Nutrients*, *15(9)*. https://doi.org/10.3390/nu15092061

Maiztegi-Kortabarria, J., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., Espoz-Lazo, S., & Valdivia-Moral, P. (2024). Effect of an active break intervention on attention, concentration, academic performance, and self-concept in compulsory secondary education. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *14(3)*, 447–462. https://doi.org/10.3390/ejihpe14030030

Masini, A., Longo, G., Ricci, M., Scheier, L. M., Sansavini, A., Ceciliani, A., & Dallolio, L. (2024). Investigating facilitators and barriers for active breaks among secondary school students: Formative evaluation of teachers and students. *Children*, *11(2)*. https://doi.org/10.3390/children11020155

Mavilidi, M. F., Mason, C., Leahy, A. A., Kennedy, S. G., Eather, N., Hillman, C. H., Morgan, P. J., Lonsdale, C., Wade, L., Riley, N., Heemskerk, C., & Lubans, D. R. (2020). Effect of a time-efficient physical activity intervention on senior school students' on-task behaviour and subjective vitality: The 'Burn 2 Learn' cluster randomised controlled trial. *Educational Psychology Review*, *33(1)*, 299–323. https://doi.org/10.1007/s10648-020-09537-x

Melguizo-Ibáñez, E., Zurita-Ortega, F., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., Tadeu, P., Ubago-Jiménez, J. L., & Alonso-Vargas, J. M. (2024). Active break as a tool for improving attention in the educational context: A systematic review and meta-analysis. *Revista de Psicodidáctica*, *29(2)*, 147–157. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2024.01.002

Melguizo-Ibáñez, E., Zurita-Ortega, F., Tadeu, P., Ubago-Jiménez, J. L., & Vargas, J. M. (2026). Classroom active breaks as a physical-educational intervention for executive functions and mathematical outcomes: A systematic review with meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *38(1)*. https://doi.org/10.1007/s10648-026-10146-3

Reyes-Amigo, T., Salinas-Gallardo, G., Mendoza, E., Ovalle-Fernández, C., Ibarra-Mora, J., Gómez-Álvarez, N., Carrasco-Beltrán, H., Páez-Herrera, J., Hurtado-Almonácid, J., Yañez-Sepúlveda, R., Zapata-Lamana, R., Sepúlveda-Figueroa, F., Olivares-Arancibia, J., & Mota, J. (2025). Effectiveness of school-based active breaks on classroom behavior, executive functions and physical fitness in children and adolescent: A systematic review. *Frontiers in Public Health*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1469998

Robinson, K. J., Lubans, D. R., Mavilidi, M. F., Hillman, C. H., Benzing, V., Valkenborghs, S. R., Barker, D., & Riley, N. (2022). Effects of classroom-based resistance training with and without cognitive training on adolescents' cognitive function, on-task behavior, and muscular fitness. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.811534

Romar, J.-E., Enlund, M., Lind, S., & Björkgren, M. (2023). Movement integration in academic classrooms: A focus on secondary students' experiences. *Journal of Physical Education and Sport*, *23(4)*, 918–928. https://doi.org/10.7752/jpes.2023.04115

Rosa-Guillamón, A., & Carrillo-López, P. J. (2024). Acute effect of physically active breaks on attention in adolescents. *Estudios sobre Educación*, *46*, 173–194. https://doi.org/10.15581/004.46.008

Ruhland, S., & Lange, K. W. (2021). Effect of classroom-based physical activity interventions on attention and on-task behavior in schoolchildren: A systematic review. *Sports Medicine and Health Science*, *3(3)*, 125–133. https://doi.org/10.1016/j.smhs.2021.08.003

Ruiz-Ariza, A., López-Serrano, S., Mezcua-Hidalgo, A., Martínez-López, E. J., & Abu-Helaiel, K. (2021). Acute effect of physically active rests on cognitive variables and creativity in secondary education. *Retos*, *39*, 635–642. https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78591

Ruiz-Ariza, A., Suárez-Manzano, S., Mezcua-Hidalgo, A., & Martínez-López, E. J. (2025). Effect of an 8-week programme of active breaks between classes on cognitive variables in secondary school. *Educational Studies*, *51(2)*, 189–207. https://doi.org/10.1080/03055698.2022.2128992

Ruiz-Hermosa, A., Sánchez-Oliva, D., Grao-Cruces, A., Medrano, M., González-Pérez, M., Martín-Acosta, F., & Camiletti-Moirón, D. (2025). Feasibility, acceptability, and effectiveness of physically active lessons in secondary education: ACTIVE CLASS pilot study. *Translational Journal of the American College of Sports Medicine*, *10(2)*. https://doi.org/10.1249/TJX.0000000000000290

Sánchez-López, M., Violero-Mellado, J., Martínez-Vizcaíno, V., Laukkanen, A., Sääkslahti, A., & Visier-Alfonso, M. E. (2025). Impact and perceptions of active learning classrooms on reducing sedentary behaviour and improving physical and mental health and academic indicators in children and adolescents: A scoping review. *PLOS ONE*, *20(2)*, e0317973. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0317973

Tjomsland, H. E., Stokker, V., Kråkenes, A. T., Urke, H. B., & Mandelid, M. B. (2026). 'It is more fun to try it out for yourself': Lower secondary school pupils' perceptions of physically active learning. *Children & Society*. https://doi.org/10.1111/chso.70071

Zhunio Suin, L. R., Párraga Moreira, J. L., Coronel Macías, M. N., Broncano Abarca, I. F., & Arellano Arellano, T. E. (2024). El rol de las pausas activas en el aprendizaje y su influencia en la concentración del estudiante. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8(6)*, 10273–10290. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15685

Zurita-Ortega, F., González-Valero, G., Ubago-Jiménez, J. L., & Melguizo-Ibáñez, E. (2025). Analysis of cognitively loaded physical tasks and active breaks for the improvement of executive functions in the school context: A systematic review and meta-analysis. *Revista de Psicodidáctica*, *30(2)*. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2024.500163

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

EXPOSICIÓN AL USO DE PANTALLAS Y CALIDAD DEL SUEÑO EN ADOLESCENTES: REVISIÓN SISTEMÁTICA 2020–2026

Ángel Patricio Herrera Carrión
apherrerac@ube.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-5501-6988
Universidad Bolivariana del Ecuador

Jorge Eduardo Llorenti Chávez
jorge.llorenti@educacion.gob.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-7494-9153
Universidad Bolivariana del Ecuador

Sonia Elvira Bosquez Orozco
sonia.bosquez@docentes.educacion.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0004-7162-8716
Unidad Educativa fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Jesús Santiago Jumbo Jima
jesusjumbo@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-6648-1690
Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Recibido: 17/07/26
Aceptado: 21/08/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

El objetivo de esta revisión sistemática fue sintetizar la evidencia publicada entre 2020 y 2026 sobre las diferencias en la calidad del sueño entre estudiantes de bachillerato con alta exposición a pantallas y aquellos con exposición baja o moderada. Para ello, se realizaron búsquedas en Scopus, PubMed y Taylor & Francis, conforme al marco PECO y la declaración PRISMA 2020. Después de aplicar los criterios de elegibilidad, se incluyeron 30 estudios primarios, cuya calidad metodológica se examinó mediante el *Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT)*. Debido a la heterogeneidad de los diseños, exposiciones y resultados, se efectuó una síntesis narrativa. De los estudios incluidos, 19 (63,3 %) informaron resultados predominantemente adversos, ocho (26,7 %) presentaron hallazgos mixtos y tres (10,0 %) comunicaron resultados nulos. Las asociaciones más consistentes correspondieron al uso nocturno, dentro de la cama, después de la hora prevista para dormir o tras despertares, así como al uso problemático o compulsivo. Estas prácticas se relacionaron principalmente con menor duración, inicio tardío, peor calidad del sueño, insomnio y somnolencia diurna. Se concluye que el riesgo para el descanso adolescente depende más del momento, forma e intensidad del uso que del tiempo total de exposición considerado aisladamente.

Palabras clave: tiempo de pantalla, calidad del sueño, adolescente, estudiante de secundaria, medios sociales.

EXPOSURE TO SCREEN USE AND SLEEP QUALITY IN ADOLESCENTS: SYSTEMATIC REVIEW 2020–2026

ABSTRACT

The objective of this systematic review was to synthesize the evidence published between 2020 and 2026 on differences in sleep quality between high school students with high screen exposure and those with low or moderate exposure. To this end, searches were conducted in Scopus, PubMed, and Taylor & Francis, in accordance with the PECO framework and the PRISMA 2020 statement. After applying the eligibility criteria, 30 primary studies were included, and their methodological quality was assessed using the Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT). Due to the heterogeneity of the study designs, exposures, and outcomes, a narrative synthesis was performed. Of the included studies, 19 (63.3 %) reported predominantly adverse outcomes, eight (26.7 %) presented mixed findings, and three (10.0 %) reported no effects. The most consistent associations were found with nighttime use, use in bed, use after the scheduled bedtime, or use after waking up, as well as with problematic or compulsive use. These practices were primarily associated with shorter sleep duration, delayed sleep onset, poorer sleep quality, insomnia, and daytime sleepiness. It is concluded that the risk to adolescents' sleep depends more on the timing, form, and intensity of use than on total exposure time considered in isolation.

Key words: screen time, sleep quality, adolescent, high school student, social media.

Correo principal para contacto: redinvestigativa.aphc6.0@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

El sueño constituye una función biológica estrechamente vinculada con la recuperación física, regulación emocional, desempeño cognitivo y adaptación cotidiana durante la adolescencia. En esta etapa, la reorganización de los ritmos de descanso coincide con mayores exigencias escolares, creciente autonomía y una presencia continua de dispositivos digitales. Por tanto, la calidad del sueño, no se reduce al número de horas dormidas: comprende regularidad de horarios, latencia de inicio, continuidad nocturna, percepción reparadora del descanso y funcionamiento diurno. Jani et al. (2026) estimaron que el 37 % de los adolescentes de 10 a 19 años presenta mala calidad del sueño, aunque la elevada heterogeneidad entre países impide interpretar esa cifra como una distribución uniforme. Este panorama epidemiológico sitúa el descanso insuficiente como una condición extendida y justifica examinar su deterioro, entre ellas el uso de pantallas.

Por otro lado, la exposición digital es una categoría amplia y heterogénea. Esta incluye el tiempo acumulado frente a teléfonos inteligentes, computadoras, tablets, televisores o consolas, pero también la actividad realizada, intensidad, frecuencia de consulta, momento del día y grado de control que conserva el usuario. Brautsch et al. (2023) mostraron que los resultados varían según el medio y la proximidad del uso a la hora de dormir; esta distinción evita tratar como equivalentes una sesión académica diurna, la visualización pasiva de televisión y la interacción nocturna sostenida en redes sociales. Los artículos diferencian el uso general del uso problemático, caracterizado por patrones compulsivos, interferencia con las rutinas y dificultad para desconectarse. Esa separación conceptual resulta decisiva, pues la cantidad total de pantalla no siempre reproduce la asociación encontrada cuando la conducta digital es disfuncional o invade el periodo destinado al descanso (Ahmed et al., 2024; Fiore et al., 2025).

El resultado de interés también requiere una lectura multidimensional. Silva et al. (2022) organizaron evidencia adolescente alrededor de la calidad subjetiva, duración insuficiente, despertares, dificultad para despertar y la somnolencia durante el día. En poblaciones de adolescencia tardía, Brautsch et al. (2023) incorporaron, junto con la duración y la calidad, hora de acostarse, latencia, despertar temprano, alteraciones nocturnas, cansancio y déficit de sueño. Estas categorías no son intercambiables: una persona puede conservar una duración aparentemente adecuada y, aun así, presentar inicio tardío, fragmentación o baja percepción reparadora. En consecuencia, una revisión centrada solo en las horas dormidas subestimaría otras manifestaciones del deterioro del descanso y dificultaría comparar exposiciones que afectan de forma distinta la temporalidad, la continuidad o el funcionamiento diurno.

Los modelos explicativos proponen tres vías que pueden operar de manera concurrente. En primer lugar, Han et al. (2024) describieron el desplazamiento temporal: la conexión prolongada posterga la hora de acostarse y reduce la oportunidad disponible para dormir. Una segunda vía corresponde a la estimulación luminosa, ya que la exposición nocturna a la luz emitida por las pantallas puede retrasar la secreción de melatonina y alterar la sincronización circadiana. La tercera se relaciona con la activación cognitiva, emocional y fisiológica producida por contenidos interactivos, videojuegos, intercambios sociales o notificaciones, capaz de mantener el estado de alerta cuando debería iniciarse el descanso. Estos mecanismos ofrecen una explicación más precisa que la atribución del riesgo al dispositivo por sí mismo y ayudan a comprender por qué el uso nocturno e interactivo suele

mostrar asociaciones más consistentes que la exposición pasiva o diurna (Fiore et al., 2025; Lund et al., 2021).

Así, el estado del arte converge en una señal adversa general, aunque su solidez es desigual. Brozatus et al. (2026) localizaron 84 revisiones que contenían 475 estudios primarios únicos y advirtieron, tanto el solapamiento de investigaciones como una calidad metodológica baja o críticamente baja en las revisiones evaluadas. Este hallazgo revela que la abundancia de publicaciones secundarias no equivale necesariamente a evidencia independiente y robusta. Desde una perspectiva más acotada, Fiore et al. (2025) sintetizaron siete revisiones sobre adolescentes y concluyeron que los teléfonos inteligentes, computadoras, redes sociales, internet y el uso problemático o nocturno concentran resultados más desfavorables, mientras que la televisión presenta relaciones más débiles. La tendencia acumulada respalda la existencia de una asociación, pero obliga a conservar las diferencias entre dispositivos, conductas y mediciones en lugar de formular una conclusión causal única.

La comparación entre uso general y uso problemático ilustra esa variabilidad. Ahmed et al. (2024) no encontraron asociaciones meta analíticas concluyentes entre el uso general de redes sociales y la duración del sueño $r = -0{,}062$ o los problemas de sueño $r = 0{,}079$; en contraste, el uso problemático se relacionó con mayores problemas de sueño $r = 0{,}189$. Han et al. (2024), al integrar modalidades más amplias de medios electrónicos, estimaron una asociación adversa para el uso general $r = 0{,}28$ y otra de mayor magnitud para el problemático $r = 0{,}33$. Las diferencias no deben leerse como resultados incompatibles, porque las revisiones emplearon exposiciones, poblaciones e instrumentos distintos.

En este sentido, la evidencia longitudinal aporta una aproximación más cercana a la temporalidad de la asociación. He et al. (2025), mediante un metaanálisis de 21 estudios de cohorte, calcularon que cada hora adicional diaria de pantalla se vinculó con una reducción aproximada de tres a cinco minutos de sueño, un retraso de 13,2 minutos en la hora de acostarse y mayor probabilidad de sueño corto $OR = 1{,}25$. También informaron una asociación con dificultad para iniciar el sueño $OR = 3{,}05$, aunque este resultado procedía de un número reducido de estudios y requiere cautela. Tales estimaciones describen cambios modestos por unidad de exposición, pero potencialmente acumulativos cuando el uso se extiende varias horas o se concentra antes de dormir. Las revisiones de evidencia prospectiva coinciden en que los patrones de sobreutilización, telepresión y uso problemático muestran relaciones más estables con menor duración o calidad, sin que ello elimine la posibilidad de causalidad inversa o la influencia de variables no controladas (Brautsch et al., 2023; Dibben et al., 2023).

Por ello, el momento y la modalidad de uso aparecen como criterios interpretativos centrales. Lund et al. (2021) encontraron que la asociación con menor duración del sueño era más consistente entre los 6 y 15 años, mientras que, en adolescentes de 13 a 15 años, el tiempo de pantalla se relacionaba con dificultad para conciliar el sueño y las redes sociales con peor calidad. En el grupo de 10 a 19 años, Kokka et al. (2021) identificaron una relación adversa entre uso problemático de internet y calidad, cantidad, regularidad e inicio del sueño en los 12 estudios observacionales incluidos. Silva et al. (2022) señalaron igualmente el uso al acostarse como una exposición crítica, vinculada con sueño insuficiente y somnolencia diurna. El patrón conjunto desplaza el análisis desde una pregunta genérica sobre cuánto tiempo se utilizan las pantallas hacia otra más específica: qué actividad se

realiza, con qué dispositivo, bajo qué grado de control y en qué momento respecto del horario de descanso.

La relación con la salud mental añade una categoría teórica complementaria, aunque no constituye el resultado principal de esta revisión. Alonzo et al. (2021) describieron evidencia según la cual el sueño puede mediar parcialmente la asociación entre uso excesivo de redes sociales y resultados psicológicos desfavorables. Dibben et al. (2023), al revisar estudios prospectivos y experimentales, encontraron indicios semejantes para síntomas depresivos, ansiedad, conductas externalizantes, autoestima, satisfacción vital y bienestar; no obstante, calificaron como deficiente la calidad general de la evidencia. Esta posible secuencia exposición digital, alteración del sueño y repercusiones emocionales refuerza la pertinencia de estudiar el descanso como resultado específico, pero no autoriza a asumir una dirección causal uniforme. El sueño deficiente también puede favorecer una mayor conexión nocturna y ambas conductas pueden compartir determinantes familiares, escolares o psicosociales.

Finalmente, persisten limitaciones que impiden cerrar el debate: predominan diseños transversales y autoinformes, definiciones de exposición y sueño cambian entre estudios y mediciones objetivas o seguimientos prolongados siguen siendo menos frecuentes. Han et al. (2024) identificaron variación cultural en la magnitud de las asociaciones, mientras Brozatus et al. (2026) advirtieron escasa capacidad para separar resultados por edad y falta de independencia entre revisiones. Restricciones de idioma, concentración de muestras occidentales, rangos etarios amplios y diferencias en el ajuste estadístico reducen comparabilidad (Brautsch et al., 2023; Lund et al., 2021). A ello, se suma que algunas síntesis combinan infancia, adolescencia y adultez joven, o agrupan bajo una misma etiqueta tiempo total, uso nocturno y comportamiento problemático.

Frente a este vacío, la presente revisión sistemática adoptó como población a adolescentes de 10 a 19 años y buscó sintetizar evidencia científica publicada entre 2020 y 2026, mediante el marco PECO y lineamientos PRISMA 2020. Para alcanzar este propósito, identifica estudios originales que cumplen los criterios de elegibilidad, caracteriza dispositivos y actividades digitales, duración, intensidad y momento de uso con atención particular a exposición nocturna y analiza dirección y magnitud de asociaciones con calidad, duración, latencia, horarios, despertares, insomnio, somnolencia diurna y desfase social. Esta delimitación pretende ofrecer una lectura diferenciada de hallazgos adversos, mixtos o nulos, sin homogeneizar resultados ni atribuir causalidad cuando los diseños disponibles no la demuestran. En correspondencia con este propósito, la pregunta que orienta la revisión es: ¿qué diferencias existen en la calidad del sueño entre adolescentes con alta exposición al uso de pantallas y aquellos con exposición baja o moderada, según la evidencia científica publicada entre 2020 y 2026?

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló mediante una revisión sistemática de estudios científicos originales, orientada por las recomendaciones de PRISMA 2020 (Page et al., 2021). Para ello, se adoptó un diseño documental, retrospectivo y no experimental, debido a que el análisis se efectuó sobre investigaciones previamente publicadas, sin intervenir directamente sobre las poblaciones estudiadas. El enfoque fue predominantemente cualitativo en la integración de la evidencia, con apoyo cuantitativo descriptivo para

organizar los recuentos bibliográficos, características metodológicas y medidas de asociación comunicadas por los estudios. La profundidad fue descriptiva y analítica: se caracterizaron formas de exposición digital e indicadores del sueño y se examinaron las asociaciones informadas, sin atribuir causalidad cuando los diseños originales no permitían establecerla. El método analítico-sintético permitió descomponer cada investigación según su población, exposición, comparación, resultado, diseño y calidad metodológica, para posteriormente integrar los hallazgos mediante síntesis narrativa.

La pregunta de investigación se estructuró con el marco PECO, definido por población, exposición, comparación y resultado. La población correspondió a adolescentes de 10 a 19 años; la exposición comprendió el uso alto, prolongado, problemático o nocturno de dispositivos con pantalla; la comparación estuvo constituida por niveles bajos, moderados o menores de exposición, categorías de referencia, ausencia de la conducta o variaciones intraindividuales y los resultados incluyeron diferentes dimensiones del sueño. No se estableció un punto de corte único para clasificar la exposición como alta o baja, porque los estudios utilizaron umbrales, categorías y procedimientos de medición diferentes.

Tabla 1

Operacionalización del marco PECO aplicado a la revisión sistemática.

Elemento	Definición operacional	Regla aplicada
Población	Adolescentes de 10 a 19 años.	Los rangos etarios mixtos se aceptaron únicamente cuando los resultados del subgrupo adolescente podían separarse.
Exposición	Uso alto, prolongado, problemático, nocturno, previo al sueño, dentro de la cama o posterior a la hora de acostarse.	Debía existir una medición explícita del dispositivo, actividad, intensidad, duración o momento de uso.
Comparación	Exposición baja, moderada o menor; categoría de referencia; ausencia de la conducta o variación intraindividual.	Se mantuvo el punto de corte o criterio comparativo definido por cada estudio.
Resultado	Calidad y duración del sueño, latencia, horarios, despertares, insomnio, alteraciones, somnolencia diurna, descanso insuficiente o desfase horario social.	Se exigió, como mínimo, un resultado de sueño medido mediante autoinforme, instrumento estandarizado o dispositivo objetivo.

Nota. La operacionalización admitió teléfonos inteligentes, tabletas, computadoras, televisores, consolas, videojuegos, redes sociales y otras actividades realizadas mediante dispositivos con pantalla. *Fuente: autoría propia.*

Los criterios de inclusión consideraron: artículos científicos originales publicados entre 2020 y 2026; registros localizados en Scopus, PubMed o Taylor & Francis; investigaciones con adolescentes de 10 a 19 años o con resultados separables para este grupo; medición explícita de la exposición a pantallas; reporte de al menos un resultado relacionado con el sueño; disponibilidad del texto completo e información suficiente para realizar la extracción y la evaluación metodológica. Se consideraron estudios publicados en inglés o español y se admitieron diseños transversales, longitudinales, prospectivos, intensivos, experimentales y cuasiexperimentales, siempre que respondieran a los componentes de la pregunta PECO. Asimismo, se excluyeron: publicaciones anteriores a 2020 o posteriores a 2026; registros procedentes de fuentes distintas de las tres

establecidas; editoriales, cartas, noticias, blogs, protocolos, tesis, resúmenes de congresos, presentaciones y documentos no empíricos; revisiones sistemáticas, metaanálisis y otros estudios secundarios; investigaciones con participantes fuera del intervalo de 10 a 19 años cuyos datos adolescentes no pudieran separarse; trabajos sobre tecnología general sin una medición identificable de exposición a pantallas; estudios sin resultados de sueño y documentos con información metodológica insuficiente después de la lectura completa. En el caso de Lee et al. (2021), cuyo rango total incluyó adolescentes y adultos jóvenes, se conservaron exclusivamente los datos correspondientes al subgrupo de estudiantes de secundaria con registro válido del teléfono inteligente *n* = 32; la muestra universitaria y el total combinado no se utilizaron en la síntesis.

La búsqueda bibliográfica se efectuó en Scopus, PubMed y Taylor & Francis. Las últimas consultas se realizaron el 9 de junio de 2026 en Scopus, el 10 de junio de 2026 en PubMed y el 11 de junio de 2026 en Taylor & Francis. Se emplearon términos en inglés organizados en tres bloques conceptuales: población adolescente, exposición a pantallas y resultados de sueño. Los términos se combinaron con los operadores booleanos AND y OR, comillas para expresiones compuestas y truncamientos cuando la plataforma los admitía. La ecuación normalizada utilizada para documentar la estrategia fue la siguiente: (adolescent* OR teen* OR “high school student*” OR “secondary school student*”) AND (“screen time” OR “screen use” OR “screen exposure” OR smartphone* OR “mobile phone*” OR “electronic media” OR “digital media” OR “social media” OR videogame* OR gaming OR television OR tablet* OR computer*) AND (“sleep quality” OR “sleep duration” OR insomnia OR “sleep disturbance*” OR “sleep problem*” OR “sleep deprivation” OR “insufficient sleep” OR “daytime sleepiness” OR “social jetlag”). En Scopus, la ecuación se adaptó al campo TITLE-ABS-KEY; en PubMed y Taylor & Francis se adecuó a las posibilidades de búsqueda de cada interfaz. El periodo 2020-2026, el carácter original de las publicaciones y los idiomas inglés y español se aplicaron como límites documentales de elegibilidad. Los resultados por fuente y las fechas de la última búsqueda se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2

Fuentes de información, fechas de búsqueda y registros recuperados.

Fuente	Adaptación de la estrategia	Fecha de última búsqueda	Registros
Scopus	Búsqueda en título, resumen y palabras clave mediante TITLE-ABS-KEY.	9 de junio de 2026	710
PubMed	Combinación normalizada de términos de población, exposición y sueño.	10 de junio de 2026	381
Taylor & Francis	Combinación normalizada adaptada a la interfaz y al tipo documental.	11 de junio de 2026	1.545
Total	**—**	**—**	**2.636**

Fuente: autoría propia.

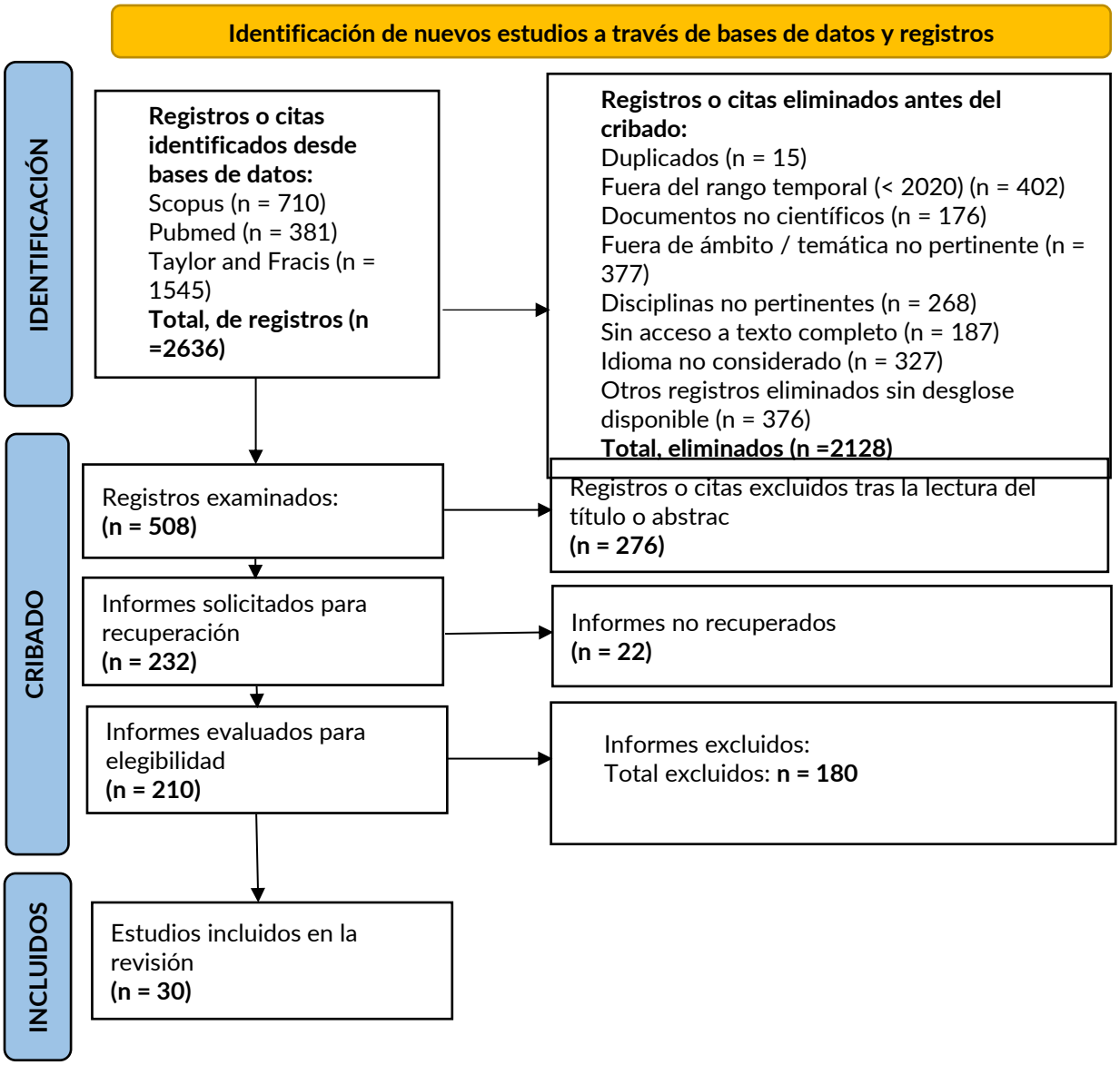
La técnica empleada fue la revisión documental estructurada. El proceso comprendió identificación, depuración previa, cribado por título y resumen, recuperación de informes, evaluación a texto completo, extracción de información y valoración metodológica. Todas las fases fueron realizadas por un solo revisor. Esta condición se mantuvo en la selección, extracción y aplicación de *MMAT*, por lo que no se calculó concordancia entre evaluadores y se reconoce un riesgo mayor de error o subjetividad. La búsqueda produjo 2.636 registros: 710 procedentes de Scopus, 381 de PubMed y 1.545 de Taylor & Francis. Antes del cribado

formal se eliminaron 2.128 registros, cantidad obtenida por diferencia entre el total identificado y los 508 registros que pasaron a la lectura de título y resumen. No se dispone del desglose verificable que permita diferenciar duplicados de otras causas de eliminación previa; en consecuencia, no se asignaron retrospectivamente cantidades no documentadas.

Durante el cribado se excluyeron 276 registros y se buscaron 232 informes para recuperación. De estos, 22 no pudieron recuperarse y 210 se evaluaron a texto completo. Se excluyeron 180 informes y se incorporaron 30 estudios a la revisión. Tampoco se conservó el registro individual con la razón principal de exclusión de cada uno de los 180 textos completos; esta ausencia se declara como limitación de trazabilidad y no se reemplazó mediante estimaciones o reconstrucciones inferidas. En la Figura 1 siguiente se detalla lo anteriormente descrito.

Figura 1

Flujo PRISMA 2020 de selección de los estudios.



Fuente: autoría propia.

Para la extracción, se empleó una matriz estructurada en una hoja de cálculo. Por cada estudio se registraron: título, autores, año, revista, país, ámbito, diseño, tamaño de la muestra, edad, nivel educativo, dispositivo o actividad digital, intensidad, duración y momento de la exposición, categoría de comparación, instrumento de medición del sueño, resultados principales, medidas de asociación, intervalos de confianza, valores de significación cuando se encontraban disponibles, variables de ajuste, limitaciones, dirección del hallazgo y procedencia de la cohorte. Las medidas de efecto, como razones de posibilidades, coeficientes de regresión, correlaciones e intervalos de confianza, se conservaron en la forma comunicada por cada artículo, sin transformarlas ni recalcularlas. Cuando una información no estaba reportada, se consignó N/A y no se realizaron imputaciones.

La matriz incorporó un control de publicaciones vinculadas para evitar la suma inapropiada de participantes. Se identificaron varios análisis derivados del estudio *Adolescent Brain Cognitive Development* y publicaciones procedentes de diferentes ediciones de la encuesta *Korea Youth Risk Behavior Web-based Survey*. Estos trabajos se conservaron cuando respondían a exposiciones, periodos o resultados diferentes, pero no se sumaron sus tamaños muestrales como si correspondieran necesariamente a poblaciones independientes. Esta decisión evitó producir un número acumulado artificial de adolescentes y permitió interpretar cada publicación como una unidad analítica, sin desconocer la posible dependencia entre muestras.

La calidad metodológica se valoró mediante el *Mixed Methods Appraisal Tool*, versión 2018 (MMAT; Hong et al., 2018), seleccionado porque permite examinar estudios cuantitativos descriptivos, estudios cuantitativos no aleatorizados y ensayos aleatorizados dentro de una misma revisión. La evaluación comenzó con dos preguntas de cribado: claridad de la pregunta de investigación y suficiencia de los datos para responderla. Posteriormente, se aplicaron los cinco criterios correspondientes al diseño de cada estudio. Las opciones de respuesta fueron Sí, No y No se puede determinar, acompañadas por una justificación basada en el texto completo. Los resultados se informaron por criterio y mediante una apreciación cualitativa de las limitaciones; no se calculó una puntuación global ni se sumaron mecánicamente las respuestas, debido a que ese procedimiento puede ocultar deficiencias metodológicas específicas.

La síntesis fue exclusivamente narrativa debido a la heterogeneidad clínica y metodológica observada en los dispositivos, actividades digitales, puntos de corte, momentos de exposición, instrumentos de medición del sueño, diseños y medidas de asociación. Los estudios se organizaron según tipo de exposición general, elevada, problemática o nocturna, momento de uso diurno, previo a dormir, dentro de la cama o posterior a la hora de acostarse, resultado de sueño y diseño metodológico. La dirección principal se clasificó como adversa cuando la mayor exposición se vinculó predominantemente con peores indicadores de sueño; mixta cuando los resultados variaron según actividad, momento, resultado o modelo estadístico y nula cuando el desenlace central no presentó una asociación adversa estadísticamente identificable.

No se realizó meta análisis porque las diferencias entre exposiciones, comparadores y resultados impedían justificar una estimación agrupada clínicamente interpretable. Por la misma razón, no se efectuó una evaluación estadística del sesgo de publicación ni se aplicó un sistema de graduación de la certeza global como GRADE. La interpretación consideró

diseño, medición, ajuste estadístico, temporalidad y calidad metodológica de cada investigación. El protocolo no fue registrado en PROSPERO, OSF ni otra plataforma. Al tratarse de una revisión de publicaciones científicas, no se recopilaron datos personales ni se mantuvo contacto con participantes, por lo que no se requirió consentimiento informado adicional. La revisión se desarrolló sin financiamiento externo y sin conflictos de interés declarados.

3. RESULTADOS

El corpus definitivo estuvo integrado por 30 estudios publicados entre 2020 y 2026. La mayor concentración se registró en 2021 y 2024, con ocho publicaciones en cada año; cinco correspondieron a 2023, tres a 2020, tres a 2022, dos a 2025 y una a 2026. En cuanto al diseño, 15 investigaciones fueron cuantitativas descriptivas 50 %, 13 cuantitativas no aleatorizadas 43,3 % y dos ensayos aleatorizados 6,7 %. Los tamaños analíticos oscilaron entre 20 adolescentes en el experimento de Sennock et al. (2024) y 212.613 participantes en el estudio multinacional de Khan et al. (2024). No se calculó una suma global de participantes, debido a que cuatro publicaciones utilizaron datos de la cohorte *Adolescent Brain Cognitive Development* y podían contener observaciones compartidas. En Lee et al. (2021) se consideró exclusivamente el subgrupo de estudiantes de secundaria con registro válido del teléfono inteligente *n* = 32. La Tabla 3 resume las características y la dirección predominante de los hallazgos.

Tabla 3

Características metodológicas y dirección de los hallazgos de los estudios incluidos.

Estudio	Diseño y muestra analítica	Exposición y principal resultado de sueño	Dirección
Alexander et al. (2025).	Longitudinal intensivo con sensores; *n* = 791.	El uso nocturno del teléfono predijo menor duración, inicio más tardío y despertar posterior; la asociación se concentró en el uso registrado después de iniciado el sueño.	Adversa
Argiansya et al. (2021).	Transversal analítico; *n* = 157.	La duración y las características del uso de medios electrónicos no se asociaron con los trastornos del sueño medidos mediante SDSC.	Nula
Aykutlu et al. (2024).	Transversal clínico; *n* = 512.	El uso superior a cuatro horas diarias y la exposición al acostarse se asociaron con peor calidad del sueño.	Adversa
Azhari et al. (2022).	Transversal exploratorio; *n* = 41 mujeres.	El uso problemático de redes se relacionó con menor duración del sueño; determinadas actividades por plataforma se vincularon con peor calidad.	Adversa
Bergfeld y Van den Bulck (2021).	Transversal; *n* = 337 casos completos.	El uso nocturno, problemático y adverso de redes predijo horarios tardíos, mayor activación previa, peor calidad y fatiga.	Adversa
Bozkurt et al. (2024).	Transversal con mediación; *n* = 245.	El uso problemático del teléfono se relacionó con peor calidad del sueño; la procrastinación al acostarse actuó como mediadora.	Adversa
Brosnan et al. (2024).	Cohorte con observación objetiva repetida; *n* = 79.	El uso general durante las dos horas anteriores a acostarse fue mayormente nulo; el uso en la cama, los videojuegos y la multitarea redujeron la duración.	Mixta

Burnell et al. (2024).	Longitudinal intensivo de 14 días; *n* = 71.	Un mayor uso nocturno predijo inicio más tardío y peor calidad subjetiva; el uso diurno no mostró asociaciones equivalentes.	Adversa
Cha et al. (2023).	Transversal nacional con puntaje de propensión; *n* = 40.998.	El uso superior a cuatro horas diarias se asoció con mayor insatisfacción con el sueño.	Adversa
Chen et al. (2024).	Longitudinal de tres mediciones; *n* = 831.	Las asociaciones variaron según el horario y la actividad; el uso después de apagar las luces predijo peor calidad posterior.	Mixta
Gumport et al. (2021).	Evaluación ecológica momentánea; *n* = 176.	La exposición tecnológica se relacionó con mayor latencia de inicio, pero no produjo un patrón desfavorable uniforme en los demás resultados.	Mixta
Hamilton y Lee (2021).	Transversal nacional; *n* = 4.153.	La frecuencia e importancia atribuida a las redes se asociaron con somnolencia diurna; las reglas familiares modificaron algunas relaciones.	Adversa
Hamilton et al. (2023).	Diario intensivo de 10 días; *n* = 93 mujeres.	El mayor uso promedio de redes se vinculó con horarios tardíos, aunque no se encontraron asociaciones diarias intraindividuales consistentes.	Mixta
Hena y Garmy (2020).	Transversal escolar; *n* = 1.518.	El tiempo de pantalla y la mensajería nocturna se asociaron con jet lag social y horarios irregulares.	Adversa
Khan et al. (2024).	Transversal multinacional en 40 países; *n* = 212.613.	El uso intenso y, con mayor magnitud, el uso problemático de redes se asoció con dificultades para iniciar el sueño.	Adversa
Kiss et al. (2023).	Cohorte longitudinal ABCD; *n* = 5.027.	El uso de redes y videojuegos se relacionó con menor tiempo en cama, horarios tardíos y mayor latencia.	Adversa
Knebel et al. (2020).	Ensayo aleatorizado por conglomerados; *n* = 597.	La intervención no modificó el tiempo total de sueño y el uso de pantallas no mostró mediación estadísticamente identificable.	Nula
Kontostoli et al. (2023).	Transversal de cohorte poblacional; *n* ≈ 3.595.	Las conductas de pantalla se asociaron con menor duración entre semana; mensajería y redes también mostraron asociación durante el fin de semana.	Adversa
Lee et al. (2021).	Prospectivo intensivo de siete días; subgrupo adolescente *n* = 32.	El uso objetivo predijo una reducción pequeña del tiempo total, pero no se relacionó con eficiencia ni vigilia posterior al inicio del sueño.	Mixta
Leonard y Khurana (2022).	Longitudinal de dos mediciones; *n* = 345.	La participación parental predijo mayor duración mediante menor uso de medios al acostarse; el conflicto familiar predijo somnolencia.	Mixta
Lin et al. (2021).	Longitudinal de cuatro mediciones; *n* inicial = 1.098.	La nomofobia y el uso adictivo de redes mantuvieron relaciones longitudinales con el incremento del insomnio.	Adversa
Maksniemi et al. (2022).	Longitudinal de seis años; *n* = 426.	Las relaciones entre uso activo de redes y hora de acostarse fueron pequeñas, cambiantes y dependientes de la edad.	Mixta
Mammeri et al. (2025).	Transversal escolar; *n* = 329.	Las prohibiciones nocturnas y mantener el teléfono fuera del dormitorio se relacionaron con mayor duración; las reglas menos restrictivas fueron nulas.	Mixta
Nagata et al. (2024).	Cohorte prospectiva ABCD; *n* = 9.398.	Los dispositivos en el dormitorio y las conductas de pantalla al acostarse predijeron menor duración y mayores alteraciones un año después.	Adversa

Nagata et al. (2023).	Transversal de cohorte ABCD; *n* = 10.280.	Los dispositivos en el dormitorio, el timbre activado y el uso en la cama se asociaron con dificultades para iniciar o mantener el sueño.	Adversa
Sennock et al. (2024).	Ensayo cruzado aleatorizado; *n* = 20.	Una exposición controlada de 45 minutos a redes sociales no modificó los indicadores objetivos o subjetivos del sueño.	Nula
Siebers et al. (2026).	Longitudinal intensivo de 21 días; *n* = 155.	El uso diurno y previo para acostarse fue nulo; la utilización posterior a la hora prevista de dormir predijo peor calidad esa noche.	Adversa
Smith et al. (2020).	Encuesta transversal nacional; *n* = 4.811.	El uso antes de dormir y dentro de la cama fue frecuente y coexistió con sueño insuficiente y mala calidad.	Adversa
Wang et al. (2021).	Transversal con mediación; *n* = 1.956.	El uso problemático de internet se relacionó con trastornos del sueño, que mediaron parcialmente los problemas emocionales y conductuales.	Adversa
Woo et al. (2021).	Transversal nacional; *n* = 54.243.	El uso del teléfono durante cuatro horas o más se asoció con mayor insatisfacción con el sueño; la magnitud varió según finalidad y tipo de día.	Adversa

Nota. Dirección adversa indica que una exposición mayor se relacionó con peores resultados de sueño; dirección mixta agrupa asociaciones que cambiaron según horario, actividad, resultado o modelo analítico. ABCD = *Adolescent Brain Cognitive Development*; SDSC = *Sleep Disturbance Scale for Children*; *n* = tamaño de la muestra analítica. Los tamaños de las publicaciones ABCD no deben sumarse como muestras independientes. *Fuente:* autoría propia.

La síntesis narrativa identificó una dirección predominantemente adversa en 19 estudios (63,3 %), resultados mixtos en ocho (26,7 %) y hallazgos nulos en tres (10 %). La distribución no respalda una relación uniforme para toda exposición digital. Los resultados se diferenciaron con mayor claridad cuando las investigaciones consideraron horario de uso, permanencia del dispositivo en el dormitorio, actividad realizada y carácter problemático de la conducta digital. El uso nocturno y la invasión del periodo destinado al descanso concentraron las asociaciones más consistentes. Alexander et al. (2025) encontraron que la exposición registrada después del inicio del sueño predecía menor duración y horarios más tardíos. Burnell et al. (2024) informaron que, en los días con mayor uso nocturno respecto del promedio personal, los adolescentes iniciaban el sueño más tarde y comunicaban peor calidad. Brosnan et al. (2024) no identificaron deterioro generalizado durante las dos horas anteriores a acostarse, pero calcularon que cada 10 minutos adicionales de pantalla dentro de la cama se asociaban con tres minutos menos de sueño; la reducción fue mayor para videojuegos, actividades interactivas y multitarea. Siebers et al. (2026) hallaron un patrón semejante: el uso diurno y el efectuado durante la hora anterior a acostarse no se relacionaron con la calidad diaria, mientras que la exposición posterior a la hora prevista de dormir sí mostró una asociación adversa $\beta = -0{,}09$.

En este sentido, las conductas desarrolladas en el dormitorio también se relacionaron con alteraciones posteriores. En el análisis transversal de Nagata et al. (2023), tener un dispositivo conectado o televisión en la habitación se asoció con dificultad para iniciar o mantener el sueño (razón de riesgo ajustada = 1,27; IC del 95 % [1,12, 1,44]) y con alteración global informada por cuidadores (1,15; IC del 95 % [1,06, 1,25]). El seguimiento prospectivo de la misma cohorte confirmó que los dispositivos en el dormitorio predecían menor duración un año después ($B = -0{,}21$; IC del 95 % [−0,28, -0,13]); mantener activado

el timbre, recibir mensajes o utilizar el dispositivo después de un despertar nocturno reforzó el patrón adverso (Nagata et al., 2024). Estas publicaciones procedieron de diferentes ondas y análisis de ABCD, razón por la cual se interpretaron como resultados vinculados y no como muestras independientes.

El tiempo acumulado mostró relaciones menos uniformes que la exposición nocturna, aunque aparecieron umbrales desfavorables en muestras amplias. Aykutlu et al. (2024) encontraron mala calidad del sueño en el 51,2 % de la muestra y una asociación con el uso superior a cuatro horas y con la exposición al acostarse. Cha et al. (2023) comunicaron que más de cuatro horas diarias se relacionaban con insatisfacción con el sueño (*OR* ajustada = 1,17; IC del 95 % [1,11, 1,23]). Woo et al. (2021) observaron asociaciones semejantes para cuatro horas o más, aunque la magnitud cambió según el propósito social o no social y entre días laborables y fines de semana. Kontostoli et al. (2023) hallaron menor duración entre semana para todas las conductas analizadas, mientras que durante el fin de semana la relación se mantuvo principalmente para mensajería y redes sociales. Hena y Garmy (2020) estimaron una prevalencia de jet lag social del 53,9 % y la vincularon con mayor tiempo de pantalla y mensajería nocturna.

De esta manera, la conducta problemática presentó asociaciones más constantes que la simple frecuencia. Khan et al. (2024) identificaron mayores probabilidades de dificultad para iniciar el sueño entre adolescentes con uso problemático de redes: *OR* = 2,20 en mujeres y *OR* = 1,88 en varones, frente a asociaciones de menor magnitud para el uso intenso. Bergfeld y Van den Bulck (2021) encontraron que el uso nocturno predecía mayor latencia, activación previa y peor calidad, mientras que el uso problemático se relacionaba con activación y fatiga. Bozkurt et al. (2024) establecieron que la procrastinación de la hora de dormir mediaba la relación entre uso problemático del teléfono y calidad del sueño. Lin et al. (2021) registraron un incremento longitudinal del insomnio asociado con nomofobia y uso adictivo de redes; Wang et al. (2021) identificaron los trastornos del sueño como mediadores parciales entre uso problemático de internet y dificultades emocionales o conductuales. En una muestra pequeña de mujeres, Azhari et al. (2022) también relacionaron el uso problemático con menor duración, aunque la calidad varió según la plataforma y la actividad específica.

En este contexto, los estudios con seguimiento reforzaron la necesidad de distinguir momento y contenido. Chen et al. (2024) encontraron que el uso después de apagar las luces predecía peor calidad posterior, aunque algunas actividades académicas nocturnas mostraron relaciones diferentes. Kiss et al. (2023) asociaron el incremento de redes y videojuegos con menor tiempo en cama, horarios tardíos y mayor latencia antes y durante la pandemia. Maksniemi et al. (2022) no obtuvieron una trayectoria uniforme: la asociación entre uso activo y hora de acostarse apareció principalmente al inicio de la adolescencia y cambió con la edad. Lee et al. (2021), en el subgrupo adolescente con datos objetivos, estimaron 0,07 minutos menos de sueño por cada minuto adicional de uso diurno, pero no hallaron cambios en eficiencia ni vigilia después de iniciado el sueño. Gumport et al. (2021) relacionaron la tecnología con mayor latencia, aunque los demás resultados no siguieron una dirección exclusivamente desfavorable.

Las condiciones familiares modificaron algunos resultados. Hamilton y Lee (2021) encontraron que la frecuencia e importancia atribuida a las redes se vinculaban con mayor somnolencia diurna y que la ausencia de reglas nocturnas incrementaba determinadas

asociaciones. Leonard y Khurana (2022) identificaron una ruta longitudinal en la que la participación parental predecía menor uso de medios al acostarse y, mediante esta reducción, mayor duración del sueño; el conflicto familiar se relacionó directamente con somnolencia. Mammeri et al. (2025) calcularon cerca de 33 minutos adicionales de sueño cuando el teléfono permanecía fuera del dormitorio y alrededor de 66 minutos con una prohibición completa durante la noche, aunque este último grupo fue reducido. Smith et al. (2020) registraron que el 88 % utilizaba redes sociales y el 77 % mensajería antes de dormir; el 39 % dormía menos de ocho horas y el 57 % comunicaba mala calidad. Las reglas específicas mostraron asociaciones favorables solo en determinados grupos y actividades.

Consecuentemente, los resultados nulos delimitaron el alcance de la tendencia general. Argiansya et al. (2021) encontraron una mediana de 10 horas diarias de exposición durante la pandemia, pero ninguna característica del uso se asoció estadísticamente con los trastornos del sueño. Knebel et al. (2020) no registraron cambios en el tiempo total de sueño después de una intervención escolar ni mediación atribuible al uso de pantallas. Sennock et al. (2024) tampoco observaron diferencias en latencia, eficiencia, vigilia, etapas del sueño, activación previa o consolidación de memoria tras 45 minutos controlados de redes sociales. Hamilton et al. (2023) añadieron un resultado mixto: las adolescentes con mayor uso promedio presentaron horarios más tardíos, pero las variaciones diarias dentro de cada participante no predijeron un deterioro consistente. La evaluación MMAT mostró que los 30 estudios formularon preguntas claras y aportaron datos suficientes para responderlas. La apreciación cualitativa identificó limitaciones menores en 13 investigaciones (43,3 %), moderadas en 14 (46,7 %) e importantes en tres (10,0 %). Estos términos describen la naturaleza de las restricciones metodológicas y no constituyen una puntuación global. La síntesis por diseño se presenta en la Tabla 4; la matriz completa con las respuestas Sí, No y No se puede determinar para cada estudio debe conservarse como material suplementario.

Tabla 4

Síntesis de la evaluación metodológica MMAT según el diseño de los estudios.

Categoría MMAT	*N*	Limitaciones menores	Limitaciones moderadas	Limitaciones importantes	Principales restricciones identificadas
Cuantitativos descriptivos	15	9	5	1	Representatividad limitada, muestras locales o de conveniencia e información incompleta sobre la no respuesta.
Cuantitativos no aleatorizados	13	3	9	1	Selección de participantes, tamaños pequeños en algunos seguimientos, pérdidas o datos incompletos y predominio de mediciones auto informadas.
Ensayos cuantitativos aleatorizados	2	1	0	1	Un ensayo cumplió los criterios previstos; el otro presentó dudas sobre comparabilidad basal, completitud, cegamiento y adherencia.
Total	**30**	**13**	**14**	**3**	—

Fuente: autoría propia.

Entre los estudios descriptivos, la estrategia de muestreo y la adecuación de las mediciones fueron generalmente satisfactorias; las debilidades más frecuentes correspondieron a la representatividad y al tratamiento de la no respuesta. En los estudios no aleatorizados, los procedimientos de medición, el control de variables de confusión y la correspondencia temporal entre exposición y resultado fueron adecuados en la mayoría de los casos, aunque la representatividad resultó limitada en siete investigaciones y no pudo determinarse en otras dos. Dos estudios presentaron insuficiencias claras en la completitud de los datos y tres no aportaron información suficiente para establecerla. Los ensayos mostraron resultados metodológicos contrastantes: Sennock et al. (2024) cumplió los cinco criterios aplicables, mientras que Knebel et al. (2020) concentró limitaciones relacionadas con la comparabilidad inicial, los datos disponibles, el cegamiento y la adherencia.

Los hallazgos más consistentes correspondieron al uso que continuaba dentro de la cama, después de la hora prevista para dormir o tras un despertar nocturno, así como a los patrones problemáticos o compulsivos. La exposición diurna, el tiempo inmediatamente anterior a acostarse y las actividades digitales consideradas de manera global produjeron resultados más variables. Duración insuficiente, retraso del inicio, peor calidad, insomnio, somnolencia diurna y el *jet lag* social constituyeron los resultados adversos comunicados con mayor frecuencia, aunque la heterogeneidad de instrumentos y comparadores impidió establecer una medida combinada del efecto.

4. DISCUSIÓN

La comparación entre los estudios incluidos y la síntesis lograda permite matizar la relación entre exposición a pantallas y sueño adolescente. En términos generales, los adolescentes con exposición alta presentaron peores resultados que quienes registraron niveles bajos o moderados; no obstante, la diferencia fue más consistente cuando el uso invadía el horario destinado al descanso, continuaba dentro de la cama o se producía después de la hora prevista para dormir. Alexander et al. (2025) vincularon el uso nocturno con menor duración y horarios más tardíos, mientras que Brosnan et al. (2024) y Siebers et al. (2026) encontraron que la exposición previa a acostarse no siempre perjudicaba el sueño, pero sí lo hacía cuando desplazaba el momento de dormir. Por tanto, la evidencia cuestiona una interpretación basada exclusivamente en el número total de horas y sitúa el horario de exposición como una variable explicativa central.

Los estudios con muestras amplias identificaron resultados adversos a partir de exposiciones diarias elevadas. Aykutlu et al. (2024), Cha et al. (2023) y Woo et al. (2021) relacionaron el uso superior a cuatro horas con peor calidad o mayor insatisfacción con el sueño. En cambio, las investigaciones intensivas y experimentales mostraron asociaciones menos uniformes cuando analizaron periodos breves o variaciones diarias. Sennock et al. (2024) no detectaron cambios después de una exposición controlada a redes sociales, mientras que Hamilton et al. (2023) encontraron diferencias entre adolescentes con distintos promedios de uso, pero no un deterioro diario constante dentro de cada participante. Esta divergencia no invalida la tendencia general; revela que el efecto depende del diseño, la medición, la duración de la exposición y la proximidad temporal entre el uso digital y el descanso. El patrón problemático o compulsivo produjo asociaciones más estables que la frecuencia de uso considerada de manera aislada. Khan et al. (2024) hallaron mayores dificultades para iniciar el sueño entre adolescentes con uso problemático de redes sociales, mientras que Lin et al. (2021) establecieron relaciones longitudinales entre

nomofobia, uso adictivo e insomnio. Bozkurt et al. (2024) aportaron una explicación adicional al identificar la procrastinación de la hora de dormir como mediadora entre el uso problemático del teléfono y la calidad del sueño. Del mismo modo, Nagata et al. (2023, 2024) relacionaron la presencia de dispositivos en el dormitorio, las notificaciones activadas y el uso posterior a despertares nocturnos con alteraciones presentes y posteriores. Estos resultados sugieren que las diferencias entre exposición alta y baja no responden únicamente a la cantidad, sino también a la dificultad para interrumpir el uso y a su interferencia directa con las rutinas de descanso.

En este sentido, la regulación familiar apareció como una condición que modifica esa relación. Leonard y Khurana (2022) encontraron que una mayor participación parental se vinculaba con menor uso de medios al acostarse y mayor duración del sueño. Hamilton y Lee (2021) identificaron variaciones asociadas con las reglas familiares nocturnas y Mammeri et al. (2025) registraron una mayor duración cuando el teléfono permanecía fuera del dormitorio o existían restricciones durante la noche. El aporte social de estos hallazgos radica en que orientan las acciones preventivas hacia prácticas concretas, como reducir el acceso nocturno, desactivar notificaciones y acordar horarios familiares, en lugar de promover prohibiciones generales que no distinguen la finalidad, el momento ni la intensidad del uso.

Los resultados nulos también delimitan el alcance de la asociación. Argiansya et al. (2021) no encontraron relación entre las características del uso digital y los trastornos del sueño durante la pandemia, mientras que Knebel et al. (2020) no identificaron cambios en el tiempo total de sueño después de una intervención escolar. Tales hallazgos impiden afirmar que toda exposición elevada provoque necesariamente deterioro. La interpretación requiere cautela porque predominaron diseños transversales, autoinforme y puntos de corte heterogéneos. Aunque los seguimientos longitudinales y las mediciones objetivas fortalecieron la consistencia temporal de determinadas asociaciones, todavía no sustentan una conclusión causal aplicable a todos los adolescentes.

Finalmente, el principal aporte académico de esta revisión fue organizar una evidencia dispersa y demostrar que las pantallas no constituyen una exposición homogénea. Cantidad de tiempo, horario, actividad realizada, uso problemático y regulación familiar producen resultados diferentes y deben analizarse de forma conjunta. Esta distinción amplía el estado del arte, pues reemplaza la pregunta general sobre cuántas horas de pantalla resultan perjudiciales por un análisis más preciso acerca de cuándo, cómo y bajo qué condiciones el uso digital altera el sueño. Para la investigación futura, esta síntesis respalda la necesidad de emplear definiciones comparables de exposición alta, mediciones objetivas, seguimientos prolongados y análisis diferenciados por actividad digital. Para los ámbitos educativo, familiar y sanitario, ofrece una base científica para diseñar estrategias de higiene del sueño centradas en la protección del horario nocturno y en la prevención del uso compulsivo, sin desconocer que determinadas prácticas digitales moderadas pueden no producir el mismo riesgo.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

La revisión sistemática concluye que los adolescentes con exposición alta a pantallas tienden a presentar una calidad del sueño menos favorable que aquellos con niveles bajos o moderados. Esta relación no depende únicamente del tiempo total de uso. Los resultados

fueron más consistentes cuando la actividad digital continuaba dentro de la cama, ocurría después de la hora prevista para dormir, interrumpía el descanso nocturno o adquiría características problemáticas o compulsivas. El patrón puede explicarse, principalmente, por el desplazamiento del horario de sueño, prolongación voluntaria de la vigilia, dificultad para interrumpir determinadas actividades e interrupciones provocadas por mensajes, notificaciones o consultas nocturnas del dispositivo. Estas conductas reducen el tiempo disponible para dormir y alteran la regularidad del descanso. En cambio, el uso diurno o durante periodos breves antes de acostarse no produjo resultados uniformes, lo que impide considerar toda exposición digital como igualmente perjudicial.

Los hallazgos respaldan intervenciones familiares, educativas y sanitarias centradas en proteger el horario nocturno. La ubicación de los dispositivos fuera del dormitorio, desactivar notificaciones, evitar su utilización después de acostarse y establecer acuerdos familiares adaptados a la edad aparecen como medidas más justificadas que una prohibición general de las pantallas. La prevención también debe atender el uso problemático, dado que la dificultad para controlar la conducta digital mostró una relación más constante con el insomnio, la reducción del sueño y el retraso de los horarios.

Estas conclusiones deben interpretarse con cautela debido a la heterogeneidad de las mediciones, distintos puntos de corte y predominio de diseños transversales y datos auto informados. Tales condiciones impiden establecer una relación causal aplicable a todos los adolescentes. Pese a estas restricciones, la síntesis aporta una explicación más precisa del fenómeno: el riesgo para el sueño parece depender menos de la presencia de una pantalla que del momento, la forma y la intensidad con que se utiliza. En consecuencia, futuras investigaciones deberían combinar mediciones objetivas, seguimientos prolongados y criterios comparables de exposición para determinar con mayor precisión qué prácticas digitales comprometen el descanso adolescente.

6. REFERENCIAS

Ahmed, O., Walsh, E. I., Dawel, A., Alateeq, K., Espinoza Oyarce, D. A., & Cherbuin, N. (2024). Social media use, mental health and sleep: A systematic review with meta-analyses. *Journal of Affective Disorders*, *367*, 701–712. https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.08.193

Alexander, J. D., Nguyen-Louie, T. T., Gupta, S., Cummins, K. M., & Wade, N. E. (2025). Adolescent smartphone use, sleep, and physical activity: Daily associations between sensor-based measures in the Adolescent Brain Cognitive Development (ABCD) Study. *Psychiatry Research*, *349*, 116523. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2025.116523

Alonzo, R., Hussain, J., Stranges, S., & Anderson, K. K. (2021). Interplay between social media use, sleep quality, and mental health in youth: A systematic review. *Sleep Medicine Reviews*, *56*, 101414. https://doi.org/10.1016/j.smrv.2020.101414

Argiansya, F., Soedjadhi, R., Indra, R. M., & Kesuma, Y. (2021). Electronic media use and sleep disorders among adolescents during the COVID-19 pandemic. *Sleep Disorders*, *2021*, 2096944. https://doi.org/10.1155/2021/2096944

Azhari, A., Toms, Z., Pavlopoulou, G., Esposito, G., & Dimitriou, D. (2022). Social media use in female adolescents: Associations with anxiety, loneliness, and sleep disturbances. *Acta Psychologica*, *229*, 103706. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103706

Bergfeld, N. S., & Van den Bulck, J. (2021). It's not all about the likes: Social media affordances with nighttime, problematic, and adverse use as predictors of adolescent sleep indicators. *Sleep Health*, *7(5)*, 548–555. https://doi.org/10.1016/j.sleh.2021.05.009

Bozkurt, A., Demirdöğen, E. Y., & Akıncı, M. A. (2024). The association between bedtime procrastination, sleep quality, and problematic smartphone use in adolescents: A mediation analysis. *The Eurasian Journal of Medicine*, *56(1)*, 69–75. https://doi.org/10.5152/eurasianjmed.2024.23379

Brautsch, L. A. S., Lund, L., Andersen, M. M., Jennum, P. J., Folker, A. P., & Andersen, S. (2023). Digital media use and sleep in late adolescence and young adulthood: A systematic review. *Sleep Medicine Reviews*, *68*, 101742. https://doi.org/10.1016/j.smrv.2022.101742

Brosnan, B., Haszard, J. J., Meredith-Jones, K. A., Wickham, S.-R., Galland, B. C., & Taylor, R. W. (2024). Screen use at bedtime and sleep duration and quality among youths. *JAMA Pediatrics*, *178(11)*, 1147–1154. https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2024.2914

Brozatus, M., Ordnung, M., Sidhu, N. S., & Genuneit, J. (2026). Association of media use with sleep of children and adolescents: An umbrella review. *Sleep Medicine Reviews*, *89*, 102327. https://doi.org/10.1016/j.smrv.2026.102327

Burnell, K., Garrett, S. L., Nelson, B. W., Prinstein, M. J., & Telzer, E. H. (2024). Daily links between objective smartphone use and sleep among adolescents. *Journal of Adolescence*, *96(6)*, 1171–1181. https://doi.org/10.1002/jad.12326

Cha, J. H., Choi, Y.-J., Ryu, S., & Moon, J.-H. (2023). Association between smartphone usage and health outcomes of adolescents: A propensity analysis using the Korea Youth Risk Behavior Survey. *PLOS ONE*, *18(12)*, e0294553. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294553

Chen, Y., Li, Y., Li, S., He, M., Chen, Q., Ru, T., & Zhou, G. (2024). When and what: A longitudinal study on the role of screen time and activities in adolescent sleep. *Sleep Medicine*, *117*, 33–39. https://doi.org/10.1016/j.sleep.2024.03.008

Dibben, G. O., Martin, A., Shore, C. B., Johnstone, A., McMellon, C., Palmer, V., Pugmire, J., Riddell, J., Skivington, K., Wells, V., McDaid, L., & Simpson, S. A. (2023). Adolescents' interactive electronic device use, sleep and mental health: A systematic review of prospective studies. *Journal of Sleep Research*, *32(5)*, e13899. https://doi.org/10.1111/jsr.13899

Fiore, M., Arena, D., Crisafi, V., Grieco, V., Palella, M., Timperanza, C., Conti, A., Cuffari, G., & Ferrante, M. (2025). Digital devices use and sleep in adolescents: An umbrella

review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *22(10)*, 1517. https://doi.org/10.3390/ijerph22101517

Gumport, N. B., Gasperetti, C. E., Silk, J. S., & Harvey, A. G. (2021). The impact of television, electronic games, and social technology use on sleep and health in adolescents with an evening circadian preference. *Journal of Youth and Adolescence*, *50(12)*, 2351–2362. https://doi.org/10.1007/s10964-021-01429-9

Hamilton, J. L., Hutchinson, E., Evankovich, M. R., Ladouceur, C. D., & Silk, J. S. (2023). Daily and average associations of physical activity, social media use, and sleep among adolescent girls during the COVID-19 pandemic. *Journal of Sleep Research*, *32(1)*, e13611. https://doi.org/10.1111/jsr.13611

Hamilton, J. L., & Lee, W. (2021). Associations between social media, bedtime technology use rules, and daytime sleepiness among adolescents: Cross-sectional findings from a nationally representative sample. *JMIR Mental Health*, *8(9)*, e26273. https://doi.org/10.2196/26273

Han, X., Zhou, E., & Liu, D. (2024). Electronic media use and sleep quality: Updated systematic review and meta-analysis. *Journal of Medical Internet Research*, *26*, e48356. https://doi.org/10.2196/48356

Hena, M., & Garmy, P. (2020). Social jetlag and its association with screen time and nighttime texting among adolescents in Sweden: A cross-sectional study. *Frontiers in Neuroscience*, *14*, 122. https://doi.org/10.3389/fnins.2020.00122

Jani, S., Parhiz, A., Aminzadeh, A., Javanmardi, K., & Jafarinezhad, F. (2026). Worldwide prevalence of poor sleep quality in adolescents aged 10–19 years: A systematic review and meta-analysis. *Iranian Journal of Child Neurology*, *20(2)*, 1–11. https://doi.org/10.22037/ijcn.v20i2.47947

Khan, A., Thomas, G., Karatela, S., Morawska, A., & Werner-Seidler, A. (2024). Intense and problematic social media use and sleep difficulties of adolescents in 40 countries. *Journal of Adolescence*, *96(5)*, 1116–1125. https://doi.org/10.1002/jad.12321

Kiss, O., Nagata, J. M., de Zambotti, M., Dick, A. S., Marshall, A. T., Sowell, E. R., Van Rinsveld, A., Guillaume, M., Pelham, W. E., III, Gonzalez, M. R., Brown, S. A., Dowling, G. J., Lisdahl, K. M., Tapert, S. F., & Baker, F. C. (2023). Effects of the COVID-19 pandemic on screen time and sleep in early adolescents. *Health Psychology*, *42(12)*, 894–903. https://doi.org/10.1037/hea0001251

Knebel, M. T. G., Borgatto, A. F., Lopes, M. V. V., dos Santos, P. C., Matias, T. S., Narciso, F. V., & Silva, K. S. (2020). Mediating role of screen media use on adolescents' total sleep time: A cluster-randomized controlled trial for physical activity and sedentary behaviour. *Child: Care, Health and Development*, *46(3)*, 381–389. https://doi.org/10.1111/cch.12755

Kokka, I., Mourikis, I., Nicolaides, N. C., Darviri, C., Chrousos, G. P., Kanaka-Gantenbein, C., & Bacopoulou, F. (2021). Exploring the effects of problematic Internet use on

adolescent sleep: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *18(2)*, 760. https://doi.org/10.3390/ijerph18020760

Kontostoli, E., Jones, A. P., Pearson, N., Foley, L., Biddle, S. J. H., & Atkin, A. J. (2023). The association of contemporary screen behaviours with physical activity, sedentary behaviour and sleep in adolescents: A cross-sectional analysis of the Millennium Cohort Study. *International Journal of Behavioral Medicine*, *30(1)*, 122–132. https://doi.org/10.1007/s12529-022-10077-7

Lee, P. H., Tse, A. C. Y., Wu, C. S. T., Mak, Y. W., & Lee, U. (2021). Temporal association between objectively measured smartphone usage, sleep quality and physical activity among Chinese adolescents and young adults. *Journal of Sleep Research*, *30(4)*, e13213. https://doi.org/10.1111/jsr.13213

Leonard, H., & Khurana, A. (2022). Parenting behaviors and family conflict as predictors of adolescent sleep and bedtime media use. *Journal of Youth and Adolescence*, *51(8)*, 1611–1621. https://doi.org/10.1007/s10964-022-01614-4

Lin, C.-Y., Potenza, M. N., Ulander, M., Broström, A., Ohayon, M. M., Chattu, V. K., & Pakpour, A. H. (2021). Longitudinal relationships between nomophobia, addictive use of social media, and insomnia in adolescents. *Healthcare*, *9(9)*, 1201. https://doi.org/10.3390/healthcare9091201

Lund, L., Sølvhøj, I. N., Danielsen, D., & Andersen, S. (2021). Electronic media use and sleep in children and adolescents in western countries: A systematic review. *BMC Public Health*, *21*, 1598. https://doi.org/10.1186/s12889-021-11640-9

Maksniemi, E., Hietajärvi, L., Ketonen, E. E., Lonka, K., Puukko, K., & Salmela-Aro, K. (2022). Intraindividual associations between active social media use, exhaustion, and bedtime vary according to age—A longitudinal study across adolescence. *Journal of Adolescence*, *94(3)*, 401–414. https://doi.org/10.1002/jad.12033

Mammeri, K., Riontino, L., Schwartz, S., & Sterpenich, V. (2025). Influence of parental rules about screen electronic device use in the evening on sleep in adolescents. *Discover Public Health*, *22*, 517. https://doi.org/10.1186/s12982-025-00923-w

Martin, K. B., Bednarz, J. M., & Aromataris, E. (2021). Interventions to control children's screen use and their effect on sleep: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Sleep Research*, *30(3)*, e13130. https://doi.org/10.1111/jsr.13130

Nagata, J. M., Cheng, C. M., Shim, J., Kiss, O., Ganson, K. T., Testa, A., He, J., & Baker, F. C. (2024). Bedtime screen use behaviors and sleep outcomes in early adolescents: A prospective cohort study. *Journal of Adolescent Health*, *75(4)*, 650–655. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2024.06.006

Nagata, J. M., Singh, G., Yang, J. H., Smith, N., Kiss, O., Ganson, K. T., Testa, A., Jackson, D. B., & Baker, F. C. (2023). Bedtime screen use behaviors and sleep outcomes: Findings from the Adolescent Brain Cognitive Development (ABCD) Study. *Sleep Health*, *9(4)*, 497–502. https://doi.org/10.1016/j.sleh.2023.02.005

Sennock, S., von Lieres und Wilkau, K., Günther, A., Brandhorst, I., Zinke, K., Conzelmann, A., Renner, T. J., & Kurz, E.-M. (2024). Investigation of the influence of 45-minute pre-sleep social media use on sleep quality and memory consolidation in adolescents. *Sleep Medicine*, *124*, 299–307. https://doi.org/10.1016/j.sleep.2024.09.034

Siebers, T., Beyens, I., Baumgartner, S. E., & Valkenburg, P. M. (2026). Adolescents' digital nightlife: The comparative effects of day- and nighttime smartphone use on sleep quality. *Communication Research*, *53(5)*, 632–658. https://doi.org/10.1177/00936502241276793

Smith, C., de Wilde, T., Taylor, R. W., & Galland, B. C. (2020). Prebedtime screen use in adolescents: A survey of habits, barriers, and perceived acceptability of potential interventions. *Journal of Adolescent Health*, *66(6)*, 725–732. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2019.12.007

Wang, W., Du, X., Guo, Y., Li, W., Zhang, S., Guo, L., & Lu, C. (2021). Association between problematic internet use and behavioral/emotional problems among Chinese adolescents: The mediating role of sleep disorders. *PeerJ*, *9*, e10839. https://doi.org/10.7717/peerj.10839

Woo, K. S., Bong, S. H., Choi, T. Y., & Kim, J. W. (2021). Mental health, smartphone use type, and screen time among adolescents in South Korea. *Psychology Research and Behavior Management*, *14*, 1419–1428. https://doi.org/10.2147/PRBM.S324235

Ciencias y Saberes

ISSN 2960-8430

RIESGOS PSICOSOCIALES LABORALES EN EL BIENESTAR EMOCIONAL Y DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL PERSONAL DOCENTE EN AMÉRICA LATINA

Jenifer Carolina Erazo Proaño
carolinaerazo95@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-5694-9088
Universidad de las Américas - Ecuador

Ángel Patricio Herrera Carrión
apherrerac@ube.edu.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-5501-6988
Universidad Bolivariana del Ecuador

Elina Katerine Pinta Remache
elina.pinta@educacion.gob.ec
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-6723-5010
Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Jesús Santiago Jumbo Jima
jesusjumbo@hotmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-6648-1690
Unidad Educativa Fiscomisional Monseñor Maximiliano Spiller - Ecuador

Recibido: 21/07/26
Aceptado: 23/08/26
Publicado: 01/09/26

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue sintetizar la evidencia científica publicada entre 2019 y 2026 sobre las implicaciones de la exposición a riesgos psicosociales laborales en el bienestar emocional y el desempeño profesional del personal docente en América Latina. Se efectuó una revisión sistemática guiada por PECO y PRISMA 2020. Las búsquedas se realizaron en Scopus, PubMed y Dialnet. De 1.247 registros identificados, 17 publicaciones, correspondientes a 13 poblaciones independientes, cumplieron los criterios de elegibilidad. Un revisor desarrolló el cribado, extracción y valoración metodológica mediante MMAT 2018. Debido a la heterogeneidad de diseños, exposiciones e instrumentos, se aplicó una síntesis narrativa y un análisis de sensibilidad, sin metaanálisis. Los hallazgos mostraron una asociación consistente entre mayor exposición a acoso laboral, violencia psicológica, hostilidad, liderazgo adverso y bajo apoyo institucional y peores resultados de burnout, estrés y salud mental. La evidencia sobre desempeño fue menos abundante, aunque indicó menor capacidad laboral, ausentismo y afectación del trabajo. La confianza fue moderada para bienestar emocional y baja a moderada para desempeño profesional. Se concluye que la prevención exige respuestas institucionales frente a los entornos laborales hostiles.

Palabras clave: condiciones de empleo del docente, relaciones laborales, salud mental, eficacia del docente, América Latina.

PSYCHOSOCIAL RISKS IN THE WORKPLACE AND THEIR IMPACT ON THE EMOTIONAL WELL-BEING AND PROFESSIONAL PERFORMANCE OF TEACHERS IN LATIN AMERICA

ABSTRACT

The objective of this study was to synthesize the scientific evidence published between 2019 and 2026 on the implications of exposure to occupational psychosocial risks on the emotional well-being and professional performance of teaching staff in Latin America. A systematic review guided by PECO and PRISMA 2020 was conducted. Searches were conducted in Scopus, PubMed, and Dialnet. Of the 1,247 records identified, 17 publications, corresponding to 13 independent study populations, met the eligibility criteria. A reviewer performed the screening, data extraction, and methodological assessment using the MMAT 2018. Due to the heterogeneity of study designs, exposures, and instruments, a narrative synthesis and sensitivity analysis were performed, without a meta-analysis. The findings showed a consistent association between greater exposure to workplace harassment, psychological violence, hostility, adverse leadership, and low institutional support, and worse outcomes regarding burnout, stress, and mental health. Evidence on performance was less abundant, although it indicated reduced work capacity, absenteeism, and impaired work performance. The confidence level was moderate for emotional well-being and low to moderate for professional performance. It is concluded that prevention requires institutional responses to hostile work environments.

Key words: teacher's employment conditions, labor relations, mental health, teacher effectiveness, Latin America.

Correo principal para contacto: redinvestigativa.aphc6.0@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo docente se desarrolla en organizaciones donde convergen exigencias pedagógicas, relaciones jerárquicas, cooperación entre colegas, presión por resultados y normas institucionales que pueden proteger o deteriorar la experiencia laboral. Cuando esas relaciones adoptan formas persistentes de hostilidad, humillación, aislamiento, abuso de autoridad o falta de apoyo, dejan de constituir desacuerdos ordinarios y se convierten en riesgos psicosociales capaces de comprometer la salud y el ejercicio profesional. En América Latina, esta cuestión adquiere especial interés por la coexistencia de sobrecarga, precariedad contractual, desigualdades organizacionales y mecanismos institucionales de prevención todavía dispares. Díaz-Patiño y Anaya-Velasco (2022) identificaron, entre trabajadores universitarios, exposiciones relacionadas con demandas psicológicas, conflicto de rol, inseguridad laboral, relaciones sociales deficientes, acoso y violencia, asociadas con estrés, burnout, depresión, ansiedad, alteraciones del sueño y ausentismo. Esta diversidad muestra que el daño no depende de una sola conducta, sino de la interacción entre prácticas interpersonales y condiciones organizacionales que sostienen o toleran el maltrato.

Los riesgos psicosociales laborales comprenden características de la organización, el contenido y las relaciones de trabajo que pueden afectar el bienestar psicológico o la capacidad funcional. Dentro de este campo, el conflicto interpersonal alude a incompatibilidades, tensiones o desacuerdos entre personas; por sí mismo, no equivale a acoso. Leymann (1990) reservó el concepto de *mobbing* para una comunicación hostil y no ética ejercida de manera sistemática y prolongada contra una persona que, con el tiempo, queda en una posición de difícil defensa. Su formulación distingue un incidente crítico, la intensificación y estigmatización, la intervención administrativa y, en los casos más graves, la expulsión del empleo. Einarsen y Skogstad (1996) reforzaron esta delimitación al subrayar la repetición, la duración y la asimetría de poder como rasgos centrales del acoso laboral; sus datos mostraron que tanto colegas como superiores pueden ejercerlo. En consecuencia, una revisión sobre docentes debe diferenciar los desacuerdos episódicos de patrones reiterados de violencia psicológica, exclusión, hostilidad o liderazgo abusivo.

Esta distinción conceptual resulta decisiva, porque una definición demasiado amplia puede agrupar exposiciones de naturaleza diferente y producir conclusiones poco precisas. El acoso moral se reconoce por la reiteración de actos que degradan, desacreditan o aíslan, mientras que la violencia psicológica puede incluir insultos, amenazas, humillaciones o intimidación aun cuando el estudio no documente todos los criterios temporales del *mobbing*. Las relaciones profesionales adversas abarcan bajo apoyo, comunicación deteriorada y conflictos persistentes. El liderazgo desfavorable incorpora exigencia excesiva, arbitrariedad o ausencia de respaldo y la cultura organizacional puede normalizar la impunidad, competitividad extrema y abuso de poder. Nunes et al. (2022) encontraron que buena parte del personal de una universidad brasileña definía el acoso mediante conductas hostiles o sus consecuencias, pero pocas personas mencionaban la frecuencia y la duración. Esa comprensión incompleta favorece la confusión entre episodios aislados y persecución sistemática, dificulta la denuncia y debilita las respuestas preventivas.

El bienestar emocional constituye uno de los principales dominios afectados. Incluye la experiencia de estrés, distrés, síntomas ansiosos o depresivos, agotamiento emocional, satisfacción laboral y percepción de salud mental. Ahumada et al. (2021) estimaron una exposición al acoso laboral del 10,2 %. Tras ajustar los modelos, las personas expuestas

presentaron aproximadamente tres veces la prevalencia de síntomas depresivos y distrés, así como una prevalencia mayor de consumo de psicotrópicos. Aunque esa muestra no se restringió al profesorado, sus resultados ofrecen un antecedente regional consistente para comprender la carga psicológica del acoso. La temporalidad no puede establecerse por tratarse de un estudio transversal, pero la magnitud de las asociaciones respalda el tratamiento de esta exposición como un problema de salud ocupacional y no únicamente como una dificultad de convivencia.

La evidencia acumulada fuera del ámbito docente coincide con ese patrón. Nielsen y Einarsen (2012), al integrar 66 muestras independientes, relacionaron el acoso con problemas de salud mental, ansiedad, depresión, estrés postraumático y burnout; también hallaron menor satisfacción laboral, menor compromiso organizacional y mayor intención de abandonar el empleo. Verkuil et al. (2015) confirmaron asociaciones con depresión, ansiedad y quejas psicológicas vinculadas con el estrés en 70 muestras y sus datos longitudinales indicaron que la exposición precedía a problemas posteriores de salud mental. A la vez, la salud mental inicial predijo una mayor exposición futura, hallazgo que aconseja interpretar el vínculo como potencialmente bidireccional y evitar explicaciones causales simples. Ambos metaanálisis dependieron ampliamente de autoinformes y reunieron sobre todo investigaciones europeas, de modo que su aplicabilidad al profesorado latinoamericano requiere contraste con evidencia regional y con las particularidades de las instituciones educativas.

En la docencia, el burnout representa una manifestación especialmente estudiada del deterioro asociado al estrés laboral crónico. No es sinónimo de todo malestar emocional: articula agotamiento, distanciamiento o despersonalización y reducción de la realización profesional, según el instrumento empleado. Alvarado-Peña et al. (2023) hallaron niveles variables de burnout entre docentes universitarios latinoamericanos, aunque el agotamiento emocional tendió a sobresalir incluso cuando la clasificación global era baja. Su revisión vinculó el síndrome con condiciones laborales, organizacionales, sociodemográficas y personales, además, señaló el capital psicológico como posible recurso protector. Ribeiro et al. (2022) añadieron que la violencia ocupacional puede disminuir la motivación y deteriorar la calidad del trabajo educativo, pero su revisión incluyó agresiones procedentes de estudiantes y familias. Por ello, el burnout debe analizarse como desenlace relacionado con múltiples demandas, sin atribuirlo automáticamente a riesgos interpersonales internos cuando el estudio no aísla esa exposición.

En este contexto, el desempeño profesional conforma un dominio relacionado, aunque distinto del bienestar. Este comprende la capacidad para sostener tareas docentes, continuidad laboral, ausentismo, afectación del trabajo, compromiso e intención de abandono. El daño emocional puede interferir con concentración, toma de decisiones, interacción pedagógica y permanencia, pero esa secuencia no debe presumirse sin mediciones específicas. Nielsen y Einarsen (2012) encontraron asociaciones más claras con satisfacción, compromiso e intención de salida que con desempeño directo y ausentismo. Desde la formulación inicial de Leymann (1990), el deterioro productivo y la exclusión del empleo fueron descritos como posibles consecuencias tardías, aunque parte de esa evidencia era clínica y preliminar. La diferencia entre resultados emocionales y laborales exige examinar qué indicadores utiliza cada estudio, qué tan próximos están a la exposición y si corresponden a percepciones, registros institucionales o medidas funcionales.

Por otro lado, las instituciones educativas introducen fuentes de violencia que no siempre pertenecen al mismo constructo. Melanda et al. (2018) analizaron violencia física contra docentes brasileños y hallaron relaciones con condiciones contractuales y exposición previa a otras formas de violencia. Alves et al. (2023), en once docentes de enfermería de una universidad pública brasileña, explicaron la violencia durante la práctica pedagógica mediante la cultura institucional, desigualdades de género y posiciones de dominación; no obstante, el núcleo empírico correspondió a agresiones ejercidas por estudiantes. Estas investigaciones amplían la comprensión del ambiente ocupacional docente y muestran que la organización puede incrementar o reducir la vulnerabilidad. Aun así, no deben confundirse con estudios centrados en acoso, hostilidad o relaciones adversas entre personas adultas dentro de la estructura laboral. Esa delimitación justifica emplearlos como antecedentes conceptuales y no como evidencia principal de la exposición definida para la revisión.

Por tanto, el estado del arte presenta tres tensiones. La primera es conceptual: coexisten términos como conflicto, acoso, *mobbing*, violencia psicológica, violencia ocupacional y relaciones deterioradas, con criterios de frecuencia, duración y procedencia del agresor que no siempre son equivalentes. La segunda es metodológica: predominan diseños transversales, muestras no probabilísticas e instrumentos autoinformados, condiciones que restringen la secuencia temporal y elevan el riesgo de sesgo de método común (Ahumada et al., 2021; Díaz-Patiño y Anaya-Velasco, 2022; Verkuil et al., 2015). La tercera es geográfica y ocupacional: síntesis generales reúnen sobre todo evidencia europea, mientras que la producción latinoamericana se concentra en pocos países y niveles educativos. Incluso en revisiones regionales sobre burnout, la cobertura del profesorado universitario fue considerada insuficiente para representar la magnitud del fenómeno (Alvarado-Peña et al., 2023).

A estas tensiones se añade una brecha sustantiva: investigaciones han documentado con mayor consistencia síntomas psicológicos y burnout que resultados de desempeño profesional. Son menos frecuentes los estudios que integran, dentro de un mismo modelo, la exposición a riesgos interpersonales u organizacionales, bienestar emocional y consecuencias como capacidad para el trabajo, ausentismo, compromiso o permanencia. Tampoco abundan seguimientos longitudinales que distingan antecedente, desenlace y posibles relaciones recíprocas. La heterogeneidad de definiciones dificulta saber si los hallazgos corresponden a acoso sistemático, violencia ocasional, liderazgo adverso o demandas generales de la profesión. La ausencia de una síntesis circunscrita al personal docente latinoamericano impide apreciar coincidencias, divergencias, mecanismos protectores y vacíos de medición durante el periodo reciente.

Frente a esta brecha, la presente revisión sistemática sintetizó la evidencia publicada entre 2019 y 2026 sobre las implicaciones de la exposición a riesgos psicosociales laborales en el bienestar emocional y el desempeño profesional del personal docente de América Latina. El análisis caracteriza: distribución geográfica, niveles educativos, diseños y las muestras; identifica exposiciones interpersonales y organizacionales evaluadas; examina sus asociaciones con salud mental, estrés, burnout, satisfacción, capacidad laboral, ausentismo, compromiso y permanencia; considera el papel del apoyo institucional, liderazgo, género y cultura organizacional. Esta integración también busca reconocer vacíos geográficos, metodológicos y de medición que orienten políticas preventivas y futuras

investigaciones. A partir de ello, la pregunta del estudio fue: ¿qué diferencias o asociaciones se reportan en el bienestar emocional y el desempeño profesional entre el personal docente de América Latina con mayor exposición a riesgos psicosociales laborales y aquel con baja o nula exposición, según la evidencia científica publicada entre 2019 y 2026?

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS / MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló como una revisión sistemática de fuentes secundarias, con un enfoque integrador y una orientación cualitativa para la síntesis de la evidencia. Se adoptó un diseño no experimental, documental y retrospectivo, debido a que no se manipularon variables ni se intervino directamente sobre participantes, sino que se analizaron estudios primarios publicados. Su alcance fue descriptivo-analítico: descriptivo, porque permitió caracterizar la producción científica según país, nivel educativo, diseño, población, exposición y desenlaces y analítico, porque examinó asociaciones reportadas entre riesgos psicosociales laborales, bienestar emocional y desempeño profesional docente. El método aplicado fue revisión sistemática, guiada por las recomendaciones de PRISMA 2020 para identificación, selección, evaluación y presentación transparente de la evidencia (Page et al., 2021).

La pregunta de investigación y los criterios de elegibilidad se estructuraron mediante el marco PECO. La población estuvo conformada por personal docente activo de instituciones educativas formales de América Latina, desde educación inicial hasta educación superior. La exposición comprendió riesgos psicosociales laborales de naturaleza interpersonal u organizacional, tales como acoso laboral, *mobbing*, violencia psicológica, hostilidad, exclusión, relaciones profesionales adversas, liderazgo desfavorable, ausencia de apoyo institucional y culturas organizacionales propiciadoras del acoso. La comparación correspondió a docentes con menor o nula exposición, relaciones profesionales favorables, apoyo institucional o niveles distintos de exposición. Cuando los estudios no presentaron un grupo comparador directo, se admitieron análisis cuantitativos de asociación o aproximaciones cualitativas compatibles con la pregunta PECO. Los resultados de interés fueron el bienestar emocional o psicológico estrés, ansiedad, agotamiento, burnout, satisfacción laboral y salud mental, el desempeño profesional y capacidad para el trabajo, ausentismo, afectación laboral, compromiso, permanencia e intención de abandono.

Tabla 1

Marco PECO y criterios de elegibilidad aplicados en la revisión sistemática.

Componente	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Población	Personal docente activo de instituciones educativas formales de América Latina, perteneciente a educación inicial, básica, bachillerato, formación técnica o educación superior. En poblaciones mixtas, se requirieron datos docentes diferenciados o una interpretación limitada y explícitamente justificada.	Estudios centrados exclusivamente en estudiantes, familias o personal no docente; poblaciones mixtas sin información atribuible al profesorado; estudios multirregionales sin una submuestra latinoamericana identificable.
Exposición	Evaluación explícita de riesgos psicosociales laborales interpersonales u organizacionales: acoso, *mobbing*, violencia psicológica, hostilidad,	Violencia ejercida por estudiantes o familiares sin diferenciación suficiente de los riesgos laborales internos; ruido,

	exclusión, relaciones adversas, liderazgo desfavorable, falta de apoyo o cultura organizacional propiciadora.	infraestructura, recursos físicos o indisciplina estudiantil sin un componente psicosocial laboral explícito.
Comparación	Menor o nula exposición, relaciones laborales favorables, apoyo institucional o grupos con distintos niveles de exposición. También, se admitieron análisis de asociación y estudios cualitativos compatibles con PECO.	Estudios sin comparación, asociación o análisis cualitativo que permitiera relacionar la exposición con los resultados examinados.
Resultados	Bienestar emocional o psicológico, estrés, ansiedad, burnout, satisfacción laboral, salud mental, capacidad para el trabajo, ausentismo, afectación laboral, compromiso, permanencia o intención de abandono.	Ausencia de resultados relacionados con el bienestar emocional o el desempeño profesional docente.
Periodo	Artículos publicados desde enero de 2019 hasta el cierre de la búsqueda, el 19 de junio de 2026.	Publicaciones anteriores a 2019 o posteriores a la fecha de cierre.
Diseños	Estudios primarios cuantitativos, cualitativos o mixtos con metodología explícita.	Revisiones, metaanálisis, estudios bibliométricos, editoriales, ensayos, noticias, blogs, resúmenes sin texto completo y documentos sin metodología verificable.
Idioma y acceso	Texto completo disponible en español, inglés o portugués.	Texto completo no recuperable o información insuficiente para efectuar una extracción verificable.
Publicaciones relacionadas	Publicaciones procedentes de una misma población cuando aportaban exposiciones, desenlaces o análisis diferentes.	Publicaciones duplicadas o derivadas de la misma población que no aportaban resultados distintos.

Fuente: autoría propia.

La última búsqueda se efectuó en Scopus el 16 de junio de 2026, en PubMed el 17 de junio y en Dialnet el 18 de junio. El 19 de junio de 2026 se realizó la verificación complementaria donde se desarrolló el rastreo de referencias de artículos potencialmente elegibles. Estas fuentes complementarias se emplearon para comprobar la disponibilidad, procedencia e indexación de los documentos, pero sus resultados no se sumaron nuevamente cuando correspondían a registros ya identificados. La ventana temporal se delimitó entre 2019 y 2026 y se usaron publicaciones en español, inglés y portugués.

Tabla 2

Fuentes de información, fechas de búsqueda y registros identificados.

Fuente o etapa	Fecha	Función en la revisión	Registros identificados
Scopus	16 de junio de 2026	Identificación principal	46
PubMed	17 de junio de 2026	Identificación principal	1.115
Dialnet	18 de junio de 2026	Identificación principal	86

Nota. Scopus, PubMed y Dialnet sumaron 1.247 registros. *Fuente:* autoría propia.

En este sentido, las estrategias combinaron términos correspondientes a población docente, riesgos psicosociales laborales y resultados emocionales o profesionales. Se utilizaron operadores booleanos, frases exactas entre comillas y sinónimos en español e

inglés. Las cinco ecuaciones registradas en el protocolo se conservaron como búsquedas exactas ejecutadas y se aplicaron en las fuentes indicadas en la Tabla 3.

Tabla 3

Ecuaciones exactas empleadas en la búsqueda bibliográfica.

N.º	Fuente de aplicación	Ecuación exacta
1	Scopus, PubMed y Dialnet	("conflictos interpersonales" OR "conflictos laborales" OR "conflicto en el lugar de trabajo") AND (docentes OR profesores OR profesorado) AND ("bienestar emocional" OR "bienestar psicológico" OR "salud mental" OR "desempeño docente")
2	Scopus, PubMed y Dialnet	(incivilidad OR mobbing OR "acoso laboral" OR "acoso psicológico" OR hostilidad OR exclusión) AND (docentes OR profesores) AND (estrés OR ansiedad OR burnout OR "satisfacción laboral")
3	Scopus y Dialnet	("relaciones entre colegas" OR "conflicto entre docentes" OR "falta de respeto" OR "crítica persistente") AND (docentes OR profesorado) AND ("bienestar psicológico" OR compromiso)
4	Scopus, PubMed y Dialnet	("conflicto laboral" OR incivilidad OR mobbing OR "acoso laboral") AND ("capacidad para el trabajo" OR productividad OR ausentismo OR "intención de abandono") AND (docentes OR profesores) AND ("América Latina" OR países latinoamericanos)
5	Scopus, PubMed y Dialnet	("riesgos psicosociales laborales" OR "relaciones profesionales deterioradas" OR "hostilidad laboral") AND (bienestar OR estrés OR burnout OR "satisfacción laboral") AND (docentes OR profesores)

Fuente: autoría propia.

La técnica de recolección de información fue la revisión documental sistemática. Los registros recuperados se depuraron antes del cribado y posteriormente se examinaron por título y resumen. Los documentos potencialmente pertinentes pasaron a recuperación y evaluación de texto completo. En cada fase se aplicaron los criterios previamente definidos, sin utilizar herramientas automatizadas para decidir la inclusión o exclusión. La búsqueda, depuración, cribado, evaluación de elegibilidad, extracción de datos y valoración metodológica fueron realizadas por un solo revisor. Ante registros con elegibilidad dudosa, se volvió al texto completo y se contrastó la decisión con el marco PECO, los criterios operacionales y la matriz de control.

La reevaluación del corpus provisional constituyó una enmienda documentada del protocolo interno. Tres publicaciones inicialmente consideradas no cumplieron la exposición psicosocial laboral definida: una examinó principalmente condiciones físicas del aula; otra no permitió diferenciar suficientemente violencia laboral interna de violencia procedente de actores externos y la tercera se concentró en ruido e indisciplina estudiantil. Estas publicaciones fueron retiradas del corpus principal y conservadas únicamente como artículos complementarios para la introducción o la discusión. De la misma manera, las publicaciones basadas en una misma muestra se mantuvieron cuando aportaban desenlaces diferentes, pero se agruparon como una sola población independiente para impedir la sobre ponderación de la evidencia. El resultado fue un corpus de 17 publicaciones, equivalentes a 13 poblaciones independientes. La totalidad del proceso de identificación y selección se representa mediante el diagrama PRISMA 2020 que se presenta como Figura 1 en el apartado de resultados.

El instrumento de recolección fue una matriz estandarizada de extracción, organizada mediante los códigos EST-01 a EST-17. Para cada publicación se registraron: título, fuente de recuperación, referencia APA 7, enlace o DOI, año, país, objetivo, diseño metodológico, población, muestra, instrumentos, exposición evaluada, resultados de bienestar emocional, indicadores de desempeño profesional, principales hallazgos, implicaciones y limitaciones. También se incorporaron campos de control para identificar poblaciones compartidas, población ocupacional mixta, fecha de recolección anterior al periodo de publicación, exposición limítrofe, ausencia de DOI y otras alertas que pudieran afectar la interpretación. Los datos no informados por los estudios se registraron como no disponibles; no se efectuaron imputaciones ni se completaron resultados mediante inferencias no sustentadas.

La calidad metodológica de las 17 publicaciones se evaluó mediante el *Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT)*, versión 2018 (Hong et al., 2018), debido a que el corpus incluyó investigaciones cuantitativas, cualitativas y de métodos mixtos. La valoración comenzó con las dos preguntas generales de cribado del instrumento y continuó con cinco criterios específicos correspondientes al diseño de cada investigación. Cada criterio recibió una respuesta de Sí, No o No se puede determinar, acompañada por una justificación sustentada en el texto del artículo. De acuerdo con las recomendaciones del *MMAT*, no se calculó un porcentaje ni una puntuación global de calidad. Los perfiles denominados favorable, favorable con reservas, intermedio, intermedio-restrictivo o restrictivo se utilizaron únicamente como juicios interpretativos para facilitar el análisis y no como puntuaciones oficiales del instrumento. Ningún estudio fue excluido automáticamente por su valoración metodológica; las limitaciones detectadas se consideraron al estimar la confianza y al efectuar el análisis de sensibilidad.

La información se integró mediante síntesis narrativa, debido a la heterogeneidad de países, niveles educativos, diseños, exposiciones, instrumentos, medidas de efecto y desenlaces. No se realizó metaanálisis porque no existió una medida común suficientemente comparable entre los estudios. Las estimaciones originales, razones de prevalencia, riesgos relativos, coeficientes de asociación, frecuencias, porcentajes o categorías cualitativas se conservaron en su forma reportada, sin convertir métricas incompatibles ni calcular efectos combinados. La síntesis se organizó en cinco dominios: riesgos de acoso o violencia psicológica y bienestar; liderazgo, apoyo y cultura organizacional; desempeño, capacidad laboral y ausentismo; persistencia o recurrencia de exposición y prevalencia o formas de acoso. Además, se examinaron condiciones moderadoras o protectoras, como apoyo institucional, liderazgo, género y organización del trabajo. La heterogeneidad se analizó según país, nivel educativo, diseño, tipo de exposición, resultado medido y grado de independencia de las muestras. La publicación constituyó la unidad de extracción, mientras que la población independiente se utilizó como unidad de interpretación para evitar que varias publicaciones derivadas de una misma muestra incrementaran artificialmente el peso de sus resultados.

El análisis de sensibilidad contrastó la conclusión general bajo diferentes escenarios: exclusión de los estudios con perfiles metodológicos restrictivos; agrupación obligatoria de publicaciones correspondientes a una misma población y retiro temporal de investigaciones con poblaciones mixtas, exposiciones limítrofes o violencia procedente de estudiantes sin diferenciación suficiente. Se examinó si estas decisiones modificaban la dirección de los hallazgos o solamente reducían el volumen y la cobertura geográfica de la evidencia. La

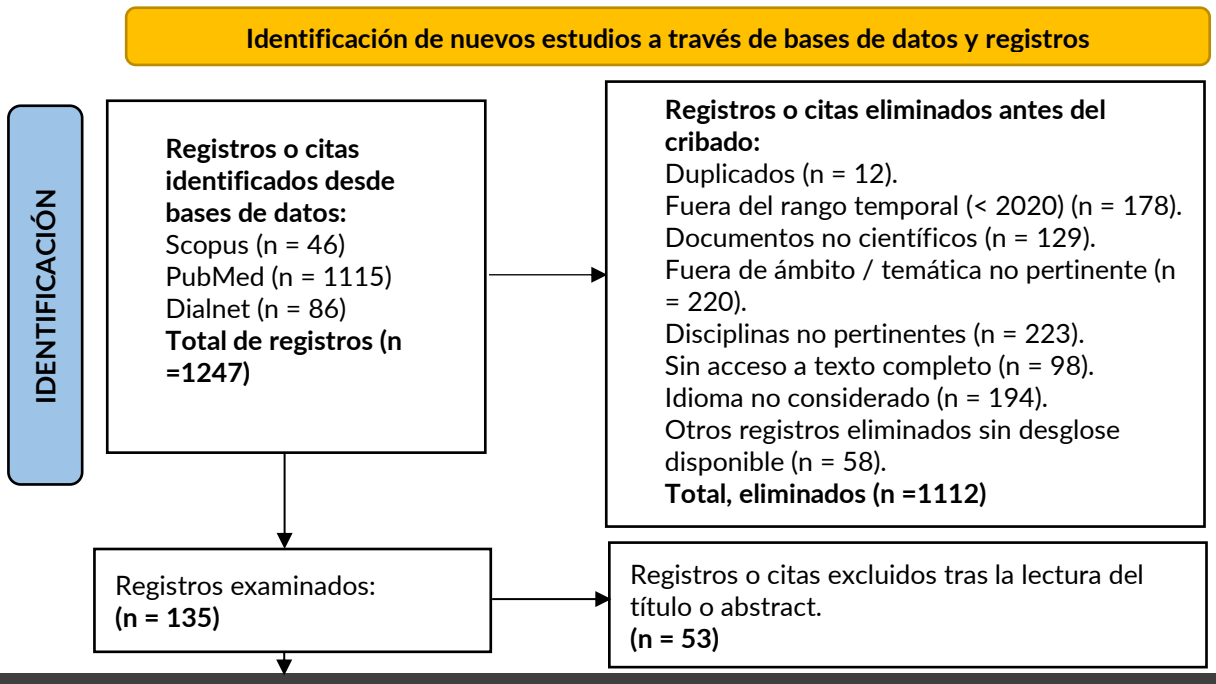
confianza se valoró narrativamente por dominio, atendiendo a la consistencia de la dirección de los resultados, calidad metodológica, correspondencia entre exposición y desenlace, independencia de las poblaciones y limitaciones de los estudios. El protocolo no fue registrado en PROSPERO, Open Science Framework ni en otra plataforma pública; se conservó un protocolo interno con criterios, ecuaciones, decisiones de elegibilidad y las enmiendas efectuadas. La realización de la revisión por un solo investigador constituye una limitación metodológica, por el posible incremento del error y del sesgo de selección; como medida de control, se comprobó la congruencia entre las decisiones registradas, matriz de extracción, exclusiones y flujo PRISMA. La investigación no recibió financiamiento externo y fue desarrollada con recursos propios. Los autores declaran no tener conflictos de interés. Los datos y materiales que respaldan la revisión se encuentran disponibles previa solicitud razonable a los autores, respetando los derechos editoriales de los textos completos.

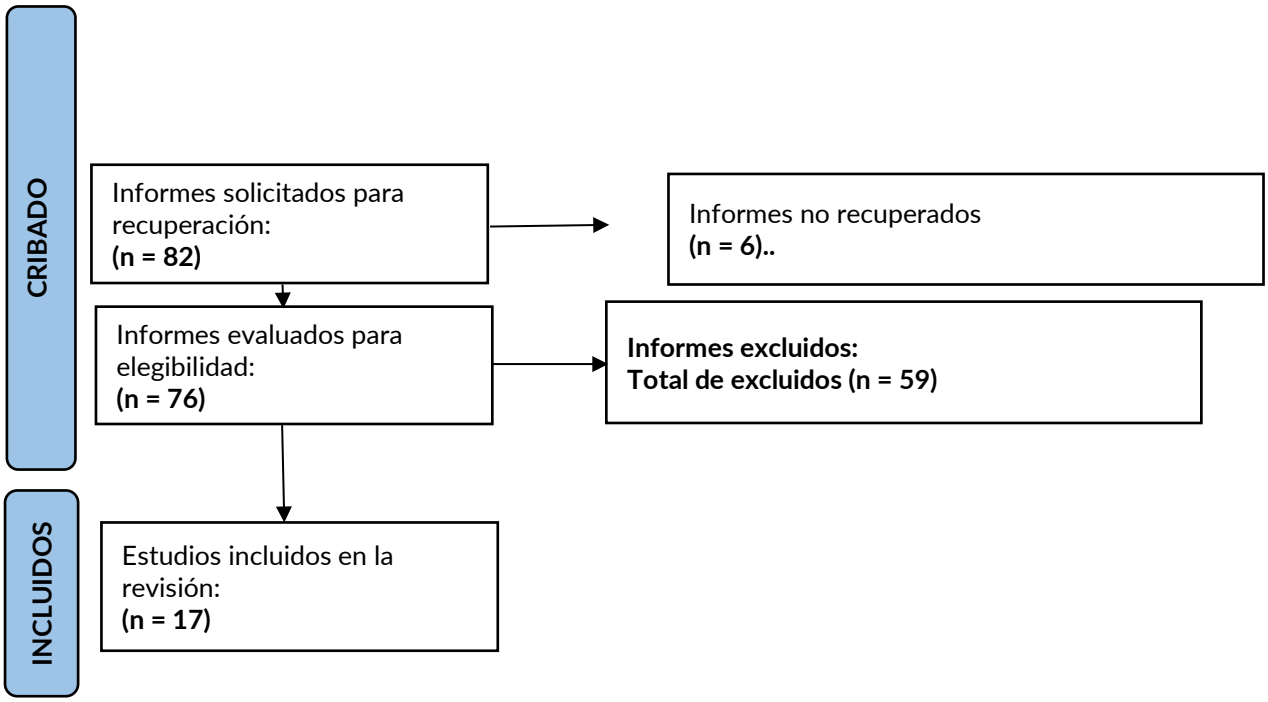
3. RESULTADOS

La búsqueda identificó 1.247 registros procedentes de Scopus (n = 46), PubMed (n = 1.115) y Dialnet (n = 86). Antes del cribado se retiraron 1.112 registros, por lo que 135 títulos y resúmenes fueron examinados. De estos, 53 se excluyeron por falta de correspondencia con los criterios de elegibilidad y se solicitaron 82 informes para recuperación; seis no pudieron obtenerse. La lectura de 76 textos completos condujo a la exclusión de 59 informes y a la inclusión definitiva de 17 publicaciones. Cincuenta y seis exclusiones pertenecían al flujo previamente documentado y carecían de desglose individual, mientras que tres fueron incorporadas después de la reevaluación final: una investigación centrada en condiciones físicas del aula, otra que no diferenciaba suficientemente la violencia laboral interna de la ejercida por actores externos y una tercera enfocada en ruido e indisciplina estudiantil. La secuencia completa se presenta en la Figura 1.

Figura 1

Flujo PRISMA 2020 de selección de los estudios.





Fuente: autoría propia.

En este sentido, las publicaciones se distribuyeron entre 2019 y 2026: una apareció en 2019, cuatro en 2020, cuatro en 2021, cuatro en 2022, una en 2024, una en 2025 y dos en 2026. No se identificaron estudios elegibles publicados en 2023. Brasil concentró 10 de las 17 publicaciones (58,8 %), seguido de Chile, México y Colombia, con dos registros cada uno y Ecuador con uno. En cuanto al diseño: ocho investigaciones fueron cuantitativas descriptivas o transversales, cinco utilizaron diseños cuantitativos no aleatorizados incluidas tres publicaciones longitudinales, dos fueron cualitativas y dos emplearon métodos mixtos. La producción abarcó educación escolar y superior, aunque las investigaciones universitarias tuvieron una presencia considerable.

Las 17 publicaciones no representaron 17 muestras independientes. Cuatro artículos procedían de la cohorte docente de Londrina y dos derivaban de una misma investigación sobre acoso moral en programas de posgrado. Al agrupar esas publicaciones relacionadas, el corpus quedó constituido por 13 poblaciones independientes. Esta distinción evitó que los resultados brasileños adquirieran un peso artificial debido a la publicación de varios análisis sobre una misma muestra. Tampoco se calculó un número total de participantes, porque existían muestras compartidas, estudios cualitativos, poblaciones mixtas y publicaciones que no comunicaban de manera uniforme el tamaño de cada subgrupo docente. Las características y los principales resultados individuales se condensan en la Tabla 4.

Tabla 4

Características y principales resultados de las publicaciones incluidas.

ID	Estudio y país	Diseño y muestra	Exposición examinada	Principal resultado
EST-01	Melanda et al. (2021a), Brasil.	Cohorte; n = 789 al inicio y n = 509 en el seguimiento.	Violencia psicológica de colegas y superiores.	La exposición se relacionó con burnout en los análisis transversal y longitudinal.
EST-02	Cortez Soto y Heredia Escorza	Transversal; n = 637.	Apoyo y exigencia del director.	El apoyo directivo fue el predictor más fuerte del burnout (p < 0,001); los niveles más altos se registraron entre docentes con

	(2026), México.			hasta 23 años de experiencia que percibían una dirección excesivamente exigente.
EST-03	Muñoz-Chávez y López-Chau (2022), México.	Cuantitativo predictivo; n = 248.	Acoso laboral, desvalorización y sobrecarga.	La desvalorización del trabajo fue la forma más frecuente, mientras que el *mobbing* personal resultó menos frecuente.
EST-04	Melanda et al. (2021b), Brasil.	Cohorte con seguimiento de dos años.	Recurrencia de la violencia.	La exposición mostró persistencia y repetición durante el seguimiento.
EST-05	Muñoz-Troncoso et al. (2025), Chile.	Análisis transversal secundario; n = 8.536.	Clima relacional y apoyo institucional.	Se registraron diferencias por género y rol profesional, aunque las magnitudes de efecto fueron muy pequeñas.
EST-06	Gavilanes Morejón et al. (2024), Ecuador.	Transversal; n = 76 trabajadores de un centro educativo.	Violencia psicológica y acoso laboral.	El 88 % presentó exposición a violencia, el 20 % registró intensidad de violencia y el 22 % presencia de acoso psicológico.
EST-07	de Ceballos y Carvalho (2021), Brasil.	Transversal	Violencia dirigida al profesorado.	La exposición se asoció con menor capacidad para el trabajo.
EST-08	Salvagioni et al. (2022), Brasil.	Cohorte prospectiva; n = 509.	Burnout como exposición próxima.	La incidencia de ausencia prolongada fue del 9,4 %. La despersonalización alta permaneció asociada al desenlace después de los ajustes (RR = 1,80; IC del 95 % [1,05, 3,09]).
EST-09	Melanda et al. (2020), Brasil.	Transversal; n = 789.	Relaciones adversas y violencia psicológica.	El 64,1 % informó al menos un episodio de violencia psicológica; las malas relaciones con superiores o estudiantes permanecieron asociadas con un mayor número de formas de violencia.
EST-10	Merino Fuentes et al. (2026), Chile.	Cualitativo; siete académicos.	Acoso laboral universitario.	El acoso fue descrito como sistemático y vinculado con estructuras jerárquicas y desigualdades de género.
EST-11	Acosta Villa et al. (2020), Colombia.	Transversal; n = 72, población ocupacional mixta.	Acoso horizontal y vertical descendente.	El profesorado presentó mayor exposición; se identificaron conductas de aislamiento, desprestigio y acoso procedente de superiores.
EST-12	Acosta-Fernández et al. (2019), Colombia.	Transversal; n = 68 docentes universitarios.	Violencia y acoso psicológico.	La intensidad de violencia y la presencia de acoso se relacionaron con estrés ($p < 0,001$); también se registró una tendencia lineal entre acoso y alteraciones de salud mental ($p = 0,002$).
EST-13	Figueiredo et al. (2020), Brasil.	Transversal; n = 76.	Acoso moral entre pares.	El 38,2 % sufrió acoso moral y el 15,8 % agresiones puntuales o violencia psicológica; los colegas del mismo nivel jerárquico fueron los principales perpetradores.
EST-14	Simões y Cardoso (2022), Brasil.	Métodos mixtos.	Violencia contra docentes.	La exposición se relacionó con burnout y con afectaciones laborales, entre ellas la solicitud de licencia médica.

EST-15	Souza y Lucca (2021), Brasil.	Transversal; n = 107.	Acoso, falta de reconocimiento e insatisfacción.	La prevalencia global de burnout fue del 4,7 %; el 29 % mostró agotamiento emocional alto y el 33,6 %, despersonalización alta. Las situaciones de acoso se asociaron con las dimensiones del burnout.
EST-16	Nunes y Torga (2020), Brasil.	Métodos mixtos; docentes y estudiantes de posgrado.	Acoso moral.	Se documentaron consecuencias sobre la salud, el trabajo y la vida privada de las personas expuestas.
EST-17	Nunes (2022), Brasil.	Estudio de caso cualitativo; 126 cuestionarios y siete entrevistas.	Cultura organizacional propiciadora del acoso.	La impunidad, la presión, el productivismo, la competitividad, el abuso de poder y el rechazo de la diferencia favorecieron la aparición del acoso moral.

Nota. Los tamaños de muestra se presentan cuando constan de forma verificable en los estudios. RR = riesgo relativo; IC = intervalo de confianza. EST-01, EST-04, EST-08 y EST-09 corresponden a la cohorte de Londrina; EST-16 y EST-17 proceden de una misma investigación sobre posgrado. *Fuente:* autoría propia.

La relación entre violencia psicológica, acoso y bienestar emocional mostró la dirección más uniforme del corpus. Melanda et al. (2021a) encontraron que la exposición a violencia psicológica se vinculaba con burnout, tanto en el corte inicial como durante el seguimiento. Acosta-Fernández et al. (2019) registraron asociaciones entre violencia, acoso, estrés y alteraciones de salud mental, mientras que Souza y Lucca (2021) relacionaron las situaciones de acoso, la falta de reconocimiento y la insatisfacción con el agotamiento emocional y la despersonalización. Simões y Cardoso (2022) también identificaron vínculos entre violencia y agotamiento profesional. Los estudios cualitativos complementaron este patrón al describir afectaciones psicológicas, laborales y personales entre docentes expuestos a acoso moral (Nunes y Torga, 2020).

La frecuencia y las expresiones del acoso variaron según el instrumento y la población analizada. Gavilanes Morejón et al. (2024) comunicaron una presencia elevada de violencia psicológica en un centro educativo ecuatoriano, aunque su muestra combinó personal docente, administrativo y de servicios. En Brasil, Melanda et al. (2020) registraron al menos una experiencia de violencia psicológica en el 64,1 % de los participantes y Figueiredo et al. (2020) identificaron acoso moral en el 38,2 %. Acosta Villa et al. (2020) distinguieron conductas horizontales y verticales descendentes, mientras que Merino Fuentes et al. (2026) describieron el acoso como una práctica sistemática sostenida por jerarquías institucionales. Las diferencias entre porcentajes respondieron a definiciones, escalas, niveles educativos y unidades de análisis distintos.

El liderazgo, el apoyo institucional y la cultura organizacional aparecieron vinculados con la experiencia emocional del profesorado. Cortez Soto y Heredia Escorza (2026) identificaron el apoyo del director como el predictor con mayor capacidad de diferenciación del burnout, mientras que la exigencia directiva excesiva acompañó los niveles más altos. Muñoz-Troncoso et al. (2025) encontraron diferencias de bienestar y apoyo institucional según género y rol profesional, aunque con efectos de magnitud reducida. En el ámbito universitario, Nunes (2022) mostró que la impunidad, presiones productivas, competitividad y abuso de poder configuraban un entorno propicio para el acoso moral. Estos hallazgos situaron las relaciones con las autoridades y las normas institucionales como componentes recurrentes de la exposición examinada.

Los resultados relativos al desempeño profesional fueron menos numerosos y utilizaron indicadores poco comparables. De Ceballos y Carvalho (2021) asociaron la violencia dirigida al profesorado con menor capacidad para el trabajo. Salvagioni et al. (2022) aportaron el único análisis longitudinal específico de ausentismo: la despersonalización alta incrementó el riesgo de ausencia prolongada durante el seguimiento. Muñoz-Chávez y López-Chau (2022) identificaron patrones de acoso mediante respuestas de satisfacción laboral, mientras que Nunes y Torga (2020) documentaron afectaciones del trabajo entre quienes habían sufrido acoso moral. En conjunto, la dirección fue desfavorable, pero la cobertura de capacidad laboral, ausentismo, licencia médica y afectación del trabajo resultó menor que la correspondiente a burnout y salud mental.

Dentro de este contexto, la persistencia temporal se examinó principalmente en la cohorte de Londrina. Melanda et al. (2021b) documentaron recurrencia de la violencia durante dos años, mientras que Melanda et al. (2021a) analizaron la relación longitudinal entre violencia psicológica y burnout. Salvagioni et al. (2022) utilizaron la misma cohorte para estudiar la transición desde el agotamiento hacia la ausencia prolongada. Aunque estas publicaciones ofrecieron los datos temporales más sólidos del corpus, procedían de una sola población independiente y no fueron contabilizadas como cuatro fuentes poblacionales distintas. La evaluación *MMAT* confirmó que todas las publicaciones respondían afirmativamente a las dos preguntas iniciales de cribado. Ocho estudios recibieron un perfil favorable o favorable con reservas, siete presentaron perfiles intermedios o intermedios-restrictivos y dos fueron clasificados como restrictivos. Estos perfiles sintetizan el juicio metodológico, pero no constituyen puntuaciones oficiales ni porcentajes de calidad. La Tabla 5 presenta los resultados por publicación.

Tabla 5

Evaluación metodológica de los estudios incluidos mediante MMAT 2018.

ID	Estudio	Diseño MMAT	S1	S2	C1	C2	C3	C4	C5	Perfil interpretativo
EST-01	Melanda et al. (2021a).	Cuantitativo no aleatorizado: cohorte.	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Favorable con reservas.
EST-02	Cortez Soto y Heredia Escorza (2026).	Cuantitativo descriptivo transversal.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	NC	Sí	Intermedio
EST-03	Muñoz-Chávez y López-Chau (2022).	Cuantitativo no aleatorizado predictivo.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Favorable con reservas.
EST-04	Melanda et al. (2021b).	Cuantitativo no aleatorizado: cohorte.	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Favorable con reservas.
EST-05	Muñoz-Troncoso et al. (2025).	Cuantitativo descriptivo secundario.	Sí	Sí	Sí	Sí	NC	Sí	Sí	Intermedio
EST-06	Gavilanes Morejón et al. (2024).	Cuantitativo descriptivo transversal.	Sí	Sí	Sí	No	Sí	NC	Sí	Intermedio-restrictivo

EST-07	de Ceballos y Carvalho (2021).	Cuantitativo descriptivo transversal.	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Intermedio-restrictivo
EST-08	Salvagioni et al. (2022).	Cuantitativo no aleatorizado: cohorte.	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Favorable con reservas.
EST-09	Melanda et al. (2020).	Cuantitativo descriptivo transversal.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	NC	Sí	Favorable con reservas.
EST-10	Merino Fuentes et al. (2026).	Cualitativo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Favorable
EST-11	Acosta Villa et al. (2020).	Cuantitativo descriptivo transversal.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Favorable con reservas.
EST-12	Acosta-Fernández et al. (2019).	Cuantitativo no aleatorizado. transversal	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Intermedio
EST-13	Figueiredo et al. (2020).	Cuantitativo descriptivo transversal.	Sí	Sí	Sí	No	Sí	NC	Sí	Intermedio
EST-14	Simões y Cardoso (2022).	Métodos mixtos	Sí	Sí	Sí	NC	Sí	NC	No	Restrictivo
EST-15	Souza y Lucca (2021).	Cuantitativo descriptivo transversal.	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí	Intermedio-restrictivo
EST-16	Nunes y Torga (2020).	Métodos mixtos	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	NC	No	Restrictivo
EST-17	Nunes (2022)	Cualitativo: estudio de caso.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Favorable con reservas.

Fuente: autoría propia.

Las principales reservas metodológicas fueron: predominio de mediciones transversales y autoinformadas, muestreo no probabilístico, baja participación en algunas investigaciones, control incompleto de variables de confusión, inclusión de poblaciones ocupacionales mixtas y falta de integración explícita en los dos estudios de métodos mixtos. Las publicaciones longitudinales mostraron mayor capacidad para examinar temporalidad, aunque estuvieron afectadas por pérdidas durante el seguimiento. La heterogeneidad de instrumentos y desenlaces impidió obtener una estimación conjunta. El análisis de sensibilidad no modificó la dirección general de los resultados. Al retirar las dos publicaciones con perfil restrictivo, persistió la asociación desfavorable entre riesgos psicosociales, burnout y deterioro emocional. La agrupación de seis publicaciones en dos poblaciones independientes redujo el peso aparente de Brasil, pero tampoco alteró el sentido de la síntesis. Al excluir las investigaciones con población ocupacional mixta, exposición limítrofe o violencia procedente de estudiantes sin separación suficiente, se mantuvieron los vínculos entre acoso interno, liderazgo desfavorable, relaciones adversas y burnout, aunque disminuyeron el volumen de evidencia y la cobertura geográfica.

La confianza del conjunto de hallazgos fue moderada para bienestar emocional y burnout, debido a la consistencia de la dirección de las asociaciones, pero quedó limitada

por la transversalidad, los autoinformes y la concentración geográfica. Para desempeño profesional, capacidad laboral y ausentismo, la confianza fue baja a moderada porque pocos estudios examinaron esos resultados y emplearon medidas diferentes. Los mecanismos relacionados con apoyo, liderazgo y cultura organizacional también alcanzaron una confianza baja a moderada. En fin, el corpus mostró una relación consistente entre mayor exposición a riesgos psicosociales laborales y peores resultados de bienestar docente; la evidencia sobre desempeño siguió la misma dirección, aunque fue menos abundante y no sustentó una inferencia causal general para el conjunto de América Latina.

4. DISCUSIÓN

La síntesis amplía el estado del arte al mostrar que los riesgos psicosociales laborales de origen interpersonal y organizacional no constituyen experiencias aisladas del ejercicio docente, sino exposiciones asociadas con deterioro emocional y con afectaciones profesionales. La relación más consistente correspondió al burnout, estrés y alteraciones de salud mental. Melanda et al. (2021a) aportaron respaldo longitudinal a la asociación entre violencia psicológica y burnout, mientras que Acosta-Fernández et al. (2019) y Souza y Lucca (2021) identificaron relaciones semejantes mediante diseños transversales. La coincidencia entre poblaciones, instrumentos y niveles educativos distintos fortalece la dirección general del hallazgo, aunque el predominio de mediciones simultáneas impide afirmar que la exposición sea la causa única o directa del deterioro emocional.

De esta manera, las diferencias entre los estudios obedecieron a la diversidad conceptual con la que se examinaron las relaciones laborales adversas. Mientras Muñoz-Chávez y López-Chau (2022) destacaron la desvalorización del trabajo y la sobrecarga, Figueiredo et al. (2020) delimitaron el acoso moral entre pares y Gavilanes Morejón et al. (2024) estudiaron violencia y acoso psicológico en una población ocupacional mixta. Estas aproximaciones describen manifestaciones relacionadas, pero no equivalentes en frecuencia, duración, intencionalidad ni procedencia del agresor. Por esta razón, las diferencias de prevalencia no deben interpretarse como contradicciones entre países o instituciones. El análisis alcanzado muestra que la comparación regional exige definiciones operativas comunes que distingan conflicto ocasional, violencia psicológica reiterada, acoso sistemático y condiciones generales de organización del trabajo.

Los resultados también desplazan la explicación desde una lectura exclusivamente individual hacia una interpretación institucional. Cortez Soto y Heredia Escorza (2026) identificaron el apoyo directivo como una condición estrechamente vinculada con el burnout, mientras que Nunes (2022) describió cómo la impunidad, presión productiva, competitividad y abuso de poder favorecen la aparición del acoso moral. En el ámbito universitario, Merino Fuentes et al. (2026) relacionaron estas experiencias con jerarquías rígidas y desigualdades de género. Aunque Muñoz-Troncoso et al. (2025) encontraron diferencias de magnitud reducida según género y función profesional, sus resultados respaldan la necesidad de examinar cómo las posiciones laborales modifican la exposición y los recursos disponibles para afrontarla. Por otro lado, la evidencia sobre desempeño profesional fue menos desarrollada que la correspondiente al bienestar emocional. De Ceballos y Carvalho (2021) vincularon la violencia contra el profesorado con una menor capacidad para el trabajo, mientras que Salvagioni et al. (2022) encontraron que la despersonalización incrementaba el riesgo de ausencia prolongada. Simões y Cardoso (2022) también describieron licencias médicas y afectaciones laborales entre docentes

expuestos a violencia. Tales resultados sugieren una trayectoria posible en la que las relaciones laborales adversas deterioran primero el equilibrio emocional y posteriormente comprometen la continuidad, la capacidad funcional o la asistencia. No obstante, esa secuencia no quedó demostrada para todo el corpus, pues pocos estudios midieron simultáneamente exposición, bienestar y desempeño mediante seguimientos temporales.

Es así que la recurrencia documentada por Melanda et al. (2021b) refuerza la idea de la violencia psicológica puede mantenerse cuando la institución no modifica las relaciones que la producen. Los análisis de burnout, persistencia de la exposición y ausentismo derivados de la misma cohorte ofrecieron una lectura temporal más completa que los estudios transversales (Melanda et al., 2021a; Salvagioni et al., 2022). Aun así, estas publicaciones procedían de una sola población brasileña. Su tratamiento como informes relacionados y no como muestras totalmente independientes, evitó sobrevalorar su influencia. El análisis de sensibilidad conservó la dirección desfavorable de los hallazgos después de agrupar las muestras compartidas, pero también confirmó que la base longitudinal regional continúa siendo limitada. La concentración de publicaciones en Brasil y la presencia considerable de investigaciones universitarias restringen la generalización al conjunto de América Latina y a todos los niveles educativos. Los estudios de México, Chile, Colombia y Ecuador ampliaron la diversidad geográfica, aunque no compensaron la ausencia de numerosos países ni las diferencias entre sistemas educativos. Por tanto, esta revisión no establece una prevalencia latinoamericana de acoso, violencia psicológica o burnout.

La valoración metodológica mediante MMAT sostuvo una confianza moderada en la dirección de los hallazgos sobre bienestar emocional, pero aconsejó mayor cautela respecto del desempeño profesional. La convergencia entre estudios cuantitativos, cualitativos y mixtos favoreció una comprensión más amplia del fenómeno; los primeros estimaron asociaciones y frecuencias, mientras que los segundos explicaron mecanismos de presión, silenciamiento, desigualdad e impunidad. En cambio, transversalidad, autoinformes, muestreo no probabilístico, control incompleto de variables de confusión e inclusión de poblaciones ocupacionales mixtas redujeron la solidez de algunas conclusiones. A estas restricciones, se suma la realización del cribado, extracción y evaluación por un solo revisor, circunstancia que pudo incrementar el error de selección pese a los controles de congruencia aplicados.

El principal aporte académico de la revisión consiste en articular tres componentes que con frecuencia aparecen separados: exposición interpersonal u organizacional, bienestar emocional y consecuencias profesionales. La delimitación adoptada también evitó equiparar los riesgos laborales internos con la violencia ejercida por estudiantes, indisciplina o condiciones físicas del aula. Esta precisión favorece una lectura más coherente de la evidencia y orienta la medición futura. En el plano institucional, los hallazgos cuestionan las respuestas centradas únicamente en fortalecer la resiliencia o el afrontamiento individual del profesorado. La prevención requiere canales confidenciales de denuncia, protección frente a represalias, evaluación del liderazgo, reconocimiento profesional, acompañamiento psicológico y procedimientos verificables para intervenir ante relaciones laborales hostiles. Estas acciones deben integrarse en la gestión organizacional y no limitarse a atender al docente cuando el daño ya se ha producido.

Finalmente, las investigaciones futuras deberían adoptar diseños longitudinales y multicéntricos, incorporar países y niveles educativos poco representados y utilizar definiciones comparables de acoso, violencia psicológica y liderazgo adverso. También resulta necesario identificar la procedencia del agresor, frecuencia y duración de la exposición, así como medir, en un mismo modelo, bienestar emocional, capacidad laboral, ausentismo, compromiso y permanencia. El uso conjunto de escalas validadas, entrevistas y registros institucionales reduciría la dependencia del autoinforme. Con base en la evidencia revisada, una mayor exposición a riesgos psicosociales laborales se asocia con peores resultados de bienestar emocional y con indicios de deterioro profesional entre docentes latinoamericanos. La asociación es consistente, pero su magnitud y causalidad requieren estudios regionales más comparables, independientes y prolongados.

5. CONCLUSIONES / CONSIDERACIONES FINALES

La revisión sistemática concluye que una mayor exposición a acoso laboral, violencia psicológica, hostilidad, desvalorización profesional, liderazgo adverso y escaso apoyo institucional se relaciona con un menor bienestar emocional en docentes de América Latina. Burnout, estrés y alteraciones de la salud mental concentraron la evidencia más consistente. Los resultados vinculados con el desempeño profesional fueron menos numerosos, aunque mantuvieron una orientación desfavorable expresada en menor capacidad laboral, ausentismo, licencias médicas y dificultades para sostener el trabajo. La recurrencia de estas asociaciones indica que el deterioro emocional no depende únicamente de las respuestas individuales del profesorado. Las prácticas de liderazgo, las relaciones jerárquicas, la tolerancia institucional frente al maltrato y la ausencia de mecanismos de protección intervienen en la permanencia de los riesgos psicosociales. Cuando la hostilidad se normaliza o las denuncias carecen de respuesta, la exposición puede prolongarse y comprometer tanto la salud del docente como su participación profesional.

La confianza en las conclusiones sobre bienestar emocional fue moderada, mientras que la correspondiente al desempeño profesional resultó baja a moderada. El predominio de estudios transversales y autoinformados, heterogeneidad de las mediciones, concentración de investigaciones en Brasil y limitada representación de varios países impiden establecer causalidad o calcular una prevalencia aplicable a toda la región. Pese a estas restricciones, la conclusión principal permaneció estable al considerar la calidad metodológica, agrupación de publicaciones derivadas de una misma población y retirar los estudios con mayores reservas. El aporte de este trabajo radica en delimitar los riesgos psicosociales originados en las relaciones y estructuras laborales, diferenciándolos de la violencia ejercida por estudiantes, indisciplina y condiciones físicas del aula. Esta precisión orienta la prevención hacia la gestión institucional y no exclusivamente hacia el afrontamiento personal. La protección del bienestar docente requiere políticas claras frente al acoso, liderazgo responsable, canales seguros de denuncia y seguimiento efectivo de las situaciones reportadas.

6. REFERENCIAS

Acosta-Fernández, M., Parra-Osorio, L., Burbano-Molina, C., Aguilera-Velasco, M. de los Á., & Pozos-Radillo, B. E. (2019). Estrés laboral, burnout, salud mental y su relación con violencia psicológica en docentes universitarios. *Revista Científica Salud Uninorte*, *35(3)*, 328–342. https://doi.org/10.14482/sun.35.3.613.62

Acosta Villa, C. M., Cervantes Atia, V., Valero Manjarres, M. L., & Fontalvo, M. C. (2020). Acoso laboral en una institución educativa distrital de Colombia. *Revista Venezolana de Gerencia*, *25(90)*, 491–503. https://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/32398

Ahumada, M., Ansoleaga, E., & Castillo-Carniglia, A. (2021). Acoso laboral y salud mental en trabajadores chilenos: El papel del género. *Cadernos de Saúde Pública*, *37(2)*, e00037220. https://doi.org/10.1590/0102-311X00037220

Alvarado-Peña, L. J., Amaya Sauceda, R. A., Muñoz Castorena, R. V., Reyes Alvarado, S., Ramos Farroñán, E., & Sansores-Guerrero, E. A. (2023). Síndrome de burnout en profesores universitarios de Latinoamérica: Una revisión de literatura. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, *25(3)*, 802–818. https://doi.org/10.36390/telos253.15

Alves, A. G., César, F. C. R., Barbosa, M. A., Oliveira, L. M. de A. C., Rodríguez-Martín, D., Silva, E. A. S. da, Sousa, J. M., & Souza, S. O. (2023). Tangency and multiple factors of violence against lecturer: Nuances of the experience in pedagogical practices in health education. *Revista Brasileira de Enfermagem*, *76(1)*, e20210865. https://doi.org/10.1590/0034-7167-2021-0865

Alves, A. G., César, F. C. R., Barbosa, M. A., Oliveira, L. M. de A. C., Rodríguez-Martín, D., Silva, E. A. S. da, Sousa, J. M., & Souza, S. O. (2023). Tangency and multiple factors of violence against lecturer: Nuances of the experience in pedagogical practices in health education. Revista Brasileira de Enfermagem, 76(1), e20210865. https://doi.org/10.1590/0034-7167-2021-0865

Cortez Soto, A. J., & Heredia Escorza, Y. (2026). Associated factors and rise of burnout in Mexican teachers: The impact of school principals, age, and years of teaching experience. *Frontiers in Psychology*, *16*, 1378122. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1378122

de Ceballos, A. G. C., & Carvalho, F. M. (2021). Violence against teachers and work ability: A cross-sectional study in Northeast Brazil. *Journal of Interpersonal Violence*, *36*(*19–20)*, NP11218–NP11237. https://doi.org/10.1177/0886260519881002

Díaz-Patiño, D.-G., & Anaya-Velasco, A. (2022). Relación de los factores de riesgo psicosocial y salud en trabajadores de universidades: Revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, *13(38)*, 182–203. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.38.1518

Einarsen, S., & Skogstad, A. (1996). Bullying at work: Epidemiological findings in public and private organizations. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *5(2)*, 185–201. https://doi.org/10.1080/13594329608414854

Figueiredo, V. C. N., Silva, Q. E. F. da, & Santana, F. A. L. (2020). Assédio moral e gênero na universidade pública: Ressonâncias do produtivismo no trabalho docente. Revista on Line de Política e Gestão Educacional, 24(esp. 3), 1841–1855. https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp3.14291

Gavilanes Morejón, S. L., Contreras Estrada, M. I., León Cortez, S. G., & Barrera, J. C. (2024). La asociación de la violencia psicológica y acoso laboral en trabajadores de un centro educativo privado en la ciudad de Quito, Ecuador. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, *14(1)*, e10945. https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/rc_salud_ocupa/article/view/10945

Hong, Q. N., Pluye, P., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., Gagnon, M.-P., Griffiths, F., Nicolau, B., O'Cathain, A., Rousseau, M.-C., & Vedel, I. (2018). *Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT)*, version 2018: User guide. McGill University. https://mixedmethodsappraisaltoolpublic.pbworks.com/w/file/fetch/127916259/MMAT_2018_criteria-manual_2018-08-01_ENG.pdf

Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, *5(2)*, 119–126. https://doi.org/10.1891/0886-6708.5.2.119

Melanda, F. N., dos Santos, H. G., Urbano, M. R., de Carvalho, W. O., González, A. D., Mesas, A. E., & de Andrade, S. M. (2020). Poor relationships and physical violence at school are associated with more forms of psychological violence among Brazilian teachers: A cross-sectional study. *Journal of Interpersonal Violence*, *35(5–6)*, 1294–1310. https://doi.org/10.1177/0886260517696857

Melanda, F. N., Salvagioni, D. A. J., Mesas, A. E., González, A. D., Cerqueira, P. H. R., Alencar, G. P., & Maffei de Andrade, S. (2021a). Cross-sectional and longitudinal relationships between psychological violence and teacher burnout. International *Archives of Occupational and Environmental Health*, *94(6)*, 1211–1221. https://doi.org/10.1007/s00420-020-01633-3

Melanda, F. N., Salvagioni, D. A. J., Mesas, A. E., González, A. D., & de Andrade, S. M. (2021b). Recurrence of violence against teachers: Two-year follow-up study. *Journal of Interpersonal Violence*, *36(17–18)*, NP9757–NP9776. https://doi.org/10.1177/0886260519861659

Melanda, F. N., Santos, H. G. dos, Salvagioni, D. A. J., Mesas, A. E., González, A. D., & Andrade, S. M. de. (2018). Violência física contra professores no espaço escolar: Análise por modelos de equações estruturais. *Cadernos de Saúde Pública*, *34(5)*, e00079017. https://doi.org/10.1590/0102-311X00079017

Merino Fuentes, A., Ponce Ibáñez, F., Salgado Rivas, M., & Sanhueza Jerez, V. (2026). El acoso laboral según el profesorado de trabajo social: Un estudio cualitativo. *Revista Reflexión e Investigación Educacional*, *8(1)*, 1–11. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10697421

Muñoz-Chávez, J.-P., & López-Chau, A. (2022). Identificación de acoso laboral en docentes de educación superior basada en respuestas de satisfacción en el trabajo. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 13(37), 42–62. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.37.1303

Muñoz-Troncoso, F., & Riquelme, E. H. H. (2025). Teachers' perceptions of classroom climate and wellbeing: The role of physical classroom conditions in Chile. *Frontiers in Psychology*, *16*, 1567464. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1567464

Nielsen, M. B., & Einarsen, S. (2012). Outcomes of exposure to workplace bullying: A meta-analytic review. *Work & Stress*, *26(4)*, 309–332. https://doi.org/10.1080/02678373.2012.734709

Nunes, T. S. (2022). Assédio moral na pós-graduação: Práticas e elementos culturais propiciadores. *Administração Pública e Gestão Social*, *14(1)*, 1–17. https://doi.org/10.21118/apgs.v14i1.12563

Nunes, T. S., & Torga, E. M. M. F. (2020). Assédio moral na pós-graduação: As consequências vivenciadas por docentes e discentes de uma universidade estadual brasileira. *Education Policy Analysis Archives*, *28(11)*, 1–27. https://doi.org/10.14507/epaa.28.4883

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Ribeiro, B. M. dos S. S., Martins, J. T., & Ribeiro, B. A. dos S. S. (2022). Occupational violence and burnout among teachers: A narrative review. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, *20(3)*, 472–480. https://doi.org/10.47626/1679-4435-2022-602

Salvagioni, D. A. J., Mesas, A. E., Melanda, F. N., González, A. D., & de Andrade, S. M. (2022). Burnout and long-term sickness absence from the teaching function: A cohort study. *Safety and Health at Work*, *13(2)*, 201–206. https://doi.org/10.1016/j.shaw.2022.01.006

Simões, E. C., & Cardoso, M. R. A. (2022). Violência contra professores da rede pública e esgotamento profissional. *Ciência & Saúde Coletiva*, *27(3)*, 1039–1048. https://doi.org/10.1590/1413-81232022273.28912020

Souza, M. C. L. de, & Lucca, S. R. de. (2021). Burnout syndrome in public school teachers in Sorocaba, São Paulo, Brazil. *Revista Ciências em Saúde*, *11(4)*, 29–36. https://doi.org/10.21876/rcshci.v11i4.1127

Verkuil, B., Atasayi, S., & Molendijk, M. L. (2015). Workplace bullying and mental health: A meta-analysis on cross-sectional and longitudinal data. *PLOS ONE*, *10(8)*, e0135225. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0135225