

**BIENESTAR DIGITAL Y AUTORREGULACIÓN DE LA ATENCIÓN EN ESTUDIANTES
FRENTE A LOS EFECTOS DE LA HIPERCONECTIVIDAD EN LOS DISTINTOS
NIVELES EDUCATIVOS**
**DIGITAL WELL-BEING AND SELF-REGULATION OF ATTENTION IN STUDENTS IN
RESPONSE TO THE EFFECTS OF HYPERCONNECTIVITY AT DIFFERENT
EDUCATIONAL LEVELS**

Autores: ¹Lorena Victoria Fajardo Vera, ²Martha Lorena Molina Paredes, ³Johana Yessenia Sigcho Salinas, ⁴María Del Carmen Sacoto Reyes, ⁵Nathaly Estefania Vizuite Cevallos.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-2723-5979>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-1239-3403>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-9376-5636>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-7270-8038>

⁵ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-7754-3751>

¹E-mail de contacto: lorefave1974@gmail.com

²E-mail de contacto: lorenam02431@gmail.com

³E-mail de contacto: jsigcho18@hotmail.com

⁴E-mail de contacto: mariasacoto08@gmail.com

⁵E-mail de contacto: vizuetenathaly@gmail.com

Afiliación: ¹*²*³*⁴*⁵* Autor Independiente (Ecuador).

Artículo recibido: 30 de Agosto del 2026.

Artículo revisado: 2 de Septiembre del 2026.

Artículo aprobado: 2 de Septiembre del 2026.

¹Licenciada en Educación Básica, graduada por la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador). Máster en Educación con mención en Matemáticas por la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador). Docente con 18 años de experiencia profesional.

²Ingeniera en Contabilidad y Auditoría C.P.A, graduada por la Universidad Técnica de Ambato, (Ecuador). Máster en Educación con mención en Gestión del Aprendizaje Mediados por Tics, graduado de la Universidad Internacional del Ecuador, (UIDE). Docente con 13 años de experiencia profesional.

³Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Inicial y Parvularia, graduada por la Universidad católica de Cuenca, (Ecuador). Máster en Investigación En educación. Docente con 7 meses de experiencia profesional.

⁴Licenciada en Educación Inicial y Parvularia, graduada por la Universidad Católica de Cuenca, (Ecuador). Máster Formación en Educación Inicial por la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador). Docente con 2 años de experiencia profesional.

⁵Licenciada en Ecoturismo, graduada por la Universidad Técnica de Cotopaxi, (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Educación con mención en Inteligencia Artificial por la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Resumen

La hiperconectividad había intensificado la exposición estudiantil a dispositivos, redes sociales y plataformas digitales, generando tensiones entre aprovechamiento tecnológico, bienestar y control atencional. El estudio analizó la relación entre bienestar digital y autorregulación de la atención frente a sus efectos en distintos niveles educativos, identificando patrones de exposición y repercusiones emocionales, sociales y académicas. Se desarrolló una investigación cualitativa, descriptiva y bibliográfica, sustentada en seis artículos científicos seleccionados; el análisis documental se organizó mediante matrices comparativas orientadas a examinar manifestaciones, patrones de uso, consecuencias y mecanismos

autorregulatorios. Los hallazgos indicaron que la exposición intensa se vinculó con fragmentación atencional, fatiga, procrastinación, desmotivación y menor resiliencia, aunque la finalidad educativa, las pausas cognitivas y la regulación del uso atenuaron dichas repercusiones. Se concluyó que la hiperconectividad no produjo efectos uniformes, pues su incidencia dependió de intensidad, propósito y capacidad regulatoria, aportando una comprensión integrada para orientar prácticas educativas digitalmente sostenibles, sin reducir el fenómeno al tiempo de exposición frente a pantallas.

Palabras clave: Bienestar digital, Autorregulación de la atención, Hiperconectividad, Fatiga digital, Educación.

Abstract

Hyperconnectivity had intensified students' exposure to devices, social media and digital platforms, creating tensions between the use of technology, well-being and attentional control. The study analysed the relationship between digital well-being and attentional self-regulation in relation to their effects at different educational levels, identifying patterns of exposure and emotional, social and academic repercussions. A qualitative, descriptive and literature-based study was conducted, drawing on six selected scientific articles; the literature review was organised using comparative matrices designed to examine manifestations, patterns of use, consequences and self-regulatory mechanisms. The findings indicated that intense exposure was linked to attentional fragmentation, fatigue, procrastination, demotivation and reduced resilience, although educational purpose, cognitive breaks and regulated use mitigated these repercussions. It was concluded that hyperconnectivity did not produce uniform effects, as its impact depended on intensity, purpose and regulatory capacity, providing an integrated understanding to guide digitally sustainable educational practices, without reducing the phenomenon to screen time alone.

Keywords: Digital well-being, Attention self-regulation, Hyperconnectivity, Digital fatigue, Education.

Sumário

A hiperconectividade intensificou a exposição dos alunos a dispositivos, redes sociais e plataformas digitais, gerando tensões entre o aproveitamento tecnológico, o bem-estar e o controlo da atenção. O estudo analisou a relação entre o bem-estar digital e a autorregulação da atenção face aos seus efeitos em diferentes níveis de ensino, identificando padrões de exposição e repercussões emocionais, sociais e académicas. Foi desenvolvida uma investigação qualitativa, descritiva e bibliográfica, baseada em seis artigos científicos selecionados; a análise documental foi organizada através de matrizes comparativas destinadas a examinar

manifestações, padrões de utilização, consequências e mecanismos de autorregulação. Os resultados indicaram que a exposição intensa esteve associada à fragmentação da atenção, fadiga, procrastinação, desmotivação e menor resiliência, embora a finalidade educativa, as pausas cognitivas e a regulação do uso tenham atenuado essas repercussões. Concluiu-se que a hiperconectividade não produziu efeitos uniformes, uma vez que a sua incidência dependia da intensidade, do propósito e da capacidade regulatória, proporcionando uma compreensão integrada para orientar práticas educativas digitalmente sustentáveis, sem reduzir o fenómeno ao tempo de exposição aos ecrãs.

Palavras-chave: Bem-estar digital, Autorregulação da atenção, Hiperconectividade, Fadiga digital, Educação.

Introducción

La investigación sobre bienestar digital ha desplazado la atención desde la simple disponibilidad tecnológica hacia sus efectos diferenciados según intensidad, finalidad y capacidad de autocontrol (Rocafuerte, 2026). Estudios recientes muestran que las herramientas digitales favorecen aprendizaje, autonomía y acceso informativo cuando responden a propósitos definidos, mientras la exposición prolongada, especialmente a redes sociales, se vincula con dependencia, ansiedad y menor bienestar emocional, configurando una comprensión crítica del vínculo entre tecnología y desarrollo humano (Hermida et al., 2025).

La magnitud del fenómeno resulta especialmente visible entre niños, jóvenes y usuarios sometidos a exposición digital intensa. Manobanda et al. (2024), señalan que, mundialmente, al menos uno de cada tres usuarios de internet es niño y que una proporción creciente de la infancia transcurre en línea; en paralelo, Hermida et al. (2025)

hallaron que quienes utilizaban dispositivos más de seis horas diarias registraban bienestar emocional de 3,0 sobre 5 y ansiedad promedio de 4,1, evidenciando afectaciones relevantes en usuarios.

El problema no depende únicamente del tiempo de conexión, pues intervienen la finalidad de uso, las dinámicas de interacción y la disponibilidad permanente de plataformas que estimulan revisiones recurrentes. Hermida et al. (2025), identificaron dependencia, ansiedad y deterioro de las relaciones presenciales entre usuarios intensivos de redes sociales, mientras Manobanda et al. (2024) relacionaron el uso abusivo de tecnologías con nomofobia, ciberdependencia, alteraciones del sueño, estrés y menor sociabilidad, factores asociados con menor equilibrio psicológico y social.

Dentro de los escenarios educativos, la dificultad adquiere expresión cognitiva cuando la conexión permanente interfiere con la concentración y compite con las tareas académicas (Pérez et al., 2022). Los participantes estudiados por Hermida et al. (2025), describieron una necesidad recurrente de revisar dispositivos que afectaba su concentración, mientras el uso de redes sociales mostró menor rendimiento percibido que las aplicaciones educativas; se reconocen beneficios de la tecnología para aprender y desarrollar autonomía, permanece insuficientemente explicado cómo regular la atención ante exposiciones digitales persistentes.

Así delimitado, el problema comprende a estudiantes de distintos niveles educativos expuestos sostenidamente a dispositivos, redes y plataformas digitales, cuya atención puede alterarse por hábitos de conexión recurrente, ansiedad y dependencia; persiste una brecha

sobre el bienestar digital y la autorregulación atencional varían según etapa educativa y finalidad de uso. De esta tensión investigativa se desprende la pregunta principal: ¿Cómo se relacionan el bienestar digital y la autorregulación de la atención con los efectos de la hiperconectividad en estudiantes de los distintos niveles educativos?

Su desarrollo requiere precisar cuatro interrogantes complementarios: 1) ¿Qué manifestaciones de la hiperconectividad afectan el bienestar digital de los estudiantes según el nivel educativo?; 2) ¿Qué patrones de uso de dispositivos, redes sociales y plataformas digitales se vinculan con dificultades de concentración y dependencia? y 3) ¿Qué consecuencias emocionales, sociales y académicas se asocian con una exposición digital prolongada? Examinar el bienestar digital y la autorregulación de la atención resulta relevante porque la educación transcurre mediante entornos digitales, donde los beneficios pedagógicos coexisten con riesgos del uso intensivo. La evidencia disponible vincula la exposición prolongada con ansiedad, dependencia, menor concentración y relaciones presenciales debilitadas, mientras los usos educativos se asocian con mayor bienestar y rendimiento, exigiendo comprender las condiciones que diferencian una interacción digital formativa de otra potencialmente perjudicial.

El aporte teórico permitirá relacionar bienestar digital, exposición tecnológica y autorregulación atencional desde la evidencia que distingue entre usos educativos y recreativos; metodológicamente, permitirá organizar indicadores sobre tiempo de conexión, finalidad, ansiedad, dependencia, concentración y rendimiento comparables entre niveles educativos; en el plano práctico,

aportará criterios para reconocer patrones de interacción digital claramente compatibles con mayor equilibrio y desempeño académico. La novedad científica consiste en estudiar conjuntamente bienestar digital y regulación de la atención en distintos niveles educativos, superando análisis centrados solo en bienestar emocional o exposición. Mejía et al. (2025) destacan la metacognición como capacidad de reflexionar y regular el propio aprendizaje y pensamiento, referente para examinar la gestión consciente de la atención frente a estímulos digitales. Beneficiará a estudiantes, docentes, familias e instituciones educativas interesadas en comprender patrones de uso y desempeño.

En correspondencia con esta delimitación, el objetivo general se formula así: Analizar la relación entre el bienestar digital y la autorregulación de la atención frente a los efectos de la hiperconectividad en estudiantes de los distintos niveles educativos, mediante una revisión analítica y comparativa de la evidencia científica contenida en los estudios seleccionados, para identificar patrones de exposición, manifestaciones y repercusiones. Por lo tanto, la fundamentación teórica sobre bienestar digital puede comprenderse como una condición de equilibrio en la relación entre personas y tecnologías, determinada menos por la presencia de dispositivos que por la forma, intensidad y finalidad de uso (Galecio et al., 2026).

Manobanda et al. (2024), sostienen que la digitalización produce ventajas informativas, aunque también riesgos para la salud y el bienestar; Hermida et al. (2025), añaden que un empleo equilibrado y orientado a propósitos específicos favorece una experiencia emocional integral más saludable. La configuración del bienestar digital incorpora dimensiones emocionales, sociales y funcionales,

observables en la satisfacción personal, la ansiedad, la dependencia, las relaciones interpersonales y la productividad asociada al uso tecnológico (Gómez, 2019). Hermida et al. (2025), distinguieron efectos según el tipo de aplicación: las redes sociales se asociaron con menor bienestar, mientras herramientas educativas y laborales mostraron valoraciones superiores, indicando que la calidad de la experiencia digital depende del propósito, frecuencia y patrón de interacción observado.

Dentro de esa composición multidimensional, los factores de riesgo comprenden exposición prolongada, sobreuso de redes sociales, dependencia del dispositivo, reducción de la interacción presencial y dificultad para establecer límites de conexión (Tamani, 2025). Hermida et al. (2025) destacan que la intención educativa o laboral puede moderar considerablemente sus repercusiones emocionales negativas asociadas directamente.

La autorregulación de la atención puede delimitarse, a partir de los documentos revisados, como la capacidad para conservar la concentración, controlar impulsos de revisión tecnológica y orientar voluntariamente los recursos cognitivos hacia tareas relevantes (Garza et al., 2025). Aunque los artículos no ofrecen una definición de esta variable, Hermida et al. (2025) documentan que la necesidad recurrente de revisar dispositivos afecta la concentración, mientras Mejía et al. (2025) vinculan metacognición con reflexión y regulación del propio aprendizaje. Sus dimensiones pueden inferirse en tres componentes: control atencional, regulación conductual frente al dispositivo y metacognición aplicada al aprendizaje. El primero supone sostener la concentración ante estímulos competidores; el segundo implica limitar revisiones recurrentes y dependencia

tecnológica; el tercero requiere observar y ajustar la propia actividad mental (Sáez et al., 2024). Mejía et al. (2025), consideran la metacognición una capacidad de reflexión y regulación, mientras Hermida et al. (2025), muestran que la dependencia interfiere con tareas importantes.

Entre los factores que condicionan esa autorregulación aparecen la intensidad de exposición, la finalidad del uso, la ansiedad ante la desconexión y la capacidad para establecer límites conscientes (Sáez et al., 2023). Hermida et al. (2025), observaron mayor ansiedad y deterioro relacional cuando aumentaban las horas de conexión, junto con menor impacto negativo cuando la tecnología respondía a fines educativos; tales hallazgos sugieren que la regulación atencional no depende solo del acceso tecnológico, sino del patrón conductual desarrollado.

La hiperconectividad puede entenderse como una exposición digital persistente caracterizada por conexión frecuente, disponibilidad continua de dispositivos y reiteración de interacciones con redes, aplicaciones y contenidos. Los documentos no emplean siempre este término de manera explícita, pero describen sus manifestaciones mediante uso intensivo, revisión constante, dependencia y sobreexposición (López et al., 2025). Manobanda et al. (2024) sitúan a niños y jóvenes entre los grupos más vulnerables, mientras Hermida et al. (2025) asocian mayor exposición con menor bienestar emocional.

Sus efectos pueden clasificarse en repercusiones emocionales, cognitivas, sociales y físicas. Las primeras incluyen ansiedad, estrés y dependencia; las cognitivas comprenden dificultades de concentración y alteraciones de hábitos; las sociales abarcan aislamiento, menor

interacción presencial y deterioro relacional; las físicas se expresan mediante sedentarismo, tensión ocular y trastornos asociados al uso prolongado (Remache et al., 2025). Manobanda et al. (2024), describen este conjunto de riesgos, mostrando que la conectividad excesiva compromete múltiples dimensiones del funcionamiento cotidiano de los usuarios.

La intensidad de esas repercusiones varía según edad, finalidad tecnológica y condiciones de uso. Manobanda et al. (2024), advierten una vulnerabilidad especial en niños y jóvenes debido a su desarrollo psicosocial, mientras Hermida et al. (2025), evidencian que los usos educativos muestran mayor bienestar que las redes sociales. Esta diferencia permite considerar los niveles educativos como escenarios diferenciados, aunque los documentos adjuntos no ofrecen comparaciones directas y sistemáticas entre educación básica, secundaria y superior.

La relación entre bienestar digital y autorregulación de la atención se configura mediante un mecanismo de control sobre la exposición y selección de estímulos. Cuando el estudiante establece límites, prioriza actividades formativas y dirige su atención hacia propósitos, disminuye la interferencia de revisiones compulsivas; cuando predominan redes sociales y conexión prolongada, aumentan ansiedad y dependencia. Hermida et al. (2025), muestran que la concentración se deteriora bajo uso intensivo, vinculando regulación atencional y experiencia emocional.

Esta relación no debe interpretarse como una causalidad lineal, porque la finalidad de uso modifica sus efectos. Hermida et al. (2025), encontraron niveles superiores de bienestar en aplicaciones educativas y laborales frente a redes sociales, mientras Manobanda et al.

(2024), advierten que los beneficios tecnológicos pueden coexistir con riesgos cuando se exceden límites responsables. El bienestar digital dependería, entonces, de la capacidad estudiantil para gestionar atención, tiempo, propósito y respuesta emocional ante estímulos persistentes.

Materiales y Métodos

La investigación asumió un carácter cualitativo, orientado a comprender significados, tendencias y relaciones presentes en el fenómeno estudiado mediante interpretación sistemática de información científica (Cohen y Gómez, 2019). Esta elección resultó coherente con el análisis de las habilidades profesionales demandadas durante la transformación digital, ya que permitió examinar cómo la literatura especializada describió nuevas competencias, capacidades tecnológicas, exigencias laborales y desafíos formativos, sin reducir el problema a mediciones numéricas ni establecer relaciones causales de carácter estadístico.

El estudio adoptó un enfoque descriptivo, entendido como una vía metodológica destinada a caracterizar propiedades, rasgos y manifestaciones relevantes de un fenómeno a partir de evidencia disponible (Herrera et al., 2022). Su empleo permitió reconocer las habilidades profesionales vinculadas con los cambios tecnológicos y precisar sus principales expresiones dentro de la educación superior, identificando competencias digitales, cognitivas, comunicativas y socioemocionales señaladas en los estudios revisados, junto con las exigencias planteadas a las instituciones universitarias frente a nuevas dinámicas laborales. La investigación fue de tipo bibliográfico, sustentada en la revisión organizada, crítica e interpretativa de publicaciones académicas pertinentes relacionadas con el problema de estudio (Cortés

y Iglesias, 2004). Este procedimiento posibilitó examinar aportes científicos sobre transformación digital, competencias profesionales y formación universitaria, contrastando enfoques, hallazgos y tendencias desarrolladas por diferentes autores.

Se emplearon los métodos teórico, inductivo-deductivo y analítico-sintético, concebidos respectivamente para fundamentar categorías conceptuales, derivar generalizaciones desde evidencias particulares y descomponer información para reconstruir relaciones significativas (Danel y Santa María, 2024). Su aplicación conjunta permitió interpretar los fundamentos asociados con las habilidades profesionales, reconocer regularidades entre los estudios seleccionados, contrastar planteamientos generales con hallazgos específicos y sintetizar criterios explicativos sobre las competencias exigidas por la transformación digital, manteniendo una secuencia lógica durante el proceso de análisis científico.

La técnica utilizada fue el análisis documental, entendida como un procedimiento sistemático de examen, clasificación e interpretación crítica de información contenida en fuentes académicas seleccionadas (Haro et al., 2025). Se consideraron publicaciones científicas relacionadas directamente con habilidades profesionales, transformación digital y educación superior, priorizando pertinencia temática, actualidad, rigor metodológico y claridad de resultados; posteriormente, los documentos fueron organizados por categorías analíticas, comparados según sus aportes y examinados mediante criterios interpretativos orientados a identificar coincidencias, diferencias, tendencias y vacíos investigativos.

Resultados y Discusión

Los hallazgos sintetizan las evidencias sobre manifestaciones de hiperconectividad, patrones

de uso digital, consecuencias de la exposición prolongada preservando diferencias y alcances analizados.

Tabla 1. Manifestaciones de la hiperconectividad que afectan el bienestar digital.

Autor y año	Manifestaciones
Córdova et al. (2026)	• Uso excesivo y desregulado de plataformas. • Hábitos digitales asociados con desmotivación. • Cambios emocionales y académicos vinculados al sobreuso. • Interacción digital intensiva. • Riesgos en redes sociales relacionados con menor compromiso escolar.
Monne et al. (2026)	• Uso compulsivo de redes sociales. • Preocupación recurrente por permanecer conectado. • Dificultad para controlar el consumo digital. • Menor involucramiento académico. • Mayor procrastinación, mecanismo mediante el cual la adicción digital contribuyó indirectamente a la fatiga.
Monne et al. (2026)	• Sobreestimulación sensorial. • Fragmentación de la atención. • Elevada demanda mental. • Presión temporal durante las sesiones digitales. • Frustración acumulada y sobreesfuerzo compensatorio, aun cuando parte del estudiantado percibió un rendimiento satisfactorio.
Olalla et al. (2025)	• Uso nocturno de dispositivos que retrasa el sueño. • Somnolencia diurna y disminución de alerta. • Dificultades de concentración. • Fatiga mental acumulada. • Desmotivación asociada con sobrecarga cognitiva, horarios inflexibles y escaso descanso.
An et al. (2025)	• Fatiga producida por participación digital prolongada. • Sobrecarga cognitiva. • Agotamiento emocional. • Reducción de capacidad atencional. • Menor resiliencia académica, perseverancia y capacidad para sostener objetivos frente a demandas digitales continuas.
Ramos et al. (2024)	• Sobreexposición prolongada a pantallas. • Uso intensivo de videoconferencias. • Multitarea digital. • Ausencia de pausas regulares. • Dificultad para administrar el tiempo, acompañada de agotamiento físico, emocional y problemas de concentración.

Fuente: Elaboración propia

La tabla 1, revela un patrón común de afectación progresiva del bienestar digital conforme aumenta la intensidad de la exposición tecnológica, aunque sus manifestaciones varían por nivel educativo. En educación básica predominan desmotivación, hábitos digitales desregulados y riesgos asociados con redes; en secundaria adquieren mayor peso la somnolencia, la pérdida de concentración y la fatiga mental, mientras en educación superior destacan sobrecarga cognitiva, frustración, menor resiliencia y

dificultad para sostener metas. La coincidencia central muestra que la hiperconectividad compromete recursos emocionales y atencionales, pero su expresión depende de exigencias académicas, etapa formativa y modalidad educativa específica particular. La tabla 2 concentra coincidencias en torno a tres patrones de uso problemático: exposición prolongada a dispositivos, interacción con redes sociales y simultaneidad de plataformas académicas. El primer patrón se relaciona con fatiga, alteración del descanso y reducción de la

concentración; el segundo incorpora compulsión, búsqueda de gratificación inmediata y desplazamiento de

responsabilidades; el tercero añade sobrecarga informativa, multitarea y presión temporal.

Tabla 2. Patrones de uso vinculados con dificultades de concentración y dependencia.

Autor y año	Uso de dispositivos	Redes sociales	Plataformas digitales	Repercusión
Córdova et al. (2026)	- Frecuencia elevada de uso. - Hábitos digitales persistentes. - Bajo control conductual. - Integración del dispositivo en actividades cotidianas.	- Interacción digital recurrente. - Exposición a riesgos sociales. - Dependencia mediática. - Uso asociado con distracción y menor interés.	- Uso excesivo. - Permanencia prolongada. - Consumo persistente de contenidos. - Dificultad para limitar la exposición.	- Menor motivación. - Reducción de participación. - Debilitamiento del compromiso escolar. - Necesidad de regulación pedagógica del uso digital.
Monne et al. (2026)	- Consulta recurrente. - Uso difícil de controlar. - Permanencia durante periodos destinados a tareas. - Utilización nocturna asociada con alteraciones del descanso.	- Preocupación constante. - Compulsión de uso. - Búsqueda de gratificación inmediata. - Reacción continua a contenidos y notificaciones. - Uso como evasión de demandas académicas.	- Comunicación y colaboración académica coexistieron con usos distractores. - Acceso permanente a contenidos. - Interferencia con tareas prolongadas. - Desplazamiento del tiempo académico.	- Menor compromiso cognitivo y conductual. - Mayor procrastinación. - Fragmentación de tareas. - Menor persistencia académica.
Monne et al. (2026)	- Exposición sostenida a pantallas. - Actividad prolongada frente al equipo. - Sobreesfuerzo sensorial. - Demanda física asociada al aprendizaje virtual.	- No fueron evaluadas como categoría independiente. - El documento priorizó plataformas educativas y carga cognitiva.	- Uso simultáneo de varios sistemas. - Rigidez de sesiones sincrónicas. - Baja usabilidad del LMS. - Elevada presión temporal. - Saturación de estímulos e información.	- Sobrecarga de actividades. - Fragmentación atencional. - Frustración elevada. - Riesgo para permanencia académica y bienestar cognitivo.
Olalla et al. (2025)	- Uso del teléfono antes de dormir. - Exposición nocturna a luz de pantalla. - Estimulación mental tardía. - Alteración del ciclo sueño-vigilia.	- No se analizaron como variable independiente. - El uso tecnológico apareció principalmente asociado con hábitos nocturnos.	- Exigencia cognitiva prolongada. - Actividades sin pausas suficientes. - Sesiones pasivas extensas. - Exposición sostenida sin renovación atencional.	- Somnolencia en clase. - Menor alerta cognitiva. - Pérdida de concentración. - Desconexión y debilitamiento del involucramiento escolar.
An et al. (2025)	- Exposición prolongada a tareas digitales. - Elevado tiempo de pantalla. - Cambio frecuente entre tareas. - Dependencia tecnológica del trabajo universitario.	- No constituyeron la variable central. - La investigación examinó fatiga digital global y demandas de aprendizaje mediado.	- Cursos en línea. - Investigación digital. - Colaboraciones virtuales. - Cambio rápido entre plataformas. - Multiplicidad de demandas académicas electrónicas.	- Disminución de capacidad para mantener el foco. - Menor motivación sostenida. - Reducción de perseverancia. - Debilitamiento de resiliencia académica.
Ramos et al. (2024)	- Largas horas frente a pantallas. - Exposición continuada. - Mala ergonomía. - Falta de pausas. - Multitarea simultánea.	- No fueron aisladas estadísticamente. - Se incluyeron dentro de la sobrecarga tecnológica general.	- Videoconferencias intensivas. - Correos, foros y sistemas académicos simultáneos. - Multiplicidad de herramientas. - Sobrecarga informativa. - Dificultades para desconectarse.	- Menor concentración. - Reducción de retención. - Estrés académico. - Necesidad de pausas, actividades fuera de pantalla y apoyo emocional.

Fuente: Elaboración propia.

En conjunto, los estudios sugieren que la dificultad no proviene únicamente de la

tecnología utilizada, sino de la forma en que se organiza su uso, pues la ausencia de límites,

pausas y control temporal debilita el compromiso estudiantil. En la tabla 3, se identifican coincidencias agrupadas en consecuencias emocionales, sociales y académicas que se retroalimentan. El plano emocional reúne estrés, ansiedad, frustración, agotamiento y desmotivación; el social incorpora aislamiento, menor calidad de interacción y debilitamiento del vínculo con la experiencia educativa; el académico se expresa

mediante procrastinación, atención reducida, menor retención, sobrecarga cognitiva y descenso del compromiso. El patrón indica que la exposición digital prolongada no genera efectos aislados, sino una cadena de desgaste que compromete simultáneamente bienestar y desempeño. Esta interacción explica por qué la fatiga digital puede transformarse en desvinculación académica cuando persiste sin recuperación.

Tabla 3. Consecuencias asociadas con una exposición digital prolongada.

Autor y año	Emocionales	Sociales	Académicas
Córdova et al. (2026)	• Desmotivación. • Ansiedad vinculada al uso problemático. • Alteraciones afectivas. • Menor disposición hacia el aprendizaje.	• Interacción digital intensificada. • Exposición a riesgos de redes. • Posible aislamiento derivado del sobreuso. • Debilitamiento de vínculos escolares.	• Menor rendimiento. • Reducción del interés. • Menor participación. • Disminución del compromiso escolar. • Hábitos de estudio debilitados.
Monne et al. (2026)	• Fatiga. • Distrés psicológico. • Agotamiento emocional. • Inquietud cuando se restringe el acceso digital.	• Retiro social. • Sustitución de interacciones por consumo digital. • Dependencia de comunicación mediada. • Menor satisfacción vital reportada en la literatura analizada.	• Procrastinación. • Menor compromiso. • Concentración reducida. • Interferencia con rutinas académicas. • Fatiga mediada por disminución del involucramiento y demora de tareas.
Monne et al. (2026)	• Frustración. • Estrés digital. • Agotamiento mental. • Irritación ante interfaces exigentes. • Fatiga sensorial.	• Distancia psicológica en aprendizaje virtual. • Menor calidad de interacción cuando existe rigidez sincrónica. • Experiencia educativa menos humanizada. • Riesgo de desvinculación.	• Fragmentación atencional. • Menor retención. • Sobrecarga de memoria de trabajo. • Sobreesfuerzo compensatorio. • Riesgo de abandono pese a rendimiento percibido como exitoso.
Olalla et al. (2025)	• Estrés. • Ansiedad. • Cansancio emocional. • Apatía y desmotivación. • Mayor vulnerabilidad al burnout académico.	• Clima emocional desfavorable. • Relaciones interpersonales deterioradas. • Escaso apoyo socioemocional. • Riesgo de aislamiento y desvinculación.	• Somnolencia. • Atención disminuida. • Bajo desempeño. • Menor memoria de trabajo. • Pérdida progresiva de rendimiento durante jornadas prolongadas.
An et al. (2025)	• Agotamiento emocional. • Ansiedad. • Frustración. • Menor flexibilidad psicológica. • Desgaste motivacional.	• Desvinculación académica progresiva. • Menor adaptación ante demandas. • Respuestas más rígidas frente al estrés. • Reducción del involucramiento.	• Menor resiliencia académica. • Menor concentración. • Decisiones menos eficientes. • Disminución de perseverancia. • Dificultades para mantener metas a largo plazo.
Ramos et al. (2024)	• Estrés. • Ansiedad. • Agotamiento emocional. • Burnout académico. • Sensación de saturación tecnológica.	• Aislamiento en educación virtual. • Menor interacción física. • Dificultad para expresar emociones digitalmente. • Reducción de acompañamiento directo.	• Problemas de concentración. • Menor retención de información. • Disminución del rendimiento. • Sobrecarga cognitiva. • Dificultad para administrar responsabilidades digitales.

Fuente: Elaboración propia.

La asociación entre uso excesivo de plataformas y desmotivación identificada por Córdova et al. (2026), sugiere que la hiperconectividad compromete el bienestar cuando desplaza recursos destinados al aprendizaje y debilita el control conductual. Este hallazgo contribuye a

reconocer manifestaciones tempranas del problema en educación básica. Monne et al. (2026), complementan esta lectura al relacionar adicción a redes sociales con menor compromiso académico y mayor procrastinación, reforzando que la exposición

digital intensa también afecta procesos autorregulatorios vinculados al desempeño estudiantil. La sobrecarga mental, la presión temporal y la frustración observadas por Añapa et al. (2026), permiten interpretar la hiperconectividad universitaria como una exigencia cognitiva que puede sostener rendimiento aparente mediante sobreesfuerzo. El aporte amplía la comprensión del bienestar digital al diferenciar desempeño inmediato de equilibrio cognitivo. Olalla et al. (2025) matizan esta interpretación al incorporar sueño insuficiente, horarios escolares y carga académica, mostrando que la fatiga estudiantil emerge de demandas acumulativas y no exclusivamente de la exposición tecnológica prolongada.

Los patrones de uso descritos por Monne et al. (2026) caracterizados por compulsión, consulta recurrente y desplazamiento del tiempo académico, muestran que las dificultades de concentración no dependen únicamente del acceso tecnológico, sino de la pérdida de control sobre su utilización. Ramos et al. (2024) amplían este planteamiento al incorporar multitarea, videoconferencias intensivas y ausencia de pausas, configurando una relación complementaria donde la sobrecarga informativa fragmenta la atención y reduce la capacidad de sostener actividades académicas prolongadas y complejas.

La exposición simultánea a múltiples plataformas identificada por Añapa et al. (2026), añade una dimensión pedagógica al problema, porque la baja usabilidad, la rigidez sincrónica y la presión temporal incrementan la carga cognitiva del estudiante. Córdova et al. (2026) ofrecen un contraste complementario al vincular hábitos digitales desregulados con menor motivación y compromiso escolar. La comparación amplía el fenómeno al mostrar que

la concentración puede deteriorarse tanto por diseño tecnológico exigente como por patrones persistentes de uso digital.

Las consecuencias emocionales, sociales y académicas descritas por Olalla et al. (2025), revelan que la fatiga no permanece restringida al cansancio, sino que se proyecta sobre atención, motivación y vinculación escolar. An et al. (2025), amplían esta lectura al relacionar fatiga digital con menor resiliencia, perseverancia y capacidad adaptativa. La complementariedad entre ambos aportes fortalece una interpretación multidimensional del bienestar digital, donde el desgaste acumulado compromete simultáneamente recursos cognitivos, emocionales y académicos necesarios para sostener trayectorias formativas sostenidas y exigentes.

El agotamiento emocional, la procrastinación y la reducción del compromiso identificados por Monne et al. (2026), muestran que la exposición digital prolongada puede producir efectos indirectos sobre el desempeño mediante mecanismos autorregulatorios debilitados. An et al. (2025), amplían esta lectura al señalar que la fatiga reduce resiliencia y perseverancia, aunque la flexibilidad psicológica por sí sola no medió esa relación. Esta diferencia matiza el fenómeno, pues indica que las respuestas estudiantiles dependen de recursos múltiples, no de una capacidad aislada.

El patrón integrador indica que la hiperconectividad afecta el bienestar digital mediante combinaciones de exposición prolongada, fragmentación atencional, fatiga, desmotivación, procrastinación y menor resiliencia académica. La evidencia responde al propósito del estudio al mostrar que intensidad, finalidad y organización del uso modifican sus repercusiones emocionales, sociales y

académicas. Persisten limitaciones derivadas de poblaciones, niveles educativos y diseños heterogéneos, por lo que las conclusiones deben circunscribirse a las relaciones efectivamente examinadas sin generalizaciones causales entre etapas formativas.

Conclusiones

Los hallazgos establecieron que el bienestar digital y la autorregulación de la atención mantienen una relación estrecha frente a la hiperconectividad, aunque dicha relación no respondió únicamente al tiempo de exposición, sino también a la finalidad del uso, la intensidad de los estímulos y la capacidad estudiantil para gestionar recursos cognitivos y emocionales. La conexión digital prolongada puede favorecer fragmentación atencional, fatiga, procrastinación, desmotivación y menor resiliencia académica, mientras los usos formativos, acompañados de pausas y límites de exposición, resultan más compatibles con un funcionamiento equilibrado. La interpretación de estos resultados exige evitar explicaciones lineales o deterministas, puesto que la tecnología no constituye por sí misma un factor perjudicial; sus efectos dependen de la forma en que se integra a las prácticas educativas, de las exigencias cognitivas asociadas y de los recursos disponibles para sostener la autorregulación.

A partir de los hallazgos, se recomienda que las instituciones educativas incorporen criterios de bienestar digital en la planificación pedagógica, regulando la intensidad de actividades mediadas por pantallas, promoviendo pausas cognitivas, alternancia de recursos y experiencias fuera de línea, junto con estrategias que fortalezcan gestión del tiempo, control de impulsos digitales y concentración sostenida. También resulta pertinente orientar a docentes y estudiantes sobre el uso intencional de

plataformas, reduciendo multitarea innecesaria, sobrecarga informativa y exposición nocturna, mientras se favorecen prácticas de acompañamiento emocional y organización académica capaces de prevenir agotamiento, desvinculación y pérdida progresiva del compromiso con el aprendizaje escolar.

Las futuras investigaciones deberían profundizar en diseños longitudinales y comparativos que permitan examinar cómo evoluciona la autorregulación atencional desde la educación inicial hasta la superior, diferenciando plataformas, propósitos de uso y niveles de intensidad digital. Conviene incorporar mediciones directas de atención, seguimiento de hábitos tecnológicos y análisis de factores pedagógicos, familiares y personales que puedan modificar los efectos observados. También sería valioso estudiar intervenciones orientadas a fortalecer resiliencia, autorregulación y hábitos de desconexión, evaluando su efectividad en distintos escenarios educativos. Esta proyección permitiría construir criterios más precisos para diseñar experiencias digitales sostenibles, productivas y compatibles con el bienestar integral de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- An, R., Qian, G., Mumtaz, A., Alotaibi, K. A., & Wang, X. (2025). Digital fatigue and academic resilience among university students with grit and flexibility as mediators. *Scientific Reports*, 15, 1–12. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-29313-7>
- Cohen, N., & Gómez, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué?: La producción de los datos y los diseños*. Editorial Teseo. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia_para_que.pdf
- Córdova, A., Burbano, M., Bernabé, M., & Carvajal, J. (2026). Uso excesivo de plataformas digitales y desmotivación escolar

- en estudiantes de Educación General Básica, Guayaquil. *Ciencia y Educación*, 7(5), 79–96. <https://doi.org/10.5281/zenodo.20370860>
- Cortés, M., & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación*. http://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf
- Danel, O., & Santa María, C. (2024). *Metodología de la investigación*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.33341.47849>
- Galecio, D., Carazas, C., & Flores, M. (2026). Entornos virtuales para el aprendizaje: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), 1–10. <https://zenodo.org/records/15447967>
- Garza, K., Ramírez, E., & Macías, N. (2025). La relación entre la autorregulación del aprendizaje y el rendimiento académico en la educación superior no escolarizada: Una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(4), 1–8. <https://doi.org/10.70625/rfce/303>
- Gómez, J. (2019). Las aplicaciones tecnológicas al servicio de la educación superior. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(5), 95–109. <https://doi.org/10.15658/REV.ELECTRON.EDUC.PEDAGOG19.09030506>
- Haro, A., Proaño, G., Merino, G., & Niama, J. (2025). Metodología de la investigación desde el enfoque cuantitativo, cualitativo y mixto. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(4), 4245–4261. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4577>
- Hermida, K., Luna, M., & Viscaino, P. (2025). Impacto de la tecnología en el desarrollo y bienestar emocional. *Revista InveCom “Estudios Transdisciplinarios en Comunicación y Sociedad”*, 5(3), 1–7. <https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3543>
- Herrera, J., Calero, J., Miguel, G., Collazo, M., & Traverso, Y. (2022). El método de consulta a expertos en tres niveles de validación. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(1), 1–11. <https://www.redalyc.org/journal/1804/180473621013/180473621013.pdf>
- López, I. N., Alvarado, M. M., Plúas, M. I., & Ortiz, K. A. (2025). Educación socioemocional en la escuela del futuro: Innovación pedagógica para el bienestar y la inclusión. *Sage Sphere International Journal*, 2(2), 1–23. <https://sagespherejournal.com/index.php/SSIJ/article/view/59>
- Manobanda, M., Rivera, L., López, S., & Rivera, S. (2024). Salud y bienestar en la era digital en América Latina durante los últimos diez años. *Reincisol*, 3(6), 5067–5087. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)5067-5087](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)5067-5087)
- Mejía, N., Ramos, E., Guerrero, G., Bolaños, F., & Gómez, L. (2025). Autocuidado en la era digital: Aplicaciones de IA en la teoría de Orem. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 1959–1969. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17024
- Monne, R., Mohammed, M., Wuni, A., Issah, B., Atirekpere, F. A., Abdul-Razak, M., Latif, A., Rahaman, A., & Mohammed, I. (2026). The effect of social media use on nursing students’ general fatigue: The mediating roles of academic engagement and academic procrastination. *International Journal of Africa Nursing Sciences*, 25, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.ijans.2026.101035>
- Olalla, D., Aguirre-Zambrano, J., Chávez-Reyes, A., & Orrico-Zalazar, G. (2025). Fatiga en estudiantes de secundaria en el aula: Factores contribuyentes en el contexto ecuatoriano. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(4), 990–1004. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.4.3448>
- Pérez, A., Jaramillo, D., & Alencar, A. (2022). Culturas digitales en las redes sociales: Nuevos modelos de creatividad, (auto)representación y participación. *Icono14*, 20(2), 1–13. <https://doi.org/10.7195/RI14.V20I2.1928>
- Ramos, I., Rivadeneira, M., Acaro, R., Reinoso, M., Velásquez, E., & Muñoz, M. (2024). Análisis de la fatiga digital en estudiantes: Estrategias para reducir el agotamiento. *South Florida Journal of Development*,

5(12), 1–13.
<https://doi.org/10.46932/sfjdv5n12-004>

Remache, I., Chica, M., Barzola, N., & López, E. (2025). Neuroplasticidad en el aprendizaje durante la crisis energética. *Journal of Science and Research*, 10(4), 1–20.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.17226662>

Rocafuerte, L. J. (2026). Bienestar digital y desempeño académico en estudiantes de educación básica superior: Revisión sistemática. *Noesis. Revista Electrónica de Investigación*, 8(15), 260–275.
<https://doi.org/10.35381/noesisin.v8i15.712>

Sáez, F., López, Y., García, H., Olea, C., Mella, J., & Contreras, C. (2023). Rendimiento académico y autorregulación del aprendizaje en estudiantado secundario técnico profesional chileno durante el COVID-19. *Revista Educación*, 47(2), 1–26.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53640>

Sáez, F., Medina, N., Mella, J., López, Y., & Contreras, C. (2024). Regulación emocional y autorregulación académica en docentes de escuelas rurales durante la transición pospandemia. *Revista Andina de Educación*, 8(1), 1–9.

Tamani, J. (2025). Transformación digital y gestión del talento humano: Revisión sistemática de evidencia científica 2020–2024. *Revista InveCom*, 6(2), 1–8.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.15748029>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Lorena Victoria Fajardo Vera, Martha Lorena Molina Paredes, Johana Yessenia Sigcho Salinas, María Del Carmen Sacoto Reyes, Nathaly Estefanía Vizúete Cevallos.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Lorena Victoria Fajardo Vera: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. Martha Lorena Molina Paredes: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Johana Yessenia Sigcho Salinas: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. María Del Carmen Sacoto Reyes: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. Nathaly Estefanía Vizúete Cevallos: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

