

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA ESTATAL DEL CARCHI

POSGRADO



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN ENSEÑANZA DE
LA LENGUA Y LITERATURA**

Tema: “Impacto de la distracción digital en las habilidades de comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura”

Trabajo de titulación previa la obtención del Título
de Magíster en Educación con mención en Enseñanza de
la Lengua y Literatura

Autor: Lic. Mariño Albán Jonathan Eduardo
Tutor: MSc. Terán Medina Jorge Oswaldo

Tulcán, 2026

CERTIFICADO DEL TUTOR

Certifico que el maestrante Mariño Albán Jonathan Eduardo, con el número de cédula 1600659989, ha elaborado el trabajo de titulación: “Impacto de la distracción digital en las habilidades de comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura”.

TUTOR

MSc. Terán Medina Jorge Oswaldo

Tulcán, enero de 2026

AUTORÍA DE TRABAJO

El presente trabajo de titulación constituye un requisito previo para la obtención del título de Magíster en Educación con mención Enseñanza de la Lengua y Literatura.

Yo, Mariño Albán Jonathan Eduardo, con cédula de identidad número 1600659989, declaro: que la investigación es absolutamente original, auténtica, personal y los resultados y conclusiones a los que he llegado son de mi absoluta responsabilidad.

Autor: Lic. Mariño Albán Jonathan Eduardo

Tulcán, enero de 2026

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Jonathan Eduardo Mariño Albán, declaro ser autor/a de los criterios emitidos en el trabajo de titulación: “Impacto de la distracción digital en las habilidades de comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura” y eximo expresamente a la Universidad Politécnica Estatal del Carchi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Autor: Lic. Mariño Albán Jonathan Eduardo

Tulcán, enero de 2026

AGRADECIMIENTO

Con profunda reverencia agradezco el favor de Dios al permitirme el desarrollo de este trabajo siento guía y refugio en cada momento. De la misma forma agradezco ese apoyo incondicional, a mi esposa, a mis padres, a mi hermana y a esos amigos que formaron parte de este caminar. También extendiendo mi gratitud a la rectora y cuerpo docente del área de lengua y literatura de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya, quienes con mucha amabilidad han hecho un espacio en sus actividades para aportar en el proceso de este trabajo. Además, agradezco a la Universidad Politécnica Estatal de Carchi, así como al Centro de Estudios de Postgrado, Maestría en Educación con Mención en la Enseñanza de la Lengua Y Literatura, que de la manera más oportuna nos han facilitado todo lo necesario para esta labor académico. Finalmente, y no menos importante a mi distinguido Tutor de Tesis, quien, sin escatimar esfuerzo, ni tiempo, siempre ha estado a cada paso para constituir el presente trabajo.

Jonathan Mariño

DEDICATORIA

Mi trabajo y esfuerzo lo dedico a cada uno de los maestros que han marcado para bien mi vida como estudiante, de la misma manera a los alumnos de esta nueva generación que crecen con la distracción digital del siglo 21. Pensando en alumnos y maestros este trabajo se lo dedico con mucho cariño al maestro que me ha enseñado a enseñar inspirando, entendiendo las realidades de cada uno de los alumnos. Gracias por todas las clases de vida que me ha dado: A Santiago Peralta Cordero.

Jonathan Mariño

ÍNDICE

CAPÍTULO I	1
PROBLEMA.....	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Preguntas de Investigación.....	3
1.3. Objetivos de investigación	3
1.3.1. Objetivo General.....	3
1.3.2. Objetivos Específicos.....	3
1.4. Justificación	4
CAPÍTULO II.....	5
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
2.1. Antecedentes de la investigación	5
2.2. Marco teórico.....	9
2.2.1. Distracción digital.....	9
2.2.3. Comprensión lectora	10
2.2.4. Relación entre la distracción digital y comprensión lectora	11
2.2.5. Estrategias pedagógicas	14
2.3. Marco Legal.....	18
CAPÍTULO III.....	22
METODOLOGÍA.....	22
3.1. Descripción del área de estudio/Grupo de estudio.....	22
3.2. Enfoque y tipo de investigación.....	23
3.3. Definición y operacionalización de variables	23
3.3.1 Operacionalización de variables	24
3.4. Procedimientos.....	27
3.4.1 Población y muestra.....	27
3.4.2. Métodos	28

3.5. Consideraciones bioéticas	29
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	30
3.7 Procesamiento y análisis de la información.....	31
3.8 Limitaciones del estudio	31
CAPÍTULO IV.....	32
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	32
4.1. Resultados	32
4.1.1. Encuesta a estudiante	32
4.1.2. Identificación de los factores asociados a la distracción digital	35
4.1.3. Resultados de la prueba escrita	38
4.1.4. Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en la asignatura	40
4.2. Discusión de los resultados	42
CAPÍTULO V.....	47
PROPUESTA.....	47
5.1. Contexto introductorio de la propuesta.....	47
5.2. Estrategias Pedagógicas y Recursos Innovadores.....	48
5.2.1. Síntesis diagnóstica a partir de los resultados	49
5.2.2. Objetivos estratégicos pedagógicos y líneas de acción.....	56
CONCLUSIONES	66
RECOMENDACIONES	67
REFERENCIAS.....	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Efectos del uso de dispositivos digitales sobre la comprensión lectora.....	12
Tabla 2. Estrategias pedagógicas para mitigar la distracción digital	15
Tabla 3. Operacionalización de variables	25
Tabla 4. Población, criterios de exclusión y muestra final por paralelo	29
Tabla 5. Uso de redes sociales	33
Tabla 6. Multitarea digital	33
Tabla 7. Notificaciones y alertas.....	34
Tabla 8. Preferencia de lectura digital	34
Tabla 9. Factores asociados a la distracción digital	35
Tabla 10. Comprensión literal – Identificación de información explícita	38
Tabla 11. Comprensión inferencial – Deducción de información implícita	39
Tabla 12. Comprensión crítica – Valoración y reflexión del contenido	39
Tabla 13. Participación lectora – Nivel de implicación en lectura académica	40
Tabla 14. Síntesis diagnóstica de los estudiantes de tercero de BGU.....	49
Tabla 15. Matriz de análisis FODA	51
Tabla 16. Matriz de evaluación de factores internos (MEFI)	52
Tabla 17. Matriz de evaluación de factores externos (MEFE).....	53
Tabla 18. Matriz correlacional	55
Tabla 19. Estrategia AF (DEFENSIVA).....	57
Tabla 20. Estrategia OF (OFENSIVA)	58
Tabla 21. Estrategia AD (SUPERVIVENCIA).....	59
Tabla 22. Estrategia OD (REORIENTACION).....	60
Tabla 23. Matriz de Inversión Total y Cuadro de Control.....	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Relación entre la distracción digital y la comprensión lectora.....	13
Figura 2. Estrategias de mitigación de la distracción digital y comprensión lectora.....	17
Figura 3. Croquis de la U.E. Pompeya	22
Figura 4. Representación visual de los factores de distracción.....	36

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Carta de autorización para la investigación.....	73
Anexo 2. Encuesta a estudiantes.....	74
Anexo 3. Prueba escrita	76
Anexo 4. Evidencias fotográficas	78

RESUMEN

El presente estudio buscó evaluar cómo la distracción digital afecta las habilidades de comprensión lectora. Este análisis se centró en estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya, ubicada en la ciudad de Puyo, provincia de Pastaza, Ecuador. El propósito se origina a raíz de la inserción progresiva y masiva de dispositivos electrónicos en la cotidianidad de los adolescentes, así como de su impacto documentado en los mecanismos cognitivos de atención, concentración y asimilación de conocimientos. Específicamente, se destaca la comprensión lectora para el progreso cognitivo, el razonamiento crítico y el logro académico. El estudio se articuló mediante un paradigma metodológico mixto, que fusionó abordajes cuantitativos y cualitativos con la finalidad de obtener una perspectiva comprensiva del fenómeno. La dimensión cuantitativa implicó la administración de cuestionarios estandarizados orientados a valorar el desempeño escolar. Por lo que incluyó entrevistas semidirigidas. La población analizada consistió en 34 estudiantes de Tercero de BGU. Por lo que estos fueron reclutados a través de un muestreo estratificado. Los hallazgos revelaron falencias en la comprensión lectora. También, afectaron la construcción argumentativa y la autonomía en el aprendizaje. De igual modo, se verificó que la dispersión digital interrumpe los estados de concentración. Asimismo, merma los resultados académicos. Para su operacionalización, se estimó un presupuesto global de \$2.600. Este presupuesto fue asignado a la puesta en marcha de actividades. También, se destinó a la provisión de materiales y a la adquisición de los recursos requeridos.

Palabras clave: Atención plena, Comprensión lectora, Distracción digital, Estrategias pedagógicas, Intervención educativa, Lectura reflexiva, Rendimiento académico.

ABSTRACT

This study sought to evaluate how digital distraction affects reading comprehension skills. The analysis focused on students of the Third Year of Unified General Baccalaureate (BGU) at the Nuestra Señora de Pompeya Educational Unit, located in the city of Puyo, Pastaza province, Ecuador. This purpose arises from the progressive and massive integration of electronic devices into the daily lives of adolescents, as well as their documented impact on cognitive mechanisms of attention, concentration, and knowledge assimilation. Specifically, reading comprehension is highlighted as crucial for cognitive progress, critical reasoning, and academic achievement. The study was structured through a mixed methodological paradigm, which fused quantitative and qualitative approaches to obtain a comprehensive perspective of the phenomenon. The quantitative dimension involved administering standardized questionnaires aimed at assessing school performance. It also included semi-structured interviews. The analyzed population consisted of 34 Third-Year BGU students, who were recruited through stratified sampling. The findings revealed deficiencies in reading comprehension, which also affected argumentative construction and learning autonomy. Likewise, it was verified that digital fragmentation interrupts states of concentration and diminishes academic results. For its operationalization, a global budget of \$2,600 was estimated. This budget was allocated to the implementation of activities, as well as to the provision of materials and the acquisition of required resources.

Keywords: Academic performance, Digital distraction, Educational intervention, Mindfulness, Pedagogical strategies, Reading comprehension, Reflective reading

CAPÍTULO I

PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La integración de dispositivos electrónicos, aplicaciones móviles y redes sociales ha transformado las formas de interacción con el conocimiento (Habarurema et al., 2025). No obstante, este escenario ha dado lugar a un fenómeno creciente de distracción digital que incide en procesos cognitivos fundamentales, entre ellos la comprensión lectora (Kang et al., 2024). La UNESCO (2023) señala que más del 70 % de adolescentes entre 13 y 18 años dedica al menos cuatro horas diarias a entornos digitales no académicos, situación que repercute en su rendimiento escolar y en la calidad del aprendizaje significativo.

En el contexto iberoamericano, diversas investigaciones evidencian una relación desfavorable entre el uso intensivo de tecnologías digitales y el desarrollo de la lectura crítica en adolescentes. Los resultados del Programme for International Student Assessment (PISA, 2020) muestran que la mayoría de países de la región se sitúan por debajo del promedio de la OCDE en competencias lectoras. Ecuador y Perú presentan algunos de los niveles más bajos de desempeño, lo que revela brechas estructurales en el sistema educativo, asociadas tanto a factores pedagógicos como al uso no regulado de entornos digitales.

En el contexto ecuatoriano, el INEC (2022) reporta que aproximadamente el 85 % de los hogares dispone de acceso a internet. Aunque esta conectividad amplía oportunidades educativas, también incrementa la exposición a distractores digitales. En Pastaza, el Ministerio de Educación (2022) indica que el 73 % de adolescentes utiliza redes sociales diariamente. Investigaciones en Cuenca, investigadores como Chicaiza-Huaita, (2025) evidencian que los estudiantes destinan en promedio cinco horas diarias a aplicaciones no educativas, lo que afecta su motivación hacia la lectura y limita el desarrollo del pensamiento crítico. Por lo que repercute negativamente en su desempeño académico. Sin embargo, tal escenario guarda consonancia con lo hallado en los estudios precedentes desarrollados en México (Kiss y Gastelú, 2015), Chile (Honorato-Errázuriz et al., 2025) y Colombia (Ruiz y Gallagher, 2025). Por lo que demuestran como la exposición digital disminuye la motivación hacia la lectura. De esta manera, en los estudiantes se limita el desarrollo del pensamiento y habilidades críticas.

En la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya, en el Puyo, esta problemática se manifiesta en estudiantes de Tercero de BGU mediante dificultades en el análisis, interpretación y argumentación de textos narrativos, expositivos y argumentativos. Los registros institucionales muestran un descenso sostenido en los resultados vinculados a comprensión lectora y producción escrita, especialmente en la asignatura de Lengua y Literatura. Si bien la distracción digital constituye un fenómeno relevante, el problema central no radica en su mera existencia, sino en el bajo nivel de desarrollo de las habilidades de comprensión lectora que presentan los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la distracción digital se configura como una variable independiente que podría estar incidiendo en la variable dependiente: la comprensión lectora. El uso intensivo de redes sociales, videojuegos y plataformas no académicas reduce el tiempo dedicado a la lectura profunda, afecta la concentración y debilita procesos cognitivos superiores necesarios para el aprendizaje.

A pesar de la abundante literatura internacional sobre tecnologías y educación, existen escasas investigaciones situadas que analicen específicamente esta relación en el contexto amazónico ecuatoriano. Esta ausencia limita la formulación de estrategias pedagógicas contextualizadas que permitan regular el uso digital y fortalecer competencias lectoras de manera efectiva.

En el presente punto se revela un vacío conocimiento significativo. Por lo que aun cuando la literatura de alcance internacional y nacional ha tratado las consecuencias del uso intensivo de tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje. Por otro lado, las evidencias empíricas que examinan con especificidad la incidencia de la distracción digital sobre la comprensión lectora y el rendimiento académico en entornos amazónicos resultan escasas. Dado a la falta de investigaciones situadas en dichas realidades socioculturales y educativas condiciona una comprensión integral del fenómeno. Puesto que no incorpora las singularidades territoriales, tecnológicas y pedagógicas propias de la región. Por ende, esta insuficiencia de estudios de carácter local obstaculiza el diseño y puesta en práctica de estrategias educativas contextualizadas. Las mismas que están dirigidas tanto a la regulación del empleo de recursos digitales como a la consolidación efectiva de las competencias lectoras y del desempeño.

En consecuencia, la problemática que se manifiesta en este contexto es el bajo nivel de comprensión lectora en estudiantes de bachillerato, siendo la distracción digital un factor causal significativo que incide en su desarrollo; por tanto, comprender y abordar

esta relación resulta indispensable para transformar el entorno digital en un aliado pedagógico y no en un obstáculo para el aprendizaje.

1.2. Preguntas de Investigación

Consecuente con el objetivo general y los objetivos específicos formulados, se desprenden las siguientes interrogantes de investigación. No obstante, están dirigidas a examinar de forma sistemática la correlación entre distracción digital y comprensión lectora en el alumnado de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya:

¿Cuál es el nivel actual de comprensión lectora de los estudiantes de Tercero de BGU en la asignatura de Lengua y Literatura y de qué manera el uso de dispositivos digitales incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Cuáles son los principales factores asociados a la distracción digital en estudiantes de Tercero de BGU y cómo estos influyen en la ejecución de actividades de comprensión lectora?

¿Qué estrategias pedagógicas pueden diseñarse e implementarse para mitigar los efectos negativos de la distracción digital y fortalecer las habilidades de comprensión lectora en la asignatura de Lengua y Literatura?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo General

- Evaluar el impacto de la distracción digital en las habilidades de comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura de los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya,

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los factores asociados a la distracción digital que afectan la comprensión lectora en los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya.

- Diagnosticar la relación entre los niveles de distracción digital y el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura.

- Establecer una propuesta de estrategias pedagógicas fundamentadas en el uso responsable de la tecnología y metodologías activas que contribuyan al fortalecimiento de la comprensión lectora.

1.4. Justificación

La educación contemporánea enfrenta retos sustantivos en el marco de la revolución digital. Como señala Chicaiza-Huaita, (2025), la incorporación de dispositivos electrónicos y plataformas digitales ha modificado de forma profunda las dinámicas mediante las cuales los estudiantes acceden, procesan y comparten la información. En este contexto, resulta pertinente analizar cómo la distracción digital incide en dichas habilidades y en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura, con el fin de identificar factores que limitan el aprendizaje y orientar acciones pedagógicas más efectivas (Quinzo-Maliza et al., 2023).

La investigación es pertinente porque aporta evidencia empírica en un contexto donde existe un desempeño insuficiente en comprensión lectora, reflejado en los resultados de PISA (2020), pese a la alta conectividad digital del país, donde el 85 % de los hogares tiene acceso a internet (INEC, 2022). En Pastaza, el uso intensivo de redes sociales por parte del 73 % de los adolescentes se relaciona con dificultades observadas en la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya, especialmente en comprensión lectora y rendimiento en Lengua y Literatura. El estudio destaca por su enfoque empírico aplicado a estudiantes de BGU, lo que permitirá diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas y replicables. Es viable metodológicamente mediante encuestas, pruebas estandarizadas y análisis de registros académicos. Sus beneficiarios directos serán los estudiantes, además de docentes, familias y autoridades educativas. Asimismo, contribuye a reducir el vacío investigativo sobre la relación entre distracción digital y desempeño escolar, alineándose con la línea de desarrollo educativo de la UPEC y con los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2021–2025 “Creando oportunidades”. Por aquello, específicamente con el Eje 1: Derechos para todos durante toda la vida, el cual fomenta una educación inclusiva, equitativa y de calidad, dirigida al desarrollo de capacidades y al uso responsable de las tecnologías digitales.

CAPÍTULO II.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes de la investigación

La incidencia de los dispositivos digitales en la comprensión lectora ha sido objeto de análisis en múltiples investigaciones recientes. Por lo cual, procuran esclarecer de qué modo la tecnología condiciona el aprendizaje y el desarrollo de competencias críticas en el estudiantado. Dentro de este marco, Carrión-Muñoz, (2023) en su trabajo "La influencia de los medios digitales en la lectura de los jóvenes", examinó las repercusiones de la exposición sostenida a entornos digitales sobre la capacidad crítica y la comprensión lectora en alumnos de educación básica superior. El estudio empleó cuestionarios estructurados y entrevistas semidirigidas. El enfoque fue evaluar la alfabetización digital y la competencia lectora. Los hallazgos principales fueron el 68% de los jóvenes prefiere leer en dispositivos electrónicos y el 54% reporta menor atención y motivación hacia la lectura en papel. Por lo que, dichos resultados permiten inferir que, pese a que los medios digitales facilitan el acceso a la información. Su utilización inadecuada puede devenir en distracciones que perjudican la adquisición de habilidades lectoras.

Este estudio aporta criterios metodológicos relevantes para la presente investigación al evidenciar la necesidad de analizar empíricamente la relación entre el uso intensivo de entornos digitales y la comprensión lectora en contextos educativos específicos.

De manera complementaria, Díaz-Calle et al., (2024) en su revisión sistemática denominada Comprensión lectora en la era digital. En la que examinaron la utilización de tecnologías educativas y la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras dirigidas al fortalecimiento de la comprensión lectora. Para comenzar, el estudio se articuló a partir de la aplicación de formularios estandarizados. Además, se basó en la revisión crítica de investigaciones publicadas en la última década. En consecuencia, esto permitió identificar tendencias en el ámbito educativo. Asimismo, permitió reconocer enfoques metodológicos preponderantes. Finalmente, se lograron señalar los hallazgos más relevantes. Sin embargo, únicamente el 41% consigue aplicar de manera adecuada destrezas de inferencia. Solo ese porcentaje demuestra habilidades de análisis textual. Esta constatación subraya un hecho central: la mediación pedagógica constituye un factor determinante. Específicamente, su propósito es asegurar que la tecnología no se limite a facilitar el acceso a los contenidos.

Este estudio aporta fundamentos teóricos y metodológicos relevantes para la presente investigación, al destacar la importancia de integrar estrategias pedagógicas adecuadas cuando se analiza la relación entre tecnología y comprensión lectora.

En línea con lo anterior, Ramírez-Peña et al., (2022) se estudiaron el efecto de la distracción digital en la lectura. En primer lugar, lo hicieron mediante un diseño experimental; empleó pruebas estandarizadas y controló los distractores digitales. Los resultados muestran que la exposición recurrente a interrupciones tecnológicas perjudica el desempeño. Específicamente, los estudiantes afectados presentan una reducción del 26% en retención de información. También muestran una merma del 18% en velocidad lectora. Esto, en comparación con quienes leen en entornos sin distracciones. Por consiguiente, los hallazgos resaltan el impacto negativo de la atención fragmentada. Además, subrayan la necesidad de evaluar el aprendizaje con instrumentos estandarizados. Estos deben medir la comprensión, el análisis y la inferencia textual.

Este estudio aporta referentes metodológicos valiosos para la presente investigación al evidenciar, desde un enfoque experimental, la relación causal entre distracción digital y desempeño lector.

En Ecuador, en la ciudad de Latacunga, la investigación llevada a cabo por Cisneros-Duque et al., (2024) se propuso indagar sobre la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora. El estudio se centró en estudiantes de octavo año de EGB Superior. Además, se fundamentó en un enfoque mixto. Este enfoque se apoyó en métodos de orden inductivo y deductivo. Asimismo, empleó como herramientas un cuestionario sobre hábitos lectores y una prueba estandarizada de comprensión lectora. La muestra estuvo integrada por 160 educandos y fueron seleccionados mediante un muestreo aleatorio estratificado. Los resultados arrojaron una correlación negativa significativa, en específico, esta correlación se dio entre la práctica lectora escasa y los bajos niveles de comprensión. En particular, se constató que el 50% de los estudiantes destina menos de una hora semanal a la lectura. También, se observó que el 68,75% exhibe niveles insuficientes de comprensión lectora. En este sentido, el 84,38 % de los estudiantes señaló a los docentes como la principal influencia en la selección de lecturas, mientras que el 50 % indicó que en su entorno familiar no se promueve el hábito lector. El estudio concluye que es necesario implementar estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de los hábitos de lectura, como la dotación de bibliotecas escolares y la formación docente, con el fin de mejorar la comprensión lectora y el rendimiento académico.

Este antecedente aporta referentes empíricos y metodológicos relevantes para la presente investigación, al evidenciar la relación entre prácticas lectoras y niveles de comprensión en un contexto educativo ecuatoriano.

Asimismo, Gutiérrez-Broncano et al. (2024), examinaron la eficacia de estrategias pedagógicas adaptadas para estudiantes con discalculia en educación básica superior rural. El estudio tuvo dos propósitos principales. Primero, identificar metodologías educativas adecuadas para el contexto rural. Segundo, evaluar su impacto mediante una intervención estructurada. Se adoptó un enfoque metodológico mixto, de carácter positivista y descriptivo. La muestra fue de 28 estudiantes, durante el periodo 2023-2024. Los resultados mostraron mejoras sustanciales. Específicamente, hubo avances en la aplicación práctica de conceptos matemáticos y en la resolución de problemas. Actividades como "Encuentra los números perdidos" y "Construcción de patrones" demostraron ser eficaces. Estas estimularon el razonamiento lógico y la comprensión espacial. Sin embargo, también se identificaron áreas de mejora. Es necesario robustecer el uso de recursos tecnológicos. Igualmente, se requiere integrar estrategias motivacionales para potenciar el aprendizaje.

Este estudio aporta referentes metodológicos relevantes para la presente investigación al evidenciar la importancia de intervenciones pedagógicas estructuradas y contextualizadas para mejorar habilidades cognitivas específicas en entornos educativos rurales.

Gutiérrez-Broncano et al. (2024) desarrollaron un estudio para diagnosticar la relación entre el uso de internet y el tiempo semanal de lectura. Además, este análisis consideró tanto soportes digitales como impresos. Asimismo, se enfocó en estudiantes universitarios considerados nativos digitales. La indagación se sustentó en un enfoque cuantitativo. También, adoptó un corte transversal y correlacional. Posteriormente, se implementó en una muestra de 1.500 estudiantes de educación superior. Fueron seleccionados mediante un muestreo probabilístico aleatorio y la recopilación de datos se ejecutó por medio de una encuesta estructurada. Se demostraron una relación directa entre el tiempo de lectura en internet y en fuentes impresas. Los resultados del estudio revelaron una clara diferencia en el uso de fuentes de información por parte de los estudiantes. Específicamente, estos recurren principalmente a fuentes impresas para la búsqueda de información académica.

Este estudio aporta elementos metodológicos y comparativos relevantes para la presente investigación, al evidenciar cómo el entorno digital no necesariamente sustituye la lectura tradicional, sino que redefine los hábitos lectores en contextos educativos.

Torres-Rivera et al. (2020) se aplicó un estudio cuyo objetivo fue analizar la influencia del programa **Edu.Reader** en la comprensión lectora de estudiantes de tercer año de secundaria. La investigación empleó un enfoque cuantitativo, básico y con diseño preexperimental, aplicado a una muestra de 29 estudiantes. La intervención incorporó la herramienta digital **Kahoot** como estrategia didáctica. La evaluación se realizó mediante un pre-test y un pos-test de 25 ítems, diseñados para medir las dimensiones: literal, inferencial y criterial de la comprensión. Los resultados evidenciaron un progreso significativo en los niveles de comprensión después de la intervención, lo que confirma el potencial de las tecnologías digitales como recursos pedagógicos efectivos para fortalecer las competencias lectoras.

Este estudio aporta referentes metodológicos relevantes para la presente investigación al demostrar que la tecnología, adecuadamente mediada, puede convertirse en un recurso efectivo para mejorar la comprensión lectora.

Finalmente, Alcívar-Moreira y Yáñez-Rodríguez, (2021) ejecutaron una investigación, el propósito fue determinar el impacto de las redes sociales en la vida escolar de estudiantes de sexto y séptimo grado de EGB. La investigación, de carácter exploratorio y documental. Posteriormente se desarrolló bajo un enfoque cuali-cuantitativo, se consideró una población de 120 estudiantes, de la cual se seleccionó una muestra de 35 participantes. Conforme al criterio de contar con una cuenta activa en al menos una red social durante los seis meses previos al estudio. Se establecieron como variables de análisis el rendimiento académico, en tanto variable dependiente. Consecutivamente, el empleo de redes sociales, en calidad de variable independiente. De hecho, la información fue recabada mediante la administración de encuestas y el escrutinio de fuentes documentales. Los resultados indicaron que los estudiantes recurren con frecuencia a las redes sociales como principal medio de comunicación, sin que ello constituya un factor distractor significativo en el cumplimiento de sus actividades académicas. Por consiguiente, la investigación establece el uso regulado y cuidadoso de las redes sociales en la actualidad. Para que de esta manera, no afecte de manera negativa en el rendimiento académico.

Estos antecedentes, en conjunto de otras investigaciones recientes, develan que la distracción digital incide de manera directa en el desarrollo de las habilidades de

comprensión lectora y en el desempeño académico del estudiantado. Por consiguiente, la evidencia revisada subraya la relevancia de disponer de mediciones objetivas sustentadas en instrumentos estandarizados. Debido que, estos posibilitan calibrar con mayor exactitud la magnitud del fenómeno y examinar de forma rigurosa sus efectos específicos, durante los procesos de aprendizaje. Por ello, resulta indispensable desarrollar un marco teórico o estado del arte que integre conceptos de alfabetización digital, cognición lectora, multitarea y estrategias pedagógicas mediadas por tecnología, constituyendo la base necesaria para investigaciones locales que busquen evaluar y mitigar la influencia de los dispositivos digitales en el aprendizaje de estudiantes de Tercer año de BGU, como los de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Distracción digital

La distracción digital se conceptualiza como el empleo no regulado de artefactos electrónicos. Tales como teléfonos inteligentes, tabletas y computadoras, además de las redes sociales, el cual interfiere en la concentración y en la ejecución de tareas cognitivas de complejidad elevada (Flanigan et al., 2025). Investigaciones recientes constatan que un 68% de los jóvenes prefieren efectuar lecturas a través de dispositivos digitales. Por otro lado, un 54% reporta una merma en el interés por la lectura tradicional (Flanigan et al., 2025; Park et al., 2025). La evidencia disponible sugiere que la multitarea digital disminuye de manera significativa la capacidad de retención y la comprensión inferencial. De esta manera, perjudica así los procesos de análisis y síntesis de la información (Qu et al. 2025).

McGarr, (2024) complementa dichos hallazgos al demostrar que los estudiantes con una exposición elevada a redes sociales logran un rendimiento hasta un 62% inferior en pruebas estandarizadas de lectura crítica. Sin embargo, pese a que la tecnología representa un recurso valioso para el acceso y gestión de la información. Su utilización excesiva puede acarrear efectos adversos sobre el desarrollo de habilidades lectoras complejas. Derivado de lo anterior, se acentúa la necesidad de una mediación docente efectiva y de la implementación de estrategias de autorregulación. Que puedan orientar al alumnado hacia un empleo equilibrado de los entornos digitales, con el propósito de prevenir impactos negativos en la comprensión lectora y el desempeño académico.

En consonancia con lo anterior, Liao y Wu, (2022) apuntan que la distracción digital se ha exacerbado por el acceso masivo a internet. Además, las redes sociales capturan de manera incesante la atención de los jóvenes. Esto ocurre mediante

notificaciones persistentes y contenidos de elevada estimulación. En el ámbito pedagógico, esta realidad representa un desafío progresivo. Específicamente, interfiere con el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales. Estas habilidades son necesarias para un aprendizaje profundo. En concreto, se trata de la comprensión, el análisis y la evaluación crítica de textos (Liu, 2021; Muyulema-Allaica et al., 2021). De igual forma, cuando las tecnologías digitales se integran al contexto áulico, deviene imprescindible la aplicación de estrategias pedagógicas. Estas estrategias deben posibilitar gestionar sus efectos nocivos. Asimismo, deben maximizar su valor formativo. En consecuencia, esto asegura un equilibrio entre la innovación tecnológica y la calidad del proceso educativo.

2.2.3. Comprensión lectora

La comprensión lectora se erige como una competencia principal para el aprendizaje integral y la construcción de conocimiento en todas las disciplinas curriculares. Según Torres-Rivera et al., (2020) dicha habilidad trasciende la decodificación léxica, involucrando procesos cognitivos complejos como el análisis, la síntesis, la inferencia y la evaluación crítica de la información textual. Además, está íntimamente ligado al desarrollo del pensamiento crítico y analítico en los educandos de niveles básico y medio. Sin embargo, las cifras reportadas por la UNESCO (2023) exponen que en América Latina apenas el 38% del alumnado de secundaria. De esta forma, alcanza niveles satisfactorios de comprensión lectora. Demostrando la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas a dicha competencia.

El marco pedagógico de referencia se cimienta en la taxonomía de Bloom. Lo que se denota específicamente en la reformulación propuesta por Vanacker et al., (2016) la cual estructura las habilidades cognitivas en seis niveles progresivos: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Por lo que, en el ámbito de la lectura digital, la comprensión lectora exige de forma particular el dominio de los niveles cognitivos. Sin embargo, requieren procesos de atención sostenida y reflexión profunda. No obstante, dichos niveles resultan particularmente susceptibles a la interferencia provocada por el uso intensivo de artefactos electrónicos. En esta misma línea, Cisneros-Duque et al., (2024) constataron que los estudiantes expuestos a entornos digitales multitarea exhiben hasta un 30 % menos de retención lectora y dificultades considerables para formular inferencias complejas. En contraste con aquellos que realizan actividades de lectura en contextos controlados y exentos de dispositivos.

Conforme a Díaz-Calle et al., (2024) la comprensión lectora implica un proceso cognitivo sostenido que abarca desde la decodificación básica hasta la construcción de significados complejos. Por ende, demanda elevados niveles de atención y un esfuerzo cognitivo deliberado por parte del lector. No obstante, dicha habilidad puede verse comprometida por diversos factores contextuales y distracciones externas, entre las cuales la distracción digital se erige como un obstáculo considerable. En este orden de ideas, investigaciones recientes demuestran que los adolescentes que consagran más de cuatro a cinco horas diarias. Que se dan en la utilización de redes sociales y aplicaciones con fines no académicos experimentan una merma de hasta el 25% en la eficiencia para la lectura comprensiva y el análisis textual (Carrión-Muñoz, 2023). Por lo cual incide adversamente en su desempeño académico. Ello pone de manifiesto cómo la dedicación temporal a dispositivos digitales y la multitarea influyen de manera negativa en la capacidad de procesamiento, interpretación y reflexión sobre la información. De este modo, impacta directamente el rendimiento en asignaturas tales como Lengua y Literatura.

2.2.4. Relación entre la distracción digital y comprensión lectora

Estudios recientes indican que el uso excesivo de dispositivos electrónicos reduce la capacidad de mantener la atención durante actividades de lectura y disminuye la eficiencia de los procesos cognitivos superiores, como el análisis, la síntesis y la evaluación de textos (Díaz-Calle et al., 2024; Ramírez-Peña et al., 2022). En un estudio reciente, se investigaron los hábitos digitales de 1.200 estudiantes de secundaria en América Latina. Se descubrió una correlación significativa entre el tiempo de exposición y el rendimiento académico. Específicamente, los jóvenes que dedicaban más de cuatro horas diarias a actividades no académicas en dispositivos mostraban un impacto negativo en sus habilidades lectoras. En concreto, se observó una reducción del 28% en su capacidad de retención lectora. Asimismo, su comprensión inferencial disminuyó en un 25% (Cisneros-Duque et al., 2024; Torres-Rivera et al., 2020).

Los estudiantes dedican gran parte de su tiempo a actividades digitales como redes sociales y juegos, relegando la lectura académica (Chicaiza-Huaita, 2025). Según Carrión-Muñoz, (2023) las investigaciones señalan una transformación en los hábitos lectores: el 68% de los jóvenes prefiere leer en dispositivos digitales, mientras que el 54% reporta pérdida de interés en la lectura tradicional. Este cambio afecta negativamente su rendimiento académico, especialmente en Lengua y Literatura. Qu et al., (2025) demostraron que la multitarea digital reduce la capacidad de concentración y perjudica la

comprensión crítica de textos complejos. Por ello, resulta necesario implementar estrategias de mediación docente y fomentar la autorregulación del tiempo frente a las pantallas.

La Tabla 1 presenta de manera estructurada cómo distintos niveles de exposición diaria a dispositivos digitales. Tiene relación con tres dimensiones clave del aprendizaje lector: retención lectora, comprensión inferencial y participación en lectura académica. Por lo que, los datos se basan en evidencia empírica de Chicaiza-Huaita, (2025) y Carrión-Muñoz, (2023), integrando resultados de estudios aplicados en estudiantes de secundaria.

Tabla 1

Efectos del uso de dispositivos digitales sobre la comprensión lectora

Nivel de exposición diaria	Retención lectora (%)	Comprensión inferencial (%)	Participación en lectura académica (%)
< 2 horas	92	88	75
2-4 horas	81	76	63
4-6 horas	64	60	45
> 6 horas	54	51	32

Nota. Elaboración propia con base en Chicaiza-Huaita, (2025) y Carrión-Muñoz, (2023).

Nivel de exposición diaria: La tabla clasifica a los estudiantes según el tiempo que dedican a actividades no académicas en dispositivos digitales.

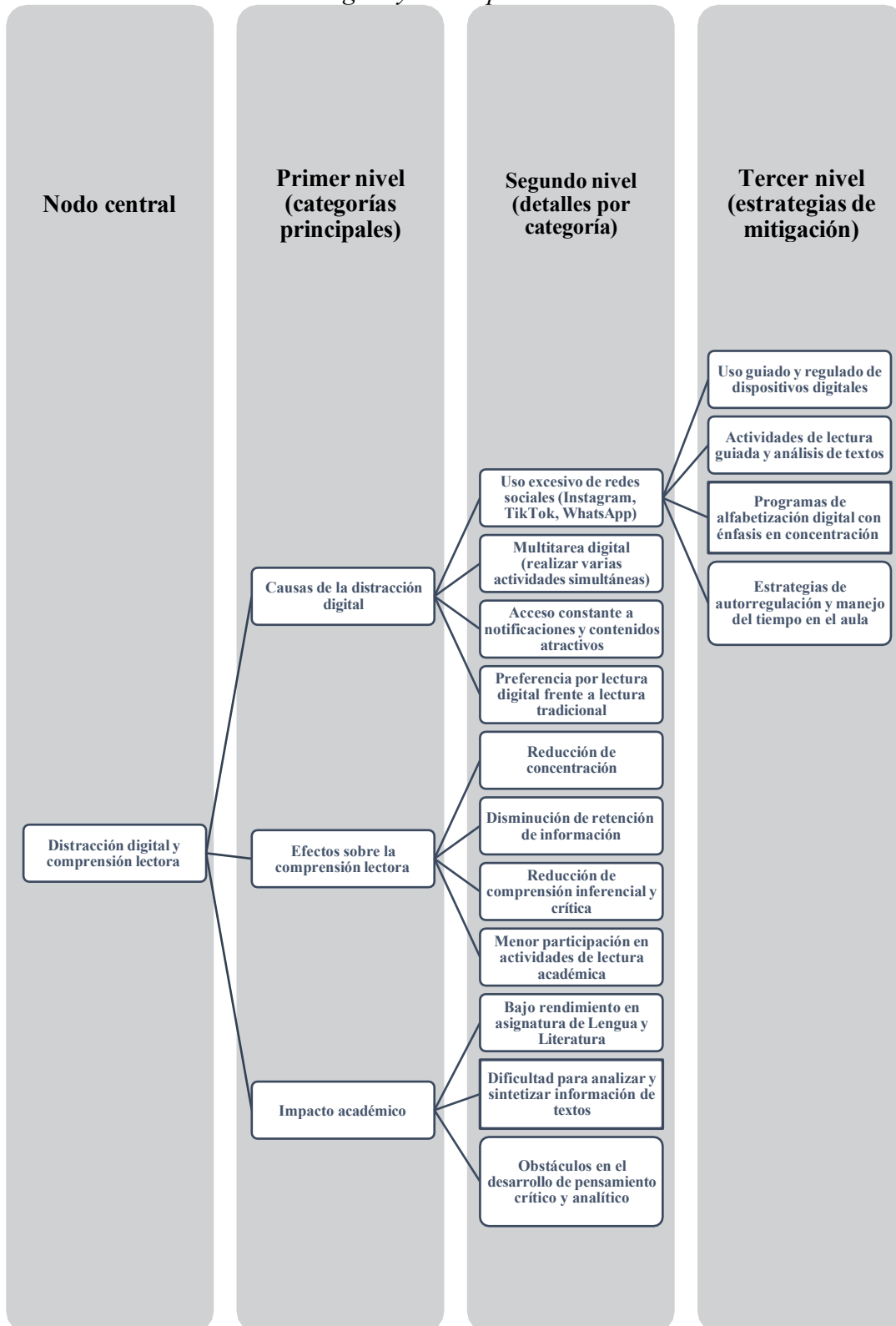
La relación entre el tiempo de exposición digital y las habilidades lectoras sigue un patrón claro: a mayor exposición, mayor deterioro de las competencias. Los estudiantes con menos de dos horas diarias de uso no académico retienen el 92% de la información leída, mientras que aquellos con más de seis horas apenas retienen el 54%.

En comprensión inferencial, la eficacia desciende del 88% al 51% entre los mismos grupos. Además, la participación en lectura académica se reduce drásticamente, del 75% al 32%, evidenciando cómo la distracción digital desplaza las actividades formales. Las causas principales de este fenómeno incluyen el uso excesivo de redes sociales, la multitarea digital, las notificaciones constantes y la preferencia por la lectura en pantalla.

Los efectos se reflejan en la pérdida de concentración, retención y comprensión profunda, lo que impacta directamente el rendimiento académico en Lengua y Literatura, y dificulta el desarrollo de capacidades de análisis y pensamiento crítico.

Figura 1

Relación entre la distracción digital y la comprensión lectora



La Figura 1 presenta, en una estructura jerárquica y lógica, la relación entre causas, efectos y estrategias de intervención. Entre las estrategias pedagógicas propuestas para mitigar los efectos negativos de la distracción digital se incluyen: el uso guiado y regulado de dispositivos, la lectura guiada, programas de alfabetización digital centrados en la concentración, y la enseñanza de estrategias de autorregulación y manejo del tiempo.

De este modo, la figura integra coherentemente la evidencia empírica con los fundamentos pedagógicos, estableciendo un marco analítico integral. Este marco está diseñado para orientar la formulación de acciones educativas efectivas. El objetivo final es fortalecer la comprensión lectora en entornos digitales, tomando en cuenta tanto los factores de distracción como las oportunidades formativas que ofrece la tecnología. Esto ocurre cuando es empleada de forma planificada y contextualizada.

2.2.5. Estrategias pedagógicas

La puesta en práctica de estrategias pedagógicas se constituye como un elemento crucial. Estas estrategias están orientadas a atenuar los efectos de la distracción digital. Además, tienen como propósito el fortalecimiento de la comprensión lectora. Asimismo, buscan la mejora del rendimiento académico. Conforme a Gutiérrez-Broncano et al., (2024) los estudiantes que participan en intervenciones pedagógicas guiadas exhiben incrementos próximos al 27% en la retención de información. También, muestran un desempeño superior en tareas de lectura crítica. Este desempeño se contrasta con el de aquellos que no reciben estrategias específicas. Por otro lado, la evidencia científica indica que la distracción digital perjudica la capacidad de concentración. Esta distracción está vinculada al empleo intensivo de artefactos electrónicos y redes sociales. Igualmente, afecta negativamente los procesos de comprensión inferencial. (Ramírez-Peña et al., 2022). En este marco, deviene necesario implementar técnicas pedagógicas. Estas técnicas deben fomentar la atención sostenida. Asimismo, deben promover la autorregulación y el uso consciente de las herramientas digitales. Esto es necesario tanto en el ámbito escolar como en el familiar. En definitiva, el propósito es propiciar aprendizajes más profundos y significativos.

La Tabla 2 indica de manera sistemática las principales estrategias pedagógicas. El documento presenta un conjunto de estrategias diseñadas específicamente para atenuar los efectos de la distracción digital en la comprensión lectora. El foco de aplicación son los estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado. Esta propuesta sintetiza técnicas específicas aplicables en el aula, describe los beneficios proyectados (como la mejora en atención, concentración y comprensión textual). Este esquema analítico facilita

la visualización de la relación entre cada intervención y su aporte. Dicho aporte es al fortalecimiento progresivo de las habilidades lectoras. Por último, evidencia su incidencia en la mejora del rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura.

Tabla 2

Estrategias pedagógicas para mitigar la distracción digital

Estrategia	Descripción	Evidencia / Datos	Beneficio esperado
Lectura guiada	Supervisión docente en interpretación de textos	Incremento del 27% en retención de información (Gutiérrez-Broncano et al., 2024)	Mejora la comprensión inferencial y crítica
Recursos interactivos	Uso de apps educativas sin distractores	68% de preferencia por lectura digital guiada mejora interés (Ramírez-Peña et al., 2022).	Fomenta participación activa y concentración
Pausas tecnológicas	Interrupciones planificadas durante la clase	Disminuye la fatiga cognitiva y mejora enfoque en 34% (Sánchez & Ortega, 2022)	Mejora la atención sostenida en tareas de lectura
Involucramiento familiar	Regulación del tiempo de pantalla y fomento de lectura	Hogares con supervisión muestran 22% mejor desempeño en comprensión lectora (Chicaiza-Huaita, 2025)	Consolidación de hábitos de lectura y autorregulación

Nota. Elaboración propia con base Gutiérrez-Broncano et al., (2024); Ramírez-Peña et al., (2022) y Chicaiza-Huaita, (2025).

Bajo este contexto la Tabla 2 sintetiza las principales estrategias pedagógicas dirigidas a mitigar los efectos de la distracción digital en la comprensión lectora de los estudiantes de Tercero de BGU. Por lo que se destaca la relación directa entre cada intervención, la evidencia empírica disponible y los beneficios esperados en el desempeño académico.

En primera instancia, la lectura guiada se enfoca en la mediación docente durante el proceso de interpretación de textos de complejidad. De esta manera facilita la identificación de ideas centrales, la formulación de inferencias y la síntesis de la información. Conforme a Gutiérrez-Broncano et al., (2024), la aplicación sistemática de esta estrategia incrementa en un 68% el interés del alumnado por la lectura digital. Además, este interés tiene propósitos académicos. Al mismo tiempo, consolida la comprensión inferencial y crítica. En segundo lugar, el empleo de recursos interactivos

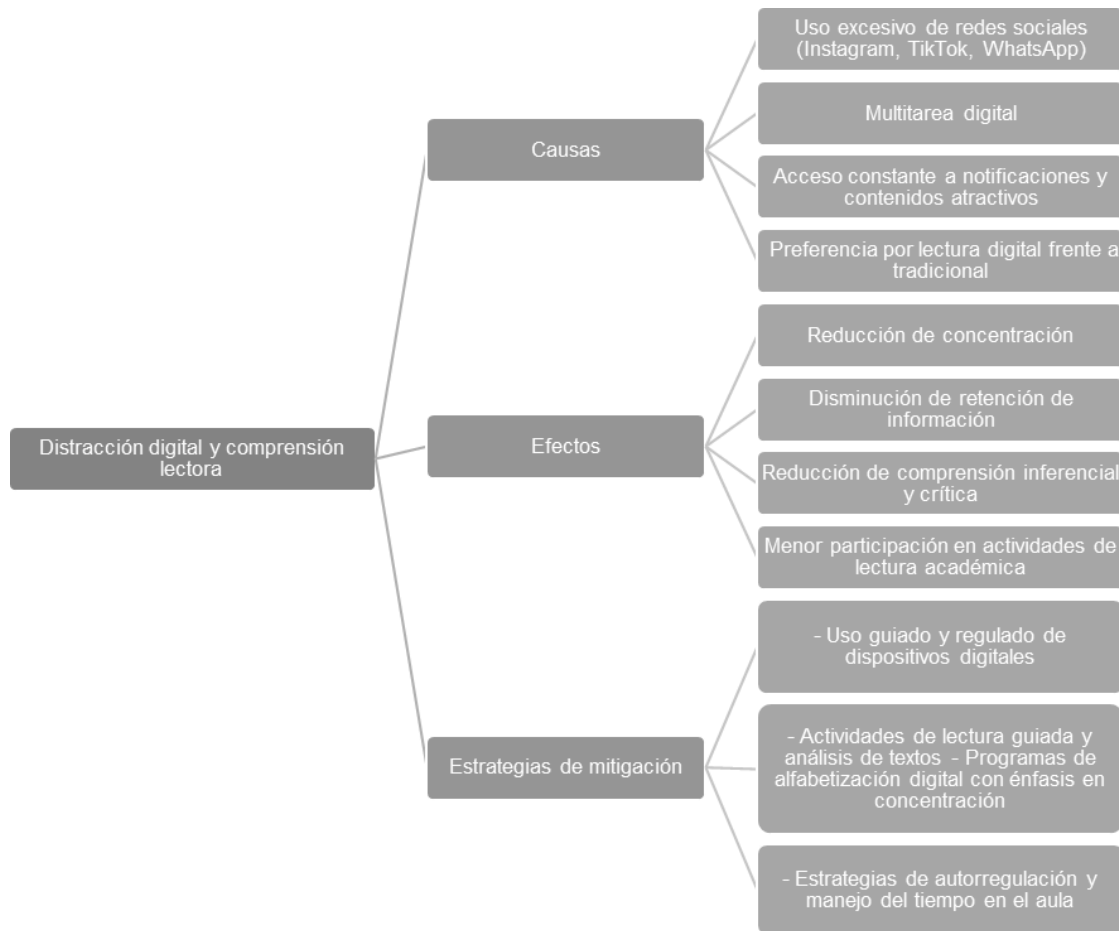
coadyuva a mantener la atención sostenida. Tales recursos son, por ejemplo, plataformas educativas con ejercicios y retroalimentación inmediata. Asimismo, estimulan la participación del estudiante. Por lo tanto, esto se traduce en un aprendizaje más significativo (Ramírez-Peña et al., 2022).

La implementación de pausas tecnológicas representa una tercera estrategia. Esta estrategia está dirigida a reducir la fatiga cognitiva. Para ello, utiliza interrupciones planificadas cada 30 a 40 minutos. En consecuencia, esto permite elevar los niveles de concentración hasta en un 34%. Asimismo, propicia una comprensión más profunda de los textos (Sánchez & Ortega, 2022). Por último, el involucramiento familiar se concentra en la regulación del tiempo de exposición a pantallas. También, se enfoca en el fomento de hábitos de lectura supervisados en el hogar (Chicaiza-Huaita, 2025). Además, la integración coherente de estas estrategias mitiga los efectos adversos de la distracción digital. Sin embargo, robustece la atención, la autorregulación y las habilidades crítico-analíticas de los estudiantes.

La Figura 2 despliega de manera jerárquica y sistemática la relación entre la distracción digital y la comprensión lectora. Así, evidencia la interacción entre diversos factores y sus efectos en el desempeño académico. En el nodo central, titulado “Distracción digital y comprensión lectora”, se condensa el eje conceptual de la investigación. De este modo, refleja cómo el empleo no regulado de dispositivos electrónicos incide de manera directa. Específicamente, su impacto es en el desarrollo de las competencias lectoras.

Figura 2

Estrategias de mitigación de la distracción digital y comprensión lectora



En el primer nivel de análisis se distinguen las categorías centrales del modelo. Estas son: “Causas de la distracción digital”, “Efectos sobre la comprensión lectora” e “Impacto académico”. Dentro de la primera categoría se agrupan diversos factores ligados al empleo intensivo de tecnologías digitales. Entre ellos, sobresale las redes sociales como Instagram, TikTok y WhatsApp. También, destaca la práctica recurrente de la multitarea digital. Asimismo, se incluye la exposición continua a notificaciones y contenidos de elevada estimulación. Igualmente, figura la preferencia creciente por la lectura en formato digital en perjuicio de la tradicional. Estos componentes configuran un entorno signado por la fragmentación atencional. Además, este entorno opera como punto de origen de los procesos de distracción digital.

El segundo conjunto, relativo a los efectos sobre la comprensión lectora, pone de relieve consecuencias cognitivas significativas. Entre estas, se cuentan la limitación de la concentración y retención informativa. Del mismo modo, se observa el desarrollo restringido de la comprensión inferencial y crítica. Por último, se identifica la

participación disminuida en actividades de lectura con fines académicos. La tercera categoría, correspondiente al impacto académico, devela manifestaciones concretas en el desempeño escolar. Estas son, por ejemplo, el bajo rendimiento en la asignatura de Lengua y Literatura. Además, se presentan dificultades para analizar y sintetizar información.

En el tercer y último nivel del modelo se integran las estrategias de mitigación. Estas estrategias están dirigidas a contrarrestar los efectos adversos previamente identificados. Las estrategias comprenden el uso guiado de dispositivos, actividades de lectura dirigida, programas de alfabetización digital para la concentración y estrategias de autorregulación del tiempo en el aula. En conjunto, este mapa conceptual visualiza de manera clara y jerárquica cómo las causas de la distracción digital generan efectos cognitivos y académicos concretos. Además, muestra cómo la aplicación de intervenciones pedagógicas pertinentes puede atenuar dichos impactos y enfocarse en una educativa efectiva.

2.3. Marco Legal

Esta normativa establece directrices orientadas a garantizar el acceso equitativo a las tecnologías. Además, promueve su uso responsable en los procesos educativos. El marco normativo reconoce la educación como un derecho fundamental y destaca el papel estratégico de las TIC como herramientas esenciales para mejorar la calidad educativa. Asimismo, fomenta su aprovechamiento pedagógico. No obstante, subraya la necesidad de integrar estas tecnologías de manera regulada y consciente. Estos usos pueden generar problemáticas tales como la distracción digital. Además, pueden impactar adversamente los procesos de aprendizaje.

2.3.1. Constitución de la República del Ecuador (2008)

El marco legal ecuatoriano se erige como un referente fundamental. Esto sirve para analizar y regular la incidencia de las tecnologías digitales en los procesos educativos. Específicamente, se enfoca en la distracción digital y sus repercusiones sobre la comprensión lectora. La Constitución de la República del Ecuador (2008) establece principios normativos que garantizan el derecho a una educación integral. También, promueve una educación inclusiva y de calidad. Así, provee el fundamento jurídico para orientar las prácticas pedagógicas en contextos mediados por tecnología.

La Constitución establece un marco integral para la educación y la tecnología. En primer lugar, reconoce la educación como un derecho humano fundamental y como una

herramienta estratégica para el desarrollo. Esto conlleva la responsabilidad del sistema educativo de crear ambientes de aprendizaje que fomenten la concentración y el pensamiento crítico, minimizando las interferencias como el uso inapropiado de dispositivos digitales.

En segundo lugar, concibe la educación desde una perspectiva humanista y holística, orientada a desarrollar capacidades críticas y éticas. Este enfoque requiere una revisión constante de las metodologías, especialmente en un contexto digital que puede tanto potenciar el aprendizaje como generar dispersión cognitiva si no se gestiona adecuadamente.

Finalmente, garantiza el acceso a las TIC como herramientas para fortalecer la enseñanza, pero subraya la necesidad de directrices claras para su uso pedagógico. En resumen, el marco constitucional no solo promueve la integración de la tecnología en la educación, sino que enfatiza la imperativa de un uso responsable, regulado y consciente de la misma. Este uso debe estar orientado a evitar su transformación en fuentes de distracción, no afectando la calidad del aprendizaje.

2.3.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

Desde una óptica normativa, el marco legal ecuatoriano delimita con precisión la responsabilidad del sistema educativo. Esta responsabilidad se refiere al empleo de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Concretamente, el artículo 6 estipula la obligatoriedad de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos pedagógicos. En consecuencia, esto posiciona a las TIC como recursos fundamentales en el aula actual. Empero, dicha incorporación implica el desafío de diseñar estrategias didácticas y mecanismos de regulación. El propósito es prevenir los efectos adversos vinculados a la dispersión cognitiva. También, busca evitar el uso inadecuado de los dispositivos digitales.

De manera subsidiaria, el artículo 10 asigna al cuerpo docente un papel protagónico. El marco legal asigna al sistema educativo la responsabilidad de orientar y mediar el uso de las TIC, impulsando prácticas pedagógicas que aseguren un empleo responsable, crítico y formativo. Para ello, es necesario fortalecer la concentración, promover la lectura analítica y diferenciar el uso académico del recreativo.

Asimismo, se debe crear entornos de aprendizaje de calidad donde la gestión apropiada de las TIC sea clave para optimizar los procesos formativos y prevenir la distracción digital. En conclusión, la integración tecnológica no debe limitarse al acceso, sino que debe enfocarse en un uso pedagógico guiado y estratégico. Por el contrario,

demanda una planificación pedagógica consciente. que debe estar dirigida al fortalecimiento de las competencias lectoras y cognitivas.

2.3.3. Código de la Niñez y Adolescencia (2003)

Este marco normativo se consolida al reconocer, en su artículo 37, el derecho de niños, niñas y adolescentes a recibir una educación integral. Dicha educación debe estar dirigida al desarrollo cabal de sus capacidades cognitivas.

El marco pedagógico debe trascender el simple acceso a contenidos curriculares. Su objetivo es el desarrollo integral del estudiante, incluyendo sus capacidades emocionales y sociales. Esto conlleva la obligación de crear condiciones que promuevan la atención sostenida, la autorregulación y el aprendizaje significativo. Para lograrlo, resulta indispensable minimizar las interferencias derivadas del uso indiscriminado de dispositivos electrónicos, ya que estas impactan negativamente en la concentración y los procesos de aprendizaje.

El artículo 52 establece una doble responsabilidad para el sistema educativo. Por un lado, debe proporcionar ****acceso a recursos tecnológicos**** que faciliten el aprendizaje. Por otro lado, debe ****equilibrar este acceso con la protección**** del bienestar físico, psicológico y emocional de los estudiantes. Este equilibrio es necesario porque un uso inadecuado de los dispositivos digitales puede generar efectos adversos, como fatiga visual, déficit atencional y bajo rendimiento académico.

2.3.4. Plan Nacional de Desarrollo 2021–2025 “Creando Oportunidades”

El Plan Nacional de Desarrollo 2021–2025, titulado “Creando Oportunidades”, se constituye como el principal instrumento de planificación estratégica del Estado ecuatoriano. Así, orienta la formulación de políticas públicas en los ámbitos social, económico y educativo. El marco legal y programático establece una visión integral sobre la tecnología en la educación.

El Eje 2 del Plan Nacional prioriza la innovación pedagógica, la digitalización responsable y el acceso equitativo a recursos tecnológicos. Este enfoque reconoce la necesidad de desarrollar competencias digitales en docentes y estudiantes, promoviendo una cultura tecnológica para mejorar la calidad educativa, siempre que se salvaguarde la salud mental y la capacidad de concentración.

De manera análoga, el Plan se alinea con el ODS 4 para una educación inclusiva y de calidad, posicionando el uso consciente, ético y regulado de las TIC como un pilar fundamental para una educación transformadora y sostenible, capaz de responder al

contexto digital. El propósito va más allá de garantizar el acceso; se trata de integrar la tecnología de manera responsable y estratégica para potenciar el aprendizaje sin comprometer el bienestar integral de los estudiantes.

. En efecto, busca promover un uso responsable orientado a garantizar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este orden, el marco normativo vigente respalda la formulación de programas de alfabetización digital. También, apoya la capacitación docente y la participación familiar.

Un análisis crítico de estas disposiciones devela que, si bien se reconoce la relevancia de las TIC en la educación contemporánea, persisten vacíos. Estos vacíos se relacionan con la regulación específica de la distracción digital en el ámbito escolar. Esta situación representa un desafío para docentes e instituciones educativas. Por lo tanto, deben diseñar estrategias pedagógicas y mecanismos de gestión escolar alineados con los principios constitucionales y legales. El marco jurídico ecuatoriano no únicamente proporciona un sustento normativo para abordar esta problemática. Además, pone de relieve la necesidad de políticas públicas complementarias. Estas deben integrar el uso de la tecnología con la formación de hábitos de concentración y lectura crítica.

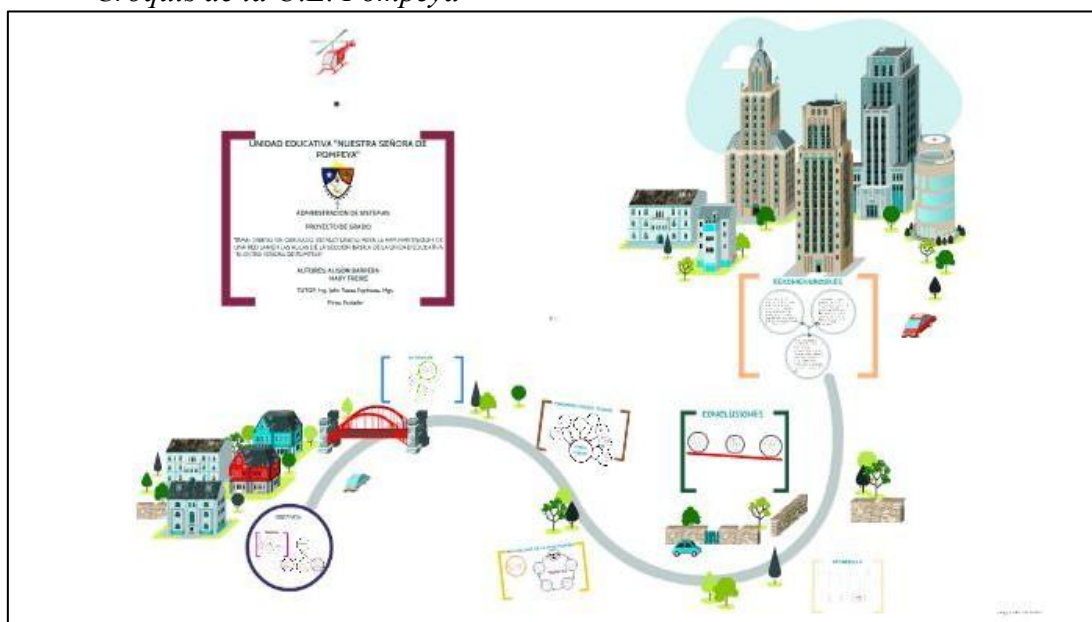
De este modo, el marco legal no solo brinda un respaldo normativo a la investigación. También, se erige como una hoja de ruta para el diseño de propuestas educativas. Estas propuestas deben contrarrestar los efectos adversos de la distracción digital. A su vez, su cumplimiento permite articular los objetivos de esta indagación con las metas de una educación de calidad, inclusiva y pertinente. Esto se establece, tal como lo señalan los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4) de Naciones Unidas.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1. Descripción del área de estudio/Grupo de estudio

Esta investigación fue desarrollada en la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Está situada en la ciudad de Puyo, provincia de Pastaza (Figura 3). Además, imparte enseñanza en los niveles de Educación Básica y Bachillerato General Unificado. Asimismo, se distingue por promover procesos pedagógicos específicos. Estos procesos están orientados al desarrollo holístico del estudiantado.

Figura 3
Croquis de la U.E. Pompeya



Para la conformación del grupo de estudio, se integró a 34 estudiantes de BGU (entre los 16 y 18 años). Por lo que la selección de los participantes se llevó a cabo mediante un muestreo no probabilístico de carácter intencional, priorizando a aquellos educandos que manifiestan un empleo frecuente de dispositivos digitales tanto en el ámbito escolar como en su cotidianidad.

La muestra fue seleccionada con criterios de pertinencia y coherencia, ya que este grupo etario está altamente expuesto a entornos digitales y exhibe patrones de uso tecnológico específicos, los cuales pueden incidir directamente en sus procesos atencionales y de aprendizaje. El contexto escogido permite analizar de manera situada la problemática de la distracción digital. Asimismo, permite evaluar su influencia en la comprensión lectora dentro de la asignatura de Lengua y Literatura.

De igual forma, el enfoque adoptado facilita la observación de comportamientos asociados al empleo de artefactos electrónicos. Estos comportamientos se dan en situaciones académicas reales. En consecuencia, esto coadyuva a una comprensión más precisa. Dicha comprensión es sobre cómo las prácticas tecnológicas pueden afectar el desempeño lector. También, muestra cómo pueden afectar la capacidad de análisis textual. Por ende, la muestra seleccionada resulta apropiada para indagar la relación entre el uso intensivo de tecnologías digitales y las dificultades en la comprensión lectora. Esta indagación se realiza a nivel de educación media.

3.2. Enfoque y tipo de investigación

El estudio se implementó bajo un enfoque mixto, fusionando metodologías cuantitativas y cualitativas con el propósito de alcanzar una comprensión holística del fenómeno examinado. La investigación se basó en una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa) y tuvo un alcance descriptivo-correlacional. Desde el enfoque cuantitativo, se emplearon encuestas y pruebas de comprensión lectora. El objetivo era ****medir objetivamente**** los niveles de distracción digital y su relación con el desempeño académico.

Desde el enfoque cualitativo, se utilizaron técnicas como observación y entrevistas para profundizar en las percepciones, actitudes y vivencias de los estudiantes respecto al uso de la tecnología. Esto permitió identificar patrones de uso de dispositivos y analizar su impacto en la atención y la comprensión lectora. Esto se debe a que procura identificar y analizar la relación existente entre dos variables. En concreto, entre la distracción digital y las competencias de comprensión lectora. A su vez, el estudio incorpora un componente propositivo. Dicho componente se justifica porque, se formulan estrategias pedagógicas. Estas estrategias están orientadas a promover un uso responsable de la tecnología. También, buscan fomentar un uso consciente y formativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3. Definición y operacionalización de variables

El trabajo se sustentó en base a dos variables principales:

- Variable independiente: Distracción digital.
- Variable dependiente: Comprensión lectora.

3.3.1 Operacionalización de variables

La operacionalización de las variables permitió estructurar el análisis empírico de la investigación. Además, estableció con precisión la relación entre dos variables clave (Tabla 4). Por un lado, se definió la variable independiente, que es la distracción digital. Por otro lado, se definió la variable dependiente, que son las habilidades de comprensión lectora. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), la operacionalización consiste en desagregar cada variable. Específicamente, se desagrega en dimensiones, indicadores e ítems. Estos elementos son susceptibles de ser medidos de forma objetiva. Para ello, se utilizan técnicas e instrumentos de investigación específicos.

Tabla 3
Operacionalización de variables

Variable independiente	Conceptualización	Dimensión	Indicadores	Instrumento	Técnica	Escala
Distracción Digital	Fenómeno caracterizado por la interferencia constante de estímulos tecnológicos que fragmentan la atención y afectan los procesos cognitivos, asociado al uso frecuente de redes sociales, la multitarea digital, la exposición continua a notificaciones y alertas, así como a la preferencia por la lectura digital en entornos no estructurados. Este patrón de comportamiento reduce la concentración sostenida y puede incidir negativamente en el desempeño académico y en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora.	Uso de redes sociales	Tiempo destinado a redes sociales	Cuestionario estructurado	Encuesta	Ordinal
		Multitarea digital	Frecuencia de actividades simultáneas	Cuestionario estructurado	Encuesta	Ordinal
		Notificaciones y alertas	Grado de interrupciones durante la lectura	Cuestionario estructurado	Encuesta	Ordinal
		Preferencia de lectura digital	Elección entre lectura digital o tradicional	Cuestionario estructurado	Encuesta	Ordinal
Variable dependiente	Conceptualización	Dimensión	Indicador	Instrumento	Técnica	

Habilidades de Comprensión Lectora	conjunto de capacidades cognitivas y metacognitivas que permiten al lector interpretar, analizar y valorar un texto de manera significativa. Estas habilidades comprenden la comprensión literal, que implica identificar información explícita; la comprensión inferencial, orientada a deducir significados implícitos y establecer relaciones entre ideas; y la comprensión crítica, que supone emitir juicios fundamentados sobre el contenido y la intención del texto. Asimismo, incluyen la participación lectora, entendida como la disposición activa del estudiante para interactuar reflexivamente con los textos, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.	Comprensión literal	Identificación de información explícita	Test de comprensión lectora	Prueba escrita	Cuantitativa
	Comprensión inferencial	Deducción de información implícita	Test de comprensión lectora	Prueba escrita	Cuantitativa	
	Comprensión crítica	Valoración y reflexión del contenido	Test y guía de observación	Prueba escrita / Observación	Cuantitativa	
	Participación lectora	Nivel de implicación en lectura académica	Cuestionario y guía de observación	Encuesta / Observación	Cuantitativa	

3.4. Procedimientos

La investigación se organizó en tres fases secuenciales, concebidas de manera articulada para asegurar el rigor del proceso metodológico y la coherencia de los hallazgos obtenidos.

Fase 1. Diagnóstico. En esta fase se administraron encuestas al estudiantado. El propósito fue identificar sus hábitos de uso de dispositivos digitales. Además, se buscó conocer sus tiempos de conexión y sus niveles de atención durante actividades académicas. De manera complementaria, se aplicó una prueba diagnóstica de comprensión lectora. Dicha prueba permitió establecer una línea base del desempeño académico. Este desempeño se evaluó en la asignatura de Lengua y Literatura.

Fase 2. Análisis. Los datos recabados fueron sistematizados en tablas de frecuencia. Asimismo, fueron examinados mediante técnicas de estadística descriptiva, tales como porcentajes y promedios. También, se utilizaron procedimientos correlacionales. Estos procedimientos estuvieron orientados a identificar relaciones entre las variables en estudio. Concurrentemente, se efectuó un análisis interpretativo de las observaciones en el aula. Por lo que esto posibilitó una comprensión más profunda de los efectos de la distracción digital.

Fase 3. Propuesta. Con base en los resultados obtenidos, se elaboró una propuesta pedagógica orientada a fomentar el uso responsable de la tecnología digital. Esto se da mediante la incorporación de estrategias de lectura activa y el empleo de recursos didácticos innovadores. Dicha propuesta tuvo como objetivo primordial robustecer la comprensión lectora y contribuir a la mejora del rendimiento académico del alumnado.

3.4.1 Población y muestra

Para la presente indagación, la población estuvo integrada por los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Además, estos estudiantes se distribuyeron en cuatro paralelos: A (35 estudiantes), B (32 estudiantes), C (33 estudiantes) y D (33 estudiantes). En total, esto constituyó un grupo de 133 estudiantes. Para garantizar la validez y representatividad del estudio, se aplicó un muestreo aleatorio estratificado proporcional, lo que permitió asegurar la representación equitativa de cada sección de la población y minimizar sesgos. La muestra final quedó conformada por 34 estudiantes, seleccionados mediante criterios de inclusión (matrícula vigente, asistencia regular y comprensión de instrucciones) y exclusión (ausencia, cuestionarios incompletos o necesidades de adaptación no previstas) previamente definidos. Este procedimiento, alineado con las recomendaciones metodológicas para

estudios descriptivo-correlacionales, aseguró la consistencia de los datos y la pertinencia de los resultados.

Esta estrategia posibilitó garantizar que la muestra fuera representativa de la población total de 133 estudiantes, respetando la proporción de cada estrato. Tal como se detalla en la Tabla 4, el paralelo A contribuyó con 9 estudiantes, el B con 8, el C con 8 y el D con 9, cumpliendo así con los criterios estadísticos de representatividad y asegurando que los hallazgos puedan ser extrapolados a cada grupo (Betancourt y Caviedes, 2018).

Asimismo, se establecieron criterios de exclusión, como la negativa a participar voluntariamente, la ausencia el día de la aplicación, instrumentos incompletos o la falta de comprensión de las instrucciones, lo cual permitió depurar la muestra final y preservar la calidad de la información recolectada.

Tabla 4

Población, criterios de exclusión y muestra final por paralelo

Paralelo	Población (N _h)	Proporción N _h /N	Criterio de exclusión	Numero de excluidos	Muestra n _h
A	35	0,26	No querer participar voluntariamente	26	9
B	32	0,24		24	8
C	33	0,25	Ausencia el día de aplicación Instrumentos incompletos	25	8
D	33	0,25	Falta de comprensión de instrucciones	24	9
Total	133	1,00		99	34

3.4.2. Métodos

Esta estrategia metodológica posibilita la obtención de datos cuantificables sobre los hábitos de uso digital y el rendimiento en comprensión lectora, al tiempo que permite recoger percepciones, experiencias y factores contextuales que inciden en los procesos de aprendizaje. De este modo, se configura una visión integral y sólidamente fundamentada de la realidad educativa analizada de acuerdo con Hernández et al., (2014); Betancourt y Caviedes, (2018).

La variable independiente que es distracción digital, fue medida en base a un cuestionario estructurado. Lo que contempló diversas dimensiones asociadas al uso de tecnologías digitales en el contexto educativo. Por ejemplo: uso de redes sociales, multitarea digital, exposición a notificaciones y alertas, y preferencia por la lectura en formato digital. Cada una de estas dimensiones fue operacionalizada mediante indicadores específicos y claramente delimitados, tales como el tiempo diario consagrado a las redes sociales, la frecuencia de interrupciones durante actividades de lectura académica y la tendencia a alternar entre múltiples aplicaciones mientras se estudia. El

instrumento fue administrado a los 34 estudiantes seleccionados mediante un muestreo aleatorio estratificado proporcional, lo cual permitió asegurar la representatividad de los distintos paralelos que componen la población de estudio. Este procedimiento robusteció la validez y consistencia de los hallazgos, garantizando que las mediciones reflejaran fielmente la incidencia de la distracción digital. La comprensión lectora, como variable dependiente, se evaluó mediante pruebas escritas y observación estructurada, considerando las dimensiones literal, inferencial, crítica y el grado de participación. Los ítems de respuesta cerrada proporcionaron datos cuantitativos precisos sobre el nivel de comprensión, mientras que los ítems abiertos, evaluados con rúbricas estandarizadas, aportaron evidencia cualitativa relevante.

Durante la ejecución de las pruebas, el investigador registró de manera sistemática la participación de los estudiantes. También, observó la presencia de conductas asociadas a la distracción. Entre estas conductas se encuentran las interrupciones y los cambios frecuentes de atención. Igualmente, se observó el empleo inapropiado de dispositivos digitales.

Este procedimiento permitió construir una panorámica integral del desempeño lector. Los datos recolectados se organizaron en tablas por ítem y por dimensión. Esto permitió un análisis integrado que articuló estadísticos descriptivos, correlacionales y categorías temáticas provenientes de la observación y las respuestas abiertas. Esta integración metodológica permitió identificar patrones significativos, como la influencia de la distracción digital en la comprensión lectora y el grado de implicación académica de los estudiantes. Como resultado, se obtuvo un sustento empírico sólido para el diseño de estrategias pedagógicas innovadoras, con el fin de fortalecer la lectura y mejorar el rendimiento en los contextos escolares actuales.

3.5. Consideraciones bioéticas

La investigación se llevó a cabo en estricta observancia de los principios éticos de respeto, confidencialidad y consentimiento informado. Previo a la administración de los instrumentos de recolección de datos, se obtuvo la autorización formal de las autoridades de la institución educativa, así como el consentimiento informado de los estudiantes y de sus representantes legales, el cual fue plasmado mediante la firma de los documentos correspondientes.

A lo largo de todo el proceso investigativo se garantizó el anonimato de los participantes, empleando mecanismos de codificación para el tratamiento de la información y salvaguardando su identidad. De igual manera, los datos recabados fueron

utilizados únicamente con fines académicos y científicos, asegurando su manejo responsable y acorde con los estándares éticos vigentes en investigaciones desarrolladas en entornos educativos.

3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la presente investigación se emplearon técnicas de recolección de datos cuantitativas y cualitativas sobre hábitos digitales y comprensión lectora, con la autorización documentada de la Rectora en el Anexo 1, garantizando el cumplimiento ético. Se implementaron dos técnicas principales: la encuesta estructurada (Anexo 2), que proporcionó información objetiva sobre hábitos digitales, y la prueba escrita con observación estructurada (Anexo 3), que ofreció datos sobre las habilidades de comprensión lectora y conductas académicas en el aula. La elección de estas técnicas se basó en su capacidad para generar información confiable, válida y contextualizada, permitiendo un análisis integral del rendimiento estudiantil, en concordancia con la literatura metodológica especializada (Hernández et al., 2014).

La autorización institucional y los instrumentos de recolección de datos (consignados en los anexos) respaldan conjuntamente la validez ética y metodológica del estudio, proporcionando una base sólida para analizar el impacto de la distracción digital en el rendimiento académico. Para medir la variable independiente (distracción digital), se utilizó una encuesta estructurada. Este instrumento permitió recabar información precisa sobre dimensiones clave como el uso de redes sociales, la multitarea digital, la exposición a notificaciones y la preferencia por la lectura digital.

Cada una de estas dimensiones fue operacionalizada mediante indicadores específicos y medibles, como el tiempo diario en redes sociales o la frecuencia de interrupción de la lectura académica para revisar el teléfono. La encuesta se aplicó de manera individual a los 34 estudiantes seleccionados mediante un muestreo aleatorio estratificado proporcional, lo que aseguró la representatividad de los paralelos considerados y el cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos. Los datos obtenidos fueron codificados para su posterior análisis estadístico. Este proceso permitió identificar patrones y relaciones significativas. Asimismo, facilitó contrastar los hallazgos con evidencia científica previa. Dicha evidencia se refiere a la influencia de la distracción digital en la atención académica.

Por otra parte, la prueba escrita, complementada con observación estructurada, fue utilizada para evaluar la variable dependiente. Esta variable se refiere a las habilidades de comprensión lectora. Dicha técnica permitió medir las dimensiones literal, inferencial

y crítica. También, evaluó la dimensión de participación lectora. Para ello, se utilizaron ítems de respuesta cerrada y abierta. Durante la aplicación del instrumento, el investigador registró de manera sistemática comportamientos relevantes. Entre estos comportamientos se encuentran las interrupciones y el nivel de participación. Asimismo, se observaron las actitudes frente a la lectura. Todo esto se realizó empleando una guía de observación previamente diseñada. Las respuestas abiertas se valoraron mediante rúbricas estandarizadas, asegurando consistencia y objetividad en la recopilación de la información.

3.7 Procesamiento y análisis de la información

Los datos recolectados fueron organizados y sistematizados en hojas de cálculo para su posterior procesamiento. El análisis cuantitativo se llevó a cabo mediante el empleo de estadística descriptiva, utilizando frecuencias, porcentajes y promedios, lo cual permitió caracterizar los hábitos digitales y el desempeño académico del alumnado. A su vez, se aplicaron procedimientos de correlación con el objetivo de establecer el grado de relación existente entre el nivel de distracción digital y el rendimiento académico.

En lo referente al componente cualitativo, la información obtenida a partir de las entrevistas fue examinada mediante la técnica de análisis de contenido. Dicho procedimiento permitió identificar categorías emergentes, reconociendo patrones recurrentes en las respuestas de los participantes. En consecuencia, esto facilitó una comprensión más profunda de las percepciones asociadas al uso de tecnologías digitales.

3.8 Limitaciones del estudio

A lo largo de la ejecución del estudio se identificaron ciertas limitaciones, principalmente vinculadas al tiempo disponible para la aplicación de los instrumentos y a la disposición de los estudiantes para responder con total sinceridad a las encuestas. Las limitaciones identificadas son comunes en investigaciones educativas con adolescentes, ya que dependen de los tiempos institucionales. Para contrarrestarlas, se implementaron estrategias como el uso de un ambiente controlado y la garantía de confidencialidad. Estas acciones mejoraron la consistencia de las respuestas y la calidad de los datos. Por lo tanto, si bien las limitaciones existen, no afectaron la validez ni la confiabilidad de los hallazgos principales del estudio.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

En esta sección se presentan los principales hallazgos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos descritos en el apartado metodológico, con el objetivo de analizar la relación entre la distracción digital y las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Los resultados se organizan conforme a las dimensiones e indicadores definidos en la operacionalización de las variables. En consecuencia, esto posibilita una interpretación sistemática.

Se exponen los datos cuantitativos derivados de la encuesta sobre hábitos digitales. Asimismo, se presentan los datos de las pruebas de comprensión lectora. También, se incluyen los datos cualitativos obtenidos mediante la observación estructurada. Del mismo modo, se analizan las respuestas abiertas. Esta integración metodológica se alinea con el enfoque mixto adoptado. Por lo tanto, facilita la identificación de patrones y tendencias relevantes. Igualmente, permite encontrar relaciones entre el uso de dispositivos digitales y el desempeño lector del alumnado. La información se presenta mediante tablas y gráficos. Estos elementos permiten visualizar de manera clara la distribución de las respuestas. También, muestran los puntajes alcanzados y la frecuencia de los comportamientos observados. En definitiva, favorecen la contrastación de la evidencia empírica con la literatura científica existente.

El análisis se centra en examinar cómo distintos componentes de la distracción digital inciden en la comprensión lectora. Entre estos componentes se encuentran el tiempo dedicado a las redes sociales. Su impacto se evalúa en la comprensión literal, inferencial y crítica. También, se analiza su efecto en el nivel de participación lectora. Esta aproximación analítica permite destacar hallazgos relevantes. Dichos hallazgos constituyen la base para la discusión e interpretación de los resultados. Finalmente, sirven de fundamento para la formulación de estrategias pedagógicas.

4.1.1. Encuesta a estudiante

A continuación, se presenta el análisis de los resultados de la variable independiente “Distracción Digital” considerando una muestra de 34 estudiantes, incluyendo las tablas por indicador, y un resumen general con los principales hallazgos.

La Tabla 5 presenta los datos obtenidos sobre el uso de redes sociales por parte de los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya, como parte de la evaluación de la variable Distracción Digital.

Tabla 5

Uso de redes sociales

Tiempo diario en redes sociales	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Menos de 1 hora	4	11.8
1-2 horas	8	23.5
3-4 horas	12	35.3
Más de 4 horas	10	29.4
Total	34	100

La mayoría de los estudiantes (64.7%) dedica más de dos horas diarias a redes sociales, lo que refleja una alta exposición a dispositivos electrónicos. Esta exposición puede afectar su concentración y reducir el tiempo dedicado a actividades académicas. Este hallazgo coincide con estudios previos, como el de Carrión-Muñoz, (2023)., que demuestran que el uso excesivo de redes sociales está asociado negativamente con el rendimiento académico y la capacidad de atención, ya que incrementa la distracción digital y reduce la concentración en tareas cognitivas complejas. Asimismo, McGarr, (2024) advierten que la exposición constante a estímulos tecnológicos reduce la capacidad de autorregulación y aumenta la propensión a la distracción digital.

La Tabla 6 muestra los resultados de la dimensión Multitarea digital. Esta dimensión corresponde a la variable Distracción Digital. Específicamente, se analiza en los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. La tabla refleja la frecuencia con la que realizan actividades simultáneas en dispositivos electrónicos. Estas actividades se realizan mientras ejecutan tareas escolares o de lectura, permitiendo identificar efectos negativos.

Tabla 6

Multitarea digital

Frecuencia de multitarea durante tareas escolares	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Nunca	2	5.9
A veces	10	29.4
Frecuentemente	14	41.2
Siempre	8	23.5
Total	34	100

El 64.7% de los estudiantes realiza multitarea digital con frecuencia o siempre durante la lectura o tareas escolares, lo que confirma que la multitarea es un factor

importante que interfiere en la concentración y la comprensión lectora, tal como lo señalan López y Vargas (2022) y Ramírez et al. (2021).

La Tabla 7 muestra los resultados de la dimensión Notificaciones y alertas. Esta dimensión pertenece a la variable Distracción Digital. Específicamente, se analiza en los estudiantes de Tercero de BGU. La tabla refleja la frecuencia con la que interrumpen sus actividades de lectura o estudio. Estas interrupciones se deben a la revisión de mensajes y alertas en sus dispositivos. Por lo tanto, esto permite identificar patrones de atención específicos.

Tabla 7

Notificaciones y alertas

Interrupciones por notificaciones	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Ninguna	3	8.8
1-2 veces	10	29.4
3-5 veces	12	35.3
Más de 5 veces	9	26.5
Total	34	100

El 61.8% de los estudiantes interrumpe la lectura académica más de 3 veces por notificaciones del celular. Este hallazgo evidencia que las alertas constantes son una fuente directa de distracción, impactando negativamente la atención del estudiante y afectando la comprensión de textos. Este resultado coincide con lo planteado por Liao &

Wu (2022). Dichos autores demostraron que las interrupciones digitales frecuentes durante las tareas académicas reducen significativamente la retención de la información.

La Tabla 8 muestra los resultados de la dimensión Preferencia de lectura digital, de la variable Distracción Digital, en los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Esta información refleja si los estudiantes prefieren leer en formatos digitales, impresos o ambos, permitiendo identificar tendencias que pueden influir en su desempeño lector.

Tabla 8

Preferencia de lectura digital

Tipo de lectura preferida	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Libros impresos	5	14.7
Textos digitales	23	67.6
Ambos por igual	6	17.6
Total	34	100

El 67.6% de los estudiantes prefieren leer textos digitales, lo que evidencia una tendencia hacia el uso de dispositivos electrónicos en el estudio. Esta preferencia puede generar mayor exposición a distracciones digitales y, según Solé (2012), impactar en la capacidad de análisis crítico e inferencial durante la lectura académica.

4.1.2. *Identificación de los factores asociados a la distracción digital*

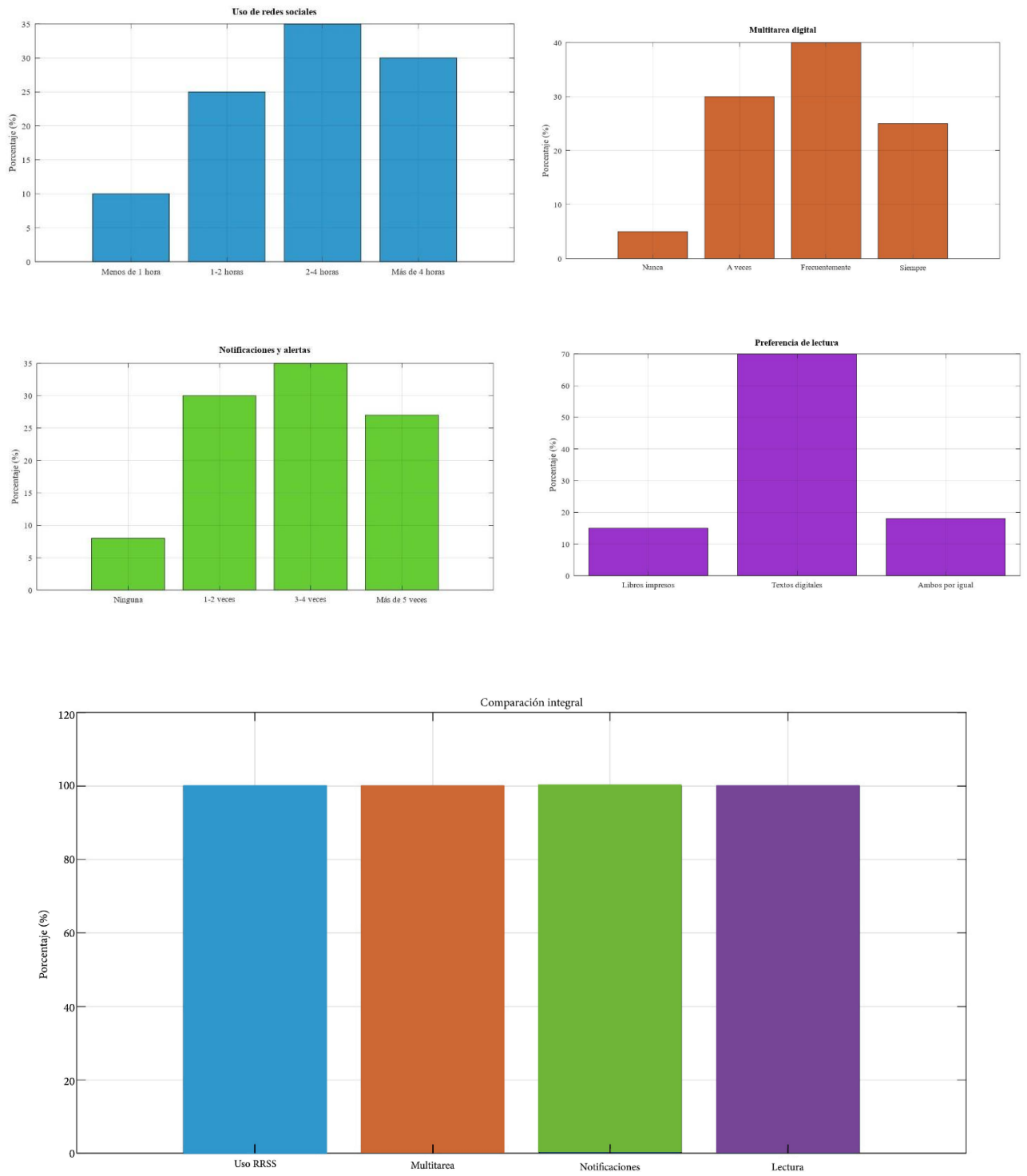
El análisis de la Tabla 9 revela que los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya presentan altos niveles de exposición a dispositivos digitales. La mayoría dedica más de 2 horas diarias a redes sociales (64.7%) y realiza multitarea con frecuencia o siempre (64.7%), lo que indica una significativa disminución de la atención durante actividades académicas. Las notificaciones y alertas interrumpen la lectura de forma recurrente en un 61.8% de los estudiantes, mientras que la preferencia por textos digitales alcanza el 67.6%, evidenciando que la tecnología se ha integrado de manera predominante en los hábitos de estudio.

Tabla 9
Factores asociados a la distracción digital

Dimensión	Indicador	Opciones de respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Uso de redes sociales	Tiempo diario en redes sociales	Menos de 1 hora	4	11.8
		1-2 horas	8	23.5
		3-4 horas	12	35.3
		Más de 4 horas	10	29.4
Multitarea digital	Frecuencia de actividades simultáneas	Nunca	2	5.9
		A veces	10	29.4
		Frecuentemente	14	41.2
		Siempre	8	23.5
Notificaciones y alertas	Interrupciones durante la lectura	Ninguna	3	8.8
		1-2 veces	10	29.4
		3-5 veces	12	35.3
Preferencia de lectura	Tipo de lectura preferida	Más de 5 veces	9	26.5
		Libros impresos	5	14.7
		Textos digitales	23	67.6
		Ambos por igual	6	17.6

Estos patrones muestran que los elementos de distracción digital interactúan de forma acumulativa, generando un efecto negativo sobre la capacidad de concentración, el procesamiento de información y, potencialmente, la comprensión lectora. La concurrencia de prácticas de multitarea, interrupciones frecuentes y una marcada preferencia por la lectura en formato digital configura un entorno de aprendizaje que puede obstaculizar el desarrollo de habilidades de comprensión inferencial y crítica en los estudiantes, tal como se evidencia en la Figura 4.

Figura 4
Representación visual de los factores de distracción



Principales hallazgos de la encuesta

Los resultados de la encuesta revelan una exposición considerable de los estudiantes a entornos digitales potencialmente distractores. Más de la mitad de los participantes reportó dedicar entre tres y más de cuatro horas diarias al uso de redes sociales, lo cual incrementa de manera notoria la probabilidad de distracción durante las actividades de estudio y lectura académica. Este patrón de uso intensivo sugiere una competencia constante entre los estímulos digitales y las exigencias cognitivas propias del aprendizaje.

De manera complementaria, se identificó una alta prevalencia de multitarea digital. Esto se debe a que el 64,7% de los estudiantes manifestó realizar múltiples actividades de forma simultánea. Dicha práctica ocurre específicamente durante la lectura. Esta conducta tiende a fragmentar la atención. Como resultado, disminuye la capacidad de concentración sostenida. Además, limita el desarrollo de procesos de aprendizaje profundo. Asimismo, el 61,8% de los encuestados señaló interrumpir la lectura en más de tres ocasiones. Estas interrupciones se deben específicamente a notificaciones y alertas. Por lo tanto, esto pone de manifiesto un impacto directo sobre la atención sostenida. Asimismo, afecta la continuidad del proceso lector.

A ello se suma una preferencia pronunciada por la lectura en formato digital. Esta preferencia fue señalada por el 67,6% de los estudiantes. Dicha condición incrementa la exposición a distractores. Además, puede limitar el desarrollo de habilidades de comprensión crítica. También, afecta la comprensión reflexiva de los textos académicos. Estos hallazgos permiten sostener que la distracción digital se erige como un factor relevante. En concreto, afecta negativamente las competencias de comprensión lectora. Por consiguiente, esto legitima la necesidad de implementar estrategias pedagógicas. Estas estrategias deben estar orientadas a regular el empleo de dispositivos digitales.

Los resultados obtenidos guardan coherencia con los hallazgos de Liao & Wu, (2022) quienes demostraron que las interrupciones constantes procedentes de dispositivos móviles afectan negativamente la retención de información y la comprensión lectora. Qu et al., (2025) sostienen que la multitarea digital reduce la eficacia cognitiva al fragmentar la atención e incrementar la susceptibilidad a la distracción. Por consiguiente, estos planteamientos, Carrión-Muñoz, (2023) advierte que el uso prolongado de redes sociales disminuye el rendimiento académico al interferir con la concentración sostenida. Por otro lado, McGarr, (2024) subraya que la exposición continua de notificaciones que genera patrones de atención dispersa difíciles de autorregular. En conjunto, la evidencia empírica

corroborar que el uso intensivo de dispositivos digitales, sumado a la práctica de la multitarea, contribuye a un escenario de distracción digital que limita la profundidad de la lectura y el aprovechamiento académico.

4.1.3. Resultados de la prueba escrita

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento a una muestra de 34 estudiantes, los cuales se exponen mediante sus correspondientes tablas de frecuencias. Se realiza un análisis e interpretación de los resultados por dimensiones de la comprensión lectora, con el objetivo de identificar patrones de desempeño y tendencias relevantes.

La primera dimensión examinada es la comprensión literal, definida como la capacidad para reconocer información explícita en los textos. La Tabla 10 presenta la distribución de respuestas de los estudiantes, lo que permite visualizar su nivel de dominio en esta habilidad básica. El análisis de estos datos facilita identificar fortalezas y dificultades en la extracción de información directa, además de contrastar los hallazgos con la literatura especializada sobre estrategias de lectura y procesos de adquisición de información en adolescentes.

Tabla 10

Comprensión literal – Identificación de información explícita

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Correcta	22	64.7
Incorrecta	12	35.3
Total	34	100

Los resultados revelan que el 64.7% del alumnado identificó acertadamente la información explícita en el texto, lo cual señala que la mayoría logra reconocer ideas principales y detalles evidentes. Sin embargo, el 35.3% de los estudiantes manifestó dificultades en esta dimensión, reflejando así limitaciones en la atención durante la lectura o en el dominio de la comprensión literal básica. Este hallazgo sugiere posibles deficiencias en la concentración sostenida, las cuales podrían estar vinculadas a factores de distracción digital que interfieren en el procesamiento inicial de la información textual.

Por otra parte, la Tabla 11 presenta los resultados correspondientes a la dimensión de comprensión inferencial, centrada en la capacidad de los estudiantes para deducir información implícita a partir de los textos proporcionados a la muestra de 34 educandos de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Esta dimensión evalúa la habilidad para interpretar significados no explícitos, establecer relaciones entre ideas y formular inferencias basadas en el contenido textual, competencias esenciales para

el desarrollo del pensamiento crítico y para alcanzar niveles más profundos de comprensión lectora.

Tabla 11

Comprensión inferencial – Deducción de información implícita

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Correcta	18	52.9
Incorrecta	16	47.1
Total	34	100

En la comprensión inferencial, solo 52.9% de los estudiantes dedujo correctamente información implícita, mientras que 47.1% falló en este nivel. Estos datos evidencian que casi la mitad de los estudiantes tienen dificultades para realizar inferencias, conectar ideas y comprender significados más allá del texto literal. Este resultado se asocia con los hallazgos de la variable independiente, donde la multitarea digital y las interrupciones frecuentes limitan la concentración profunda requerida para este nivel de comprensión.

La Tabla 12 muestra los resultados correspondientes a la dimensión Comprensión crítica, centrada en la valoración y reflexión del contenido de los textos por parte de los 34 estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Esta dimensión evalúa la capacidad de los estudiantes para emitir juicios fundamentados, analizar las opiniones del autor

Tabla 12

Comprensión crítica – Valoración y reflexión del contenido

Nivel de desempeño (rúbrica)	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Alto (análisis y justificación coherente)	10	29.4
Medio (respuesta parcial o poco argumentada)	12	35.3
Bajo (sin análisis o respuesta vaga)	12	35.3
Total	34	100

En la dimensión de comprensión crítica, los resultados muestran que únicamente el 29,4 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto de análisis y reflexión, mientras que el 70,6 % se concentró en niveles medio y bajo. Este hallazgo evidencia que una proporción considerable del grupo presenta dificultades específicas. En concreto, tienen problemas para formular juicios valorativos. Además, les cuesta sustentar sus opiniones mediante argumentos coherentes. Dichos argumentos deben estar debidamente fundamentados a partir de los textos analizados. Estas limitaciones podrían estar relacionadas con la exposición frecuente a contenidos digitales. Los contenidos que los estudiantes consumen en línea suelen ser breves, fragmentados y privilegian la inmediatez por encima del

análisis profundo. Este patrón de consumo mediático podría estar incidiendo negativamente en su capacidad para sostener un pensamiento crítico prolongado y reflexivo. Esto es particularmente problemático frente a textos académicos, los cuales demandan un mayor análisis y elaboración conceptual para una comprensión completa.

La Tabla 13 presenta los resultados correspondientes a la dimensión de participación lectora, en la que se detalla la evaluación de las habilidades de comprensión lectora de los 34 estudiantes de Tercero de BGU, de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Esta dimensión evalúa el nivel de implicación de los estudiantes en actividades de lectura académica. De hecho, indicando con qué frecuencia participan en la lectura en el aula y en tareas relacionadas con el aprendizaje.

Tabla 13

Participación lectora – Nivel de implicación en lectura académica

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Nunca	3	8.8
A veces	11	32.4
Frecuentemente	12	35.3
Siempre	8	23.5
Total	34	100

En cuanto a la participación en actividades de lectura, un 58.8% de los estudiantes manifestó participar frecuentemente o siempre, mientras que el 41.2% lo hace rara vez o nunca. Esto refleja la existencia de un grupo considerable de estudiantes implicados en la lectura académica, una parte significativa mantiene una baja participación, que puede estar relacionado con la preferencia de contenidos digitales frente a la lectura académica estructurada.

4.1.4. Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en la asignatura

El análisis de los resultados permite comprender el nivel de desempeño en comprensión lectora de los estudiantes (n=34). Para esto, se utilizaron técnicas como la encuesta y la prueba escrita. Además, se aplicaron instrumentos específicos como un cuestionario estructurado, un test de comprensión y rúbricas de observación. En consecuencia, esto garantizó una recolección de información sistemática y confiable.

En la comprensión literal, los resultados muestran que el 64.7% de los estudiantes identificó correctamente la información explícita. En contraste, el 35.3% evidenció dificultades. Por lo tanto, la mayoría reconoce ideas principales y detalles directos. Sin embargo, persiste un grupo considerable con limitaciones en el nivel más básico de comprensión. Dichas dificultades podrían asociarse a deficiencias en la atención sostenida. Asimismo, podrían relacionarse con la influencia de la distracción digital

durante la lectura. En este orden, Rosen et al. (2011) sostienen que la exposición constante a notificaciones tiende a fragmentar la atención. Además, el uso frecuente de dispositivos electrónicos merma la concentración necesaria para una lectura eficaz. Por ende, los hallazgos refuerzan la necesidad de considerar el impacto de los entornos digitales.

Cerca de la mitad de los estudiantes (47.1%) no logró deducir información implícita. Este hallazgo pone de relieve debilidades en una capacidad clave. En concreto, en la capacidad para establecer relaciones entre ideas. Asimismo, muestra dificultades para construir significados que trasciendan lo explícitamente expresado. Esta competencia es esencial para una comprensión lectora profunda.

Dichos resultados concuerdan con lo señalado por Solé (2012). Este autor plantea que el desarrollo de la inferencia requiere altos niveles de concentración. Además, necesita la implementación de prácticas de lectura guiada. Ambas condiciones podrían verse afectadas por factores contemporáneos. Por ejemplo, por la multitarea digital. También, por la exposición constante a contenidos fragmentados.

La situación se torna aún más crítica en la comprensión crítica. En esta dimensión, apenas el 29.4% de los estudiantes alcanzó un nivel alto de análisis y reflexión. En contraste, el 70.6% se situó en niveles medio o bajo. Este resultado evidencia una limitación significativa en el desarrollo del pensamiento crítico. Específicamente, se observan deficiencias en la capacidad para emitir juicios valorativos. Además, hay dificultades para argumentar de manera fundamentada. Dicho hallazgo es congruente con los planteamientos de Carr (2010). Este autor advierte que la exposición prolongada a contenidos digitales breves puede mermar una capacidad clave. En concreto, afecta la capacidad de sostener procesos de razonamiento profundo y reflexivo.

En cuanto a la dimensión de participación lectora, se constató que el 58.8% de los estudiantes participa de manera frecuente o constante en actividades de lectura. Sin embargo, el 41.2% lo hace de forma esporádica o nula. Esta distribución sugiere la existencia de una brecha en la motivación lectora. Asimismo, indica una falta de consolidación en los hábitos lectores. Posiblemente, esta situación está influida por una preferencia marcada. Dicha preferencia es hacia actividades digitales de carácter recreativo. En consecuencia, esto ocurre en perjuicio de la lectura académica. En conjunto, estos resultados refuerzan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fomenten la lectura sostenida y el uso consciente de la tecnología.

Principales hallazgos de prueba escrita y observación

Los resultados obtenidos permiten identificar hallazgos significativos que inciden de forma directa en el proceso de comprensión lectora del alumnado. En primer lugar, se evidencian brechas en la comprensión literal, dado que, si bien la mayoría de los participantes logra reconocer información explícita. A ello se suma un desempeño restringido en la comprensión inferencial, no consiguiendo establecer inferencias adecuadas, lo cual limita su capacidad para relacionar ideas y construir significados profundos.

De manera análoga, se observa una debilidad notable en la comprensión crítica. Esta debilidad se refleja en el bajo porcentaje de estudiantes que logra formular juicios reflexivos. Además, les cuesta desarrollar argumentos sólidos. Esta circunstancia constriñe el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo, limita el aprendizaje autónomo y la capacidad de análisis. Estas competencias son fundamentales en el nivel de educación media. Por otro lado, los resultados muestran una participación lectora desigual.

El hallazgo principal de la investigación corrobora que la distracción digital interfiere de manera directa. Este impacto es mayor en los niveles inferencial y crítico. Dichos niveles exigen mayores niveles de concentración. También, requieren atención sostenida y un análisis cognitivo más profundo. Por consiguiente, los resultados no únicamente describen el impacto de la distracción digital en el desempeño lector. Además, legitiman la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que deben estar sustentadas en recursos innovadores y regulando el empleo de dispositivos digitales.

De esta manera, la evidencia empírica recabada respalda la pertinencia del objetivo específico 3, dirigido al diseño y aplicación de estrategias pedagógicas mediante recursos innovadores y planes de intervención que contribuyan al robustecimiento de la comprensión lectora y a la mejora del rendimiento académico frente a los efectos de la distracción digital.

4.2. Discusión de los resultados

Para la presente investigación se adoptó un enfoque mixto, fusionando métodos cuantitativos y cualitativos con el fin de analizar de manera integral la relación entre la distracción digital y las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. El componente cuantitativo permitió obtener información objetiva y sistemática sobre la frecuencia, intensidad e impacto de los factores asociados a la distracción digital, en tanto que el enfoque cualitativo facilitó explorar las experiencias, percepciones y actitudes de los estudiantes

frente a la lectura y al uso de dispositivos electrónicos en el ámbito académico. La articulación de ambos métodos contribuyó a robustecer la validez interna y externa del estudio, al posibilitar la triangulación de datos procedentes de diversas fuentes y técnicas de recolección. A su vez, permitió integrar mediciones objetivas con las percepciones estudiantiles, proveyendo así una comprensión más completa y contextualizada de la realidad educativa examinada. De esta suerte, el enfoque adoptado se alinea con los planteamientos metodológicos que resaltan el valor del diseño mixto para abordar fenómenos educativos complejos, tal como lo señalan Gutiérrez-Broncano et al., (2024), y Hernández Sampieri et al. (2022).

Para la recolección de datos se emplearon principalmente dos técnicas: la encuesta estructurada y la prueba escrita. Además, estas se complementaron con observación directa en el aula. El objetivo era obtener información integral sobre las variables del estudio. En primer lugar, la encuesta permitió medir objetivamente la variable independiente, es decir, la distracción digital. Esta medición abarcó dimensiones como el uso de redes sociales y la multitarea digital. También incluyó la exposición a notificaciones y alertas. Finalmente, consideró las preferencias por la lectura en formato digital. Todos estos indicadores estuvieron claramente definidos y fueron medibles.

Por otro lado, para evaluar la variable dependiente se utilizó una prueba escrita junto con observación sistemática. Dicha variable eran las habilidades de comprensión lectora. En su evaluación se consideraron cuatro dimensiones: la comprensión literal, la inferencial, la crítica y la participación lectora. En consecuencia, esta combinación metodológica facilitó la identificación de patrones de desempeño. Asimismo, permitió reconocer áreas susceptibles de mejora en los procesos lectores de los alumnos.

El enfoque adoptado en la presente investigación es coherente con los planteamientos de Hernández Sampieri et al. (2022) y Betancourt y Caviedes, (2018), quienes señalan que la integración de métodos cuantitativos y cualitativos mediante el uso de encuestas, pruebas y observación favorece la obtención de información más completa, contextualizada y fiable sobre la relación entre los hábitos digitales y la comprensión lectora en entornos educativos.

Los instrumentos de recolección de datos fueron concebidos de manera sistemática a partir de la operacionalización de las variables de estudio. El cuestionario utilizó preguntas de respuesta cerrada y opciones múltiples. En consecuencia, esto facilitó el registro y la codificación de los datos. Además, agilizó el posterior análisis estadístico de la distracción digital. Por otra parte, la prueba escrita combinó ítems de respuesta

cerrada y abierta. Dichos ítems fueron evaluados mediante rúbricas estandarizadas. Por lo tanto, esto aseguró criterios de evaluación uniformes. Asimismo, contribuyó a la objetividad y confiabilidad en la medición de la comprensión lectora. De forma complementaria, se empleó la observación estructurada. Esta técnica permitió registrar comportamientos y actitudes de los estudiantes. También documentó sus niveles de participación durante las actividades de lectura. En definitiva, esta observación aportó información cualitativa relevante. Finalmente, dicha información enriqueció la interpretación de los datos cuantitativos.

La pertinencia de las técnicas e instrumentos empleados reside en su capacidad para generar información confiable y precisa. Además, esta información es representativa de la muestra seleccionada, la cual se obtuvo mediante un muestreo estratificado proporcional, validadas por la literatura científica (Baena, 2018). Asimismo, se utilizaron instrumentos estandarizados y técnicas ampliamente validadas por la literatura científica. Por lo tanto, esto contribuye a que los datos recabados reflejen de manera fiel los fenómenos analizados. De igual forma, este rigor metodológico facilita una interpretación adecuada de los resultados. También permite la identificación de patrones significativos. En consecuencia, todo esto constituye un insumo fundamental para el diseño de estrategias pedagógicas. Dichas estrategias están orientadas a regular el empleo de dispositivos digitales. Asimismo, buscan reducir la distracción digital. Por último, también pretenden fortalecer las habilidades de comprensión lectora del alumnado. Por ende, las técnicas e instrumentos elegidos no únicamente respaldan la calidad científica del estudio, sino que también favorecen la formulación de propuestas educativas.

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian de manera clara que la distracción digital constituye un factor determinante en la calidad de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de Tercero de BGU de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. La alta exposición a redes sociales configura un escenario problemático. También lo hace la práctica frecuente de la multitarea digital. Asimismo, las constantes interrupciones por notificaciones contribuyen a este contexto. Igualmente, la marcada preferencia por la lectura en dispositivos electrónicos lo completa. En consecuencia, en este escenario la atención sostenida se ve significativamente comprometida. Del mismo modo, la concentración también resulta afectada.

En concordancia con lo reportado por Fernández-Villacrés et al., (2024) la sobreexposición a entornos digitales reduce la capacidad de mantener la atención. Esta reducción ocurre especialmente en tareas cognitivas prolongadas. Por lo tanto, esta

dificultad se refleja en los estudiantes. En primer lugar, tienen problemas para reconocer información explícita durante la lectura. De manera más crítica, también muestran dificultad para desarrollar procesos inferenciales. Finalmente, les cuesta llevar a cabo procesos críticos durante la lectura. De hecho, el 47.1% de los estudiantes no logró realizar inferencias correctas, y apenas el 29.4% alcanzó un nivel alto de análisis crítico, lo cual coincide con lo señalado por Sun et al., (2025) acerca de cómo los contenidos digitales breves y fragmentados afectan la profundidad del razonamiento.

Los hallazgos sobre la preferencia por textos digitales (67.6%) refuerzan lo planteado por Singer Trakhman et al., (2025) quien advierte que este tipo de lectura, al estar mediada por entornos de distracción, puede limitar el desarrollo de habilidades interpretativas complejas. De esta forma, los resultados no se circunscriben a describir el impacto de la distracción digital, sino que revelan cómo esta se articula con brechas en la comprensión literal y con debilidades en la construcción de significados implícitos, afectando progresivamente la profundidad del proceso lector.

Un aspecto de particular relevancia para la unidad educativa analizada es que el 41,2 % de los estudiantes presenta una escasa participación en actividades de lectura académica. Por lo que, se sugiere que la distracción digital no solo incide en la comprensión lectora. Además, que se repercute en los niveles de motivación y en el grado de implicación de los estudiantes frente a tareas que demandan esfuerzo cognitivo sostenido. Al respecto, Ramírez-Peña et al., (2022) señalan que las notificaciones constantes funcionan como distractores externos. En efecto, estos desvían la atención hacia estímulos de menor exigencia cognitiva. Como consecuencia, reducen el compromiso con la lectura. Además, debilitan la disposición hacia actividades académicas de mayor complejidad. Por otra parte, la discusión de los resultados permite sostener una conclusión central. Esta es que la distracción digital se configura como una variable de carácter transversal. En otras palabras, incide en todos los niveles de la comprensión lectora. Dichos niveles son el literal, el inferencial y el crítico. Asimismo, esta variable restringe el aprendizaje autónomo de los estudiantes. También limita su capacidad de argumentación.

Aunque su influencia se manifiesta en las etapas iniciales del proceso lector, sus efectos resultan especialmente notorios en otros niveles. Específicamente, en aquellos que demandan mayor profundidad analítica. De igual modo, se hacen evidentes donde se requiere un mayor pensamiento crítico. En particular, los hallazgos confirman que la

multitarea digital deteriora la calidad del procesamiento cognitivo. Del mismo modo, las interrupciones constantes tienen el mismo efecto.

Finalmente, esta evidencia empírica es consistente con investigaciones previas. Dichas investigaciones advierten que la exposición permanente a estímulos digitales tiene un efecto negativo. En concreto, interfiere con los procesos cognitivos complejos. Estos procesos son, precisamente, los necesarios para una comprensión profunda de los textos, tal como lo señalan Gutiérrez-Broncano et al., (2024); Ramírez-Peña et al., (2022) y Chicaiza-Huaita, (2025).

El presente estudio adquiere especial relevancia para la institución educativa. En efecto, pone de manifiesto la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas innovadoras. Estas estrategias deben orientarse a regular el uso de dispositivos electrónicos. Además, deben promover la atención plena en el aula. Los hallazgos se articulan directamente con el objetivo específico 3. Dicho objetivo propone el establecimiento de planes de intervención. Estos planes están destinados a fortalecer la comprensión lectora. También buscan mejorar el rendimiento académico. Por lo tanto, subraya la urgencia de una intervención pedagógica en esta problemática.

Los resultados no solo describen las limitaciones en los procesos lectores. Por el contrario, ofrecen insumos relevantes. Estos insumos sirven para la formulación de recursos didácticos. También son útiles para prácticas innovadoras. En definitiva, todos deben ajustarse a las necesidades reales de los estudiantes de Tercero de BGU analizados. De este modo, el estudio contribuye a la toma de decisiones pedagógicas informadas, orientadas a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos mediados por tecnologías digitales.

CAPÍTULO V.

PROPUESTA

5.1. Contexto introductorio de la propuesta

En el contexto educativo contemporáneo, la distracción digital se ha consolidado como un factor crítico que incide negativamente en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora, particularmente en los niveles de educación básica y media. Diversas investigaciones han señalado que el uso prolongado de redes sociales, la práctica de la multitarea digital y la exposición constante a notificaciones interfieren con la atención sostenida y con los procesos de procesamiento profundo de la información, limitando la capacidad de los estudiantes para inferir, analizar y reflexionar sobre los contenidos académicos (Gutiérrez-Broncano et al., 2024; Ramírez-Peña et al., 2022; Chicaiza-Huaita, 2025). Desde esta perspectiva, la literatura pedagógica advierte que la fragmentación de la atención asociada al uso intensivo de dispositivos electrónicos reduce el rendimiento en tareas cognitivas complejas, afectando con mayor intensidad los niveles inferencial y crítico de la lectura.

Los hallazgos obtenidos en el presente estudio, a partir de la aplicación de encuestas, pruebas escritas y rúbricas de observación a 34 estudiantes de Tercero de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya, confirman esta tendencia. Los resultados evidencian que el 64,7 % de los estudiantes dedica más de dos horas diarias al uso de redes sociales. Además, una proporción equivalente realiza multitarea digital de forma frecuente o constante. En consecuencia, esta situación incide negativamente en la concentración durante las actividades académicas. Asimismo, el 61,8 % interrumpe la lectura en más de tres ocasiones debido a notificaciones. Por otra parte, el 67,6 % manifiesta preferencia por textos digitales. Por lo tanto, esta preferencia incrementa su exposición a estímulos distractores.

En relación con las habilidades lectoras, se observó que únicamente el 64,7 % de los estudiantes identifica correctamente información explícita, el 52,9 % logra realizar inferencias adecuadas y solo el 29,4 % alcanza un nivel alto de comprensión crítica. Por su parte, la participación lectora frecuente o constante se registró en el 58,8 % de los estudiantes, lo que evidencia una implicación desigual en las actividades de lectura académica.

En conjunto, estos resultados ponen de manifiesto brechas significativas en la comprensión lectora. Además, dichas brechas limitan el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Asimismo, restringen su capacidad de argumentación. En consecuencia, se hace necesaria la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras. También son urgentes planes de intervención específicos. Estos deben orientarse a fortalecer la atención plena en el aula. Del mismo modo, deben promover la lectura reflexiva. Por último, es crucial que desarrollen habilidades lectoras profundas. La propuesta planteada no solo responde a las necesidades específicas del grupo estudiado. Por el contrario, se configura como un modelo potencialmente replicable.

5.2. Estrategias Pedagógicas y Recursos Innovadores

El diseño de estrategias pedagógicas exige partir de un análisis riguroso de la realidad educativa. Para ello, se deben considerar las potencialidades de los estudiantes. Asimismo, es crucial identificar las limitaciones que condicionan los procesos de aprendizaje. En este marco, se identificó una necesidad concreta. Dicha necesidad es fortalecer la comprensión lectora. Además, se requiere mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Este objetivo debe alcanzarse frente a la creciente incidencia de la distracción digital. Para ello, se desarrolló un diagnóstico inicial. Este permitió caracterizar las condiciones del contexto educativo. También identificó problemáticas relevantes. Igualmente, reconoció oportunidades de mejora. En consecuencia, este diagnóstico se constituyó en el punto de partida.

A partir de él, se planificó estratégicamente la intervención. Con base en esta síntesis diagnóstica, se elaboró una matriz FODA. Esta integró de manera sistemática los factores internos. Estos son las fortalezas y las debilidades. Asimismo, incluyó los factores externos. Estos son las oportunidades y las amenazas. Todos estos factores inciden en el proceso educativo. Posteriormente, se construyó una matriz correlacional. A partir de ella, emergieron las estrategias pedagógicas. Estas se organizaron en cuatro líneas de acción. Las líneas son: estrategias ofensivas, defensivas, de reorientación y de supervivencia. Este procedimiento permitió estructurar la información de forma ordenada. Asimismo, alineó las acciones propuestas con el Objetivo Específico 3. Dicho objetivo se orienta a establecer estrategias mediante recursos innovadores. También propone un plan de intervención. De este modo, las estrategias pedagógicas formuladas se sustentan en un enfoque innovador. Este enfoque integra recursos tecnológicos, metodológicos y didácticos. Todos ellos están ajustados al contexto institucional.

5.2.1. Síntesis diagnóstica a partir de los resultados

A partir de la síntesis diagnóstica realizada con los estudiantes de Tercero de BGU, presentada en la Tabla 14, se elaboró una matriz FODA que integró de manera sistemática los factores internos y los factores externos. Este análisis permitió identificar los elementos clave que inciden en el desarrollo de la comprensión lectora en un contexto marcado por la distracción digital. Se complementó la matriz FODA con una correlación estratégica. De esta correlación surgieron estrategias pedagógicas. Estas se organizaron en cuatro líneas de acción: ofensivas, defensivas, de reorientación y de supervivencia. Este proceso metodológico permitió estructurar las propuestas de intervención. Como resultado, las propuestas fueron coherentes y contextualizadas. Además, este enfoque aseguró la pertinencia de las acciones frente a las necesidades detectadas. Asimismo, todas las acciones planteadas se alinearon con el Objetivo Específico 3. Este objetivo busca establecer estrategias mediante recursos innovadores. También propone un plan de intervención. Su finalidad es fortalecer la comprensión lectora. Igualmente, busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 14

Síntesis diagnóstica de los estudiantes de tercero de BGU

Dimensión	Indicador	Línea base
Uso de redes sociales	>2 h/día en redes	64,7%
Multitarea	Hace multitarea frecuente/siempre	64,7%
Notificaciones	Interrumpe ≥ 3 veces por sesión	61,8%
Preferencia de lectura	Prefiere texto digital	67,6%
Comprensión literal	Respuesta correcta	64,7%
Comprensión inferencial	Respuesta correcta	52,9%
Comprensión crítica	Nivel alto en rúbrica	29,4%
Participación lectora	Participa frecuente/siempre	58,8%

Mediante la información obtenida en base a encuestas y pruebas estandarizadas permitió construir una visión integral de los hábitos, preferencias y niveles de desempeño académico de los estudiantes. Consecuentemente, las estrategias pedagógicas propuestas no se limitan a atender los desafíos identificados. Por lo que buscan capitalizar las fortalezas del contexto institucional y las oportunidades del entorno educativo.

En este sentido, las acciones planteadas integran recursos tecnológicos y metodologías didácticas innovadoras, orientadas a promover un aprendizaje significativo, crítico y resiliente. De este modo, se pretende fortalecer la comprensión lectora y optimizar el rendimiento académico, asegurando que las intervenciones pedagógicas respondan de manera pertinente y contextualizada a las necesidades reales de los estudiantes.

5.2.1.1. Matiz de análisis FODA

El análisis realizado evidencia la presencia de fortalezas relevantes. Entre ellas se encuentra la motivación de los estudiantes. También destaca la apertura del cuerpo docente hacia el uso de las TIC. Estas fortalezas pueden ser potenciadas a través de oportunidades externas. Por ejemplo, mediante la disponibilidad de plataformas educativas digitales. Asimismo, se puede aprovechar los programas estatales de apoyo al ámbito educativo. No obstante, se identifican debilidades internas significativas. Una de ellas es el bajo hábito lector de los estudiantes. Otra debilidad es la insuficiente capacitación docente. Estos factores internos pueden intensificarse ante amenazas externas. Una amenaza clave es la creciente distracción digital. Otra es la persistente brecha tecnológica.

Este escenario confirma una necesidad prioritaria. Dicha necesidad es diseñar e implementar estrategias ofensivas. También se requieren estrategias de reorientación. Estas deben sustentarse en el uso de recursos innovadores. El objetivo es equilibrar la integración de la tecnología en el aula. Además, se busca fomentar hábitos de lectura sostenibles. En este sentido, la Tabla 15 sintetiza los elementos estratégicos identificados. Asimismo, esta tabla orienta la formulación de acciones pedagógicas. Es crucial que estas acciones sean coherentes con las necesidades detectadas.

Tabla 15*Matriz de análisis FODA*

Fortalezas (F)	Debilidades (D)
F1. Acceso institucional a TIC	D1. Bajo hábito lector en los estudiantes.
F2. Experiencia en estrategias pedagógicas	D2. Bajo nivel de comprensión lectora
F3. Capacidad de adaptación metodológica	D3. Limitada motivación lectora
F4. Trabajo colaborativo docente	D4. Dificultades en comprensión crítica
F5. Interés en comprensión lectora	D5. Escasa integración de TIC
F6. Tutorías personalizadas	D6. Estrategias innovadoras no consolidadas
F7. Liderazgo académico	D7. Escasa participación de padres
Oportunidades (O)	Amenazas (A)
O1. Disponibilidad de plataformas digitales educativas gratuitas.	A1. Exceso de redes sociales
O2. Bibliotecas virtuales y apps	A2. Distracciones móviles
O3. Existencia de proyectos institucionales de mejora académica.	A3. Dependencia tecnológica
O4. Apoyo de familias en el proceso de enseñanza.	A4. Brecha digital
O5. Implementación de políticas educativas nacionales.	A5. Contenidos digitales no académicos
O6. Avance de la inteligencia artificial en educación.	A6. Competencia de estímulos externos
O7. Existencia de redes de intercambio docente y académico.	A7. Escasa cultura lectora social

5.2.1.2. Matriz de evaluación de factores internos (MEFI)

La matriz de factores internos presentada en la Tabla 16 evidencia que la institución educativa cuenta con fortalezas relevantes, entre las que destacan el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, la capacidad de adaptación metodológica, el liderazgo académico y el interés del cuerpo docente en el fortalecimiento de la comprensión lectora. Estos elementos constituyen una base sólida para la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras orientadas a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, el análisis también revela la persistencia de debilidades significativas. Estas están principalmente vinculadas al estudiantado. Por ejemplo, existe un bajo hábito lector. A ello se suma la escasa participación de las familias en el proceso educativo. Además, se identifica una consolidación aún incipiente de estrategias innovadoras en el aula. El puntaje total obtenido es de 2,70. Este valor indica que las fortalezas superan de manera ligera a las debilidades. Sin embargo, resulta necesario diseñar intervenciones estratégicas. De forma paralela, se deben reforzar los hábitos lectores. Asimismo, es vital mejorar la motivación estudiantil. También se

necesita un mayor acompañamiento familiar. El fin último es mejorar la comprensión lectora. Además, se busca incrementar el rendimiento académico.

Tabla 16

Matriz de evaluación de factores internos (MEFI)

Factores Internos	Peso	Calificación	Puntaje Ponderado
Fortalezas (F)			
F1. Acceso institucional a TIC	0.08	4	0.32
F2. Experiencia en estrategias pedagógicas	0.07	3	0.21
F3. Capacidad de adaptación metodológica	0.08	4	0.32
F4. Trabajo colaborativo docente	0.06	3	0.18
F5. Interés en comprensión lectora	0.07	4	0.28
F6. Tutorías personalizadas	0.07	3	0.21
F7. Liderazgo académico	0.07	4	0.28
Debilidades (D)			
D1. Bajo hábito lector en los estudiantes.	0.08	1	0.08
D2. Bajo nivel de comprensión lectora	0.08	2	0.16
D3. Limitada motivación lectora	0.07	2	0.14
D4. Dificultades en comprensión crítica	0.08	2	0.16
D5. Escasa integración de TIC	0.06	1	0.06
D6. Estrategias innovadoras no consolidadas	0.07	2	0.14
D7. Escasa participación de padres	0.08	2	0.16
TOTAL	1.00	—	2.70

5.2.1.3. Matriz de evaluación de factores externos (MEFE)

La Tabla 17 evidencia que, tras el análisis ponderado de los factores externos, se obtuvo un puntaje total de 2,62, lo que refleja un entorno externo retador para la institución educativa. Este escenario se caracteriza por la coexistencia de oportunidades relevantes, como la disponibilidad de plataformas digitales educativas, el acceso a bibliotecas virtuales y el respaldo de programas estatales orientados al fortalecimiento del sistema educativo. No obstante, dichas oportunidades se ven contrarrestadas por amenazas significativas. Entre ellas destacan el uso excesivo de redes sociales. Asimismo, es una amenaza la creciente distracción digital. También lo es la persistencia de la brecha tecnológica. Estos factores externos pueden intensificar las dificultades en la comprensión lectora. Esto ocurriría si no se gestionan de manera adecuada. En consecuencia, el análisis pone de manifiesto una necesidad clara. Esta es priorizar estrategias defensivas. También se requieren estrategias de supervivencia. El objetivo es mitigar el uso inadecuado de la tecnología. Paralelamente, se debe promover un equilibrio entre los entornos digitales y el desarrollo de una lectura crítica, reflexiva y sostenida.

Tabla 17*Matriz de evaluación de factores externos (MEFE)*

Factores Externos	Peso	Calificación	Puntaje Ponderado
Oportunidades (O)			
O1. Disponibilidad de plataformas digitales educativas gratuitas.	0.08	4	0.32
O2. Bibliotecas virtuales y apps	0.07	4	0.28
O3. Proyectos institucionales	0.08	3	0.24
O4. Apoyo familiar	0.07	3	0.21
O5. Políticas educativas nacionales	0.07	4	0.28
O6. Avance de IA en educación	0.07	3	0.21
O7. Redes académicas	0.06	3	0.18
Amenazas (A)			
A1. Exceso de redes sociales	0.08	2	0.16
A2. Distracciones móviles	0.08	2	0.16
A3. Dependencia tecnológica	0.07	2	0.14
A4. A2. Brecha digital	0.08	2	0.16
A5. Contenidos digitales no académicos	0.06	1	0.06
A6. Competencia de estímulos externos	0.07	2	0.14
A7. Escasa cultura lectora social	0.08	1	0.08
TOTAL	1.00	—	2.62

5.2.1.4. Matriz correlacional

La Matriz Correlacional presentada en la Tabla 18 evidencia una interrelación sistemática entre los factores internos y externos de la institución educativa, lo que permite orientar el diseño de estrategias pedagógicas coherentes y contextualizadas para fortalecer la comprensión lectora y contrarrestar los efectos de la distracción digital.

La estrategia AF (defensiva) se orienta a resguardar las fortalezas internas frente a las amenazas externas identificadas en la matriz, tales como la distracción asociada al uso de dispositivos móviles y la brecha digital. Esta estrategia aprovecha recursos institucionales específicos. En primer lugar, utiliza el acceso a las TIC. Asimismo, se basa en el trabajo colaborativo del cuerpo docente. También considera el interés académico por la comprensión lectora. El fin es implementar sesiones de enfoque. Además, incluye la aplicación de filtros digitales. También propone actividades de lectura guiada. De este modo, se busca mitigar los factores de riesgo. Estos factores afectan la concentración y el rendimiento lector. El objetivo final es evitar que las amenazas externas comprometan los logros educativos ya alcanzados.

Por su parte, la estrategia OF (ofensiva) tiene un propósito claro. Este es transformar las fortalezas institucionales en oportunidades de innovación pedagógica. La matriz correlacional muestra cómo pueden articularse ciertas capacidades. Por un lado, las capacidades metodológicas. Por otro, el liderazgo académico. Estas se articulan con

elementos externos. Entre ellos están las plataformas digitales y las aplicaciones educativas. También con las políticas nacionales vigentes. A través de programas de lectura digital se logra este fin. Asimismo, mediante estrategias de gamificación. También con proyectos pedagógicos innovadores. Esta estrategia potencia la motivación estudiantil. Además, mejora la comprensión lectora. En consecuencia, convierte las oportunidades del entorno en resultados educativos positivos y sostenibles.

La estrategia AD (supervivencia) actúa directamente sobre las debilidades más críticas. Estas son, por ejemplo, el bajo hábito lector. También la limitada motivación. Asimismo, las dificultades en la comprensión crítica. Esta acción se realiza frente a amenazas externas concretas. Una de ellas es el uso excesivo de redes sociales. Otra es la dependencia tecnológica. Según lo evidenciado en la matriz correlacional, esta estrategia contempla intervenciones individualizadas. Además, incluye un seguimiento académico intensivo. Esta orientación busca brindar atención focalizada. Dicha atención es para los estudiantes en situación de mayor vulnerabilidad. Su finalidad principal es preservar el rendimiento académico. También pretende evitar que las debilidades internas se profundicen. Esto es crucial ante un entorno adverso.

Finalmente, la estrategia OD (reorientación) se orienta a un objetivo transformador. Este es convertir las debilidades internas en fortalezas. Para ello, aprovecha oportunidades externas. La matriz correlacional muestra que ciertos factores pueden fortalecerse. Por ejemplo, la escasa participación familiar. También la consolidación incipiente de estrategias innovadoras. Este fortalecimiento se logra a través del apoyo de políticas educativas. Asimismo, mediante el involucramiento activo de las familias.

En este marco, la estrategia promueve programas de lectura guiada, tutorías personalizadas y talleres dirigidos a padres de familia, con el objetivo de fortalecer la motivación, consolidar hábitos lectores y afianzar prácticas pedagógicas innovadoras, favoreciendo una transformación positiva y sostenible del proceso educativo.

Tabla 18

Matriz correlacional

	Amenazas (A)	Oportunidades (O)
	A1. Exceso de redes sociales A2. Distracciones móviles A3. Dependencia tecnológica A4. Brecha digital A5. Contenidos digitales no académicos A6. Competencia de estímulos externos A7. Escasa cultura lectora social	O1. Disponibilidad de plataformas digitales educativas gratuitas. O2. Bibliotecas virtuales y apps O3. Proyectos institucionales O4. Apoyo familiar O5. Políticas educativas nacionales O6. Avance de IA en educación O7. Redes académicas
Fortalezas (F)	Estrategia AF DEFENSIVA	Estrategia OF OFENSIVA
F1. Acceso institucional a TIC F2. Experiencia en estrategias pedagógicas F3. Capacidad de adaptación metodológica F4. Trabajo colaborativo docente F5. Interés en comprensión lectora F6. Tutorías personalizadas F7. Liderazgo académico	(F1, F4, F5)_(A2, A4) Mitigar distracciones digitales y brecha tecnológica mediante sesiones de enfoque, filtros digitales y actividades guiadas de lectura crítica.	(F3, F7)_(O1, O2, O5) Implementar programas de lectura digital, gamificación educativa y proyectos pedagógicos innovadores que aprovechen TIC, plataformas digitales y políticas educativas.
Debilidades (D)	Estrategia AD SUPERVIVENCIA	Estrategia OD REORIENTACION
D1. Bajo hábito lector en los estudiantes. D2. Bajo nivel de comprensión lectora D3. Limitada motivación lectora D4. Dificultades en comprensión crítica D5. Escasa integración de TIC D6. Estrategias innovadoras no consolidadas D7. Escasa participación de padres	(D1, D2, D4)_(A1, A3, A4) Implementar intervenciones intensivas y seguimiento individualizado para estudiantes con bajo hábito lector y dificultades críticas, mitigando exceso de redes y brecha digital.	(D6, D7)_(O4, O5) Desarrollar programas de lectura guiada, tutorías personalizadas y talleres familiares para fortalecer hábitos lectores, motivación y comprensión crítica.

5.2.2. Objetivos estratégicos pedagógicos y líneas de acción

El presente plan de intervención se orienta al diseño de estrategias pedagógicas innovadoras. También a su implementación. Estas estrategias están destinadas a fortalecer la comprensión lectora. Asimismo, buscan mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Este objetivo se plantea frente a la incidencia de la distracción digital. Dichas estrategias se sustentan en un diagnóstico institucional previo. Este diagnóstico permitió identificar fortalezas internas relevantes. Por ejemplo, el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación. También la experiencia del cuerpo docente. Además, el interés institucional por el desarrollo de la comprensión lectora.

De manera paralela, se reconocieron debilidades asociadas al estudiantado. Una de ellas es el bajo hábito lector. Otra es la limitada motivación estudiantil. También se identificó la escasa participación familiar en los procesos educativos. El conjunto de estrategias formuladas configura un plan integral. Las estrategias son: AF (defensiva), OF (ofensiva), AD (supervivencia) y OD (reorientación). Este plan está orientado a fortalecer la comprensión lectora. También busca optimizar el rendimiento académico. Todo esto en un contexto marcado por la distracción digital.

Cada una de estas estrategias se encuentra alineada con factores internos y externos. Estos factores fueron identificados en el análisis estratégico. Las fortalezas institucionales se articulan con oportunidades externas. Entre las fortalezas están el acceso a TIC, el liderazgo académico y el trabajo colaborativo docente. Las oportunidades están vinculadas a plataformas digitales y políticas educativas vigentes. El propósito de esta articulación es potenciar la innovación pedagógica. Al mismo tiempo, se abordan las debilidades detectadas. Estas son el bajo hábito lector, la limitada motivación y la escasa participación familiar. Se las enfrenta a amenazas externas específicas. Por ejemplo, el uso excesivo de redes sociales y la brecha tecnológica. Para ello, se utilizan intervenciones focalizadas. También se implementan procesos de seguimiento personalizado.

De manera general, las estrategias AF y OF se orientan a la prevención. Además, buscan el aprovechamiento de oportunidades. Su meta es mitigar amenazas externas. Asimismo, potencian el uso pedagógico de las TIC. Esto se logra a través de enfoques innovadores. Por su parte, las estrategias AD y OD se centran en la protección del proceso educativo. También en su reorientación. Atienden debilidades críticas mediante acciones personalizadas. Igualmente, fortalecen la participación familiar.

Finalmente, la articulación de estas cuatro líneas estratégicas garantiza un enfoque integral y equilibrado. Este enfoque combina la prevención y la innovación. Además, incluye la intervención directa sobre los estudiantes con mayores necesidades. En este marco, la estrategia AF (defensiva) se orienta a mitigar las distracciones digitales y la brecha tecnológica mediante la implementación de sesiones de enfoque, el uso de filtros digitales y el desarrollo de actividades guiadas de lectura crítica, con el fin de fortalecer la atención sostenida y el desempeño lector en el aula (Tabla 19).

Tabla 19
Estrategia AF (DEFENSIVA)

Elemento	Detalle
Objetivo estratégico	Mitigar distracciones digitales y brecha tecnológica mediante sesiones de enfoque, filtros digitales y actividades guiadas de lectura crítica.
Acciones	Sesiones de enfoque y concentración para lectura. Filtros digitales y control de apps distractoras. Actividades guiadas de lectura crítica.
Responsables	Capacitación docente en manejo de distracciones digitales. Coordinador académico, docentes de Lengua y Literatura
Resultados esperados	Reducción de distracciones digitales, mejora en concentración y lectura crítica.
Presupuesto detallado	Materiales y guías: \$150 Software/filtros digitales: \$200 Talleres capacitación docente: \$150 Total: \$500
Período de control	Mensual
Frecuencia de control	Cada mes, seguimiento de asistencia, participación y desempeño en lectura.
Resultados esperados	Aprovecha fortalezas internas para mitigar amenazas externas, promoviendo concentración y disminuyendo la influencia negativa de la distracción digital.

Estrategia OF (OFENSIVA): Implementar programas de lectura digital, gamificación educativa y proyectos pedagógicos innovadores que aprovechen TIC, plataformas digitales y políticas educativas (Tabla 20).

Tabla 20*Estrategia OF (OFENSIVA)*

Elemento	Detalle
Estrategia OF (OFENSIVA):	Implementar programas de lectura digital, gamificación educativa y proyectos pedagógicos innovadores que aprovechen TIC, plataformas digitales y políticas educativas.
Acciones	Programas de lectura digital y gamificación. Proyectos pedagógicos innovadores con TIC. Uso activo de bibliotecas virtuales y apps educativas. Incentivar competencias digitales y lectura crítica.
Responsables	Docentes líderes de proyectos, Coordinación TIC
Resultados esperados	Mayor motivación, mejora en comprensión lectora, aprovechamiento de TIC.
Presupuesto detallado	Licencias apps educativas: \$300 Materiales y proyectos digitales: \$400 Talleres capacitación TIC: \$100 Total: \$800
Período de control	Trimestral
Frecuencia de control	Cada trimestre, evaluación de participación y desempeño en programas digitales.
Resultados esperados	Potencia fortalezas internas aprovechando oportunidades externas, promoviendo innovación pedagógica y motivación lectora mediante herramientas digitales.

Estrategia AD (SUPERVIVENCIA): Implementar intervenciones intensivas y seguimiento individualizado para estudiantes con bajo hábito lector y dificultades críticas, mitigando exceso de redes y brecha digital (Tabla 21).

Tabla 21*Estrategia AD (SUPERVIVENCIA)*

Elemento	Detalle
Estrategia AD (SUPERVIVENCIA):	Implementar intervenciones intensivas y seguimiento individualizado para estudiantes con bajo hábito lector y dificultades críticas, mitigando exceso de redes y brecha digital.
Acciones	Intervenciones intensivas y personalizadas. Seguimiento individualizado semanal. Actividades de lectura crítica.
Responsables	Orientación para disminuir tiempo en redes sociales. Docentes de apoyo, Coordinación de tutorías
Resultados esperados	Incremento de hábitos lectores, motivación y comprensión crítica; reducción de influencia negativa de redes sociales.
Presupuesto detallado	Materiales individualizados: \$200 Software seguimiento: \$200 Horas tutoría adicional: \$200 Total: \$600
Período de control	Semestral
Frecuencia de control	Seguimiento semanal del progreso individual con ajustes según desempeño.
Resultados esperados	Mitiga debilidades frente a amenazas externas, asegurando atención personalizada a estudiantes con menor rendimiento y fortaleciendo hábitos y habilidades críticas frente a la distracción digital.

Estrategia OD (REORIENTACION): Desarrollar programas de lectura guiada, tutorías personalizadas y talleres familiares para fortalecer hábitos lectores, motivación y comprensión crítica (Tabla 22).

Tabla 22*Estrategia OD (REORIENTACION)*

Elemento	Detalle
Estrategia OD (REORIENTACION):	Desarrollar programas de lectura guiada, tutorías personalizadas y talleres familiares para fortalecer hábitos lectores, motivación y comprensión crítica Programas de lectura guiada con participación familiar. Talleres familiares sobre hábitos de lectura y acompañamiento académico.
Acciones	Consolidación de estrategias innovadoras en planificación docente. Aplicación de políticas educativas.
Responsables	Coordinación académica, docentes, tutores y padres de familia
Resultados esperados	Mayor implicación de padres, consolidación de estrategias innovadoras, incremento en motivación y hábitos de lectura.
Presupuesto detallado	Talleres familiares: \$300 Materiales de lectura: \$200 Coordinación y seguimiento docente: \$200 Total: \$700
Período de control	Semestral
Frecuencia de control	Bimensual, evaluando participación familiar y progreso en hábitos lectores.
Resultados esperados	Convierte debilidades en fortalezas aprovechando oportunidades, fortaleciendo participación familiar y consolidando estrategias pedagógicas innovadoras para mejorar la comprensión lectora.

El presente plan de intervención se fundamenta en un diagnóstico integral que identifica las fortalezas institucionales y debilidades críticas de los estudiantes frente a la distracción digital. La implementación de estrategias pedagógicas innovadoras (AF, OF, AD, OD) constituye un enfoque sistémico para fortalecer la comprensión lectora y mejorar el rendimiento académico de los 34 estudiantes seleccionados mediante muestreo estratificado proporcional de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya.

El análisis de las estrategias pedagógicas implementadas pone de manifiesto un diseño integral orientado a fortalecer la comprensión lectora en contextos afectados por la distracción digital, a partir de la articulación de enfoques defensivos, ofensivos, de supervivencia y de reorientación. En particular, las estrategias defensivas (AF) se orientan a mitigar amenazas externas, como el uso excesivo de redes sociales y la brecha tecnológica, mediante acciones estructuradas tales como sesiones de enfoque, aplicación de filtros digitales y desarrollo de actividades guiadas de lectura crítica. Este planteamiento resulta coherente con la literatura especializada, que destaca la necesidad

de intervenciones sistemáticas y sostenibles para contrarrestar los factores distractores, aprovechando al mismo tiempo fortalezas institucionales como el acceso a TIC y el trabajo colaborativo docente.

Por su parte, las estrategias ofensivas (OF) enfatizan la importancia de capitalizar oportunidades externas a través de la implementación de programas de lectura digital, dinámicas de gamificación educativa y proyectos pedagógicos innovadores. Este enfoque no solo contribuye al fortalecimiento de las competencias digitales, sino que también incide positivamente en la motivación y en la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. La asignación de un presupuesto específico (USD 800), junto con la planificación de controles trimestrales, evidencia un compromiso institucional con la sostenibilidad y la eficacia de las acciones propuestas.

Las estrategias de supervivencia (AD), en cambio, se centran en la atención individualizada de estudiantes que presentan bajos hábitos lectores y dificultades críticas en la comprensión lectora. La combinación de seguimiento semanal, actividades focalizadas de lectura crítica y orientación para la reducción del tiempo dedicado a redes sociales refleja un enfoque personalizado, ampliamente respaldado por estudios sobre intervenciones educativas dirigidas a poblaciones con mayores necesidades. La inversión prevista (USD 600) garantiza la disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos indispensables para la implementación efectiva de estas acciones.

Finalmente, las estrategias de reorientación (OD) buscan transformar debilidades en fortalezas mediante el fortalecimiento de la participación familiar, la implementación de tutorías personalizadas y la consolidación de prácticas pedagógicas innovadoras. Esta línea estratégica, respaldada por un presupuesto de USD 700 y un esquema de seguimiento bimensual, subraya la relevancia del involucramiento de la comunidad educativa y del acompañamiento familiar como factores clave para la mejora de los hábitos lectores y la motivación académica.

En conjunto, las estrategias propuestas evidencian una planificación estratégica sustentada en el análisis FODA, que integra el aprovechamiento de fortalezas y oportunidades, al tiempo que atenúa debilidades y amenazas. La asignación diferenciada de presupuestos no solo asegura la disponibilidad de recursos para la ejecución del plan, sino que también refleja la priorización institucional de objetivos estratégicos medibles y sostenibles. Asimismo, el establecimiento de mecanismos de control periódico y la definición clara de responsables favorecen un monitoreo continuo y la posibilidad de realizar ajustes oportunos, garantizando la efectividad de las intervenciones y su impacto

positivo en el rendimiento académico y en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, tal como se sintetiza en la Tabla 23.

Tabla 23*Matriz de Inversión Total y Cuadro de Control*

Estrategia	Acciones Principales	Responsable	Presupuesto	Periodo de Control	Frecuencia de Control	Resultados Esperados
AF (Defensiva)	Sesiones de enfoque, filtros digitales, lectura crítica, capacitación docente	Coordinador académico y docentes de Lengua	\$500	Mensual	Cada mes	Reducción de distracciones, mejora en concentración y lectura crítica
OF (Ofensiva)	Programas de lectura digital, gamificación, proyectos pedagógicos innovadores, uso de apps	Docentes líderes de proyectos y Coordinación TIC	\$800	Trimestral	Cada trimestre	Incremento de motivación, aprovechamiento de TIC, mejora en comprensión lectora
AD (Supervivencia)	Intervenciones intensivas, seguimiento individualizado, orientación sobre redes	Docentes de apoyo y Coordinación de tutorías	\$600	Semestral	Semanal	Incremento de hábitos lectores, motivación y comprensión crítica
OD (Reorientación)	Programas de lectura guiada, tutorías personalizadas, talleres familiares	Coordinación académica, docentes, tutores y padres	\$700	Semestral	Bimensual	Fortalecimiento de hábitos lectores, motivación y participación familiar
Presupuesto total			\$2,600			

La Matriz de Inversión Total y Cuadro de Control (Tabla 23) ofrece una visión integral. Esta visión es sobre la asignación de recursos económicos, humanos y temporales. Dichos recursos están destinados a la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras (AF, OF, AD y OD). Esta herramienta no solo permite visualizar la distribución presupuestaria. Además, constituye un instrumento clave para la planificación. También es fundamental para el seguimiento y la evaluación sistemática de cada acción. En consecuencia, asegura el cumplimiento efectivo de los objetivos estratégicos. Estos objetivos están vinculados al fortalecimiento de la comprensión lectora. Asimismo, están relacionados con la mitigación de la distracción digital.

En cuanto a la distribución de recursos, el presupuesto total es de USD 2.600. Este monto se asigna de manera estratégica entre las cuatro líneas de intervención. Para ello, se considera la complejidad de las acciones. También se evalúa el nivel de impacto esperado. En particular, las estrategias OF y OD concentran los montos más elevados. La estrategia OF recibe USD 800. Por su parte, la estrategia OD recibe USD 700. Estas estrategias están orientadas a la innovación pedagógica. Además, buscan el fortalecimiento de la participación familiar. Esta priorización responde a una necesidad concreta. Esta es invertir en herramientas digitales. Asimismo, se requiere invertir en procesos de capacitación docente. También son necesarios talleres dirigidos a las familias. Todos estos elementos son fundamentales para potenciar la motivación estudiantil. Igualmente, consolidan hábitos lectores sostenibles.

Respecto a los responsables y la rendición de cuentas, la matriz identifica de forma precisa a los actores encargados. Entre ellos se encuentra la coordinación académica. También el cuerpo docente, los tutores y los padres de familia. Esta asignación clara de responsabilidades garantiza un liderazgo definido para cada actividad. Asimismo, asegura que se cuente con equipos de apoyo. Por lo tanto, fortalece los mecanismos de seguimiento. En definitiva, asegura una ejecución adecuada de las estrategias propuestas.

En relación con el período y la frecuencia de control, la matriz contempla distintos momentos de evaluación. Estos pueden ser mensuales, trimestrales y semestrales. Esto permite monitorear de manera continua el avance de las acciones. Además, posibilita realizar ajustes oportunos. Estos ajustes se realizan en función del desempeño estudiantil.

También se basan en la efectividad de las intervenciones. Este sistema de control periódico asegura que la inversión se ejecute conforme a lo planificado. Asimismo, garantiza que se optimice a partir de los resultados observados.

Finalmente, los resultados esperados y la eficiencia de la inversión se encuentran alineados con los factores del diagnóstico institucional. Estos factores son tanto internos como externos. La asignación de recursos se orienta a aprovechar fortalezas y oportunidades. Esto corresponde a las estrategias ofensivas y defensivas. Paralelamente, también busca mitigar debilidades y amenazas. Esto se logra mediante las estrategias de supervivencia y reorientación. De este modo, la inversión contribuye de manera directa al fortalecimiento de la comprensión lectora. En consecuencia, asegura un retorno educativo medible, eficiente y sostenible. Todo esto se logra frente a los desafíos que plantea la distracción digital.

CONCLUSIONES

El análisis desarrollado permitió identificar los principales factores asociados a la distracción digital. Esto se realizó en los estudiantes de Tercero de Bachillerato de la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya. Los resultados obtenidos a partir de las encuestas sobre hábitos tecnológicos evidenciaron una situación concreta. El uso frecuente de dispositivos electrónicos incide de manera directa en la atención. Este hallazgo sustenta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas focalizadas. Estas estrategias deben estar alineadas con un objetivo estratégico claro. Dicho objetivo es mitigar la distracción digital. Paralelamente, se busca fortalecer los procesos lectores.

Asimismo, se realizó un diagnóstico del nivel de comprensión lectora. Este se llevó a cabo mediante pruebas estandarizadas en la asignatura de Lengua y Literatura. El diagnóstico permitió establecer la incidencia de la multitarea digital en el aprendizaje. Los resultados mostraron una correlación clara. Los estudiantes con mayor exposición a dispositivos digitales presentan un rendimiento inferior. Esta deficiencia se observa en tareas que requieren análisis de textos. Asimismo, justifica la necesidad de estrategias de reorientación pedagógica. En particular, buscan promover hábitos de lectura sostenibles.

En respuesta a estas necesidades, se diseñó un conjunto de estrategias pedagógicas innovadoras. Estas son AF, OF, AD y OD. Dichas estrategias están respaldadas por una asignación presupuestaria claramente definida. Este monto asciende a USD 2.600.

Además, contemplan la incorporación de recursos tecnológicos. También incluyen talleres de capacitación docente. Asimismo, proponen tutorías personalizadas. Finalmente, incorporan actividades de involucramiento familiar.

Para finalizar, la implementación del plan propuesto contribuye al cumplimiento de los objetivos institucionales y justifica la asignación de recursos como una inversión educativa con impactos positivos y sostenibles. Se espera fortalecer la motivación estudiantil, consolidar hábitos lectores y mejorar el rendimiento académico. En conjunto, estas acciones promueven la innovación pedagógica y aseguran la sostenibilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje frente al desafío de la distracción digital.

RECOMENDACIONES

Se recomienda establecer normativas institucionales claras. Estas deben regular el uso de teléfonos móviles, tabletas y otros dispositivos electrónicos durante las clases. Es crucial definir de manera precisa los momentos de su utilización. También se deben especificar los propósitos pedagógicos de dicho uso. Estas políticas deben incorporar mecanismos de monitoreo. Asimismo, requieren un sistema de retroalimentación continua. El objetivo es que la tecnología se consolide como un recurso que potencie el aprendizaje. En ningún caso debe ser un factor de distracción. Esta recomendación se articula directamente con las estrategias AF y AD. Por lo tanto, contribuye a que los estudiantes mantengan la atención. Específicamente, en actividades de lectura crítica y guiada.

Asimismo, se sugiere que los docentes implementen actividades específicas. Estas incluyen el análisis de textos. También la síntesis y su interpretación. Para ello, deben integrar metodologías activas. Por ejemplo, pueden usar debates académicos. Asimismo, se recomiendan estudios de caso y lectura guiada. Este enfoque favorece el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Además, incrementa la implicación estudiantil. También fortalece la motivación frente a los estímulos digitales. Estas acciones deben vincularse con las estrategias OF y OD. Su fin es consolidar hábitos lectores sostenibles. También buscan promover la participación familiar.

Esta medida está alineada con las estrategias AD y OD. Por lo tanto, permite atender debilidades internas. Además, mitiga amenazas externas. En consecuencia, garantiza una intervención focalizada. Esta intervención contribuye a mejorar la comprensión lectora. En este sentido, es fundamental promover la participación activa de padres y tutores. Esto se puede hacer a través de talleres. También mediante programas de lectura guiada. Así se fortalece la corresponsabilidad en el acompañamiento académico. La integración familiar incide positivamente en la motivación. Asimismo, consolida los hábitos lectores. Finalmente, potencia los efectos de las estrategias OD y OF.

Se recomienda destinar el presupuesto institucional de manera proporcional. Esta asignación debe considerar el impacto de cada estrategia. El impacto se mide en el logro de los objetivos estratégicos. La inversión total es de USD 2.600. Este monto debe distribuirse para cubrir diversos rubros. Entre ellos están los materiales didácticos y el

software educativo. También los talleres de capacitación, las licencias y las horas de tutoría. Esto asegura la efectividad de las acciones. Asimismo, garantiza su sostenibilidad.

De forma complementaria, se sugiere establecer una matriz de control y seguimiento. Esta debe incluir indicadores clave. Por ejemplo, indicadores de asistencia y participación. También de desempeño lector y motivación. Asimismo, debe medir el uso adecuado de las TIC. El monitoreo deberá realizarse con una periodicidad definida. Para la estrategia AF será mensual. Para la OF será trimestral. Para AD y OD será bimensual o semestral. Este sistema permite realizar ajustes oportunos. Además, garantiza que las acciones respondan a las necesidades de los estudiantes. Finalmente, asegura el cumplimiento de los objetivos estratégicos planteados.

REFERENCIAS

- Alcívar-Moreira, Á. V., y Yáñez-Rodríguez, M. (2021). Las redes sociales y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica media Social. *Polo Del Conocimiento*, 6(4), 40–53. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2537>
- Baena, P. G. (2018). *Metodología de la investigación* (Grupo Editorial Patria (ed.); 3rd ed., Issue 2017). Serie integral por competencias Derechos.
- Betancourt, A., y Caviedes, I. (2018). Metodología de correlación estadística de un sistema integrado de gestión de la calidad en el sector salud. *Signos: Investigación En Sistemas de Gestión*, 10(2), 119-139.
- Carrión-Muñoz, M. (2023). La influencia de los medios digitales en la lectura de los jóvenes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3186–3203. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5564
- Chicaiza-Huaita, A. F. (2025). El impacto de las redes sociales en el déficit académico de estudiantes del tercero de bachillerato de la Unidad Educativa Colegio Militar. *Revista Científica - Management COMIL 4*, 2(2), 307–332.
- Cisneros-Duque, P. M., Serrano-Córdova, M. Á., Timbila-Timbila, M. B., y Segundo, D. C.-S. G. (2024). Relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en Ecuador. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON,"* 4(4), 299–314.
- Díaz-Calle, Z., Noria-Aliaga, V., y Buendía-Molina, M. (2024). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 1–11. <https://doi.org/https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.1>
- Fernández-Villacrés, G., Minga-Gómez, J., Wilfrido, T.-Q., y Arcos-Naranjo, G. (2024). Integration of 4.0 Technology for Customer Service at the Huella-Verde Tourist Center in Pastaza-Ecuador BT - Management, Tourism and Smart Technologies. In C. Montenegro, Á. Rocha, y J. M. Cueva Lovelle (Eds.), *International Conference on Management, Tourism and Technologies* (pp. 261–271). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-031-43733-5_24
- Flanigan, A. E., Brady, A. C., Akcaoglu, M., Dai, Y., Won, S., Daleiden, B. K., y Hartley, K. (2025). The interplay among digital distraction, self-regulation of learning tendencies, and motivational influences: A transnational investigation. *The Internet and Higher Education*, 67, 101023. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2025.101023>
- Gutiérrez-Broncano, I., Bautista-Guamán, J., Miranda-Chinll, M., y Ashqui-Morocho, P.

- (2024). Estrategias de enseñanza-aprendizaje para mejorar la comprensión matemática en estudiantes de educación básica superior con discalculia . Contexto rural. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *V(5)*, 4139–4169. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2914>
- Habarurema, J. B., Di Fuccio, R., y Limone, P. (2025). Enhancing e-learning with a digital twin for innovative learning. *International Journal of Information and Learning Technology*, *42(3)*, 341–351. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/IJILT-02-2024-0034>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza-Torres, C. P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In S. A. de C. V. McGraw-Hill/Interamericana Editores (Ed.), *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. M. del P. (2014). Metodología de la investigación. In *McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.* (Sexta Edic).
- Honorato-Errázuriz, J., Bastidas-Schade, V., y Ramírez-Montoya, M.-S. (2025). Reading for all implementing public policies: Quantitative method and process evaluation in early literacy. *International Journal of Educational Research Open*, *8*, 100420. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100420>
- Kang, N.-H., Eun Yoo, J., y Gwan Kim, H. (2024). Development and Validation of a Scale of Competency of Digital Age Teaching (SCoDAT) for Preservice Teachers. *Innovation and Education*, *6(1)*, 58–77. <https://doi.org/https://doi.org/10.1163/25248502-bja00005>
- Kiss, G., y Gastelú, C. A. T. (2015). Comparison of the ICT Literacy Level of the Mexican and Hungarian Students in the Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *176*, 824–833. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.546>
- Liao, C.-H., y Wu, J.-Y. (2022). Deploying multimodal learning analytics models to explore the impact of digital distraction and peer learning on student performance. *Computers & Education*, *190*, 104599. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104599>
- Liu, Z. (2021). Reading in the age of digital distraction. *Journal of Documentation*, *78(6)*, 1201–1212. <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/JD-07-2021-0130>
- López-Zambrano, Y. M., y Medina-Betancourt, A. (2016). Didáctica para la comprensión lectora en estudiantes de la carrera de Educación Básica del Ecuador desde una perspectiva crítica. *Didáctica y Educación.*, *VII*, 109–126.
- Mayen, S., Reinhardt, A., & Wilhelm, C. (2025). The complexities of digital media use in adolescents' learning and academic performance: An experience sampling study. *Computers & Education*, *238*, 105411.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105411>

- McGarr, O. (2024). Teacher educators' views and responses to digital distraction in pre-service teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 148, 104701. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104701>
- Muyulema-Allaica, J. C., Usca-Veloz, R. B., Gavidia-García, J. L., y Pucha-Medina, P. M. (2021). Enseñanza virtual de la investigación de operaciones durante la COVID-19. Un análisis desde la práctica docente universitaria. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 5(19), 677–694. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.229>
- Park, J., Paxtle-Granjeno, J., Ok, M. W., Shin, M., & Wilson, E. (2025). Preventing digital distraction in secondary classrooms: A quasi-experimental study. *Computers & Education*, 227, 105223. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105223>
- Prada-Núñez, R., Hernández-Suárez, C. A., y Maldonado-Estevez, E. A. (2020). Diagnóstico del potencial de las redes sociales como recurso didáctico en el proceso de enseñanza en época de aislamiento social. *Revista ESPACIOS*, 41(42), 260–268. <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n42p22>
- Qu, M., Chen, X., Zhou, Y., Wang, X., y Chen, I.-H. (2025). Digital Distraction or Creative Catalyst? Parental Smartphone Use and Adolescent Creativity among Chinese Vocational Students. *International Journal of Mental Health Promotion*, 27(7), 1029–1044. <https://doi.org/https://doi.org/10.32604/ijmhp.2025.065876>
- Quinzo-Maliza, G., Mosquera-Lluguin, M., Estrella-Rios, C., Rojas-Logroño, F., y León-Gonzalez, G. (2023). El Empleo de la Dramatización como Herramienta para Fomentar la Comprensión Lectora en Estudiantes de Tercer Año de Educación General Básica en Ecuador The Use of Dramatization as a Tool to Promote Reading Comprehension in Third-Grade Students in General. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 2841–2871. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7923
- Ramírez-Peña, P., Pérez-Salas, C., y Riffo-Ocares, B. (2022). Leer en contextos de distracción : el rol de la inhibición y el establecimiento de objetivos en la comprensión de textos académicos digitales. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(1), 66–83. <https://doi.org/https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n1a04>
- Ruiz, N., y Gallagher, M. (2025). Rural education imaginaries in digital education policy: an analysis of CONPES 3988 in Colombia. *International Journal of Educational Development*, 113, 103222. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2025.103222>

- Singer Trakhman, L. M., Alexander, P. A., y Fusenig, J. (2025). Reading in print and digitally: Profiling and intervening in undergraduates' multimodal text processing, comprehension, and calibration. *Learning and Individual Differences*, 118, 102627. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lindif.2025.102627>
- Sun, Q., Wang, C., Dai, D. Y., y Li, X. (2025). Developmental effects of digitally contextualized reading on preschooler's creative thinking: A quasi-experimental study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 259, 106307. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jecp.2025.106307>
- Torres-Rivera, E., Rodríguez-Baca, L., Alarcón-Díaz, H., Espinoza-Zavala, E., y Alarcón-Díaz, A. (2020). Multi-Ensayos Tecnología y comprensión lectora . Un estudio pre experimental en educación básica. *Revista Multi-Ensayos, Edición es(1)*, 31–36. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/multiensayos.v0i0.9334>
- Vanacker, M., Wezel, A., Arthaud, F., Guérin, M., y Robin, J. (2016). Determination of tipping points for aquatic plants and water quality parameters in fish pond systems: A multi-year approach. *Ecological Indicators*, 64, 39–48. <https://doi.org/10.1016/j.ecolind.2015.12.033>

ANEXO

ANEXO 1. Carta de autorización para la investigación

Puyo, junio 11 de 2025

Hermana
Sonia Guerrón
RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE POMPEYA
Presente. -

De mi consideración:

Gracia y paz sea de Dios para usted y la comunidad marianita. Por medio de la presente reciba un cordial y respetuoso saludo, a la vez le deseo éxito en la función que muy acertadamente se encuentra desempeñando.

Yo, Jonathan Eduardo Mariño Albán, con cédula de identidad 1600659989, estudiante de la Maestría en Educación con mención en la enseñanza de la Lengua y Literatura en la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, me encuentro realizando un estudio con el tema "Impacto de la distracción digital en las habilidades de comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico en la asignatura de Lengua y Literatura".

El objetivo de esta investigación es diseñar y promover estrategias pedagógicas que contribuyan a reducir significativamente los efectos negativos de la distracción digital, con el fin de fortalecer las habilidades de comprensión lectora en la mencionada asignatura.

Por tal motivo, solicito de la manera mas comedida su autorización para llevar a cabo este estudio en los estudiantes de nivel bachillerato.

Por la favorable atención que le digno dar a la presente, anticipo mi agradecimiento.

Atentamente,

Jonathan Mariño

Lic. Jonathan Mariño

MAESTRANTE DE LA UPEC

Autori Zacob
Sonia
UNIDAD EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE POMPEYA
RECTORADO
PUYO
11-06-2025

ANEXO 2. Encuesta a estudiantes

Propósito: medir niveles de distracción digital en cuatro dimensiones: uso de redes sociales, multitarea digital, notificaciones/alertas e inclinación por lectura digital.

Instrucciones al estudiante: Marque la opción que mejor represente su respuesta. Lea atentamente cada pregunta y sea honesto en sus respuestas.

CUESTIONARIO

Dimensión 1: Uso de redes sociales

Indicador: Tiempo destinado a redes sociales

Pregunta 1: ¿Cuánto tiempo al día dedica al uso de redes sociales (TikTok, Instagram, WhatsApp)?

- a) Menos de 1 hora
- b) 1-2 horas
- c) 3-4 horas
- d) Más de 4 horas

Dimensión 2: Multitarea digital

Indicador: Frecuencia de actividades simultáneas

Pregunta 2: ¿Con qué frecuencia utiliza el celular u otro dispositivo mientras realiza tareas escolares o lee?

- a) Nunca
- b) A veces
- c) Frecuentemente
- d) Siempre

Dimensión 3: Notificaciones y alertas

Indicador: Grado de interrupciones durante la lectura

Pregunta 3: ¿Cuántas veces interrumpe su lectura académica por revisar notificaciones del celular?

- a) Ninguna
- b) 1-2 veces
- c) 3-5 veces
- d) Más de 5 veces

Dimensión 4: Preferencia de lectura digital

Indicador: Elección entre lectura digital o tradicional

Pregunta 4: ¿Qué tipo de lectura prefiere realizar en sus estudios?

- a) Libros impresos
- b) Textos digitales
- c) Ambos por igual

ANEXO 3. Prueba escrita

Objetivo: Evaluar las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes mediante pruebas escritas y observaciones, identificando su capacidad para comprender, inferir, valorar y participar activamente en actividades de lectura académica.

CUESTIONARIO

Dimensión 1: Comprensión literal

Indicador: Identificación de información explícita

Ejercicio: Lea el siguiente texto y responda: ¿Qué hecho principal se narra en el párrafo?

- a) Respuesta correcta
- b) Respuesta incorrecta

Técnica: Prueba escrita

Instrumento: Test de comprensión lectora

Dimensión 2: Comprensión inferencial

Indicador: Deducción de información implícita

Ejercicio: Según el texto leído, ¿qué intención tenía el personaje principal?

- a) Respuesta correcta
- b) Respuesta incorrecta

Técnica: Prueba escrita

Instrumento: Test de comprensión lectora

Dimensión 3: Comprensión crítica

Indicador: Valoración y reflexión del contenido

Ejercicio: ¿Está usted de acuerdo con la postura del autor? Justifique brevemente.

Respuesta abierta (evaluada con rúbrica)

Técnica: Prueba escrita / Observación

Instrumento: Test y guía de observación

Dimensión 4: Participación lectora

Indicador: Nivel de implicación en lectura académica

Pregunta 5: ¿Con qué frecuencia participa en actividades de lectura en clase?

- a) Nunca

b) A veces

c) Frecuentemente

d) Siempre

Técnica: Encuesta / Observación

Instrumento: Cuestionario y guía de observación

ANEXO 4. Evidencias fotográficas

