

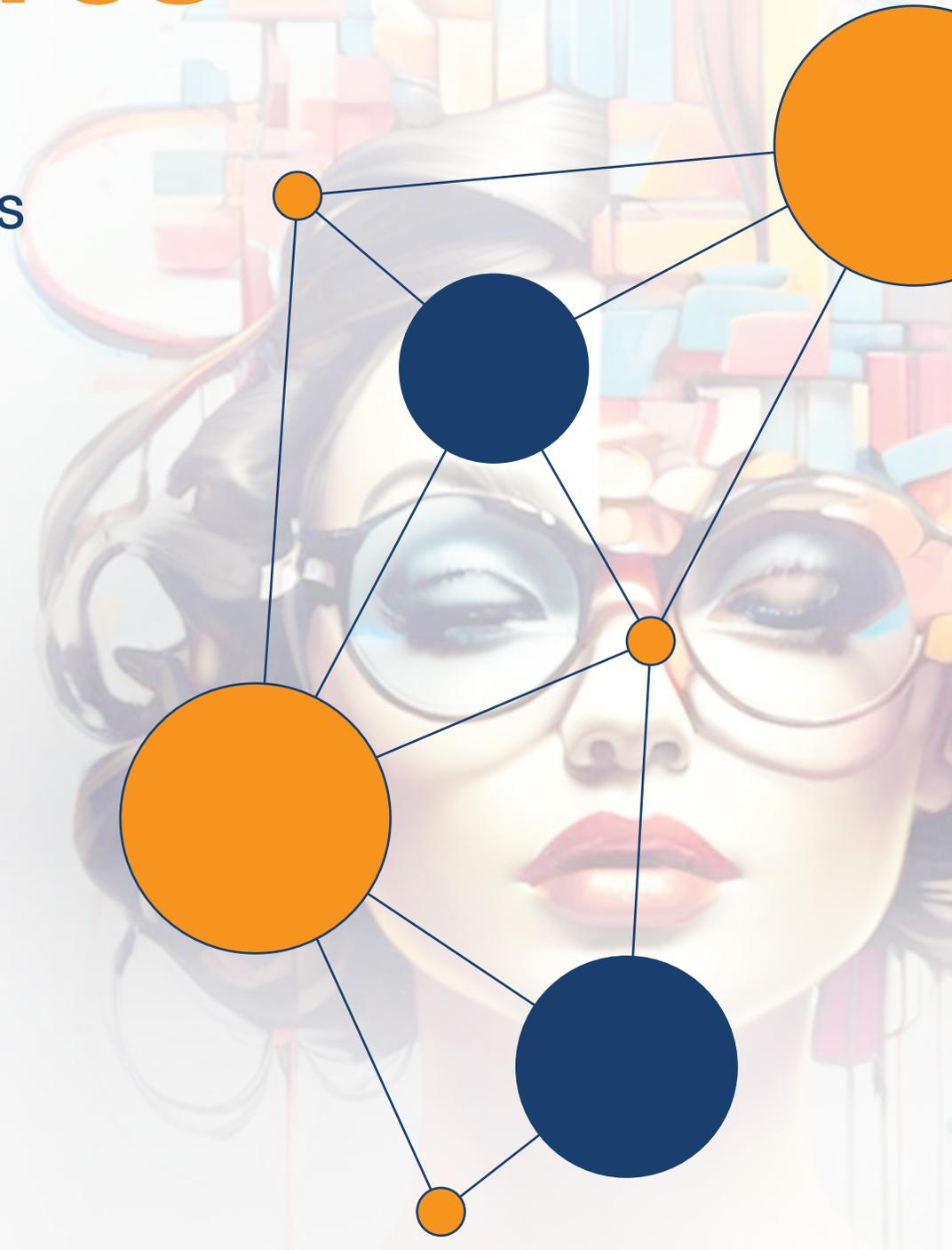
# REVISTA U-Mores

NEUROCIENCIAS  
Y EDUCACIÓN

Vol. 4 Num. 1

2025

MARZO JUNIO



Universidad  
Israel

latindex  
catálogo 2.0



## CONTENIDO

- 6 Página legal
- 8 EDITORIAL  
PhD. Ana Victoria Poenitz Boudot  
Editora de la Revista U-Mores
- 11 Musicoterapia en la rehabilitación neurológica del Alzheimer: Una revisión bibliográfica  
Fabricio Alejandro Vásquez de la Bandera Cabezas  
Nayeli Anahís Cargua Silva  
Karen Merizalde Torres  
Ana Victoria Poenitz
- 29 Voces que dialogan, mentes que se expanden: la tertulia literaria dialógica y el hábito lector en niños de educación media  
Nicole Lorena Coque Imbaquinga  
Melanie Dayana Lala Paucar  
Shaira Yadira Sangoquiza Cuenca  
Jennifer Elizabeth Haro Chipusig
- 51 Impulsividad y Toma de decisiones en personas consumidoras de sustancias psicoactivas  
Gianella Andreina Cruz Dieguez



65 Percepción de los estudiantes de los procesos de investigación formativa como aporte a la calidad educativa en la Universidad Católica de Cuenca

**Santiago Arturo Moscoso Bernal**  
**Cristina Alexandra Pulla Abad**  
**Wilson Rene Minchala Bacuilima**  
**Adriana Marrero Fernández**

81 La Efectividad del Mindfulness en el Tratamiento del Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en niños y adolescentes: Una Revisión Bibliográfica

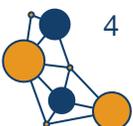
**Nayeli Anahís Cargua Silva**  
**Fabricio Alejandro Vásquez de la Bandera Cabezas**  
**Karen Merizalde Torres**  
**Ana Victoria Poenitz**

95 Composición musical como estrategia didáctica para desarrollar la redacción de textos en estudiantes de Educación General Básica

**Emilia Cabrera Quirola**

111 Adicción a las redes sociales y ansiedad en grupos narcóticos anónimos

**Jenny Fernanda Tamayo Bonilla**



127 Análisis del impacto de los juegos digitales educativos en las metodologías de enseñanza de Lengua y Literatura

**Erika Johanna Guiracocha Campoverde**  
**Diana Lizeth Vargas González**

147 NORMAS DE PUBLICACIÓN  
REVISTA U-Mores



# PÁGINA LEGAL

## EDITOR GENERAL

**PhD. Paúl Francisco Baldeón Egas**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

## EDITOR REVISTA U-MORES

**PhD. Ana Victoria Poenitz Boudot**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

## COMITÉ EDITORIAL

**Dr. Fabián Román**  
Red Iberoamericana de Neurociencia Cognitiva, Argentina

**Dra. Anna Forés Miravalles**  
Universidad de Barcelona, España

**PhD. Antonio Rodríguez Fuentes**  
Universidad de Granada, España

**Dra. Rosalba Gautreaux**  
Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), República Dominicana

**Dra. Liliana Fonseca**  
Grupo LEAN (Laboratorio especializado en Aprendizaje y Neurociencias), Argentina

**Dra. Sandra Torresi**  
Sociedad Iberoamericana de Neuroeducación, Argentina

**María José Cevallos**  
EDINUN, Ecuador

**Daniela Alejandra Saltos Paredes**  
Consultorio Psicológico "VitalMente", Ecuador

**Kleber Mario Espinosa Estrella**  
Secretaría Técnica de Capacitación y Firmación Profesional (SETEC), Ecuador

**Alexandra Andrea Cárdenas Ochoa**  
Investigador independiente, Ecuador

**Mg. Jorge Edmundo Gordón Rogel**  
Universidad Técnica del Norte, Ecuador

**Mg. Anabela Galárraga-Andrade**  
Universidad Técnica del Norte, Ecuador

**Mg. Alexandra Yakeline Meneses Meneses**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**PhD. Mayra Bustillo Peña**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**PhD. Renato Mauricio Toasa Guachi**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador



**GESTIÓN DE LA REVISTA  
ELECTRÓNICA**

**PhD. Paúl Francisco Baldeón Egas**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**RESPONSABLE DE ESTILO**

**Lcda. Karla Proaño**  
Independiente, Ecuador  
**Mg. Leticia Correa Lozano**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**RESPONSABLE DE DISEÑO Y  
MAQUETACIÓN**

**Mg. José Alejandro Vergelín Almeida**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**RESPONSABLE  
PROGRAMADOR**

**Ing. Steven Baldeón Ahtty**  
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

**PERIODICIDAD DE PUBLICACIÓN - CUATRIMESTRAL**

**ENTIDAD EDITORA**

Universidad Tecnológica Israel  
Dirección: Marieta de Veintimilla E4-142 y Pizarro, Quito  
Código postal EC-170522  
editorial@uisrael.edu.ec - Teléfono: (02) 255-5741 ext. 113



# EDITORIAL

Estimados lectores,

Con gran entusiasmo les presentamos el más reciente número de la Revista U-Mores, en el que continuamos explorando el vasto horizonte del conocimiento y la innovación en las áreas de educación, salud mental y neuroeducación. Nuestra misión persiste en ser un puente entre los avances científicos y su implementación práctica, y estamos emocionados de compartir con ustedes una nueva serie de artículos que enriquecen y expanden estas temáticas.

En esta edición, nuestros autores han abordado una variedad de temas que reflejan la intersección crítica entre la ciencia y la práctica. Comenzamos con el artículo “Musicoterapia en la rehabilitación neurológica del Alzheimer”, que destaca cómo esta intervención puede transformar la vida de quienes sufren de esta devastadora enfermedad. Este enfoque no solo proporciona un alivio emocional, sino que también abre puertas a nuevos paradigmas en el tratamiento de condiciones neurodegenerativas.

Continuando con el eje de la educación, “Voces que dialogan, mentes que se expanden” nos ofrece una visión renovadora sobre la Tertulia Literaria Dialógica, resaltando su capacidad para fomentar hábitos de lectura entre los jóvenes. En un mundo donde el diálogo y la empatía son más necesarios que nunca, este artículo subraya la importancia de crear espacios de interacción que potencien el aprendizaje significativo.

El estudio “Impulsividad y Toma de decisiones en personas consumidoras de sustancias psicoactivas” nos invita a reflexionar sobre la relación entre los comportamientos impulsivos y la toma de decisiones en el marco de las conductas de consumo, evidenciando cómo la impulsividad impacta negativamente en la vida cotidiana de los consumidores. Este análisis subraya la importancia de abordar la salud mental con seriedad, así como la urgencia de la generación de políticas públicas para paliar una problemática transversal a las comunidades latinoamericanas.

La percepción de los estudiantes sobre la investigación formativa en la Universidad Católica de Cuenca se explora en el artículo “Percepción de los estudiantes de los procesos de investigación formativa como aporte a la calidad educativa”, que ofrece una mirada crítica sobre cómo estas experiencias impactan la calidad educativa y el desarrollo personal de los estudiantes.

En cuanto a las prácticas pedagógicas, “La Efectividad del Mindfulness en el Tratamiento del Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en niños y



adolescentes” explora intervenciones no farmacológicas que pueden mejorar el bienestar de los niños y adolescentes con TDAH, reafirmando la importancia de métodos alternativos en el tratamiento de este trastorno.

Además, este número incluye “Composición musical como estrategia didáctica para desarrollar la redacción de textos en estudiantes de Educación General Básica”, que propone una innovadora metodología educativa que combina música y escritura, promoviendo la creatividad y la conexión emocional en el proceso de aprendizaje.

El artículo “Adicción a las redes sociales y ansiedad en grupos narcóticos anónimos” arroja luz sobre cómo el uso excesivo de plataformas sociales puede exacerbar la ansiedad en individuos en recuperación, lo que nos lleva a la urgente necesidad de desarrollar estrategias que aborden esta dependencia de manera efectiva, tanto desde el ámbito clínico, como desde la generación de políticas públicas para el desarrollo de campañas preventivas.

Finalmente, “Transformando la educación mediante juegos digitales educativos con enfoque didáctico en las metodologías de enseñanza” explora el potencial de los juegos digitales como recursos didácticos, proponiendo cambios significativos en la enseñanza que motivan a los estudiantes y mejoran su rendimiento académico.

Estos ocho artículos representan un testimonio del compromiso de la comunidad académica para generar un cambio positivo a través del conocimiento y la práctica. Agradecemos sinceramente a todos los autores por su dedicación y arduo trabajo en la elaboración de estas investigaciones. También extendemos nuestro agradecimiento a nuestros lectores, quienes son el corazón de nuestra misión. Ustedes son la razón por la cual seguimos adelante, difundiendo y promoviendo el conocimiento académico con rigor y pasión.

Los invitamos a disfrutar de este número y a seguir construyendo juntos una comunidad de aprendizaje viva y comprometida.

Atentamente,

**PhD. Ana Victoria Poenitz Boudot**  
Editora de la Revista U-Mores





# Musicoterapia en la rehabilitación neurológica del Alzheimer: Una revisión bibliográfica

## *Music therapy in the neurological rehabilitation of Alzheimer's: A bibliographic review*

Fecha de recepción: 2025-02-24 • Fecha de aceptación: 2025-02-25 • Fecha de publicación: 2025-03-10

**Fabrizio Alejandro Vásquez de la Bandera Cabezas<sup>1</sup>**

Universidad Técnica de Ambato, Ecuador

[cfa.vasquez@uta.edu.ec](mailto:cfa.vasquez@uta.edu.ec)

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

[e1803521754@uisrael.edu.ec](mailto:e1803521754@uisrael.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0001-5809-7325>

**Nayeli Anahís Cargua Silva<sup>2</sup>**

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

[e1600783748@uisrael.edu.ec](mailto:e1600783748@uisrael.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0003-9828-8929>

**Karen Merizalde Torres<sup>3</sup>**

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

[kamerizaldet@gmail.com](mailto:kamerizaldet@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0002-2670-3866>

**Ana Victoria Poenitz<sup>4</sup>**

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

[apoenitz@uisrael.edu.ec](mailto:apoenitz@uisrael.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-5150-1812>

## RESUMEN

La enfermedad de Alzheimer (EA) es una enfermedad neurodegenerativa, progresiva e irreversible que afecta a más de 50 millones de personas en el mundo y se prevé que en 2050 esta cifra se triplique. Se caracteriza por un deterioro de las funciones cognitivas, del bienestar emocional y la calidad de vida. La musicoterapia se ha postulado como una intervención no farmacológica prometedora, basándose en que la memoria musical se preserva en los pacientes con EA. Se realizó una búsqueda sistematizada en las bases de datos PubMed, Scopus, Web of Science y PsycINFO, utilizando términos como “musicoterapia”, “enfermedad de Alzheimer” y “rehabilitación neurológica”. Se incluyeron todos los estudios publicados entre 2010 y 2023 en las lenguas inglesa y española que evaluaban los efectos de la musicoterapia en los pacientes con EA. La metodología PRISMA guió el proceso de selección y análisis de los artículos, poniendo especial énfasis en la evaluación de la calidad metodológica que se lleva a cabo con herramientas propias, como la escala Cochrane y AMSTAR-2. Finalmente, integrar la musicoterapia en las prácticas de atención clínica y participar en el entorno comunitario son formas de mejorar la atención a las personas con EA y sus cuidadores.

**PALABRAS CLAVE:** musicoterapia, enfermedad de Alzheimer, función cognitiva, bienestar emocional, mecanismos neurofisiológicos

## ABSTRACT

Alzheimer's disease (AD) is a neurodegenerative, progressive and irreversible disease that affects more than 50 million people in the world and this number is expected to triple by 2050. It is characterized by a deterioration in cognitive functions, emotional well-being and quality of life. Music therapy has been postulated as a promising non-pharmacological intervention, based on the fact that musical memory is preserved in patients with AD. A systematic search was carried out in the databases PubMed, Scopus, Web of Science and PsycINFO, using terms such as “music therapy”, “Alzheimer's disease” and “neurological rehabilitation”. All studies published between 2010 and 2023 in the English and Spanish languages that evaluated the effects of music therapy on patients with AD were included. The PRISMA methodology guided the process of selection and analysis of the articles, placing special emphasis on the evaluation of methodological quality that is carried out with its own tools, such as the Cochrane scale and AMSTAR-2. Finally, integrating music therapy into clinical care practices and participating in the community setting are ways to improve care for people with AD and their caregivers.

**KEYWORDS:** music therapy, Alzheimer's disease, cognitive function, emotional well-being, neurophysiological mechanisms



## Introducción

La enfermedad de Alzheimer (EA) es un trastorno neurodegenerativo progresivo que se caracteriza por el deterioro gradual de las funciones cognitivas incluidas la memoria, la atención y las capacidades ejecutivas (Sohrabi y Weinborn, 2019; Zvěřová, 2019). Como la forma más común de demencia, la EA afecta a más de 50 millones de personas en todo el mundo y se estima que esta cifra se triplicará para 2050 debido al envejecimiento de la población mundial (World Health Organization, s.f.). La enfermedad no solo impone una carga significativa a los pacientes, sino también a sus cuidadores y familiares, lo que genera profundos desafíos emocionales, sociales y económicos (Ashrafizadeh et al., 2021). A pesar de décadas de investigación, los tratamientos farmacológicos actuales para la EA ofrecen solo un alivio sintomático modesto y no detienen la progresión de la enfermedad lo que subraya la necesidad urgente de intervenciones no farmacológicas efectivas (Cummings et al., 2021).

En los últimos años, la musicoterapia ha surgido como un enfoque complementario prometedor para controlar los síntomas de la enfermedad de Alzheimer (Rossi et al., 2024). La musicoterapia es una intervención estructurada y basada en evidencia que utiliza experiencias musicales para abordar necesidades físicas, emocionales, cognitivas y sociales (American Music Therapy Association, s.f.). Su aplicación en la EA es particularmente convincente debido a la preservación única de la memoria musical en los pacientes, incluso cuando otras formas de deterioro de la memoria (Travers, 2024). Las investigaciones han demostrado que las personas con EA a menudo pueden recordar y responder emocionalmente a melodías familiares, aprender nuevas canciones y codificar información verbal a través de la música, lo que sugiere que la música involucra vías neuronales que permanecen relativamente intactas a pesar de la progresión de la enfermedad (Bleibel et al., 2023; Matziorinis y Koelsch, 2022).

El potencial terapéutico de la música en la EA se basa en su capacidad para provocar respuestas neurofisiológicas y neuroquímicas en el cerebro (Nikkhah et al., 2024; Speranza et al., 2022). Los estudios han demostrado que la música activa múltiples regiones cerebrales incluido el hipocampo, la amígdala y la corteza prefrontal que están involucradas en la memoria, la emoción y la cognición social (Raglio, 2021; Särkämö et al., 2014). Estas activaciones pueden conducir a mejoras en las funciones cognitivas, la regulación emocional y las interacciones sociales, lo que convierte a la musicoterapia en una herramienta versátil para abordar los desafíos multifacéticos de la enfermedad de Alzheimer (Bleibel et al., 2023; Moreira et al., 2023).

A pesar del creciente cuerpo de evidencia que respalda los beneficios de la musicoterapia, aún quedan varias lagunas en la literatura. Muchos estudios se han centrado en los resultados a corto plazo, con una exploración limitada de los efectos a largo plazo de la musicoterapia en el funcionamiento cognitivo y emocional (Bleibel et al., 2023; Cordoba et al., 2024; Siponkoski et al., 2022). Además, existe una falta de protocolos estandarizados para las intervenciones de musicoterapia, lo que dificulta la comparación de los hallazgos entre estudios y la extracción de conclusiones definitivas (Colverson, 2020; Ting et al., 2024). Además, las implicaciones sociales de la musicoterapia, como su potencial para mejorar la calidad de vida de los cuidadores y las comunidades, han sido poco exploradas (Bleibel et al., 2023; Lin et al., 2023; Ting et al., 2023).



La presente revisión bibliográfica tuvo como propósito analizar y sintetizar los datos que la evidencia científica actual plantea acerca de la musicoterapia como intervención no farmacológica en el proceso de rehabilitación neuropsicológica aplicada a enfermos con enfermedad de Alzheimer (EA) (Tang et al., 2024; Yin et al., 2022). La musicoterapia se ha centrado en los efectos que dicha intervención tiene sobre la función cognitiva de los pacientes y sus cuidadores, así como en el bienestar emocional y la calidad de vida de los pacientes Alzhéimer (García et al., 2022; Popa et al., 2021). Se quiere concretar, específicamente, los efectos de la musicoterapia en relación con la función cognitiva, es decir, su efecto en los procesos de memoria, atención y funciones ejecutivas, profundizando sobre los mecanismos neurofisiológicos que dan lugar a este tipo de beneficios (Bleibel et al., 2023). Igualmente, se pretendió analizar el efecto general que presenta la musicoterapia en el bienestar emocional y la calidad de vida, enfatizando su efecto en la disminución de la agitación, la ansiedad o los síntomas de depresión y en la mejora del estado emocional (felicidad) y el compromiso social. Finalmente, se quiere poner de manifiesto las lagunas existentes en el ámbito científico estableciendo también cuáles serán las líneas futuras de investigación, priorizando la estandarización de los protocolos de investigación y de estudios longitudinales y la investigación de los efectos sociales de la musicoterapia en el entorno clínico y en el comunitario.

## Metodología

Para llevar a cabo esta revisión bibliográfica, sobre el impacto de la musicoterapia en la rehabilitación neurológica de la enfermedad de Alzheimer, se ha seguido la metodología PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). PRISMA es una directriz estandarizada que permite realizar revisiones sistemáticas y metaanálisis de manera rigurosa y transparente, garantizando la reproducibilidad y la calidad metodológica del estudio.

Se realizó una búsqueda sistemática en bases de datos académicas reconocidas, incluyendo PubMed, Scopus, Web of Science y PsycINFO. Se utilizaron combinaciones de palabras clave como “musicoterapia”, “enfermedad de Alzheimer”, “terapia musical”, “función cognitiva” y “rehabilitación neurológica”. La búsqueda se limitó a estudios publicados entre 2010 y 2023, en inglés y español. Para seleccionar los estudios relevantes, se establecieron criterios de inclusión que consideraban investigaciones que evaluaran los efectos de la musicoterapia en pacientes con Alzheimer, incluyendo ensayos clínicos aleatorizados, revisiones sistemáticas y metaanálisis, siempre que incluyeran medidas de función cognitiva, bienestar emocional y calidad de vida y fueran publicados en revistas revisadas por pares. Se excluyeron estudios en animales o in vitro, artículos de opinión, cartas al editor o informes de casos y aquellos estudios sin acceso al texto completo.

El proceso de selección de estudios se realizó en cuatro etapas, siguiendo el diagrama de flujo PRISMA. En la primera etapa de identificación, se recopilaron los artículos obtenidos de las bases de datos y se eliminaron los duplicados. En la etapa de cribado, se revisaron los títulos y resúmenes para descartar aquellos que no cumplían los criterios de inclusión. Posteriormente, en la etapa de elegibilidad, se revisó el texto completo de los estudios preseleccionados para confirmar su pertinencia y finalmente se incluyeron los estudios que cumplían con los criterios establecidos.



Los trabajos que forman parte de esta revisión son 2 artículos que corresponden a revisiones sistemáticas, 7 son estudios originales (ensayos clínicos aleatorizados), 1 artículo metanalítico y 10 artículos son revisiones narrativas o bibliográficas. La inclusión de una diversidad de tipos de estudios permitió, por lo tanto, ofrecer una panorámica más completa de la evidencia disponible en cuanto a la musicoterapia en la enfermedad de Alzheimer. Por un lado, se pueden establecer los resultados de estudios enmarcados en evidencias empíricas, al mismo tiempo que se recogen síntesis críticas respecto de literatura existente. Dentro de este conjunto de artículos, las revisiones sistemáticas y el metaanálisis permiten, por una parte, evaluar rigurosamente la evidencia de la musicoterapia; por otra parte, los estudios originales permiten ofrecer datos primarios sobre los efectos de la musicoterapia en la función cognitiva, el bienestar emocional y la calidad de vida. Las revisiones narrativas ofrecen visiones teóricas y contextuales que enriquecen las discusiones y la interpretación de los hallazgos.

Los datos extraídos de cada estudio incluyeron el diseño del estudio, las características de los participantes, el tipo de intervención musical aplicada, la duración y frecuencia de la intervención, las variables evaluadas y los principales hallazgos y conclusiones. La calidad metodológica de los estudios seleccionados se evaluó utilizando la escala Cochrane para ensayos clínicos aleatorizados y la herramienta AMSTAR-2 para revisiones sistemáticas, considerando aspectos como la aleatorización, el cegamiento de evaluadores y la descripción detallada de la intervención.

Para el análisis de los datos, se realizó una síntesis cualitativa de los resultados obtenidos. En los estudios cuantitativos, se recopilaron los valores de significancia estadística y los tamaños del efecto cuando estaban disponibles. En caso de disponer de datos homogéneos, se efectuó un metaanálisis utilizando el modelo de efectos aleatorios.

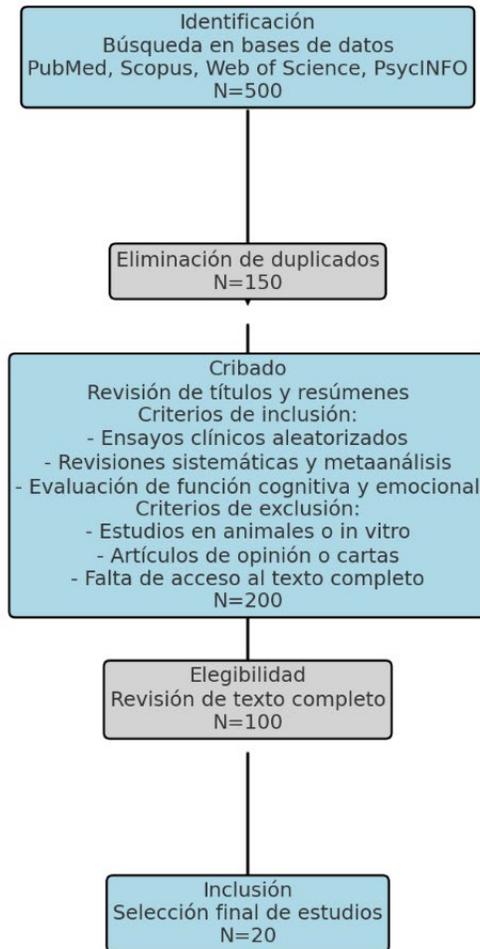
Se identificaron algunas limitaciones en la literatura revisada, tales como la heterogeneidad en los diseños de los estudios, la variabilidad en la aplicación de la musicoterapia y la falta de estudios longitudinales que evaluaran los efectos a largo plazo. Además, el sesgo de publicación podría influir en los resultados, favoreciendo la publicación de estudios con resultados positivos sobre los negativos.

El uso de la metodología PRISMA aseguró un enfoque sistemático y estructurado para la revisión de la literatura sobre la musicoterapia en la rehabilitación neurológica del Alzheimer. La aplicación de este enfoque permitió identificar, evaluar y sintetizar la evidencia disponible, proporcionando una base sólida para futuras investigaciones y la aplicación clínica de la musicoterapia en la enfermedad de Alzheimer.

## Figura 1

Diagrama de Flujo PRISMA para la Revisión SEQ Figura \\* ARABIC 1.

Diagrama de Flujo PRISMA para la Revisión Bibliográfica



Nota: Se presentan las etapas de identificación, eliminación de duplicados, cribado, elegibilidad e inclusión, junto con el número de estudios en cada fase y los criterios de inclusión y exclusión aplicados.

## Resultados

### 3.1. Investigación actual sobre musicoterapia y enfermedad de Alzheimer

La aplicación de la musicoterapia en la enfermedad de Alzheimer (EA) ha ganado una atención significativa en los últimos años, con un creciente cuerpo de investigación que explora sus efectos en la función cognitiva, el bienestar emocional y la calidad de vida (Bleibel et al., 2023; Popa et al., 2021; Reschke et al., 2023). Esta sección proporciona una revisión integral de la literatura actual,

organizada en áreas temáticas, y destaca el potencial de la musicoterapia como una intervención no farmacológica para la EA.

### 3.2. Efectos en la función cognitiva

El deterioro cognitivo es un sello distintivo de la enfermedad de Alzheimer que afecta la memoria, la atención y las funciones ejecutivas (Mian et al., 2024; Testo et al., 2024). Se ha demostrado que la musicoterapia activa las vías neuronales que permanecen relativamente intactas en los pacientes con EA, lo que ofrece una vía única para la estimulación cognitiva (Bahrami, 2024).

Uno de los hallazgos más sorprendentes en la investigación de la EA es la relativa preservación de la memoria musical, incluso cuando la memoria episódica se deteriora. Matziorinis y Koelsch (2022) demostraron que los pacientes con EA conservan la capacidad de aprender nuevas canciones, codificar información verbal a través de la música y responder emocionalmente a melodías familiares. Esto sugiere que la memoria musical puede estar mediada por regiones cerebrales menos afectadas por la EA, como la corteza auditiva y el cerebelo.

Un estudio de Särkämö et al. (2014) descubrió que las intervenciones basadas en la música, como cantar y escuchar canciones conocidas, mejoraron la memoria verbal y el recuerdo en pacientes con EA. Los investigadores plantearon la hipótesis de que la música actúa como un dispositivo mnemotécnico, facilitando la codificación y recuperación de información verbal.

Se ha demostrado que la musicoterapia mejora la atención sostenida en pacientes con EA. Una revisión sistemática de Bleibel et al. (2023) informó que la estimulación auditiva rítmica, como tocar el tambor o aplaudir al ritmo de la música, mejoró la atención y redujo la distracción en pacientes con EA. Estos efectos se atribuyeron a la activación de la corteza prefrontal, que desempeña un papel clave en el control de la atención.

Las funciones ejecutivas, incluida la planificación, la resolución de problemas y la flexibilidad cognitiva, a menudo se ven afectadas en la EA. Un ensayo controlado aleatorio realizado por (Moreno et al., 2020) descubrió que las sesiones de musicoterapia grupal, que incluían tocar instrumentos e improvisar, condujeron a mejoras significativas en el funcionamiento ejecutivo. Los investigadores sugirieron que la musicoterapia promueve la plasticidad neuronal, mejorando la capacidad del cerebro para reorganizarse y adaptarse.

### 3.3. Limitaciones y heterogeneidad

A pesar de estos hallazgos prometedores, la literatura sobre musicoterapia y función cognitiva en la EA está marcada por la heterogeneidad metodológica. Bleibel et al. (2023) señalaron que las variaciones en los diseños de los estudios, los protocolos de intervención y las medidas de resultados dificultan la extracción de conclusiones definitivas. Las investigaciones futuras deberían apuntar a estandarizar las metodologías para facilitar los metaanálisis y las comparaciones entre estudios.

**Tabla 1**

*Comparación de los Efectos de la Musicoterapia en Diferentes Dominios Cognitivos en la Enfermedad de Alzheimer.*

Dominio Cognitivo	Efectos de la Musicoterapia	Evidencia de Apoyo	Mecanismos
Memoria	Mejora la memoria verbal y el recuerdo. Preserva la memoria musical, incluso en etapas avanzadas. Facilita el aprendizaje de nuevas canciones y asociaciones mnemotécnicas.	Matziorinis & Koelsch (2022); Särkämö et al. (2014); Moreira et al. (2023); Ting et al. (2024)	Activación del hipocampo y la corteza auditiva; la música actúa como un dispositivo mnemotécnico.
Atención	Mejora la atención sostenida. Reduce la distracción. Aumenta el enfoque en tareas específicas.	Bleibel et al. (2023); Moreno-Morales et al. (2020); Popa et al. (2021); Wang et al. (2020)	Activación de la corteza prefrontal; la estimulación auditiva rítmica mejora el control atencional.
Funciones Ejecutivas	Mejora la planificación, la resolución de problemas y la flexibilidad cognitiva. Aumenta la capacidad de toma de decisiones. Promueve el pensamiento abstracto.	Moreno-Morales et al. (2020); Raglio (2021); Jiménez-Palomares et al. (2024); Speranza et al. (2022)	Promueve la plasticidad neural; involucra la corteza prefrontal y las redes asociadas.
Regulación Emocional	Reduce la ansiedad y la agitación. Disminuye los síntomas depresivos. Mejora el estado de ánimo y la estabilidad emocional.	Raglio et al. (2021); Speranza et al. (2022); Reschke-Hernández et al. (2023); Tang et al. (2024)	Modula el sistema nervioso autónomo; activa la amígdala y la corteza prefrontal.
Interacción Social	Fomenta la comunicación y la expresión emocional. Disminuye el aislamiento social. Mejora la participación en actividades grupales.	Särkämö et al. (2014); Reschke-Hernández et al. (2023); Blackman et al. (2021); Lin et al. (2023)	Activación de la cognición social; refuerzo de vínculos neuronales relacionados con la comunicación.
Calidad de Vida	Mejora el bienestar general del paciente. Reduce la carga emocional en los cuidadores. Promueve una mayor autonomía en actividades diarias.	Bahrami (2024); Ting et al. (2023); Popa et al. (2021); Yin et al. (2022)	Estimulación multisensorial; refuerzo positivo del sistema dopaminérgico y serotoninérgico.

*Nota:* Esta tabla resume los efectos de la musicoterapia sobre la memoria, la atención y las funciones ejecutivas en la enfermedad de Alzheimer, respaldados por evidencia reciente y los mecanismos neurofisiológicos propuestos.

### 3.4. Efectos sobre el bienestar emocional y la calidad de vida

Además de los beneficios cognitivos, se ha demostrado que la musicoterapia tiene un profundo impacto en el bienestar emocional y la calidad de vida de los pacientes con EA y sus cuidadores, como se ve en la *Figura 2*. La agitación y la ansiedad son síntomas conductuales comunes en la EA, que a menudo provocan angustia en los cuidadores. Un estudio de Raglio et al. (2021) descubrió que las intervenciones de musicoterapia, como cantar en grupo y escuchar listas de reproducción personalizadas, redujeron significativamente la agitación y la ansiedad en los

pacientes con EA. Los efectos calmantes de la música se atribuyeron a su capacidad para modular el sistema nervioso autónomo, reduciendo la excitación fisiológica.

También se ha demostrado que la musicoterapia mejora el estado de ánimo y reduce los síntomas depresivos en los pacientes con EA. Un metaanálisis de Moreno et al. (2020) informó que las intervenciones basadas en la música condujeron a reducciones significativas en las puntuaciones de depresión, con efectos comparables a los de los tratamientos farmacológicos. La resonancia emocional de la música, en particular las melodías familiares, se identificó como un factor clave en la mejora del estado de ánimo.

Se ha demostrado que las sesiones de musicoterapia grupal que incluyen canto, baile y ejecución de instrumentos, fomentan la interacción social y reducen los sentimientos de aislamiento en pacientes con EA. Un estudio de Särkämö et al. (2014) descubrió que la musicoterapia grupal mejoraba la cognición social y las habilidades de comunicación, mejorando la capacidad de los pacientes para conectarse con los demás.

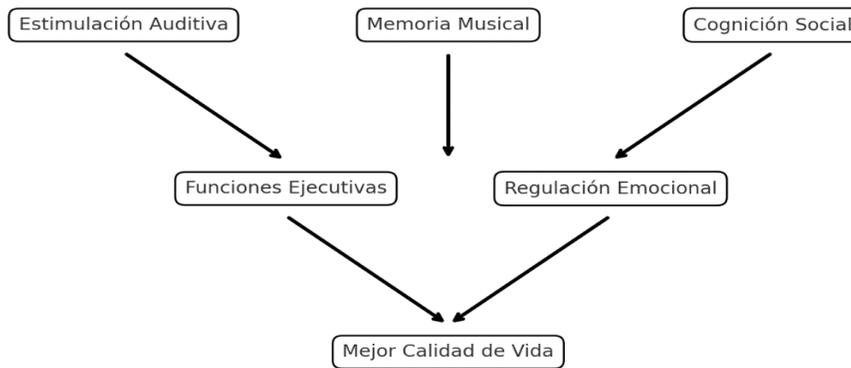
Los beneficios de la musicoterapia se extienden más allá de los pacientes a sus cuidadores. Un estudio de Wang et al. (2020) descubrió que los cuidadores que participaron en sesiones de musicoterapia informaron una reducción del estrés y una mejora del bienestar emocional. Se descubrió que las experiencias musicales compartidas fortalecían el vínculo entre el cuidador y el paciente, brindando una sensación de apoyo mutuo.

Se ha demostrado que la musicoterapia mejora la calidad de vida general de los pacientes con EA. Una revisión sistemática realizada por Bleibel et al. (2023) informó que las intervenciones basadas en la música condujeron a mejoras significativas en las medidas de calidad de vida, incluida la salud física, el bienestar emocional y el funcionamiento social. Estos hallazgos subrayan los beneficios holísticos de la musicoterapia en el tratamiento de la EA.



**Figura 2**

*Mecanismos Neurofisiológicos de la Musicoterapia en la Enfermedad de Alzheimer*



*Nota.* Diagrama esquemático que representa los efectos de la musicoterapia en pacientes con enfermedad de Alzheimer. La estimulación auditiva activa la memoria musical y la cognición social, lo que influye positivamente en las funciones ejecutivas y la regulación emocional. Estas mejoras contribuyen a una mejor calidad de vida.

### 3.5. Aplicaciones en entornos clínicos y comunitarios

La musicoterapia tiene el potencial de integrarse en una amplia gama de entornos clínicos y comunitarios, ofreciendo una intervención rentable y no invasiva para la EA (Manchanda et al., 2022; Ševčíková, 2024). En entornos clínicos, la musicoterapia se puede utilizar como parte de un enfoque multidisciplinario para el cuidado de la EA. Se ha demostrado que las intervenciones musicales personalizadas, adaptadas a las preferencias musicales y las capacidades cognitivas de los pacientes, son particularmente efectivas (Raglio, 2020).

Los programas de musicoterapia basados en la comunidad, como el canto coral y los talleres de música, pueden brindar apoyo social y emocional a los pacientes con EA y sus familias. Estos programas también tienen el potencial de generar conciencia y reducir el estigma asociado con la demencia (Wang et al., 2020).

### 3.6. Limitaciones

Si bien la investigación existente destaca el potencial de la musicoterapia en la enfermedad de Alzheimer, se deben abordar varias lagunas y limitaciones para avanzar en el campo. La falta de protocolos estandarizados para las intervenciones de musicoterapia es una limitación importante (Flo et al., 2022; Sagud et al., 2021). Los estudios varían ampliamente en términos de duración, frecuencia y contenido de la intervención, lo que dificulta la comparación de los resultados (Bleibel et al., 2023; Matziorinis y Koelsch, 2022; Rossi et al., 2024; Soufneyestani et al., 2021).

Las investigaciones futuras deben apuntar a desarrollar y validar protocolos estandarizados para garantizar la coherencia y la reproducibilidad.

La mayoría de los estudios se han centrado en los resultados a corto plazo, con una exploración limitada de los efectos a largo plazo de la musicoterapia (Gold et al., 2021; Jiménez et al., 2024; Soufineyestani et al., 2021). Se necesitan estudios longitudinales para evaluar si los beneficios cognitivos y emocionales de la musicoterapia se mantienen en el tiempo.

El valor social de la musicoterapia sigue sin explorarse. Si bien los efectos a nivel individual han sido bien documentados, existe la necesidad de investigar cómo la musicoterapia puede mejorar el bienestar de la comunidad y fomentar la cohesión social en los entornos de atención de la enfermedad de Alzheimer (Gold et al., 2021; Jiménez- et al., 2024; Soufineyestani et al., 2021; Steiner, 2023).

Aunque se están empezando a comprender los mecanismos neurofisiológicos que subyacen a la musicoterapia, se necesitan más investigaciones para dilucidar cómo la música involucra regiones y redes cerebrales específicas en pacientes con EA. Las técnicas avanzadas de neuroimagen como la resonancia magnética funcional y el electroencefalograma, podrían proporcionar información valiosa.

Los hallazgos de esta revisión bibliográfica subrayan el papel de la musicoterapia como una intervención no farmacológica efectiva para la rehabilitación neuropsicológica en pacientes con enfermedad de Alzheimer (EA). La evidencia revisada muestra mejoras en diversas dimensiones cognitivas, emocionales y sociales, con un impacto significativo tanto en los pacientes como en sus cuidadores (Bleibel et al., 2023; Moreno et al., 2020; Särkämö et al., 2014).

### 3.7. Discusión

En resumen, los elementos anteriores resaltan la musicoterapia como una intervención no farmacológica prometedora para la rehabilitación neuropsicológica de pacientes con EA (Gold et al., 2021; Jiménez et al., 2024; Soufineyestani et al., 2021). Los estudios revisados han demostrado mejoras a nivel cognoscitivo, emocional y social, con un impacto significativo en el paciente y sus cuidadores (Ashrafizadeh et al., 2021; Popa et al., 2021; Steiner, 2023).

Uno de los aspectos más importantes es la memoria musical preservada, donde los pacientes pueden recordar melodías familiares incluso en las últimas etapas de la enfermedad (Moreira et al., 2023; Ting et al., 2024). Como resultado, la música puede considerarse un medio eficaz de regulación y activación de la memoria implícita y explícita (Bahrami, 2024; Moreno et al., 2020; Sagud et al., 2021; Ševčíková, 2024; Wang et al., 2020). Por tanto, se puede asumir que la música es el primer refugio vital de experiencias y emociones y fuente de inspiración y exploración de tiempos realizados, pasados e imaginarios (Lin et al., 2023; Ting et al., 2024; Yin et al., 2022). Como tal, la toma musical apoya el proceso de activación de la memoria y la experiencia continua de la estructura del pensamiento (Popa et al., 2021; Reschke et al., 2023; Yin et al., 2022).

Los efectos emocionales de la musicoterapia están igualmente bien documentados. La disminución de la agitación, la ansiedad y los síntomas depresivos en pacientes con EA se asocia con la capacidad de la música para modular el sistema nervioso autónomo y activar estructuras cerebrales que intervienen en la regulación emocional, como la amígdala y la corteza prefrontal (Raglio, 2021; Särkämö et al., 2014; Speranza et al., 2022). El metaanálisis de Wang et al. (2020) confirmó que las intervenciones basadas en la música generan efectos comparables a las formulaciones farmacológicas en la reducción de la depresión. Interacción social y mejora de la calidad de vida. La musicoterapia también fomenta la interacción social y la cohesión de los pacientes con EA. Särkämö et al. (2014) documentaron que las sesiones grupales de musicoterapia estimulan la comunicación y disminuyen el aislamiento social.

Además, los cuidadores que asisten a estas actividades refieren menor estrés y mayor satisfacción emocional (Popa et al., 2021). Estos descubrimientos enfatizan el impacto positivo de la musicoterapia no solo en los pacientes sino también en sus cuidadores y familiares. A pesar de los beneficios descubiertos, hay varias limitaciones en la investigación sobre musicoterapia en EA (Moreno et al., 2020). La heterogeneidad metodológica se presenta como un problema frecuente, ya que las variaciones en la duración, frecuencia y modalidad de las intervenciones (Flo et al., 2022; Gold et al., 2021; Sagud et al., 2021; Soufineyestani et al., 2021). Además, la mayoría de los ensayos han investigado efectos a corto plazo, sin tener en cuenta los beneficios a lo largo del tiempo de la musicoterapia. Como resultado, son necesarios ensayos a más largo plazo para determinar la duración de los efectos cognitivos y emocionales.

Finalmente, la investigación en torno a los efectos sociales de la musicoterapia todavía es escasa. Aunque los estudios han mostrado que aumenta la cohesión y socialización, y que disminuye el estigma de la demencia, sería útil investigar más sobre cómo podrían estas intervenciones extenderse a nivel de la comunidad lo cual sería beneficioso.

## Conclusiones

En síntesis, la revisión bibliográfica actual ha evidenciado una efectividad positiva de la musicoterapia en la rehabilitación neurológica en el tratamiento de la enfermedad de Alzheimer. Esta intervención no farmacológica ha demostrado un efecto beneficioso significativo en la cognición, los estados emocionales y la calidad de vida de los pacientes con EA y sus cuidadores. La musicoterapia se distingue por la capacidad de recuperar la memoria musical, la cual se conserva en pacientes con EA incluso en estadios avanzados y promueve una mayor memoria verbal y funciones ejecutivas. Además, la evidencia revisada confirma que la musicoterapia ha disminuido significativamente el nivel de ansiedad, agitación, y depresión, favoreciendo una mayor inclusión social y mejor bienestar en la calidad de vida.

El análisis de la literatura científica informa la activación de la memoria y áreas emocionales claves como el hipocampo y la corteza prefrontal, así como estimulación de los circuitos neuronales asociados con la memoria y la regulación de estados emocionales. También, la implementación de programas personalizados y estructurados de musicoterapia han mejorado la interacción social y la comunicación en pacientes con EA, la cuales interactúan reduciendo el aislamiento y

promoviendo una mayor participación en actividades comunitarias. A pesar de estos resultados alentadores, la heterogeneidad de la literatura y la falta de protocolos limita la comparación y generalización de los resultados y efectos de la aplicación. Además, la observación en la necesidad de implementar ensayos longitudinales para evaluar a largo plazo la eficacia y precisar los mecanismos neurofisiológicos acostados son necesarios.

La implementación de la musicoterapia en entornos clínicos y comunitarios exige una mayor elaboración e implementación de los protocolos para mejorar la eficacia y optimizar la práctica en la atención de la EA. Dada la magnitud del impacto de la EA en la vida de los pacientes y sus cuidadores, es fundamental seguir explorando estrategias complementarias para mejorar la calidad de vida y el manejo de los síntomas. La musicoterapia es un enfoque de fácil acceso y no invasivo que beneficia no solo a los pacientes, sino que también mejora el bienestar emocional de sus cuidadores, fortaleciendo el vínculo entre ellos y reduciendo la carga emocional que supone cuidar a los pacientes con EA.

Esta revisión ofreció varias direcciones para futuras investigaciones, sugiriendo la realización de estudios con una metodología más uniforme y el diseño de ensayos clínicos controlados para evaluar de forma más rigurosa los efectos de la musicoterapia en la progresión de la enfermedad. Además, es fundamental estudiar cómo la integración de la musicoterapia en los programas de atención clínica y comunitaria pueden optimizar su impacto y hacerla más accesible a una gama más amplia de pacientes. En general, la musicoterapia es una herramienta terapéutica prometedora con un alto potencial de implementación en la rehabilitación neurológica de la EA. Si bien existen ciertos desafíos metodológicos, su integración en los enfoques de atención integral para esta enfermedad podría mejorar significativamente la calidad de vida de los pacientes y sus cuidadores y hacer que la atención sea más centrada en el ser humano y en el individuo.



## Referencias

- American Music Therapy Association (s.f.). American Music Therapy Association. *American Music Therapy Association*. <https://www.musictherapy.org/>
- Ashrafizadeh, H., Gheibizadeh, M., Rassouli, M., Hajibabae, F., y Rostami, S. (2021). Explain the experience of family caregivers regarding care of Alzheimer's patients: a qualitative study. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.699959>
- Bahrami, S. (2024). Utilizing music therapy for enhanced recovery from neurologic disease complications. *SVOA Neurol*, 5, 7–20. <https://doi.org/10.58624/SVOANE.2024.05.0121>
- Blackman, J., Swirski, M., Clynes, J., Harding, S., Leng, Y., y Coulthard, E. (2021). Pharmacological and non-pharmacological interventions to enhance sleep in mild cognitive impairment and mild Alzheimer's disease: A systematic review. *Journal of Sleep Research*, 30(4). <https://doi.org/10.1111/jsr.13229>
- Bleibel, M., El Cheikh, A., Sadier, N., y Abou, L. (2023). The effect of music therapy on cognitive functions in patients with Alzheimer's disease: a systematic review of randomized controlled trials. *Alzheimer's Research & Therapy*, 15(65). <https://link.springer.com/article/10.1186/s13195-023-01214-9>
- Colverson, A. (2020). Scoping review of current state of the literature on the impact of music on symptoms of Alzheimer's disease. *Alzheimer & Dementia*, 16(8). <https://doi.org/10.1002/alz.037599>
- Cordoba, J., Maya, R., Valderrama, M., Giraldo, L., Betancourt, W., Salgado, A., Marín, J., Gómez, V., y Ettenberger, M. (2024). Music therapy with adult burn patients in the intensive care unit: short-term analysis of electro-physiological signals during music-assisted relaxation. *Scientific Reports*, 14(1). <https://www.nature.com/articles/s41598-024-73211-3>
- Cummings, J., Lee, G., Zhong, K., Fonseca, J., y Taghva, K. (2021). Alzheimer's disease drug development pipeline: 2021. *Alzheimer's & Dementia: Translational Research & Clinical Interventions*, 7(1). <https://doi.org/10.1002/trc2.12179>
- Flo, B., Matziorinis, A., Skouras, S., Sudmann, T., Gold, C., y Koelsch, S. (2022). Study protocol for the Alzheimer and music therapy study: An RCT to compare the efficacy of music therapy and physical activity on brain plasticity, depressive symptoms, and cognitive decline, in a population with and at risk for Alzheimer's disease. *PloS One*, 17(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0270682>
- García, E., Buzón, A., y Cabillas, M. (2022). Effect of music therapy as a non-pharmacological measure applied to Alzheimer's disease patients: A systematic review. *Nursing Reports*, 12(4), 775–790. <https://doi.org/10.3390/nursrep12040076>

- Gold, C., Due, F., Thieu, E., Hjørnevik, K., Tuastad, L., y Assmus, J. (2021). Long-term effects of short-term music therapy for prison inmates: six-year follow-up of a randomized controlled trial. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 65(5), 543–557. <https://doi.org/10.1177/0306624X20909216>
- Jiménez, M., Garrido, E., Chávez, E., Torres, S., González, B., Rodríguez, M., De Toro, Á., y Rodríguez, J. (2024). Benefits of music therapy in the cognitive impairments of Alzheimer's-Type Dementia: A systematic review. *Journal of Clinical Medicine*, 13(7). <https://doi.org/10.3390/jcm13072042>
- Leggieri, M., Thaut, M., Fornazzari, L., Schweizer, T., Barfett, J., Munoz, D., y Fischer, C. (2019). Music intervention approaches for Alzheimer's disease: A review of the literature. *Frontiers in Neuroscience*, 13. <https://doi.org/10.3389/fnins.2019.00132>
- Lin, T., Liao, Y., Tam, K., Chan, L., y Hsu, T. (2023). Effects of music therapy on cognition, quality of life, and neuropsychiatric symptoms of patients with dementia: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Psychiatry Research*, 329. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2023.115498>
- Manchanda, N., Aggarwal, A., Setya, S., y Talegaonkar, S. (2022). Digital intervention for the management of Alzheimer's disease. *Current Alzheimer Research*, 19(14), 909–932. <https://doi.org/10.2174/156720502066230206124155>
- Matziorinis, A. y Koelsch, S. (2022). The promise of music therapy for Alzheimer's disease: A review. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1516(1), 11–17. <https://doi.org/10.1111/nyas.14864>
- Mian, M., Tahiri, J., Eldin, R., Altabaa, M., Sehar, U., y Reddy, P. (2024). Overlooked cases of mild cognitive impairment: Implications to early Alzheimer's disease. *Ageing Research Reviews*, 98. <https://doi.org/10.1016/j.arr.2024.102335>
- Moreira, S., Justi, F., Gomes, C., y Moreira, M. (2023). Music therapy enhances episodic memory in Alzheimer's and mixed dementia: a double-blind randomized controlled trial. *Healthcare*, 11(22). <https://doi.org/10.3390/healthcare11222912>
- Moreno, C., Calero, R., Moreno, P., y Pintado, C. (2020). Music therapy in the treatment of dementia: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Medicine*, 7. <https://doi.org/10.3389/fmed.2020.00160>
- Nikkhah, S., Momtazmanesh, S., y Rezaei, N. (2024). Music therapy for Alzheimer's disease management: a narrative review. *The Egyptian Journal of Neurology, Psychiatry and Neurosurgery*, 60(1). <https://link.springer.com/article/10.1186/s41983-024-00836-6>
- Popa, L., Manea, M., Velcea, D., Șalapa, I., Manea, M., y Ciobanu, A. (2021). Impact of Alzheimer's dementia on caregivers and quality improvement through art and music therapy. *Healthcare*, 9(6). <https://doi.org/10.3390/healthcare9060698>

- Raglio, A. (2021). More music, more health! *Journal of Public Health*, 43(4), 742–744. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdaa123>
- Reschke, A., Gfeller, K., Oleson, J., y Tranel, D. (2023). Music therapy increases social and emotional well-being in persons with dementia: A randomized clinical crossover trial comparing singing to verbal discussion. *Journal of Music Therapy*, 60(3), 314–342. <https://doi.org/10.1093/jmt/thad015>
- Rossi, E., Marrosu, F., y Saba, L. (2024). Music therapy as a complementary treatment in patients with dementia associated to Alzheimer’s disease: A systematic review. *Journal of Alzheimer’s Disease*, 98(1), 33–51. <https://doi.org/10.3233/JAD-230852>
- Sagud, M., Tudor, L., y Pivac, N. (2021). Personalized treatment interventions: nonpharmacological and natural treatment strategies in Alzheimer’s disease. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 21(5), 571–589. <https://doi.org/10.1080/14737175.2021.1906223>
- Särkämö, T., Tervaniemi, M., Laitinen, S., Numminen, A., Kurki, M., Johnson, J., y Rantanen, P. (2014). Cognitive, emotional, and social benefits of regular musical activities in early dementia: randomized controlled study. *The Gerontologist*, 54(4), 634–650. <https://doi.org/10.1093/geront/gnt100>
- Sepúlveda, Y. (2021). *Sobrecarga y calidad de vida de los cuidadores de adulto mayor con alzheimer: una revisión bibliográfica* [Tesis de grado, Universidad De Ciencias Aplicadas Y Ambientales U.D.C.A.]. Repositorio Institucional. <https://repository.udca.edu.co/handle/11158/4355>
- Ševčíková, V. (2024). *Music-based therapy in neurodegenerative diseases* [Tesis de grado, Charles University]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/20.500.11956/194966>
- Siponkoski, S., Koskinen, S., Laitinen, S., Holma, M., Ahlfors, M., Jordan, P., Ala, K., Martínez, N., Melkas, S., Laine, M., Ylinen, A., Zasler, N., Rantanen, P., Lipsanen, J., y Särkämö, T. (2022). Effects of neurological music therapy on behavioural and emotional recovery after traumatic brain injury: A randomized controlled crossover trial. *Neuropsychological Rehabilitation*, 32(7), 1356–1388. <https://doi.org/10.1080/09602011.2021.1890138>
- Sohrabi, H. y Weinborn, M. (2019). Cognitive impairments in Alzheimer’s disease and other neurodegenerative diseases. En Alph N. Martins, Charles S. Brennan, W.M.A.D. Binosh Fernando, Margaret A. Brennan, Stephanie J. Fuller (Eds.), *Neurodegeneration and Alzheimer’s Disease: The Role of Diabetes, Genetics, Hormones, and Lifestyle*, 267–290. <https://doi.org/10.1002/9781119356752.ch9>
- Soufneyestani, M., Khan, A., y Sufineyestani, M. (2021). Impacts of music intervention on dementia: A review using meta-narrative method and agenda for future research. *Neurology International*, 13(1), 1–17. <https://doi.org/10.3390/neurolint13010001>

- Speranza, L., Pulcrano, S., Perrone, C., Di Porzio, U., y Volpicelli, F. (2022). Music affects functional brain connectivity and is effective in the treatment of neurological disorders. *Reviews in the Neurosciences*, 33(7), 789–801. <https://doi.org/10.1515/revneuro-2021-0135>
- Steiner, A. (2023). The use of music therapy to address psychosocial needs of informal caregivers: An integrative review. *The Arts in Psychotherapy*, 84. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2023.102036>
- Tang, M., Guo, J., Guo, R., Xu, S., Lou, Q., Hu, Q., Li, W., Yu, J., Yao, Q., y Wang, Q. (2024). Progress of research and application of non-pharmacologic intervention in Alzheimer's disease. *Journal of Alzheimer's Disease*, 102(2), 275–294. <https://doi.org/10.1177/13872877241289396>
- Testo, A., Roundy, G., y Dumas, J. (2024). Cognitive Decline in Alzheimer's Disease. En Bart A. Ellenbroek, Thomas R. E. Barnes, Martin P. Paulus, Jocelien Olivier (Eds), *Current Topics in Behavioral Neurosciences*, pp. 1-15. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/7854\\_2024\\_527](https://link.springer.com/chapter/10.1007/7854_2024_527)
- Ting, B., Chen, D., Hsu, W., Liang, C., Malau, I., Li, W., Lee, S., Jingling, L., y Su, K.-P. (2023). Does music intervention improve anxiety in dementia patients? A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Clinical Medicine*, 12(17). <https://doi.org/10.3390/jcm12175497>
- Ting, B., Su, C., Chen, D., Hsu, W., Tsai, C., Lin, P., y Jingling, L. (2024). The Sound of Memory: Investigating Music Therapy's Cognitive Benefits in Patients with Dementia—A Network Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *Journal of Personalized Medicine*, 14(5). <https://doi.org/10.3390/jpm14050497>
- Travers, A. (28 de octubre de 2024). Harmonizing Healing: Unveiling the Mechanisms and Potential of Music Therapy in Alzheimer's Disease. *The National High School Journal of Science*. <https://nhsjs.com/2024/harmonizing-healing-unveiling-the-mechanisms-and-potential-of-music-therapy-in-alzheimers-disease/>
- Wang, Y., Zheng, T., Liao, Y., Li, L., y Zhang, Y. (2020). A meta-analysis of the effect of music therapy on Alzheimer's disease. *Int J Clin Exp Med*, 13(2), 317–329. <https://e-century.us/web/journal.php?journal=ijcem>
- World Health Organization (1 de septiembre de 2021). Global status report on the public health response to dementia. *World Health Organization*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240033245>
- Yin, S., Zhu, F., Li, Z., Che, D., Li, L., Zhang, L., Zhong, Y., Luo, B., y Wu, X. (2022). Research hotspots and trends in music therapy intervention for patients with dementia: a bibliometrics and visual analysis of papers published from 2010 to 2021. *Frontiers in Psychiatry*, 13. <https://www.frontiersin.org/journals/psychiatry/articles/10.3389/fpsy.2022.860758/full>
- Zvěřová, M. (2019). Clinical aspects of Alzheimer's disease. *Clinical Biochemistry*, 72, 3–6. <https://doi.org/10.1016/j.clinbiochem.2019.04.015>



Copyright (2025) © Fabricio Alejandro Vásquez de la Bandera Cabezas, Nayeli Anahís Cargua Silva, Karen Merizalde Torres y Ana Victoria Poenitz



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

# Voces que dialogan, mentes que se expanden: la tertulia literaria dialógica y el hábito lector en niños de educación media

*Voices that dialogue, minds that expand: the dialogic literary gathering and the reading habit in middle school children*

Fecha de recepción: 2024-08-09 • Fecha de aceptación: 2024-09-12 • Fecha de publicación: 2025-03-10

**Nicole Lorena Coque Imbaquinga<sup>1</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[nlcoque@uce.edu.ec](mailto:nlcoque@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0008-7449-7319>

**Melanie Dayana Lala Paucar<sup>2</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[mdlala@uce.edu.ec](mailto:mdlala@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0001-5756-6393>

**Shaira Yadira Sangoquiza Cuenca<sup>3</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[sysangoquiza@uce.edu.ec](mailto:sysangoquiza@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0001-6616-7757>

**Jennifer Elizabeth Haro Chipusig<sup>4</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[jeharo@uce.edu.ec](mailto:jeharo@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0001-8196-3516>

## RESUMEN

El objetivo del presente artículo se centró en sugerir la Tertulia Literaria Dialógica (TLD) para fomentar el hábito lector en los estudiantes de Educación Media. La investigación fue de enfoque mixto, tipo documental y de campo, por medio de dos softwares SPPSS y Atlas ti y la confiabilidad del instrumento mediante el Alfa de Cronbach. En los resultados de la evaluación Ser Estudiante 2022-2023 se evidenció el sostenimiento de las instituciones educativas correlacionado al promedio obtenido, en donde se resalta una puntuación alta en las instituciones particulares con un promedio de 658 y la más baja 645 en instituciones fiscales. Por consiguiente, se consideró que las instituciones no están garantizando un buen funcionamiento en aspectos como un buen entorno de aprendizaje. Además, la encuesta realizada en el lugar de investigación determinó diversos factores en relación a actividades dedicadas a la lectura en el aula de clases como un factor positivo para crear entornos de diálogo. No obstante, se evidenció que los docentes no dedican tiempo a dichas actividades lectoras. La TLD surge como un mecanismo para promover ambientes dialógicos y espacios de lectura.

**PALABRAS CLAVE:** hábito, tertulia literaria dialógica, educación, diálogo, lectura

## ABSTRACT

The objective of this article focuses on suggesting the TLD to promote the reading habit in high school students, through research with mixed approach, documentary and field type, by means of two software SPPSS and Atlas ti and the reliability of the instrument by means of Cronbach's Alpha. In the results of the Ser Estudiante 2022-2023 evaluation, the sustainability of the educational institutions correlated to the average obtained was evidenced, where a high score is highlighted in the private institutions with an average of 658 and the lowest 645 in fiscal institutions, consequently the institutions are not guaranteeing a good performance in aspects such as a good learning environment, In addition, the survey conducted at the research site determined several factors in relation to activities dedicated to reading in the classroom as a positive factor to create dialogue environments; however, it is evident that teachers do not dedicate time to such reading activities. The TLD emerges as a mechanism to promote dialogic environments and reading spaces.

**KEYWORDS:** habit, literary discussion, education, dialogue, reading



## Introducción

Se considera a la lectura como una herramienta importante que aporta al desarrollo humano y su práctica continua permite al alumno construir un vínculo directo con los libros. Sin embargo, a nivel de educación básica media los alumnos mantienen una dirección lectora que se rige por los requerimientos académicos específicos de su asignatura, que en consecuencia expone a la lectura como una acción que no es voluntaria, placentera y recreativa. Esto dificulta al aprendizaje con resultados como: bajo rendimiento, dificultades en la expresión, menor vocabulario, poca comprensión - razonamiento e ineficiencia en la lectura crítica, entre otros aspectos.

Estadísticas como las del Centro Regional para el Fomento del libro en América Latina y el Caribe (2023), bajo el auspicio de la Unesco, ha demostrado que en Ecuador se lee medio libro por año, lo que refleja un bajo índice en cuanto al hábito lector. Además, según datos de las últimas pruebas Ser Estudiante 2022-2023 apenas un 24,7% de estudiantes es capaz de reconocer en textos literarios escogidos por él, los elementos característicos que le dan sentido y desarrolla una lectura crítica; así mismo, un 47,5% entiende y aprecia los contenidos denotativos y connotativos por medio de parámetros establecidos. Por otro lado, encuestas realizadas por el Ministerio de Cultura y Patrimonio (2022) revelaron que solo un 47,2% de niños entre 5 a 11 años tienen interés por actividades de estimulación y promoción a la lectura. Ante la problemática determinada, la investigación planteó como objetivo sugerir la implementación de la TDL como una estrategia para fomentar el hábito lector de los estudiantes de Educación General Básica subnivel medio del Cantón Quito en el período 2023-2024.

Leer permite desarrollar competencias, destrezas y habilidades que son fundamentales para toda la vida por lo que es necesario implementar la tertulia literaria dialógica para fomentar en los infantes la costumbre lectora en el aula. Entre sus principales beneficiados están los alumnos ya que, al elegir un texto literario para leerlo tomando en cuenta sus intereses, permite generar espacios de crítica y análisis que estimula el gusto por la lectura, proporcionándoles el espacio para exponer sus pensamientos, puntos de vista y a participar activamente en clase; además, con esta estrategia de enseñanza los docentes hará de sus clases activas y lúdicas.

Del mismo modo, en la investigación desarrollada en la UE del Milenio Sayausí durante el año académico 2020-2021 (Morocho y Palta, 2021) se implementó las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD) como estrategia para incentivar la práctica en relación a la lectura y fortalecer los conocimientos interculturales en alumnos del Quinto grado. Esta iniciativa surgió como respuesta al desinterés observado por la lectura tradicional y a la necesidad de educar en la interculturalidad en un país diverso como Ecuador. Los resultados logrados en la investigación señalaron que las TLD promueven una lectura activa y reflexiva, generan un espacio de disfrute y permiten abordar temas interculturales de manera significativa, lo que fomenta el entendimiento y el respeto por la diversidad. Las Tertulias Literarias resultaron ser eficaces, ya que contribuyeron significativamente a la adquisición de nuevos conocimientos y a mejorar las prácticas lectoras, pues esto se evidenció con el desarrollo de estas. Además, los estudiantes mencionaron que los textos brindados, son divertidos y eso les motiva a realizar la misma en sus hogares. (Morocho y Palta, 2021, p.39).



En definitiva, la investigación presentó un modelo educativo innovador y efectivo que aporta a un mejor rendimiento en la mejora de la educación y el progreso personal y social de los discentes.

### 1.1. Tertulia literaria dialógica

La tertulia literaria dialógica, nombrada con las siglas TLD, empiezan su trayectoria en Barcelona en la escuela de la Verneda Sant Martí. Su aplicación se direccionó a grupos de personas adultas y actualmente se ha ido extendiendo a varios centros educativos aportando a la educación en todos los lugares donde se ha implementado, convirtiéndola en una estrategia educativa exitosa.

La práctica de las TLD se construye y se desarrollan frente a los fundamentos de varios pedagogos e investigadores “...una concepción interdisciplinar de aprendizaje que incluye teorías como: Vygotsky (1978) y lo sociocultural, Habermas (1984) con la acción comunicativa y Freire (1970) con la acción dialógica” (García et al, 2016, p. 2). Es decir, resulta una combinación de las premisas en relación con las capacidades de acción y lenguaje en Habermas, Vygotsky jugando un papel importante en la interacción social y Paulo Freire la comprensión del mundo que nos rodea, por medio del diálogo, la asimilación de la identidad cultural y la realidad contextualizada a su entorno.

Flecha y Álvarez (2016) mencionaron que “Las Tertulias Literarias Dialógicas son una actuación educativa que consiste en la lectura y discusión de libros clásicos de la literatura universal” (p.7). Por lo tanto, se definen como encuentros grupales donde se discuten y comparten opiniones sobre obras literarias. En este espacio, los participantes seleccionan un libro o una colección de textos para leer previamente, y luego se juntan para debatir sobre ellos, intercambiando impresiones, análisis y reflexiones. Las reuniones suelen adoptar un carácter informal y abierto, facilitando la comunicación y la reciprocidad en cuanto a la entrega de ideas entre los asistentes. Las tertulias literarias varían sus enfoques y objetivos, con el fin de fomentar la lectura y el análisis crítico, además permiten disfrutar y compartir el amor por la literatura.

#### 1.1.1. Comunidades de Aprendizaje

Las Comunidades de Aprendizaje (CA) pueden representarse de varias maneras, una de ellas se encuentra dentro de las Tertulias Literarias Dialógicas, las cuales han tomado un impacto significativo en la educación con la finalidad de cambiar la práctica educativa tradicional. Las CA son eficientes para conseguir cambios significativos y equitativos en el ámbito de la educación, ya que en estos espacios participan personas voluntarias. (Ortiz y Aucancela, 2022, p.26). La Tertulia Dialógica es un espacio adecuado para el desarrollo eficaz de las comunidades de aprendizaje puesto que ellas son primordiales para la mejora significativa de los estudiantes, le permite también expresar emociones, aprender a manejar conflictos y desarrollar empatía hacia los demás, a través de la lectura de textos, además, discuten ideas, resuelven problemas en grupo y pueden participar en debates que promueven el desarrollo intelectual.

### 1.1.2. Participación de los discentes en la integración de experiencias personales

La participación permite a los que conforman la comunidad educativa formar parte de las comunidades comunicativas, integrando las experiencias vivenciales y personales ante la expresión de opiniones, ideas y el intercambio de sapiencias en el aula. Según López et al. (2016):

Las tertulias literarias dialógicas son una de las actuaciones educativas de éxito (AEE) dirigidas a compartir, dialogar y disfrutar de las mejores obras de la literatura universal. Desde el inicio del proceso de la TLD las personas que forman parte aportan de manera democrática al escoger el libro que se leerá en casa, la cual compartirán en la tertulia. (p.23). Por lo tanto, las tertulias demandan la colaboración de los alumnos en donde se visualice la firme disposición, voluntad e interés que muestra un individuo hacia las cuestiones relacionadas con su educación.

## 1.2. Hábito Lector

La lectura es una parte indispensable en la vida de los seres humanos debido a que mejora su comunicación, abre las posibilidades de conocer varios contextos, conocerse mejor a sí mismo e incorporar la interacción con otros, además de contribuir en el análisis de información de manera frecuente como una actividad diaria. Castro y Medranda (2018) mencionaron que “El hábito de la lectura es adquirido mediante la construcción de una conducta de persistencia, rutina autónoma e inconsciente pero sumada la voluntad y positivismo de los posibles usuarios” (p.24). Por lo cual el hábito lector se adquiere por una constante práctica de realizar lecturas empezando por las que sean de interés para el lector que llamen su atención, tomando en cuenta que la información que contiene le ayude a obtener nuevos aprendizajes con oportunidades de aprender cosas nuevas.

### 1.2.1. La lectura como una práctica diaria

Incentivar a los estudiantes a leer diariamente no es una tarea fácil, ya que ellos prefieren dedicarles su tiempo libre a otras cosas, pero se debe partir desde el ejemplo que pueden impartir sus padres, hermanos o familiares cercanos leyendo algún tipo de texto corto o información que sea relevante y compartiéndola con ellos. De igual manera, en la escuela el docente debe disponer unos minutos de su clase mostrando textos llamativos o alguna lectura que este acorde a la edad del estudiante que llame su interés y esté dispuesto a leerlo, analizarlo y sacar una reflexión sobre ello. De acuerdo con Rojas et al (2016):

Los docentes manifiestan que formar hábitos en la escuela y en el hogar es muy importante porque la práctica diaria de la lectura de los estudiantes contribuye al desarrollo de los aprendizajes de los conocimientos. Para fomentar los hábitos hacia la lectura se debe realizar una práctica diaria en la escuela y en el hogar. Los padres y los hermanos mayores deben apoyar a los estudiantes pequeños con ejemplos, si los niños observan a sus padres que leen, también los niños lo harán. (p.21)

### 1.2.2. Uso de clásicos de literatura universal

La lectura en educación básica es una actividad fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante durante su vida escolar, busca la atracción y placer hacia la lectura; por lo tanto, es indispensable implementar los clásicos de literatura universal que hace referencia a una obra literaria que ha tenido un impacto importante en la cultura mundial y ha sido estudiada y apreciada durante mucho tiempo. Cabe recalcar, que este término es extenso y se clasifican en diferentes aspectos como los clásicos, universales, de literatura oral, infantiles y juveniles. Se considera necesario utilizar estas obras literarias clásicas de gran profundidad pues suelen tener muchas connotaciones filosóficas y morales que les permitirá potenciar la creatividad, imaginación, además, del pensamiento sobre los valores y enseñanzas plasmadas en estas obras que se encuentran presentes en la sociedad actual. De acuerdo con Juara (2020):

Los clásicos son libros modélicos que conforman el canon literario, esto significa que cuentan con gran importancia en la historia de la literatura y por ello no sólo son leídas, sino también estudiadas, dada su relevancia sus autores son reconocidos mundialmente. Estos libros son el legado que las sociedades de épocas anteriores nos han dejado, formando parte del patrimonio cultural, obras de arte modélicas al paso del tiempo. (p. 14)

### 1.3. Los principios de las TLD y el comportamiento lector

El comportamiento lector se basa en el interés que le dedica una persona a la lectura de manera voluntaria, con textos de su preferencia. Para conseguir que los estudiantes tengan una mayor práctica en ello es importante conocer su contexto familiar, si ellos adquieren hábitos desde la casa pueden tener una actitud positiva en el ámbito educativo compartiendo ideas con sus docentes y compañeros al momento de leer. La investigación de Serna et al. (2017) señalaron que, “la formación de hábitos de lectura, y por tanto la frecuencia de lectura, está mediada por la influencia de personas significativas del ámbito escolar o familiar” (p.22). Así pues, al comprender cómo las personas significativas influyen en los hábitos de lectura de los estudiantes, los docentes pueden identificar estrategias más efectivas para incentivar la motivación por leer en todos los niveles de educación. Por ello se sugiere trabajar con la Tertulia Literaria Dialógica donde el docente genera un ambiente lúdico y colaborativo, promoviendo en sus alumnos la lectura por placer, el análisis crítico, la discusión, la búsqueda de información y la apreciación de la diversidad literaria.

La relación que tiene los principios de la TLD con el comportamiento lector es bastante significativo, por ejemplo, a través del diálogo, los participantes desarrollan habilidades de comunicación efectiva, la interpretación, argumentación y pensamiento crítico, esenciales para una comprensión profunda de los textos abriendo la oportunidad a experiencias sumamente enriquecedoras al momento de leer distintas obras literarias.

#### 1.3.1. Los principios de las TLD y la motivación lectora

El problema actualmente no es que sepan o no leer, sino que la mayor parte de los alumnos no analizan en detalle lo que leen porque falta de una motivación intrínseca para involucrarse

activamente en las actividades de lectura. Según Manga (2022) “El placer de aprender a leer se asocia a menudo con el tiempo libre, pero también con la académica y las ganas de tener un aprendizaje continuo.” (p. 54).

Como demostró el autor, leer por placer le permite aprender una variedad de habilidades académicas, que incluyen extender su jerga y potenciar su capacidad de escritura en textos literarios y no literarios; donde los principios de las TDL como el Diálogo Igualitario da paso a que el alumno revalorice la actividad lectora con una participación activa mediante la expresión de sus pensamientos, intercambiar sus ideas y bagaje cultural entre todas las personas que están implicadas en la tertulia literaria dialógica. De esta forma, se fomentan el valor del respeto y la equidad para que todos los alumnos tengan la misma oportunidad de expresar sus saberes y ser escuchados por los demás, sin temor a los prejuicios, tomando en cuenta, que los argumentos sean verídicos y realizados a conciencia. Estos principios van directamente relacionadas hacia el incremento de la motivación lectora ya que, todo este conjunto de elementos proporciona un ambiente de aprendizaje armónico y crítico en clase-hogar dirigiéndose hacia una comunidad de aprendizaje.

Cabe recalcar que, la razón principal por la que un alumno se entrega a la lectura es porque necesita realizar actividades académicas. Con este preámbulo, Márquez (2017, citado en Manga,2022) señaló que “las actividades escolares en la institución educativa definen mayormente la relación de los alumnos con la lectura durante y después del horario escolar” (p. 55).

Por lo tanto, aquí reside uno de los principios de las TDL como las comunidades de aprendizaje, ya que, conlleva el involucramiento de los soportes fundamentales en la educación (estudiante, docente y familia) para que las prácticas de la lectura se den tanto en las aulas como en el hogar consolidando así el desarrollo del hábito lector.

## Metodología

### 2.1. Enfoque

El enfoque utilizado en la investigación fue mixto pues se aplicaron métodos como el cuantitativo y cualitativo a la vez, con el fin de obtener más información de las variables investigadas. “El proceso de investigación mixto implica una recolección, análisis e interpretación de datos cualitativos y cuantitativos que el investigador haya considerado necesarios para su estudio” (Ortega, 2018, p.19). De esta manera, al ser cualitativo permitió establecer las características de las variables e indagar más sobre su relación con el ámbito educativo. Por otro lado, al ser cuantitativo, mediante una encuesta a estudiantes de educación básica media, se pudo conocer y recopilar información con datos numéricos sobre su hábito lector, respuestas que fueron esenciales para el análisis e interpretación de resultados.

### 2.2. Tipo

El tipo de investigación empleada en el presente artículo fue documental y de campo. Según Dávila (2015, como se citó en Reyes y Carmona, 2020) al hablar de un proceso documental



comprende una técnica en la que se debe recoger, organizar y seleccionar el contenido relevante de documentaciones, artículos, textos, entre otros documentos. (p.1). Por otra parte, según Indeed (2024) es un proceso que permite recopilar los datos directamente en el entorno en el que se genera el fenómeno, por lo que, fue posible realizar una búsqueda de información para establecer los conceptos de las variables de estudio y además existió el espacio para llevar a cabo la encuesta determinada para conocer el hábito lector de los estudiantes de Básica Media en un contexto real con una muestra determinada.

### 2.3. Población y muestra

Se tomó en consideración como población a los 32 000 estudiantes que forman parte del nivel de Educación General Básica apoyándonos de la base de datos proporcionada directamente por del INEVAL en los resultados del Ser Estudiante en el año lectivo 2022-2023.

Además, se seleccionó cómo muestra a 40 estudiantes que conforman el subnivel medio para realizar una encuesta mediante la herramienta digital Google formularios, el cual, nos permitió tener una base de datos más específica.

### 2.4. Software

El proceso de información de datos se desarrolló por medio de dos softwares como herramientas digitales de alto procesamiento digital con el fin de organizar de manera precisa y exacta la información. En primera instancia, la investigación trabajó con el Software SPSS para la recolección de datos y el procesamiento estadístico, por medio de múltiples extensiones y códigos brindando eficacia con la creación de tablas y gráficos estadísticos con grandes cantidades de datos cuantitativos para la investigación. El Software Atlas ti se usó para la creación de redes semánticas conceptuales a través de los datos recolectados para proporcionar el análisis visual de información de alto impacto de índole cualitativos, brindando la identificación de conceptualizaciones claves y facilitando el manejo de la información.

## Resultados

### 3.1. Coeficiente de Cronbach

A continuación, se presenta el coeficiente alfa, el cual evidencia la confianza interna del instrumento utilizado para recoger la información estadística del presente artículo, siendo así que a través del software SPSS fue posible analizar este aspecto arrojando entonces el siguiente resultado:

**Tabla 1**

*Alpha de Cronbach.*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,733	,740	9

El valor mostrado en la *Tabla 1* considerado aceptable para la confiabilidad parte desde 0.70; por lo tanto, al presentar un resultado de 0.733 se evidenció que el instrumento que se ha utilizado para seleccionar los datos es confiable, siendo así que, estos son seguros de interpretar y de relevancia para la investigación.

### 3.2. Medidas de tendencia central

A continuación, se mostró en *Tabla 2* las medidas de tendencia central, las cuales según Mahbul (2020) son el conjunto de valores considerados como “medios” que representan los puntos de los demás datos:

**Tabla 2**

*Medidas de Tendencia Central.*

		7. ¿Cuándo lee un texto se guía por el título para considerarlo divertido o aburrido?	8. ¿La docente realiza actividades dedicadas a la lectura en el aula de clases?
N	Válido	40	40
	Perdidos	0	0
Media		4,30	4,30
Mediana		4,00	4,00
Moda		4 <sup>a</sup>	4
Desv. Desviación		,823	,723
Varianza		,677	,523

Por lo que, para el análisis se han escogido dos preguntas que mantienen los datos ubicados de forma central y no dispersos, es decir, se encuentran como datos agrupados.

### 3.3. Tablas de frecuencia

A continuación, se presentó en la *Tabla 3* las tablas de frecuencia de las dos preguntas consideradas más relevantes y que otorgarán información crucial para el presente artículo, donde se muestran las respuestas obtenidas por los encuestados en relación con sus hábitos y actividades lectoras.

En relación con la pregunta número 7, que hace referencia si el estudiante se guía por el título de un texto para considerarlo atractivo o aburrido.

**Tabla 3**

Frecuencia Pregunta 7.

7. ¿Cuándo lee un texto se guía por el título para considerarlo divertido o aburrido?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Nunca	1	2,5	2,5
	A veces	3	7,5	10,0
Válido	Casi siempre	18	45,0	55,0
	Siempre	18	45,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0

Con relación a los datos obtenidos, el 45% los estudiantes mencionaron que se guían por el título de un texto para considerarlo divertido o aburrido, un 45% mencionaron que casi siempre, un 7% a veces y por último un 2% casi nunca, estos resultados son relevantes para evidenciar los intereses que presentan los discentes en cuanto a la lectura de textos.

En relación con la pregunta número 8 (como se muestra en la *Tabla 4*), que hace referencia si la docente realiza actividades donde se incentive la lectura, se alcanzaron los siguientes resultados que se exponen a continuación

**Tabla 4**

Frecuencia Pregunta 8.

8. ¿La docente realiza actividades dedicadas a la lectura en el aula de clases?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Casi nunca	1	2,5	2,5
	A veces	3	7,5	10,0
Válido	Casi siempre	19	47,5	57,5
	Siempre	17	42,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0

En base a los resultados obtenidos, el 42% los estudiantes mencionaron que la docente siempre aplica actividades en clase para incentivar la lectura, un 47% mencionaron que casi siempre, un 7% a veces y por último un 2% casi nunca. Estos resultaron datos relevantes para obtener información y mencionar que la tertulia literaria dialógica puede ser una estrategia significativa que ayuda a los docentes a despertar el interés por la lectura y motivando a los estudiantes a investigar distintos tipos géneros y autores.

### 3.4. Pruebas de chi-cuadrado Ineval

También se tomó referencia las pruebas ser estudiante 2022-2023 con respecto a la asignatura de Lengua y Literatura para relacionar los datos numéricos y poder obtener información de tema.

**Hipótesis nula:** El sostenimiento de la institución educativa no influye en el promedio obtenido en la asignatura de Lengua y Literatura.

**Hipótesis alternativa:** El sostenimiento de la institución educativa si influye en el promedio obtenido en la asignatura de Lengua y Literatura.

**Tabla 5**

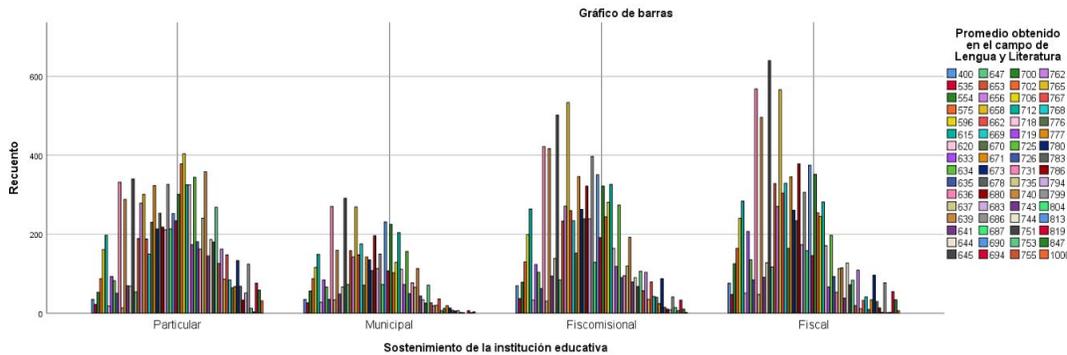
*Chi-cuadrado Sostenimiento y Promedio de Lengua y Literatura.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2748,764 <sup>a</sup>	189	,000
Razón de verosimilitud	2834,489	189	,000
Asociación lineal por lineal	1106,189	1	,000
N de casos válidos	37126		

De acuerdo con los datos proporcionados en la *Tabla 5* se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa debido a su porcentaje menor a 0.05% en el chi-cuadrado de Pearson, permitiendo inferir que el sostenimiento de la institución educativa si influye en el promedio obtenido de los estudiantes en el campo de Lengua y Literatura. Los datos que más sobre salen son los siguientes: en las instituciones fiscales la gran parte de los alumnos alcanzan un promedio de 645 puntos; en las instituciones fiscomisionales sobre sale el puntaje de 658 puntos; en las instituciones municipales la mayoría alcanza los 645 puntos; y en las instituciones particulares hay un mayor número de estudiantes que alcanzaron los 658 puntos. Esto quiere decir que el sostenimiento sí influye en el promedio de los estudiantes ya que, al no alcanzar el puntaje mínimo de 700 puntos quiere decir que las instituciones no están garantizando un buen funcionamiento en aspectos como un buen entorno de aprendizaje, la capacitación docente en el área asignado, lo que en última instancia conduce a un bajo desempeño académico en la asignatura.

**Figura 1**

*Diagrama de Barras Sostenimiento y Promedio de Lengua y Literatura.*



**Hipótesis nula:** El sexo del sustentante no influye en el nivel de logro alcanzado en la asignatura de Lengua y Literatura.

**Hipótesis alternativa:** El sexo del sustentante si influye en el nivel de logro alcanzado en la asignatura de Lengua y Literatura.

**Tabla 6**

*Chi-cuadrado Sexo del Estudiante y Nivel de Logro.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	101,386 <sup>a</sup>	3	,000
Razón de verosimilitud	101,494	3	,000
Asociación lineal por lineal	97,366	1	,000
N de casos válidos	37126		

De acuerdo con los datos proporcionados, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa debido a su porcentaje menor a 0.05% en el chi-cuadrado de Pearson, permitiendo inferir que el sexo del sustentante sí influye en el nivel de logro alcanzado en la asignatura de Lengua y Literatura. Esto debido a que los alumnos tienen diferentes gustos y motivaciones que cambian según su sexo, lo cual, puede interferir con la motivación o involucramiento académico en la asignatura. De acuerdo con las estadísticas mostradas en la *Tabla 6* se detectó un mayor índice de bajo desempeño en los hombres con el nivel de logro de insuficiente y elemental.

**Hipótesis nula:** El sostenimiento de la institución educativa no influye en el nivel de logro alcanzado por los sustentantes en la asignatura de Lengua y Literatura.

**Hipótesis alternativa:** El sostenimiento de la institución educativa si influye en el nivel de logro alcanzado por los sustentantes en la asignatura de Lengua y Literatura.

**Tabla 7**

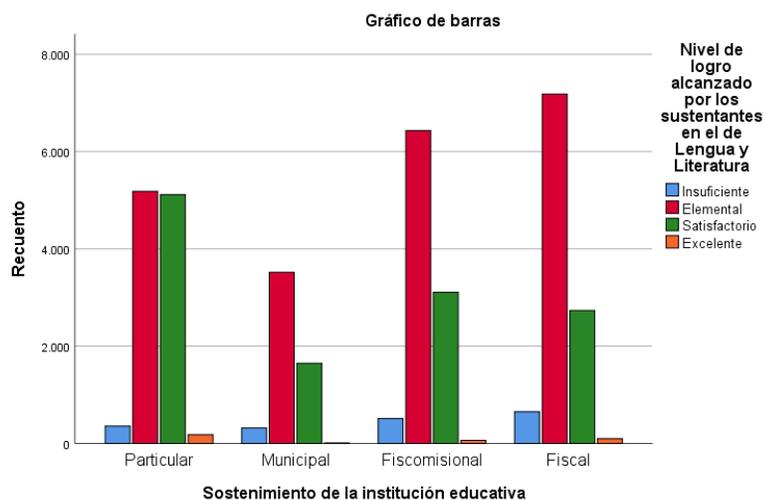
*Chi-cuadrado Sostenimiento y Nivel de Logro de Lengua y Literatura.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1432,955 <sup>a</sup>	9	,000
Razón de verosimilitud	1423,222	9	,000
Asociación lineal por lineal	1024,481	1	,000
N de casos válidos	37126		

De acuerdo con los datos de la *Tabla 7* se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa debido a su porcentaje menor a 0.05% en el chi-cuadrado de Pearson, permitiendo inferir que el sostenimiento de la institución educativa sí influye en el nivel de logro alcanzado por los sustentantes en la asignatura de Lengua y Literatura; esto debido a que el bajo sostenimiento limita el acceso a recursos fundamentales para un buen proceso de enseñanza-aprendizaje como bibliotecas, laboratorios, herramientas tecnológicas y materiales didácticos, lo cual, llega a perjudicar la calidad educativa, limitando la capacidad de los alumnos para desarrollar su potencial en la asignatura de Lengua y Literatura. De acuerdo con las estadísticas, se detectó un mayor índice de bajo desempeño en las instituciones educativas Fiscales con el nivel de logro de insuficiente y elemental.

**Figura 2**

*Diagrama de Barras Sostenimiento y Nivel de Logro de Lengua y Literatura.*



**Hipótesis nula:** El área de asentamiento de la institución educativa no influye en el promedio obtenido en el campo de Lengua y Literatura.

**Hipótesis alternativa:** El área de asentamiento de la institución educativa si influye en el promedio obtenido en el campo de Lengua y Literatura.

**Tabla 8**

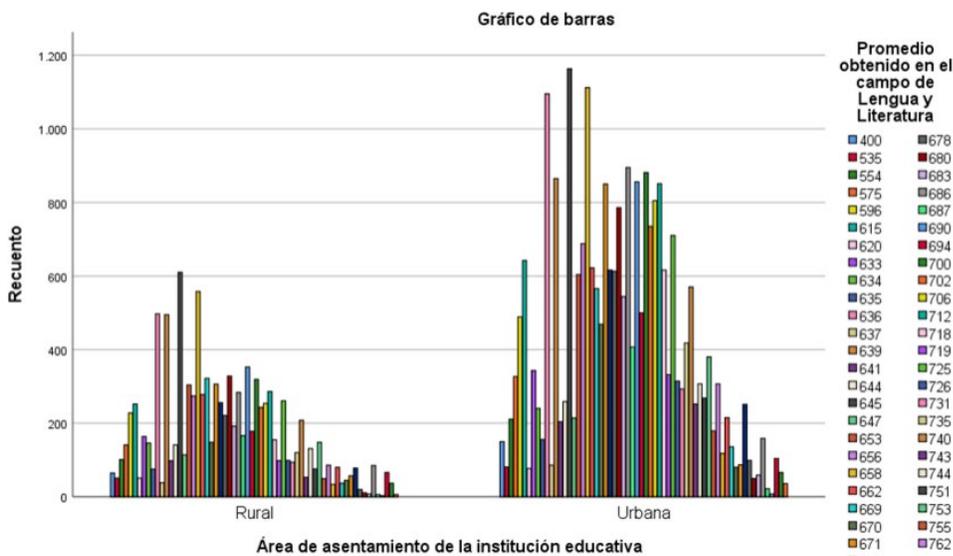
*Chi-cuadrado Área de Asentamiento y Promedio de Lengua y Literatura.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	405,084 <sup>a</sup>	63	,000
Razón de verosimilitud	409,442	63	,000
Asociación lineal por lineal	105,308	1	,000
N de casos válidos	37126		

De acuerdo con los datos proporcionados, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa debido a su porcentaje menor a 0.05% en el chi-cuadrado de Pearson, permitiendo inferir que el área de asentamiento de la institución educativa sí influye en el promedio obtenido en el campo de Lengua y Literatura, debido a que, en las instituciones educativas del área urbana suelen tener un mayor acceso a diversidad de materiales de estudio y recursos tecnológicos más actualizados que las áreas rurales. Esto puede favorecer el aprendizaje y contribuir a un mayor desempeño académico en la asignatura. De acuerdo con las estadísticas se detecta que la mayor parte de los estudiantes que se encuentran en las instituciones educativas urbanas tienen un mayor índice en el promedio de Lengua y Literatura pasando los 700 puntos.

**Figura 3**

*Diagrama de Barras Área de Asentamiento y Promedio de Lengua y Literatura.*



### 3.5. Pruebas de chi-cuadrado encuesta

**Hipótesis nula:** El fomento de la lectura en casa no influye en la frecuencia de la lectura en el tiempo libre.

**Hipótesis alternativa:** El fomento de la lectura en casa influye en la frecuencia de la lectura en el tiempo libre.

**Tabla 9**

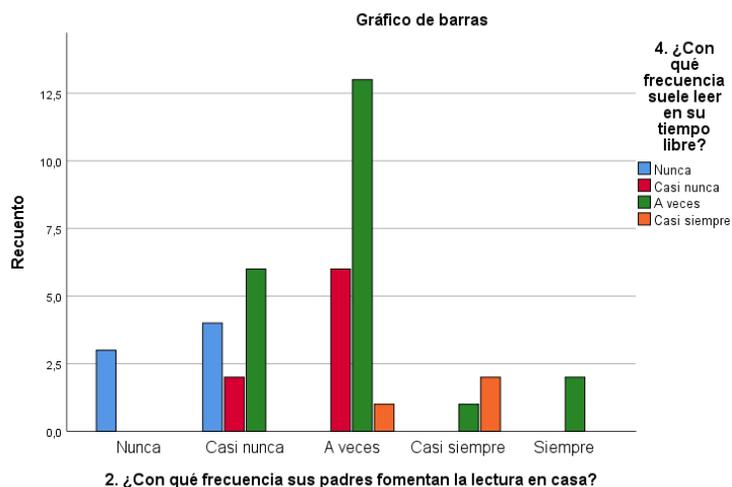
*Chi-cuadrado Fomento de Lectura en Casa y Tiempo Libre.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,934 <sup>a</sup>	12	,000
Razón de verosimilitud	32,267	12	,001
Asociación lineal por lineal	14,343	1	,000
N de casos válidos	40		

De acuerdo a los datos proporcionados se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa debido a su porcentaje menor a 0.05% en el chi-cuadrado de Pearson, permitiendo inferir que el fomento de la lectura de manera frecuente en el hogar influye y brinda una mayor frecuencia de la lectura en el tiempo libre. Es decir, el hogar es un referente que establece las bases para que los niños desarrollen un hábito lector, lo que a su vez permite la inversión de tiempo dedicado a la lectura por su propia cuenta. De acuerdo con las estadísticas mostradas en la *Tabla 9* se detectó que el fomento de lectura en casa se ve determinado con un alto impacto en la frecuencia a veces, seguidamente de casi nunca, y nunca denotando aún una deficiencia en la lectura desde el hogar.

**Figura 4**

*Diagrama de Barras Fomento de Lectura en Casa y Tiempo Libre.*



**Hipótesis nula:** El género no influye en el número de cuentos leídos al año.

**Hipótesis alternativa:** El género influye en el número de cuentos leídos al año.

**Tabla 10***Chi-cuadrado Género y Cuentos Leídos.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,924 <sup>a</sup>	4	,750
Razón de verosimilitud	2,603	4	,626
Asociación lineal por lineal	,758	1	,384
N de casos válidos	40		

Como se observa en la *Tabla 10*, el chi-cuadrado de Pearson se evidenció el 75%, superó al 0.05% demostrando que se rechazó la hipótesis alternativa y se aceptó la hipótesis nula, por consecuente el género no influye en el número de cuentos que los estudiantes han leído en el transcurso de un año, denotando que no hay razones que evidencien que el género sea un factor limitante para la cantidad de textos narrativos leídos al año. En el resultado obtenido se presentaron los dos géneros, tanto masculino como femenino, en donde se evidenció que los dos géneros presentan un alto índice en la escala de 2 a 3 cuentos leídos anualmente, además de variaciones en el número de cuentos, sin embargo, no se determina un factor de influencia en el género específicamente.

**Hipótesis nula:** Las actividades dedicadas a la lectura en el aula de clases no influyen en los entornos de diálogo con la ayuda de la lectura de textos, expresión de emociones, manejo de conflictos y el desarrollo de la empatía hacia los demás.

**Hipótesis alternativa:** Las actividades dedicadas a la lectura en el aula de clases influyen en los entornos de diálogo con la ayuda de la lectura de textos, expresión de emociones, manejo de conflictos y el desarrollo de la empatía hacia los demás.

**Tabla 11***Chi-cuadrado Actividades de Lectura y Entornos de Diálogo.*

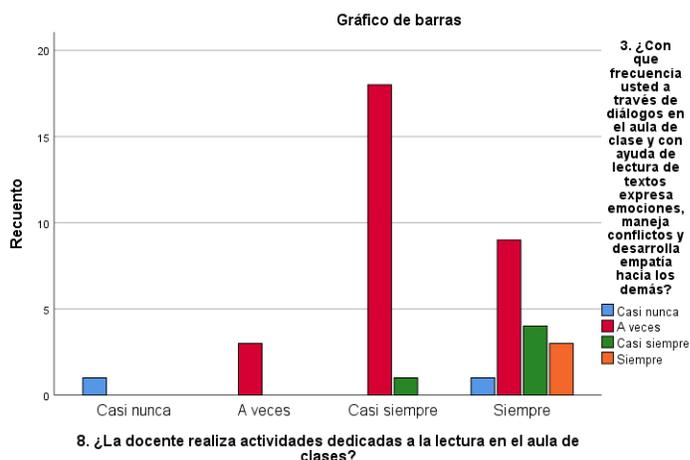
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,276 <sup>a</sup>	9	,001
Razón de verosimilitud	18,647	9	,028
Asociación lineal por lineal	7,759	1	,005
N de casos válidos	40		

De acuerdo a los datos proporcionados, mostrados en la *Tabla 11* se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alternativa debido a su porcentaje menor a 0.05% en el chi-cuadrado de Pearson, por lo cual las actividades dedicadas a la lectura en el aula de clases influyen en los entornos de diálogo con la ayuda de la lectura de textos, expresión de emociones, manejo de conflictos y el desarrollo de la empatía hacia los demás. Si el docente aplica actividades que incentiven la lectura promoverá múltiples entornos favorecedores y potencialización de las habilidades lectoras. En relación con

los datos obtenidos se infiere que los docentes a veces realizan prácticas de lectura en el aula de clase lo que implica aún un reto actual en el ámbito educativo.

**Figura 5**

Diagrama de barras de las actividades de lectura y entornos de diálogo.



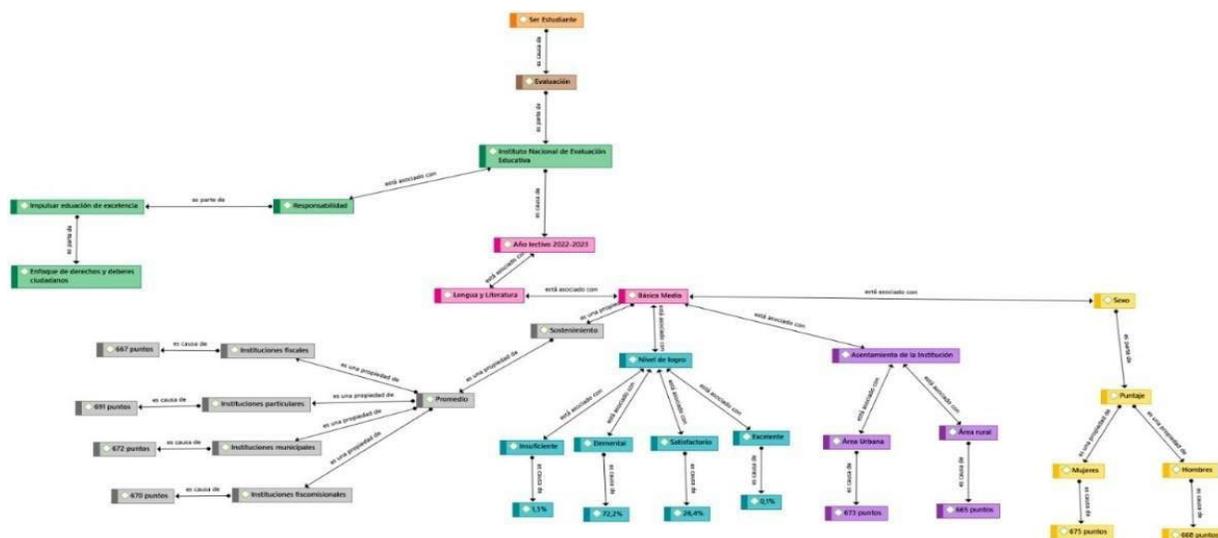
### 3.6. Red semántica

Para realizar esta red semántica utilizamos el software Atlas ti y el documento en formato PDF de los resultados del Ser Estudiante del INEVAL en el año lectivo 2022-2023 en el cual el desempeño académico de estudiantes del subnivel de Básica Media en el campo de Lengua y Literatura. Se tomaron en cuenta 4 aspectos fundamentales, entre ellos el sostenimiento de la institución educativa, donde el puntaje más alto fue en las públicas en comparación con las fiscales obteniendo el puntaje más bajo de 667 puntos.

Por otro lado, se evidenció una decaída en el nivel de logro de los estudiantes ya que la mayoría se encuentra en el nivel elemental con 72,2% con una gran diferencia para llegar a el nivel excelente que apenas alcanzaron 0,1% de alumnos. Por otra parte, fue notorio que según el asentamiento de la institución educativa depende la calidad educativa ya que, el área urbana obtuvo un promedio de 673 puntos a diferencia del área rural con 665 puntos. Finalmente, se pudo determinar que en el nivel de conocimiento el puntaje de las mujeres es 675 por encima de los hombres con un puntaje de 668 puntos.

**Figura 6**

*Red Semántica Ser Estudiante.*



## Conclusiones

Tras lo analizado en relación con los resultados obtenidos en la prueba Ser Estudiante se evidenció que gran parte de discentes de Básica Media en el área de Lengua y Literatura alcanzó un nivel de logro elemental con un 72,2%, siendo uno de los factores más destacables el sostenimiento de las IE, ya que ninguna de estas alcanza el puntaje mínimo requerido de 700 puntos. Además, el área de asentamiento de las IE influyó en el nivel de logro que se alcanza en la asignatura debido a la accesibilidad de recursos y materiales que los docentes pueden trabajar; siendo así que es vital poner en marcha acciones para la mejora de la enseñanza que se desarrolla en las instituciones, tomando como énfasis a los procesos lectores, puesto que estos son el pilar indispensable en el aprendizaje de esta asignatura. Así, la TDL se reconoce como un recurso utilizable para transformar el proceso de la lectura de una forma más dinámica e interactiva.

De igual manera mediante el análisis de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes se pudo concluir que no existe un hábito lector en casa ya que, el 50 % mencionó que “a veces” suelen leer en su tiempo libre y a su vez sus padres fomentan la lectura en casa, dando interés a otras actividades. De igual manera, con un 47% se pudo evidenciar que los docentes “casi siempre” aplican estrategias innovadoras y creativas que incentivan a la lectura de diversos textos literarios. Por ello, como propuesta se mencionó la tertulia literaria dialógica para fomentar el hábito lector en los estudiantes, ya que genera un ambiente de aprendizaje más participativo donde se comparten y se respetan opiniones sobre un texto que sea de interés contribuyendo a un mejor aprendizaje.

## Referencias

- Castro, A. y Medranda, K. (2018). *Las actividades bibliotecarias en el hábito lector*. [Tesis de grado, Universidad de Guayaquil]. Repositorio Digital Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/re-dug/32771>
- Flecha, R. y Álvarez, P. (2016). Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal: El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 13(13), 1-19. <https://repo.unlpam.edu.ar/handle/unlpam/5116>
- García, R., Martínez, Z., y Villardón, L. (2016). Tertulias literarias dialógicas: herramienta para una educación de éxito. *Padres y Maestros*, (367), 42-47. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/7122/6955>
- Indeed (11 de diciembre de 2024). Técnicas de investigación de campo: qué son y para qué sirven. *Indeed*. <https://mx.indeed.com/orientacion-profesional/desarrollo-profesional/tecnicas-investigacion-campo>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2023). *Informe Nacional de resultados del Ser estudiante*. INEVAL. [https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/sestciclo21/nacional/2022-2023\\_4.pdf](https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/sestciclo21/nacional/2022-2023_4.pdf)
- Juara, J. (2020). *Los clásicos en las aulas de educación primaria* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental Uva. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/42966>
- López, B., Tarín, A., Pascual, D., y Villarejo, B. (2016). Tertulias literarias dialógicas. Ciencia, ilusión y las mejores obras de la literatura para todos y todas. *Padres y Maestros*, (367), 22-26. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/7118/6951>
- Mahbulbul, A. (19 de agosto de 2020). Medidas Estadísticas De Tendencia Central. *DataSource*. <https://www.datasource.ai/es/data-science-articles/medidas-estadisticas-de-tendencia-central>
- Manga, A. (2022). *Las tertulias literarias dialógicas y el desarrollo del hábito lector en estudiantes de segundo año de secundaria en una Institución Educativa de Lima Metropolitana en el 2022*. [Tesis de grado, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio Digital UARM. <https://repositorio.uarm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/1f561864-72b7-4cdd-95b0-a0a327a78685/content>
- Morocho, P. y Palta W. (2021). *Propuesta para el fomento de la lectura y la interculturalidad en los niños de 5to EGB paralelo "A" de la UEM Sayausí, a través de Tertulia Literarias Dialógicas del proyecto Comunidades de Aprendizaje* [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2009>



- Ortega, A. (2018). Enfoques de investigación. *Métodos para el diseño urbano–Arquitectónico*, 1, 9-10. [https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435\\_ENFOQUES\\_DE\\_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf)
- Ortiz, M. y Aucancela, M. (2022). *Tertulias literarias dialógicas para el fomento de la lectura y participación activa de los estudiantes de quinto año de EGB en la UERRYC* [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2382>
- Reyes, L. y Carmona, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio [guía]. Universidad Simón Bolívar. <https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/2af35a4b-2abf-4f78-a550-0a4e4764e674/content>
- Rojas, M. y Cruzata, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de educación*, (9), 337-356. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/1916/1854](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916/1854)
- Serna, M., Rodríguez, A., y Etxaniz, X. (2017). School library and reading habits on Primary School students. *Ocnos*, 16(1), 18-49. [http://dx.doi.org/10.18239/ocnos\\_2017.16.1.1205](http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1205)

Copyright (2025) © Nicole Coque, Melanie Lala, Shaira Sangoquiza Y Jennifer Haro



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



# Impulsividad y Toma de decisiones en personas consumidoras de sustancias psicoactivas

## *Impulsivity and decision making in people who consume psychoactive substances*

Fecha de recepción: 2025-02-24 • Fecha de aceptación: 2025-02-25 • Fecha de publicación: 2025-03-10

**Gianella Andreina Cruz Dieguez**

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

e1205787854@uisrael.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0005-8777-8441>

### RESUMEN

La impulsividad desempeña un importante papel en la toma de decisiones debido a los comportamientos rápidos y sin reflexión, impactando negativamente los ámbitos psicológicos, educativos y sociales de las personas. El objetivo de este estudio fue establecer la relación entre la impulsividad y la toma de decisiones en personas consumidoras de sustancias psicoactivas. El estudio contó con un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional. La población de estudio estuvo conformada por 30 pacientes internados de 18 a 60 años mediante la recolección de los datos a través del Cuestionario de Autoevaluación para la Toma de Decisiones y la Escala de Impulsividad de Barrat. Se evidenció que el 50% de la muestra mostró un nivel moderado de impulsividad y el 93% tenía un adecuado desempeño en los instrumentos que valoran los procesos de toma de decisiones. En la correlación de variables mediante la prueba de R de Pearson se obtuvo un valor (R Pearson -0.235;  $p=0.211$ ) lo cual fomenta una correlación negativa débil entre las

variables, pero al ser el valor de ( $p > 0.05$ ) no es estadísticamente significativo. Así, se concluyó que la interpretación radica que una menor impulsividad se asocia con una adecuada toma de decisiones, es decir, implica la reflexión y mejor pensamiento crítico.

**PALABRAS CLAVE:** impulsividad, toma de decisiones, conductas, sustancias psicoactivas, consumo

## ABSTRACT

Impulsivity plays an important role in decision making, due to rapid and unreflective behaviors, negatively affecting psychological, educational and social domains of individuals. This study mainly establishes the relationship between impulsivity and decision making in psychoactive substance users. The study had a quantitative, descriptive correlational approach. The study population consisted of 30 inpatients between 18 and 60 years of age by collecting data through the Self-Assessment Questionnaire for Decision Making and the Barrat Impulsivity Scale. It is evident that 50% of the sample showed a moderate level of impulsivity and 93% had an adequate performance in the instruments that assess decision-making processes. In the correlation of variables by means of Pearson's R test, a value was obtained ( $R$  Pearson  $-0.235$ ;  $p=0.211$ ) which promotes a weak negative correlation between the variables, but as the  $p$  value ( $>0.05$ ) it is not statistically significant. Therefore, the interpretation is that lower impulsivity is associated with high decision-making and reflection and better critical thinking.

**KEYWORDS:** impulsivity, decision making, behaviors, psychoactive substances, consumption

# Introducción

La impulsividad y la toma de decisiones han surgido como constructos relevantes para comprender la dinámica del comportamiento adictivo en el ámbito psicológico, evidenciando datos a nivel global. Según el Informe Mundial sobre Drogas de las Naciones Unidas, aproximadamente 284 millones de individuos de entre 15 y 64 años consumieron algún tipo de sustancia psicoactiva, representando un 5.6% del total de la población (United Nations Office on Drugs and Crime, 2021).

En América Latina, la Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD, 2021) y el informe de la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2021), destacó el consumo de sustancias psicoactivas, incluyendo cannabis, heroína y cocaína, entre individuos de 16 a 40 años de edad. Dentro de este grupo demográfico, se observó que aproximadamente el 12.65% ha experimentado trastornos problemáticos vinculados al consumo de estas sustancias.

Ecuador, por su parte, se posiciona como el tercer país en América Latina con el mayor índice de consumo de cocaína, representando el 6.5%. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2020) ,791,733 personas han consumido sustancias alguna vez en su trayectoria. Entre estas, las más prevalentes son la marihuana (9.57%), la heroína (2.51%) y la cocaína (2.30%). Además 110,970 personas han recibido atención ambulatoria por el consumo problemático de sustancias.

## 1.1 Impulsividad

La impulsividad se define como una predisposición de actuar de manera precipitada, sin planificación y reflexión anticipada ante un estímulo determinado (García, 2019). Los autores Calderón et al. (2021) mencionaron a la impulsividad como la forma de actuar rápido, sin prestar atención a las consecuencias a mediano y largo plazo.

Por otra parte García Murillo y Puerta (2020) es un rasgo de personalidad en el desarrollo humano, como la manera de actuar rápido y sin autocrítica del pensamiento crítico de la reflexión y puede estar influenciada por factores, socioculturales, personales, biológicos y genéticos.

Por su parte la impulsividad se entiende como la falta o poca capacidad de organizar; por tal motivo, las personas actúan con instinto y arrebatos repentinos de acciones negativas. Además, es un factor de amenaza para las personas consumidoras de sustancias, ya que, con la sustancia y debido a la alta impulsividad involucrada se causan daños en ámbitos psicológicos, sociales, familiares e incluso biológicos del ser humano. A nivel biológico, por la infraestructura del cerebro y su importante función, como es la corteza prefrontal, se puede destacar un bajo porcentaje de las funciones ejecutivas, el control de impulsos, atención o el lenguaje (Leonangeli et al., 2021).

La impulsividad se puede dividir dependiendo las características individuales, entre ellas las más reconocidas: impulsividad cognitiva, la serie de pensamientos cuando la persona está en estado de aburrimiento. De igual forma, la impulsividad no planificadora piensa constantemente en el futuro, en el mañana o en los logros y metas por un largo periodo de tiempo. Por otra parte, en la



impulsividad motora los movimientos son inconscientes, por ejemplo, pies, manos o añadiendo la sudoración en cualquier parte del cuerpo (Bertolín, 2023)

Existen varios estudios que han mencionad la impulsividad como un factor de agresividad adverso, sin reconocimiento de la persona o inconsciente de los patrones de ejecución que esta tiene, también conocida como un factor de riesgo en personas que tienen condiciones de ansiedad o problemas conductuales. La impulsividad envuelve una serie de dificultades en su entorno social e íntegro, así como la autorregulación emocional y valoración negativa de estos factores.

## 1.2 Toma de decisiones

Es fundamental definir a la toma de decisiones como una elección y capacidad que tiene una persona, mediante pensamientos adaptativos o desadaptativos con relación a su sistema y la concepción de uno mismo (Díaz et al. 2022). De igual forma, Massenzana (2017)e, menciona la toma de decisiones como una estrategia subjetiva que cambia dependiendo de la proximidad o lejanía que percibimos entre la realidad externa y la actual. Evidentemente, la toma de decisiones es un factor de gran relevancia y caracterización del ser humano como un objeto de estudio, puesto que es el conjunto de habilidades de razonamiento, la forma de sentimiento, pensamiento y conducta desarrolladas durante toda la vida.

Según Bautista et al. (2020) la toma de decisiones es un proceso psicológico superior que los seres humanos han desarrollado, es decir, es la habilidad de seleccionar el plan de acción más apropiado entre varias alternativas, considerando de antemano sus posibles resultados y buscando la opción que ofrezca mayores beneficios.

## 1.3 Impulsividad y Toma de decisiones

Diversos estudios han favorecido el acontecimiento entre la impulsividad y toma de decisiones, lo cual recurren a una correlación como el estudio de Parra y Mena (2024) identificaron que la calidad de vida en relación al consumo de sustancias modificaba el deterioro en la calidad de vida y, por ende, una baja autoestima en los participantes.

Es así que, Capó (2022) señaló la relevancia de la impulsividad y toma decisiones con respecto a temas de tratamiento y recuperación en personas consumidoras de sustancias. Igualmente, Choi y Kim (2021) sugirieron que la baja autoestima puede ser un factor de riesgo para la impulsividad y el consumo de sustancias psicoactivas, ya que las personas pueden recurrir a estas sustancias como una forma de lidiar con sentimientos de inseguridad.

Hallazgos similares con la investigación de Calderón et al.( 2021) mostraron que la impulsividad y la toma de decisiones como factores predominantes para el consumo problemático de sustancias. Este estudio se respalda con el de Guadalupe et al. (2021) el cual involucró una intervención para el manejo emocional en personas consumidoras de sustancias.

## Metodología

El estudio presentó un diseño no experimental de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo correlacional, puesto que, fue valorado en su muestra de entorno original, sin ningún tipo de manipulación de variables y los resultados numéricos se obtuvieron mediante instrumentos estandarizados. Posee un corte transversal, relacionado a la recolección de datos en un solo tiempo.

Por otro lado, la población estuvo compuesta por 60 personas consumidoras de sustancias entre edades de 18-60 años únicamente del sexo masculino, en el cantón Patate. Además, fueron seleccionados por conveniencia, pues se tiene acceso a la institución, recolectando una muestra de 30 participantes que cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión, siendo los primeros: aceptar el consentimiento informado, tener la capacidad de lectoescritura, cursar por un proceso de rehabilitación del consumo de sustancias, estar dispuesto a colaborar y que estén en tratamiento mínimo 3 meses. Por otra parte, se excluyeron a las personas que tengan juicios penales, antecedentes psiquiátricos psicóticos, afecciones médicas y participantes que no trascurren un proceso por consumo problemático de sustancias.

Para evaluar la toma de decisiones, se utilizó el cuestionario autoevaluación de toma de decisiones creada por José A. García-Cueto y Carlos Vázquez cuenta con un alfa de Cronbach de 0.84 y el 0,8 de validez, está formado por 18 ítems de tipo Likert con una interpretación global de 36-54 puntos: toma de decisiones alta, de 26 a 35 puntos; toma de decisiones media y menos de 25 puntos; toma de decisiones baja. La escala incluyó ítems negativos como positivos para evitar sesgo en la respuesta del participante.

Por su parte, para evaluar la impulsividad se empleó la Escala de Impulsividad de Barrat (2001) en su versión adaptada al español, cuenta con un alfa de Cronbach de 0.80 y el 0,77 de validez, está conformado por 30 preguntas mediante una escala Likert con opciones de nunca, a veces, a menudo y siempre. Cada ítem de la escala presenta una afirmación relacionada con el comportamiento impulsivo, para interpretar el reactivo menciona que a mayor puntuación mayor impulsividad. Además, el instrumento está compuesto por sub-escalas que reflejan la impulsividad atencional representando a los pensamientos intrusivos; impulsividad motora correspondiente al inhibir respuestas impulsivas; impulsividad no planificada que evalúa la dificultad de la toma de las decisiones.

La técnica de recolección consistió en la presentación física de los instrumentos con una duración de 30 minutos puesto que los usuarios se encuentran internados en la institución "CETAD LA ESTANCIA", debido al tratamiento y valoración por el consumo de sustancias psicoactivas. Anterior al proceso de recolección de información, se presentó el consentimiento informado y se explicó el manejo de anonimato, posteriormente se describió las variables a evaluar y finalmente el agradecimiento a los participantes.

Al cumplir el procedimiento de recolección, se realizó la calificación y revisión de los instrumentos, seguido de la tabulación de los datos en hojas de cálculo y el análisis estadístico en el programa Jamovi versión 2.3, corroborando la consistencia interna en las pruebas aplicadas.



## Resultados

**Tabla 1**

*Datos Sociodemográficos.*

Edad	Frecuencias	% del Total
(18-35)	22	73.3%
(35-65)	8	26.7%
Instrucción	Frecuencias	% del Total
SUPERIOR	13	43.3%
SECUNDARIA	16	53.3%
PRIMARIA	1	3.3%
Tipo de sustancias	Frecuencias	% del Total
Múltiples drogas	18	60.0%
Alcohol	12	40.0%

En la *Tabla 1* se muestra los datos sociodemográficos de las personas consumidoras de sustancias. La población predominante se encuentra en un rango de edad entre 18-35 años con el 73,3%, de grado de instrucción secundaria del 53.3% en 16 individuos y el 60% en 18 personas de consumidoras de múltiples drogas.

**Tabla 2**

*Impulsividad en Personas Consumidoras de Sustancias Psicoactivas.*

Puntuaciones	Interpretación	N Porcentaje
<42	Baja Impulsividad	27% (8 personas)
42-60	Moderada Impulsividad	50% (15 personas)
>60	Alta Impulsividad	23% (7 personas)

En la *Tabla 2*, se estableció cualitativamente el nivel de impulsividad. Para una mejor interpretación del reactivo, se procedió a establecer un baremo basado en los percentiles de las puntuaciones generales de la muestra. La calificación global de >60 impulsividad alta, de 42-60 impulsividad moderada y <42 impulsividad baja. El resultado de 30 participantes sobre la evaluación de alta impulsividad es del 23%, por otra parte, la impulsividad moderada posee el 50%, finalmente la baja impulsividad con un puntaje del 27%.

**Tabla 3***Toma de Decisiones en Personas Consumidoras de Sustancias Psicoactivas.*

Puntuaciones	Interpretación	N Porcentaje
<15	Importantes aspectos a mejorar en toma de decisiones	4% (1 persona)
15-30	Mejorar en toma de decisiones	3% (1 persona)
>30	Toma de decisiones adecuadas	93% (28 personas)

En la *Tabla 3* se muestran los niveles de la toma de decisiones reflejando un puntaje del 93% en 28 personas de tomas de decisiones adecuadas, mientras que el 4% implica importantes aspectos a mejorar y el 3% en mejorar en la toma de decisiones de los participantes.

**Tabla 4***Correlación Impulsividad y Toma de decisiones en Personas Consumidoras de Sustancias Psicoactivas.*

		Impulsividad
Toma de decisiones	R de Pearson	-0.235
	valor p	0.211

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .00$

En la *Tabla 4* se aplicó la prueba estadística Shapiro Wilk pudiendo encontrar que la distribución de las puntuaciones de impulsividad y toma de decisiones fueron normales, por lo que se recurrió a la prueba de correlación R de Pearson, encontrando que con el 95% de confianza, se evidencia la correlación de impulsividad y toma de decisiones con un valor ( $p=0.211$ ), es decir, que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa de que existe una correlación entre ambas variables. Al ser el valor de (R Pearson -0.235;  $p=0.211$ ) existe una correlación negativa débil.

**Tabla 5***Impulsividad y Sustancia de Consumo.*

		Sustancia de Consumo
Impulsividad	R de Pearson	-0.217
	valor p	0.250

En la *Tabla 5* se muestra la relación negativa débil de impulsividad y sustancia de consumo obteniendo un valor (R Pearson -0.217;  $p=0.250$ ), es decir, a menor impulsividad, mayor será el consumo de sustancias.

**Tabla 6***Toma de Decisiones y Sustancia de Consumo.*

		Sustancia de Consumo
Toma de decisiones	R de Pearson	-0.117
	valor p	0.539

En la *Tabla 6* se muestra la relación negativa débil de toma de decisiones y sustancia de consumo obteniendo un valor (R Pearson -0.117;  $p=0.539$ ), es decir, a mayor toma de decisiones, menor consumo de sustancias.

### 3.1. Discusión

La impulsividad es un factor predominante para el consumo de sustancias psicoactivas, debido a los aspectos emocionales que provoca, especialmente si existen dificultades en la identificación de valores y la asunción de actitudes. Aucapiña y Campodónico (2024) mencionaron en su estudio que la baja toma de decisiones es un conductor hacia el consumo de sustancias, debido a la incapacidad para manejar situaciones de estrés y sentimientos de inseguridad.

Estudios como los de Montes et al (2023); Pibaque y García (2021) concuerdan que la autoestima y la impulsividad también influye en la toma de decisiones en el ámbito académico, puesto que los estudiantes con una percepción adecuada tienden a involucrarse más en los procesos escolares, lo que fomenta su desarrollo educativo. En cambio, aquellos que enfrentan dificultades de autoestima pueden tener bajos rendimientos escolares.

En la misma línea, Vásquez y Vega (2021) señalaron que la alta impulsividad afecta el bienestar emocional de las personas involucrando la toma de decisiones interpersonales, además en personas consumidoras de alcohol puede involucrar mayor conductas impulsivas y mantenimiento del uso de sustancias.

De igual forma Leonangeli et al. (2021); López et al. (2018); Calero et al. (2017) muestran en sus estudios que adolescentes y adultos que tienen una autoestima alta e impulsividad baja, pueden tomar decisiones basadas en confianza y autoaceptación, mientras que teniendo dificultades en la autoestima existe la búsqueda de aprobación y como resultado la indecisión o evitación.

En la revisión de Medina et al. (2024) se encontró facetas de impulsividad sobre la toma de decisiones, es decir, guardan relación por parte de la urgencia, la falta de premeditación la validación en el grupo social. Quevedo (2022) subrayó la importancia de abordar los factores del consumo hacia las sustancias como una predisposición de riesgo y fortalecer la toma de decisiones de los individuos como un método de rehabilitación para afrontar la posibilidad de recaída en personas que consumen sustancias.

## Conclusiones

El resultado de la investigación señaló la correlación negativa leve entre impulsividad y toma de decisiones en personas consumidoras de sustancias psicoactivas. Es decir, a menor impulsividad mayor capacidad de toma de decisiones en esta población. Lo que explica que una menor impulsividad se asocia con una alta toma de decisiones, es decir, implica la reflexión y mejor pensamiento crítico. Estos hallazgos indicaron que bajos niveles de impulsividad ayudan a procesar la información de manera más cuidadosa y a considerar las consecuencias a largo plazo antes de tomar decisiones.

No obstante, al ser el valor de ( $p>0,05$ ) no es estadísticamente significativo, posiblemente por la homogeneidad de la población al tener la misma condición psicológica, el mismo tratamiento de internamiento que limitan la exploración de los datos.

Se evidenciaron porcentajes de una impulsividad moderada en esta población, puesto que se encuentran en un tratamiento especializado de deshabitación del consumo de sustancias psicoactivas de 3 meses en adelante. Por esta misma razón, se obtuvo un alto porcentaje de personas con una adecuada toma de decisiones.



## Referencias

- Aponte, G. y Moreta, R. (2023). Impulsividad y Consumo de alcohol y problemas asociados en adolescentes del Ecuador. *Revista de PSICOLOGÍA DE LA SALUD*, 11(1), 70-83. <https://doi.org/10.21134/pssa.v11i1.301>
- Aucapiña, E. y Campodónico, N. (2024). Revisión sistemática sobre la influencia de las redes sociales en la autoestima de los adolescentes. *Revista de Psicología UNEMI*, 73-87. <https://pure.udem.edu.mx/es/publications/revisi%C3%B3n-sistem%C3%A1tica-sobre-la-influencia-de-las-redes-sociales-en>
- Bautista, J., Ramos, B., Pérez, M., y Florentino, S. (2020). Relación entre autoestima y asertividad en estudiantes universitarios. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, 11(34), 1-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7597012>
- Bertolín, J. (2023). Neuro-psicopatología y procrastinación. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 61(2), 212-220. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272023000200212>
- Calderón, K., Jiménez, J., Mendoza, A. P., Pavón, E., y Ricaurte, E. (2021). *¿Cuál es la relación entre impulsividad y adicción a sustancias psicoactivas?* [Tesis de posgrado, Universidad Internacional SEK]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/4188>
- Calero, C., Mora, Toledo, F., Llor, L., y Jiménez, J. (2017). Impulsividad y actitudes en el desarrollo de la autoestima en adolescentes. En Sociedad Española de Psicología Jurídica y Forense (Ed.), *Psicología jurídica: conocimiento y práctica : X Congreso Internacional de Psicología Jurídica y Forense, Sevilla, 25, 26 y 27 de mayo de 2017*, 145-160. <https://portalinvestigacion.um.es/documentos/5f7d0f5f2999526b2f18e46f?lang=en>
- Capó, C. (2022). *Influencia de la autoestima y la impulsividad en el consumo de drogas entre los jóvenes* [Tesis de grado, Universidad Europea]. Repositorio Institucional. <http://titula.universidadeuropea.com/handle/20.500.12880/4141>
- Choi, J. y Kim, K. (2021). The Relationship between Impulsiveness, Self-Esteem, Irrational Gambling Belief and Problem Gambling Moderating Effects of Gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10). <https://doi.org/10.3390/ijerph18105180>
- Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD). (2021). Comisión CICAD > Inicio. OEA. <https://www.oas.org/ext/es/principal/oea/nuestra-estructura/entidades-y-organismos/comision-cicad/>
- Díaz, D., Velásquez, M., Rincón, D., Blanco, O., y Correa, R. (2022). Relación entre rasgos de personalidad, toma de decisiones y la permanencia académica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (65), 263–283. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n65a10>

- Galván, G., García, R., Guerrero, M., Vásquez, F., Álvarez, G., y Pabón, D. (2019). Impulsividad y género en adolescentes usuarios de sustancias psicoactivas de mayor prevalencia (alcohol, tabaco y cannabis). *Vertex Revista Argentina de Psiquiatría*, 30(146). <https://revistavertex.com.ar/ojs/index.php/vertex/article/view/183>
- García, H. (2019). Impulsividad y agresividad en cadetes de policía. *Actualidades en Psicología*, 33(126), 17-31. <https://doi.org/10.15517/ap.v33i126.32472>
- García Murillo, A. y Puerta, D. (2020). Relación entre el uso adictivo de Facebook y el autoconcepto en estudiantes colombianos. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 59, 27-44. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1142>
- Guadalupe, N., Arellanez, L., Gonzáles, C., y Wagner, F. (2021). Impulsivity and family conflict as predictors of illegal psychoactive substance use in adolescents. *Interamerican Journal of Psychology*, 55(2). <https://journal.sipsych.org/index.php/IJP/article/view/1334>
- Hinojosa, L., García, P., Jiménez, A., y Gracia, G. (2020). Autoestima y consumo de tabaco en adolescentes de secundaria. *Sanus*, 5(14), 1-10. <https://doi.org/10.36789/sanus.vi14.180>
- INEC (2020). Inicio. *Ecuador en Cifras*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/estadisticas/>
- Leonangeli, S., Rivarola, G., y Michelini, Y. (2021). Impulsividad, consumo de alcohol y conductas sexuales riesgosas en estudiantes universitarios. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas*, 78(2), 153-157. <https://doi.org/10.31053/1853.0605.v78.n2.29287>
- López, M., Sánchez, A., Pérez, M., y Fernández, M. (2008). Impulsividad, autoestima y control cognitivo en la agresividad del adolescente. *EduPsykhé: Revista de psicología y educación*, 7(1), 81-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2696663>
- Medina, P., Guzmán, E., Álvarez, A., Campo, A., y García, M. (2024). Autoestima y consumo de cannabis en adolescentes: Una revisión integrativa. *Horizonte Sanitario*, 23(1). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74592024000100220&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74592024000100220&script=sci_arttext)
- Méndez, M., Rangel, D., Alvarado, Y., Mendoza, A., Herrera, A., Cortés, J., Ruiz, A. E., y Prospero, O. (2021). Función de la impulsividad en el trastorno por consumo de sustancias. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 15(1), 83-93. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-23862021000100083&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-23862021000100083&script=sci_arttext)
- Montes, F., Rodríguez, L., y Guzmán, F. (2023). Autoestima, autoeficacia, conducta prosocial y el consumo de alcohol en adolescentes escolarizados. *Salud y Drogas*, 23(1), 368-381. <http://dspace.umh.es/handle/11000/29174>
- Organización Panamericana de la Salud (2021). OPS/OMS. *Organización Panamericana de la Salud*. <https://www.paho.org/es>



- Parra, D. y Mena, M. (2024). Discapacidad y calidad de vida en adultos institucionalizados por consumo de sustancias. *Salud ConCiencia*, 3(1). <https://doi.org/10.55204/scc.v3i1.e99>
- Pavón, P., Salas, B., De San Jorge, X., y Cruz, A. (2022). Factores asociados al consumo de drogas en estudiantes de Artes. *Nova scientia*, 14(28). <https://doi.org/10.21640/ns.v14i28.2899>
- Pibaque, C. y García, M. (2021). Resiliencia y autoestima en pacientes drogodependientes de la Comunidad Terapéutica de mujeres Maranatha. *Identidad Bolivariana*, 5(1). <https://doi.org/10.37611/IB5o11101-113>
- Quevedo, C. (2022). Drogas y drogadicción en los centros educativos escolares: Realidad y factores asociados a su consumo. *Revista Cuadernos de Trabajo*, 17, 11-24. <https://doi.org/10.58211/cdt.vi17.1>
- Salazar, A. (2022). *Prevalencia del consumo de alcohol, tabaco y cannabis en población adulta joven y su relación con el modelo UPPS-P de impulsividad* [Tesis de posgrado, Universidad de las Islas Baleares]. <https://repositori.uib.es/xmlui/handle/11201/162116>
- United Nations Office on Drugs and Crime (2021). UNODC Perú y Ecuador. *United Nations Office on Drugs and Crime*. <https://www.unodc.org/peruandecuador/index.html>
- Vásquez, C. y Vega, J. (2021). Autoestima en pacientes drogodependientes. *Sinapsis: La revista científica del ITSUP*, 2(20), 7. <https://revistas.itsup.edu.ec/index.php/sinapsis/article/view/518>

Copyright (2025) © Gianella Andreina Cruz Dieguez



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)





# Percepción de los estudiantes de los procesos de investigación formativa como aporte a la calidad educativa en la Universidad Católica de Cuenca

*Students' perception of formative research processes, as a contribution to educational quality at the catholic University of Cuenca*

Fecha de recepción: 2024-05-01 • Fecha de aceptación: 2024-05-09 • Fecha de publicación: 2025-03-10

**Santiago Arturo Moscoso Bernal<sup>1</sup>**

Universidad Católica de Cuenca, Ecuador

[smoscoso@ucacue.edu.ec](mailto:smoscoso@ucacue.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-7647-1111>

**Cristina Alexandra Pulla Abad<sup>2</sup>**

Universidad Católica de Cuenca, Ecuador

[cristina.pulla.81@est.ucacue.edu.ec](mailto:cristina.pulla.81@est.ucacue.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0003-3186-8227>

**Wilson Rene Minchala Bacuilima<sup>3</sup>**

Universidad Católica de Cuenca, Ecuador

[wminchalab@ucacue.edu.ec](mailto:wminchalab@ucacue.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0008-5803-9449>

**Adriana Marrero Fernández<sup>4</sup>**

Universidad de la República de Uruguay - Uruguay

[adriana.marrero.fernandez@gmail.com](mailto:adriana.marrero.fernandez@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-0783-5775>

## RESUMEN

Las instituciones de educación superior son el centro de creación y formación de conocimientos, en el que la investigación permite adquirir herramientas para el desarrollo de una formación innovadora. Esta debe ser permanente, fundamentarse en la consolidación de competencias y habilidades, en el que las enseñanzas y aprendizajes son producto de la evolución de procesos y procedimientos dinámicos. El objetivo de esta investigación fue demostrar el nivel de percepción de los estudiantes de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE) en cuanto a los procesos de investigación formativa llevado a lo largo de su formación académica y profesional; de esta manera, se pudo conocer la realidad e implementar acciones para mantener un rango de excelencia. Se optó por una metodología híbrida, con un enfoque cuantitativo y cualitativo. El enfoque cualitativo permitió recolectar información para definir particularidades y, mediante el enfoque cuantitativo, se elaboró un cuestionario de doce preguntas que contemplan seis escalas: muy bueno, bueno, regular, malo, muy malo y no conoce. La ejecución de la encuesta se realizó durante los meses de enero a marzo del año 2023, usando para ello la plataforma LimeSurvey.

**PALABRAS CLAVE:** calidad educativa, investigación formativa, cultura investigativa, institución educación superior

## ABSTRACT

Higher education institutions are the center of knowledge creation and training, in which research allows the acquisition of tools for the development of innovative training; It must be permanent, based on the consolidation of competencies and skills, in which teachings and learning are the product of the evolution of dynamic processes and procedures. The objective of this research is to demonstrate the level of perception of the students of the Catholic University of Cuenca (UCACUE) regarding the formative research processes carried out throughout their academic and professional training, in this way the reality will be known. and implement actions to maintain a range of excellence. A hybrid methodology was chosen, with a quantitative and qualitative approach. The qualitative approach allowed information to be collected to define particularities and through the quantitative approach, a questionnaire of twelve questions was developed that includes six scales: very good, good, average, bad, very bad and don't know. The survey was carried out during the months of January to March 2023, using the LimeSurvey platform.

**KEYWORDS:** educational quality, formative research, research culture, higher education institution

## Introducción

La investigación es un pilar fundamental dentro de la educación, la indagación y exploración de información permite generar nuevos conocimientos para el entendimiento de diversas disciplinas, con lo cual se formará habilidades críticas y analíticas en el estudiantado. Las IES<sup>11</sup> están abocadas a fomentar e incentivar la investigación científica y formativa. La investigación científica es un proceso sistemático que permite obtener conocimientos nuevos, mediante la exploración, análisis en diversos campos del saber humano, fomenta la innovación y proporciona una base sólida para tomar decisiones, esto se puede lograr mediante la aplicación de métodos científicos de investigación (Hernández León y Coello, 2011).

En la investigación formativa los estudiantes contribuyen a la sociedad de manera significativa aportando nuevos criterios y consolidando los mismos, así se fomenta una gestión del conocimiento, una cultura investigativa, el pensamiento crítico y autónomo (Marín, 2010).

El presente trabajo de investigación buscó determinar la percepción del estudiantado referente a los procesos que contempla la investigación formativa dentro de la UCACUE<sup>2</sup>, entendiendo el término percepción como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social (Vargas, 1994). Es decir, el estudiantado en base a sus criterios/ perspectivas puede emitir criterios de valor relacionados a los procesos de investigación. En este sentido, la percepción es un factor importante para alcanzar una educación de calidad, por lo que según el autor Boderó (2015) establece una ecuación sosteniendo a la apreciación como componente esencial para obtener resultados positivos. La ecuación se establece de la siguiente manera:  $procesos + producto + apreciación = resultados$ .

Para conocer el nivel de percepción, se ha elaborado un cuestionario que previamente ha sido validado por expertos y ejecutada en una muestra de 515 estudiantes de carreras de grado que pertenecen a las unidades académicas.

Los resultados permitieron aplicar criterios para mejorar esta dimensión, así como respecto a otras que compone la misma, es decir, tanto a los procesos como productos. Por otro lado, en base a la percepción de los estudiantes se pudo realizar una comparación interesante respecto a la valoración que otorga el CACES<sup>3</sup> a esta función. De esta manera, se encontraron hallazgos relevantes respecto a la existencia de similitudes/diferencias.

### 1.1. Marco Teórico

En la actualidad las instituciones de educación superior enfrentan retos que no pueden ignorar, entre estos esta la formación constante de profesionales en diversas disciplinas que les permita desenvolverse en la sociedad y mantener la calidad en la educación. El proceso de formación se inicia en el contexto formal de la instrucción básica, bachillerato y superior, pero continúa con el transcurso del tiempo conforme las exigencias que se presenten en el ejercicio profesional (Augusto, 2003). Un desempeño correcto de un profesional se evidencia en la formación en diversas áreas, lo cual resulta indispensable para un sólido desempeño tanto personal como



laboral. Las universidades no se limitan a la enseñanza de contenidos sino a la existencia de una interrelación entre actores (docentes, estudiantes, administrativos y comunidad en general) que generan conocimientos, análisis y debate; de esta manera, la educación y la investigación confluyen entre sí.

Así, las instituciones de educación superior son esenciales para la formación de la capacidad analítica e intelectual que permitan un aprendizaje constante y desarrollar aptitudes investigativas (Guerra, 2017). Una de las áreas de formación es la investigación formativa que permite la construcción de conocimientos en base a un proceso sistemático lo que implica una correcta búsqueda y utilización de métodos.

Sobre lo expuesto, Maldonado et al., (2007) indicaron que en el estudiantado se activan procesos cognitivos tales como: buscar, indagar, recopilar datos, organizar, interpretar y proponer soluciones a los problemas y, por ende, forman así un pensamiento crítico, además de la observación, explicación y comparación. La investigación cuando se desarrolla dentro de un programa curricular formalmente definido y se orienta a la formación académica se puede denominar investigación formativa, cuya finalidad es la de difundir información existente, que el estudiante desarrolle capacidades para el aprendizaje permanente y mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje, en otras palabras. Esta es una técnica didáctica que permite el desarrollo de competencias investigativas, lo que se conoce como “la enseñanza a través de la investigación” (Parra, 2009; Martínez y Márquez, 2014).

En estricto sentido, los estudiantes tienen la responsabilidad de desempeñar un papel de liderazgo en el aprendizaje, es decir, posicionarse como protagonista activo de su propio proceso de aprendizaje. Por otro lado, el rol del profesorado es manejar la metodología de la investigación y la de incorporar en su práctica pedagógica un proceso de aprendizaje independiente y se requiere una articulación activa entre docente y estudiante como ejes determinantes en el proceso académico (Asis et al., 2022). En este contexto, la formación para la investigación se define como el conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para que exista un desempeño con éxito en actividades productivas asociadas a la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación (Miyahira, 2009).

La investigación formativa desarrolla en los estudiantes las capacidades de interpretación, de análisis y síntesis de la información, búsqueda de problemas no resueltos, pensamiento crítico y otras capacidades como la observación, descripción y comparación. En consecuencia, la investigación formativa y la formación para la investigación deben desarrollarse en interacción continua (Villegas, 2016).

De lo expuesto, se pudo determinar que la investigación dentro las universidades es esencial para el proceso de formación de los estudiantes y alcanzar una educación de calidad, lo cual ha sido la base para el desarrollo de este estudio, considerando el componente *apreciación* de la ecuación planteada por el autor Boderó (2015). El término apreciación lo define Real Academia Española (2023) como “conocimiento, idea”, “sensación interior que resulta de una impresión material producida en los sentidos corporales”, es decir, se podrá conocer el criterio y concepción de los

estudiantes respecto a los procesos de investigación formativa que llevan a cargo como parte de su formación estudiantil dentro de una institución educativa.

## Metodología

Durante esta investigación se utilizó una metodología híbrida, contemplando un enfoque cuantitativo y cualitativo. El enfoque cualitativo permitió recolectar información bibliográfica para definir conceptos y particularidades que derivan del tema, por otro lado, para el enfoque cuantitativo se elaboró un cuestionario de doce preguntas que contemplan seis escalas: muy bueno, bueno, regular, malo, muy malo y no conoce, además de datos informativos referentes al sexo, rango de edad, unidad académica, carrera, matriz, sede o extensión (Hernández Sampieri y Mendoza, 2020). La ejecución de la encuesta se la realizó durante los meses de enero a marzo del año 2023, usando para ello la plataforma LimeSurvey

Para la parte cuantitativa, se utilizó un cuestionario compuesto por doce preguntas, con escala de muy bueno, bueno, regular, malo, muy malo y no conoce. Se optó por este instrumento porque permitió conocer las apreciaciones que los estudiantes tienen sobre los procesos de investigación que realizan a lo largo de su formación en la carrera universitaria. Es decir, ayudó a establecer los puntos de vista que los estudiantes tienen sobre este aspecto, lo cual resulta importante conocer de tal manera que permita implementar acciones de mejora. Sobre la parte cualitativa, se recopiló información que deriva del tema lo cual ha permitido conocer a profundidad el tema estudiado.

## Resultados

Los resultados de la presente investigación se centraron en la descripción de cuatro aspectos, en que los estudiantes han emitido una valoración al respecto y, de los cuales, se ha podido establecer una comparación con la valoración dada por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES), estos aspectos se enumeran a continuación:

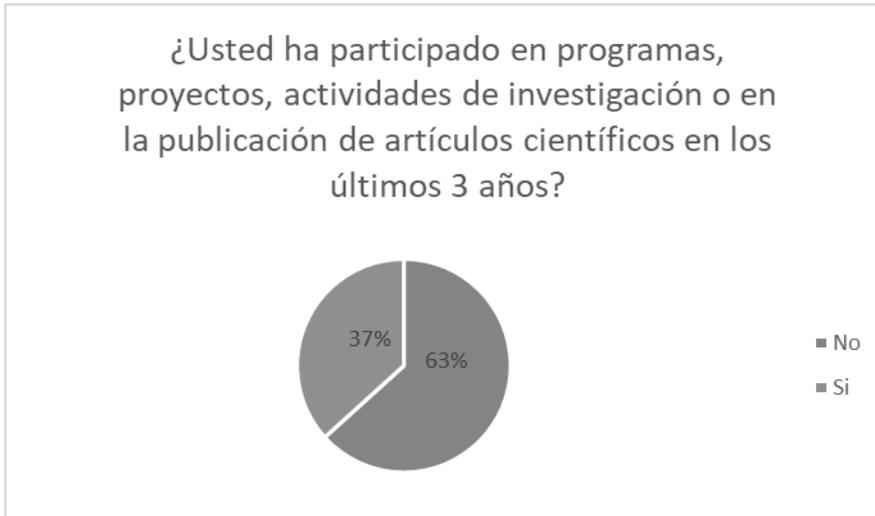
### 3.1. Participación en proyectos de investigación

El cuestionario se aplicó a 515 estudiantes pertenecientes a la UCACUE de los cuales 189 indicaron haber participado en proyectos de investigación formativa, mientras que 326 no lo han hecho. Este estudio se enfocó en considerar el número de estudiantes que sí han participado en procesos de investigación, es decir 189, el cual representa un 37%, como lo demuestra la *Figura 1*:



**Figura 1**

*Número de Estudiantes que Participaron en Proyectos de Investigación.*

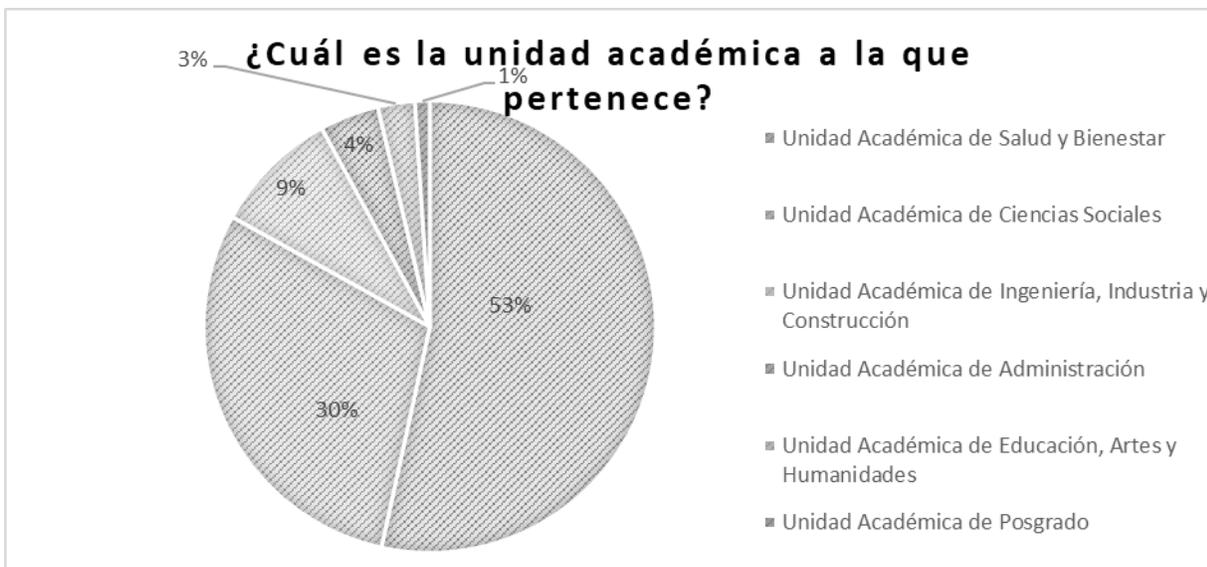


### 3.2. Participación por unidad académica

De 189 estudiantes que han participado en proyectos de investigación, el 53% pertenece a la unidad académica de salud y bienestar, siendo la unidad académica con mayor participación. Esta unidad académica está conformada por las carreras de medicina, odontología, bioquímica y farmacia, psicología clínica y enfermería.

**Figura 2**

*Porcentaje de Participación de Estudiantes por Unidad Académica.*



### 3.3. Percepción por dimensión

De acuerdo al Modelo de Evaluación de Universidades y Escuelas Politécnicas 2019 emitida por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2019) la función sustantiva de investigación comprende tres dimensiones: planificación, ejecución y resultados, cada una de ellas con sus respectivos elementos fundamentales. En este apartado, se analizó la percepción de los estudiantes respecto a la dimensión de planificación y ejecución más no las de resultado debido a que existen factores externos de los cuales resulta imposible que los estudiantes puedan emitir un criterio debido a que existen circunstancias ajenas y de las cuales no depende de ellos para establecer resultados por lo que resulta inadecuado que emitan un criterio al respecto.

#### 3.3.1. Dimensión Planificación

##### Estándar 8: Planificación de los procesos de investigación

La institución debe contar con normativa, procedimientos e instancias para el desarrollo de la investigación, para la selección, asignación de recursos, seguimiento, evaluación y publicación de resultados de los programas, proyectos de investigación enmarcados en sus líneas de investigación, procurando la participación del estudiantado (Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2019).

**Tabla 1**

*Percepción Respecto a Elementos Fundamentales del Estándar 8 vs. Calificación otorgada por el CACES.*

Elementos fundamentales	Valor percibido del estudiante	Equivalencia	Calificación del CACES	Equivalencia
8.1/8.2/8.3/8.4/8.5	3,87	Regular	5,00	Muy buena

Como se ve en la *Tabla 1*, este estándar está compuesto por cinco elementos fundamentales, donde los estudiantes otorgan una calificación de 3,87 el cual es *REGULAR*. En este mismo contexto, el ente regulador otorga una valoración de 5 que representa una calificación de *MUY BUENA*. Se puede determinar que calificación que otorga el estudiante y el ente regulador es significativamente apreciable lo que demuestra que en la planificación de procesos de investigación debe existir una estructuración sólida de tal manera que los estudiantes puedan valorar de la misma manera que lo hace el CACES.

**Tabla 2**

*Percepción del Estándar 8 y Equivalencia.*

DIMENSIÓN	Valor percibido por Estudiante nivel general	Equivalencia
ESTANDAR 8	7,238095238	BUENO

En conclusión, de manera general este estándar es percibido por los estudiantes con una calificación de 7,23 equivalente a *BUENO*, lo cual evidencia que este estándar es cumplido en su totalidad como se observa en la *Tabla 2*.

### 3.3.2. Dimensión Ejecución

#### Estándar 9: Ejecución de los procesos de investigación

Este estándar hace referencia a que la institución selecciona programas, proyectos de investigación científica, tecnológica mediante procedimientos de arbitraje preferentemente enmarcados en las líneas de investigación y/o dominios académicos, ejecuta los recursos provenientes de fondos internos y externos, da seguimiento y los evalúa, reconociendo los logros del profesorado y estudiantado, acorde con la normativa del sistema de educación superior, en el marco de principios éticos (Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2019).

**Tabla 3**

*Percepción Respecto a Elementos Fundamentales del Estándar 9 vs. Calificación otorgada por el CACES.*

Elementos fundamentales	Valor percibido del estudiante	Equivalencia	Calificación del CACES	Equivalencia
9.1/9.2/9.3/9.4/9.5	3,79	Regular	4,60	Bueno

Este estándar está compuesto por cinco elementos fundamentales, donde la percepción que los estudiantes otorga es de 3,79 equivalente a *REGULAR*. Sobre este aspecto el CACES califica los elementos fundamentales como 4,60 que representa una calificación de *BUENO*.

La *Tabla 3* demostró que existe una diferencia entre ambas calificaciones, lo cual determina que la ejecución de los procesos de investigación para los estudiantes no se cumple en su totalidad, lo cual es un factor importante que debe ser considerado debido a que el CACES otorga una calificación distinta.

**Tabla 4**

*Percepción del Estándar 9 y Equivalencia.*

DIMENSIÓN	Valor percibido por Estudiante nivel general	Equivalencia
ESTANDAR 9	7,142857143	BUENO

De manera general, tal como se ve en la *Tabla 4*, los estudiantes califican este estándar con 7,14 equivalente a *BUENO*, lo cual significa que existe procesos de ejecución de procesos de investigación llevados a cabo de una manera adecuada.

### 3.3.3. Percepción por elemento fundamental

Para cada elemento fundamental tanto del estándar 8 como 9 se considerará: i) la percepción del estudiante, ii) la calificación ideal que se debería obtener, iii) la calificación obtenida por el CACES y iv) la diferencia entre la percepción del estudiante y la calificación obtenida por el CACES.

#### Estándar 8: Planificación de los procesos de investigación

**Tabla 5**

*Valoración de Cada Elemento Fundamental.*

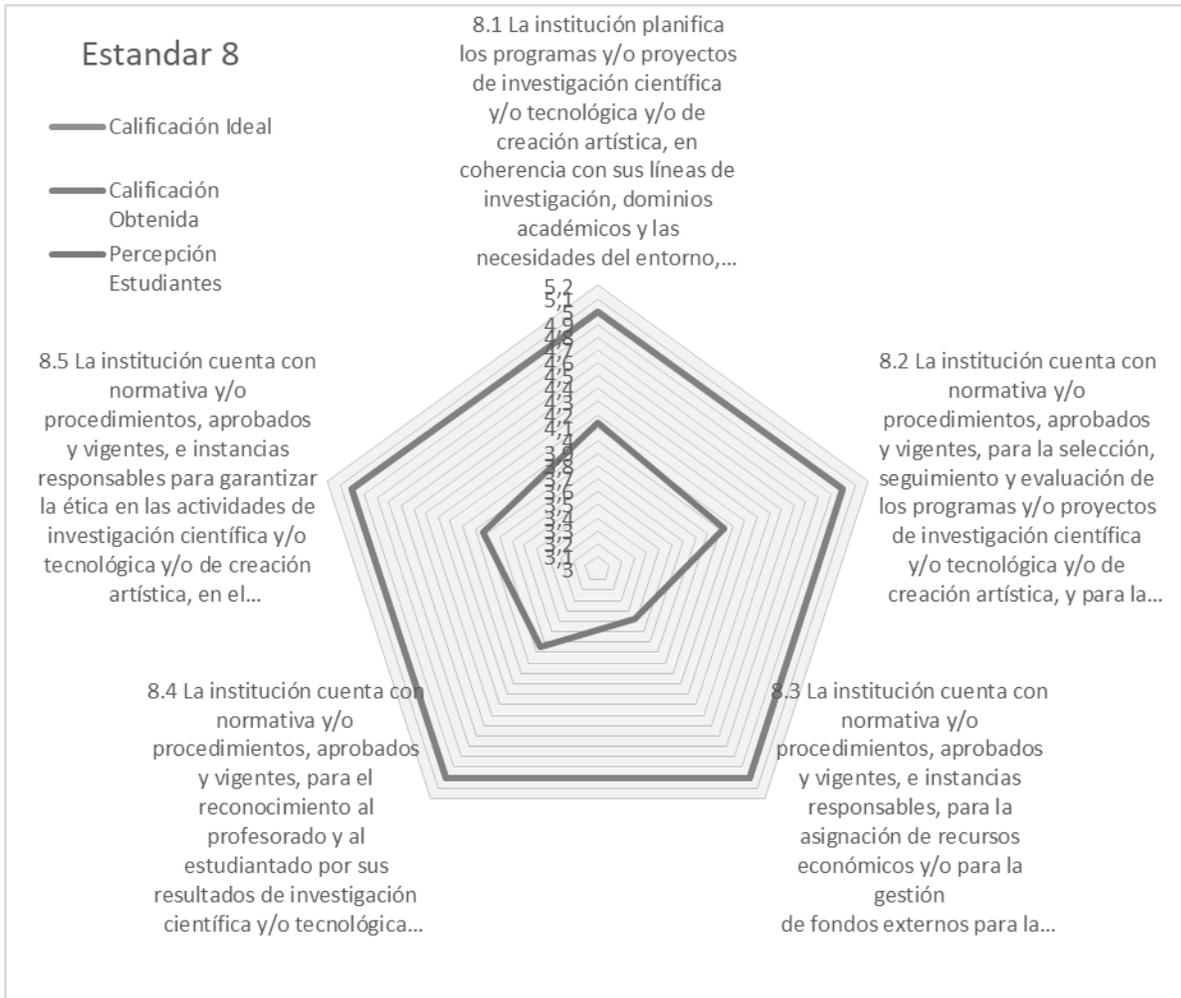
Elemento fundamental	Percepción estudiante	Calificación ideal CACES	Calificación obtenida CACES	Diferencia: Percepción del estudiante vs. calificación obtenida CACES
<b>8.1:</b> Planifica los programas, coherencia con sus líneas de investigación, dominios académicos y las necesidades del entorno	4,13	5	5	0,86
<b>8.2:</b> Selección, seguimiento y evaluación de los programas y proyectos de investigación	4,03	5	5	0,96
<b>8.3:</b> Asignación de recursos económico y/o para la gestión de fondos para la investigación científica	3,48	5	5	1,51
<b>8.4:</b> Reconocimiento al profesorado y al estudiantado por sus resultados de investigación científica	3,75	5	5	1,24
<b>8.5:</b> Garantizar la ética en las actividades de investigación científica	3,93	5	5	1,06

Respecto al elemento fundamental 8.1 y 8.2 se puede observar en la *Tabla 5* que la percepción del estudiante se encuentra en 4, de igual manera la calificación obtenida por el CACES representa 5, lo cual se asemejan ambos criterios, existiendo concordancia.

Por otro lado, los elementos 8.3, 8.4 y 8.5 la percepción del estudiante es intermedia, pero la calificación que otorga el CACES es de 5, por lo que existe una diferencia significativa entre ambos criterios, es decir, no existe pertinencia entre ambos valores, siendo un aspecto que se debe fortalecer en todas sus áreas.

**Figura 3**

**Comparación de Elementos Fundamentales del CACES vs. Percepción de los Estudiantes Respecto a cada Elemento.**



En la *Figura 3* se puede observar que existe similitud entre la calificación ideal y la calificación obtenida por parte del CACES, por lo que existe pertinencia entre la valoración del ente regulador y la percepción del estudiante respecto a la dimensión planificación de procesos de investigación.

### 3.3.4. Dimensión Ejecución

#### Estándar 9: Ejecución de los procesos de investigación

Tabla 6

Valoración de Cada Elemento Fundamental.

Elemento fundamental	Percepción estudiante	Calificación ideal CACES	Calificación obtenida CACES	Diferencia: Percepción del estudiante vs. calificación obtenida CACES
9.1: Arbitraje para la selección de programas y/o proyectos de investigación científica	3,66	5	5	1,33
9.2: Seguimiento y evalúa los programas y/o proyectos de investigación científica	3,69	5	5	1,30
9.3: Asignación de carga horaria y las horas de participación del estudiantado se registran como parte de sus actividades académicas.	3,73	5	5	1,26
9.4: Procedimientos éticos en las actividades de investigación científica	4,10	5	4	-0,10
9.5: Reconoce los logros de los actores de investigación	3,75	5	4	0,24

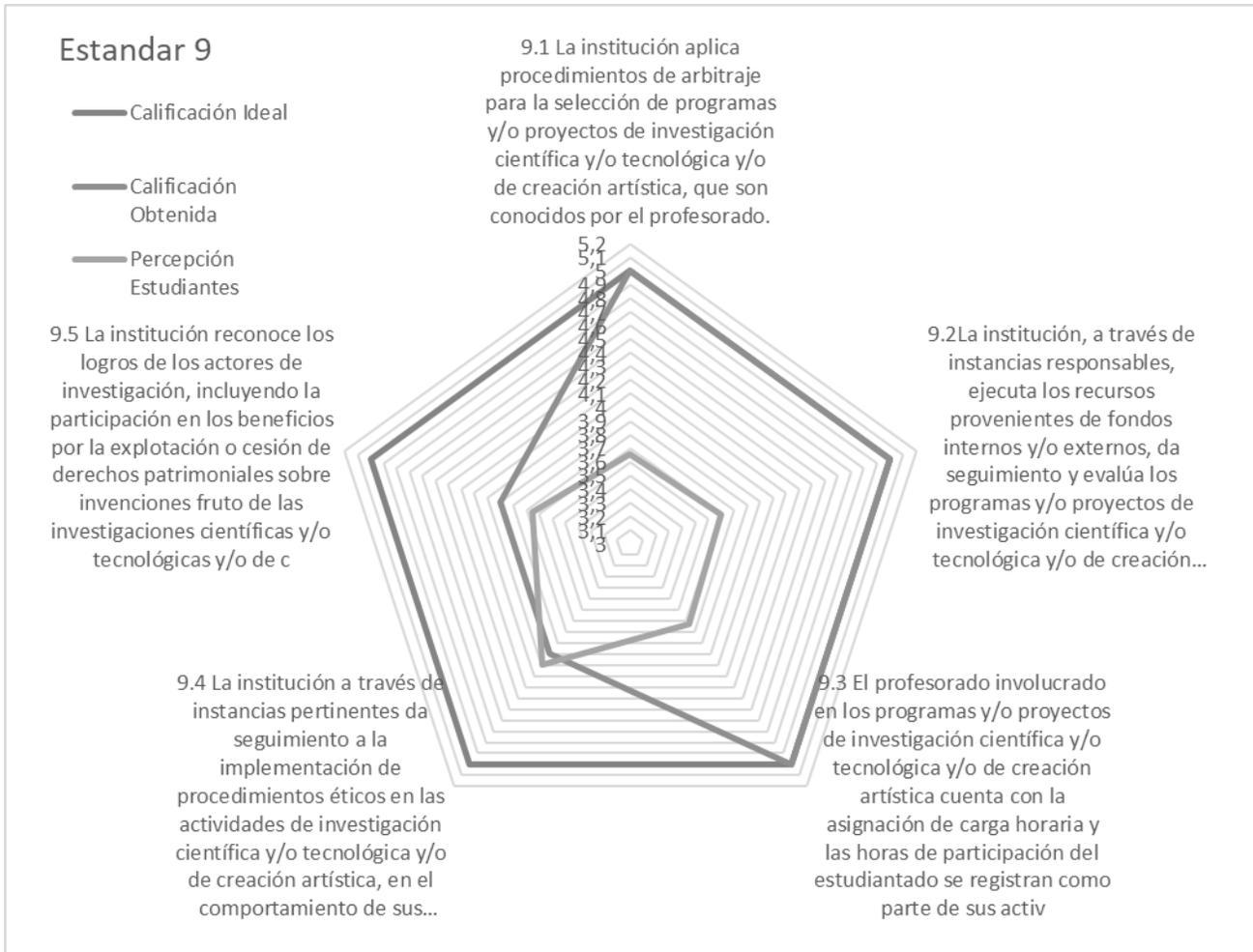
Respecto a los elementos fundamentales 9.1,9.2, y 9.3, la *Tabla 6* muestra que la percepción del estudiante se encuentra sobre 3 lo cual es una calificación distinta a la calificación obtenida por el CACES, que es de 5, por lo que la diferencia entre ambos es considerable. Esto demuestra que no existe concordancia entre lo que el estudiante percibe en cuanto a la ejecución de los procesos de investigación y lo que el ente regulador considera.

La percepción del estudiante respecto al elemento fundamental 9.4 es de 4,10, mientras que la calificación obtenida por el CACES es de 4, por lo tanto, los estudiantes perciben de mejor manera los procedimientos éticos de actividades de investigación, lo cual el ente regulador no ha alcanzado a determinar de tal manera que se obtenga una calificación mayor.

Finalmente, la percepción del estudiante sobre el elemento fundamental 9.5 es de 3,75 pero la calificación otorgada por el CACES es de 4 lo que demuestra que existe un reconocimiento real respecto a los logros de los actores en la ejecución de los procesos de investigación siendo la diferencia entre ambos criterios mínimo.

**Figura 4**

*Comparación de Elementos Fundamentales del CACES vs. Percepción de los Estudiantes respecto a cada Elemento.*



## Conclusiones

El quehacer investigativo no debe quedarse en procesos mecánicos ni prácticas metodológicas, deben ser llevadas a la práctica, en el que el conocimiento y la innovación sean exteriorizados mediante la aplicación de resultados en la vida cotidiana.

De manera general, la función sustantiva de investigación resultó positiva y relevante conforme a la percepción que los estudiantes lo determinaron. Por esta razón, que el promedio 7.23/10 equivalente a BUENO. Si bien es cierto la calificación es buena, se debe instaurar un principio de mejora continua, para lo cual se debe fortalecer: **i)** la coherencia de los proyectos de investigación formativa con las asignaturas de la malla curricular y que estos responden a las necesidades del entorno; **ii)** mejorar la eficiencia, eficacia, y trazabilidad de los procedimientos de: selección, seguimiento y evaluación; **iii)** la asignación de recursos económicos para la investigación; **iv)**

reconocimiento a los estudiantes por los logros y aportes obtenidos a través de proyectos de investigación; formativa, y v) procedimientos para garantizar la ética en las actividades de investigación.

Resulta esencial mantener y fortalecer la investigación formativa en las IES desde los primeros niveles generando cimientos básicos y comprensión completa respecto a los lineamientos para la comunicación académica, y aportes a la solución de problemas que aquejan al entorno. De esta forma, se garantizará el desarrollo integral de los estudiantes y el logro de la excelencia académica para alcanzar una mejora continua.

Además, las IES deben repensar y replantear sus procesos, procedimientos para mejorar permanentemente en beneficio de la comunidad académica considerando la percepción y el nivel de satisfacción de los mismos.

Por otro lado, el CACES como organismo de control debe tomar en consideración los criterios emitidos por los estudiantes ya que sus opiniones son un factor clave a considerar al momento de emitir una calificación, ya que ellos conocen la forma en la que los procesos se llevan a cabo dentro de diversos campos, por lo que estos criterios no deben ser ignorados.

### **Agradecimientos**

Este trabajo de investigación fue desarrollado en el Laboratorio de Gestión de Calidad Educativa del Centro de Investigación, Innovación y Transferencia de Tecnología de la Universidad Católica de Cuenca – Ecuador como una contribución en el desarrollo del conocimiento y la mejora en la calidad educativa, dentro del Proyecto de Investigación *“Modelo de Gestión para Instituciones Educativas del Ecuador que incida en la mejora de la calidad”*, con código PIC5P23-08.



## Referencias

- Asis, M., Monzón, E., y Hernández, E. (2022). Investigación formativa para la enseñanza y aprendizaje en las universidades. *Mendive Revista de Educación*, 20(2), 675–691. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962022000200675&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962022000200675&script=sci_abstract&lng=pt)
- Augusto, C. (2003). Investigación e investigación formativa. *Nómadas*, (18), 183–193. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3991809>
- Bodero, H. (2015). El impacto de la calidad académica. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 4(1), 41–51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5042937>
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (2019). *Modelo de Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas*. Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. [https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/3.-Modelo\\_Eval\\_UEP\\_2019\\_compressed.pdf](https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/3.-Modelo_Eval_UEP_2019_compressed.pdf)
- Guerra, R. (2017). ¿Formación para la investigación o investigación formativa? La investigación y la formación como pilar común de desarrollo. *Redipe*, 6(1), 84–89. <http://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/180>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández León, R. y Coello, S. (2011). *El proceso de investigación científica*. La Editorial Universitaria.
- Maldonado, L., Landazábal, D., Hernández, J., Ruiz, Y., Claro, A., Vanegas, H., y Cruz, S. (2007). Visibilidad y formación en investigación. Estrategias para el desarrollo de competencias investigativas. *Revista Studiositas.*, 2(2), 43–56. <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/502%0D>
- Marín, L. (2010). Gestión del conocimiento y cultura investigativa: una aproximación teórica-crítica. *Praxis*, 6(1), 53–73. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907225>
- Martínez, D. y Márquez, D. (2014). Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 347–360. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2110>
- Miyahira, J. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista Médica Herediana*, 20(3), 119–122. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s1018-130x2009000300001](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1018-130x2009000300001)

Parra, C. (2009). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, 7, 57–77. <http://educacion-yeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/549>

Real Academia Española (2023). Percepción. *Real Academia Española*. <https://dle.rae.es/percepción>

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47–53. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>

Villegas, Z. (2016). Prácticas y praxis de investigación en las universidades. *Revista Ciencias de La Educación*, 26(48), 347–359.



Copyright (2025) © Santiago Arturo Moscoso Bernal, Cristina Alexandra Pulla Abad, Wilson Rene Minchala Bacuilima y Adriana Marrero Fernández



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

# La Efectividad del Mindfulness en el Tratamiento del Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad en niños y adolescentes: Una Revisión Bibliográfica

*The effectiveness of mindfulness in the treatment of Attention Deficit Hyperactivity Disorder in children and adolescents: A bibliographic review*

Fecha de recepción: 2025-02-24 • Fecha de aceptación: 2025-02-25 • Fecha de publicación: 2025-03-10

**Nayeli Anahís Cargua Silva<sup>1</sup>**

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

e1600783748@uisrael.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-9828-8929>

**Fabrizio Alejandro Vásquez de la Bandera Cabezas<sup>2</sup>**

Universidad Técnica de Ambato, Ecuador

cfa.vasquez@uta.edu.ec

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

e1803521754@uisrael.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-5809-7325>

**Karen Merizalde Torres<sup>3</sup>**

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

kamerizaldet@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-2670-3866>

**Ana Victoria Poenitz<sup>4</sup>**

Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

apoenitz@uisrael.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5150-1812>

## RESUMEN

Este estudio de revisión bibliográfica examinó la efectividad que tiene el tratamiento de mindfulness para el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Este trastorno es caracterizado por darse en la etapa del neurodesarrollo, presenta baja atención y alta impulsividad e hiperactividad que dificulta la capacidad de regulación emocional, funciones ejecutivas y el bienestar de la persona. Ante la prevalencia de TDAH en niños y adolescentes las intervenciones de mindfulness (MBI) son un método de tratamiento no farmacológico efectivo para mejorar esta sintomatología. Se realizó una búsqueda en las bases de datos: Web of Science, PubMed, Scopus, Dialnet y Google Scholar, siendo seleccionados 20 artículos por medio del método prisma: 11 fuentes primarias, 1 estudio descriptivo, 1 estudio de revisión, 5 revisiones sistemáticas y 2 metaanálisis. Los resultados evidenciaron que el MBI permite un incremento considerable en la capacidad atencional, algunas funciones ejecutivas y la regulación de emociones permitiendo un mejor rendimiento académico y mejor calidad de vida. Así, el mindfulness es un tratamiento eficaz que al ser combinado con otros programas y técnicas permite un tratamiento completo. No obstante, es necesario que las intervenciones sean personalizadas y los participantes estén comprometidos para mejores resultados.

**PALABRAS CLAVE:** TDAH, mindfulness, intervención, neurodesarrollo, adolescentes

## ABSTRACT

This review study examines the effectiveness of mindfulness treatment for Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in children and adolescents. This disorder is characterized by low attention and high impulsivity and hyperactivity in the neurodevelopmental stage, which hinders the ability of emotional regulation, executive functions and well-being of the person. Given the prevalence of ADHD in children and adolescents, mindfulness interventions (MBI) are an effective non-pharmacological treatment method to improve this symptomatology. A search was carried out in the following databases: Web of Science, PubMed, Scopus, Dialnet and Google Scholar, and twenty articles were selected using the prism method: 11 primary sources, 1 descriptive study, 1 review study, 5 systematic reviews and 2 meta-analyses. The results show that MBI allows a considerable increase in attentional capacity, some executive functions and emotion regulation allowing better academic performance and better quality of life. In summary, mindfulness is an effective treatment that when combined with other programs and techniques allows complete treatment. However, it is necessary that the interventions are personalized and that the participants are committed for better results.

**KEYWORDS:** ADHD, mindfulness, intervention, neurodevelopment, teenagers

## Introducción

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es padecido por un considerable porcentaje de niños y adolescentes; la sintomatología principal es la impulsividad, hiperactividad e inatención (Mejía et al., 2023). Estas características dificultan el desenvolvimiento social y académico del infante y adolescente, pues afecta el funcionamiento a nivel ejecutivo y la regulación de sus emociones. La prevalencia del TDAH es aproximadamente alrededor del 4% en la adultez y el 5% en la infancia (American Psychiatric Association [APA], 2013). En lo que respecta a la adolescencia, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) señala que este trastorno lo padecen el 3.1% de adolescentes que tienen edades comprendidas de 10 a 14 años y los de 15 a 19 años representan el 2,9%; evidentemente, es necesario indagar tratamientos efectivos y sostenibles. Se debe destacar que los estudiantes con TDAH tienen dificultades para seguir instrucciones, completar tareas, mantener el foco atencional, baja tolerancia a la frustración e irritabilidad (López y Pastor, 2019); aspectos que dificulta la escolarización y afecta su bienestar que puede durar hasta la adolescencia y la vida adulta (Lanchipa et al., 2024).

Actualmente, el tratamiento tradicional del TDAH tiene un abordaje farmacológico, especialmente con el metilfenidato y no farmacológico como la terapia cognitivo – conductual y el coaching (Kooij et al., 2019). No obstante, con solo la medicación se ha observado que no es suficiente, pues los niños con TDAH siguen teniendo resultados debajo de sus pares sin la condición (Dalrympe et al., 2020). Por lo tanto, esto ha producido un creciente interés en las diferentes intervenciones, como el mindfulness, que permite mejorar la atención plena y que se mantenga en el presente, sin juicios (Evans et al., 2018).

El mindfulness presenta evidencia de ser una herramienta adecuada para la desregulación emocional, el manejo del estrés, el funcionamiento ejecutivo, la atención y la conciencia (Mejía et al., 2023). Su empleabilidad en poblaciones clínicas con problemas conductuales y de regulación emocional sigue incrementando, al igual que sus adaptaciones para población no clínica. Las intervenciones basadas en mindfulness incluyen generalmente ejercicios de respiración, meditación y conciencia corporal; ejercicios esquematizados para desarrollar la atención plena en el diario vivir (Schuman et al., 2020).

En lo que respecta al TDAH, el tratamiento del mindfulness ha demostrado ser útil para enfocarse en el presente, mantener el nivel atencional y resistir las distracciones tras entrenar la mente para que se enfoque en el presente (Santonastaso et al., 2020). Del mismo modo, se evidencia un desarrollo en la conciencia de las emociones y en su regulación efectiva reduciendo la reactividad emocional e impulsividad (Huguet et al., 2019). Los resultados de las investigaciones denotan que las intervenciones de MBI durante un corto tiempo causan cambios en las medidas neuropsicológicas y en la sintomatología conductual de niños y adolescentes que padecen TDAH (Santonastaso et al., 2020). Evidentemente, la mejora de los síntomas centrales del TDAH mediante el mindfulness mejora la calidad de vida de esta población.

La introducción de las técnicas de mindfulness como tratamiento del TDAH aún se está investigando, pues esta nueva perspectiva necesita más estudios empíricos especialmente en

los niños y adolescentes. Por lo tanto, esta revisión tuvo como objetivo determinar la efectividad del mindfulness en el tratamiento de las sintomatologías del TDAH en niños y adolescentes. De igual manera, sintetizar la información científica acerca del mindfulness como tratamiento en este trastorno del neurodesarrollo y analizar el impacto causado por estas intervenciones en el bienestar emocional y calidad de vida de la población infanto-juvenil.

## Metodología

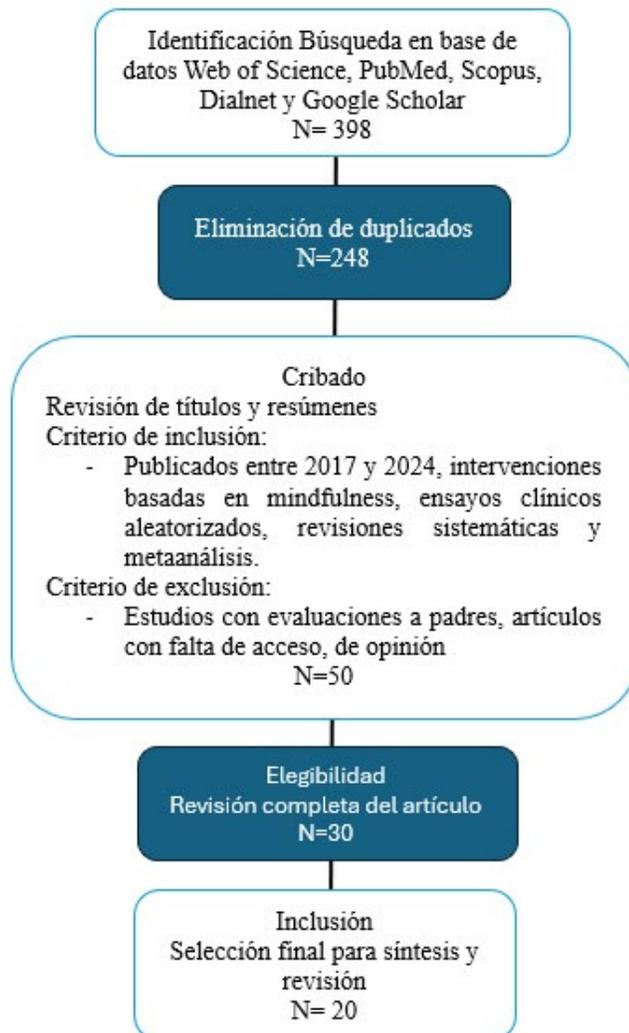
Esta revisión se realizó siguiendo las directrices PRISMA. Se utilizaron investigaciones presentes en la base de datos de Web of Science, PubMed, Scopus, Dialnet y Google Scholar. Para la búsqueda se usaron los operadores booleanos y palabras como “TDAH”, “mindfulness”, “intervención”, “niños”, “adolescentes” y sus traducciones en inglés.

Para la elección de los artículos, se usaron criterios de inclusión que fueron: estudios publicados entre el año 2017 y 2024, intervenciones basadas en mindfulness, ensayos clínicos aleatorizados, revisiones sistemáticas y metaanálisis. Mientras que, se excluyeron estudios con evaluaciones a padres, artículos con falta de acceso y de opinión. Se escogieron los artículos tras cuatro fases de selección siguiendo el diagrama de Prisma. En la primera parte se recopilaban los 398 artículos de las bases de datos previamente mencionadas y se procedió a eliminar duplicados quedando 248. En la segunda fase, se realizó el cribado eliminando artículos tras la revisión del título, del resumen y mediante los criterios de inclusión y exclusión quedando 50 artículos. Posteriormente se leyó los artículos para determinar su conveniencia. Finalmente, se escogieron 20 artículos que cumplieron los criterios de inclusión de los cuales 11 son fuentes primarias, 1 estudio descriptivo, 1 estudio de revisión, 5 revisiones sistemáticas y 2 metaanálisis.

Se debe destacar que el uso de diversos tipos de estudios científicos facilita una visión completa de la evidencia que existe acerca de la efectividad de la terapia de mindfulness en el tratamiento de TDAH en niños y adolescentes. Puesto que, las revisiones sistemáticas y los metaanálisis dan una perspectiva recopilada de la literatura existente acerca del mindfulness y el TDAH. Por otro lado, las fuentes primarias ofrecen datos empíricos sobre el mindfulness en la sintomatología del TDAH y el estudio descriptivo contextualiza y teoriza ambas variables permitiendo un análisis y síntesis completo de la temática, con adecuados resultados.

**Figura 1**

Diagrama de Flujo de PRISMA en cuatro niveles. SEQ Figura \\* ARABIC 1



Nota. Este diagrama está basado en las fases usadas para eliminar artículos, presentando los criterios de inclusión y exclusión, siendo N el número de artículos que iban quedando tras cada fase.

La información de los artículos escogidos se esquematizó en un análisis narrativo, mediante la descripción de las características de cada artículo y una comparación de los efectos del mindfulness en niños y adolescentes con TDAH en las siguientes categorías: síntomas de TDAH, funciones ejecutivas, regulación emocional, estrés parental, rendimiento académico, interacción social y bienestar general. Se tomaron en cuenta las limitaciones metodológicas de los estudios para examinar la validez de los resultados.

## Resultados

Las investigaciones escogidas evidenciaron resultados positivos con respecto a la efectividad del mindfulness en el tratamiento del TDAH en una población de niños y adolescente. Las muestras de los artículos varían entre 10 y 80 participantes que varían desde los 6 hasta los 17 años. Los programas de mindfulness que usaron fueron el programa “Mindful Schools”, protocolos específicos diseñados para el TDAH y el programa de Mindfulness para Niños y Adolescentes (MBSR-A). También, algunas de las intervenciones usaron terapia cognitivo conductual y técnicas de manejo de conducta combinadas con mindfulness para mejores resultados.

En la *Tabla 1* se muestran los resultados del efecto del mindfulness en el tratamiento del TDAH:

**Tabla 1**

*Efectos del Mindfulness en Niños y Adolescentes con TDAH.*

Estudio	Intervención de Mindfulness	Participantes	Efectos sobre la sintomatología de TDAH	Principales Hallazgos
Cairncross & Miller (2020)	Metaanálisis de terapias basadas en mindfulness	Niños y adolescentes	Reducción significativa de los síntomas del TDAH	Las terapias basadas en mindfulness resultaron ser significativamente efectivas para la reducción de los síntomas del TDAH.
Coviello et al. (2022)	Intervención de mindfulness	Niños con TDAH	Reducción de los síntomas del TDAH, mejor regulación emocional	Efectos positivos sobre el comportamiento y las funciones cognitivas, incluida la atención.
Huguet et al. (2019)	Mindfulness como modalidad de tratamiento	Niños con TDAH	Mejora en la autorregulación emocional	El mindfulness es beneficioso para el manejo de la desregulación emocional en niños con TDAH.
Lanchipa Cori et al. (2024)	Intervención de mindfulness	Niños con TDAH en Perú	Disminución de los síntomas del TDAH, mejora en la atención	Concluyó que el mindfulness es efectivo en la reducción de los síntomas del TDAH en escolares.
Lee et al. (2022)	Intervenciones basadas en mindfulness	Niños y adolescentes con TDAH	Reducción de los síntomas del TDAH, mejora en la autorregulación	Las intervenciones basadas en mindfulness fueron efectivas para mejorar tanto la atención como el comportamiento.
Valero et al. (2021)	Entrenamiento en mindfulness para niños y padres	Niños con TDAH y sus padres	Mejora en los síntomas del TDAH y en la dinámica familiar	El mindfulness mejoró los síntomas del TDAH y favoreció mejores interacciones familiares.

*Nota:* Esta tabla resume los efectos del mindfulness en niños y adolescentes con Trastorno de Atención e Hiperactividad.

Se debe destacar que estudios reportan modificaciones positivas en los problemas conductuales de los infantes tras una intervención de MIB (Coviello et al., 2022). Al igual que mejor dinámica familiar, facilitando las interacciones entre los miembros y la persona con TDAH tras el descenso de los niveles de estrés de los padres (Valero et al., 2021) y la reducción de síntomas de inatención, impulsividad e hiperactividad (Lee et al., 2022), que permite un mejor rendimiento en el ámbito escolar (Lanchipa Cori et al., 2024). Asimismo, con respecto a la calidad del sueño, después de que esta mejora mediante el entrenamiento de meditación orientada a la atención plena en los problemas conductuales en los niños disminuye. Es notorio, que los estudios muestran que el mindfulness puede ser un tratamiento complementario eficaz para los tratamientos convencionales del TDAH en población infantil y de adolescentes.

### **3.1. Efecto sobre el bienestar emocional y calidad de vida**

Las investigaciones revisadas indican que las intervenciones basadas en el mindfulness tienen un efecto positivo en el en la calidad de vida y el bienestar emocional de la población estudiada (Coviello et al., 2022). La terapia del mindfulness permite aumentar la capacidad de gestión y conciencia emocional de manera adaptativa. Esto permite que disminuya el estrés, la sensibilidad emocional y la ansiedad que es sintomatología común en personas con TDAH (Camps et al., 2021); mientras que, beneficia al desarrollo de autocontrol, manejo de agresividad y atención (Mariño et al., 2017). También, al desarrollar la atención y concentración facilita el rendimiento escolar y aprendizaje, facilitando la interacción social junto a la participación en clases para completar sus actividades de manera eficiente (López y Pastor, 2019).

Los beneficios del MBI no se enfoca solo en la parte individual pues al mejorar la atención y la regulación de las emociones los niños y adolescentes que tienen TDAH desarrollan sus habilidades sociales de manera sólida, contribuyendo a un mayor estado de bienestar completo (Mejía et al., 2023). De esta manera, se promueve el equilibrio personal y autocompasión impactando positivamente en el desarrollo biológico, psicológico y social de la población infanto-juvenil con TDAH.

### **3.2. Compromiso social, calidad de vida**

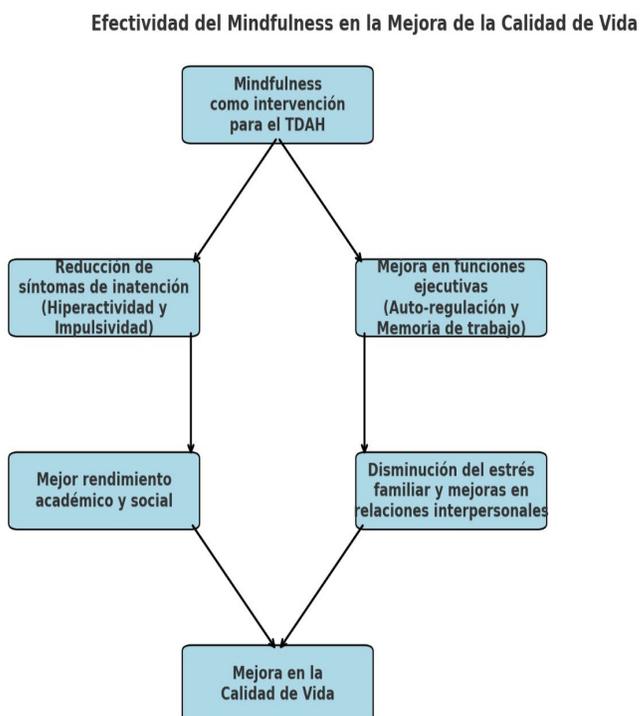
El mindfulness promueve el compromiso social tras mejorar las relaciones interpersonales. La población infanto-juvenil con TDAH que practican mindfulness pueden generar capacidades comunicacionales más efectivas y adaptativas teniendo relaciones saludables. Los cambios positivos en la autorregulación y la disminución de la impulsividad facilitan una mejor participación en actividades sociales y de grupo (Martínez, 2023).

La calidad de vida de la población clínica con TDAH puede ser afectada en varias áreas de su vida como el académico, familiar y social. El tratamiento complementario del MBI permite desarrollar una mejor calidad de vida al mitigar la sintomatología central del TDAH mientras promueve el bienestar emocional (Cairncross y Miller, 2020). Al modificar positivamente la atención, habilidades sociales, tolerancia a la frustración y regulación de las emociones, el MBI permite a los niños y adolescentes con TDAH adaptarse de forma eficiente a diferentes contextos: escuela, hogar y comunidad (Valero et al., 2021).

Del mismo modo, el mindfulness incrementa el nivel de conciencia de uno mismo y hacia los demás, permitiendo cultivar relaciones interpersonales saludables y profundas (Coviello et al., 2022). Es decir, al incentivar el equilibrio emocional y la autocompasión mediante las intervenciones de mindfulness se favorece el bienestar general y el desarrollo personal del individuo con TDAH (Palpan et al., 2020). Indudablemente, esto permite que tengan una vida más satisfactoria y plena.

**Figura 2**

*Efecto del Mindfulness en la Calidad de Vida y Bienestar.*



*Nota.* Esta figura presenta el esquema del efecto del Mindfulness en el tratamiento del TDAH en población infanto-juvenil, que permite la reducción de los síntomas característicos permitiendo mejor rendimiento académico y social, junto a la reducción del nivel de estrés en la familia y mejores relaciones interpersonales mejorando la calidad de vida de la persona.

### 3.3. Discusión

Los artículos revisados en este estudio destacaron los efectos positivos de la terapia del mindfulness en niños y adolescentes con TDAH, esencialmente en la reducción de la inatención e hiperactividad, mejora en las funciones ejecutivas, regulación emocional.

Investigaciones como el de Cairncorss y Miller (2020) y el de Lee et al. (2022) destacaron que los tratamientos basados en mindfulness, especialmente los que se enfocan en el control atencional y

la mejora de la autorregulación, son efectivas para desarrollar la capacidad de control de impulsos y concentración en infantes con TDAH. De igual forma, Camps et al. (2021) y López (2023) mencionaron en sus estudios el rol esencial del entrenamiento del mindfulness en el incremento de la habilidad de autorregulación emocional, lo que permite la disminución de conductas agresivas y beneficia al bienestar emocional de la persona.

Otro punto para destacar radica en el beneficio del mindfulness para tratar la baja regulación emocional en niños con TDAH como menciona Huguet et al., (2019) en su estudio. De la misma forma, Mariño et al. (2017) confirmaron en su trabajo investigativo al denotar como la intervención del mindfulness traía como resultado una mejor estabilidad emocional tras incentivar la conciencia plena, lo que favorece a reducir la impulsividad. No obstante, Valero et al. (2021) y Santonastaso et al. (2020) indicaron que el efecto positivo del tratamiento con MBI en el trastorno de TDAH en población infantojuvenil depende de las características específicas de cada participante, las técnicas de intervención y la duración del programa. Evidentemente, esto demuestra los límites de las investigaciones de esta temática y la necesidad de seguir investigando para encontrar mejores programas e intervenciones que potencien la efectividad del mindfulness como tratamiento en niños y adolescentes con TDAH.

Por otro lado, es importante recalcar que según estudios de López y Pastor (2019) y Contreras (2022) la aplicación del mindfulness en el ámbito educativo ha evidenciado modificaciones positivas en la dinámica de la clase, entorno y rendimiento escolar, en niños con TDAH y en población no clínica. Este aspecto evidenciaría el potencial que tiene el mindfulness en trabajos de grupo.

## Conclusiones

Esta revisión confirmó que el mindfulness es un tratamiento eficaz y con evidencia científica para el TDAH en niños y adolescentes. Las intervenciones fundamentadas en mindfulness han evidenciado cambios positivos para la atención, funcionamiento ejecutivo, regulación emocional y conductual de esta población. No obstante, las intervenciones estudiadas, al igual que los instrumentos usados son heterogéneos, dificultando una interpretación general de la efectividad del mindfulness.

Aunque los programas y protocolos de intervención se diferencian en técnicas específicas y duración, todos los estudios evidenciaron mejoras tras la aplicación de las técnicas de mindfulness. Se evidenció que los principios esenciales de la atención plena son prácticos para el abordaje de la sintomatología del TDAH. Es importante destacar que el mindfulness no se usa de forma aislada, sino es complementaria a otras técnicas de abordaje. Por lo tanto, los programas deben basarse en el principio de validez ecológica, personalizándose según las necesidades particulares de cada niño o adolescente con el objetivo de mejorar su calidad de vida.

El tratamiento de Mindfulness en el TDAH genera un cambio radical en la vida de los niños y adolescentes, pues al reducir los síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad y mejorar las funciones ejecutivas, regulación emocional, autocontrol y comportamiento, la persona tiene un mejor rendimiento a nivel académico, puede relacionarse con sus pares de forma óptima y



mejora la interacción familiar. Estos beneficios repercuten positivamente en la calidad de vida y el bienestar general del individuo pues se siente aceptado social y psicológicamente se encuentra estable.

A partir del estudio realizado, se recomienda personalizar los programas de mindfulness para que se adapten a las características personales de cada niño o adolescente, analizando la etapa etaria, sintomatología específica del TDAH y el nivel de desarrollo. De la misma manera, la importancia de considerar el nivel de compromiso de la persona en la práctica del mindfulness, pues esta es esencial para la eficacia de la intervención. Asimismo, es necesario usar estrategias para motivar a la participación constante de la población infanto-juvenil en la ejecución de la planificación contemplada en los programas.

A nivel educativo, se necesita capacitar en mindfulness a los docentes y educadores, para la aplicación de estas técnicas en el aula y la generación de un ambiente inclusivo de apoyo a estudiantes con TDAH de forma adecuada. Además, de implementar programas de mindfulness como complemento en el ámbito educativo pues la mayor ventaja es el desarrollo de la conciencia de uno mismo y la de los demás, reducción de estrés, regulación emocional y mejora el nivel atencional en poblaciones clínicas y no clínicas de estudiantes en edades infantiles y adolescentes. Finalmente, es esencial realizar más estudios con metodologías rigurosas, incluyendo cortes longitudinales y grupos de control, para entender la efectividad del mindfulness en el tratamiento a niños y adolescentes con TDAH a largo plazo.

## Referencias

- American Psychiatric Association (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. American Psychiatric Pub. Camps, M., Sandín, M., y Amutio, A. (2021). Intervención basada en mindfulness para la mejora de los conductos problemáticos en el alumnado con necesidades educativas especiales. *Revista Catalana de Pedagogía*, 20, 3-25. <https://doi.org/10.2436/20.3007.01.162>
- Cairncross, M. y Miller, C. (2020). The Effectiveness of Mindfulness-Based Therapies for ADHD: A Meta-Analytic Review. *Journal Of Attention Disorders*, 24(5), 627-643. <https://doi.org/10.1177/1087054715625301>
- Contreras, S. (2022). Mindfulness: una alternativa para afrontar el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Aula De Encuentro*, 24(1), 213-242. <https://doi.org/10.17561/ae.v24n1.7039>
- Coviello, B., Mello, E., Nunes, I., Barbosa, M., Rossi, R., Martins, V., y de Oliveira, J. (2022). Efeitos de uma intervenção baseada em mindfulness em crianças com TDAH. *Cadernos de Pós-Graduação Em Distúrbios Do Desenvolvimento*, 22(2). <https://doi.org/10.5935/cadernosdisturbios.v22n2p139-142>
- Dalrymple, R. A., McKenna, L., Russell, S., y Duthie, J. (2020). NICE guideline review: Attention deficit hyperactivity disorder: diagnosis and management (NG87). *Archives of Disease in Childhood - Education and Practice*, 105, 289-293. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2019-316928>
- Evans, S., Ling, M., Hill, B., Rinehart, N., Austin, D., y Sciberras, E. (2018). Systematic review of meditation-based interventions for children with ADHD. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 27(1), 9-27. <https://doi.org/10.1007/s00787-017-1008-9>
- Huguet, A., Eguren, J., Miguel, D., Vallés, X., y Alda, J. (2019). Deficient Emotional Self-Regulation in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Mindfulness as a Useful Treatment Modality. *Journal Of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 40(6), 425-431. <https://doi.org/10.1097/dbp.0000000000000682>
- Lanchipa, J., Porras, M., y Centella, D. (2024). Atención plena para disminuir la sintomatología de TDAH en escolares de Perú. *Revista Vive*, 7(20), 598-607. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v7i20.325>
- Lee, Y., Chen, C., y Lin, K. (2022). Effects of Mindfulness-Based Interventions in Children and Adolescents with ADHD: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 19(22). <https://doi.org/10.3390/ijerph192215198>
- Llanos, L., García, D., González, H., y Puentes, P. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Pediatría Aten Primaria*, 21(83), 101-108. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1139-76322019000300004&script=sci\\_arttext](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1139-76322019000300004&script=sci_arttext)
- López Secanell, I. y Pastor, S. (2019). Mindfulness y el Abordaje del TDAH en el Contexto Educativo. *Revista Brasileira Educacao Especial*, 25(1), 175-188. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382519000100011> [linkcopiar](#)

- López Martínez, V. (2023). Mindfulness para la mejora de la regulación emocional en el alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Voces de la Educación*, 8(15), 130-48. <https://www.revista.voces-de-laeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/561>
- Mariño, V., Sanz, P., y Fernández, M. (2017). Efectividad del mindfulness en personas con TDAH: estudio de revisión. *ReiDoCrea*, 6, 260-273. <http://hdl.handle.net/10481/48549>
- Mejía, A., Núñez, M., Flores, V., y Salazar, M. (2023). Efectividad del mindfulness en niños y adolescentes con diagnóstico de TDAH: Una revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 2679–2695. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.446>
- Organización Mundial de la Salud (10 octubre de 2024). La salud mental de los adolescentes. *Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Palpan, J., Rodriguez, T., y Mego, A. (2020). Revisión sistemática de la efectividad de la terapia cognitiva basada mindfulness en el trastorno de déficit de Atención con hiperactividad. *Teoría y Práctica: Revista Peruana de Psicología*, 2(2). <http://revistateoriaypractica.com/index.php/rtyp/article/download/32/24>
- Pinto, I., Rodrigues, C., Marques, M., Campello, S., Fernandes, L., y Melo, D. (2024). Análise da eficácia de protocolo de mindfulness para crianças com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 20. <https://doi.org/10.5935/1808-5687.20240462>
- Santonastaso, O., Zaccari, V., Crescentini, C., Fabbro, F., Capurso, V., Vicari, S., y Menghini, D. (2020). Clinical Application of Mindfulness-Oriented Meditation: A Preliminary Study in Children with ADHD. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 17(18), 6916. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186916>
- Schuman, Z., Trombka, M., Lovas, D., Brewer, J., Vago, D., Gawande, R., Dunne, J., Lazar, S., Loucks, E., y Fulwiler, C. (2020). Mindfulness and Behavior Change. *Harvard review of psychiatry*, 28(6), 371–394. <https://doi.org/10.1097/HRP.0000000000000277>
- Valero, M., Cebolla, A., y Colomer, C. (2021). Mindfulness Training for Children with ADHD and Their Parents: A Randomized Control Trial. *Journal Of Attention Disorders*, 26(5), 755-766. <https://doi.org/10.1177/10870547211027636>

Copyright (2025) © Nayeli Anahís Cargua Silva, Fabricio Alejandro Vásquez de la Bandera Cabezas, Karen Merizalde Torres y Ana Victoria Poenitz



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



# Composición musical como estrategia didáctica para desarrollar la redacción de textos en estudiantes de Educación General Básica

## *Musical Composition as a Didactic Strategy to Develop Text Writing Skills in General Basic Education Students*

Fecha de recepción: 2023-08-22 • Fecha de aceptación: 2024-07-06 • Fecha de publicación: 2025-03-10

**Emilia Cabrera Quirola**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[egcabrera@uce.edu.ec](mailto:egcabrera@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0007-4164-6085>

### RESUMEN

La composición musical aplicada en el contexto educativo es una estrategia didáctica motivadora que permite a los estudiantes conectar con situaciones de su interés y explorar sus sentimientos por medio de la experimentación con melodías y letras. La presente investigación tuvo como objetivo sugerir la composición musical como estrategia didáctica para desarrollar la redacción de textos en los estudiantes de Educación General Básica. Se desarrolló un estudio de carácter documental-bibliográfico de tipo descriptivo, con enfoque cualitativo y método deductivo. Los resultados reflejaron que los estudiantes presentaron complicaciones en la redacción de textos. Según datos recolectados por el ERCE (2019), el 77% de los alumnos presentaron dificultad al escribir una carta y el 68% al redactar un texto narrativo. Esto se debe en gran medida a la utilización de estrategias tradicionales que limitan la habilidad de redacción a algo netamente académico y obligatorio. Por lo tanto, en apoyo con las ideas de Miñan y Espinoza (2020), Chica et al. (2021) y Dzib et al. (2023),

se propuso integrar la composición musical como parte de la labor docente para fortalecer el lado creativo e imaginativo, estrategia con la cual los docentes estuvieron de acuerdo en implementar.

**PALABRAS CLAVE:** composición musical, educación musical, escritura, redacción, creatividad

## **ABSTRACT**

Musical composition applied in the educational context proves to be a motivating didactic strategy that allows students to connect with situations of interest and explore their feelings through the experimentation with melodies and lyrics. The present research aimed to suggest musical composition as a didactic strategy to develop text writing skills in students of Basic General Education. A documentary-bibliographic study was conducted, of a descriptive type, with a qualitative approach and deductive method. The results show that students have difficulties in writing texts. According to data collected by ERCE (2019), 77% of students have difficulty writing a letter and 68% have difficulty writing a narrative text. This is largely due to the use of traditional strategies that limit writing skills to something purely academic and obligatory. Therefore, in support of the ideas of Miñan and Espinoza (2020), Chica et al. (2021), and Dzib et al. (2023), it is proposed to integrate musical composition as part of the teaching process to strengthen the creative and imaginative side, a strategy that teachers agree to implement.

**KEYWORDS:** music composition, music education, writing, creativity

# Introducción

En la actualidad, los estudiantes presentan dificultad en la redacción de textos, debido a que no logran plasmar sus ideas por escrito, no siguen una estructura coherente y tienen faltas ortográficas. Esto se debe en gran parte a la práctica pedagógica, ya que no se implementa metodologías que motiven al estudiante, sino que se continúa utilizando estrategias tradicionales, que no promueven la libertad creativa y que limitan a seguir una estructura en concreto.

En la producción de textos es menester considerar estrategias significativas, de manera que mediante su empleo se pueda alcanzar el desarrollo de habilidades comunicativas, la elaboración de textos en un marco de creatividad que fortifique el conocimiento y aporte al bagaje de contenidos. (Maza et al., 2022, p. 380)

Es decir, el mantener un enfoque en las estrategias enseñanza teórica y de redacción habituales, no incentiva el potencial creativo que el estudiantado posee. Por ende, lo perciben solamente como una tarea netamente académica y obligatoria por la obtención de una calificación numérica, siendo de importancia que el docente implemente estrategias significativas para la producción de textos, que contribuyan y fomenten en el estudiantado diversas habilidades comunicativas.

En un estudio realizado, Herrera et al. (2020), a través del uso de un muestreo con enfoque selectivo, en el cual se escogieron a 37 estudiantes quienes experimentaron problemas en cuanto a la redacción de textos, los resultados indicaron que el 56,8%, no domina la utilización de normas gramaticales, de acentuación y ortográficas y el 78,4% no puede relacionar las ideas e interconectarlas, redacta párrafos sin coherencia y sin demostrar la idea principal del texto.

Estos datos, a su vez, se corroboran con un estudio llevado a cabo por Rodríguez et al. (2023), quienes mencionaron que entre los problemas frecuentes a los cuales se enfrentan los discentes son la capacidad que tienen para producir textos; estos se establecieron a través de tres niveles, donde los resultados reflejaron que el 17,31% se encuentra en un nivel de logro, el 57,69% en nivel de proceso y el 25% un nivel de inicio en las dimensiones de textualización y revisión textual. Ante esta situación, ha surgido la necesidad de buscar metodologías y estrategias motivadoras que promuevan y mejoren la redacción de textos en los alumnos. Así, el presente estudio exploró la aplicación de la composición musical como una estrategia efectiva para abordar esta problemática.

## 1.1. Redacción de textos

La producción de textos es un medio artístico que, mediante la creatividad, permite explorar los sentimientos y emociones a través del uso de la palabra: "El proceso de escribir se debe traducir en producción de ideas, en la generación de conceptos y puntos de vista que promoverán un verdadero acto comunicativo" (Herrera et al, 2020, p. 26). Es decir, la escritura o producción de textos es la parte fundamental del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esto debido a que, con su correcta aplicación, los estudiantes podrán hacer uso de este recurso para así transmitir todo aquello que sientan y deseen compartir, y a su vez, esto permitirá que por medio de la práctica

puedan desarrollar una mejor redacción entendiendo la estructura de los textos, haciendo uso de los recursos literarios aprendidos y comprendiendo el proceso que han realizado.

Así mismo, a la escritura se la considera como un proceso fundamental para la comunicación y mediante su aplicación se ha logrado generar, establecer, registrar y almacenar todo tipo de información.

La escritura se transforma en la posibilidad de crecimiento constante y no una simple habilidad, porque además de servir de puente para conocer o dar a conocer, también reforma la conciencia; es decir, que la expresión escrita tiene efectos en los pensamientos y sentimientos de quien la emite. (Pisco et al., 2023, p.334).

Por lo tanto, la escritura debe ser entendida más allá del aprendizaje técnico, pues no solo consiste en aplicar de manera correcta una estructura gramatical, sino que también es importante que el estudiante pueda identificar esta actividad como una fuente para expresar aquello que siente, poder transformar sus emociones por medio de la palabra, aplicando lo teórico con la práctica, para que así pueda experimentar su interior y transmitirlo a través de la estética del lenguaje para aprender a comunicar y expresar, entender y reflexionar, comprender y analizar.

Por otra parte, la redacción de textos, en su mayoría se encuentra enmarcado en la aplicación de metodologías tradicionales que no motivan a los estudiantes, por lo que la aplicación de esta actividad resulta ser aburrida y se la realiza solamente con el fin de cumplir con una tarea.

Las estrategias didácticas para la producción de textos literarios narrativos no sólo benefician al estudiante como lector sino también desde el punto de vista de la escritura, debido a que, posibilita sacar a flote sus ideas, conocimientos, imaginación, sentimientos y emociones. (Maza et al., 2022, p.380).

De tal manera, la redacción de textos se ha visto limitada solo a la enseñanza teórica, en la cual el docente se ha encargado de dar el tema y no permitir la participación del estudiante, lo cual no contribuye al aprendizaje significativo, sino más bien a un proceso de memorización. El estudiante necesita ser partícipe del proceso de redactar, ya que, mediante esta actividad, puede explorar y reflexionar sus propias ideas y llegar a la construcción de un texto de su interés.

### 1.1.1. Importancia de la redacción de textos

La redacción de textos es una herramienta fundamental para explorar diversos conocimientos e información.

La escritura es una poderosa herramienta que desarrolla el pensamiento y canaliza el aprendizaje. Es un elemento estratégico para los ciudadanos del mundo que se mueven en un terreno cada vez más global, con fluidez constante e inmediata de información, datos y conocimientos. (Rodríguez et al., 2023, p. 290)

De tal manera, la escritura de textos resulta ser de gran importancia para la adquisición de información y la consolidación del conocimiento en diferentes disciplinas, lo cual la convierte en un factor principal para llevar a cabo un proceso efectivo de enseñanza-aprendizaje. Esto debido a que promueve el interés del estudiante por aprender para expresar y organizar las ideas sobre un tema, reflexionar sobre lo aprendido en el aula de clases, lo cual le permitirá estructurar todas sus ideas siguiendo una estructura gramatical coherente y lógica, pero sobre todo manteniendo la esencia del tema que al estudiante le guste a través de dejar fluir su imaginación y creatividad.

### **1.1.2. Redacción creativa**

Escribir es una habilidad en la que el sujeto plasma su reflexión y comunica por medio de la palabra. Escribir con creatividad deriva hacia un fenómeno de los más complejos de la actividad humana porque implica la integración de operaciones mentales con la imaginación y la creatividad. (Puerto y Chancay, 2021, p. 3)

Por lo tanto, el redactar textos debe darse de manera creativa, para que los estudiantes puedan animarse a indagar y realizar diversos escritos por gusto. Así, pueden expresar sus diversas experiencias por medio de narraciones permitiéndoles aprender sobre la estructura que debe tener un texto y, como consiguiente, los procesos necesarios que se debe seguir para la construcción de uno con una estructura gramatical correcta. Asimismo, enfocar los textos en los intereses de los alumnos para que puedan redactar sus pensamientos e imaginario.

### **1.2. La música como medio de expresión**

La música en forma de canciones es una poderosa herramienta para expresar sentimientos difíciles de comunicar.

La música es una necesidad humana básica, es parte de la vida diaria del ser humano, donde sea que este se dirija el ritmo y las melodías lo acompañan, es usada por el ser humano para expresar sus sentimientos y emociones, la usa para representar situaciones alegres o tristes o sin más solo para disfrutar la música en sí misma. (Dzib et al., 2023, p. 4)

Es decir, las canciones permiten expresar sentimientos, estimulan emociones y la imaginación, lo cual es clave para el aprendizaje duradero. Las canciones son herramientas valiosas para conectar con las emociones y facilitar la comprensión y retención de información. Además, su capacidad de enganche y permanencia en la memoria refuerza el aprendizaje significativo. En resumen, las canciones son una forma efectiva de manifestar emociones, estimular la imaginación y promover un aprendizaje duradero.

Las canciones son una herramienta que ayuda a desarrollar muchas habilidades, en las que se incluyen la pronunciación y la escucha, además de crear un clima armonioso y estimulante para los estudiantes como elemento motivador, conectándose así dos palabras simples pero poderosas como son el entretenimiento y el aprendizaje. (Laura et al., 2024, p. 15)



Es decir, las canciones en el proceso de redacción de textos resultan un recurso didáctico enriquecedor debido a los aspectos que la componen, contribuyendo a la mejora de aspectos técnicos del lenguaje y el disfrute de la expresión emocional por medio de las letras que en esta pueden componerse.

### **1.2.1. Composición musical como estrategia innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

La composición musical es un arte que permite lograr un desarrollo integral.

La música en la escuela, ayuda al niño a desarrollar actitudes positivas, controlar y reconocer sus propias emociones, además de lograr beneficios en distintos ámbitos educativos, así como en el comportamiento y conducta de un niño. Con lo anterior descrito, se puede decir que la música no solo contribuye en el aprendizaje, sino que también sirve como terapia o rehabilitación en las dificultades del aprendizaje o trastorno del desarrollo cognitivo. (Dzib et al., 2023, p. 6)

Por lo cual, su aplicación como actividad pedagógica da como resultados varios beneficios para los estudiantes. Por medio de idear letras y jugar con melodías se puede transmitir un mensaje favoreciendo al razonamiento, la organización y sobre todo la creatividad. Es importante que en la labor docente se busquen estrategias novedosas que promuevan el interés del estudiante, para que así la clase y actividades no sean netamente monótonas, sino que formen parte de un proceso divertido que incentive el aprender.

Consideran la música como necesidad primaria de la vida, razón por la cual debe formar parte de la realidad del escolar y ser implementada como una herramienta pedagógica desde edades tempranas en el logro de las capacidades cognitivas, perceptivas y expresivas del niño, en particular las relativas a la lengua materna, donde la lectura ocupa un rol fundamental como vía de apropiación de conocimientos. (Miñan y Espinoza, 2020, p. 455)

Es decir, el incorporar la música en el proceso de enseñanza y de aprendizaje resulta ser un recurso llamativo. En primer lugar, permite que el aula de clases sea un lugar en donde el estudiante a más de aprender, podrá sentirse relajado y en confianza; de la misma manera, la música crea un impacto positivo en los estudiantes, ya que este recurso incentiva a que este se sienta más tranquilo en transmitir sus emociones, en desarrollar su lado social, y sus habilidades comunicativas y de lectoescritura.

Al trabajar con canciones se motiva y estimula la habilidad e inteligencia verbal, musical, interpersonal e intrapersonal.

La música favorece la expresión de emociones e ideas a través de la manipulación de sonidos y melodías, que fomentan experiencias significativas impulsadoras de la expresión de los seres humanos. Por ello, es primordial que en las instituciones educativas se promuevan actividades que generen habilidades expresivas como tocar instrumentos, bailar o cantar, que permiten fortalecer su desarrollo interpersonal y lingüístico. (Chica et al., 2021, p.340)



Cada estudiante es diferente y aprende de manera diversa, por lo cual buscar estrategias adecuadas para su tipo de aprendizaje es primordial para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje para que el alumno pueda adquirir conocimientos significativos. El incorporar la elaboración de canciones facilita la integración en el proceso de diversas habilidades múltiples, por ejemplo: la habilidad verbal, en cuanto al trabajo que se da por medio de la palabra; la habilidad musical, mediante la identificación de la melodía y ritmo; habilidad interpersonal, mediante la interacción que se crea con el resto de los compañeros de aula.

### 1.2.2. Aplicación de la composición musical en la redacción de textos

La composición musical como estrategia didáctica, permite que los estudiantes puedan conectar con sus intereses, para así explorar sus sentimientos y pensamientos, debido a que la música permite desarrollar una sensibilización del lenguaje, es decir, contribuye como medio de comprensión, interpretación y expresión.

La música facilita el lenguaje interpersonal y transforma maneras de pensar, sentir o actuar a través de sus melodías que suelen ser transmisoras de letras que generan sensibilidad y llegan directamente al subconsciente de las personas, propiciando estados de análisis de diversas situaciones del mundo. Por lo tanto, es menester que en los centros educativos se creen espacios didácticos donde se desarrolle el lenguaje artístico a través de diversas actividades. (Chica et al., 2021, p.340)

La música resulta ser un medio de comunicación único, el cual permite que los estudiantes construyan y transmitan mensajes de forma literaria que resulte ser novedosa, llamativa y que los apasione. Cuando se elabora una canción, se trabaja por medio de la experimentación jugando con el ritmo, rimas, métrica y estructura gramática. Por ende, esto beneficia al desarrollo de habilidades narrativas, permitiendo que mejoren en su proceso de redacción.

La combinación de la redacción de textos y la composición musical convierte en una estrategia didáctica efectiva para fomentar la comunicación escrita y las habilidades lingüísticas en los estudiantes. La utilización de textos auténticos como las letras de canciones ofrece una oportunidad única para fortalecer la lectura y escritura. Estos textos auténticos, que se encuentran en contextos reales de uso, permiten a los estudiantes explorar diversos géneros literarios, estructuras gramaticales y recursos estilísticos presentes en las canciones. Además, al trabajar con las letras de las canciones, los estudiantes expresen sus ideas, sentimientos y pensamientos de manera creativa.

## Metodología

### 2.1. Tipo de investigación

En la presente investigación, se desarrolló un estudio descriptivo con un enfoque cualitativo, para comprender y describir el impacto de la composición musical como estrategia didáctica para desarrollar la redacción de textos en estudiantes de Educación General Básica. La investigación descriptiva permitió obtener una visión detallada y precisa de cómo la utilización de la

composición musical como estrategia en el proceso de enseñanza y de aprendizaje contribuye al desarrollo de la escritura.

## 2.2. Método de investigación

El método de investigación deductiva se basa en la formulación previa de teorías o conceptos generales, para luego generar predicciones específicas que pueden ser probadas a través de la recolección y el análisis de datos. En este estudio en particular, se empleó el enfoque deductivo para guiar el diseño de la investigación y fundamentar la relación entre la composición musical como estrategia didáctica y el desarrollo de la redacción de textos en estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica. Por lo tanto, se establecieron conexiones lógicas a partir de teorías y literatura existente, permitiendo un análisis sistemático y objetivo de la relación entre la utilización de la música como herramienta pedagógica y su posible impacto en el proceso de redacción.

## 2.3. Técnica e Instrumento

Dentro del marco de esta investigación, se llevó a cabo una observación minuciosa de los proyectos educativos relacionados con la composición musical y la redacción de textos literarios en estudiantes de séptimo año. Durante el proceso de observación, se registraron datos relevantes sobre las estrategias didácticas utilizadas, las actividades realizadas y los resultados obtenidos a partir de la recopilación de documentos bibliográficos, tesis, artículos y la prueba ERCE. Esto permitió analizar el impacto de la composición musical en categorías pertinentes como el dominio gramatical, la creatividad y la motivación, con el fin de obtener información valiosa y establecer conexiones significativas en el estudio.

# Resultados

## 3.1. Comparación e interpretación de resultados

A continuación, se muestran los resultados obtenidos a partir de una revisión exhaustiva de fuentes bibliográficas y documentos relevantes. La Tabla 1 reflejó la recopilación de datos sobre proyectos educativos, tesis, artículos, y datos obtenidos en la prueba ERCE, los cuales se encuentran relacionados con la redacción de textos de estudiantes de Educación Básica y la composición musical como estrategia didáctica.

**Tabla 1**

*Ficha de Investigaciones Relacionadas con Composición Musical y la Redacción de Textos.*

Autor	Año	Metodología y población	Resultados
Herrera-Navas Christopher Olmedo-Cela Ronald Obaco-Soto Edgar	2020	Se optó por realizar un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando específicamente a 37 estudiantes que enfrentaban mayores desafíos en el ámbito de la redacción.	El indicador uno, que abarca el dominio de normas gramaticales, ortográficas y de acentuación, muestra que el 56,8% de los estudiantes no logra cumplirlo de manera satisfactoria. En este aspecto, se observan fallos en la conjugación correcta de palabras y letras, el uso adecuado de la coma y el punto, así como en la aplicación de la tilde. En sus escritos, se detectan errores en las conjugaciones verbales, omisión de tildes y falta de conocimiento en la correcta utilización de los signos de puntuación.
ERCE	2019	Aplicación del examen ERCE en estudiantes de cuarto y séptimo grado de educación básica general (EGB).	En el ámbito del contenido textual, la mayor parte de los estudiantes (55% al redactar una carta y 62% al escribir un texto narrativo) demostró habilidades al escribir sin repeticiones ni imprecisiones, mientras que aproximadamente el 90% mantuvo el enfoque en el tema principal del texto. Además, un porcentaje del 23% al redactar cartas y un 32% al escribir textos narrativos lograron mantener la cohesión en sus escritos.
Giraldo Camilo	2015	Se llevó a cabo una encuesta que incluyó preguntas tanto cerradas como abiertas, junto con una entrevista en formato abierto, dirigida a un grupo de 200 profesores.	De los 200 profesores encuestados, 198 indicaron que no implementan la escritura en el aula de manera intencional y anunciada a los estudiantes como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Vides Andrea	2014	Se utilizó un cuestionario junto con la técnica de observación para recopilar datos de 22 profesores pertenecientes al Colegio Centro Educativo El Valle.	Los resultados indican que el 100% de los educadores concuerdan en que la música es una estrategia significativa para enriquecer el proceso de formación de sus alumnos.

*Nota.* Recopilación de información relevante sobre las investigaciones relacionadas con la composición musical y la redacción de textos.

Los resultados de las investigaciones previas sugirieron que los estudiantes enfrentaron desafíos en la redacción de textos, especialmente en el cumplimiento de normas gramaticales y ortográficas. La falta de dominio de estas habilidades lingüísticas puede afectar su capacidad de comunicación escrita. Por otro lado, se notó que la incorporación de la música como enfoque pedagógico, tiene un impacto en la capacidad de los estudiantes para establecer una conexión con sus emociones, facilitando así la comprensión y retención de los temas presentados en clase. También, fomenta la imaginación y la creatividad, lo que a su vez repercute positivamente en la habilidad de los estudiantes para redactar textos.

**Tabla 2**

*Indicadores de la Composición Musical como Estrategia Didáctica y la Redacción de Textos.*

Indicador	Autor y año	Resultados
Dominio de normas gramaticales, ortográficas y de acentuación	Herrera, Olmedo y Obaco. (2020)	El 56,8% de los estudiantes no alcanza el nivel requerido en el indicador uno, que abarca el dominio de las reglas gramaticales (conjugación precisa de palabras y letras), la ortografía (uso adecuado de comas y puntos) y la acentuación (uso de tildes). Se observan equivocaciones en la conjugación de palabras, omisiones de tildes y falta de conocimiento en la aplicación de los signos de puntuación.
Creatividad y originalidad	Vides. (2014)	Un 86% de los educadores opinan que resulta significativo establecer oportunidades dentro de la asignatura que enseñan, donde sus estudiantes puedan expresarse de manera creativa a través de la música.
Motivación y participación activa	Vides. (2014)	Al examinar la perspectiva de los educadores en relación a la respuesta de sus alumnos al emplear música en el aula, se descubrió que el 100% de los docentes indicó que sus estudiantes muestran un alto nivel de motivación.
Mejora en la estructura y coherencia de los textos	ERCE (2019)	Un 77% de los estudiantes al redactar una carta y un 68% al escribir un texto narrativo experimentan dificultades para mantener la cohesión en sus escritos, esta falta de cohesión repercute en la comprensión del texto por parte del lector y en la fluidez general de la lectura.
	Giraldo. (2015)	Un 98.5% de los profesores (198 de 200) confirmaron que no emplean la escritura de manera deliberada y comunicada en el aula como una táctica para respaldar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Implementación de estrategias didácticas motivadoras	Vides. (2014)	El 100% de los docentes encuestados indican que la música desempeña un papel fundamental como estrategia para enriquecer el proceso de educación.
	Herrera, Olmedo y Obaco. (2020)	No se perciben enfoques didácticos que contribuyan al desarrollo de la escritura, a pesar de la necesidad de guiar a los estudiantes y proporcionarles las herramientas esenciales para aprender a redactar. Un 44% de los educadores no incorpora estrategias metodológicas para enseñar la redacción, mientras que un 25% utiliza escasamente técnicas para fomentar este aspecto.

Nota. Indicadores para evaluar los resultados obtenidos por otros investigadores.

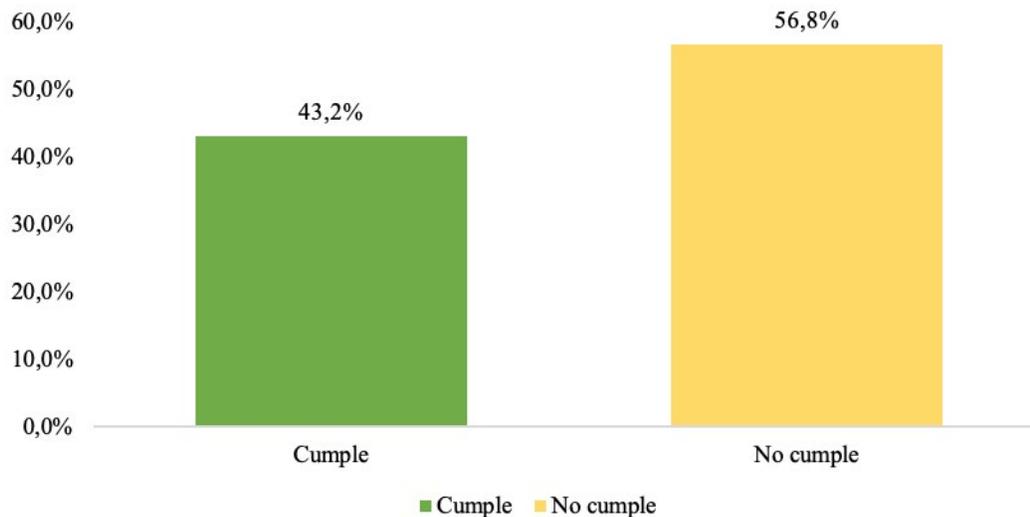
Mediante el análisis de los diversos indicadores, se demostró que el progreso de las destrezas de redacción en los estudiantes se ve afectada por las técnicas y estrategias que el docente utiliza en clase, ya que estas suelen ser repetitivas y mantienen al estudiante desmotivado en participar y aprender. A su vez, esto provoca que el estudiante cumpla con la actividad solo para poder conseguir una calificación numérica y no porque sea algo que le parezca interesante.

Por consiguiente, los resultados presentados en la *Tabla 2* mostraron que el docente debe innovar constantemente en cuanto a su práctica pedagógica y, de esta manera, pueda implementar una metodología que promueva el uso intencional de la escritura, que brinda a los estudiantes la oportunidad de plasmar sus ideas, pensamientos, emociones y sentimientos en forma de textos, para fortalecer de esta manera los aspectos del uso correcto de las normas gramaticales,

puntuación y acentuación, la estructura clara, concisa y coherente de los textos y sobre todo, estimular su creatividad mediante el empleo de la música como una estrategia motivadora.

**Figura 1**

*Indicador 1: Dominio de Normas Gramaticales, Ortográficas y de Acentuación.*

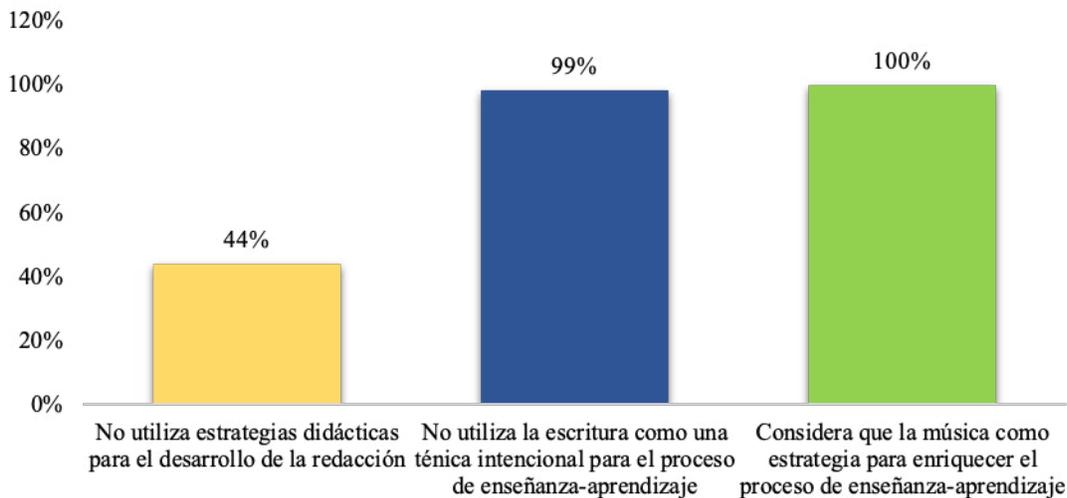


Nota. Herrera, Olmedo y Obaco (2020).

En la *Figura 1* se evidenció que un considerable porcentaje de estudiantes a la hora de redactar cartas o textos narrativos no cumplen con las normas gramaticales, ortográficas y de acentuación, es decir, presentan dificultades en cuanto a una utilización correcta de comas y puntos, dificultando el entendimiento del texto, ya que no tiene una estructura clara. Esto va de la mano con la conjugación incorrecta de palabras, verbos, pronombres adecuados, por lo que no se observa la coincidencia adecuada entre el sujeto y el verbo. Estos errores afectan la claridad y coherencia de los textos, perjudicando la comprensión por parte del lector. De tal manera, es importante abordar estas dificultades y proveer a los estudiantes los recursos indispensables para potenciar su dominio de las normas gramaticales, ortográficas y de puntuación, lo cual contribuirá a una mejor redacción de sus textos y a una comunicación escrita más efectiva.

**Figura 2**

Indicador 5: Implementación de Estrategias Didácticas Motivadoras.



Nota. Giraldo (2015), Vides (2014) y Herrera, Olmedo y Obaco (2020).

En la *Figura 2* se visualiza que los docentes no utilizaban de manera frecuente, y en algunos casos ni siquiera utilizan estrategias didácticas, que fomenten la habilidad de redacción de textos. Esto se debe en gran medida a que los maestros estaban desactualizados en cuanto a que metodología o técnicas innovadoras para fomentar la redacción creativa. Lo mencionado resulta preocupante ya que, si los educadores no utilizan los recursos esenciales para promover una redacción adecuada de textos, entonces los estudiantes no podrán mejorar su escritura.

Así mismo, en la investigación realizada por Vides (2014) se demostró que el 100% de los docentes consideran que implementar la música como estrategia didáctica contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje pues la composición musical le permite al estudiante sentirse motivado, identificarse con las tonalidades, jugar con los ritmos y rimas y así expresar sus experiencias por medio de una estructura musical. A su vez, le permite desarrollar su interés por relatar aquello que siente o piensa sobre una temática planteada en clase. Esto vuelve al proceso de escribir una actividad divertida que la realizarán por gusto y no netamente por cumplir con una tarea académica.

## Conclusiones

Basado en la revisión y análisis de la literatura, se ha establecido una correlación positiva entre la incorporación de la composición musical y el avance en la habilidad de redacción de textos. La implementación de la música como parte de la actividad pedagógica, según un amplio número de docentes, resultó ser beneficiosa para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y así estimular la imaginación, memoria y creatividad, lo que permite a los estudiantes organizar sus ideas de acuerdo con la melodía que escuchan o que pueden crear. Así, logran transmitir un

mensaje por medio de la composición de una canción favoreciendo la expresión creativa y la calidad de sus textos escritos.

De tal manera, ha sido relevante considerar el impacto que tiene la composición musical en el marco del proceso educativo, ya que posibilita a los educadores el implementar estrategias que motiven a los estudiantes y no solamente englobarse en algo repetitivo y tradicional. Además, contribuye a que los estudiantes puedan utilizar el medio musical como una forma de expresarse creativamente. Así mismo, la música influye de manera positiva en la redacción de textos, dado que inspira a los estudiantes a comunicar sus emociones, pensamientos e ideas, a través de palabras escritas que acompañen a la melodía, mejorando así sus habilidades de escritura y dando lugar a la construcción de textos mejor elaborados, correctamente estructurados y con un mayor nivel de originalidad.

Por ende, es indispensable tomar en cuenta la implementación de la composición musical como parte de las estrategias innovadoras en el aula de clase, y aprovechar las TIC para la utilización de herramientas digitales que fortalezcan este proceso de creación musical. Una de las herramientas es Chrome Music Lab, una aplicación desarrollada por Google que, gracias a su versatilidad e interactividad, permite a los estudiantes llevar sus creaciones a la práctica. Esto genera un aprendizaje más duradero, ampliando así el conocimiento que han adquirido, fortaleciendo las destrezas y contribuyendo a desarrollarlas y, sobre todo, incentivar la creatividad del estudiante. El estudiante a través de su imaginación y la utilización de este recurso, puede sentirse motivado en dar vida a su melodía por medio de la escritura, reflejando aquello que siente o transmitir esas ideas que no ha podido escribir en papel, pero que a través de la experimentación ha podido estructurarlas.

En conclusión, es importante reflexionar acerca de la labor docente y de las estrategias implementadas en el entorno escolar, con el propósito de desarrollar herramientas que refuercen el proceso educativo y motiven a los estudiantes a involucrarse activamente en su propia búsqueda de conocimiento. Así mismo, se debe fomentar la habilidad de escritura desde un enfoque más novedoso y no como una simple obligación de completar una tarea. Esto reforzará la mejora en la redacción de textos en los estudiantes de Educación General Básica. Por lo tanto, considerar la integración de la composición musical como una estrategia para potenciar la habilidad de redacción resulta de suma importancia pues incita a los estudiantes a plasmar sus pensamientos y emociones de manera escrita por medio de la creación musical, elaborando una melodía y letra que le permita divertirse y que fomente su creatividad, imaginación y originalidad.



## Referencias

- Chica, J., Álvarez, M., y Guevara, C. (2021). La música como estrategia metodológica para fortalecer el desarrollo integral en los estudiantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 334. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i4.1505>
- Dzib Moo, D., González, M., y Rodríguez, G. (2023). La música y su importancia en el aprendizaje significativo de estudiantes de educación básica de Tabasco, México. *Revista Inclusiones*, 10(4), 1–18. <https://doi.org/10.58210/fprc3472>
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, 22(38), 39-59. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357839273002>
- Herrera, C., Olmedo, R., y Obaco, E. (2020). Causas que dificultan la redacción de textos. Una aproximación causal a los problemas más frecuentes. *593 Digital Publisher CEIT*, 4(5), 24–37. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.188>
- Laura, K., Ayca, D., Limache, G., Valle, G., Quispe, E., y Mamani, E. (2024). *El involucramiento de las canciones y su relación en la habilidad oral del inglés en estudiantes de nivel secundario en una Institución Educativa Pública en el Perú*. CID - Centro de Investigación y Desarrollo. [https://doi.org/10.37811/cli\\_w1045](https://doi.org/10.37811/cli_w1045)
- Maza, J., Ruiz, E., y Carbay, W. (2022). Estrategias didácticas para la producción de textos literarios narrativos. *Sociedad & Tecnología*, 5(2), 379–393. <https://doi.org/10.51247/st.v5i2.221>
- Miñan, D. y Espinoza, E. (2020). La pedagogía musical como estrategia metodológica de motivación en el nivel inicial. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 454–460. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202020000500454](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000500454)
- Pisco, J., Bailón, A., y Macias, D. (2023). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(1), 328–347. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1658>
- Puerto, O. y Chancay, C. (2021). La escritura creativa desde la tarea docente en la formación del profesorado de subnivel básico medio. *REFCaIE*, 9(1), 1–16. <https://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3364/2080>
- Rodríguez, R., Leyva, N., Fernández, G., y Tarrillo, M. (2023). Estrategias Creativas para la Producción de Textos en Estudiantes de Primaria. *Revista Docentes 2.0*, 16(2), 289–296. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.421>
- Vides, A. (2014). *Música como estrategia facilitadora del proceso enseñanza-aprendizaje* [Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio Institucional. [https://www.academia.edu/32419515/\\_M%C3%9ASICA\\_COMO ESTRATEGIA FACILITADORA DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE](https://www.academia.edu/32419515/_M%C3%9ASICA_COMO ESTRATEGIA FACILITADORA DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE)

Copyright (2025) © Emilia Cabrera Quirola



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



# Adicción a las redes sociales y ansiedad en grupos narcóticos anónimos

## *Social media addiction and anxiety in anonymous narcotics groups*

Fecha de recepción: 2025-02-24 • Fecha de aceptación: 2025-02-25 • Fecha de publicación: 2025-03-10

Jenny Fernanda Tamayo Bonilla<sup>1</sup>

Universidad Israel, Quito, Ecuador

fertamayo1721@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-4188-6290>

### RESUMEN

La adicción a las redes sociales es un fenómeno psicoeducativo que afecta el bienestar emocional y social de los individuos generando consecuencias negativas en su salud mental. El objetivo de esta investigación fue establecer la relación entre la adicción a las redes sociales y la ansiedad en grupos narcóticos anónimos relacionados al contexto ecuatoriano particularmente en la provincia de Tungurahua. La investigación fue de carácter cuantitativo de tipo descriptivo- correlacional y para evaluar los datos se utilizó el inventario de Adicción a las redes sociales y el cuestionario de Ansiedad de Beck validados en una muestra de 60 personas de grupos Narcóticos Anónimos. Con el 95% de confiabilidad la adicción a las redes sociales abarcó el 67% con 33 participantes, mientras que el 62% con 46 participantes interpreta Ansiedad Alta, obteniendo una correlación positiva de un valor de ( $r = 0.396$ ,  $p < 0.001$ ). Las interpretaciones de estos resultados detectaron que un mayor uso de plataformas sociales está asociado con un aumento en los niveles de ansiedad.

**PALABRAS CLAVE:** adicción, redes sociales, salud Mental, ansiedad

## **ABSTRACT**

Addiction to social networks is a psychoeducational phenomenon that affects the emotional and social well-being of individuals, generating negative consequences on their mental health. The objective of this research was to establish the relationship between addiction to social networks and anxiety in anonymous narcotic groups related to the Ecuadorian context, particularly in the province of Tungurahua. The research was of a quantitative, descriptive-correlational nature and to evaluate the data, the Social Network Addiction inventory and the Beck Anxiety questionnaire were used, validated in a sample of 60 people from Narcotics Anonymous groups. With 95% reliability, addiction to social networks covered 67% with 33 participants, while 62% with 46 participants interpreted High Anxiety, obtaining a positive correlation of a value of ( $r = 0.396$ ,  $p < 0.001$ ). The interpretations of these results detected that greater use of social platforms is associated with an increase in anxiety levels.

**KEYWORDS:** addiction, social networks, mental health, anxiety

# Introducción

“La adicción a las redes sociales ha generado en los usuarios la ansiedad constante por permanecer conectados a sus dispositivos electrónicos en todo momento” (Ciacchini et al., 2023). El uso de dispositivos electrónicos permite una gran conexión entre personas, sin embargo, involucra una gran demanda de tiempo, por lo que disminuye el estado de concentración en actividades, especialmente por el uso de las plataformas de contenido dinámicas. Esto puede perjudicar el nivel de interés en el ámbito educativo, familiar y social.

Para comprender la magnitud de la problemática, se evidencian datos a nivel mundial. Según el informe anual digital Kemp (2022) aproximadamente 24,620 millones de personas, equivalentes al 62,5 % de la población utilizan redes sociales, lo que representa un aumento del 10% en el último año, de los cuales el 67% se conecta por dispositivos celulares y apenas el 33% a través del computador portátil.

En América Latina, se registra 367,4 millones de usuarios en el año 2024, experimentando un aumento del 77,8% en la prevalencia de las plataformas sociales (Agudelo, 2022). De acuerdo con el análisis de gestión de redes sociales, se identifica a Facebook con el 50%, Instagram 31.3% y Tiktok, 18,8% como las plataformas más utilizadas alrededor del mercado latinoamericano.

En países como Perú, Chile, Argentina, Cuba y Bolivia utilizan el 61% de su tiempo en páginas como WhatsApp (83%) y Twitter (59%) como objeto de distracción, dejando de lado actividades diarias como el deporte, tareas escolares, actividades en familiares, labores domésticas y el descanso apropiado.

En Ecuador, existe una tendencia de 13,60 millones de individuos con acceso a las plataformas digitales, lo que contribuye al 76,72% del total de la población (Solano et al., 2023). Según Chacon y Zapana (2024), Azuay ha registrado el mayor porcentaje, alcanzando un 95,45%, seguido de Loja con el 93,87% y Cañar en el 92,23% obteniendo el tercer lugar. Es por eso que el uso inadecuado puede impactar negativamente en la funcionalidad de los individuos.

## 1.1. Redes sociales

El uso redes sociales es un patrón problemático de comportamientos que involucra el uso compulsivo y excesivo de las plataformas virtuales que conlleva efectos adversos en su salud mental y funcionamiento cotidiano (Kim, 2017).

Las redes sociales son de uso cotidiano en la última década. Cada vez está instaurado el avance de la tecnología con modelos nuevos de celulares, drones y pantallas; de igual forma, sucede con las redes virtuales, se instauró en primera instancia Friendster, LinkedIn, MySpace, seguido por las redes sociales más populares hasta el momento, Facebook, Instagram, Twitter, Tiktok (Amado, 2021).

La rebelión de las redes sociales se comparte en dos facetas, la primera es la ayuda a la comunicación, el entretenimiento, marketing y mantener a las personas informadas. Sin embargo,



la segunda condición se ha vuelto una lucha en la divulgación de información alterada, los estigmas creados, el acoso, la violencia psicológica y emocional.

Según Valencia-Ortiz et al. (2020), la adicción a las redes sociales se evidencia desde aspectos conductuales como:

- **Uso compulsivo:** se caracteriza por necesidad de revisar plataformas, y se involucra la pérdida de control por el tiempo dedicado a las redes sociales interfiriendo en la vida diaria de la persona como estudio, laboral, familiar.
- **Tolerancia:** se refiere al aumento de la cantidad invertida en utilizar las redes virtuales para lograr un nivel más elevado de satisfacción. Envuelve la búsqueda de información interesante y larga hasta llegar a extremos negativos en la vida cotidiana del ser humano.

## 1.2. Ansiedad

La ansiedad es una emoción de estado natural del ser humano; sin embargo, si existe en mayor prolongación e intensidad se vuelve un problema por la falta de gestión, lo que convierte en una afección psicológica. Los síntomas de la ansiedad se caracterizan por sentimiento de preocupación, irritabilidad, dificultad para concentrarse, dificultad para conciliar el sueño (Valencia Ortiz et al., 2021).

La ansiedad está relacionada con factores biológicos, psicológicos, genéticos, ambientales; entre más intensidad radique, la prolongación de obtener trastorno de ansiedad es mayor. Por eso, la importancia de gestionar a la ansiedad mediante técnicas de autocuidado como hacer ejercicio, realizar ejercicios de respiración, reducción de alimentos que tengan cafeína, y alcohol. Uno de los grandes efectos para el menor riesgo de enfermedad es salir de la rutina, puesto que algunas situaciones contraen estrés y angustia.

Por otra parte, existen varios tipos de ansiedad: *ansiedad generalizada*, se visualiza en cualquier situación del diario vivir, por ejemplo, estrés académico, familiar, o relaciones personales; *ansiedad social*: se da en contextos de interacción con otras personas, por lo general teme a las observaciones expuestas y subestiman las habilidades sociales; *agorafobia*: se define como el miedo persistente a estar espacios públicos, por ejemplo, usar el transporte público, conferencias, talleres etc; *crisis de angustia*: Es también conocida como los ataques de pánico siendo el más evidente por síntomas físicos como la sudoración, temblor, náuseas.

## 1.3 Adicción a las redes sociales y la ansiedad

Diversos estudios han mencionado una estrecha relación entre estas dos variables como el de Marín et al.(2021) quienes presentaron una menor calidad de vida en personas consumidoras de sustancias en relación a la ansiedad. Igualmente, el estudio de Vera et al. (2024) que conecta la salud mental con este tipo de adicción, puesto que en la última década las personas muestran un alto índice de ansiedad y estrés por permanecer en una interacción virtual.

Baños (2020) destacó que la utilización frecuente de plataformas puede estar vinculada a un mayor nivel de síntomas de ansiedad con comportamientos compulsivos por el uso de las redes sociales. Asimismo, Chóliz y Marcos (2020) respaldaron la idea de que las adicciones por sustancias tienen similitud por parte de los comportamientos y la interrupción de su funcionalidad diaria.

De igual forma los estudios de Quevedo y Ponce (2023); Bajaña y García (2023); Arica y Olazabal (2023); Barreto (2023) revelaron que los individuos que manejan las redes sociales con regularidad tienden destacar de baja autoestima y ansiedad, debido a las críticas sociales y comparaciones entre ambas. Estas y otras problemáticas similares acaban impactando la salud pública, particularmente en términos psicológicos y emocionales.

Es relevante mencionar en el estudio de United Nations Office on Drugs and Crime (2021) a las teorías implicadas como la del aprendizaje social y la teoría conductual, puesto que tienen una amplia asociación en los comportamientos observables y el aprendizaje de las conductas en la adicción, entre ellas:

- Condicionamiento Clásico: asocia el estímulo (lugares, personas, olores) con el placer y el desagrado al consumo de sustancias.
- Condicionamiento Operante: se utiliza reforzamientos para evitar el consumo o reducir los síntomas de ansiedad y abstinencia en las personas consumidoras de sustancias.

Al igual que de aprendizaje puede tener un impacto notable en la formación de conductas adictivas y en la gestión de la ansiedad por parte de los individuos, especialmente en entornos donde los modelos de comportamiento están fácilmente disponibles y son prominentes como ocurre en las plataformas de redes sociales.

El estudio de Yovera (2023) reveló que las conductas adictivas están asociada a componentes patológicos, lo que manifiesta que el uso incontrolado es impulsado por una necesidad emocional, por lo que concuerda con Bermúdez Yépez et al. (2023) por la cantidad de tiempo dedicado a estas plataformas. Así, han identificado que estos comportamientos pueden llevar a las personas a descuidar sus obligaciones, especialmente en actividades escolares: satisfacción, dificultades, obsesión y aislamiento.

En función a lo expuesto, el objetivo de la investigación fue establecer la correlación de las adicciones a las redes sociales y la ansiedad en grupos de narcóticos anónimos, relacionados al contexto ecuatoriano particularmente en la provincia de Tungurahua.

## Metodología

El estudio fue cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional y de corte transversal, debido a la recopilación de datos estadísticos por medio de instrumentos estandarizados. Se aplicó un diseño no experimental, dado que las variables no fueron manipuladas de manera directa. Esto implicó



examinar las características de los participantes y evaluar la relación entre las variables en único momento (Gallardo y Calderon, 2017).

La población estuvo compuesta por 80 adultos pertenecientes a los grupos de narcóticos anónimos, los cuales fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Entre edades de 18 a 60 años, que debieron cumplir los criterios de inclusión: pertenecer a un grupo Narcótico Anónimo, tener la habilidad de lectoescritura y aceptar el consentimiento informado. Por otra parte, se excluirá a las personas que tengan afecciones mentales y procesos judiciales que puedan afectar la responsabilidad de evaluación y el análisis de datos.

El instrumento para evaluar la adicción a las redes sociales se utilizó el cuestionario de Adicción a las Redes Sociales (ARS) en su versión adaptada y creada por Ecurra y Salas (2021); esta cuenta con un Alfa de Cronbach de 0.95, conformado por 24 preguntas mediante una escala Likert, que obtiene cinco opciones de respuesta: casi siempre, nunca, siempre, regularmente. La administración del instrumento se dividió en 3 sub-escalas de evaluación: Aspecto I, obsesión a las redes sociales de pensamiento constante, ítems 2,3,5,6,15,19,22,23; Aspecto II, falta de control con la interrupción de actividades cotidianas ítems 11,12,4,20,24,4; Aspecto III, uso ocasional se involucra a las redes sociales ítems 8,1,10,16,21,17,9.

La interpretación en la sumatoria se destaca en la siguiente escala:

Puntuación entre 0 y 10 = Uso ocasional de las redes sociales

Puntuación entre 20 y 34 =Falta de control.

Puntuación entre 35 y 50=Adicción de las redes sociales.

Para medir la Ansiedad se empleará el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI), compuesto por 21 preguntas en escala Likert en su versión adaptada por Vizioli y Pagano (2020), cuenta con un Alfa de Cronbach de 0.88 validado, cada ítem se puntúa de 0 a 3, correspondiendo la puntuación 0 a "en absoluto", 1 a "levemente, no me molesta mucho", 2 a "moderadamente, fue muy desagradable, pero podía soportarlo" y la puntuación 3 a "severamente, casi no podía soportarlo".

El instrumento tiene un valor asignado en cada respuesta que va de 0-3 puntos, en la sumatoria para la interpretación se denomina en la siguiente escala:

Puntuación entre 0 y 15 = Ansiedad Leve

Puntuación entre 16 y 25 = Ansiedad Moderada.

Puntuación entre 26 y 35= Ansiedad Grave

La técnica de recolección de información fue por medio de un link de Google Forms, en el que se detallara la explicación y el consentimiento informado a los grupos. Seguido del análisis de

los datos evaluados mediante la aplicación Jamovi, con el fin de mantener y controlar el sesgo de error en los resultados, posterior la descripción de los cuestionarios a valorar y finalmente el agradecimiento por la participación guardando el anonimato de los usuarios.

## Resultados

Al cumplir con la etapa de evaluación del estudio recopilando una muestra de 60 usuarios, como se muestra en la *Tabla 1*, a quienes se les administró los cuestionarios de adicción a las redes sociales. El inventario de ansiedad de Beck se presentó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, la cual indica una distribución no normal.

**Tabla 1**

*Prueba de Normalidad.*

Variable	N	Kolmogorov-Smirnov	Valor p
Adicción a las redes sociales	60	0.072	0.020
Ansiedad	60	0.212	0.027

La *Tabla 2* presenta los datos sociodemográficos recopilado de 60 participantes, implicando el 76.4% que oscilan edades entre los 31-60, así mismo el 41.4% poseen una instrucción secundaria y el 40.1% reflejan su estado civil soltero.

**Tabla 2**

*Datos Sociodemográficos.*

Edad	Frecuencias	% del Total
(18-30)	16	23,6%
(31-60)	44	76.4%
Instrucción	Frecuencias	% del Total
SUPERIOR	47	33.8%
SECUNDARIA	10	41.4%
PRIMARIA	3	24.8%
Estado civil	Frecuencias	% del Total
SOLTERO	22	40.1%
CASADO	14	31.0%
DIVORCIADO	11	15.0%
UNIÓN LIBRE	13	13.9%

En la *Tabla 3* se abarca los niveles de adicción a las redes sociales en los grupos narcóticos anónimos. El 67% con 33 participantes refleja adicción a las redes sociales, mientras que el 20% con 16 evaluados informaron la falta de control, de igual manera el 13% con 11 personas mencionan el uso ocasional de las redes sociales.

**Tabla 3**

*Nivel de Adicción a las Redes Sociales.*

Interpretación	Participantes	Porcentaje
Adicción a las redes sociales de 35-50	33	67%
Falta de control a las redes sociales 20-34	16	20%
Uso ocasional a las redes sociales <10	11	13%

En la *Tabla 4* representa los niveles de ansiedad en los grupos narcóticos anónimos. El 62% con 46 participantes interpreta Ansiedad Alta, mientras que el 28% con 8 evaluados poseen Ansiedad Moderada, de igual manera el 10% con 6 personas ostentan Ansiedad Leve.

**Tabla 4**

*Niveles de Ansiedad.*

Ansiedad	Participantes	Porcentaje
Ansiedad Alta de 26-35	46	62%
Ansiedad Moderada de 16-25	8	28%
Ansiedad Leve <15	6	10%

En la *Tabla 5* se observa una correlación significativamente positiva entre la adicción a las redes sociales con un valor de ( $r = 0.396$ ,  $p < 0.001$ ), lo que indica que, a mayor ansiedad alta, existe un aumento de la adicción a las redes sociales. Por otra parte, no existe correlación significativa entre ansiedad moderada y leve con la falta de control el uso ocasional.

**Tabla 5***Correlación entre Adicción a las Redes Sociales y Ansiedad en Grupos Narcóticos Anónimos.*

		Adicción a las redes sociales	Falta de control	Uso ocasional
Ansiedad Leve	R de Pearson	-0.078	-0.013	-0.143
	valor p	0.151	0.380	0.343
Ansiedad Moderada	R de Pearson	-0.121*	-0.106	-0.152
	valor p	0.122	0.129	0.102
Ansiedad Alta	R de Pearson	0.396***	-0.128	-0.364
	valor p	<.001	0.112	0.105

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

### 3.1. Discusión

Bermúdez et al. (2023); Bajaña y García (2023) concuerdan con los resultados, puesto que la adicción a las redes sociales incrementa también el uso de videojuegos en línea, debido a la proporción de comunicación en el instante.

De igual forma Troya et al. (2022); Aucapiña y Campodónico (2024); Vera et al. (2024) evidenciaron la relación de las variables. Debido al abuso de plataformas en el que puede llegar a dificultades en la salud mental en la orientación y la capacidad de desarrollar riesgos durante la navegación.

Asimismo, Anaya (2022); Pérez et al. (2021) mostraron que las redes sociales y la ansiedad puede enfocarse en riesgos para la población por el índice en trastornos mentales con relación a las dificultades en conductas alimentarias restrictivas, debido a la inconformidad corporal y la comparación social. En la misma línea Rodríguez et al. (2024) observaron comportamientos por el uso de redes sociales en exceso, puesto que lo relaciona con la provocación de trastornos del sueño, y el trastorno obsesivo compulsivo. Esto genera la dificultad de conciliar el sueño y el constante tiempo de revisar publicaciones.

Finalmente, la relación con los grupos narcóticos anónimos muestra la comorbilidad en adicciones, puesto que ambas refuerzan el ciclo de patrones conductuales compulsivos y coordinando con aspectos especializados e individualizados (Zuleta et al.,2024).

## Conclusiones

Los resultados del presente estudio en grupos de narcóticos anónimos demostraron la correlación positiva entre la adicción a las redes sociales y la ansiedad, siendo predominante esta última como alta. De igual forma, existe una dirección bilateral entre variables detectando que un mayor uso de plataformas sociales asociado con un aumento en los niveles de ansiedad.

Igualmente se contextualizó y analizaron los fundamentos teóricos mediante la revisión de la literatura. Esto permitió una base sólida para la investigación, destacando la influencia que posee la adicción a las de redes sociales en la salud mental en grupos de Narcóticos Anónimos. Además, mediante el análisis de documental teórico se pudo diferenciar aspectos de uso, abuso y dependencia que influyen en las variables y en el proceso que mantienen los miembros de estos grupos.

La elaboración del estudio resaltó la necesidad de profundizar en cómo la adicción a las redes puede actuar como un factor de riesgo o desencadenante en la población valorada y pueda contribuir en el desarrollo de métodos eficientes de tratamiento y apoyo, adaptado las dinámicas en la similitud de patrones observados en estos grupos N.A

## Referencias

- Agudelo, M. (2022). *El estado de la digitalización de américa latina frente a la pandemia del covid-19*. CAF.
- Amador, C. (2021). Influencia de la adicción a las redes sociales en la reprobación escolar de estudiantes de nivel licenciatura. *CienciaUAT*, 16(1), 62–72. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v16i1.1510>
- Anaya, V. (2022). *Emociones construidas a través de las redes sociales que influyen en la vida del adolescente: revisión sistemática* [Tesis de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/45558>
- Arica, L. y Olazabal, L. (2023). *Adicción a las redes sociales y estados de ánimo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Chiclayo, 2022* [Tesis de grado, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional. <http://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/10564>
- Aucapiña, E. y Campodónico, N. (2024). Revisión sistemática sobre la influencia de las redes sociales en la autoestima de los adolescentes. *Revista de Psicología UNEMI*, 73-87. <https://pure.udem.edu.mx/es/publications/revisi%C3%B3n-sistem%C3%A1tica-sobre-la-influencia-de-las-redes-sociales-en>
- Bajaña, S. y García, A. (2023). Uso de redes sociales y factores de riesgo para el desarrollo de trastornos relacionados con la alimentación en España: una revisión sistemática. *Atención primaria*, 55(11). <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2023.102708>
- Baños, J. (2020). Uso de redes sociales y sintomatología depresiva en estudiantes universitarios. *Eureka*, 17(2). <https://psicoeureka.com.py/publicacion/17-2/articulo/13>
- Bermúdez, M., Manco, M., Medina, L., y Mendoza, A. (2023). *Relación entre el uso excesivo de redes sociales virtuales con manifestaciones de ansiedad en jóvenes universitarios* [Tesis de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/53796>
- Chacon, L. y Zapana, F. (2024). *Tecnologías de la información y comunicación (tic) y gestión logística de una empresa importadora de Arequipa-2023* [Tesis de grado, Universidad Tecnológica de Perú]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/8460>
- Chóliz, M. y Marcos, M. (2020). *Detección temprana y prevención de adicciones tecnológicas en adolescentes*. Fundación MAPFRE.
- Ciacchini, R., Orrù, G., Cucurnia, E., Sabbatini, S., Scafuto, F., Lazzarelli, A., Miccoli, M., Gemignani, A., y Conversano, C. (2023). Social Media in Adolescents: A Retrospective Correlational Study on Addiction. *Children*, 10(2). <https://doi.org/10.3390/children10020278>

- Gallardo, E. y Calderon, C. (2017). Metodología de investigación: manuales autoformativos interactivo. Universidad Continental. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/4278>
- González, E. y Villamar, N. (2022). Adicción a las redes sociales en jóvenes guayaquileños, Ecuador. *Revista Mí-dia e Cotidiano*, 16(2), 239-258. <https://doi.org/10.22409/rmc.v16i2.51634>
- Kemp, S. (26 de enero de 2022). Digital 2022: global overview report. *Datareportal*. <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report>
- Kim, J., Lee, S., Lee, D., Shim, S., Balva, D., Choi, K., Chey, J., Shin, S., y Ahn, W. (2022). Psychological treatments for excessive gaming: a systematic review and meta-analysis. *Scientific Reports*, 12. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-24523-9>
- Klimenko, O., Cataño, Y., Otalvaro, I., y Úsuga, S. (2021). Riesgo de adicción a redes sociales e internet y su relación con habilidades para la vida y socioemocionales en una muestra de estudiantes de bachillerato del municipio de envigado. *Psicogente*, 24(46). <https://doi.org/10.17081/psico.24.46.4382>
- López, M., Tapia, A., y Ruiz, C. (2023). Patologías y dependencias que provocan las redes sociales en los jóvenes nativos digitales. *Revista De Comunicación Y Salud*, 13, 1–22. <https://doi.org/10.35669/rcys.2023.13.e301>
- Marín, R., Fernández, C., Madrigal, E., Sánchez, R., Díaz, B., Rodríguez, S., Sánchez, R., Pérez, A., Hernández, D., y Szerman, N. (2021). Characterization of dual disorders in addiction treatment-seekers at mexican out-patient centers. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 49(1), 1-10. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33533014/>
- Martínez, A. (28 de julio de 2023). Definición de Lectura. *Concepto Definición*. <https://conceptodefinicion.de/lectura/>. Consultado el 7 de enero de 2025
- Miñan G., Flores, J., Piñas, A., Suria, Y., Toledo, W., García, J., y Mejía, G. (2023). Academic stress and social network addiction in Peruvian university students. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 3. <https://sct.ageditor.ar/index.php/sct/article/view/516>
- Pérez, R., Rodríguez, D., Colquepisco, N., y Enríquez, R. (2021). Consecuencias de la nomofobia en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, 17(81), 203–210. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1887>
- Portillo, V., Ávila, J., y Capps, J. (2021). Relación del uso de redes sociales con la autoestima y la ansiedad en estudiantes universitarios. *Enseñanza E Investigación En Psicología*, 3(1), 139-149. <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/116>
- Quevedo, C. y Ponce, A. (2023). Adicción a las redes sociales y estado de ánimo en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(2), 2367–2379. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.763>

- Rivera, A. (2023). Educación y tecnologías de la información: límites en el uso de las redes sociales. *Sophia*, 19(1). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.1i.1294>
- Rodríguez Puerta, A. (20 de mayo de 2020). Poslectura: características, para qué sirve, ejemplos. *Lifeder*. <https://www.lifeder.com/poslectura/>
- Rodríguez Vásquez, M., Vera, B., Ormaza, E., Carbache, C., Rodríguez, A., Román, A., Mora, J., Bracho, A., Rosillo, N., Romero, R., Villacorta, J., Ramos, R., Bracho, R., Bracho, M., Olgúin, C., Velarde, D., Nieves, D., De la Paz, M., y Buelna R. (2024). Social networks and adolescent mental health: a literature review. *AG Salud*, 2. <https://agsalud.ageditor.org/index.php/agsalud/article/view/96>
- Salas, E., Vieira, C., y Manzanares, E. (2022). Adicción a las redes sociales y soledad en estudiantes universitarios limeños. *INFORMACIO PSICOLOGICA*, (123), 2–14. <https://doi.org/10.14635/IPSIC.1926>
- Solano, G., Quintero, N., Cedeño, L., y Eras, S. (2023). Análisis de datos y tendencias emergentes en delitos informáticos en redes sociales en Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 8(5), 1137-1153. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5630>
- Troya, J., Perrián, N., y Sánchez, N. (2022). El impacto de las redes sociales en la salud mental: revisión bibliográfica. *Sanum: revista científico-sanitaria*, 7(1), 18-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8870904>
- United Nations Office on Drugs and Crime (2021). *World Drug Report 2021*. United Nations,
- Valencia Ortiz, R., Cabero, J., y Garay, U. (2021). Adicción a las redes sociales en estudiantes mexicanos: percepciones de discentes y docentes. *Revista tecnología, ciencia y educación*, (19), 103-122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933304>
- Valencia Ortiz, R., Cabero, J., y Garay, U. (2020). Modalidad de estudio, presencial o en línea, y la adicción a las redes sociales virtuales. *EduTec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (72), 1–16. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.72.1649>
- Valles, R. y García, C. (2019). El papel de las TIC para la actualización docente en una institución de Educación Superior. *Etic@anet*, 19(1). <https://doi.org/10.30827/eticanet.v19i1.11862>
- Vera, A., Vigo, D., Pajares, E., Bazualdo, E., y Urquiaga, T. (2024). Adicción a las redes sociales y salud mental en estudiantes de medicina en Perú. *Revista Vive*, 7(20), 475–486. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v7i20.315>
- Vivanco, D. (2024). Adicción a las redes sociales, ansiedad y depresión en estudiantes de psicología de la PUCE-Ambato [Tesis de grado, Universidad Católica del Ecuador sede Ambato]. Repositorio PUCE. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/42157>



Vizioli, N. y Pagano, A. (2020). Adaptación del Inventario de Ansiedad de Beck en población de Buenos Aires. *Interacciones*. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2413-44652020000300004&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2413-44652020000300004&script=sci_abstract)

Yovera, A. (2023). Salud mental de adolescentes: adicción a redes sociales. *Journal of Neuroscience and Public Health*, 3(3). <https://doi.org/10.46363/jnph.v3i3.2>

Zuleta, R., De la Rosa, J., y Manuel, J. (2024). El impacto del uso excesivo del teléfono inteligente en el rendimiento académico: una revisión sistemática de la literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 5216-5231. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9787335>

Copyright (2025) © Jenny Fernanda Tamayo Bonilla



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios.

Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)





# Análisis del impacto de los juegos digitales educativos en las metodologías de enseñanza de Lengua y Literatura

## *Analysis of the impact of educational digital games on language and literature teaching methodologies*

Fecha de recepción: 2024-05-03 • Fecha de aceptación: 2025-02-21 • Fecha de publicación: 2025-03-10

**Erika Johanna Guiracocha Campoverde<sup>1</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[ejguiracocha@uce.edu.ec](mailto:ejguiracocha@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-8286-9492>

**Diana Lizeth Vargas González<sup>2</sup>**

Universidad Central del Ecuador, Ecuador

[dlvargasg1@uce.edu.ec](mailto:dlvargasg1@uce.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-7911-0979>

### RESUMEN

Los juegos digitales educativos representan una herramienta clave para mejorar el aprendizaje en clases, ya que permiten a los docentes aplicar metodologías innovadoras que facilitan la enseñanza y motivan a los estudiantes. En el Instituto Nacional Mejía, se ha identificado una baja utilización de recursos didácticos, lo que afecta el interés y participación del estudiantado en Lengua y Literatura; por ello, este estudio analizó el impacto de los juegos digitales educativos en las metodologías de enseñanza, destacando su importancia en la motivación y el rendimiento académico. Para ello, se aplicó una metodología experimental con un enfoque mixto, utilizando cuestionarios con escala de

Likert para recopilar datos de una muestra de 39 docentes. El análisis estadístico se llevó a cabo mediante la prueba de Chi Cuadrado, la cual confirmó la relación significativa entre el uso de juegos digitales y la implementación de metodologías innovadoras, validando la hipótesis alternativa. Además, la confiabilidad de Cronbach permitió garantizar la precisión de los datos obtenidos. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los docentes consideran que los juegos digitales educativos favorecen el aprendizaje promoviendo la participación, mejorar la comprensión de contenidos y optimizar el rendimiento académico, consolidándose como una estrategia efectiva en la educación actual.

**PALABRAS CLAVE:** metodologías de enseñanza, juegos digitales educativos, aprendizaje basado en juegos, recursos didácticos, enseñanza innovadora

## ABSTRACT

Educational digital games represent a key tool to improve classroom learning, since they allow teachers to apply innovative methodologies that facilitate teaching and motivate students. At the Instituto Nacional Mejía, a low use of didactic resources has been identified, which affects the interest and participation of students in Language and Literature, therefore, this study analyzes the impact of educational digital games in teaching methodologies, highlighting their importance in motivation and academic performance. For this purpose, an experimental methodology with a mixed approach was applied, using Likert scale questionnaires to collect data from a sample of 39 teachers. The statistical analysis was carried out using the Chi-Square test, which confirmed the significant relationship between the use of digital games and the implementation of innovative methodologies, validating the alternative hypothesis; in addition, Cronbach's reliability allowed guaranteeing the accuracy of the data obtained. The results show that most teachers consider that educational digital games favor learning by promoting participation, improving content comprehension and optimizing academic performance, consolidating as an effective strategy in current education.

**KEYWORDS:** teaching methodologies, educational digital games, game-based learning, didactic resources, innovative teaching

## Introducción

En la actualidad, el mundo está sometido a constantes cambios, lo que ha transformado el contexto educativo en relación entre estudiantes y docentes. Por esto, las metodologías de enseñanza deben actualizarse y volverse más innovadoras, ya que los recursos didácticos utilizados deben ser adecuados para mejorar el proceso de aprendizaje con el objetivo de aumentar la calidad educativa, fomentando un aprendizaje significativo a través del uso de juegos digitales educativos. Esta estrategia permite que el estudiante participe activamente en la adquisición de nuevos conocimientos. Según lo planteado por Alonso, el juego tiene un importante valor educativo que contribuye al desarrollo de los procesos intelectuales en los niños, permitiendo fortalecer hábitos y actitudes positivas hacia el aprendizaje, favoreciendo su desempeño escolar e impulsando su desarrollo integral (Andrade, 2020).

Por ello, es fundamental incrementar el uso de metodologías innovadoras por parte de los docentes incorporando juegos digitales educativos en el aula, ya que, a través de estas actividades, los estudiantes aprenden jugando. Esto no solo motiva al alumnado, sino que también les ayudan a desarrollar las destrezas, capacidades y habilidades en el desempeño académico. Además, esta estrategia contribuye a la obtención de mejores calificaciones y ofrece a los docentes diversas herramientas para impartir nuevos temas de manera dinámica y efectiva.

Según Morocho y Paidá (2021) como citó en Valero Chaca (2017): “La falta de interés de las educadoras [y educadores] en su metodología activa y la implementación de los recursos en el proceso educativo, perjudica al desarrollo integral de los niños haciendo que tengan bajo rendimiento académico” (p. 3). Por ello, la falta de estrategias activas y recursos adecuados en la enseñanza impacta negativamente en el rendimiento académico y en el desarrollo integral de los estudiantes pues los juegos digitales educativos emergen como una herramienta efectiva para transformar la enseñanza, fomentando la motivación, la participación y el desarrollo de habilidades cognitivas. Además, los juegos no solo hacen el aprendizaje dinámico y atractivo, sino que fortalece hábitos de estudio, mejoran la resolución de problemas y estimulan el pensamiento crítico. Por ende, su implementación en el aula permite a los docentes adaptar su metodología a las necesidades actuales, optimizando el proceso educativo y potenciando el desarrollo de los niños. Justamente, la presente investigación resaltó la importancia de integrar los juegos digitales como estrategia clave para mejorar la calidad de aprendizaje y desarrollo estudiantil.

Según López García et al. (2023):

Los recursos didácticos sirven para apoyar el desarrollo de los niños y niñas en aspectos relacionados con el pensamiento, el lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás, los recursos didácticos han ido cobrando una creciente importancia en la educación contemporánea, dominada por la tecnología actual. (p. 383)

Es decir, los recursos didácticos desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo habilidades cognitivas, lingüísticas, creativas y sociales, de modo que son importantes en la educación actual, misma que es influenciada por el avance tecnológico.



A esto es necesario integrar estrategias innovadoras como los juegos digitales educativos que optimizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, recursos que no solo potencian la participación y motivación estudiantil, sino que también facilita la adquisición de conocimientos de manera dinámica e interactiva que demanda la educación.

El 95% de los docentes encuestados consideró que el juego como estrategia didáctica sí podía favorecer los aprendizajes de los estudiantes desde diferentes miradas. Por un lado, mencionaron que fortalecía la confianza y el interés por el estudio, también lo consideraron como un fuerte dinamizador y facilitador; además, perciben que puede mejorar el proceso cognitivo. El restante 5% manifestó que no sabía si era posible emplear esta actividad en sus planes de aula. (Montero, 2020).

En síntesis, el juego como estrategia didáctica se ha convertido en una herramienta fundamental para mejorar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Según Montero (2020) el 95% de los docentes reconocen que el uso de juegos en el aula fortalece la confianza, el interés por el estudio y facilita el proceso cognitivo, lo que evidencia un impacto positivo en el rendimiento académico. Así, también promueve la incorporación de juegos digitales educativos como una metodología innovadora que dinamiza las clases, estimula la participación y potencia las habilidades cognitivas, ofreciendo a los docentes estrategias efectivas para mejorar la calidad educativa y adaptar el proceso de enseñanza a las necesidades de los estudiantes.

### 1.1. Juegos digitales educativos

Un juego didáctico es la mejor forma de aprender, pues es una manera de animar a los niños en su aprendizaje, a la vez que representa una forma divertida de adquirir nuevos conocimientos, desarrollando capacidades y destrezas.

Según lo planteado por Alonso, el juego tiene un importante valor educativo que contribuye al desarrollo de los procesos intelectuales en los niños, permitiendo fortalecer hábitos y actitudes positivas hacia el aprendizaje, favoreciendo su desempeño escolar e impulsando su desarrollo integral (Andrade, 2020).

Los juegos didácticos representan una de las estrategias más efectivas para el aprendizaje, ya que permite que los niños adquieran conocimientos de manera lúdica y significativa a través del uso de juegos educativos. Así, los estudiantes desarrollan habilidades cognitivas, sociales y emocionales, además que fomentan su creatividad, resolución de problemas y el pensamiento crítico promoviendo un aprendizaje dinámico y enriquecedor.

#### 1.1.1. Conocimiento de los recursos didácticos

Morocho y Paidá (2021) mencionaron que: “La metodología activa aplicada con recursos didácticos genera una oportunidad de innovación para potenciar las destrezas de los niños y niñas, es decir, para que el estudiante construya sus conocimientos y cree aprendizajes significativos”. Es decir, los materiales didácticos ayudan a guiar el aprendizaje de estudiantes. Por esta razón, se debe tener una estructura adecuada en el que se encuentre el tema y el objetivo que quieren

cumplir, pues en el ámbito educativo se debe implementar los materiales o recursos lúdicos como metodologías activas para tener una calidad educativa de manera eficaz y significativa.

### 1.1.2. Tipos de metodologías de enseñanza

Las metodologías de enseñanza son métodos activos en el que los estudiantes son entes activos, desarrollando competencias y destrezas basadas en la comprensión que puede aplicar en su vida. Algunos tipos de metodologías de enseñanzas son:

- Aprendizaje basado en problemas (ABP): se trabaja en pequeños grupos en la que se elige un problema de la realidad con la guía del profesor.
- Aprendizaje basado en proyectos: es un trabajo en grupos en clase en la que se establece un tema para realizar un proyecto escolar.
- El método de casos: método interdisciplinar que favorece el aprendizaje en diversas áreas y niveles educativos con el fin de obtener resultados positivos en el rendimiento académico. (Arango y Sanabria, 2022).

### 1.2. Recursos didácticos en las metodologías de enseñanza innovadoras

Los recursos didácticos en la educación son implementos innovadores dentro de clases que permite tener mayor interacción y participación de todos, pues se considera una guía para el docente. López García et al. (2023) mencionaron que:

Los recursos didácticos sirven para apoyar el desarrollo de los niños y las niñas en aspectos relacionados con el pensamiento, el lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás, los recursos didácticos han ido cobrando una creciente importancia en la educación contemporánea, dominada por la tecnología actual. (p. 383)

#### 1.2.1. Habilidades en materiales tecnológicos

De acuerdo con Pin y Mendoza (2023) actualmente existen muchas aplicaciones para realizar actividades pedagógicas que estimulen a los estudiantes a desarrollar capacidades creativas (desarrollar la imaginación), pero en Ecuador hay deficiencia en capacitaciones y proyectos sobre uso de las TIC y obligan al docente a adaptarse a estos entornos digitales con limitaciones.

Las habilidades en materiales tecnológicos son competencias que permiten entender, usar y crear materiales para contribuir en el aprendizaje, entre que se tiene los siguientes:

- Motivacionales: por lo que dedican más tiempo en trabajar.
- Fomenta a tomar decisiones ante diferentes situaciones de la vida.
- Desarrollo de aprendizajes significativos de los estudiantes.
- Alfabetización digital: por lo que facilita información visual, auditiva, etc.

- Incrementa la búsqueda de fuentes verídicas en conocimientos de información.
- Mejora el rendimiento académico adquiriendo sus propios aprendizajes.

### 1.2.2. Interactividad en el aula

La interactividad en el aula de acuerdo con Zapata et al. (2021) se refiere a el interés de estudiantes en el proceso de enseñanza, en que existe mayor interacción de los estudiantes, pues aprenden mejor cuando son los protagonistas de su propio aprendizaje.

Por lo cual se clasifica de la siguiente manera:

- Interacción con el contenido: se da cuando se interactúa entre compañeros, pues comparten ideas, colaboran en proyectos y resuelven problemas juntos.
- Interacción con los compañeros: se da cuando se interactúa con el profesor, en la que los estudiantes realizan preguntas, participan en temas retroalimentan los conocimientos.

### 1.3. Juegos digitales educativos en el uso de recursos didácticos en las metodologías de enseñanza.

El material didáctico se puede definir como el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía. Asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido (Medialdea, 2019). Estos recursos facilitan la adquisición de conocimientos fortaleciendo la motivación e interés de los estudiantes en aprender, pues son guía que facilitan la labor docente al impartir los contenidos de manera más atractiva y creativa, convirtiendo el aprendizaje en conocimientos académicos duraderos y efectivos mejorando así su rendimiento académico.

#### 1.3.1. Papel del docente y el estudiantado durante los juegos didácticos

Según Meza et al. (2024):

Los materiales didácticos en la educación representan una herramienta primordial en el desarrollo de las actividades docente, siendo que cumplen un rol esencial en el autoaprendizaje de los estudiantes fomentado el desarrollo de sus propios conocimientos, por medio de la interacción y manipulación de los materiales concretos (p.18).

De modo que los juegos digitales didácticos en el aula transforman el papel del docente como de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más dinámico, participativo y motivacional, pues facilitan el autoaprendizaje mediante la interacción y manipulación de materiales concretos o digitales, así como innova las estrategias pedagógicas de los docentes.

### 1.3.2. Implementación de los juegos digitales en la enseñanza de Lengua y Literatura

“El contar con materiales didácticos innovadores, se puede lograr un adecuado desarrollo de destrezas con criterio de desempeño en el área de Lengua y Literatura” (Meza et al., 2024). Estos juegos digitales representan una herramienta innovadora y efectiva para la enseñanza de esta área en el que fomenta la comprensión lectora, la escritura creativa y la capacidad de análisis, permitiendo involucrar a los estudiantes en experiencias inmersivas que estimulan su interés y motivación. Además, facilita la conexión entre la teoría y práctica promoviendo un aprendizaje significativo que fortaleciendo habilidades lingüísticas.

## Metodología

Este trabajo de investigación fue de tipo experimental, de manera que el investigador manipuló una o más variables para observar las consecuencias. Además, debió ocurrir una asignación aleatoria en grupos y control de la situación, pues fue catalogado con un enfoque mixto. Según los autores como Meza et al. (2024) el enfoque mixto cualitativo-cuantitativo permite obtener datos medibles como interpretativos, facilitando la recopilación de información integral, combinando con un análisis estadístico en la comprensión de percepciones y experiencias mediante instrumentos seleccionados. Así, se logra obtener una recolección estructurada que garantiza tener una visión más completa y precisa de la investigación, en el que se observa si existe alguna relación entre los juegos digitales educativos con las metodologías de enseñanza innovadoras.

El nivel investigativo fue de profundidad correlacional, pues se evaluó si existía o no relación de las variables, de modo que, los datos cuantitativos permitieran medir las variables, mientras que los cualitativos permitieron analizar las características, diferencias u opiniones de los datos recopilados en la institución educativa.

El método de esta investigación fue deductivo-inductivo. Chicaiza y Guerrero (2024) mencionaron que la aplicación de este método permite al investigador abordar el área de estudio desde una perspectiva adecuada considerando su importancia y el contexto, pues facilita la estructuración de un marco contextual alineado con la problemática investigada, asegurando un análisis coherente y fundamentado. En este proceso, se toma en cuenta información específica, es decir, la obtención de resultados de una encuesta realizada a los miembros de la Institución Educativa que sirven para llevar al análisis de datos con el método Chi Cuadrado, mismo que favorece a obtener conclusiones adecuadas a las variables de estudio llegando a resultados que permite evidenciar el impacto de los juegos digitales educativos como eje motivador en las metodologías de enseñanza de Lengua y literatura.

La técnica utilizada para respaldar la investigación y de recolección de datos fue la encuesta con el instrumento del cuestionario el cual ayudó a reconocer aspectos de los juegos digitales educativos y el impacto que tiene en las metodologías de enseñanza de los docentes. Por ello, se aplicó una encuesta en la que se validaron 10 preguntas a 39 docentes que son parte de los distintos niveles de Educación General Básica en una de las Instituciones Educativas del Distrito Metropolitano de Quito. Las preguntas fueron estructuradas bajo escalas de medidas nominales, ordinales, agrupadas y de intervalo, en el que se utilizó la escala de Likert donde 1 es nada, 2 muy

poco, 3 poco, 4 moderado y 5 mucho. En base a ello, se utilizó el programa estadístico SPSS el cual permite determinar un resultado de 0,859 dando un 85,9% de confiabilidad del instrumento utilizado, estableciendo así la confiabilidad y verificación del estudio realizado. Así, se definió el impacto de los juegos digitales educativos en las metodologías de enseñanza por parte los docentes de Lengua y Literatura.

En la investigación se aplicó el Modelo Chi Cuadrado de Pearson que según Chango et al. (2023): “La prueba Chi Cuadrado, desarrollada inicialmente por Karl Pearson en 1900, es fundamental en estadísticas por su capacidad de aplicarse en diversas disciplinas, incluyendo psicología, ciencias del comportamiento, y, de manera crucial, en ciencias sociales y empresariales” (p. 501). Este modelo permitió comprobar la correlación de las variables, analizando los datos categóricos según las variables de estudio, por lo cual se determinó la relación entre los juegos digitales educativos y las metodologías de enseñanza innovadoras a través de la hipótesis nula (H0) y alternativa (H1). Esta prueba se utilizó para contrastar resultados de uno o más conjuntos de datos estadísticos

El cálculo se realizó a partir de la siguiente fórmula:

$$\sum \frac{(fe - ft)^2}{ft}$$

El análisis factorial en la investigación almacena información de práctica ética pues recolectar datos implica un amplio número de involucrados en cada una de las variables, por lo cual se analiza los diferentes grupos de variables que se relacionan entre sí; de esta forma, se pueden obtener los resultados de las variables. Este análisis permitió evaluar si la estructura de los datos fue adecuada mediante pruebas de adecuación muestral, así como la lógica de las variables con la comprensión de las variables, es decir, a qué resultados se llegó con la investigación estudiada. (López Aguado y Gutiérrez, 2019).

La técnica estadística ha sido empleada para comprimir una serie de datos, de modo que, dado los resultados de las variables observadas, el método estadístico permitió identificar el valor menor de las variables de estudio. En esta, se explicó la varianza de los datos y permitió exponer los resultados de las variables previamente observados.

Para calcular se aplicó la siguiente fórmula:

$$KMO = \frac{\sum \sum_{i \neq j} r^2_{ji}}{\sum \sum_{i \neq j} r^2_{ji} + \sum \sum_{i \neq j} a^2_{ji}}$$

## Resultados

En cuanto a los resultados obtenidos se pudo apreciar que la mayoría de los docentes encuestados respondieron de manera satisfactoria el impacto de los juegos digitales educativos en las metodologías de enseñanza en Lengua y Literatura. Así se observa en la *Tabla 1*.

**Tabla 1***Subnivel de Educación Imparte Clase.*

Descripción	Resultados	Porcentaje
Básica Superior	9	51,3%
Básica Media	20	23,1%
Básica Elemental	9	23,1%
Preparatoria	1	2,5%
Inicial	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>100,00%</b>

El uso de los juegos digitales en la enseñanza de los docentes ha demostrado en su mayoría ser una estrategia innovadora y eficaz para mejorar los procesos de aprendizaje, especialmente en la Educación General Básica Media, donde los estudiantes requieren metodologías dinámicas e innovadoras que favorecen el desarrollo cognitivo y emocional. En este nivel educativo, los estudiantes experimentan una transición clave hacia el pensamiento abstracto y en el desarrollo de habilidades lingüísticas más complejos, por ende, es imprescindible la implementación de estos recursos didácticos que estimulen su interés y compromiso con el aprendizaje.

**Tabla 2***Atención y Participación de los Estudiantes en Actividades de Clase.*

Descripción	Resultados	Porcentaje
Distraído	2	5,2%
Tímido	6	15,4%
Introvertido	1	2,5%
Competitivo	29	74,4%
Extrovertido	1	2,5%
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>100,00%</b>

En base a los resultados mostrados en la *Tabla 2*, la mayoría de los docentes consideraron que los juegos digitales en las metodologías de enseñanza están estrechamente vinculado a la capacidad de captar y mantener la atención de los estudiantes. Se estima que los estudiantes mantienen una participación competitiva en el desarrollo de actividades del aula, pues resalta la necesidad de estrategias didácticas que promuevan el interés y la implicación del estudiante en el proceso de aprendizaje. La estrategia permite una interacción activa de los estudiantes fortaleciendo así las habilidades cognitivas y sociales de manera efectiva en el ámbito escolar.

**Tabla 3**

*Tiempo de Participación de los Estudiantes en Actividades y Discusiones del Aula.*

Descripción	Resultados	Porcentaje
De 25 a 30 minutos	0	0,0%
De 20 a 25 minutos	17	43,6%
De 15 a 20 minutos	22	56,4%
De 10 a 15 minutos	0	0,0%
De 5 a 10 minutos	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>100,00%</b>

La mayoría de los docentes consideran que el tiempo estimado en el que los estudiantes mantienen su participación e interacción activa en la realización de actividades en el aula es de 15 a 20 minutos (como se muestra en la *Tabla 3*). Los docentes resaltaron la importancia de la aplicación de los juegos digitales educativos que permiten transformar espacios de aprendizaje dinámicos y participativos; de esta forma, es esencial que los docentes diseñen estrategias que equilibren el uso de estos recursos para promover procesos educativos que sean enriquecedores y significativos.

**Tabla 4**

*Beneficios de Trabajar con Diferentes Tipos de Metodologías de Enseñanza en el Aula.*

Descripción	Resultados	Porcentaje
Mucho	39	100,00%
Moderado	0	0,0%
Poco	0	0,0%
Muy poco	0	0,0%
Nada	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>100,00%</b>

Como se observa en la *Tabla 4*, los resultados evidenciaron que la mayoría de los docentes consideran satisfactorio trabajar con diferentes metodologías de enseñanza, ya que esto les permite enriquecer el proceso educativo y mejorar la asimilación del conocimiento. Estrategias como el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos y el método de casos, cuando se combinan con los juegos digitales, favorecen un aprendizaje más experiencial e interactivo. Así, incorporar estos recursos permiten diseñar actividades que motiven la participación, fomente la resolución de problemas y estimulen el pensamiento de los estudiantes mejorando sus procesos de aprendizaje.

**Tabla 5***Aplicación de Estrategias Didácticas en el Aula con Estilos de Aprendizaje.*

Descripción	Resultados	Porcentaje
Mucho	34	87,2%
Moderado	5	12,8%
Poco	0	0,0%
Muy poco	0	0,0%
Nada	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>100,00%</b>

La *Tabla 5* demostró que la mayoría de los docentes consideran que la aplicación de estrategias didácticas en el aula es fundamental para potenciar el estímulo en los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Ellos aseguraron que permiten transformar la educación en una experiencia dinámica, significativa y centrada en el estudiante pues fomenta la motivación y el interés por el conocimiento que son esenciales para un aprendizaje efectivo y duradero. Por ello, es importante que los docentes incorporen estrategias didácticas en el aula para mejorar el rendimiento académico, así como su formación de aprendizajes autónomos y reflexivos.

**Tabla 6***Importancia de la Estimulación de los Aprendizajes Mejora el Rendimiento Académico.*

Descripción	Resultados	Porcentaje
Mucho	39	100,00%
Moderado	0	0,0%
Poco	0	0,0%
Muy poco	0	0,0%
Nada	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>100,00%</b>

Los resultados evidenciados en la *Tabla 6* indicaron que, en su mayoría, los docentes perciben una mejora significativa en el rendimiento académico de los estudiantes. Esto mediante la estimulación de los aprendizajes con juegos digitales educativos que se implementan en el aula permitiendo reforzar conceptos de manera práctica y dinámica. Se considera esencial que los docentes implementen estos recursos dentro de estrategias pedagógicas bien estructuradas, promoviendo un entorno de aprendizaje innovador y significativo.

**Tabla 7***Edad de los estudiantes en desarrollo de Capacidades y Habilidades en Materiales.*

Descripción	Resultados	Porcentaje
De 13 a 15 años	0	%
De 11 a 13 años	37	94,9%
De 9 a 11 años	2	5,1%
De 7 a 9 años	0	0,0%
De 5 a 7 años	0	0,0%
<b>TOTAL</b>	39	100,00%

En la *Tabla 7*, se reflejó que la mayoría de los docentes imparten clases a estudiantes de 11 a 13 años incorporando el uso de juegos digitales educativos como una estrategia didáctica clave para el desarrollo de habilidades y capacidades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El profesorado mencionó que estos recursos didácticos permiten mejorar la comprensión lectora, gramática y la expresión escrita de manera dinámica e interactiva promoviendo aprendizajes de enseñanza armónicos y de calidad.

### 3.1. Resultados del Chi-Cuadrado

**Tabla 8**

6. *Tabla Cruzada Referente a la Pregunta 6 y 9.*

		9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?			
		Moderado	Mucho	Total	
6. ¿con que regularidad aplica usted estrategias didácticas en el aula de clases para contribuir en los conocimientos de los estudiantes, ya que cada uno tiene diferentes estilos de aprendizaje?	Poco	Recuento % dentro de 9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?	0 0,0%	1 5,3%	1 2,5%
	Moderado	Recuento % dentro de 9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?	5 23,8%	0 0,0%	5 12,5%
	Mucho	Recuento % dentro de 9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?	16 76,2%	18 94,7%	34 85,0%
	Total	Recuento % dentro de 9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?	21 100,0%	19 100,0%	40 100,0%

**Tabla 9**

*Estrategias Didácticas – Capacitación en Herramientas Tecnológicas.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,033 <sup>a</sup>	2	,049
Razón de verosimilitud	8,335	2	,015
Asociación lineal por lineal	,883	1	,347
N de casos válidos	40		

4 casillas (66,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,48.

Según el análisis estadístico del Chi cuadrado dado por el SPSS, se evidenció un resultado inferior obteniendo 0,049 (ver *Tabla 9*) lo cual aprueba la hipótesis alternativa (H1) es decir si existe relación, la aplicación de los juegos digitales educativos y la capacitación en las metodologías de enseñanza innovadoras en Lengua y Literatura y rechaza la hipótesis nula (H0). Es decir, los juegos digitales educativos fomentan la capacitación en las metodologías de enseñanzas innovadoras por parte de los docentes en Lengua y Literatura, mismas que promueve la interacción y motivación de los estudiantes en aprender obteniendo aprendizajes significativos y mejorando la calidad educativa con mayor participación de los estudiantes.

**Tabla 10**

*Table Cruzada entre la Pregunta 3 y 9.*

			9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?		
			Moderado	Mucho	Total
3. ¿Qué tan familiarizado se siente con la integración de los recursos didácticos en las metodologías de enseñanza?	Moderado	Recuento	1	0	1
		% dentro de 9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?	4,8%	0,0%	2,5%
	Mucho	Recuento	20	19	39
		% dentro de 9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?	95,2%	100,0%	97,5%
Total	Recuento	21	19	40	
	% dentro de 9. ¿Qué tan capacitado se siente para utilizar diferentes herramientas tecnológicas y promover la participación en clases?	100,0%	100,0%	100,0%	

**Tabla 11***Integración de Recursos Didácticos – Capacitación en Herramientas Tecnológicas.*

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,928 <sup>a</sup>	1	,335
Corrección de continuidad	,000	1	1,000
Razón de verosimilitud	1,312	1	,252
Prueba exacta de Fisher			
Asociación lineal por lineal	,905	1	,342
N de casos validos	40		

a. 2 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,48.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

En referencia al análisis estadístico del Chi Cuadrado dado por el SPSS no existió relación entre los recursos didácticos y la participación en clase. El resultado obtenido fue de 0,928 lo que indicó que se aprueba la relación nula. Considerando estas variables se establece que no hay conexión en la motivación del estudiante y que tan capacitado se siente el docente en el uso de las TIC. En otras palabras, la evidencia sugiere que la participación de los estudiantes no está directamente relacionada con la presencia o ausencia de recursos didácticos en el aula, sino con las metodologías que implementan los docentes para impartir el conocimiento. Por ello se sugiere que se apliquen los juegos educativos dentro del aula en el que se promueva ambientes de aprendizajes más creativos, dinámicos y participativos.

### 3.2. Discusión

Dado los resultados obtenidos de la investigación, se evidenció que los juegos digitales educativos fomentan la motivación, participación y desarrollo de habilidades cognitivas y lingüística de los estudiantes de 11 a 13 años, según los docentes encuestados. La aplicación de estrategias didácticas, como el uso de juegos digitales educativos, mejoran el rendimiento académico y la autonomía del aprendizaje, además de fortalecer la confianza y facilitar los procesos cognitivos que evidencia una relación positiva con los juegos y la capacitación docente en las metodologías de enseñanza innovadoras que deben aplicar para incentivar la comprensión lectora, la gramática, la escritura y la expresión oral para promover la autonomía de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

Los resultados respaldaron que los juegos digitales educativos pueden llegar a ser herramientas valiosas. Su impacto depende de la forma en que se integran dentro de las metodologías docentes, lo que refuerza la importancia de la capacitación del profesorado, ya que ofrece una variedad de actividades personalizadas a los estilos de aprendizaje, transformando la educación y preparando a los estudiantes para que sean el cambio del futuro.

## Conclusiones

En síntesis, los resultados del estudio confirmaron que los juegos digitales educativos son herramientas eficaces para fortalecer las metodologías de enseñanza en Lengua y Literatura, pues su uso no solo fomenta la motivación y el interés de los estudiantes, sino que también mejora la retención del conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas. En particular, los juegos digitales facilitan la comprensión de conceptos complejos de manera interactiva, promoviendo la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje, no obstante su efectividad depende en gran medida de la integración adecuada dentro de la planificación docente empleada en la institución educativa.

La planificación del material didáctico es un factor clave para garantizar el éxito de los juegos digitales en el aula, pues los docentes encuestados reconocen la necesidad de incorporar estos recursos en sus estrategias pedagógicas, ya que crean ambientes de aprendizaje más dinámicos y enriquecedores. Sin embargo, para maximizar su impacto es fundamental seleccionar materiales didácticos adecuados como juegos que se alineen a los objetivos de aprendizaje y que se adapten a las necesidades específicas de los estudiantes.

El estudio evidenció que la adopción de modelos pedagógicos innovadores, como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en problemas, potencia el uso efectivo de los juegos digitales en el aula, pues los docentes destacaron que estas metodologías favorecen clases más participativas y significativas, promoviendo el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, la creatividad y el pensamiento crítico; sin embargo, para optimizar su implementación se recomienda combinar los juegos con estrategias activas que fomentan la interacción y el aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes.

Por otro lado, uno de los principales desafíos identificados en la investigación fue la falta de capacitación docente en el uso de herramientas digitales, pues si bien los juegos educativos pueden mejorar el aprendizaje, su impacto depende del nivel de preparación del docente para integrarlos de manera efectiva. Por ende, se recomienda la implementación de programas de formación continua en competencias digitales que incluyan estrategias para adaptar los juegos educativos a distintos estilos de aprendizaje con niveles de dificultad.

Asimismo, se destacó la importancia de la interactividad en el aula como un elemento clave para mejorar la participación y el rendimiento académico de los estudiantes, pues para que los juegos digitales sean efectivos es esencial que los docentes realicen un seguimiento continuo del progreso del estudiante y ajusten las estrategias según las necesidades. Esto implica la integración de los sistemas de evaluación que permitan medir el impacto del uso de los juegos digitales en el fortalecimiento de los procesos de aprendizajes de los estudiantes.

Los datos obtenidos indicaron que los juegos digitales educativos no solo facilitan la comprensión de contenidos de Lengua y Literatura, sino que también promueven el desarrollo de habilidades transversales como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas. Para potenciar estos beneficios, se recomienda diseñar actividades complementarias que refuercen los

aprendizajes adquiridos a través de los juegos digitales educativos, promoviendo su aplicación en contextos reales del ámbito escolar.

Los resultados de la encuesta sintetizaron que la incorporación de juegos digitales educativos en el aula mejora las metodologías de enseñanza, generando ambientes de aprendizaje más atractivos y participativos, pues para optimizar su aplicación estas herramientas en el área de Lengua y Literatura deben ser planificadas y respaldadas por estrategias pedagógicas adecuadas y programas de formación docente en el uso de tecnología.



## Referencias

- Andrade, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e Investigación*, 5(2), 132-149. <https://zenodo.org/records/3820949>
- Arango, A. y Sanabria, I. (2022). El método de estudio de casos en la enseñanza de las ciencias naturales. *Praxis & Saber*, 12(31), 1-15. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592021000400001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592021000400001&script=sci_arttext)
- Chango, B., Chancusig, M., García, K., y Haro, A. (2023). Chi Cuadrado y tablas de contingencia aplicado en SPSS. *Código Científico Revista De Investigación*, 5(E3), 499-514. <https://revistacodigocientifico.itslosandes.net/index.php/1/article/view/329/727>
- Chicaiza, D., y Guerrero, K. (2024). Realidad virtual un viaje para motivar a la lectoescritura en estudiantes del subnivel medio. *Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 3(9), 1056- 1074. <https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/8091/7062>
- López Aguado, M. y Gutiérrez, L. (2019). Cómo realizar e interpretar un análisis factorial exploratorio utilizando SPSS. *REIRE Revista d'Innovació I Recerca En Educació*, 12(2), 1-14. <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2019.12.227057/28912>
- López García, M., Loor, A., Llaguano, B., y Solano, I. (2023). Recursos didácticos en el aprendizaje significativo del subnivel medio. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 7(1), 381-388. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8882721>
- Medialdea, A. (12 de julio de 2019). Cómo elaborar material didáctico. *Red Educa*.  
<https://redsocal.rededuca.net/como-elaborar-material-didactico>
- Meza, M., Loor, B., y Vega, J. (2024). Los materiales didácticos innovadores en el desarrollo de las destrezas en la asignatura de Lengua y Literatura. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa*, 7(13), 16-39. <http://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/199/338>
- Montero, B. (2020). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento Matemático*, 7(1), 75-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6000065>
- Morocho, T., y Paida, C. (2021). Los recursos didácticos aportan una metodología activa. *Revista Illari*, (9). <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2620/1/592-Texto%20del%20art%3%adculo-2308-1-10-20211129.pdf>
- Pin, P. y Mendoza, F. (2023). Habilidades creativas en el uso de

herramientas tecnológicas para la enseñanza y aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(1), 7985-8008. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5025>

Zapata, V., López, G., Calle, L., Pintado, L., y Bizueta, S. (2021). Juegos

didácticos y desarrollo de competencias matemáticas en estudiantes de educación primaria. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 3(1), 266-287. <http://acvenisproh.com/revistas/index.php/prohominum/article/view/224/362>



Copyright (2025) © Erika Johanna Guiracocha Campoverde y Diana Lizeth Vargas González



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

# NORMAS DE PUBLICACIÓN REVISTA U-MORES

La Revista U-Mores es una publicación arbitrada de la Universidad Tecnológica Israel con una fuerte visión humanística y basamento riguroso en la evidencia empírica que integra el ámbito de la neurociencia aplicada a las áreas de la educación, la salud, los agrupamientos sociales, las instituciones, y otros

Con una periodicidad cuatrimestral –se publica en los meses de marzo, julio y noviembre–, la revista acepta trabajos tanto en español como en inglés, a fin de facilitar su proyección internacional. Es de acceso abierto y gratuito, e incluye artículos originales de investigación, ensayos y reseñas.

Es importante acotar que las evaluaciones se hacen con pares a doble ciego para garantizar la objetividad y la calidad de las publicaciones.

## 1. ALCANCE Y POLÍTICA

Las aportaciones tienen que ser originales y no haber sido publicados previamente o estar en proceso de revisión de otro medio.

Estas pueden ser mediante:

- **Artículos:** trabajos de naturaleza teórica y empírica con una extensión de entre 12 y 16 páginas, incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias. La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), institución, correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos), keywords, introducción, metodología, resultados, conclusiones y referencias.
- **Ensayos:** son revisiones exhaustivas del estado de la cuestión de un tema de investigación reciente y actual justificado mediante la búsqueda sistemática de autores que traten sobre esa problemática. Para esta sección se aceptan trabajos con un máximo de entre 12 y 16 páginas, incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias. La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), institución, correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos), keywords, introducción, desarrollo, debate/discusión/conclusiones y referencias bibliográficas.



- **Reseñas:** consiste en la valoración crítica de un autor, un libro u obra artística en la que se realice una evaluación o crítica constructiva. Tiene una extensión de máximo 12 páginas incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias. La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos debido a su baja calidad), keywords, introducción, desarrollo, debate/discusión/conclusiones y referencias bibliográficas.

## 2. PROCESO EDITORIAL

Se informa a los autores que los trabajos que se publicaran deben respetar el formato de la plantilla establecida y ser enviados exclusivamente por el OJS (Open Journal System), por esa vía se manejará el proceso de estimación/ desestimación y de aceptación/rechazo, así como en caso de aceptación, el proceso de revisión.

En el período máximo de 30 días, a partir de la recepción de cada trabajo, los autores recibirán una notificación. En caso de que el manuscrito presente deficiencias formales o no se incluya en el focus temático de la publicación, el Editor principal o Director Científico desestimarán formal o temáticamente el trabajo sin opción de reclamo por parte del autor. Por el contrario, si presenta carencias formales superficiales, se devolverá al autor para su corrección antes del inicio del proceso de evaluación. Para ello se establecen las siguientes categorías: **aceptado, aceptado con cambios menores, aceptado con cambios mayores, rechazado.**

Se solicita a los autores que una vez recibida la resolución por parte del Editor de la Revista o del Director Científico envíen el documento corregido en no más de 30 días para una segunda revisión, salvo a aquellos autores a quienes se ha notificado su documento como rechazado.

Los manuscritos serán evaluados científicamente, de forma anónima por pares expertos en la temática, con el fin de garantizar la objetividad e independencia de la Revista.

Los criterios de valoración para la aceptación/rechazo de los trabajos por parte del Consejo Editor son los siguientes:

- a. Actualidad y novedad.
- b. Relevancia y significación: avance del conocimiento científico.
- c. Originalidad.
- d. Fiabilidad y validez científica: calidad metodológica contrastada.
- e. Organización (coherencia lógica y presentación formal).
- f. Coautorías y grado de internacionalización de la propuesta y del equipo.
- g. Presentación: buena redacción.

### 3. PRESENTACIÓN Y ESTRUCTURA DE ORIGINALES

Los trabajos se presentarán en tipo de letra Times New Roman 12, interlineado simple, con alineación a la izquierda y sin tabuladores ni retornos de carros entre párrafos. Solo se separan con un retorno los grandes bloques (autor, título, resúmenes, descriptores, créditos y epígrafes. Los trabajos se presentan en Word para PC. Las normas de citas y bibliografía se basan en APA 7ma edición.

A continuación, se detalla en profundidad como debe desarrollarse el texto académico:

- Nombres y apellidos completos de cada uno de los autores (máximo 4) por orden de prelación, el número de escritores deberá estar justificado por el tema, su complejidad y extensión. Junto a los nombres ha de seguir la institución, correo electrónico de cada autor y código ORCID.
- Resumen en español con un máximo de 200 palabras, donde se describirá de forma concisa el motivo y el objetivo de la investigación, la metodología empleada, los resultados más destacados y principales conclusiones, con la siguiente estructura: justificación del tema, objetivos, metodología del estudio, resultados y conclusiones. Ha de estar escrito de manera impersonal en tercera persona: "El presente trabajo se analizó...".
- Abstract en inglés con un máximo de 200 palabras. Para su elaboración, al igual que para el título y los keywords, no se admite el empleo de traductores automáticos. Los revisores analizan también este factor al valorar el trabajo
- De 4-6 palabras clave en español/ 4-6 keywords en inglés.
- Introducción: debe incluir los fundamentos y el propósito del estudio, utilizando citas bibliográficas, así como la revisión de la literatura más significativa proveniente de fuentes válidas y de calidad académica.
- Metodología: Será presentado con la precisión que sea conveniente para que el lector comprenda y confirme el desarrollo de la investigación. Se describirá el enfoque metodológico adoptado, la población y muestra, así como las técnicas seleccionadas.
- Resultados: se realizará una exposición de la información recabada durante el proceso de investigación. En caso de ser necesario los resultados se expondrán en figuras o/y tablas.
- Conclusiones: resumirá los hallazgos, relacionando las propias observaciones con otros estudios de interés, señalando aportaciones y limitaciones sin reiterar datos ya comentados en otros apartados.
- Referencias: las citas bibliográficas deben reseñarse en forma de referencias al texto. No debe incluirse bibliografía no citada en el texto. El número de referencias bibliográficas deben ser como mínimo 12 y máximo 20, cantidad necesaria para contextualizar el marco teórico, la metodología usada y los resultados de investigación. Se presentarán alfabéticamente por el apellido primero del autor (agregando el segundo solo en caso de que el primero sea de uso muy común, y unido con guion). Debe usarse la norma [APA 7ma edición](#).



- Apoyo financiero (opcional): El Council Science Editors recomienda a los autor/es especificar la fuente de financiación de la investigación. Se considerarán prioritarios los trabajos con aval de proyectos competitivos nacionales e internacionales. En todo caso, para la valoración científica del manuscrito, este debe ir anonimizado con XXXX solo para su evaluación inicial, a fin de no identificar autores y equipos de investigación, que deben ser explicitados posteriormente en el manuscrito final.

#### 4. DERECHOS DE AUTOR

Los autores que participen de los procesos de evaluación y publicación de sus ediciones conservan sus derechos de autor, cediendo a la revista el derecho a la primera publicación, tal como establecen las condiciones de reconocimiento en la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional](#) (CC BY), donde los autores autorizan el libre acceso a sus obras, permitiendo que los lectores copien, distribuyan y transmitan por diversos medios, garantizando una amplia difusión del conocimiento científico publicado.

#### 5. LISTA DE COMPROBACIÓN PARA ENVÍOS

Los investigadores deberán llenar en el OJS la lista de comprobación para envíos. En caso de que no cumpla uno de los requisitos, el autor no podrá subir el archivo. Por ello es necesario que se revisen los siguientes parámetros antes de enviar el documento.

- El envío no ha sido publicado previamente ni se ha sometido a consideración por ninguna otra revista (o se ha proporcionado una explicación al respecto en los comentarios al editor/a).
- El archivo de envío está en formato Microsoft Word.
- Siempre que sea posible, se proporcionan direcciones URL para las referencias.
- El texto alineado a la izquierda con tiene interlineado sencillo; letra Times New Roman, 12 puntos de tamaño de fuente.
- Si se envía a una sección evaluada por pares de la revista, deben seguirse las instrucciones en asegurar una evaluación anónima.

#### 6. PRÁCTICAS DESHONESTAS: PLAGIO Y FRAUDE CIENTÍFICO

En el caso de que haya algún tipo de infracción contra los derechos de la propiedad intelectual, las acciones y procedimientos que se deriven de esa situación serán responsabilidad de los autores/as. En tal sentido, cabe mencionar las siguientes infracciones graves:

- Plagio: consiste en copiar ideas u obras de otros y presentarlas como propias, como por ejemplo el adoptar palabras o ideas de otros autores sin el debido reconocimiento, no emplear las comillas en una cita literal, dar información errónea sobre la verdadera fuente de la cita, el parafraseo de una fuente sin mencionarla, el parafraseo abusivo, incluso si se menciona la fuente.

- Fraude científico: consiste en la elaboración, falsificación u omisión de información, datos, así como la publicación duplicada de una misma obra y los conflictos de autoría. CITACIÓN Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS el sistema de citación y referencias bibliográficas se ajustarán a las [American Psychological Association](#) (Normas APA, 7ma. edición).
- Se respetará de forma tácita el orden de los autores que figure en el documento original enviado.





## UISRAEL - 2025

Francisco Pizarro E4-142 y Marieta de Veintimilla

Teléfono: (593) 2 255-5741

umores@uisrael.edu.ec

Quito - Ecuador