



Facultad de Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar

Carrera de Comunicación

MODALIDAD: ESCRITURA DE ARTÍCULO CIENTÍFICO O CAPÍTULO DE LIBRO

Previo a la obtención del título de grado de:
LICENCIADO(A) EN COMUNICACIÓN

TEMA:

**RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y DESEMPEÑO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE LA ULEAM**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Comunicación, Educación y Tecnologías Digitales

AUTOR(A):

Ginyer Monserrat Véliz Murillo

TUTOR(A):

Dra. Roxana Almeida, PhD.

2026

TEMA:

RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y DESEMPEÑO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE LA ULEAM

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHO DEL AUTOR

Yo, Ginyer Veliz Murillo, portador(a) de la cédula de ciudadanía No. 131420081-5 declaro que el presente trabajo de investigación y los criterios emitidos respetan rigurosamente las normas éticas previstas en la Ley de Propiedad Intelectual. Asumo la responsabilidad de los criterios, doctrinas y contenidos del trabajo titulado: "Relación entre las competencias digitales y desempeño académico en estudiantes de Comunicación de la ULEAM", por ser de mi autoría.

Autorizo a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí para que haga de la investigación, o parte de ella, un documento disponible para consultas académicas, de acuerdo con las normas institucionales. Asimismo, cedo y apruebo la reproducción de los derechos patrimoniales del trabajo con fines de difusión pública, siempre que esta reproducción no suponga ganancia económica y se respeten los derechos que como autor(a) me corresponden.

Para constancia, firmo a continuación.



Ginyer Veliz Murillo
C.I. 1314200815

	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-01-F-019
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO.	REVISIÓN: 1 Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de la Facultad De Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, certifico:

Haber dirigido y revisado el trabajo de titulación, cumpliendo el total de 400 horas, bajo la modalidad de Escritura de Artículo Científico o Capítulo de Libro, cuyo tema del proyecto es "RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE LA ULEAM", el mismo que ha sido desarrollado de acuerdo a los lineamientos internos de la modalidad en mención y en apego al cumplimiento de los requisitos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico, por tal motivo CERTIFICO, que el mencionado proyecto reúne los méritos académicos, científicos y formales, suficientes para ser sometido a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

La autoría del tema desarrollado corresponde a la señorita Ginyer Monserrat Véliz Murillo, estudiante de la carrera de Comunicación, periodo académico 2025-2-2026-1, quien se encuentra apto para la sustentación de su trabajo de titulación.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

Manta, 15 de julio de 2026

Lo certifico,


 Dra. Roxana Almeida Mg. PhD.
 Docente Tutor(a)

AGRADECIMIENTO

Completar esta trayectoria universitaria me permite mirar hacia atrás y valorar todo lo que he vivido para llegar hasta aquí. Cada esfuerzo, sacrificio y momento de incertidumbre se transformó en una oportunidad para aprender y crecer. Hoy entiendo que la perseverancia, la fe y la dedicación fueron esenciales para alcanzar este sueño.

Agradezco con todo mi corazón a mi familia, especialmente a mi esposo y a mi hija, quienes fueron mi mayor inspiración y el impulso para no rendirme. Gracias por su amor, paciencia y comprensión en cada momento de este proceso. Este logro también les pertenece. De igual manera, agradezco a mis padres por inculcarme desde niña el valor del estudio, la responsabilidad y la constancia, principios que me han acompañado en cada paso de mi formación.

Expreso mi sincero reconocimiento a los docentes de la carrera de Comunicación por compartir sus conocimientos y contribuir a mi crecimiento académico y profesional. De manera especial, agradezco a la Dra. Roxana Almeida por su guía, dedicación y apoyo durante el desarrollo de este proyecto de investigación. Sus orientaciones fueron fundamentales para culminar este trabajo.

A mis amigas Samantha, Melany, Anthonella y Daniela, gracias por acompañarme durante este recorrido universitario. Valoro profundamente su amistad, el apoyo brindado y los momentos compartidos, que hicieron de esta experiencia un camino más enriquecedor y llevadero.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de una u otra forma, estuvieron presentes a lo largo de esta trayectoria. Gracias por sus palabras de aliento, por confiar en mí y por motivarme a seguir adelante. Este logro también refleja el cariño y el apoyo que recibí de cada uno de ustedes.

DEDICATORIA

En primer lugar, doy gracias a Dios por permitirme culminar esta importante etapa de mi vida. Después de años de estudio, esfuerzo, sacrificio y perseverancia, hoy puedo decir que este sueño se ha hecho realidad. El camino no fue fácil, pero su guía me dio la fortaleza para seguir adelante. También agradezco a todas las personas que creyeron en mí desde el inicio y me brindaron su apoyo para alcanzar esta meta.

A mi hija, Iris, quien ha sido el motor de mi vida y mi mayor motivación. Como madre, muchas veces sentí tristeza por perderme momentos de tu crecimiento, pero siempre supe que cada sacrificio era por nuestro futuro. Hoy, con tus cinco años, me llena de orgullo saber que entiendes por qué mamá se iba y te dejaba y se que te sientes orgullosa de este logro. Este triunfo también es tuyo. Así como hoy cumpla uno de mis sueños, quiero que siempre sepas que estaré a tu lado para apoyarte y celebrar cada una de tus metas.

A mis padres, Ruth Murillo y Héctor Véliz, gracias por enseñarme desde pequeña el valor de la educación, por creer siempre en mí y por apoyarme incondicionalmente. Gracias también por cuidar de mi hija en tantas ocasiones, permitiéndome continuar mis estudios con la tranquilidad de saber que estaba en buenas manos.

A mi hermano, Maykel Véliz, gracias por estar presente cuando más lo necesité y por cuidar de mi hija con tanto cariño. Mi agradecimiento también a los abuelos paternos de mi hija, quienes durante sus primeros años de vida colaboraron en su cuidado y me brindaron su apoyo para que pudiera continuar mi formación universitaria

Finalmente, a mi compañero de vida, Jordan Pillasagua, gracias por acompañarme durante este largo proceso, por creer en mí, por tu apoyo incondicional y por ayudarme económicamente para que pudiera continuar con mis estudios y alcanzar esta meta. Gracias por estar presente en cada etapa de este camino, por

llevarme a la universidad, esperarme al finalizar las clases y regresar juntos a casa. Tu respaldo, comprensión y compañía fueron fundamentales

Gracias a todos los que fueron parte de este sueño. Este logro también les pertenece.

CAPTURA ENVÍO ARTÍCULO

The screenshot displays the 'Alteridad' website interface. At the top, a dark teal header contains the site name 'Alteridad' on the left and a notification bell icon on the right. Below the header, a navigation bar shows 'Flujo de trabajo' and 'Publicación' tabs. Under 'Publicación', there are sub-tabs: 'Envío', 'Revisión', 'Edición', and 'Publicación'. The main content area is titled 'Archivos de envío' and features a search bar with a magnifying glass icon and the text 'Buscar'. Below this, a list of submitted articles is shown. The first article is titled 'Artículo académico: Grieres (1941-1942)' and is associated with the user 'grieres_x'. To the right of the article title, there is a red '25' and a green '2025'. Below the article list, there is a button that says 'Descargar todos los archivos'. At the bottom, there is a section titled 'Discusiones previas a la revisión' with a table of discussions. The table has columns for 'De', 'Para', 'Discusión', 'Respuestas', and 'Comentarios'. The first row shows a discussion from 'grieres_x' on '2025-07-24' at '05:07 p. m.'.

Alteridad

Flujo de trabajo Publicación

Envío Revisión Edición Publicación

Archivos de envío

Buscar

Artículo académico: Grieres (1941-1942) 25 2025

Descargar todos los archivos

Discusiones previas a la revisión

De	Para	Discusión	Respuestas	Comentarios
grieres_x			0	
2025-07-24 05:07 p. m.				

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Páginas preliminares

Tema del artículo

Declaración de autoría y cesión de derecho del autor

Certificado del tutor

Agradecimiento

Dedicatoria

Captura envío artículo

Artículo académico

Resumen

Abstract

1. Introducción

2. Estado del arte

3. Planteamiento del problema

3.1. Formulación del problema

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

4.2. Objetivos específicos

5. Marco teórico

5.1. Competencias digitales en el ámbito universitario

5.2. Desempeño académico y factores asociados en la educación superior

5.3. Relación entre competencias digitales y desempeño académico

6. Metodología

6.1. Enfoque, diseño y alcance

6.2. Población y muestra

6.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

6.4. Procedimiento y análisis de datos

7. Resultados

8. Discusión

9. Conclusiones

10. Referencias

11. Anexos

ARTÍCULO ACADÉMICO
RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS DIGITALES Y EL
DESEMPEÑO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN DE
LA ULEAM

Resumen

El presente artículo tuvo como objetivo analizar la relación entre las competencias digitales y el desempeño académico de los estudiantes de séptimo, octavo y noveno semestre de la carrera de Comunicación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, pertenecientes a la malla curricular 2018 durante el período académico 2025-2, a partir de la necesidad de comprender cómo el uso académico de herramientas tecnológicas, la búsqueda y verificación de información, la comunicación y colaboración en entornos virtuales, la creación de contenidos, la seguridad digital y la resolución de problemas técnicos se asocian con los resultados académicos universitarios; la investigación se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, corte transversal y alcance correlacional, la población estuvo conformada por 100 estudiantes y la muestra efectiva quedó integrada por 83 participantes que respondieron voluntariamente el instrumento; para la recolección de los datos se aplicó, mediante Google Forms, una encuesta adaptada del Cuestionario para el estudio de la Competencia Digital del Alumnado de Educación Superior, complementada con preguntas sobre el promedio académico y el cumplimiento puntual de tareas digitales; las respuestas fueron organizadas y procesadas estadísticamente, se construyó un índice general de competencias digitales a partir de diez ítems ordinales y se comprobó su consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyo resultado fue de 0,845, lo que evidenció una buena confiabilidad; posteriormente, se aplicaron estadística descriptiva, la prueba de Shapiro-Wilk y el coeficiente rho de Spearman; los resultados descriptivos mostraron que el 53,0 % de los estudiantes se ubicó en un promedio académico de entre 8 y 9, mientras que el 57,8 % indicó que cumplía siempre o casi siempre con la entrega puntual de sus actividades digitales; el análisis inferencial identificó una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre las competencias digitales y el promedio académico ($p = 0,389$; $p < 0,001$), así como una relación positiva, fuerte y significativa entre las competencias digitales y el cumplimiento puntual de tareas (p

= 0,653; $p < 0,001$); se concluyó que los estudiantes con mayores niveles de competencias digitales tendieron a presentar mejores indicadores de desempeño académico, especialmente en la organización y entrega oportuna de actividades, aunque los resultados expresan asociaciones estadísticas y no permiten establecer una relación causal directa.

Palabras clave: alfabetización digital, competencias digitales, comunicación, desempeño académico, educación superior.

Abstract

This article aimed to analyze the relationship between digital competence and academic performance among seventh-, eighth-, and ninth-semester students enrolled in the Communication program at Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí under the 2018 curriculum during the 2025-2 academic period, based on the need to understand how the academic use of technological tools, information search and verification, communication and collaboration in virtual environments, content creation, digital safety, and technical problem-solving are associated with university academic outcomes; the study followed a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design, the population consisted of 100 students, and the effective sample comprised 83 participants who voluntarily completed the instrument; data were collected through Google Forms using a survey adapted from the Questionnaire for the Study of Digital Competence in Higher Education Students, which was complemented with questions concerning self-reported academic average and the timely completion of digital assignments; the responses were organized and statistically processed, a general digital competence index was constructed from ten ordinal items, and its internal consistency was assessed through Cronbach's alpha, which reached a value of .845 and demonstrated good reliability; descriptive statistics, the Shapiro-Wilk test, and Spearman's rho correlation coefficient were subsequently applied; the descriptive results showed that 53.0% of the students reported an academic average between 8 and 9, while 57.8% stated that they always or almost always completed their digital assignments on time; the inferential analysis revealed a positive, moderate, and statistically significant relationship between digital competence and academic average ($p = .389$; $p < .001$), as well as a positive, strong, and statistically significant relationship between digital competence and the timely

completion of assignments ($\rho = .653$; $p < .001$); it was concluded that students with higher levels of digital competence tended to present better academic performance indicators, particularly regarding the organization and timely submission of academic activities, although these findings represent statistical associations and do not establish a direct causal relationship.

Keywords: academic performance, communication, digital competence, digital literacy, higher education.

1. Introducción

La educación superior atraviesa un proceso de transformación marcado por la incorporación constante de tecnologías digitales en la enseñanza, la investigación y la comunicación académica. En este escenario, las competencias digitales han dejado de ser un recurso complementario y se han convertido en una condición necesaria para que los estudiantes participen de manera activa, crítica y responsable en los procesos formativos. La revisión de Ma e Ismail (2025) muestra que la competencia digital se ha consolidado como un tema central en la investigación educativa, especialmente por su relación con la innovación, la formación docente y el aprendizaje universitario.

El concepto de competencia digital comprende más que el uso instrumental de dispositivos o plataformas. Ferrari (2013) la define como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten utilizar las tecnologías de forma segura, crítica y creativa. En la misma línea, Spante et al. (2018) señalan que la literatura sobre educación superior entiende esta competencia como un constructo dinámico, vinculado con la alfabetización informacional, la comunicación, la resolución de problemas y la participación en entornos digitales.

En carreras vinculadas a la Comunicación, el dominio digital adquiere una importancia particular porque los estudiantes deben buscar información confiable, producir mensajes, editar contenidos multimedia, interactuar en plataformas virtuales y evaluar la calidad de los recursos que emplean. Gutiérrez-Martín y Tyner (2012) sostienen que la alfabetización mediática y la competencia digital deben articularse con una lectura crítica de los medios, mientras que Area-Moreira y Pessoa (2012) plantean que la cultura digital exige nuevas alfabetizaciones para enfrentar la sobreabundancia de información.

Desde esta perspectiva, estudiar la relación entre competencias digitales y desempeño académico permite identificar si el dominio tecnológico de los estudiantes se vincula con mejores resultados en tareas, evaluaciones y productos académicos. En el caso de la carrera de Comunicación de la ULEAM, este análisis resulta pertinente porque sus actividades formativas demandan el uso constante de recursos digitales para investigar, comunicar, diseñar y producir contenidos.

2. Estado del arte

La literatura reciente evidencia que las competencias digitales ocupan un lugar estratégico en la educación superior. Gaona-Portal et al. (2024), en una revisión sistemática, señalan que estas competencias son esenciales para la formación universitaria y el desempeño profesional, ya que permiten a docentes y estudiantes desenvolverse con mayor autonomía en ambientes mediados por tecnología. Esta perspectiva coincide con los debates internacionales sobre la necesidad de integrar la alfabetización digital en los planes formativos universitarios.

A nivel global, Ma e Ismail (2025) identifican que la investigación sobre competencia digital se concentra de manera significativa en la educación superior. Sus hallazgos muestran que el tema se relaciona con políticas institucionales, formación docente, innovación pedagógica y desarrollo de habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida. Esto demuestra que las competencias digitales no deben ser entendidas como habilidades aisladas, sino como parte de una estrategia académica integral.

Zakir et al. (2025) encontraron que la alfabetización digital puede relacionarse con un mejor desempeño académico cuando intervienen elementos como la autoeficacia, el aprendizaje informal mediante recursos digitales y la capacidad del estudiante para desenvolverse en entornos tecnológicos. Sus resultados dejan claro que disponer de internet o utilizar distintas aplicaciones no garantiza, por sí solo, un aprendizaje más efectivo. El beneficio aparece cuando el estudiante sabe localizar información útil, distinguir fuentes confiables, organizar sus actividades y escoger las herramientas que realmente responden a una necesidad académica.

En el ámbito latinoamericano, Salguero Alcalá et al. (2024) analizaron las competencias digitales y el rendimiento académico de estudiantes universitarios mediante un estudio cuantitativo de alcance correlacional. Los autores identificaron una relación positiva entre las dos variables, antecedente que resulta cercano al contexto de esta investigación y muestra la conveniencia de estudiar el fenómeno en universidades de la región.

Por su parte, Rioseco-Pais et al. (2024) proponen examinar las competencias digitales a partir de referentes organizados como el marco DIGCOMP. Este modelo permite valorar no solo el manejo de dispositivos, sino también la búsqueda de

información, la comunicación en línea, la elaboración de contenidos, la seguridad y la capacidad para resolver dificultades vinculadas con la tecnología.

Para evaluar estas habilidades, Gutiérrez-Castillo et al. (2017) diseñaron y validaron el cuestionario CDAES, dirigido específicamente a estudiantes de educación superior. El instrumento reúne aspectos relacionados con el manejo tecnológico, la localización y tratamiento de información, la comunicación, el trabajo colaborativo y la creación de contenidos digitales. Debido a la variedad de dimensiones que incluye, su aplicación permite obtener una visión amplia del nivel de competencia digital que perciben los estudiantes universitarios.

3. Planteamiento del problema

La presencia de tecnologías digitales ha cambiado la manera en que los estudiantes participan en la educación superior. Tener acceso a internet o utilizar redes sociales ya no es suficiente para responder a las actividades universitarias. También se necesita buscar información con criterio, reconocer fuentes confiables, manejar aulas virtuales, producir materiales digitales, colaborar con otras personas y cuidar la información personal. Cuando estas capacidades son limitadas, pueden surgir inconvenientes para comprender las instrucciones, elaborar trabajos de calidad, participar en actividades virtuales o entregar las tareas dentro de los plazos establecidos.

En la formación de comunicadores, esta situación adquiere mayor relevancia porque el perfil profesional demanda competencias para investigar, redactar, diseñar, producir y difundir contenidos en formatos digitales. Sin embargo, el uso frecuente de tecnología no siempre garantiza un uso académico, crítico o estratégico. García-Martín y Cantón-Mayo (2019) advierten que la influencia de las tecnologías en el rendimiento depende del propósito de uso y del tipo de herramienta empleada, por lo que resulta necesario diferenciar entre uso recreativo y uso educativo.

En la carrera de Comunicación, estas capacidades se hacen visibles en tareas habituales como editar fotografías y videos, preparar presentaciones, redactar contenidos, consultar fuentes académicas y compartir archivos mediante plataformas virtuales. Un estudiante que domina estas acciones puede organizar mejor su trabajo y responder con mayor autonomía a las exigencias de las asignaturas. Analizar sus competencias digitales permite, por tanto, comprender uno de los factores asociados

con su desempeño, aunque también deben considerarse la motivación, los hábitos de estudio, el acompañamiento docente y las condiciones de acceso a la tecnología.

3.1. Formulación del problema

¿Cómo se relacionan las competencias digitales con el desempeño académico de los estudiantes de séptimo, octavo y noveno semestre de la carrera de Comunicación de la ULEAM durante el período académico 2025-2?

4. Objetivos

4.1. Objetivo general

Analizar la relación entre las competencias digitales y el desempeño académico en los estudiantes de séptimo, octavo y noveno semestre de la carrera de Comunicación de la ULEAM.

4.2. Objetivos específicos

- Describir las competencias digitales de los estudiantes de séptimo, octavo y noveno semestre de la carrera de Comunicación de la ULEAM, a partir de las dimensiones e indicadores considerados en el instrumento adaptado.
- Referir el desempeño académico de los estudiantes a partir del promedio académico y del nivel de cumplimiento de tareas desarrolladas en entornos digitales.
- Establecer la relación estadística entre las competencias digitales y el desempeño académico de los estudiantes participantes.

5. Marco teórico

5.1. Competencias digitales en el ámbito universitario

Las competencias digitales pueden entenderse como capacidades integradas que permiten utilizar tecnologías para acceder a información, comunicarse, crear contenidos, resolver problemas y actuar de manera segura en entornos digitales. Ferrari (2013) organiza estas competencias en áreas vinculadas con información, comunicación, creación de contenidos, seguridad y resolución de problemas. Esta clasificación permite estudiar el dominio digital de los estudiantes desde una perspectiva amplia y no solo desde el manejo técnico de herramientas.

En la educación superior, estas competencias son necesarias para desarrollar autonomía académica. Cabero-Almenara et al. (2022) sostienen que la competencia digital no se reduce a una habilidad única, sino que articula trabajo en equipo, pensamiento crítico, creatividad y comunicación. Por ello, el estudiante universitario debe ser capaz de usar tecnologías para aprender, producir conocimiento y participar en comunidades académicas con criterios éticos y responsables.

Para los estudiantes de Comunicación, la competencia digital también implica una dimensión mediática. Gutiérrez-Martín y Tyner (2012) explican que la alfabetización mediática exige interpretar y producir mensajes en diferentes formatos. En consecuencia, el estudiante no solo debe conocer aplicaciones o plataformas, sino también evaluar la intención comunicativa, la calidad de la fuente y la pertinencia del contenido que elabora o comparte.

5.2. Desempeño académico y factores asociados en la educación superior

El desempeño académico es un concepto multidimensional que incluye calificaciones, adquisición de competencias, permanencia, participación y cumplimiento de tareas. York et al. (2015) proponen comprender el éxito académico a partir de varios indicadores, entre ellos el rendimiento en evaluaciones, el logro de objetivos formativos y el compromiso del estudiante con su proceso de aprendizaje. Esta visión permite superar una lectura limitada basada únicamente en notas.

En el contexto universitario, los hábitos de estudio también son factores relevantes. Credé y Kuncel (2008) evidencian que las habilidades, hábitos y actitudes de estudio tienen valor predictivo sobre el rendimiento académico. En ambientes

digitales, estos hábitos se relacionan con la organización del tiempo, la planificación de tareas, la búsqueda de recursos y el uso adecuado de plataformas institucionales.

El desempeño académico, por tanto, puede analizarse mediante indicadores cuantitativos y conductuales. En esta investigación se considerarán el promedio académico reportado y el cumplimiento de tareas digitales, porque ambos elementos reflejan resultados académicos y responsabilidad en el uso de entornos virtuales de aprendizaje.

5.3. Relación entre competencias digitales y desempeño académico

La relación entre las competencias digitales y el desempeño académico no depende únicamente del acceso a dispositivos o aplicaciones, sino de la manera en que estos recursos se incorporan al aprendizaje. García-Martín y Cantón-Mayo (2019) observaron que determinadas prácticas tecnológicas con finalidad educativa pueden relacionarse con mejores resultados académicos. Sin embargo, el uso recreativo o poco planificado de las mismas herramientas no produce necesariamente ese efecto. Por esta razón, la tecnología aporta al proceso formativo cuando responde a una actividad concreta y se utiliza con criterio académico.

Con un concepto actual Zakir et al. (2025) sostienen que la alfabetización digital puede favorecer el rendimiento académico cuando se acompaña de confianza para aprender, experiencias de aprendizaje digital informal y un dominio adecuado de las herramientas tecnológicas. Un estudiante con estas capacidades tiene mayores posibilidades de comparar información, solucionar problemas técnicos sencillos, coordinar actividades con sus compañeros y presentar trabajos académicos mejor elaborados. No se trata solamente de saber utilizar una aplicación, sino de comprender cuándo, cómo y para qué emplearla.

En la carrera de Comunicación, estas capacidades se hacen visibles en tareas habituales como editar fotografías y videos, preparar presentaciones, redactar contenidos, consultar fuentes académicas y compartir archivos mediante plataformas virtuales. Un estudiante que domina estas acciones puede organizar mejor su trabajo y responder con mayor autonomía a las exigencias de las asignaturas. Analizar sus competencias digitales permite, por tanto, comprender uno de los factores asociados con su desempeño, aunque también deben considerarse la motivación, los hábitos de estudio, el acompañamiento docente y las condiciones de acceso a la tecnología.

6. Metodología

6.1. Enfoque, diseño y alcance

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que se recolectaron datos numéricos sobre competencias digitales y desempeño académico. El diseño es no experimental, porque no se manipularon las variables de estudio; únicamente se observaron y midieron en su contexto natural. El alcance fue correlacional, ya que se buscó determinar el grado de relación entre las competencias digitales, consideradas como variable independiente, y el desempeño académico, considerado como variable dependiente.

6.2. Población y muestra

La población estuvo conformada por 100 estudiantes matriculados en séptimo, octavo y noveno semestre de la carrera de Comunicación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, pertenecientes a la malla curricular 2018, durante el período académico 2025-2.

Debido a que la población fue accesible y manejable, inicialmente se planteó trabajar mediante un censo poblacional. Sin embargo, la muestra efectiva quedó conformada por 83 estudiantes que respondieron el instrumento y aceptaron participar voluntariamente en la investigación. Por esta razón, se trabajó con una muestra no probabilística por conveniencia.

6.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica principal empleada para la recolección de datos fue la encuesta. Como instrumento se utilizó un cuestionario adaptado del CDAES, diseñado por Gutiérrez-Castillo et al. (2017) para evaluar la autopercepción de la competencia digital en estudiantes de educación superior.

El cuestionario fue adaptado al contexto de los estudiantes de la carrera de Comunicación y estuvo orientado a recoger información sobre diferentes prácticas y capacidades relacionadas con el uso académico de tecnologías digitales. Para el análisis estadístico de la variable competencias digitales se seleccionaron únicamente los ítems con respuestas ordinales que permitían valorar, de manera autorreportada, aspectos relacionados con el uso académico de herramientas digitales, la búsqueda y verificación de información, la organización de archivos, la comunicación y

colaboración virtual, la seguridad digital y la resolución y adaptación ante situaciones tecnológicas.

Para recoger información sobre el desempeño académico se incorporaron preguntas relacionadas con el promedio académico autorreportado por los participantes y con el cumplimiento puntual de tareas y actividades académicas digitales. El promedio fue registrado mediante categorías ordinales, mientras que el cumplimiento de tareas se evaluó mediante una escala de frecuencia de cinco categorías. Ambos indicadores fueron tratados como variables ordinales y posteriormente se utilizaron para analizar su asociación estadística con el índice de competencias digitales.

6.4. Procedimiento y análisis de datos

La recolección de la información se realizó mediante un formulario digital elaborado en Google Forms. Antes de responder el cuestionario, los estudiantes recibieron una explicación sobre el propósito académico de la investigación, la confidencialidad de los datos y el carácter voluntario de su participación. El instrumento se aplicó de manera organizada para evitar la duplicidad de respuestas y garantizar la consistencia de la información obtenida.

Una vez cerrada la encuesta, las 83 respuestas válidas fueron exportadas y organizadas en una matriz para su procesamiento estadístico. Las respuestas ordinales fueron codificadas en sentido ascendente, de manera que los valores superiores representaran una mayor frecuencia o un mayor nivel autorreportado de la capacidad evaluada. Para construir el índice de competencias digitales se seleccionaron los ítems 4, 7, 8, 9, 11, 14, 15, 17, 18 y 26. Estos ítems recogieron información sobre el uso académico de herramientas digitales, la búsqueda y verificación de información, la organización de archivos, la participación y colaboración en entornos virtuales, el uso educativo de plataformas, la protección de información personal y académica, la resolución de problemas técnicos y la adaptación a nuevas plataformas o aplicaciones. A partir de las puntuaciones codificadas se calculó un promedio global para cada participante. Las preguntas de respuesta nominal relacionadas con la elección o preferencia de determinados programas, herramientas o plataformas no se incorporaron al índice. El promedio académico autorreportado y el cumplimiento puntual de tareas se mantuvieron como indicadores separados del desempeño académico.

La consistencia interna del índice de competencias digitales fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, debido a que la variable fue construida a partir de varios ítems relacionados con un mismo constructo general. El valor obtenido fue de 0,845, lo que indica una buena consistencia interna entre los diez ítems seleccionados. Este resultado fue considerado como evidencia de consistencia interna para el cálculo del índice global, sin asumir que el coeficiente alfa, por sí solo, constituye evidencia suficiente de validez del instrumento

7. Resultados

La presente sección expone el análisis descriptivo de las 83 respuestas obtenidas mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de la carrera de Comunicación. Los resultados se presentan pregunta por pregunta mediante gráficos de frecuencia y una interpretación breve, con el propósito de identificar tendencias relacionadas con las competencias digitales, el uso de herramientas tecnológicas y el desempeño académico.

Pregunta 1. ¿A qué semestre pertenece?

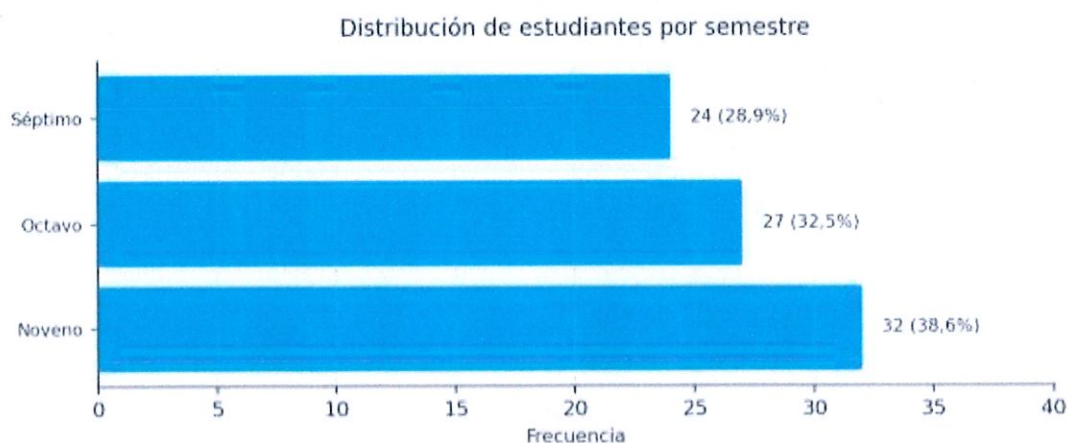


Figura 1. Distribución de estudiantes por semestre.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: De los 83 estudiantes encuestados, 32 pertenecen a noveno semestre (38,6%), 27 a octavo semestre (32,5%) y 24 a séptimo semestre (28,9%). La distribución muestra una participación relativamente equilibrada entre los niveles analizados, aunque existe una presencia ligeramente mayor de estudiantes de noveno

semestre, lo cual resulta pertinente porque este grupo suele tener mayor trayectoria académica y más contacto con herramientas digitales aplicadas a la carrera.

Pregunta 2. Edad

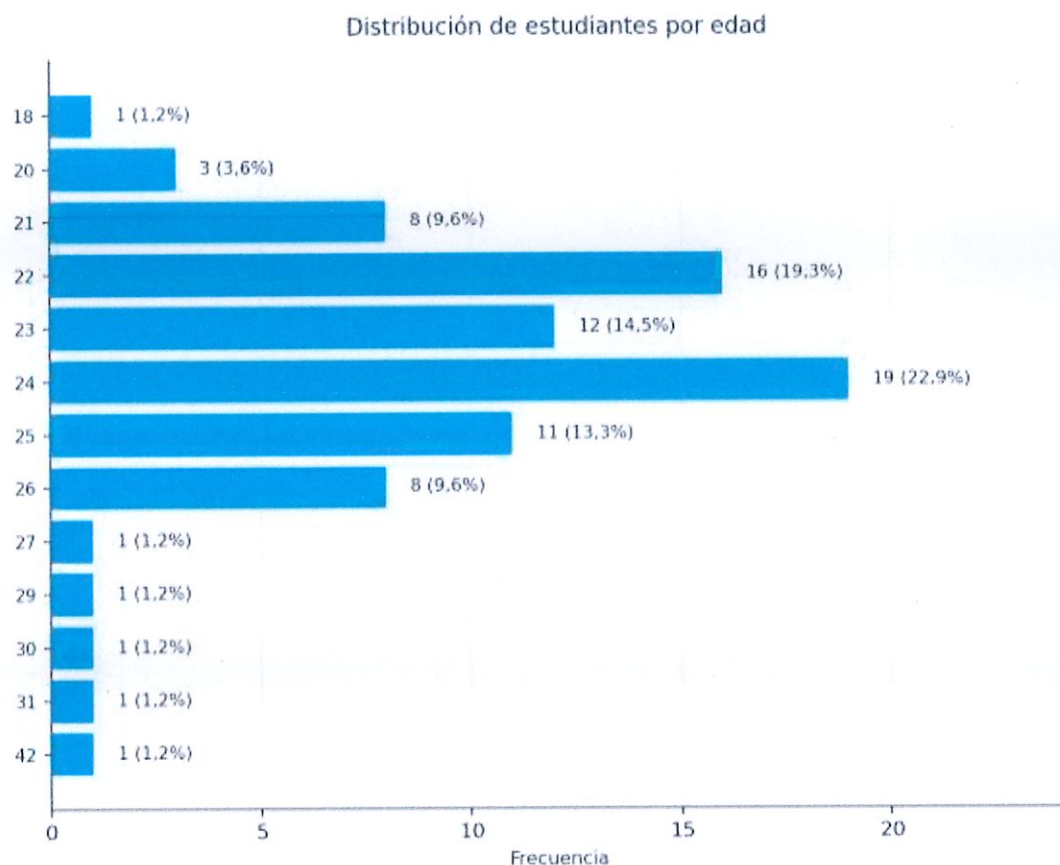


Figura 2. Distribución de estudiantes por edad.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La edad de los participantes se concentra principalmente entre los 22 y 25 años, rango que reúne a 58 estudiantes, equivalente al 69,9% de la muestra. La edad con mayor frecuencia es 24 años, con 19 respuestas (22,9%), seguida de 22 años con 16 respuestas (19,3%). Esto evidencia que la población encuestada corresponde mayoritariamente a jóvenes adultos en etapa universitaria avanzada, condición coherente con los semestres considerados en el estudio.

Pregunta 3. Genero

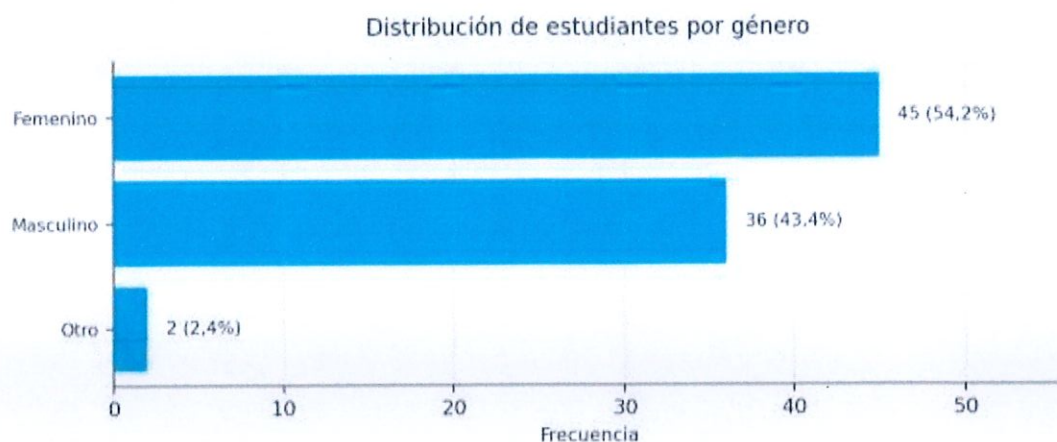


Figura 3. Distribución de estudiantes por género.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: En cuanto al género, 45 estudiantes se identifican como femenino (54,2%), 36 como masculino (43,4%) y 2 seleccionan la opción otro (2,4%). Estos resultados reflejan una muestra diversa, con una ligera predominancia femenina. La composición permite analizar las competencias digitales y el desempeño académico desde una población estudiantil plural dentro de la carrera de Comunicación.

Pregunta 4. ¿Con qué frecuencia utiliza herramientas digitales para actividades académicas?

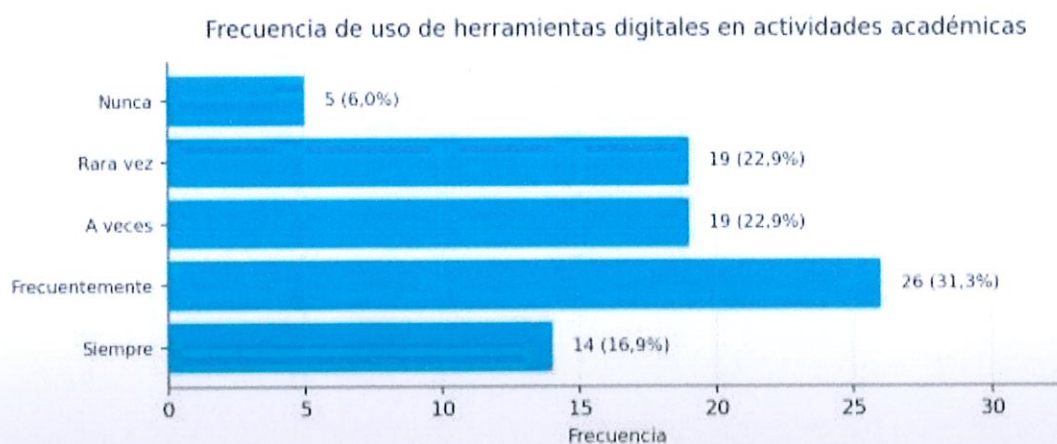


Figura 4. Frecuencia de uso de herramientas digitales en actividades académicas.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Los resultados indican que 26 estudiantes utilizan herramientas digitales frecuentemente (31,3%) y 14 siempre (16,9%), por lo que el 48,2% mantiene

un uso académico alto. Sin embargo, 19 estudiantes respondieron a veces (22,9%), 19 rara vez (22,9%) y 5 nunca (6,0%). Esto demuestra que, aunque las herramientas digitales forman parte del proceso académico, su uso no es completamente uniforme y todavía existe un grupo que requiere mayor incorporación tecnológica en sus actividades de aprendizaje.

Pregunta 5. ¿Con qué frecuencia utiliza las plataformas virtuales Moodle, Classroom o Teams para sus actividades académicas?

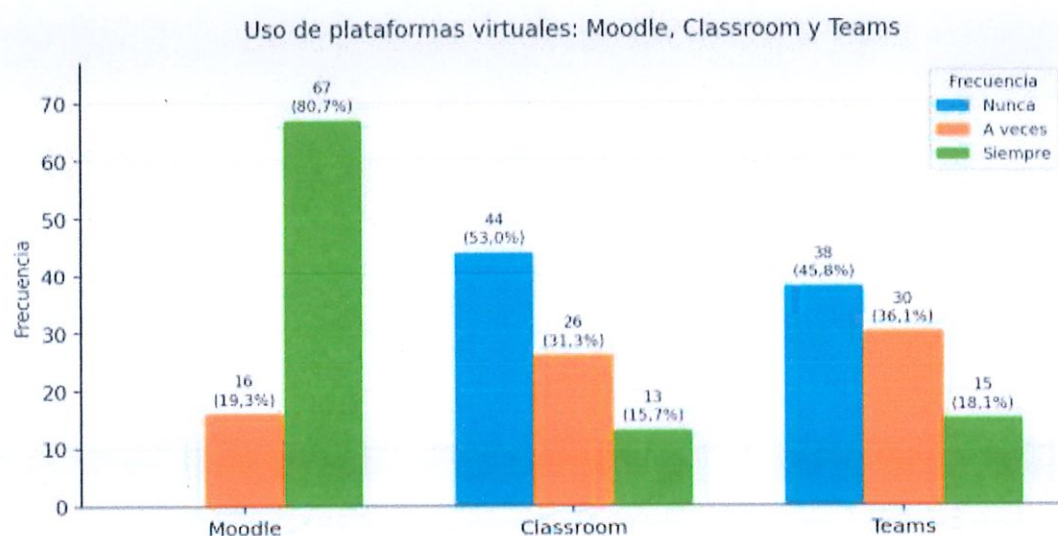


Figura 5. Uso de plataformas virtuales: Moodle, Classroom y Teams.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La plataforma con mayor uso es Moodle, ya que 67 estudiantes indicaron que la utilizan siempre (80,7%) y 16 a veces (19,3%), sin registrarse respuestas en la opción nunca. En cambio, Classroom presenta 44 respuestas en nunca (53,0%) y Teams 38 respuestas en nunca (45,8%), lo que evidencia una utilización mucho menor de estas plataformas. Este resultado muestra que Moodle concentra la mayor parte de las actividades académicas digitales, mientras que Classroom y Teams cumplen un papel secundario en la dinámica formativa de los estudiantes.

Pregunta 6. ¿Qué programas de ofimática básica maneja con más frecuencia?

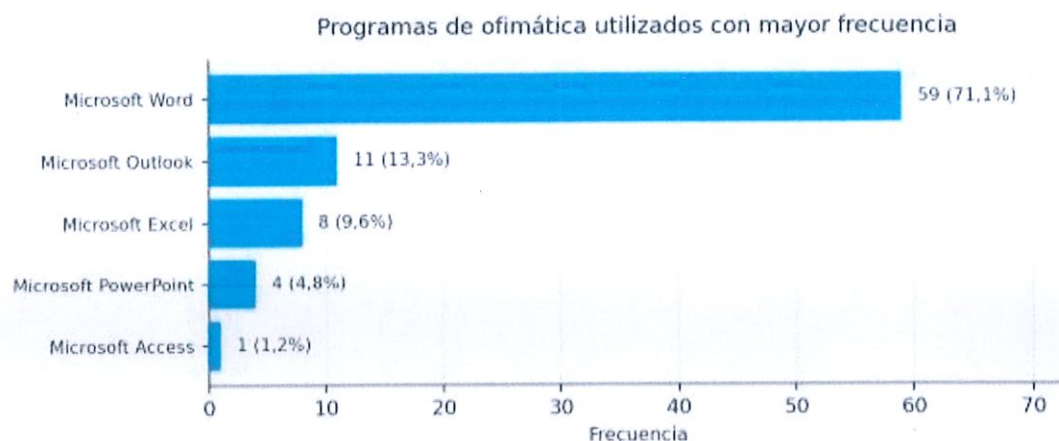


Figura 6. Programas de ofimática utilizados con mayor frecuencia.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: El programa de ofimática utilizado con mayor frecuencia es Microsoft Word, con 59 respuestas (71,1%), seguido de Microsoft Outlook con 11 respuestas (13,3%), Microsoft Excel con 8 (9,6%), Microsoft PowerPoint con 4 (4,8%) y Microsoft Access con 1 (1,2%). Estos resultados muestran una clara preferencia por Microsoft Word para las actividades relacionadas con la elaboración de documentos, mientras que los demás programas presentan una frecuencia de uso menor dentro de la muestra. No obstante, estos datos describen únicamente la frecuencia de utilización de las herramientas y no permiten determinar el nivel de dominio o competencia que los estudiantes poseen en cada uno de estos programas.

Pregunta 7. ¿Tiene facilidad para buscar información académica en internet?

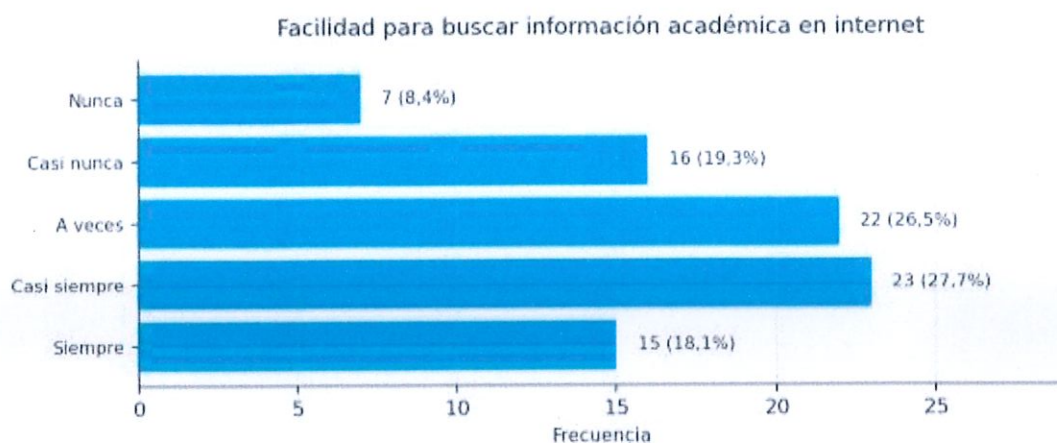


Figura 7. Facilidad para buscar información académica en internet.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Respecto a la búsqueda de información académica en internet, 23 estudiantes respondieron casi siempre (27,7%) y 15 siempre (18,1%), alcanzando un 45,8% de respuestas favorables. Además, 22 estudiantes señalaron a veces (26,5%), mientras que 16 casi nunca (19,3%) y 7 nunca (8,4%). Esto evidencia que una parte importante de los estudiantes posee habilidades de búsqueda, pero también existe un porcentaje considerable que presenta dificultades o realiza esta actividad de manera irregular.

Pregunta 8. ¿Verifica si la información encontrada en internet es confiable antes de emplearla?

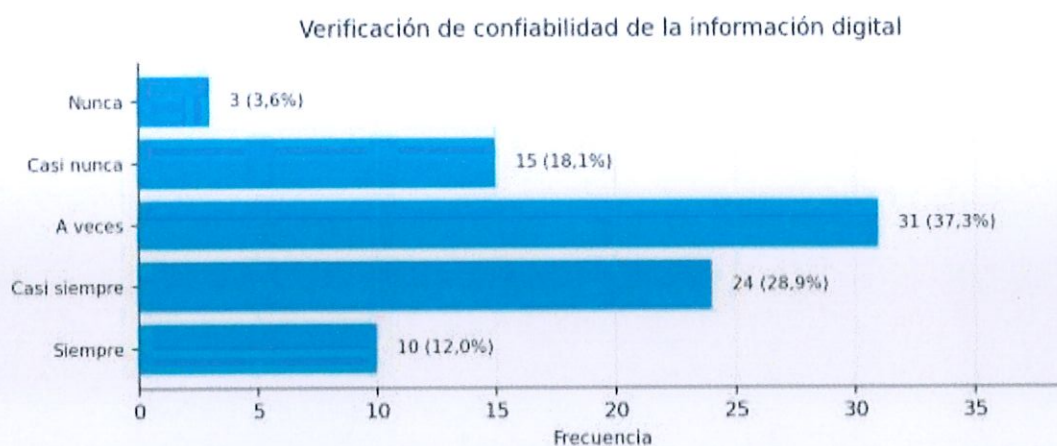


Figura 8. Verificación de confiabilidad de la información digital.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: En relación con la verificación de la información, 31 estudiantes respondieron a veces (37,3%), 24 casi siempre (28,9%) y 10 siempre (12,0%). En contraste, 15 indicaron casi nunca (18,1%) y 3 nunca (3,6%). Estos datos muestran que la revisión de confiabilidad se realiza de forma intermedia, pero no siempre como práctica permanente, lo cual es relevante porque la alfabetización informacional requiere evaluar la calidad de las fuentes antes de utilizarlas en trabajos académicos.

Pregunta 9. ¿Descarga, organiza y almacena archivos digitales correctamente?

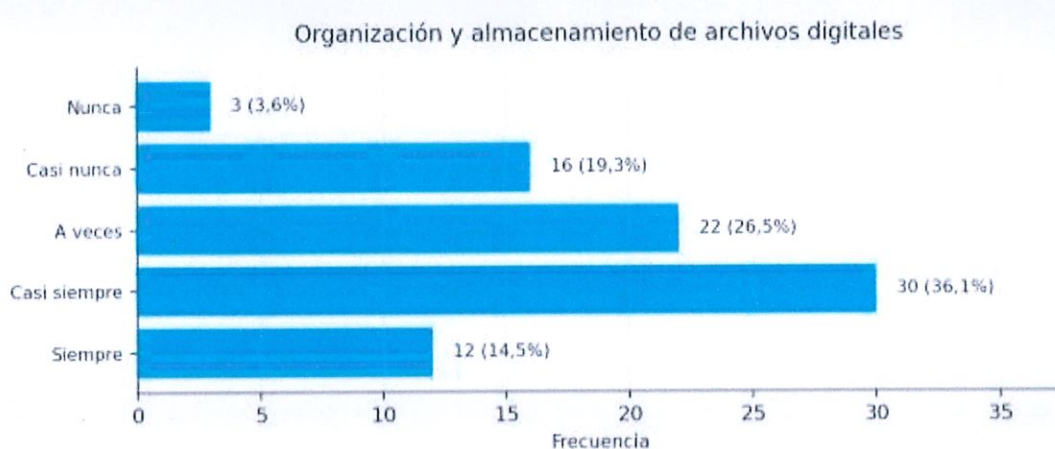


Figura 9. Organización y almacenamiento de archivos digitales.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Sobre la organización y almacenamiento de archivos digitales, 30 estudiantes respondieron casi siempre (36,1%) y 12 siempre (14,5%), lo que representa un 50,6% con prácticas favorables. Por otra parte, 22 estudiantes contestaron a veces (26,5%), 16 casi nunca (19,3%) y 3 nunca (3,6%). Esto permite afirmar que más de la mitad de la muestra maneja adecuadamente sus archivos, aunque todavía se requiere reforzar hábitos de organización digital para evitar pérdida de información o dificultades en la entrega de tareas.

Pregunta 10. ¿Qué herramienta digital utiliza con mayor frecuencia para comunicarse con docentes y compañeros?

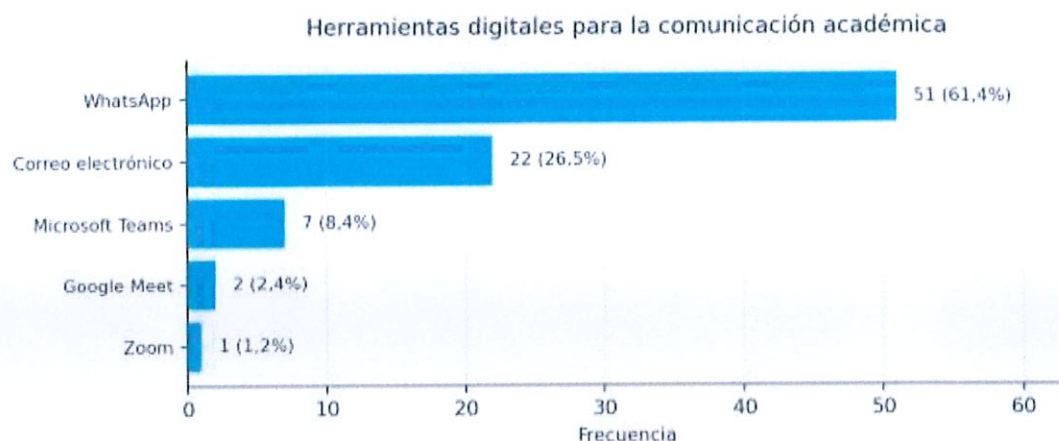


Figura 10. Herramientas digitales para la comunicación académica.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La herramienta más utilizada para comunicarse con docentes y compañeros es WhatsApp, con 51 respuestas (61,4%), seguida del correo electrónico con 22 respuestas (26,5%). Microsoft Teams registra 7 respuestas (8,4%), Google Meet 2 (2,4%) y Zoom 1 (1,2%). Este resultado evidencia que la comunicación académica se apoya principalmente en mensajería instantánea, mientras que las plataformas institucionales o de videoconferencia tienen un uso menor dentro de la interacción cotidiana de los estudiantes.

Pregunta 11. ¿Participa activamente en grupos o espacios virtuales de trabajo académico?

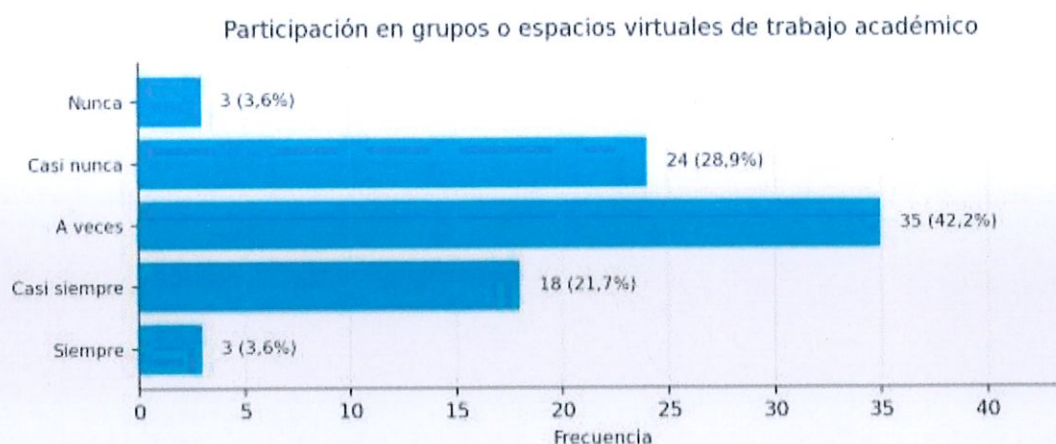


Figura 11. Participación en grupos o espacios virtuales de trabajo académico.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La participación en grupos o espacios virtuales de trabajo académico se presenta de manera moderada, ya que 35 estudiantes respondieron a veces (42,2%). Además, 18 indicaron casi siempre (21,7%) y 3 siempre (3,6%), mientras que 24 respondieron casi nunca (28,9%) y 3 nunca (3,6%). Estos datos reflejan que el trabajo colaborativo digital existe, pero no está plenamente consolidado como práctica frecuente, por lo que conviene fortalecer dinámicas de participación en entornos virtuales.

Pregunta 12. ¿Qué programa utiliza con mayor frecuencia para desarrollar presentaciones académicas digitales?

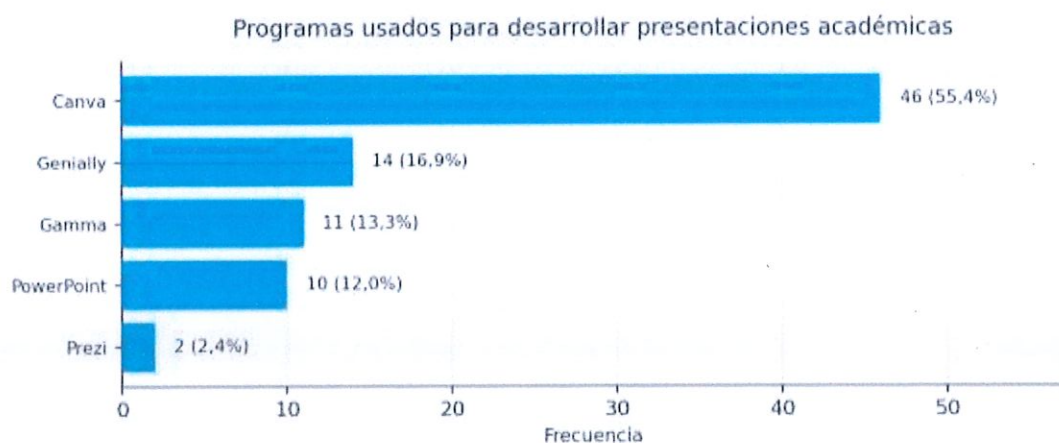


Figura 12. Programas usados para desarrollar presentaciones académicas.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Para elaborar presentaciones académicas digitales, Canva es la herramienta más utilizada con 46 respuestas (55,4%). Le siguen Genially con 14 respuestas (16,9%), Gamma con 11 (13,3%), PowerPoint con 10 (12,0%) y Prezi con 2 (2,4%). La preferencia por Canva evidencia una inclinación hacia plataformas visuales, intuitivas y de fácil acceso, lo cual favorece la producción de recursos gráficos; sin embargo, también muestra que el uso de herramientas tradicionales como PowerPoint es menor frente a opciones digitales más dinámicas.

Pregunta 13. ¿Qué programa utiliza con mayor frecuencia para editar imágenes, videos o contenido multimedia para actividades académicas?

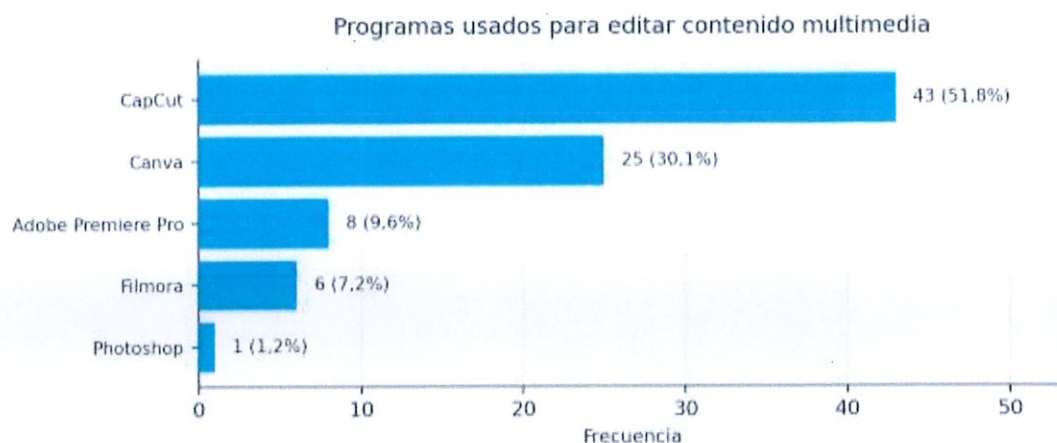


Figura 13. Programas usados para editar contenido multimedia.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: El programa más utilizado para editar imágenes, videos o contenido multimedia es CapCut, con 43 respuestas (51,8%), seguido de Canva con 25 respuestas (30,1%). Adobe Premiere Pro obtiene 8 respuestas (9,6%), Filmora 6 (7,2%) y Photoshop 1 (1,2%). Estos resultados indican que los estudiantes prefieren herramientas accesibles y de manejo rápido para la producción multimedia, aspecto coherente con la carrera de Comunicación; no obstante, el bajo uso de programas profesionales sugiere oportunidades de mejora en competencias técnicas avanzadas.

Pregunta 14. ¿Emplea redes sociales o plataformas digitales con fines educativos?

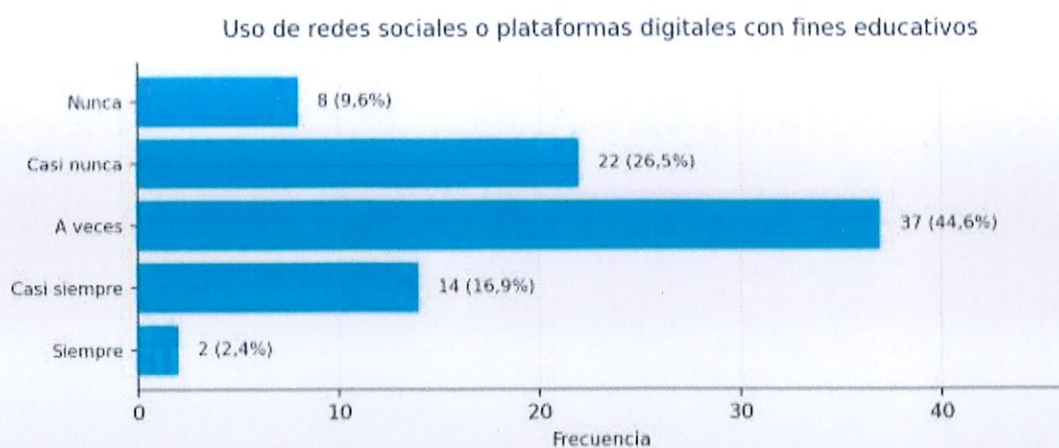


Figura 14. Uso de redes sociales o plataformas digitales con fines educativos.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: El uso de redes sociales o plataformas digitales con fines educativos es principalmente ocasional, debido a que 37 estudiantes respondieron a veces (44,6%). Solo 14 señalaron casi siempre (16,9%) y 2 siempre (2,4%), mientras que 22 respondieron casi nunca (26,5%) y 8 nunca (9,6%). Esto evidencia que las redes sociales todavía no se integran de forma constante como recurso académico, pese a su potencial para la comunicación, búsqueda de información y producción de contenidos educativos.

Pregunta 15. ¿Protege adecuadamente su información personal y académica en plataformas digitales como correos electrónicos, redes sociales o aulas virtuales?

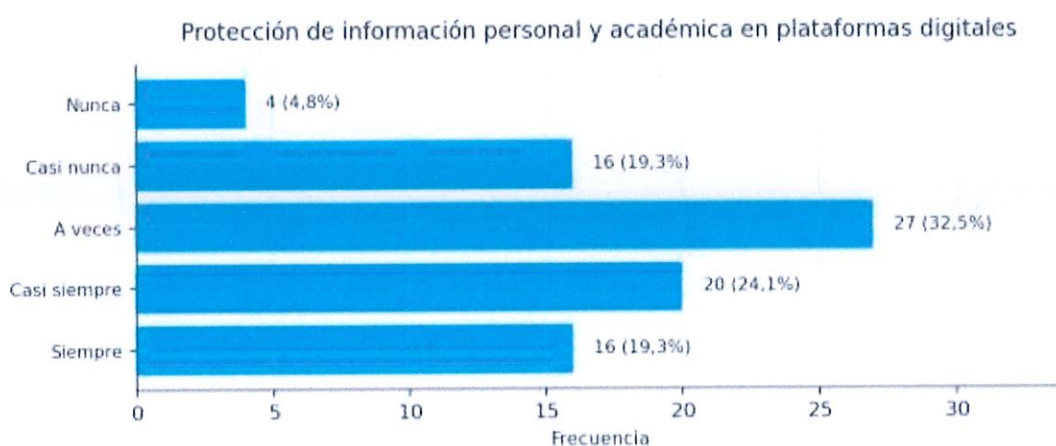


Figura 15. Protección de información personal y académica en plataformas digitales.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: En cuanto a la protección de información personal y académica, 20 estudiantes respondieron casi siempre (24,1%) y 16 siempre (19,3%), sumando un 43,4% de respuestas favorables. A su vez, 27 estudiantes indicaron a veces (32,5%), 16 casi nunca (19,3%) y 4 nunca (4,8%). El resultado evidencia que existen prácticas de seguridad digital, pero aún no se aplican de manera generalizada, por lo que se requiere reforzar conocimientos sobre privacidad, contraseñas seguras y manejo responsable de datos.

Pregunta 16. ¿Considera que las herramientas digitales facilitan su aprendizaje universitario?

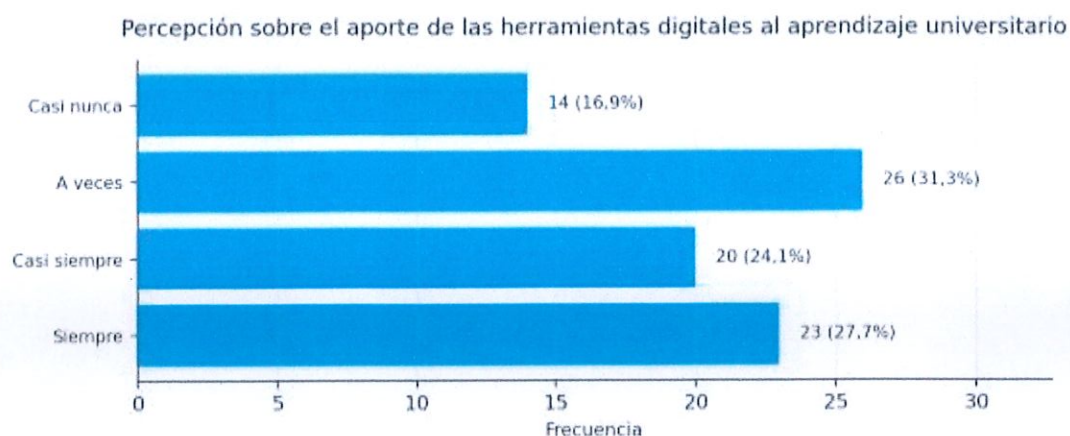


Figura 16. Percepción sobre el aporte de las herramientas digitales al aprendizaje universitario.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La percepción sobre el aporte de las herramientas digitales al aprendizaje universitario es mayoritariamente positiva, ya que 23 estudiantes respondieron siempre (27,7%) y 20 casi siempre (24,1%). Además, 26 contestaron a veces (31,3%) y 14 casi nunca (16,9%), sin registrarse respuestas en la opción nunca. Esto permite interpretar que la mayoría reconoce el valor de las tecnologías para aprender, aunque el nivel de aprovechamiento puede variar según el dominio digital y la integración pedagógica de estas herramientas.

Pregunta 17. ¿Resuelve problemas técnicos básicos, como problemas de conexión, instalación de aplicaciones o recuperación de archivos, cuando utiliza herramientas digitales?

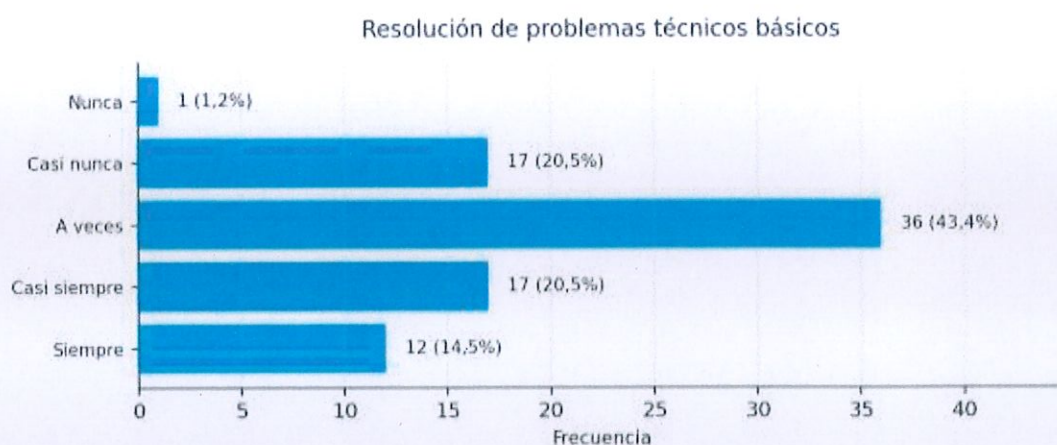


Figura 17. Resolución de problemas técnicos básicos.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La resolución de problemas técnicos básicos se ubica en un nivel intermedio, porque 36 estudiantes respondieron a veces (43,4%). Asimismo, 17 indicaron casi siempre (20,5%) y 12 siempre (14,5%), mientras que 17 respondieron casi nunca (20,5%) y 1 nunca (1,2%). Estos resultados muestran que los estudiantes pueden enfrentar situaciones técnicas simples, pero no todos poseen autonomía constante para resolverlas, lo que puede afectar la continuidad de sus actividades académicas digitales.

Pregunta 18. ¿Se adapta fácilmente al uso de nuevas plataformas o aplicaciones digitales?

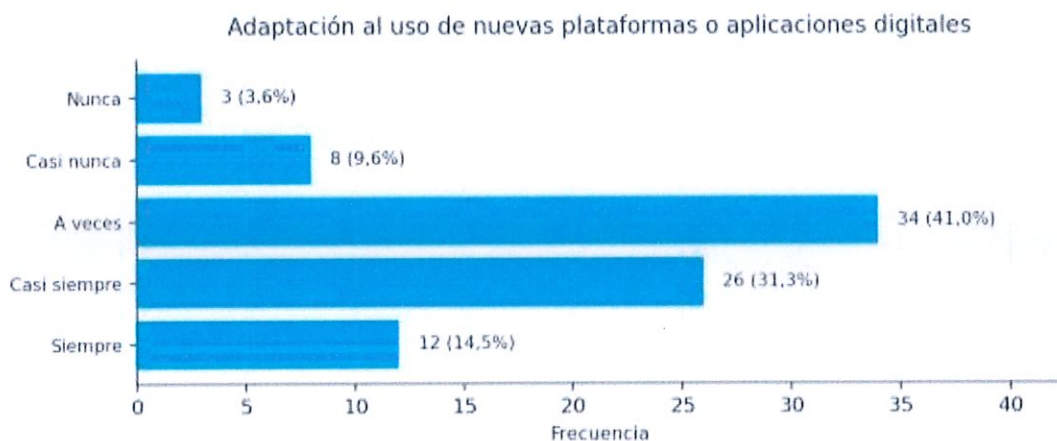


Figura 18. Adaptación al uso de nuevas plataformas o aplicaciones digitales.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Respecto a la adaptación a nuevas plataformas o aplicaciones digitales, 26 estudiantes respondieron casi siempre (31,3%) y 12 siempre (14,5%), alcanzando un 45,8% de respuestas favorables. Además, 34 estudiantes indicaron a veces (41,0%), mientras que 8 respondieron casi nunca (9,6%) y 3 nunca (3,6%). Esto refleja una disposición general hacia la adaptación tecnológica, aunque para una parte importante del grupo este proceso aún requiere práctica, orientación o acompañamiento.

Pregunta 19. ¿Cuál es aproximadamente su promedio académico actual?

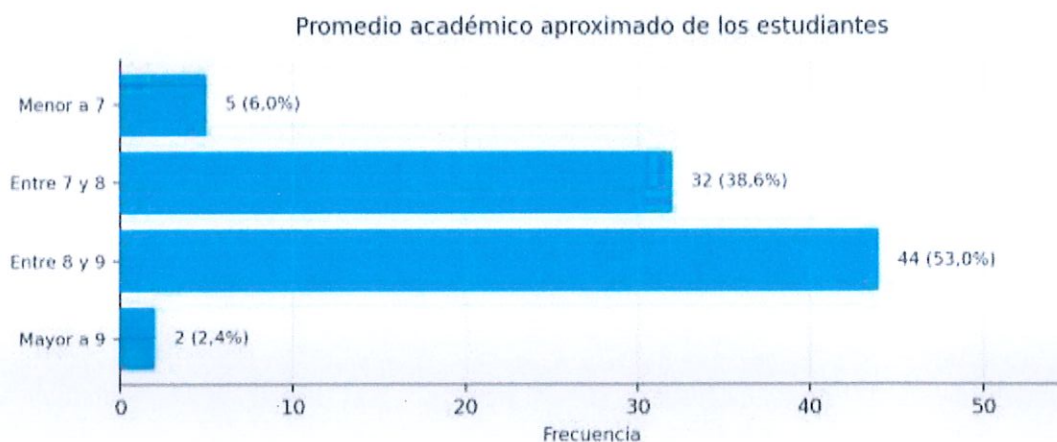


Figura 19. Promedio académico aproximado de los estudiantes.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Los resultados muestran que el promedio académico autorreportado por los estudiantes se concentra principalmente entre 8 y 9, con 44 participantes (53,0%), seguido del rango entre 7 y 8, con 32 participantes (38,6%). En menor proporción, 5 estudiantes (6,0%) reportaron un promedio menor a 7 y 2 estudiantes (2,4%) indicaron un promedio superior a 9. Estos resultados describen la distribución del promedio académico declarado por los participantes y fueron utilizados posteriormente como un indicador ordinal del desempeño académico para analizar su relación con el índice de competencias digitales.

Pregunta 20. ¿Cumple puntualmente con la entrega de tareas y actividades académicas digitales?

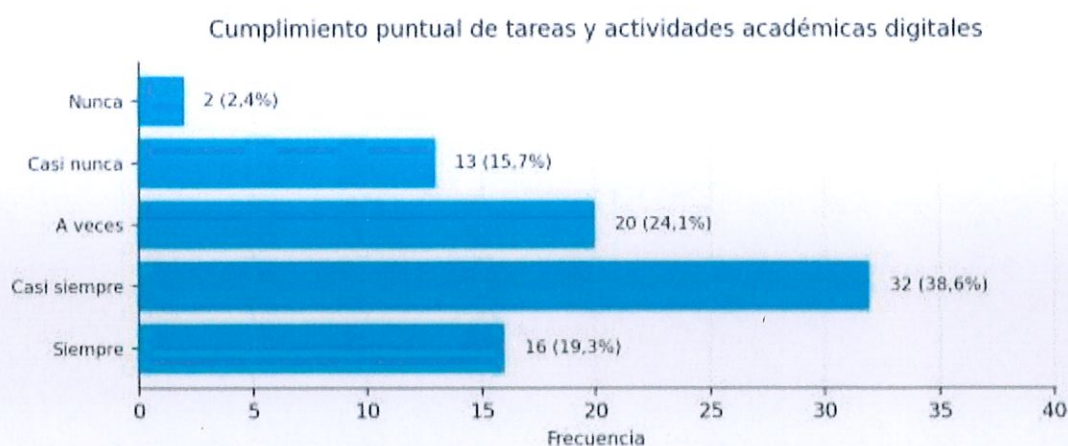


Figura 20. Cumplimiento puntual de tareas y actividades académicas digitales.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Los resultados muestran que 32 estudiantes (38,6%) indicaron que casi siempre cumplen puntualmente con la entrega de tareas y actividades académicas digitales, mientras que 16 (19,3%) señalaron que siempre lo hacen. En conjunto, estas respuestas representan el 57,8% de los participantes. Por otra parte, 20 estudiantes (24,1%) respondieron a veces, 13 (15,7%) casi nunca y 2 (2,4%) nunca. Estos resultados representan el nivel de cumplimiento puntual de tareas académicas digitales autorreportado por los participantes y fueron considerados como un indicador ordinal del desempeño académico

Pregunta 21. ¿Qué herramienta digital utiliza con mayor frecuencia para realizar trabajos académicos?

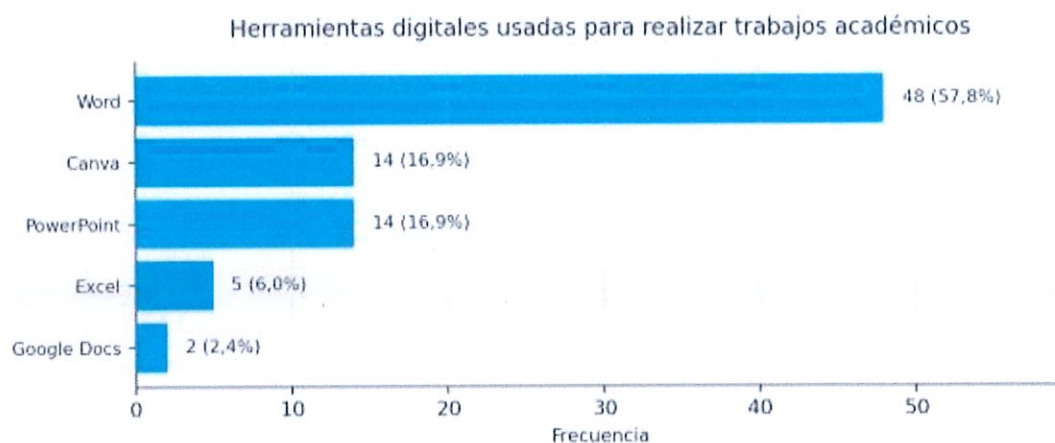


Figura 21. Herramientas digitales usadas para realizar trabajos académicos.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La herramienta más utilizada para realizar trabajos académicos es Word, con 48 respuestas (57,8%). Canva y PowerPoint obtienen 14 respuestas cada una (16,9%), mientras que Excel registra 5 (6,0%) y Google Docs 2 (2,4%). Este resultado confirma que la elaboración de documentos escritos sigue siendo una práctica central en los trabajos académicos, aunque también se observa presencia de herramientas visuales; en cambio, el uso de recursos colaborativos y de análisis de datos es reducido.

Pregunta 22. ¿Cuál de las siguientes acciones realiza para guardar correctamente sus trabajos académicos digitales?



Figura 22. Acciones para guardar trabajos académicos digitales.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La acción más frecuente para guardar trabajos académicos digitales es asignar nombre y ubicación específica en el dispositivo, con 30 respuestas (36,1%). También 23 estudiantes guardan archivos en Drive u OneDrive (27,7%) y 22 los almacenan únicamente en escritorio o descargas (26,5%). En menor medida, 6 solicitan ayuda para guardar o localizar archivos (7,2%) y 2 han perdido trabajos por no guardarlos correctamente (2,4%). Estos datos muestran prácticas aceptables, aunque aún se evidencian hábitos poco seguros de almacenamiento que pueden afectar la continuidad del trabajo académico.

Pregunta 23. ¿Qué plataforma utiliza con mayor frecuencia para enviar tareas o actividades académicas?

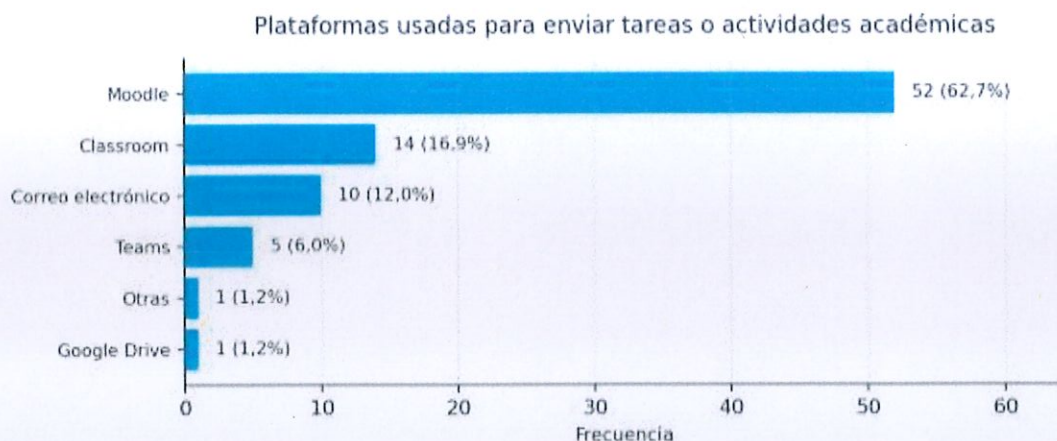


Figura 23. Plataformas usadas para enviar tareas o actividades académicas.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: La plataforma más utilizada para enviar tareas o actividades académicas es Moodle, con 52 respuestas (62,7%). Le siguen Classroom con 14 respuestas (16,9%), correo electrónico con 10 (12,0%), Teams con 5 (6,0%), Google Drive con 1 (1,2%) y otras plataformas con 1 (1,2%). Este resultado reafirma la centralidad de Moodle en la carrera, tanto para el acceso a actividades como para la entrega de trabajos, mientras que las demás herramientas aparecen como medios complementarios.

Pregunta 24. Cuando realiza investigaciones académicas, ¿qué tipo de páginas consulta con mayor frecuencia?

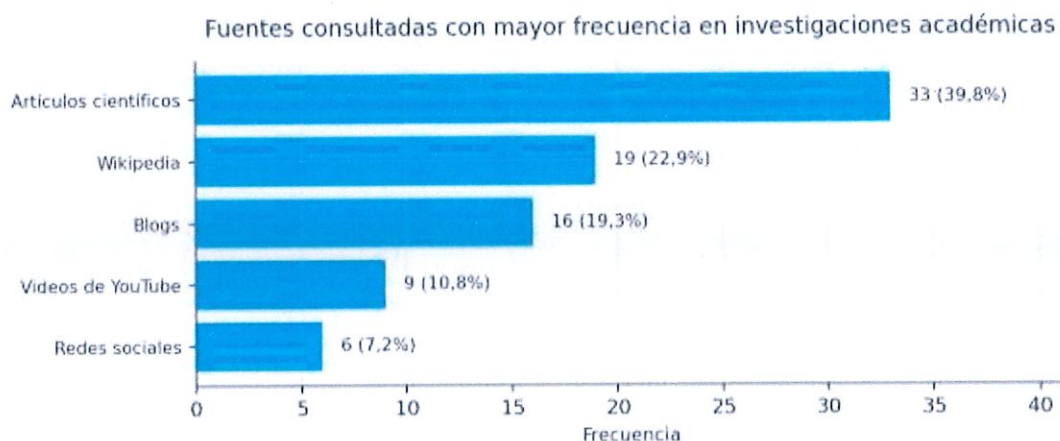


Figura 24. Fuentes consultadas con mayor frecuencia en investigaciones académicas.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: Para realizar investigaciones académicas, 33 estudiantes consultan principalmente artículos científicos (39,8%), lo cual representa el mayor porcentaje. Sin embargo, 19 recurren con mayor frecuencia a Wikipedia (22,9%), 16 a blogs (19,3%), 9 a videos de YouTube (10,8%) y 6 a redes sociales (7,2%). Aunque existe una base importante de consulta académica, los resultados también muestran que una parte considerable utiliza fuentes no especializadas, por lo que resulta necesario fortalecer criterios de búsqueda, selección y validación de información científica.

Pregunta 25. ¿Qué tipo de contenido digital desarrolla con mayor frecuencia para sus actividades académicas?

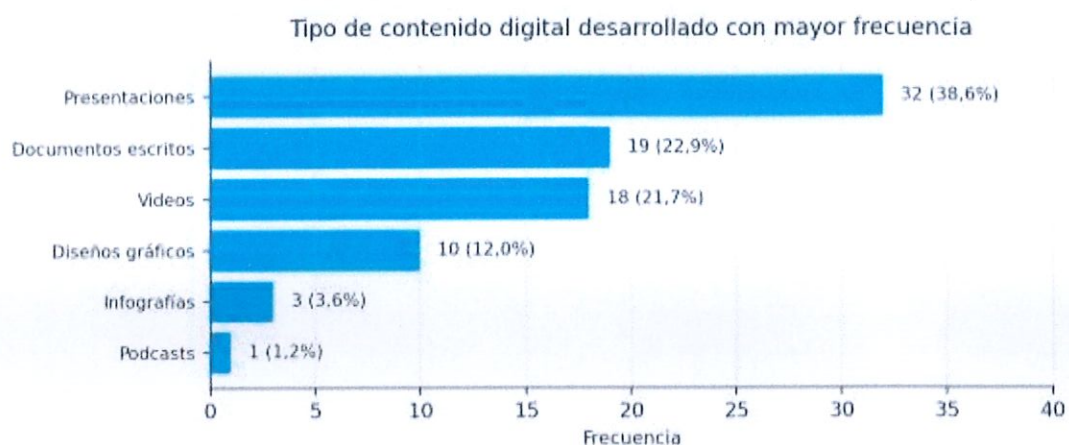


Figura 25. Tipo de contenido digital desarrollado con mayor frecuencia.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: El contenido digital desarrollado con mayor frecuencia son las presentaciones, con 32 respuestas (38,6%), seguido de documentos escritos con 19 (22,9%) y videos con 18 (21,7%). También se registran diseños gráficos con 10 respuestas (12,0%), infografías con 3 (3,6%) y podcasts con 1 (1,2%). Estos resultados son coherentes con la formación en Comunicación, ya que evidencian una producción académica orientada a recursos visuales y multimedia, aunque los formatos sonoros y de síntesis visual aún tienen menor presencia.

Pregunta 26. ¿Con qué frecuencia utiliza herramientas digitales para trabajar en grupo con sus compañeros?



Figura 26. Uso de herramientas digitales para trabajo grupal.

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Comunicación de la ULEAM.

Análisis: El uso de herramientas digitales para trabajar en grupo con compañeros es moderado, debido a que 31 estudiantes respondieron a veces (37,3%). Además, 22 indicaron casi siempre (26,5%) y 13 siempre (15,7%), mientras que 13 respondieron casi nunca (15,7%) y 4 nunca (4,8%). Esto demuestra que las herramientas digitales sí apoyan el trabajo colaborativo, pero su empleo no es plenamente constante, por lo que se recomienda fortalecer el uso de plataformas compartidas para coordinación, edición colaborativa y seguimiento de actividades grupales.

7.1. Análisis correlacional entre las competencias digitales y el desempeño académico

Para establecer la relación entre las competencias digitales y el desempeño académico se calculó un índice general de competencias digitales a partir de diez ítems ordinales del cuestionario. El índice presentó una buena consistencia interna, con un alfa de Cronbach de 0,845. El promedio académico fue codificado en cuatro categorías ascendentes: menor a 7, entre 7 y 8, entre 8 y 9 y mayor a 9. El cumplimiento puntual de tareas digitales se codificó en una escala de cinco niveles, desde nunca hasta siempre.

La prueba de Shapiro–Wilk indicó que el índice de competencias digitales no se apartó significativamente de la normalidad ($W = 0,982$; $p = 0,286$). Sin embargo, el promedio académico ($W = 0,783$; $p < 0,001$) y el cumplimiento de tareas ($W = 0,892$; $p < 0,001$) presentaron distribuciones no normales. Debido a estos resultados y al nivel ordinal de los indicadores de desempeño, se aplicó el coeficiente rho de Spearman.

Tabla 1. Correlación entre competencias digitales y desempeño académico

Relación analizada	ρ	p	Magnitud	Resultado
Competencias digitales y promedio académico	0,389	$< 0,001$	Moderada	Positiva y significativa
Competencias digitales y cumplimiento puntual de tareas	0,653	$< 0,001$	Fuerte	Positiva y significativa

Nota. N = 83. Se aplicó una prueba bilateral con un nivel de significación de 0,05.

Los resultados evidenciaron una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre las competencias digitales y el promedio académico ($\rho = 0,389$; $p < 0,001$). Esto indica que los estudiantes con puntuaciones más altas en competencias digitales tendieron a ubicarse en categorías superiores de promedio académico.

Asimismo, se encontró una relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa entre las competencias digitales y el cumplimiento puntual de tareas y actividades académicas digitales ($\rho = 0,653$; $p < 0,001$). Esta asociación fue mayor que la observada con el promedio académico, lo que indica que las puntuaciones más altas en el índice de competencias digitales tendieron a asociarse con mayores niveles de cumplimiento puntual autorreportado de las actividades académicas digitales.

8. Discusión

Los resultados obtenidos permiten interpretar que las competencias digitales tienen una presencia importante en la formación académica de los estudiantes de Comunicación de la ULEAM. La mayoría de los encuestados evidencia un uso constante de herramientas digitales para el desarrollo de actividades académicas, especialmente mediante plataformas institucionales como Moodle, programas de ofimática como Microsoft Word y herramientas de diseño y edición como Canva y CapCut. Esto demuestra que los estudiantes han incorporado la tecnología como parte de su proceso formativo cotidiano, principalmente para elaborar tareas, presentaciones, contenidos multimedia, comunicarse con docentes y compañeros, y enviar actividades académicas.

Sin embargo, aunque existe un uso frecuente de recursos digitales, los datos también reflejan que el dominio de estas competencias no es completamente uniforme. En algunas preguntas, una parte considerable de estudiantes respondió “a veces” o “casi nunca”, especialmente en aspectos relacionados con la verificación de información confiable, la participación en espacios virtuales de trabajo académico, la protección de datos personales y la resolución de problemas técnicos básicos. Esto permite entender que los estudiantes manejan herramientas digitales de uso común, pero todavía presentan limitaciones en competencias más críticas y académicas, como la evaluación de fuentes, la seguridad digital, la gestión adecuada de información y el uso profesional de plataformas colaborativas.

En relación con la alfabetización informacional, los resultados muestran que los estudiantes sí utilizan internet para buscar información académica, pero no todos verifican con regularidad la confiabilidad de las fuentes consultadas. Este aspecto es relevante para la carrera de Comunicación, porque la formación profesional exige no solo acceder a información digital, sino también analizarla, contrastarla y emplearla de manera responsable. La presencia de respuestas asociadas al uso de Wikipedia, blogs, videos de YouTube y redes sociales como fuentes de consulta evidencia que aún es necesario fortalecer la búsqueda de artículos científicos, bases de datos académicas y páginas institucionales confiables.

Respecto a la creación de contenidos digitales, los resultados son favorables, ya que herramientas como Canva y CapCut aparecen entre las más utilizadas por los estudiantes. Esto guarda relación directa con el perfil de la carrera de Comunicación, donde la elaboración de presentaciones, videos, diseños gráficos, infografías y productos multimedia

forma parte de las actividades académicas. No obstante, también se observa que el uso de programas más especializados, como Adobe Premiere Pro o Photoshop, es menor. Esto puede interpretarse como una preferencia por herramientas accesibles y fáciles de usar, aunque también evidencia la necesidad de fortalecer competencias técnicas más avanzadas que permitan a los estudiantes desenvolverse con mayor profesionalismo en el campo comunicacional.

En cuanto a la comunicación digital, los estudiantes utilizan principalmente WhatsApp para interactuar con docentes y compañeros, seguido del correo electrónico. Este resultado demuestra que la comunicación académica se apoya más en herramientas de uso cotidiano que en plataformas institucionales o profesionales. Aunque WhatsApp facilita la rapidez en el intercambio de información, su predominio también puede generar una comunicación menos formal y dispersa. Por ello, resulta importante promover un equilibrio entre herramientas inmediatas y medios académicos formales, como Moodle, correo institucional, Teams u otras plataformas de trabajo colaborativo.

Sobre el desempeño académico, los resultados reflejan que la mayor parte de los estudiantes mantiene promedios ubicados entre 8 y 9, seguido de quienes se encuentran entre 7 y 8. Además, una proporción importante afirma que cumple “casi siempre” o “siempre” con la entrega puntual de tareas digitales. Esto permite reconocer que existe un desempeño académico aceptable y mayoritariamente positivo dentro de la población encuestada. A partir de estos datos, puede interpretarse que el manejo de herramientas digitales contribuye al cumplimiento de actividades académicas, la organización de tareas y la elaboración de productos solicitados en las asignaturas.

El análisis inferencial confirmó que las competencias digitales se relacionaron de manera positiva y estadísticamente significativa con los dos indicadores del desempeño académico. La asociación con el promedio académico fue moderada ($p = 0,389$; $p < 0,001$), mientras que la relación con el cumplimiento puntual de tareas digitales fue fuerte ($p = 0,653$; $p < 0,001$). La mayor intensidad observada en el segundo indicador permite interpretar que las competencias digitales se vinculan de forma más directa con acciones concretas como organizar archivos, utilizar plataformas, resolver dificultades técnicas, trabajar colaborativamente y entregar actividades dentro de los plazos establecidos.

Estos hallazgos coinciden con Salguero Alcala et al. (2024), quienes identificaron una asociación positiva entre las competencias digitales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, y son consistentes con lo planteado por Zakir et al. (2025) acerca

del papel de la alfabetización y la competencia digital en los procesos de aprendizaje. No obstante, la correlación moderada obtenida con el promedio académico demuestra que el rendimiento es un fenómeno multicausal en el que también intervienen los hábitos de estudio, la motivación, el acompañamiento docente, el acceso a internet, la disponibilidad de dispositivos y la organización personal. Por ello, los resultados deben interpretarse como asociaciones estadísticas y no como evidencia de causalidad directa.

9. Conclusiones

En respuesta al objetivo general, se concluyó que existió una relación positiva y estadísticamente significativa entre las competencias digitales y el desempeño académico de los estudiantes de Comunicación de la ULEAM. El índice de competencias digitales presentó una correlación moderada con el promedio académico ($p = 0,389$; $p < 0,001$) y una correlación fuerte con el cumplimiento puntual de tareas digitales ($p = 0,653$; $p < 0,001$). Estos resultados indican que los estudiantes con mayores competencias digitales tendieron a alcanzar mejores categorías de promedio y, especialmente, a cumplir con mayor regularidad la entrega de sus actividades académicas. Sin embargo, al tratarse de un estudio no experimental y correlacional, los hallazgos no permiten afirmar una relación causal.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a identificar el nivel de dominio de las competencias digitales, se concluye que los estudiantes presentan un nivel medio-alto en el manejo de herramientas digitales básicas y de uso académico. Esto se evidencia en el uso frecuente de Moodle, Microsoft Word, Canva, CapCut y otras plataformas utilizadas para tareas, presentaciones y contenidos multimedia. Sin embargo, el dominio no es totalmente homogéneo, ya que existen debilidades en la verificación de fuentes, la protección de información personal, la participación en espacios virtuales de trabajo colaborativo y la resolución de problemas técnicos. Por ello, el nivel de competencia digital puede considerarse funcional, pero todavía requiere fortalecimiento en aspectos críticos y especializados.

Respecto al segundo objetivo específico, relacionado con describir el promedio académico y el nivel de cumplimiento de tareas, se concluye que la mayoría de los estudiantes mantiene un rendimiento académico positivo, principalmente con promedios entre 8 y 9. Asimismo, una parte importante de los encuestados manifiesta cumplir

puntualmente con sus actividades académicas digitales. Estos resultados describen un desempeño académico favorable dentro de la muestra estudiada. La información obtenida permite identificar que los estudiantes utilizan diversos recursos digitales para organizar, elaborar y entregar sus actividades académicas; sin embargo, debido al carácter autorreportado de estos indicadores, los resultados deben interpretarse con cautela y no permiten establecer que el uso de dichas herramientas produzca directamente un mejor desempeño académico. No obstante, también existe un grupo que presenta un cumplimiento ocasional o limitado de sus actividades digitales.

De manera general, los resultados permiten sostener que las competencias digitales constituyen un conjunto de capacidades relevantes dentro de la formación académica de los estudiantes de Comunicación. El uso de plataformas, programas de edición, herramientas de búsqueda y medios de comunicación digital presentó asociaciones positivas con los indicadores de desempeño académico analizados. Sin embargo, estas asociaciones no permiten establecer que las competencias digitales sean una condición necesaria ni que produzcan directamente mejores resultados académicos. Además, el desempeño académico puede estar relacionado con otros factores, como los hábitos de estudio, la motivación, el acompañamiento docente, el acceso a internet, la disponibilidad de dispositivos y la organización personal.

Finalmente, se considera pertinente continuar fortaleciendo las competencias digitales de los estudiantes de la carrera de Comunicación, especialmente en áreas relacionadas con la alfabetización informacional, la producción de contenidos, la seguridad digital y el uso académico de plataformas colaborativas. Los resultados obtenidos muestran asociaciones positivas entre las competencias digitales y los indicadores de desempeño académico considerados. Por ello, el fortalecimiento de estas capacidades puede ser considerado una línea de acción pertinente para la formación académica y profesional de los futuros comunicadores, sin afirmar que su desarrollo produzca directamente una mejora en el desempeño académico. Debido al diseño transversal y correlacional del estudio, los hallazgos deben interpretarse como asociaciones estadísticas y no como evidencia de relaciones causales.

10. Referencias

- Area-Moreira, M., & Pessoa, T. (2012). From solid to liquid: New literacies to the cultural changes of Web 2.0. *Comunicar*, 19(38), 13–20. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-01>
- Cabero-Almenara, J., Gutiérrez-Castillo, J. J., Guillén-Gámez, F. D., & Gaete Bravo, A. F. (2022). Competencias digitales de estudiantes técnico-profesionales: Creación de un modelo causal desde un enfoque PLS-SEM. *Campus Virtuales*, 11(1). <https://doi.org/10.54988/cv.2022.1.1008>
- Credé, M., & Kuncel, N. R. (2008). Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. *Perspectives on Psychological Science*, 3(6), 425–453. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00089.x>
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2788/52966>
- Gaona-Portal, M. del P., Bazán-Linares, M. V., Luna-Acuña, M. L., & Peralta-Roncal, L. E. (2024). Competencias digitales en educación superior: Una revisión sistemática. *Revista Científica UISRAEL*, 11(2), 13–30. <https://doi.org/10.35290/rcui.v11n2.2024.959>
- García-Martín, S., & Cantón-Mayo, I. (2019). Use of technologies and academic performance in adolescent students. *Comunicar*, 27(59), 73–81. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-07>
- Gutiérrez-Castillo, J. J., Cabero-Almenara, J., & Estrada-Vidal, L. I. (2017). Diseño y validación de un instrumento de evaluación de la competencia digital del estudiante universitario. *Revista Espacios*, 38(10), 16.
- Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence. *Comunicar*, 19(38), 31–39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Ma, H., & Ismail, L. (2025). Bibliometric analysis and systematic review of digital competence in education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12, Article 185. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04401-1>
- Rioseco-Pais, M., Silva-Quiroz, J., & Vargas-Vitoria, R. (2024). Digital competences and years of access to technologies among Chilean university students: An

- analysis based on the DIGCOMP framework. *Sustainability*, 16(22), Article 9876. <https://doi.org/10.3390/su16229876>
- Salguero Alcala, G. K., Benites Zuñiga, J. L., Salguero Alcala, A. G., Orosco León, O. E., Orosco Toribio, E. G., & Vega Vilca, C. S. (2024). Competencias digitales y rendimiento académico en los estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 164–182. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.713>
- Spante, M., Hashemi, S. S., Lundin, M., & Algers, A. (2018). Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use. *Cogent Education*, 5(1), Article 1519143. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1519143>
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 20, Article 5. <https://doi.org/10.7275/hz5x-tx03>
- Zakir, S., Hoque, M. E., Susanto, P., Nisaa, V., Alam, M. K., Khatimah, H., & Mulyani, E. (2025). Digital literacy and academic performance: The mediating roles of digital informal learning, self-efficacy, and students' digital competence. *Frontiers in Education*, 10, Article 1590274. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1590274>

11. Anexos

Anexo 1. Cuestionario de encuesta

Relación entre las competencias digitales y el desempeño académico en estudiantes de Comunicación de la ULEAM

Instrucciones: La presente encuesta tiene fines académicos e investigativos. La información recopilada será confidencial y se utilizará únicamente para el desarrollo de esta investigación. Responda con sinceridad. En las preguntas con escala, 1 significa el nivel más bajo y 5 el nivel más alto.

1. ¿A qué semestre pertenece?

- Séptimo
- Octavo
- Noveno

2. ¿Cuál es su edad?

Respuesta: _____

3. ¿Cuál es su género?

- Masculino
- Femenino
- Otro
- Prefiero no responder

4. ¿Con qué frecuencia utiliza herramientas digitales para actividades académicas?

- Nunca
- Rara vez
- A veces
- Frecuentemente
- Siempre

5. ¿Utiliza correctamente plataformas virtuales como Moodle, Classroom o Teams para sus actividades académicas?

	Siempre	A veces	Nunca
Moodle	☐	☐	☐
Classrom	☐	☐	☐
Teams	☐	☐	☐

6. ¿Maneja programas básicos de ofimática como Word, PowerPoint y Excel?

- Microsoft Word
- Microsoft Excel
- Microsoft PowerPoint
- Microsoft Access
- Microsoft Outlook

7. ¿Tiene facilidad para buscar información académica en internet?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

8. ¿Verifica si la información encontrada en internet es confiable antes de emplearla?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

9. ¿Descarga, organiza y almacena archivos digitales correctamente?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

10. ¿Se comunica con docentes y compañeros mediante herramientas digitales?

- WhatsApp
- Correo electrónico
- Microsoft Teams
- Google Meet
- Zoom

11. ¿Participa activamente en grupos o espacios virtuales de trabajo académico?

- Nunca

- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

12. ¿Desarrolla presentaciones digitales atractivas para sus actividades académicas?

- Canva
- Gamma
- Genially
- PowerPoint
- Prezi

13. ¿Edita imágenes, videos o contenido multimedia para actividades académicas?

- CapCut
- Canva
- Adobe Premiere Pro
- Filmora
- Photoshop

14. ¿Emplea redes sociales o plataformas digitales con fines educativos?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

15. ¿Protege adecuadamente su información personal y académica en plataformas digitales?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

16. ¿Considera que las herramientas digitales facilitan su aprendizaje universitario?

- Nunca
- Casi nunca

- A veces
- Casi siempre
- Siempre

17. ¿Resuelve problemas técnicos básicos cuando utiliza herramientas digitales?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

18. ¿Se adapta fácilmente al uso de nuevas plataformas o aplicaciones digitales?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

19. ¿Cuál es aproximadamente su promedio académico actual?

- Menor a 7
- Entre 7 y 8
- Entre 8 y 9
- Mayor a 9

20. ¿Cumple puntualmente con la entrega de tareas y actividades académicas digitales?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

21. ¿Qué herramienta digital utiliza con mayor frecuencia para realizar trabajos académicos?

- Word
- PowerPoint
- Excel
- Canva
- Google Docs

- Otras

22. ¿Cuál de las siguientes acciones realiza para guardar correctamente sus trabajos académicos digitales?

- Guarda el documento con nombre y ubicación específica en su dispositivo.
- Guarda el documento únicamente en el escritorio o en descargas.
- Guarda el archivo en plataformas digitales como Drive o OneDrive.
- Solicita ayuda para guardar o localizar sus archivos.
- Ha perdido trabajos por no guardarlos correctamente.

23. ¿Qué plataforma utiliza con mayor frecuencia para enviar tareas o actividades académicas?

- Moodle
- Classroom
- Teams
- Correo electrónico
- Google Drive
- Otras

24. Cuando realiza investigaciones académicas, ¿qué tipo de páginas consulta con mayor frecuencia?

- Artículos científicos
- Blogs
- Wikipedia
- Videos de YouTube
- Redes sociales
- Páginas institucionales

25. ¿Qué tipo de contenido digital desarrolla con mayor frecuencia para sus actividades académicas?

- Documentos escritos
- Presentaciones
- Videos
- Diseños gráficos
- Infografías
- Podcasts

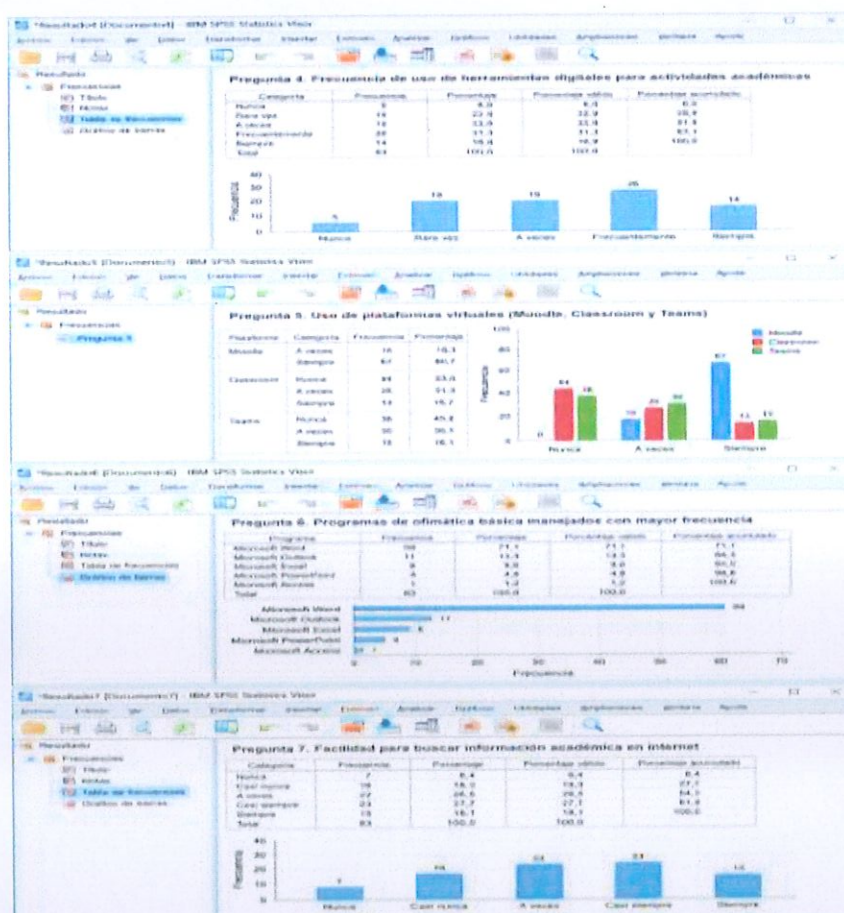
26. ¿Con qué frecuencia utiliza herramientas digitales para trabajar en grupo con sus compañeros?

- Nunca
- Casi nunca
- A veces
- Casi siempre
- Siempre

27. ¿Considera que el manejo de herramientas digitales influye en su rendimiento académico?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- Neutral
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

Anexo 2: Capturas de spps 1



Anexo 3: Captura spss pruebas Sperman, Shapiro Wilk, y la de Cronbach

***Resultado1 [Documento1] - IBM SPSS Statistics Viewer**

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado
Registro
Fiabilidad
Título
Notas
Estadísticos de fiabilidad

Prueba de fiabilidad

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,845	10

Índice de competencias digitales.

***Resultado2 [Documento2] - IBM SPSS Statistics Viewer**

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado
Registro
Explorar
Título
Notas
Pruebas de normalidad

Pruebas de normalidad

Variables	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Índice de competencias digitales	0,982	83	0,286
Promedio académico	0,783	83	< 0,001
Cumplimiento puntual de tareas	0,892	83	< 0,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

***Resultado3 [Documento3] - IBM SPSS Statistics Viewer**

Archivo Edición Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado
Registro
Correlaciones
Título
Notas
Correlaciones

Correlaciones

			Promedio académico	Cumplimiento puntual de tareas
Rho de Spearman	Índice de competencias digitales	Coefficiente de correlación	0,389	-
		Sig. (bilateral)	< 0,001	-
		N	83	-
	Índice de competencias digitales	Coefficiente de correlación	-	0,653
		Sig. (bilateral)	-	< 0,001
		N	-	83

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
N = 83.