



Universidad “Laica Eloy Alfaro” de Manabí
Facultad de Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar

Carrera de Comunicación

MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Previo a la obtención del título de grado de:
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

TEMA:

**ADULTOS VS JÓVENES: UN ESTUDIO COMPARADO SOBRE LAS
DIFERENCIAS DEL USO DE COMPETENCIAS MEDIÁTICAS EN LA
UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ EN EL 2024**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Educomunicación: Dimensión, Comunicación y Cultura

AUTOR(A):

Caldas Loor José Mario

TUTOR(A):

Lcdo. Remigio Gonzalo Pisco Sánchez, Mg.

Manta – Manabí – Ecuador

2024

TEMA:

ADULTOS VS JÓVENES: UN ESTUDIO COMPARADO SOBRE LAS
DIFERENCIAS DEL USO DE COMPETENCIAS MEDIÁTICAS EN LA
UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABÍ EN EL 2024

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHO DEL AUTOR

Yo, **CALDAS LOOR JOSÉ MARIO**, portador de la cédula de ciudadanía No. 1316741543, declaro que el presente trabajo de investigación, y criterios emitidos, respetan rigurosamente en todo momento las normas éticas, previstas en la Ley de Propiedad Intelectual, asumo responsabilidad en lo referente a criterios, doctrinas, que contenga el trabajo de investigación, titulado: **“ADULTOS VS JÓVENES: UN ESTUDIO COMPARADO SOBRE LAS DIFERENCIAS DEL USO DE COMPETENCIAS MEDIÁTICAS EN LA UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ EN EL 2024”**, son de mi autoría, y autorizo a la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, para que haga de la investigación o parte de ella, documento disponible para, consultas de investigación, según las normas de la Institución, cediendo y aprobando la reproducción de los derechos patrimoniales del trabajo, con fines de difusión pública, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción, no suponga ganancia económica, y realice los derechos que como autor me corresponden, con excepción de la presente autorización, seguirán vigentes a mi favor, de conformidad con lo establecido en los artículos 5, 6, 8, 19 de la Ley de Propiedad Intelectual y su Reglamento, en concordancia, con el Art. 144 de la Ley de Educación Superior.

Para constancia firmo a continuación.



Caldas Loor José Mario
C.I. 1316741543

 UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A)	CÓDIGO: PAT-01-F-010
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO	REVISIÓN: 2 Página 4 de 70

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor de la Facultad Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar, carrera de Comunicación de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, CERTIFICO:

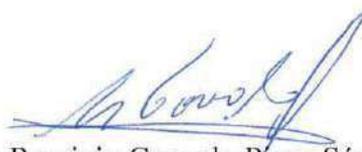
Haber dirigido y revisado el trabajo de investigación, bajo la autoría del estudiante **CALDAS LOOR JOSÉ MARIO**, legalmente matriculado en la carrera de Comunicación período académico 2024-1 y 2024-2, cumpliendo el total de 400 horas, bajo la opción de titulación de Proyecto de Investigación, cuyo tema del proyecto es: **“ADULTOS VS JÓVENES: UN ESTUDIO COMPARADO SOBRE LAS DIFERENCIAS DEL USO DE COMPETENCIAS MEDIÁTICAS EN LA UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ EN EL 2024”**.

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

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

Manta, 14 de enero de 2025

Lo certifico,



Lcdo. Remigio Gonzalo Pisco Sánchez, Mg.

Docente Tutor

**Facultad Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar
Carrera de Comunicación**

AGRADECIMIENTO

Desde lo más profundo de mi corazón, quiero expresarles mi más sincero agradecimiento a quienes su compañía ha sido un refugio, un espacio donde siempre me he sentido en casa, rodeado de cariño, risas y gratos momentos de aprendizaje en conjunto.

Nadia Álava, Isadora Viteri, María Emilia Vera y Vielka Velásquez, a cada una de ustedes les dedico este apartado por haber sido una fuente inagotable de alegría en mi vida. Gracias por los momentos compartidos, por las historias contadas y por los recuerdos que atesoro con el alma llena de felicidad.

Hoy, con gratitud y amor, celebro la amistad que nos une y les deseo éxito en cada camino que emprendan, sin importar la distancia, siempre estaré feliz de verlas brillar.

Con todo mi cariño,

José Mario Caldas Loor.

DEDICATORIA

Con el corazón lleno de gratitud y emoción, dedico este Trabajo de Titulación a las personas que han sido pilares fundamentales en mi vida, quienes con su amor incondicional, sacrificio y confianza en mis capacidades han hecho posible que hoy alcance esta meta tan anhelada.

A mis amados padres, María Lorena Loor Zambrano y Mario Odilón Caldas Cedeño, seres extraordinarios cuyo apoyo inquebrantable ha sido mi mayor fortaleza que, desde el primer día, me guiaron con su sabiduría, esfuerzo y amor infinito, enseñándome que los sueños se construyen con dedicación y perseverancia. Cada consejo, cada palabra de aliento y cada sacrificio hecho por mi bienestar y educación son tesoros que llevaré siempre en el alma.

Hoy, este logro no es solo mío, sino también de ustedes, porque sin su presencia y fe en mí, este camino habría sido mucho más difícil de recorrer. Gracias por ser mi inspiración y mi mayor orgullo.

A mis amigos, quienes con su compañía hicieron de este recorrido universitario una experiencia más amena y enriquecedora. En cada desafío, en cada momento de duda, su apoyo, amistad y palabras de ánimo me recordaron que no estaba solo en este camino.

Este logro es el reflejo de años de esfuerzo, es la evidencia de que cuando se persigue un sueño con determinación y rodeado de personas que creen en uno, todo es posible.

Con gratitud infinita,

José Mario Caldas Loor.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	9
Abstract.....	11
Introducción.....	13
Capítulo I – Fundamentos de la investigación.....	15
Planteamiento del problema.....	15
Formulación del problema.....	16
Objetivos.....	17
Objetivo General.....	17
Objetivos Específicos.....	17
Justificación.....	17
Delimitaciones del estudio.....	18
Capítulo II – Marco teórico.....	19
Estado del arte.....	19
Marco teórico.....	26
Competencias Mediáticas en la Educación Superior: Teorías de Alfabetización Mediática, Informacional y Tecnológica.....	26
Capítulo III – Diseño metodológico.....	29
Enfoque de investigación.....	29
Tipo de estudio.....	29
Diseño de investigación.....	29
Grupo de estudio / Población y muestra.....	29
Operacionalización de variables.....	30
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
Análisis de datos.....	35
Limitaciones.....	35
Capítulo IV - Resultados.....	37
La encuesta que se aplicó a 375 estudiantes y 231 docentes de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí en su matriz Manta, permitió dar respuesta a los objetivos de esta investigación. Los siguientes apartados reflejan esos hallazgos	37
Objetivo 1: Identificar las habilidades de los docentes y estudiantes de la ULEAM sobre las competencias mediáticas y su práctica en el área de la educación.	37
Objetivo 2: Describir el conocimiento de las competencias mediáticas y digitales que tienen los docente y estudiantes para el tratamiento de información con fines educativos.....	45
Objetivo 3: Describir el nivel de conocimiento de los recursos tecnológicos que tienen los docentes y estudiantes universitarios para gestionar contenidos académicos.....	50
Conclusiones.....	59

Conclusiones.....	59
Referencias.....	61
Anexos	66
Anexo A – Recolección de datos	66
Anexo B – Instrumento.....	67

Resumen

Los alumnos sobresalen en el uso de herramientas tecnológicas contemporáneas y colaborativas, como Canva, códigos QR y servicios en la nube, mientras que los profesores se centran en recursos tradicionales y plataformas académicas, evidenciando una diferencia generacional en la adopción de la tecnología.

Esta situación resalta la urgencia de establecer estrategias de capacitación diferenciadas: para los educadores, una orientación hacia nuevas tecnologías que enriquezcan sus enfoques pedagógicos; y para los alumnos, herramientas que impulsen su creatividad y autonomía. En conjunto, estas iniciativas ayudarán a reducir la brecha tecnológica, enriquecer la experiencia educativa y fomentar una formación integral en habilidades mediáticas que se alineen con las exigencias del entorno digital actual.

En la actualidad, las conocidas Competencias Mediáticas (CM), abarcan un eje central dentro de la interacción entre y con los medios de comunicación, caracterizada y especializada en contextos dentro de un entorno educativo donde convergen generaciones con diferentes niveles de alfabetización mediática. Este estudio cuantitativo que compara y analiza dos poblaciones ambas diferenciadas entre sí por el uso de competencias mediáticas con docentes y estudiantes de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí durante el año 2024.

La presente investigación engloba el análisis obtenido sobre el uso, comprensión, destreza, conocimiento y producción de contenidos académicos dentro y fuera de los entornos educativos para ambas poblaciones estudiadas. Con ese objetivo, el estudio científico se focalizó dentro de los tres ejes de la

Educomunicación con las competencias mediáticas: Informativa, Tecnológica y Mediática.

Metodológicamente se aplicó un enfoque cuantitativo que combinó la herramienta de medición como la encuesta para las muestras aplicadas; por lo cual, su estudio cuantitativo además permitió recopilar los datos exactos mediante un Google Forms online con la encuesta como instrumento.

Palabras claves: Competencia mediática, Informativa, Tecnológica, Mediática.

Abstract

Students excel in the use of contemporary and collaborative technological tools, such as Canva, QR codes and cloud services, while teachers focus on traditional resources and academic platforms, evidencing a generational difference in the adoption of technology and, while educators express greater satisfaction with the available technological resources, students identify deficiencies in the accessibility and usefulness of these to meet their academic requirements.

This situation highlights the urgency of establishing differentiated training strategies: for educators, an orientation towards new technologies that enrich their pedagogical approaches; and for students, tools that boost their creativity and autonomy. Together, these initiatives will help reduce the technological gap, enrich the educational experience and promote comprehensive training in media skills that are aligned with the demands of today's digital environment.

Currently, the well-known Media Competencies (CM) cover a central axis within the interaction between and with the media, characterized and specialized in contexts within an educational environment where generations with different levels of media literacy converge. This quantitative study compares and analyzes two populations, both differentiated from each other by the use of media skills with teachers and students of the “Eloy Alfaro” Secular University of Manabí during the year 2024.

The present research encompasses the analysis obtained on the use, comprehension, skills, knowledge and production of academic contents inside and outside the educational environments for populations studied. With this objective,

the scientific study focused on the three axes of Educommunication with media competences: Informational, Technological and Media.

Methodologically, a quantitative approach was applied that combined the measurement tool such as the survey for the applied samples; Therefore, its quantitative study also allowed the exact data to be collected through an online Google Forms with the survey as an instrument.

Keywords: Media, informational, technological and media competence.

Introducción

El presente trabajo de investigación se desprende desde mi integración como estudiante del itinerario de Educomunicación en el periodo 2024-1 y 2024-2, siendo parte integrante de un estudio de caso que se aplicó en la Unidad Educativa Fiscomisional Juan Montalvo, sobre Alfabetización Mediática, Informativa y Tecnológica. Para dicho estudio, se generó el instrumento de investigación a los tres ejes principales que fueron parte del proyecto “Inclusión Digital y Desarrollo Comunitario: Un Enfoque Integral a través de la Educomunicación en Ecuador”. Este instrumento se utilizó para el presente Proyecto de Titulación de Grado.

Dicho instrumento, se diseñó con el grupo de investigación que se conformó de cuatro profesoras investigadoras junto a la Dra. Damian Marilú Mendoza Zambrano como líder del proyecto, Dra. Vélez Bermello Gabriela Lourdes, Mg. Cedeño Gutiérrez Ana Cecilia y la Mg. Mendoza Pinargote Jackeline. Asimismo, con la participación de 8 estudiantes: José Mario Caldas Llor, Carmen Isadora Viteri Ponce, Nadia Sharleen Álava Castillo, Arnold Xavier Sanmartín Zambrano, José Andrés Marañón Barberán, Stefany Dayana Piguave Cruz, Johanna Yulexi Román Zambrano y Jahir Josué Mina Chicaiza que formaron parte del octavo y noveno nivel del itinerario de Educomunicación de la Facultad Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar de la Carrera de Comunicación.

Capítulo I – Fundamentos de la investigación

Planteamiento del problema

En la actual era digital, las Competencias Mediáticas -CM- se han convertido en habilidades esenciales para navegar de manera efectiva y crítica a través de un vasto panorama de información. A pesar de que existe una brecha significativa en la comprensión de cómo estas habilidades se manifiestan y se desarrollan en diferentes grupos etarios, los jóvenes son frecuentemente considerados nativos digitales con una alta exposición a las tecnologías; mientras que, los adultos pueden enfrentar desafíos únicos debido a diferencias generacionales y de alfabetización mediática.

La Educomunicación aborda el campo de relación entre la formación del sentido crítico e inteligente a los procesos comunicativos, donde es un estudio de carácter interdisciplinar y transdisciplinar que aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teóricas y prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación (Barbas Coslado, 2012, p.3).

Martín et. al (2022), enfatizan que la Educomunicación o educación mediática ha ido buscando lugar en espacios escolares hasta la actualidad, partiendo desde los años 80 una limitante a esta materia dentro de pocos países, como: Canadá, EE. UU, Reino Unido, Francia y Australia. Donde estas competencias de Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han jugado un papel crucial en el desarrollo formativo-académico de los actuales docentes, destacando las TIC los recursos que mejor dominan los catedráticos.

Mateus et al. (2022), mencionan que en países como Argentina, Ecuador, Chile y Perú existe una marcada diferencia entre docentes y estudiantes del sector

público y privado, donde estudiantes que vienen de escuelas privadas son los que más dispositivos tienen; por lo tanto, desarrollan una mayor cultura digital a lo largo de los años. Los docentes de estos países mencionados anteriormente en relación con la alfabetización mediática y la inmersión actual de la era digital en sus entornos sociales, culturales y educativos sostuvieron que, “la formación recibida no ha sido suficiente, o que la consideran básica, lo cual los ha obligado a aprender de forma autodidacta” (p. 5).

Según Henríquez et al. (2020), las investigadoras en su artículo sobre medir la autopercepción de la competencia digital en estudiantes universitarios entre cuatro países latinoamericanos en Ecuador, Chile, Perú y Venezuela evaluaron un campo de estudio correlacional y asociativo con una muestra de 11,512 alumnos de universidades del Ecuador. Permitiendo conocer el estudio de cuatro áreas: “la alfabetización informacional, alfabetización tecnológica, alfabetización multimedia y alfabetización comunicativa” (p. 3). Este estudio muestra que, la mejor subcompetencia lograda fue la informacional y la de menor alcance la competencia comunicacional.

Formulación del problema

En este escenario surge la pregunta: ¿Cuáles son las diferencias de competencia mediáticas que existen entre los docentes y alumnos de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí dentro de las áreas académicas y de aprendizaje?

De aquí nace el requisito de conocer y clasificar cuáles son los conocimientos que los docentes saben sobre cómo usar los dispositivos electrónicos para mejorar la

calidad de la enseñanza metodológica en sus alumnados y debilidades de ambos grupos focales.

Objetivos

Objetivo General

- Analizar de manera comparativa las competencias mediáticas de los docentes y estudiantes de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí para conocer el uso que les dan a estas herramientas en el ámbito académico.

Objetivos Específicos

- Identificar las habilidades de los docentes y estudiantes de la ULEAM sobre las competencias mediáticas y su práctica en el área de la educación.
- Describir el conocimiento de las competencias mediáticas y digitales que tienen los docente y estudiantes para el tratamiento de información con fines educativos.
- Describir el nivel de conocimiento de los recursos tecnológicos que tienen los docentes y estudiantes universitarios para gestionar contenidos académicos.

Justificación

La presente investigación permitirá demostrar que, dentro del campo de la Educomunicación se plantean subapartados con respecto a las competencias mediáticas; mismas que, surgen con el objetivo general de este proyecto que busca analizar de manera comparativa las diferencias de las competencias mediáticas de los docentes y estudiantes de dicha Universidad pública del Ecuador para conocer el uso que les dan a estas herramientas en el ámbito académico.

Delimitaciones del estudio

El estudio se realizó en la ciudad de Manta, específicamente en la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí en su matriz. Donde esta investigación se aplicó a dos muestras entre dos poblaciones: docentes y estudiantes de la ULEAM en el 2024.

Capítulo II – Marco teórico

Estado del arte

Las competencias mediáticas, entendidas como el conjunto de habilidades y conocimientos necesarios para utilizar y entender los medios de comunicación, han cobrado relevancia en las últimas décadas debido al avance vertiginoso de la tecnología y la inserción de los medios de comunicación en todos los aspectos de la vida cotidiana. En el contexto universitario, estas competencias son esenciales para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes y docentes.

El estudio de Venkatesan (2023), tiene como objetivo evaluar el nivel de habilidades mediáticas y el uso de las nuevas tecnologías digitales entre los estudiantes universitarios en el estado de Nueva York, aportando información relevante al entrarse específicamente en las habilidades mediáticas y el uso de tecnologías de los estudiantes universitarios. Esta investigación, mediante encuestas a una muestra de 1,157 estudiantes de entre 17 y 21 años, evaluó el nivel de las habilidades mediáticas y el uso de nuevas tecnologías digitales.

La realidad de las habilidades mediáticas utilizadas por los estudiantes universitarios en el contexto de las TIC, permitieron que los hallazgos pueden ser utilizados para desarrollar estrategias orientadas a mejorar la alfabetización mediática y las competencias digitales entre los estudiantes y educadores universitarios.

Por otra parte, López et al. (2020), en su investigación se enfocaron en el subapartado de la competencia digital de estudiantes universitarios de tres universidades europeas, donde abarcaron tres áreas del modelo DigCom 2.1: Alfabetización de la información y los datos; Comunicación y colaboración;

Creación de contenido digital. Los resultados mostraron que estos futuros graduados portaban con un nivel intermedio superior de competencia en las dos primeras áreas, pero un nivel intermedio inferior en términos de creación de contenido digital, particularmente en la creación y difusión de contenido multimedia. Además, se identificaron dos perfiles de estudiantes en función del tiempo dedicado en línea: aquellos que dedicaban mucho tiempo a juegos y redes sociales, y aquellos que utilizaban más su tiempo en línea para fines académicos.

De igual manera, utilizaron herramientas de estudio como el cuestionario con un muestreo por conveniencia no probabilístico que abarcó a estudiantes de tres universidades. Universidad Suor Orsola Benincasa (Italia): 103 estudiantes; Universidad Pablo de Olavide (España): 644 estudiantes; UNED (España): 326 estudiantes. En consecuencia, esta investigación permitió sintetizar que, los futuros graduados analizados en la investigación demostraron un nivel intermedio superior de competencia en alfabetización de la información y datos, así como en comunicación y colaboración diferenciadas entre ambos países.

Otra investigación de Hanninen et al. (2020), exploraron el uso heterogéneo de las TIC entre los adultos mayores, enfocándose en el papel fundamental que desempeñan los expertos cálidos miembros más jóvenes de la familia en los procesos de adopción y uso de la tecnología por parte de las personas mayores. El estudio abarcó una muestra de adultos mayores en Finlandia, donde se utilizó la entrevista en una muestra de 111 familias que en su mayoría las edades oscilaban entre los 19 y 22 años. De este modo, se demostró que, los entrevistados que nacieron antes de la década de 1940 presentaron tener menos probabilidades de haber utilizado la tecnología en su vida laboral y, por lo tanto, más probabilidades de necesitar ayuda en el uso de las TIC.

Los estudios previos sugieren que tanto los jóvenes como los adultos presentan diferencias en el uso y desarrollo de competencias mediáticas, y que factores como las habilidades digitales, el tiempo dedicado a actividades en línea y el apoyo de expertos pueden jugar un papel importante en estas diferencias.

Donde la heterogeneidad del uso de las TIC entre los adultos mayores se presenta más como una respuesta práctica a la complejidad del panorama de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en constante cambio como una indicación de las bajas habilidades digitales de los adultos mayores o su falta de voluntad para mantenerse al día con los avances técnicos.

En su tesis doctoral Arenas (2022), establece un punto de partida relevante para este estudio. Dicha investigación tuvo como objetivo principal determinar el nivel de competencia mediática de estudiantes de educación básica, media y superior, así como de profesores universitarios en cinco regiones de Colombia: Costa Atlántica, Centro, Antioquia, Eje Cafetero y Suroccidente, utilizando las seis dimensiones e indicadores de competencia mediática: Lenguaje, Tecnología, Proceso de interacción, Procesos de producción y difusión, ideología y valores, Estética.

Empleando como instrumento de estudio el cuestionario, diseñado por Alfamed (Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), aplicado a una muestra de 507 estudiantes.

Los hallazgos de Arenas mostraron que, si bien todos los grupos analizados presentaban un nivel medio de competencia mediática, existían diferencias significativas entre las seis dimensiones evaluadas, esto indica que todos los grupos, tanto estudiantes como profesores, tienen carencias en la forma de relacionarse e interactuar con los medios y las TIC (Tecnología de la Información y la

Comunicación). En otras palabras, se encontró que las competencias adquiridas por estos grupos han sido en su mayoría de forma autodidacta, sin un papel protagónico de la institución educativa, donde se presenta un desnivel mediático considerado como una actuación no holística e integral.

Saavedra et al. (2019), en la revista sobre las competencias mediáticas y aquellas posibilidades que sirven para atenuar brechas generacionales, realizaron un estudio cualitativo con un enfoque comparado para identificar las competencias mediáticas desarrolladas por jóvenes universitarios. Los resultados de dicha investigación demostraron que el 82% de los estudiantes encuestados tienen acceso a dispositivos tecnológicos. Además, el 74% de los estudiantes conciben las redes sociales como herramientas académicas importantes, reconociendo su valor para la construcción de conocimiento y la comunicación intercultural. Finalmente, el 99% de los estudiantes consideran que los procesos de comunicación favorecen su aprendizaje.

Por ende, los investigadores concluyeron que la alfabetización audiovisual es de acto fundamental para el desarrollo de competencias mediáticas en los jóvenes; mismas que, forman parte del lenguaje propio para los nativos digitales de la era actual.

Una investigación realizada por Livingstone et al. (2021), abarcaron los resultados que adquieren los jóvenes dentro de las habilidades digitales que dominan, este estudio demostró la relación existente entre las habilidades digitales de los jóvenes de 12 a 17 años. Durante toda la investigación se abarcaron otras edades, principalmente entre 9 y 29 años; por ello, diversos resultados en los hallazgos mostraron una asociación positiva entre las habilidades digitales y las oportunidades

en línea, los beneficios de información y la orientación hacia la tecnología. Sin embargo, las mayores habilidades digitales se vincularon indirectamente con una mayor exposición a riesgos en línea. Mientras que, las habilidades técnicas se asociaron con resultados mixtos o negativos, las habilidades de información se asociaron con resultados positivos.

La muestra se aplicó en países como: Ecuador a 3,754 jóvenes de 16 a 18 años, Bélgica a 818 jóvenes de 15 a 19 años, entre 25 países europeos a 25,142 jóvenes, Estados Unidos a 334 jóvenes entre las edades de 14 a 18 años y en Turquía a 4,942 jóvenes de 15 años.

El instrumento cuantitativo que, principalmente utilizaron fueron las encuestas como técnica de recolección de datos, con tres de ellos incluyendo pruebas de rendimiento o evaluaciones basadas en tareas. Estos contextos de recolección de datos variaron entre países como: Ecuador, Bélgica, Alemania, Estados Unidos y Turquía, lo que proporcionó una perspectiva amplia y diversa sobre las habilidades digitales de los jóvenes en diferentes entornos culturales y socioeconómicos.

En una investigación realizada por Valle et al. (2020), sobre el diseño de un instrumento para evaluar la alfabetización mediática en los adolescentes, desarrollaron un cuestionario de 42 ítems para evaluar los niveles de alfabetización mediática en este grupo de jóvenes, basado en las seis dimensiones de competencia mediática: Lenguaje, Tecnología, Procesos de interacción, Procesos de producción y difusión, Ideología y valores, y Estética.

La implementación del instrumento reveló un déficit en las habilidades funcionales y analíticas relacionadas con la alfabetización mediática entre los 63 participantes adolescentes. Encontraron una brecha de género, con las mujeres

obteniendo puntajes más altos que los hombres. También, observaron una correlación positiva entre la edad de los participantes y sus puntajes de alfabetización mediática. El objetivo de este instrumento es contribuir a la investigación sobre las habilidades necesarias para participar con y a través de los nuevos medios.

Sánchez y González (2023), en su artículo analizaron las actitudes críticas hacia los medios (ACM), la percepción de infodemia (PAI), el bienestar socioeconómico (BSE), las reacciones emocionales (REI) y la confianza en los medios (CMC) entre jóvenes y adultos durante la pandemia de COVID-19 en México. El diseño de un estudio transversal junto a la implementación de un cuestionario en línea fue la herramienta que se aplicó en el desarrollo de esta investigación, donde se buscó medir los hábitos de consumo con un muestreo por conveniencia de 414 personas entre jóvenes universitarios y adultos trabajadores; mismo que, permitió la implementación de la técnica de bola de nieve que sirvió como soporte para una recolección con mayor heterogeneidad.

De tal forma que, los investigadores encontraron en el análisis de los datos niveles altos de ACM entre los participantes encuestados, mayores niveles de PAI en adultos y mayores niveles de BSE y REI en jóvenes. Donde se observó una asociación entre ACM y BSE y CMC, pero no entre ACM y PAI. Concluyen que la alfabetización mediática puede proteger a las personas de los riesgos de la infodemia al mejorar sus competencias y habilidades para informarse.

Por tanto, González-Cabrera et al. (2019), en la investigación sobre el tipo de sistema educativo regular urbano, regular rural y flexible a distancia influyen en el nivel de competencias mediáticas de los estudiantes, encontraron que Ecuador ha cobrado especial relevancia sobre este tema en la última década. El estudio abarcó a

los estudiantes del sistema regular urbano donde se demostró mayores niveles de competencias mediáticas en comparativa con los otros sistemas, así como: la edad y el género que también son factores influyentes. Los investigadores en su proyecto utilizaron la investigación no experimental, transversal, cuantitativa, descriptiva y correlacional; misma que, de los 1,375 estudiantes participantes, 208 reportaron que no habían recibido formación en comunicación audiovisual y digital.

La dimensión peor evaluada fue la de producción y difusión, evidenciando un rol más pasivo de los estudiantes. En general, los estudiantes de la zona urbana tuvieron mejor competencia mediática que los de la zona rural y educación flexible a distancia. Sin duda, estos antecedentes proporcionan importantes insumos para el estudio planteado de la investigación, al abordar las diferencias en el uso de competencias mediáticas entre adultos y jóvenes estudiantes. En la parte de la muestra y recolección de datos, aplicaron estudios cuantitativos que permitieron obtener datos numéricos para analizar estadísticas de las diferencias entre los grupos que mostraron los hallazgos previos entre factores como: el acceso a las tecnologías, uso de redes sociales académicas, brechas en competencias mediáticas según el sistema educativo, género y edad, todo sirvió como aporte relevante para comprender la situación en este contexto.

Estos estudios promocionan un contexto importante sobre el uso de competencias mediáticas, los desafíos y diferencias que se han identificado en diversos aspectos sociales-culturales-socioeconómicos-género-edades. En este estado del arte se muestra que las diferencias en el uso de competencias mediáticas entre adultos y jóvenes universitarios son diferentes dependiendo del contexto que los rodea y, que es necesario adoptar un enfoque más integral y colaborativo para desarrollar estas habilidades en ambos grupos.

Marco teórico

Las competencias mediáticas representan un conjunto integral de habilidades y conocimientos fundamentales para la interacción afectiva con los medios de comunicación. Según Ferrés y Piscitelli (2012), estas competencias abarcan la capacidad de acceder, analizar, evaluar y crear contenidos mediáticos en diversas plataformas, aspectos esenciales tanto para estudiantes como para docentes en el ámbito académico.

El concepto de competencias mediáticas se sustenta en múltiples teorías y enfoques claves. La teoría de la alfabetización mediática, propuesta por Buckingham (2003), enfatiza la importancia de interpretar y producir mensajes mediáticos de manera crítica. Esta teoría subraya la capacidad de los individuos para discernir la información veraz de la desinformación, una habilidad crucial en el contexto educativo actual. Paralelamente, la teoría de la educación para los medios, desarrollada por Hobbs (2010), se centra en la enseñanza de estas competencias, destacando su papel en el fomento del pensamiento crítico, la creatividad y la participación activa.

Competencias Mediáticas en la Educación Superior: Teorías de Alfabetización Mediática, Informativa y Tecnológica

La alfabetización mediática, según Buckingham (2003), implica no solo la capacidad de consumir contenido mediático, sino también de producirlo y evaluarlo críticamente. En el entorno educativo, esto es crucial ya que los estudiantes deben de ser capaces de navegar por un vasto mar de la información, diferenciando entre fuentes confiables y aquellas que no lo son. Además, deben de ser capaces de utilizar

los medios para expresar sus ideas de manera más efectiva, una habilidad que se vuelve cada vez más importante en la era digital.

La teoría de la educación para los medios de Hobbs (2010), complementa este enfoque al enfatizar la integración de las competencias mediáticas en el currículo educativo. Esta teoría sostiene que la educación en medios fomenta no solo el pensamiento crítico, sino también la creatividad y la participación en la sociedad.

La alfabetización mediática y la educación para los medios no son conceptos aislados, sino que se complementan y se refuerzan mutuamente. La alfabetización mediática, enfocada en las habilidades individuales, se beneficia de la educación para los medios, que proporciona un marco pedagógico para desarrollar estas habilidades en los estudiantes (Kellner & Share, 2007). Ambos conceptos están estrechamente relacionados con las competencias digitales, donde son estas competencias digitales un aspecto importante en la enseñanza y el aprendizaje en el siglo XXI, ya que las competencias mediáticas no solo son relevantes para los estudiantes, sino que también son esenciales para los docentes, quienes deben modelar y facilitar el aprendizaje en un mundo cada vez más digitalizado (Van Laar et al., 2020, p 12).

Estas teorías también se interrelacionan con enfoques contemporáneos como el aprendizaje basado en proyectos y la pedagogía crítica, que promueven el uso activo y reflexivo de los medios en el proceso educativo. Para los autores Romero-Rodríguez et al. (2019), afirman que la integración de estos enfoques en la enseñanza puede potenciar significativamente el desarrollo de las competencias mediáticas en estudiantes universitarios, preparándolos mejor para un entorno laboral cada vez más mediado por la tecnología.

Dentro del marco teórico de las competencias mediáticas, estas proporcionan una base sólida para guiar varios aspectos específicos de esta investigación. En primer lugar, orienta la formulación de preguntas de investigación centradas en cómo los docentes y estudiantes perciben y utilizan los medios en sus prácticas educativas. La selección de métodos como la encuesta y entrevista se justifican por la necesidad de obtener datos empíricos sobre el nivel de competencias mediáticas existente en la comunidad académica (Venkatesan, 2023).

La competencia informacional dentro de este marco teórico educocomunicativo es aquella que facilita el análisis de datos al proporcionar categorías claras para evaluar las habilidades mediáticas como el acceso a la información, la evaluación crítica y la creación de contenidos (López et al., 2020).

La competencia tecnológica es la forma por la cual permite que las personas utilicen los recursos tecnológicos como: teléfonos celulares, tablet, computador de escritorio, laptop, otros. Con la finalidad de desarrollar las habilidades en cuanto al uso que les dan a estas herramientas para tener acceso a la información, por la cual se educan entre docentes y estudiantes, centrado en la enseñanza y el aprendizaje de acuerdo a sus necesidades (Sandí, J. C., & Sanz, C. V., 2018).

Capítulo III – Diseño metodológico

Enfoque de investigación

Para este estudio se ha optado por un enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por la recolección y análisis de datos numéricos, donde este enfoque permite medir y analizar poblaciones específicas, facilitando la generalización de los resultados a una población más amplia. Este enfoque de la investigación permite la recolección de los datos, lo cual es esencial para validar los hallazgos de las muestras (Johnson & Christensen, 2019).

Tipo de estudio

Este estudio es de carácter descriptivo. Para Siedlecki “el propósito de los estudios descriptivos es describir individuos, eventos o condiciones tal como son en la naturaleza. El investigador no manipula ninguna de las variables, sino que solo describe la muestra y/o las variables” (2020, p.10). Además, este estudio descriptivo se utiliza con los métodos de la observación o encuestas en la investigación.

Diseño de investigación

Es de carácter descriptivo, porque según Hernández y Mendoza (2018) no solo se va a cuantificar las muestras del estudio, sino que dentro de este mismo enfoque el diseño de la investigación permitirá poder analizar la relación entre las dos muestras, describiendo la competencia mediática de ambos grupos: alumnos y profesores, tratando de encontrar diferencias entre ellos.

Grupo de estudio / Población y muestra

El presente proyecto de investigación cuenta con dos poblaciones de estudio, la primera conformada por todos los docentes que trabajan en la Universidad Laica

“Eloy Alfaro” de Manabí matriz Manta, con un total de 575 catedráticos que se encuentran registrados en el sistema en el periodo 2024-2.

La segunda población de estudio del presente proyecto está conformada por todos los estudiantes universitarios de la ULEAM matriz Manta, con un total de 17,271 alumnos hombres y mujeres matriculados en las 6 facultades y 54 carreras en el periodo 2024-2.

Para este proyecto, el tamaño de la muestra de estudiantes fue de 375 que fueron escogidos entre las 6 diferentes facultades de la ULEAM y la muestra de profesores será de 231 docentes elegidos entre las 54 carreras que ofrece la ULEAM matriz Manta.

Para Bryman, establece que “el tamaño de la muestra permite una adecuada generalización de los resultados a toda la población, donde las variaciones en las competencias mediáticas pueden ser significativas entre diferentes grupos demográficos y académicos” (2020, p.12).

Operacionalización de variables

La operacionalización de las variables dentro de cualquier investigación cuantitativa es considerada como un paso crucial para el desarrollo y análisis de la misma, ya que permite al investigador convertir conceptos abstractos en indicadores observacionales y medibles.

En este estudio se analiza la variable competencia mediática de alumnos y profesores y se intenta establecer las diferencias entre unos y otros comparando las medias. Entre estudiantes la media de edades es de 22 años; mientras que, entre los docentes la media de los rangos de edades es de 49 años.

Las tres dimensiones de la variable competencia mediática fueron establecidas a partir del trabajo teórico reflexivo de los miembros del proyecto de investigación “Inclusión Digital y Desarrollo Comunitario: Un Enfoque Integral a través de la Educomunicación en Ecuador”.

A continuación, se presenta la Tabla 1, que sintetizan la operacionalización de las variables, las dimensiones, los indicadores, ítem y fuentes, mismos que son característicos para su medición.

Tabla 1
Operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítem	Fuentes
Competencias Mediáticas	Competencia Mediática	Habilidad para comprender y analizar mensajes mediáticos, reconociendo su propósito y audiencia objetivo.	<p>Señale el nivel de dificultad que implican cada una de estas acciones, en caso de que usted las use en sus actividades académicas.</p> <p>¿Cuáles de estos recursos mediáticos ha utilizado o compartido para crear o difundir contenidos académicos?</p> <p>¿Qué tan satisfecho se siente con los recursos mediáticos y digitales que dispone en el entorno universitario para la</p>	Docentes y estudiantes de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí, matriz Manta.

		enseñanza aprendizaje?
Informacional	Destreza para utilizar diversas fuentes y herramientas de búsqueda para localizar información relevante.	<p>Seleccione las opciones que conoce y utiliza para facilitar el acceso a la información académica por diversos dispositivos:</p> <p>¿Qué tipo de herramientas digitales utiliza en su día a día cuando se trata de elaborar documentos académicos?</p> <p>¿Qué tipo de navegadores considera más útil para búsqueda de la información educativa?</p>
Tecnológica	Manejo para operar dispositivos digitales (computadoras, tabletas, smartphones) y utilizar software básico (procesadores de texto, hojas de cálculo, navegadores web).	<p>¿Qué tipo de dispositivos usted maneja frecuentemente ?</p> <p>Para actividades dinámicas o sincrónicas en clase: ¿Cuáles de estas herramientas ha utilizado?</p> <p>¿Cuáles de los siguientes recursos utiliza para gestionar contenidos académicos?</p>

¿Cuál de estos
medios y
recursos
digitales le
gustaría
manejar mejor
para sus
actividades
académicas?

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de investigación que se aplicó fue la encuesta; misma que, permitió poder medir los conocimientos y niveles de competencias mediáticas que presentan dentro de los procesos educativos los alumnos y docentes de la ULEAM matriz Manta, en el año 2024.

Para la elaboración del instrumento de investigación se realizaron reuniones previas entre las 4 docentes participantes del proyecto “Inclusión Digital y Desarrollo Comunitario: Un Enfoque Integral a través de la Educomunicación en Ecuador” y con la integración de los 8 estudiantes del itinerario de Educomunicación para luego de haber sido revisado y aprobado por las catedráticas expertas en el tema, lograr continuar con su aplicabilidad ante las muestras. Es importante mencionar que, dicho instrumento se adaptó al presente trabajo de investigación dentro de los tres ejes temáticos de la Educomunicación con las CM.

Aunque el instrumento aplicado en Google Forms es el mismo para alumnos y profesores, se aplicó mediante dos formularios distintos correspondiente a los dos grupos: alumnos y profesores. Link de la encuesta:

<https://forms.gle/P6C8PjMB6GogbjKv5>. Las preguntas abordadas del instrumento trataban sobre los tres ejes de la CM: Informativa, Tecnológica y Mediática.

La encuesta diseñada contiene 11 preguntas. Algunas de ellas son de opción múltiple, otras son para responder SI o NO y finalmente otras usaron escala de Likert.

Análisis de datos

En el análisis de los datos obtenidos de la investigación, se utilizó Microsoft Excel donde se detalló la tabulación de los datos alcanzados de las preguntas realizadas a docentes y estudiantes de la ULEAM Manta. Asimismo, la recolección de dichos resultados permitió realizar la respectiva comparativa entre ambos grupos de muestras con el propósito de analizar las diferencias del uso de competencias mediáticas, así como el conocimiento y destreza de sus tres ejes: Informacional, Tecnológico y Mediático.

Además, la herramienta de Microsoft Excel facilitó el procesamiento y análisis de los datos obtenidos, donde permitió la obtención de los resultados de una manera confiable y exactos, aquellos que sustentan las conclusiones del estudio realizado.

Limitaciones

Una de las limitaciones durante el desarrollo de la investigación que se realizó, fue la dificultad del acceso para la recolección de los datos entre docentes y estudiantes universitarios; en donde, catedráticos facilitaron máximo 10 minutos de sus clases para realizar la aplicación del Google Forms dentro de los cursos pertinentes para la recolección de la información de ambas muestras. Sin embargo, esta no fue la única limitante, situaciones adversas como los cortes de energía a nivel nacional en jornadas matutina y vespertina fue una de las mayores limitantes durante los meses de octubre y noviembre del 2024, dichos meses que se llevó realizando la recolección de los datos respectivos.

También, la falta de energía eléctrica en la ULEAM Manta, afectó algunos estudiantes y docentes que usan la red wifi que proporciona la Universidad para la

conexión de sus dispositivos electrónicos y así estar conectados con la sociedad digital y los medios pertinentes, siendo esta también una de las limitantes que se presentó durante la aplicación del cuestionario en línea. No obstante, es importante destacar el compromiso de quienes de manera amable aportaron y accedieron a formar parte de esta investigación. Estas carencias y dificultades a lo largo de la investigación al final de todo no afectaron los resultados obtenidos.

Capítulo IV - Resultados

La encuesta que se aplicó a 375 estudiantes y 231 docentes de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí en su matriz Manta, permitió dar respuesta a los objetivos de esta investigación. Los siguientes apartados reflejan esos hallazgos

Objetivo 1: • Identificar las habilidades de los docentes y estudiantes de la ULEAM sobre las competencias mediáticas y su práctica en el área de la educación.

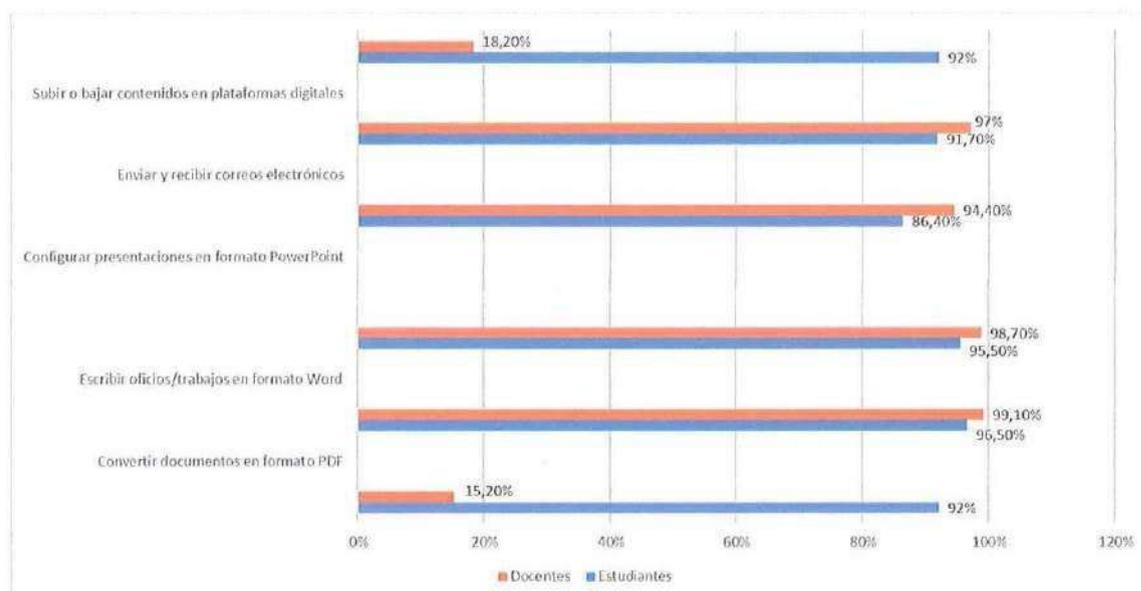
La Tabla 2 evidencia el nivel de uso que ambas muestras estudiadas le dan a las siguientes acciones mediáticas dentro de sus actividades académicas. Este objetivo específico corresponde al eje de Competencia Mediática, detalladas a continuación con el número de la pregunta que es proveniente del Forms en el orden donde se encuentran y pertenecen a cada eje:

Tabla 2
Acciones de actividad académica
10. En caso de que usted use las siguientes acciones en sus actividades académicas. Seleccione:

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Registrar y escanear documentos	345	92%	35	15,2%
Convertir documentos en formato PDF	362	96,5%	229	99,1%
Escribir oficios/trabajos en formato Word	358	95,5%	228	98,7%
Configurar presentaciones en formato PowerPoint	324	86,4%	218	94,4%

Enviar y recibir correos electrónicos	344	91,7%	225	97%
Subir o bajar contenidos en plataformas digitales	345	92%	42	18,2%

Figura 1
Acciones de actividad académica



Nota. Elaboración propia.

En relación con las acciones realizadas durante las actividades académicas, se evidenció que, de los 375 estudiantes encuestados 362 (96,5%) indicaron convertir documentos en formato PDF, 358 de ellos (95,5%) mencionaron escribir oficios o trabajos en formato Word, 345 jóvenes (86,4%) señalaron configurar presentaciones en formato PowerPoint, también se destacaron en el uso de plataformas digitales con 345 respuestas (92%) sobre subir o bajar contenidos y 344 de estos alumnos (91,7%) seleccionaron la acción de enviar y recibir correos electrónicos. Por otro lado, entre los 231 docentes encuestados 229 (99,1%) indicaron convertir documentos en formato PDF y 228 de ellos (98,7%) se destacaron en escribir trabajos académicos en formato Word, con las configuraciones de presentaciones en PowerPoint fue

señalado por 218 catedráticos (94,4%); mientras que, el uso de enviar y recibir correos electrónicos fue destacado por 225 (97%) profesores. La acción menos realizada por los docentes fue subir o bajar contenidos en plataformas digitales con solo 42 respuestas con el (18,2%).

Estos datos demuestran que, tanto como docentes y estudiantes realizan las mismas actividades académicas básicas como convertir documentos a PDF y escribir en documentos Word; sin embargo, entre los estudiantes suelen estar más involucrados en actividades mediáticas como el registro y escaneo de documentos y la interacción en plataformas digitales. En comparación, se podría decir que, los docentes muestran una mayor dependencia de tareas de creación de contenidos como las presentaciones de PowerPoint, un mayor porcentaje en cuanto al uso que hacen al enviar y recibir correos electrónicos, aunque utilizan menos las plataformas digitales para subir o bajar contenidos lo que en cierta parte podría indicar una diferencia en la integración de herramientas digitales en su práctica académicas.

La Tabla 3 evidencia el nivel de uso sobre las acciones de actividad académica descritas entre: baja, media y alta. Para ambas muestras estudiadas este instrumento permitió conocer el nivel de dificultad que estas acciones tienen dentro de sus actividades académicas, detalladas a continuación:

Tabla 3

Acciones de actividad académica

10.1. Señale el nivel de dificultad que implican cada una de estas acciones.

Dispositivos	Estudiantes			Docentes		
	Frecuencias			Frecuencias		
	Baja	Media	Alta	Baja	Media	Alta
Registrar y escanear documentos	276	76	23	11	64	156
%	73,6	20,3%	6,1%	4,8%	27,7%	67,5%

Convertir documentos en formato PDF %	300	39	36	54	150	27
	80%	10,4%	9,6%	23,4%	64,9%	11,7%
Escribir oficios/trabajos en formato Word %	253	87	35	60	146	25
	67,5%	23,2%	9,3%	26%	63,2%	10,8%
Configurar presentaciones en formato PowerPoint %	259	92	24	54	146	31
	69,1%	24,5%	6,4%	23,4%	63,2%	13,4%
Enviar y recibir correos electrónicos %	292	57	26	54	106	71
	77,9%	15,2%	6,9%	23,4%	45,9%	30,7%
Subir o bajar contenidos en plataformas digitales %	269	81	25	13	66	152
	71,7%	21,6%	6,7%	5,6%	28,6%	65,8%

En cuanto al nivel de dificultad percibido para realizar ciertas actividades académicas se evidenció que, de los 375 estudiantes encuestados 276 (73,6%) indicaron que registrar y escanear documentos era una acción de baja dificultad; mientras que, 76 (20,3%) de ellos mencionaron que presentaban una dificultad media y tan solo 23 (6,1%) jóvenes señalaron que esta acción tenía alta dificultad, en la conversión de documentos a formato PDF 300 estudiantes (80%) destacaron que era de baja dificultad, 39 de ellos (10,4%) indicaron que tenían una dificultad media, la acción de escribir trabajos en formato Word también fue percibida como de baja dificultad por 253 estudiantes (67,5%), con 87 de ellos (23,2%) indicando una dificultad media. La configuración de presentaciones en PowerPoint fue clasificada como de baja calidad 259 estudiantes (69,1%); mientras que, 92 de ellos (24,5%) señalaron que esta acción presentaba una dificultad media.

En cuanto a los docentes, de los 231 encuestados 64 (27,7%) consideraron de baja dificultad registrar y escanear documentos; mientras que, 156 de ellos (67,5%) indicaron que esta actividad tenía una dificultad media y 11 de los catedráticos (4,8%) escogieron que era de alta dificultad. En la conversión de documentos a PDF 150 de los profesores (64,9%) destacaron en que tienen una dificultad baja⁵⁴ docentes (23,4%) indicaron que tenían una dificultad media, el escribir documentos en formato Word fue calificado como de baja calidad por 146 profesores (63,2%) y 60 de ellos (26%) consideraron que tenían una dificultad media. La acción de configurar presentaciones en PowerPoint fue de baja calidad para los 146 (63,2%) docentes; además, 31 docentes (13,4%) indicaron tener una dificultad media.

En cuanto a subir o bajar contenidos en plataformas digitales 269 (71,7%) estudiantes mencionaron que era de baja dificultad; mientras que, 81 de ellos (21,6%) indicaron que tienen una alta dificultad. Para los docentes, la dificultad percibida fue más diversa con 152 catedráticos (65,8%) que mencionaron una dificultad y 34 de ellos (5,6%) afirmaron que esta actividad era de alta dificultad.

Sin duda alguna, los resultados indican que, la mayoría de los estudiantes perciben las actividades académicas como de baja dificultad, especialmente aquellas que están relacionadas con tareas comunes como registrar documentos, escribir en Word y convertir archivos a PDF. En contraste con lo explicado, los docentes parecen enfrentar mayores desafíos que están especialmente dados en tareas como registrar y escanear documentos, ya que la mayoría considera lo considera de dificultad media. Sin duda alguna, estas diferencias en la percepción de la dificultad pueden estar vinculada a la familiaridad de los estudiantes con el uso de las tecnologías para trabajos académicos que de cierta manera enfrentan los docentes en la implementación de herramientas digitales.

En la Tabla 4 descrita a continuación se evidencia que, de los recursos mediáticos que utilizan o comparten en jornadas académicas con la finalidad de crear o difundir contenidos educativos, detallados a continuación son:

Tabla 4

Recursos mediáticos para crear contenidos académicos

7. ¿Cuáles de estos recursos mediáticos ha utilizado o compartido para crear o difundir contenidos académicos?

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Pregrabar clases o exposiciones con temas específicos	128	34,1%	159	68,8%
Producir videos especializados	74	19,7%	16	6,9%
Evaluar y compartir material audiovisual útil de otros creadores	129	34,4%	122	52,8%
Tomar fotografías y editarlas para sus presentaciones.	153	40,8%	27	11,7%
Utilizar redes sociales	221	58,9%	21	9,1%
Crear contenidos en línea y en conjunto (docente-estudiante) con fines de aprendizaje: blog, web, wikis, podcast, otros.	56	14,9%	30	13%

En cuanto a los recursos mediáticos utilizados para crear contenidos académicos, se observó que, de los 375 estudiantes encuestados 128 (34,1%)

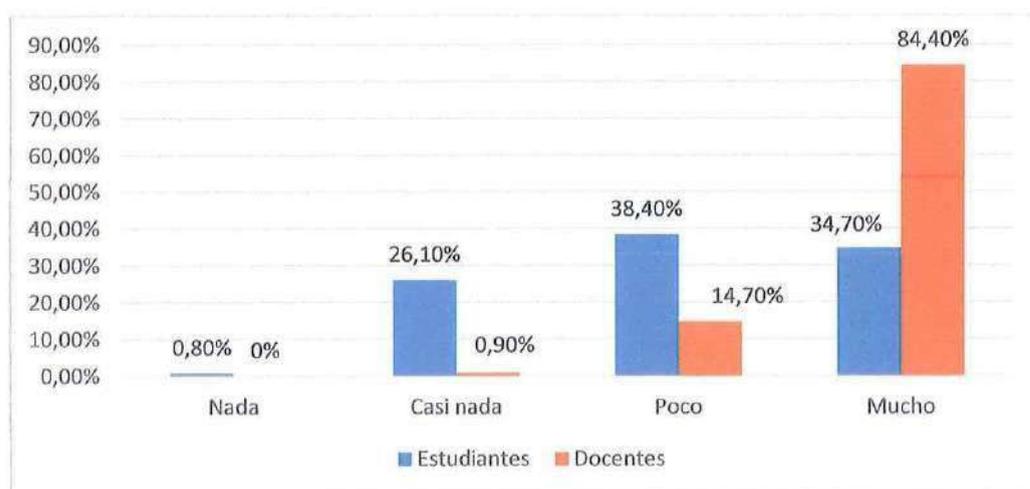
seleccionaron en la encuesta que pregrabar clases o exposiciones con temas específicos es de relevancia en ellos; sin embargo, de los 231 docentes encuestados 159 (68,8%) escogieron esta práctica. La producción de videos especializados se vio realizada por 74 alumnos (19,7%) y 16 catedráticos (6,9%); mientras que, la evaluación y el uso de material audiovisual de otros creadores fue referida por 129 jóvenes (34,4%) y 122 profesores (52,8%). De igual manera, la toma y edición de fotografías fue señalada por 153 estudiantes (40,8%) y 27 docentes (11,7%); por otro lado, el uso de las redes sociales tuvo una mayor incidencia entre los estudiantes con 221 respuestas (58,9%) frente a 21 docentes (9,1%). La creación de contenidos en línea y en conjunto fue seleccionada por 56 jóvenes (14,9%) y 30 catedráticos (13%).

De acuerdo con estos resultados, los docentes se destacan en el uso de recursos mediáticos como la pregrabación de clases y la evaluación de material audiovisual, lo que refleja su enfoque en recursos útiles para la enseñanza y el aprendizaje. Por otro lado, los estudiantes demuestran una mayor inclinación hacia las herramientas creativas como la edición de fotografías y el uso de redes sociales, posiblemente debido a su necesidad de personalizar y difundir sus trabajos académicos. Sin duda alguna, estas diferencias subrayan las distintas prioridades de ambos grupos en la producción y gestión de contenidos educativos.

Con la Tabla 5 se realizó un intervalo de confianza con una escala de Likert que va desde: mucho, poco, casi nada, nada. Esto permitió lograr conocer el nivel de satisfacción que consideran los docentes y estudiantes de la ULEAM matriz sobre los recursos mediáticos y digitales que la Universidad ofrece.

Tabla 5*Nivel de satisfacción***9. ¿Qué tan satisfecho se siente con los recursos mediáticos y digitales que dispone en el entorno universitario para la enseñanza aprendizaje?**

Satisfacción	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Nada	3	0,8%	0	0%
Casi nada	98	26,1%	2	0,9%
Poco	144	38,4%	34	14,7%
Mucho	130	34,7%	195	84,4%

Figura 2*Nivel de satisfacción**Nota.* Elaboración propia.

En relación con el nivel de satisfacción de los recursos mediáticos y digitales ofrecidos por la Universidad, se observó que, de los 375 estudiantes encuestados 130 (34,7%) indicaron estar muy satisfecho; mientras que, 98 (26,1%) de ellos mencionaron que estaban poco satisfechos y solo 3 jóvenes (0,8%) afirmaron estar completamente insatisfechos. Entre los 231 docentes encuestados 195 (84,4%) expresaron estar muy de satisfechos; mientras que, 34 de ellos (14,7%) indicaron una satisfacción baja y ningún catedrático mencionó estar insatisfecho.

Los resultados revelan una gran diferencia entre los dos grupos en cuanto a la satisfacción con los recursos mediáticos y digitales, evidenciando que la mayoría de los docentes se encuentran altamente satisfechos con los recursos disponibles que proporciona la Universidad. Por otro lado, los estudiantes carecen tener una satisfacción más moderada, lo que se podría ver reflejada como una percepción de que los recursos disponibles no son completamente adecuados para sus necesidades o expectativas. Todo esto, sugiere que podría haber áreas de mejora en la oferta tecnológica dirigida a los estudiantes universitarios.

Objetivo 2: Describir el conocimiento de las competencias mediáticas y digitales que tienen los docente y estudiantes para el tratamiento de información con fines educativos.

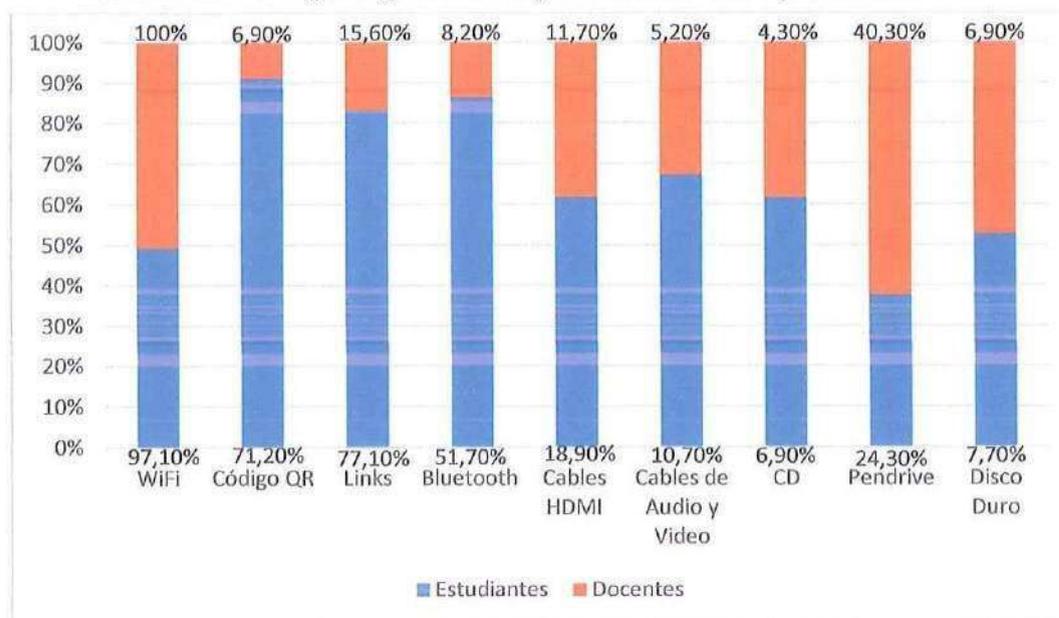
La siguiente Tabla 6 detalla las diferentes opciones que, tanto docentes como estudiantes conocen y utilizan para poder gestionar el acceso a la información mediante los diversos dispositivos existentes y, para ello, se detalla aquello:

Tabla 6

Uso de acciones para gestionar el fácil acceso a la información

2. Seleccione las opciones que conoce y utiliza para facilitar el acceso a la información académica por diversos dispositivos:

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
WiFi	364	97,1%	231	100%
Código QR	267	71,2%	16	6,9%
Links	289	77,1%	36	15,6%
Bluetooth	194	51,7%	19	8,2%
Cables HDMI	71	18,9%	27	11,7%
Cables de Audio y Video	40	10,7%	12	5,2%
CD	26	6,9%	10	4,3%
Pendrives	91	24,3%	93	40,3%
Disco Duro	29	7,7%	16	6,9%

Figura 3*Uso de acciones para gestionar el fácil acceso a la información**Nota.* Elaboración propia.

En esta pregunta, de los 375 estudiantes encuestados 364 (97,1%) confirmaron hacer uso de la red de WiFi, mientras que, de los 231 docentes encuestados se reportó el uso total de esta herramienta en un (100%), para los códigos de QR solo afirmaron darle uso 267 alumnos (71,2%) pero solo se reportó una usabilidad por 16 catedráticos (6,9%). Donde, el uso de enlaces fue registrado entre 289 jóvenes (77,1%) y por 36 profesores (15,6%). Por otro lado, la función del Bluetooth se mostró en 194 estudiantes (51,7%) y tan solo se mostró un total de 19 docentes (8,2%), aunque los cables HDMI fueron 71 (18,9%) que lo usan para sus actividades académicas y tan solo 27 profesores (11,7) lo utilizan. Finalmente, herramientas más tradicionales como los pendrives y discos duros fueron más prevalentes entre los catedráticos con 93 respuestas (40,3%) y 16 (6,9%), frente a 91 estudiantes (24,3%) y 29 (7,7%), respectivamente.

Este análisis revela que, tanto docentes como estudiantes prefieren el Wifi como la principal herramienta para facilitar el acceso a la información, destacando su importancia como medio transversal, aunque el grupo de los alumnos mostró una mayor inclinación por las herramientas modernas como los códigos QR, enlaces y Bluetooth, lo cual se podría decir que está más relacionado con la adaptación que este grupo tiene en relación con las tecnologías emergentes. En contraste con lo anteriormente dictado, los catedráticos al parecer dependen más de recursos físicos como pendrives y discos duros, estas acciones reflejan una preferencia por métodos más convencionales en sus gestiones tecnológicas.

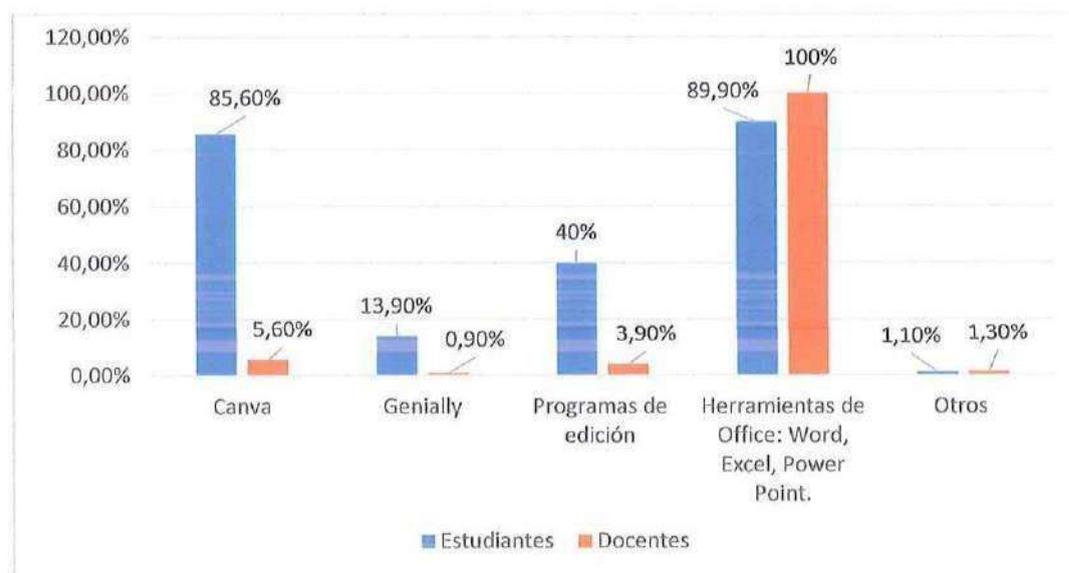
La siguiente Tabla 7 muestra los diversos tipos de herramientas para elaborar documentos académicos en actividades educativas con la finalidad de medir la comparativa entre ambos grupos.

Tabla 7

Tipos de herramientas digitales de uso diario entre docentes y estudiantes
3. ¿Qué tipo de herramientas digitales utiliza en su día a día cuando se trata de elaborar documentos académicos?

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Canva	321	85,6%	13	5,6%
Genially	52	13,9%	2	0,9%
Programas de edición	150	40%	9	3,9%
Herramientas de Office: Word, Excel, Power Point.	337	89,9%	231	100%
Otros	4	1,1%	3	1,3%

Figura 4
Tipos de herramientas digitales de uso diario entre docentes y estudiantes



Nota. Elaboración propia.

En esta pregunta que se detalla sobre las herramientas digitales utilizadas diariamente se pudo evidenciar que, de entre los 375 estudiantes 337 (89,9%) indicaron mediante la recolección de los datos que hacen uso de las herramientas de Office como Word, Excel y Power Point; mientras que, entre los 231 docentes encuestados el porcentaje alcanzó el 100%. Por otro lado, el uso de Canva fue reportado por 321 alumnos (85,6%) frente a 13 profesores (5,6%), entre los programas de edición se evidenció que son 150 estudiantes los que le dan usabilidad con el (40%) y solo 9 docentes con el (3,9%). Mientras que, el uso de Genially se registró una baja prevalencia entre ambos grupos, con: 52 jóvenes (13,9%) y solo 2 catedráticos con el (0,9%) se registraron. Finalmente, otras herramientas digitales fueron señaladas por tan solo 4 alumnos (1,1%) y 3 docentes (1,3).

Estos resultados mostraron que las herramientas de Office son las más utilizadas por ambos grupos, especialmente por los docentes quienes dependen en su totalidad de ellas para gestionar sus actividades académicas; sin embargo, los

estudiantes presentan una mayor diversidad en el uso de herramientas creativas como Canva y programas de edición, lo que podría verse vinculado a la necesidad de realizar trabajos visuales o creativos en sus asignaturas. Por el contrario, entre los catedráticos parece ser que se centran mucho más en herramientas tradicionales y funcionales para la enseñanza.

La siguiente Tabla 10 demuestra los diferentes tipos de navegadores webs que ambas muestras consideran más útil para la búsqueda de la información educativa; para ello, se detallan a continuación:

Tabla 8

Navegadores webs como motores de búsqueda de la información
6. ¿Qué tipo de navegadores considera más útil para búsqueda de la información educativa?

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Google Chrome	348	92,8%	210	90,9%
Safari	91	24,3%	14	6,1%
Mozilla Firefox	41	10,9%	22	9,5%
Opera	30	8%	31	13,4%
Microsoft Edge	60	16%	33	13,3%

Figura 5

Navegadores webs como motores de búsqueda de la información



Nota. Elaboración propia.

En relación con los navegadores webs utilizados como motores de búsqueda de la información entre los 375 estudiantes encuestados 348 (92,8%) señalaron a Google Chrome como su principal navegador; mientras que, de los 231 docentes encuestados 210 (90,9%) indicaron esta misma preferencia. Entre otros navegadores como Safari se evidenció que su usabilidad se ve en 91 jóvenes (24,3%) y 14 catedráticos (6,1%); mientras que, otro navegador como Mozilla Firefox es empleado por 41 alumnos (10,9%) y 22 profesores (9,5%). Opera tuvo una menor prevalencia con tan solo 30 estudiantes (8%) y 31 docentes (13,4%); en donde, Microsoft Edge fue señalado por tan solo 60 jóvenes (16%) y 33 catedráticos con un (13,3%).

Estos datos reflejan que Google Chrome es el navegador más utilizado por ambos grupos debido a su accesibilidad y funcionalidad, consolidándose como una herramienta esencial en la búsqueda de la información académica. Sin embargo, los docentes muestran una mayor diversidad en el uso de navegadores alternativos como Opera y Microsoft Edge, posiblemente por preferencias personales. En contraste con los resultados, los estudiantes tienden a centrarse en navegadores más populares como Safari y Firefox que podrían estar relacionados con los dispositivos que utilizan.

Objetivo 3: Describir el nivel de conocimiento de los recursos tecnológicos que tienen los docentes y estudiantes universitarios para gestionar contenidos académicos.

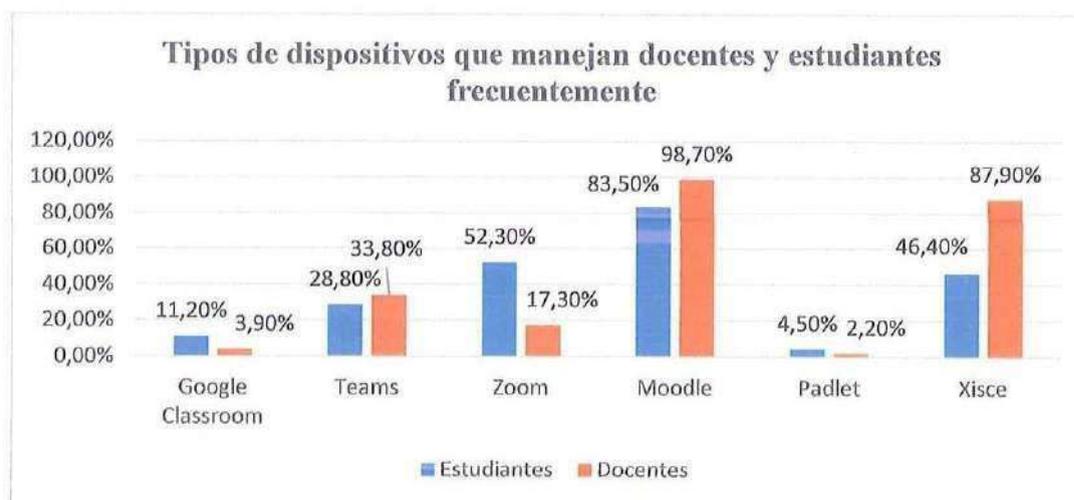
La siguiente tabla 9 muestra las frecuencias y porcentajes existentes entre los estudiantes y docentes con el manejo de los dispositivos electrónicos en su uso cotidiano, donde la encuesta aplicada a ambas muestras arrojó los siguientes resultados:

Tabla 9

Tipos de dispositivos que manejan docentes y estudiantes frecuentemente
I. ¿Qué tipo de dispositivos usted maneja frecuentemente?

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Impresora	84	22,4%	25	10,8%
Teléfono celular	368	98,1%	227	98,3%
Proyectores	15	4%	17	7,4%
Laptops	240	64%	155	67,1%
Tablet	29	7,7%	7	3%
PC	53	14,1%	7	3%

Se puede observar que, los resultados de la encuesta aplicada evidencian que para ambas muestras el dispositivo con mayor frecuencia y uso es el teléfono celular.

Figura 6

Nota. Elaboración propia.

En esta pregunta, se logró evidenciar que de los 375 estudiantes encuestados 368 (98,1%) indicaron usar los teléfonos celulares; mientras que, de los 231 docentes encuestados 227 (98,3%) mencionaron el mismo uso de esta herramienta. Del mismo modo, las tablet demostraron ser usadas por 29 alumnos (7,7%) y solo 7 catedráticos (3%), aunque las computadoras de escritorio PC se mostró en la recolección de los datos que solo 53 jóvenes la usan (14,1%) y 7 maestros (3%) en diferencia. Por

consiguiente, los proyectores arrojaron ser utilizados por solo 15 estudiantes (4%) y 17 docentes (7,4).

De acuerdo con los datos presentados, se podría decir que, los teléfonos celulares destacan como la herramienta tecnológica más utilizada por ambas muestras sin haber una diferencia significativa entre las dos; sin embargo, son los estudiantes los que muestran un uso más diversificado de otros dispositivos como impresoras, tabletas y PC, esto, probablemente porque están más involucrados en actividades que requieren de diversos recursos tecnológicos. Por otro lado, se muestra que son los docentes que, por su parte, demuestran un uso un poco más direccionado en laptops y proyectores, herramientas que van más relacionadas con sus tareas de enseñanzas más común.

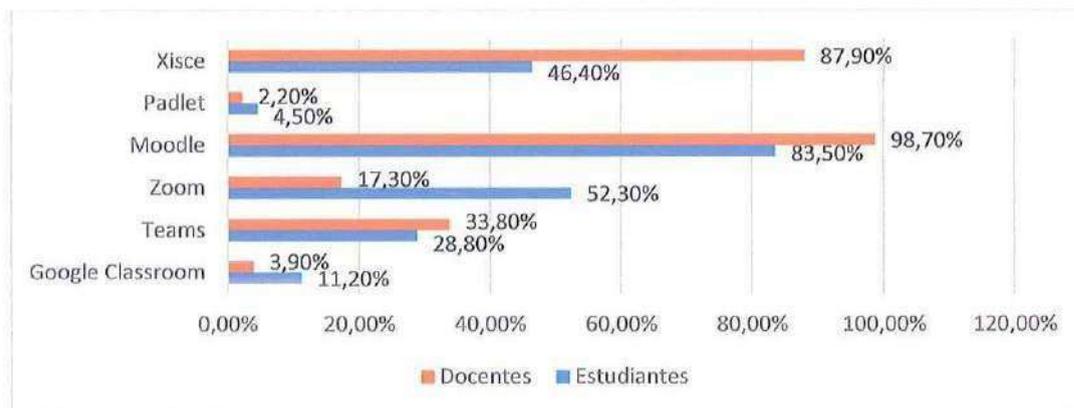
La siguiente Tabla 10 evidencia cuáles son las actividades dinámicas o sincrónicas que usan en clases los docentes y estudiantes para sus trabajos académicos de la ULEAM matriz.

Tabla 10

Herramientas para realizar actividades dinámicas o sincrónicas en clases
4. Para actividades dinámicas o sincrónicas en clase: ¿Cuáles de estas herramientas utiliza?

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Google Classroom	42	11,2%	9	3,9%
Teams	108	28,8%	78	33,8%
Zoom	196	52,3%	40	17,3%
Moodle	313	83,5%	228	98,7%
Padlet	17	4,5%	5	2,2%
Xisce	174	46,4%	203	87,9%

Figura 7
Herramientas para realizar actividades dinámicas o sincrónicas en clases



Nota. Elaboración propia.

En relación con las herramientas utilizadas para realizar actividades dinámicas o sincrónicas, se evidenció que, de los 375 estudiantes encuestados 313 (83,5%) manifestaron el uso de Moodle; mientras que, entre los 231 docentes encuestados el porcentaje fue aún mayor, alcanzando el 98,7%. Entre la plataforma de Teams se logró evidenciar que fue utilizada por 108 jóvenes (28,8%) y 78 catedráticos (33,8%); mientras que, la plataforma de Zoom fue reportada por 196 alumnos (52,3%) y 40 docentes (17,3%). Por otro lado, la plataforma de Google Classroom se vio vinculada en tan solo 42 jóvenes (11,2%) y en 9 profesores (3,9%); por otro lado, el portal de Xisce de la Universidad arrojó un total de 174 estudiantes (46,4%) y 203 docentes (87,9%). En síntesis, Padlet tuvo una baja prevalencia con solo 17 alumnos (4,5%) y 5 catedráticos (2,2%).

De acuerdo con los datos presentados se puede argumentar que, Moodle se posiciona como la herramienta más utilizada por ambos grupos reflejando su papel central en las actividades académica, aunque el uso de la plataforma de Xisce es mucho más frecuente entre los docentes catedráticos lo que sugiere que estas herramientas están diseñadas o implementadas principalmente para el trabajo catedrático. Por otro lado, los estudiantes mostraron una mayor preferencia por las

herramientas de Zoom y Teams, posiblemente debido a su accesibilidad y popularidad en la educación remota, de cierta manera esto indica una ligera diferencia en las prioridades y necesidades tecnológicas de cada una.

A continuación, se mostrarán los tipos de recursos que docentes y estudiantes utilizan para gestionar sus contenidos académicos; mismos que, se detallan de la siguiente manera en la Tabla 11:

Tabla 11

Recursos de gestión digital para los recursos académicos

5. ¿Cuáles de los siguientes recursos utiliza para gestionar contenidos académicos?

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Correo Electrónico	247	65,9%	81	35,1%
Google Drive	203	54,1%	9	3,9%
Google Calendar	26	6,9%	2	0,9%
Sistemas de Gestión Académica	82	21,9%	65	28,1%
One Drive (para trabajos en línea)	223	59,5%	6	2,6%
Plataformas Institucionales	250	66,7%	220	95,2%
Otros	4	1,1%	4	1,7%

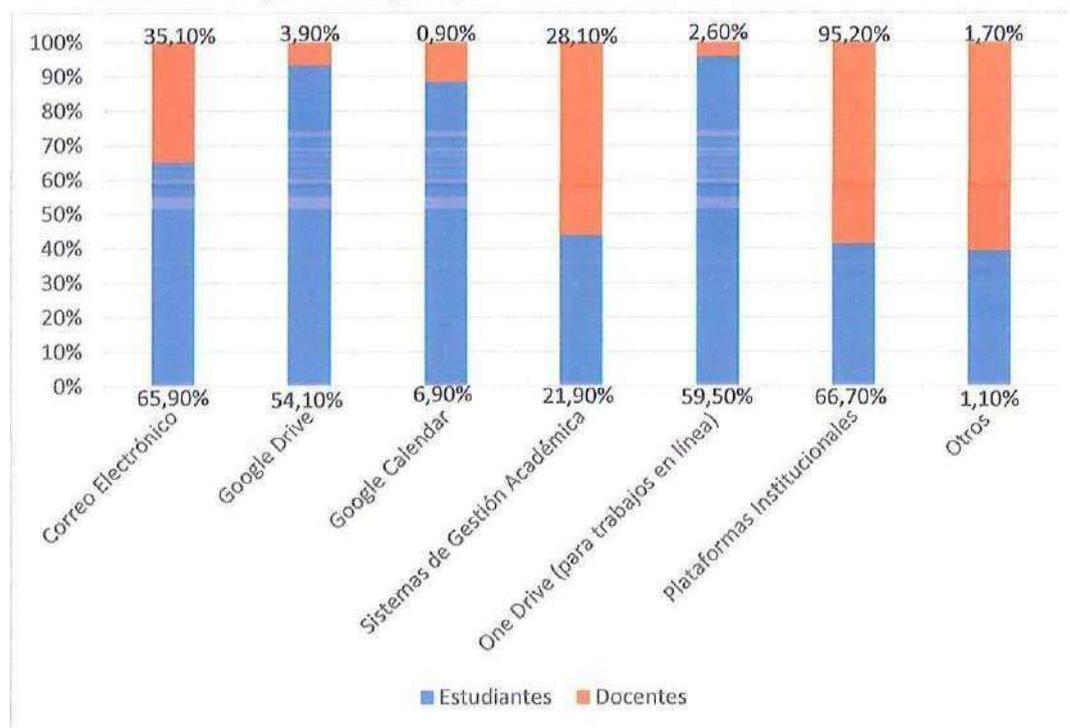
En esta pregunta se evidencia que, de los 375 estudiantes encuestados 250 (66,7%) mencionaron el uso de las plataformas institucionales frente los 231 docentes encuestados solo 220 de ellos (95,2%) demuestran una mayor prevalencia. El correo electrónico fue señalado por 247 alumnos (65,9%) y 81 catedráticos (35,1%); mientras que, Google Drive es utilizada por 203 jóvenes (54,1%) pero tan solo 9 docentes (3,9%). Por otro lado, OneDrive se ve empleada por 223 estudiantes

(59,5%) y 6 catedráticos (2,6%), tan solo los sistemas de gestión académicos fueron reportados por 82 alumnos (21,9%) y 65 profesores (28,1%). Además, herramientas como el Google Calendar y otras alternativas demostraron tener una baja incidencia en ambos grupos.

Los resultados presentados evidencian que los docentes dependen significativamente de las plataformas institucionales como recurso clave para la gestión de actividades académicas; mientras que, por otro lado, los estudiantes muestran una mayor diversidad en el uso de los recursos digitales como Google Drive y OneDrive, probablemente debido a su flexibilidad y facilidad para compartir contenidos. Entre todo esto se podría decir que, aunque las plataformas institucionales son indispensables en este apartado, los estudiantes complementan sus trabajos académicos con herramientas externas un tanto más accesible.

Figura 8

Recursos de gestión digital para los recursos académicos



Nota. Elaboración propia.

La siguiente Tabla 12 que se muestra a continuación evidencia que, de los medios y recursos digitales que tanto docentes como estudiantes desean manejar mejor para el desarrollo de las actividades académicas que ellos realizan, se detalla en:

Tabla 12

Manejo de medios y recursos didácticos digitales de aprendizaje

8. ¿Cuál de estos medios y recursos digitales le gustaría manejar mejor para sus actividades académicas?

Dispositivos	Estudiantes		Docentes	
	Frecuencias	%	Frecuencia	%
Bibliotecas virtuales	184	49,1%	50	21,6%
Presentaciones con videos, sonidos y otros recursos multimedia	106	28,3%	58	25,1%
Elaboración y edición de documentos (Archivos de Word, Tablas de Excel, PDF, Power Point, otros.	126	33,6%	7	3%
Lectores de E-books (libros electrónicos)	71	18,9%	41	17,7%
Aplicaciones académicas de Google	54	14,4%	13	5,6%
Redes sociales educativas	69	18,4%	32	13,9%
Tablet, smartphome y otros dispositivos móviles	63	16,8%	99	42,9%
Pantallas digitales del aula	68	18,1%	190	82,3%
Aulas virtuales como Moodle o Xisce	78	20,8%	174	75,3

Aplicaciones de la plataforma zoom	37	9,9%	67	29%
Inteligencia artificial para la educación	210	56%	101	43,7%
Otros	-----	-----	-----	-----

En relación con los medios y recursos didácticos que desean manejar mejor ambas muestras, se observó que, de los 375 estudiantes encuestados 210 (56%) expresaron interés en el uso de la inteligencia artificial para la educación; mientras que, de los 231 docentes encuestados 101 (43,7%) seleccionaron esta herramienta como uso. Las pantallas digitales en el salón de clases fueron destacadas por 68 alumnos (18,1%) y 190 catedráticos (82,3%), y en aulas virtuales como Moodle y Xisce aquellas fueron seleccionadas por 78 jóvenes (20,8%) y 174 profesores (75,3%). Por otro lado, el uso de bibliotecas virtuales fue mencionado por 184 estudiantes (49,1%) y 50 docentes (21,6%); mientras que, de los dispositivos móviles como tabletas y smartphones fueron considerados por 63 alumnos (16,8%) y 99 catedráticos (42,9%). Entre los recursos multimedia como presentaciones con videos y sonidos fueron seleccionados por 106 jóvenes (28,3%) y 58 profesores (25,1%).

Estos recursos relejan que tanto estudiantes como docentes consideran importantes los recursos como la inteligencia artificial y las pantallas digitales, aunque los docentes muestran un mayor interés en las herramientas directamente relacionadas con la enseñanza como las aulas virtuales y pantallas en el salón de clases. Por otro lado, los estudiantes dan prioridad a bibliotecas virtuales y dispositivos móviles, posiblemente debido a su flexibilidad para acceder a los contenidos académicos y lograr gestionar sus trabajos académicos. En síntesis, estas

tendencias demuestran que, como las preferencias en recursos didácticos están influenciadas por las necesidades y roles específicos de cada variable estudiada

Conclusiones

Entre los resultados y la respectiva consecuencia de la información tratada, a continuación, se detallan las conclusiones pertinentes:

Los estudiantes destacan en el manejo de conjunto de técnicas informacionales modernas y colaborativas, como Canva, códigos QR y plataformas en la nube, mientras que los docentes se enfocan en herramientas tradicionales y plataformas institucionales, reflejando una brecha generacional en la integración tecnológica. A pesar de que los docentes muestran mayor satisfacción con los recursos informacionales disponibles académicamente, los estudiantes perciben porcentajes menos de satisfacción en cuanto a su accesibilidad y funcionalidad para satisfacer sus necesidades educativas.

Se evidenció que los estudiantes son más hábiles en actividades mediáticas cotidianas como escanear documentos y subir o bajar contenidos en plataformas digitales. En cambio, los docentes destacan en tareas relacionadas con la creación de contenidos como presentaciones en PowerPoint, enviar y recibir correos electrónicos, junto a la tarea de escribir oficios/trabajos en formato Word, aunque presentan menor integración de herramientas digitales mediáticas en sus prácticas, demuestra un vasto panorama de alfabetización en CM debido a las diferencias generacionales entre ambos grupos.

Los estudiantes mostraron un mayor uso y conocimiento de herramientas modernas e informacionales como códigos QR, enlaces y plataformas colaborativas como Google Drive y Canva. Los docentes, por su parte, prefieren herramientas tradicionales como pendrives y plataformas institucionales. Esto refleja una diferencia en la adaptación informacional que se aborda para ambos grupos.

Los estudiantes prefieren herramientas como Zoom y Teams para actividades sincrónicas debido a su accesibilidad y funcionalidad. Los docentes, en cambio, utilizan Moodle y Xisce con mayor frecuencia, reflejando su uso como herramientas institucionales principales. Esto sugiere la necesidad de equilibrar la capacitación en plataformas colaborativas para ambos grupos.

Ambos grupos tecnológicamente utilizan de manera frecuente dispositivos móviles como teléfonos celulares, pero los estudiantes diversifican más sus herramientas con tablet, PC y laptops. Los docentes se inclinan hacia los teléfonos celulares, laptops y proyectores, lo que sugiere integrar dispositivos más versátiles en sus metodologías de enseñanza o en el manejo más didáctico de estas tecnologías.

Referencias

- Arenas, A. (2022). Competencia mediática en estudiantes y profesores colombianos [Tesis Doctoral, Universidad de Huelva]. Doctorado Interuniversitario en Comunicación. https://www.doctorado-comunicacion.es/ficheros/doctorandos/arturo_C_284.pdf
- Barbas Coslado, Á., (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10 (14), 157-175.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544618012>
- Bloor, M., & Wood, F. (2006). *Keywords in Qualitative Methods: A Vocabulary of Research Concepts*. SAGE Publications.
<https://www.torrossa.com/en/resources/an/4912785>
- Bryman, A. (2020). *Social Research Methods*. Oxford University Press.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=N2zQCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Bryman,+A.+\(2020\).+Social+Research+Methods.+Oxford+University+Press.&ots=dqKtCQL2rk&sig=o1y5FSguGzdY-c2igBMTZ5NAqmg#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=N2zQCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Bryman,+A.+(2020).+Social+Research+Methods.+Oxford+University+Press.&ots=dqKtCQL2rk&sig=o1y5FSguGzdY-c2igBMTZ5NAqmg#v=onepage&q&f=false)
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Polity Press.
<https://n9.cl/g9p65>
- Ferrés, J., & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: Propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19(38), 75-82.
<https://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/En-08-PRE-13470.pdf>
- González-Cabrera, C., Sánchez, C. U., Piedra, L., & Loja, J. (2019). Diferencias en el nivel de competencia mediática por tipo de sistema educativo. *Contratexto*, (032), 95-110.

<https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/contratexto/article/view/4612>

Hanninen, R., Taipale, S., & Luostari, R. (2020). Exploring heterogeneous ICT use among older adults: The warm experts' perspective. *New Media & Society*, 23(6), 10. doi:10.1177/1461444820917353

<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1461444820917353>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.

<http://surl.li/ztfdxf>

Henríquez-Coronel, P., Fernández-Fernández, I., & Usart-Rodríguez, M. (2020).

Factores determinantes en la competencia digital de los universitarios latinoamericanos. *Redes sociales y ciudadanía: hacia un mundo ciberconectado y empoderado*, 521-531.

[https://www.researchgate.net/profile/Patricia-](https://www.researchgate.net/profile/Patricia-Coronel/publication/361802404_Factores_determinantes_en_la_competencia_digital_de_los_universitarios_latinoamericanos/links/62c628d32bdd98698ad9d9a8/Factores-determinantes-en-la-competencia-digital-de-los-universitarios-latinoamericanos.pdf)

[Coronel/publication/361802404_Factores_determinantes_en_la_competencia_digital_de_los_universitarios_latinoamericanos/links/62c628d32bdd98698ad9d9a8/Factores-determinantes-en-la-competencia-digital-de-los-universitarios-latinoamericanos.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Patricia-Coronel/publication/361802404_Factores_determinantes_en_la_competencia_digital_de_los_universitarios_latinoamericanos/links/62c628d32bdd98698ad9d9a8/Factores-determinantes-en-la-competencia-digital-de-los-universitarios-latinoamericanos.pdf)

Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: A Plan of Action. Aspen Institute.

<https://eric.ed.gov/?id=ED523244>

Johnson, B., & Christensen, L. (2019). Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches. SAGE Publications.

<https://n9.cl/11d87>

Kellner, D., & Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. *Media Literacy: A Reader*, 3-23. López, V.,

Aguaded, I., & Ramírez, A. (2020). Competencia digital y sus dimensiones:

un estudio con estudiantes universitarios. *Educación XXI*, 23(1), 251-272.

<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/pfie.2007.5.1.59>

Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2021). The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*, 25(5), 15. doi:10.1177/14614448211043189

<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/14614448211043189>

López, E., Sirignano, F., Vásquez, E., & Ramírez, J. (2020). University students' digital competence in three areas of the DigCom 2.1 model: A comparative study at three European universities. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(3), 69-88. doi:10.14742/ajet.5583

<https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/5583>

Martín, A. G., González, R. P., & Puente, C. G. (2022). Competencias TIC y mediáticas del profesorado.: Convergencia hacia un modelo integrado AMI-TIC. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (70), 21-33.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8198766>

Mateus, J. C., Sola, P. A., Cabrera, C. D. R. G., Ugalde, C., & Novominsky, S. (2022). Perspectivas docentes para una agenda crítica en educación mediática post COVID-19.: Estudio comparativo en Latinoamérica. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, (70), 9-19.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8198765>

Pérez Tornero, J. M., & Varis, T. (2010). Media Literacy and New Humanism. UNESCO Institute for Information Technologies in Education.

<https://www.africmil.org/wp-content/uploads/2014/08/Media-Literacy-and-New-Humanism.pdf>

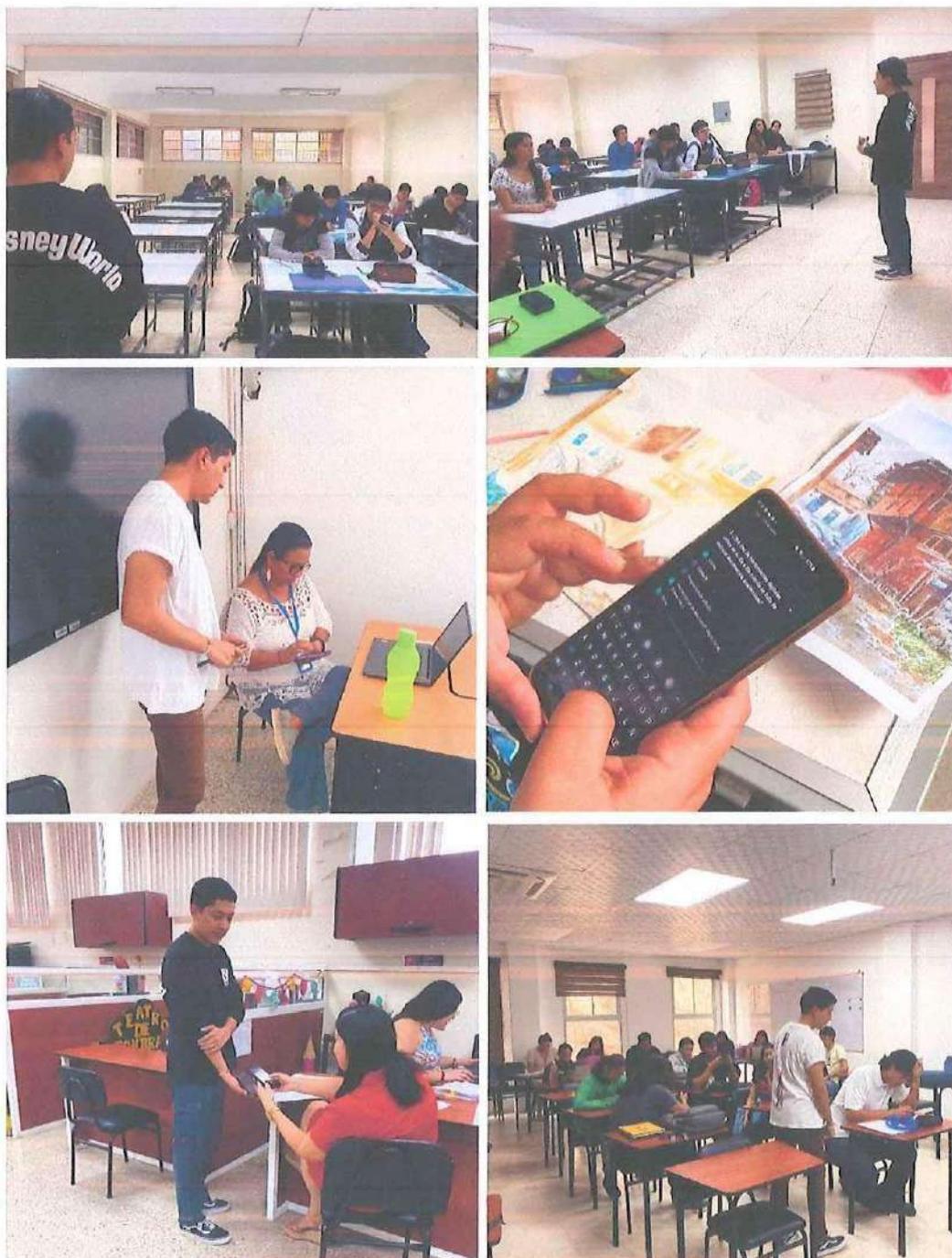
- Romero-Rodríguez, L. M., Contreras-Pulido, P., & Pérez-Rodríguez, M. A. (2019). Media competencies of university professors and students. Comparison of levels in Spain, Portugal, Brazil and Venezuela/Las competencias mediáticas de profesores y estudiantes universitarios. Comparación de niveles en España, Portugal, Brasil y Venezuela. *Culture and education*, 31(2), 326-368.
https://www.scimagoepi.com/wp-content/uploads/2023/05/romero_contreras_castillo.pdf
- Saavedra, C., Ovalle, A., & Moreno, D. (2019). Competencias mediáticas y sus posibilidades para atenuar las brechas generacionales. *Revista Espacios*, 39(46), 33.
<https://asesoresvirtualesalala.revistaespacios.com/a18v39n46/a18v39n46p33.Pdf>
- Sánchez, J., & González, E. (2023). La infodemia del COVID-19 en jóvenes y adultos: el soporte de la alfabetización crítica mediática. *Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 30(73), 71-81.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/247207>
- Sandí Delgado, J. C., & Sanz, C. V. (2018). Revisión y análisis sobre competencias tecnológicas esperadas en el profesorado en Iberoamérica. *EduTec*.
<https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/129111>
- Siedlecki, S. L. (2020). Understanding descriptive research designs and methods. *Clinical Nurse Specialist*, 34(1), 8-12.
https://journals.lww.com/cns-journal/citation/2020/01000/understanding_descriptive_research_designs_and.4.aspx

- Valle, A., Torres, Á., & Romero, L. (2020). Diseño de un instrumento para la evaluación de la alfabetización mediática en adolescentes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 11(1), 28-55. doi:10.21501/22161201.3094
<https://www.redalyc.org/journal/4978/497864669001/497864669001.pdf>
- Van Laar, E., Van Deursen, A. J., Van Dijk, J. A., & De Haan, J. (2020). Determinants of 21st-century skills and 21st-century digital skills for workers: A systematic literature review. *Sage Open*, 10(1), 2158244019900176.
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244019900176>
- Venkatesan, S. (2023). Utilization of Media Skills and Technology Use Among Students and Educators in The State of New York. *NeuroQuantology*, 21(5), 111-124.
<https://www.proquest.com/docview/2900681677?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true&sourcetype=Scholarly%20Journals>

Anexos

Anexo A – Recolección de datos

Docentes y estudiantes universitarios llenando el Google Forms que detalla el uso, accesibilidad, dominio, habilidad, destreza y conocimiento sobre las competencias mediáticas en la ULEAM Manta.



Anexo B – Instrumento

1. **¿Qué tipo de dispositivos usted maneja frecuentemente?**
 - Impresora
 - Teléfono Celular
 - Proyector
 - Laptops
 - Tablet
 - PC (Computador de escritorio)

2. **Seleccione las opciones que conoce y utiliza para facilitar el acceso a la información académica por diversos dispositivos:**
 - WiFi
 - Códigos QR
 - Links
 - Bluetooth
 - Cables HDMI
 - Cables de Audio y Video
 - CD
 - Pendrive
 - Disco Duro

3. **¿Qué tipo de herramientas digitales utiliza en su día a día cuando se trata de elaborar documentos académicos?**
 - Canva
 - Genially
 - Programas de edición
 - Herramientas de Office: Word, Excel, Power Point.
 - Otros (especifique)_____

4. **Para actividades dinámicas o sincrónicas en clase: ¿Cuáles de estas herramientas ha utilizado?**
 - Google Classroom
 - Teams
 - Zoom
 - Moodle
 - Padlet
 - Xice

5. ¿Cuáles de los siguientes recursos utiliza para gestionar contenidos académicos?

- Correo Electrónico
- Google Drive
- Google Calendar
- Sistemas de Gestión Académica
- One Drive (para trabajos en línea)
- Plataformas Institucionales
- Otros (especifique) _____

6. ¿Qué tipo de navegadores considera más útil para búsqueda de la información educativa?

- Google Chrome
- Safari
- Mozilla Firefox
- Opera
- Microsoft Edge

7. ¿Cuáles de estos recursos mediáticos ha utilizado o compartido para crear o difundir contenidos académicos?

- Pre grabar clases o exposiciones con temas específicos
- Producir videos especializados
- Evaluar y compartir material audiovisual útil de otros creadores
- Tomar fotografías y editarlas para sus presentaciones.
- Utilizar redes sociales
- Crear contenidos en línea y en conjunto (docente-estudiante) con fines de aprendizaje: blog, web, wikis, podcast, otros.

8. ¿Cuál de estos medios y recursos digitales le gustaría manejar mejor para sus actividades académicas?

- Bibliotecas virtuales
- Presentaciones con videos, sonidos y otros recursos multimedia
- Elaboración y edición de documentos (Archivos de Word, Tablas de Excel, PDF, Power Point, otros.
- Lectores de e-books (libros electrónicos)
- Aplicaciones académicas de Google
- Redes sociales educativas
- Tablet, smartpone y otros dispositivos móviles
- Pantallas digitales del aula
- Aulas virtuales como Moodle o Xisce
- Aplicaciones de la Plataforma zoom
- Inteligencia artificial para la educación
- Otros _____

9. ¿Qué tan satisfecho se siente con los recursos mediáticos y digitales que dispone en el entorno universitario para la enseñanza aprendizaje?

- Mucho
- Poco
- Casi nada
- Nada

10. En caso de que usted use las siguientes acciones en sus actividades académicas. Seleccione:

Acciones	Uso	
	SI	NO
Registrar y escanear documentos		
Convertir documentos en formato PDF		
Escribir oficios/trabajos en formato Word		
Configurar presentaciones en formato PowerPoint		
Enviar y recibir correos electrónicos		
Subir o bajar contenidos en plataformas digitales		

11. Señale el nivel de dificultad que implican cada una de estas acciones:

Acciones	Nivel Dificultad		
	Bajo	Medio	Alto
Registrar y escanear documentos			
Convertir documentos en formato PDF			
Escribir oficios/trabajos en formato Word			
Configurar presentaciones en formato PowerPoint			
Enviar y recibir correos electrónicos			
Subir o bajar contenidos en plataformas digitales			