

Educomunicación y alfabetización digital

Educommunication and digital literacy

Contreras-Herrera Verónica Margarita

Universidad Estatal Península de Santa Elena. Santa Elena, Ecuador.

Correo: veronica.contrersherrera3199@upse.edu.ec

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8811-614X>

Chiriboga-Mendoza Fidel

Universidad Estatal Península de Santa Elena. Santa Elena, Ecuador.

Correo: fidel.chiriboga@upse.edu.ec

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3378-8610>

RESUMEN

El presente estudio analiza el impacto de la implementación de un aula digital como estrategia pedagógica para fortalecer las competencias de educomunicación y alfabetización digital en estudiantes de segundo de bachillerato de una institución rural. En respuesta a las brechas digitales y pedagógicas presentes en estos entornos, se empleó un enfoque metodológico mixto que integró encuestas, entrevistas y análisis documental. Los resultados cuantitativos reflejan una mejora significativa en el uso creativo y reflexivo de herramientas como ChatGPT y Suno AI, evidenciando avances en la producción de contenidos, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico. Desde la perspectiva docente, se identificaron niveles heterogéneos de apropiación tecnológica, lo que destaca la necesidad de capacitación continua. Asimismo, los estudiantes valoraron positivamente la experiencia, aunque señalaron limitaciones vinculadas al acceso y conectividad. El estudio concluye que el aula digital, más allá del uso instrumental de tecnologías, se configura como un espacio de innovación pedagógica que fomenta aprendizajes significativos y equitativos. Se propone consolidar esta estrategia a través de políticas inclusivas, acompañamiento docente y dotación tecnológica adecuada.

Palabras claves: Educomunicación, Alfabetización digital, Aula digital, Tecnología educativa, Contexto rural.

ABSTRACT

This study analyses the impact of the implementation of a digital classroom as a pedagogical strategy to strengthen educommunication and digital literacy skills in second year high school students in a rural institution. In response to the digital and pedagogical gaps present in these environments, a mixed methodological approach integrating surveys, interviews and documentary analysis was employed. The quantitative results reflect a significant improvement in the creative and reflective use of tools such as ChatGPT and Suno AI, showing progress in content production, collaborative work and critical thinking. From the teachers' perspective, heterogeneous levels of technological appropriation were identified, which highlights the need for continuous training. Likewise, students rated the experience positively, although they pointed out limitations linked to access and connectivity. The study concludes that the digital classroom, beyond the instrumental use of technologies, is configured as a space for pedagogical innovation that promotes meaningful and equitable learning. It is proposed to consolidate this strategy through inclusive policies, teacher support and adequate technological equipment.

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 10 de febrero de 2025.

Fecha de aceptación: 08 de abril de 2025.

Fecha de publicación: 11 de junio de 2026.



Keywords: Educommunication, Digital literacy, Digital classroom, Educational technology, Rural context.

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, marcado por la expansión de entornos digitales y la transformación acelerada de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la educomunicación y la alfabetización digital se consolidan como pilares fundamentales para una formación académica, cultural y social integral. La educomunicación, entendida como la intersección entre educación y comunicación, promueve el pensamiento crítico, la participación y la producción ética de contenidos mediáticos (Narváez-Montoya, 2019). Esta perspectiva cobra mayor relevancia en una sociedad mediada por tecnologías de la información, en la que el acceso a los medios no basta: se requiere una apropiación significativa que fomente tanto el consumo reflexivo como la creación activa de mensajes.

Por su parte, la alfabetización digital implica mucho más que el manejo técnico de herramientas digitales; abarca habilidades cognitivas, sociales y éticas necesarias para acceder, analizar, evaluar, producir y compartir información de manera crítica y segura (George y Avello-Martínez, 2021). En un mundo crecientemente interconectado, estas competencias son esenciales para el ejercicio de una ciudadanía informada y participativa (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del profesorado (INTEF), 2017).

Pese a su importancia, en zonas rurales persiste una marcada brecha digital que limita el acceso equitativo a una educación de calidad. Según NACIONES UNIDAS CEPAL (2020), el 60 % de los hogares rurales en América Latina no tiene acceso estable a internet. Esta realidad estructural limita las oportunidades educativas y profundiza desigualdades sociales, haciendo imperativo el diseño de estrategias pedagógicas que promuevan la equidad digital y el desarrollo de competencias esenciales para el siglo XXI (Zambrano et al., 2022).

En Ecuador, la Unidad Educativa Palmar, ubicada en la parroquia Colonche del cantón Santa Elena, representa un claro ejemplo de los desafíos que enfrentan

las instituciones educativas rurales. Las limitaciones en conectividad, infraestructura tecnológica y acceso desigual a dispositivos condicionan las oportunidades de aprendizaje. Sin embargo, también abren espacio a la innovación pedagógica. Diversos autores (Gómez et al., 2019; Osuna-Acedo et al., 2018) coinciden en que estas dificultades pueden transformarse en oportunidades mediante la implementación de estrategias que incorporen la educomunicación como herramienta de inclusión y empoderamiento social.

Este estudio se enfocó en los estudiantes de segundo año de bachillerato, un grupo clave en el tránsito hacia la educación superior y el mundo laboral, donde las competencias digitales se han vuelto indispensables. Como señala Matamala (2018), es fundamental formar jóvenes no solo como usuarios tecnológicos, sino como ciudadanos digitales críticos capaces de interactuar éticamente con la información en red.

En este marco, la presente investigación tuvo como propósito evaluar el impacto de la implementación de un aula digital en el desarrollo de competencias de educomunicación y alfabetización digital en estudiantes de la Unidad Educativa Palmar, en la asignatura de Lengua y Literatura. Esta propuesta no se concibe únicamente como una intervención tecnológica, sino como una estrategia pedagógica orientada a fomentar un entorno de aprendizaje inclusivo, participativo y adaptado a las realidades de los estudiantes. Estudios recientes (Begnini et al., 2022) han evidenciado que estas iniciativas no solo mejoran el rendimiento académico, sino también el desarrollo de habilidades blandas como la colaboración, la autonomía y la comunicación digital.

Los objetivos específicos de esta investigación son:

- a) Diagnosticar el nivel inicial de competencias digitales de los estudiantes.
- b) Diseñar actividades educativas en el aula digital que promuevan el desarrollo de competencias de educomunicación y alfabetización digital.
- c) Evaluar los desafíos y oportunidades surgidos durante la implementación del aula digital en un entorno rural.

Para abordar esta problemática, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo impacta la implementación de un aula digital en el desarrollo de competencias de educomunicación y alfabetización digital en estudiantes de segundo año de bachillerato en un entorno rural?

La relevancia de este estudio radica en su potencial para reducir la brecha digital en sectores históricamente marginados, promoviendo una educación inclusiva y de calidad. Asimismo, al fomentar el pensamiento crítico y la producción responsable de contenido digital, se contribuye a empoderar a los estudiantes en su interacción con un entorno mediático complejo, brindándoles herramientas para participar activamente en la vida democrática y cultural de sus comunidades. Esta investigación se inscribe en la línea de Comunicación, Cultura y Desarrollo Social, al proponer un modelo replicable que articule inclusión, innovación y equidad en contextos rurales.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Estrategias pedagógicas en educomunicación

Las estrategias pedagógicas y andragógicas en educomunicación promueven una interacción activa y colaborativa entre estudiantes y docentes, considerando las particularidades de edad, contexto y experiencia. Según Osuna-Acedo et al., (2018), el enfoque educomunicacional integra el uso de TIC para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante un modelo dialógico, que posiciona a los estudiantes como productores y críticos de contenido digital.

Desde esta perspectiva, Kaplún (1998) destaca que educar no es solo transmitir conocimientos, sino también dialogar con los saberes previos del otro, construir juntos sentido y significado. Propone un modelo comunicacional horizontal en el que el educador deja de ser un mero emisor y se convierte en mediador del aprendizaje, facilitando procesos de participación y construcción colectiva de conocimiento. En sus palabras: “comunicar educando y educar comunicando”.

Además, Aparici (2019) sostiene que el acto educativo en contextos digitales debe concebirse como una experiencia participativa y horizontal, donde el aprendizaje se construye en red y se potencia a través de la interacción crítica con los medios.

La andragogía, orientada a jóvenes y adultos, enfatiza el aprendizaje autónomo, significativo y contextualizado. Narváez-Montoya (2019) sostiene que las estrategias educomunicativas deben ir más allá de la simple transferencia de conocimientos técnicos, priorizando metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y el aula invertida (flipped classroom) , que estimulan la creatividad y el pensamiento crítico.

Asimismo, Álvarez y Suárez (2023) afirman que la combinación de pedagogía y andragogía permite adaptar las estrategias educativas a distintas edades y realidades culturales, fortaleciendo una educación continua y adaptativa. En este marco, la incorporación de herramientas digitales —como simuladores interactivos y plataformas colaborativas— favorece la personalización del aprendizaje y refuerza la autonomía del estudiantado. Para Icaza y Riquero (2023), estas estrategias deben complementarse con evaluaciones formativas que valoren habilidades tanto prácticas como reflexivas.

2.2 Rol de los medios de comunicación en la educación mediática

Los medios de comunicación desempeñan un rol fundamental en el desarrollo de habilidades críticas y creativas. Como afirman Gutiérrez y Tyner (2012), la alfabetización mediática no se limita al consumo de contenidos, sino que incluye la capacidad de interpretarlos, analizarlos y producirlos, fomentando una ciudadanía activa. La educación mediática, por tanto, debe integrarse en los currículos escolares para equipar a los estudiantes con las competencias necesarias para interactuar eficazmente con los medios.

Ferrés (2007), sostiene que una educación mediática efectiva debe atender a múltiples dimensiones —cognitiva, emocional, estética y ética— con el fin de formar ciudadanos críticos, autónomos y sensibles frente a los discursos mediáticos. En la misma línea, Jenkins (2009) introduce el concepto de cultura participativa, donde los estudiantes no solo consumen información, sino que

colaboran activamente en su producción, lo que exige nuevas formas de alfabetización mediática y una transformación del rol docente.

Por su parte, Martín-Barbero (2003) aporta una visión estructural de la relación entre juventud, medios y conocimiento, al señalar que la mediación cultural no depende únicamente del acceso a las tecnologías, sino de los procesos simbólicos y sociales que configuran su apropiación.

Además, Osuna-Acedo et al., (2018), destacan que los medios digitales ofrecen oportunidades únicas para explorar narrativas multimedia, haciendo el aprendizaje más significativo para las nuevas generaciones. La colaboración entre medios e instituciones educativas puede generar recursos innovadores y accesibles que amplíen el alcance de la educación mediática.

Desde la década de los sesenta, se ha argumentado que los medios audiovisuales pueden ser herramientas efectivas para la educación, especialmente en contextos con altos niveles de analfabetismo (Cardona y Londoño, 2017). En este sentido, Buckingham (2007) subraya la importancia de enseñar a los estudiantes a analizar críticamente los mensajes mediáticos y a producir contenidos propios de forma ética y responsable.

2.3 Competencias docentes en el proceso de formación en Educomunicación

El rol docente es decisivo en el éxito de la educomunicación. Según Jadán et al., (2021), la formación docente debe incluir no solo competencias técnicas en TIC, sino también habilidades pedagógicas para diseñar experiencias educativas interactivas que estimulen la reflexión crítica. Esto cobra especial importancia ante el flujo constante de información (y desinformación) al que se ven expuestos los estudiantes.

Asimismo, Osuna-Acedo et al., (2018) sostienen que el enfoque docente debe ser ético y reflexivo, con énfasis en el desarrollo de la capacidad de discernimiento frente a la información digital. Integrar estas competencias en la formación inicial y continua de los docentes es esencial para garantizar una educación de calidad en la era digital.

2.4 Actividades lúdicas de educomunicación en el aula

El uso de internet ha transformado continuamente los métodos de enseñanza, impulsando innovaciones orientadas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes (Chiriboga-Mendoza, 2021). En este contexto, las actividades lúdicas se posicionan como estrategias pedagógicas clave para fomentar la motivación, el compromiso y la participación del alumnado dentro de entornos educomunicativos.

Según García et al., (2021) estas dinámicas favorecen la interacción significativa con los contenidos, generando ambientes de aprendizaje participativos, creativos y enriquecedores. Este enfoque integra metodologías activas con herramientas mediáticas, propiciando un aprendizaje interactivo y contextualizado.

Entre las actividades más utilizadas destacan los juegos de roles, debates sobre medios, producción de contenidos digitales (como podcasts, vlogs o blogs) y el uso de plataformas digitales como Canva, Kahoot o herramientas de realidad aumentada. Estas prácticas no solo fortalecen la alfabetización mediática, sino que también potencian competencias comunicativas y colaborativas.

La lúdica, en este sentido, actúa como un puente entre el aprendizaje tradicional y el digital, promoviendo el acceso inclusivo a las tecnologías y consolidando vínculos significativos entre docentes y estudiantes en escenarios dinámicos de aprendizaje.

2.5 Evolución de la alfabetización digital y nuevas competencias de aprendizaje

La alfabetización digital ha evolucionado desde habilidades técnicas básicas hacia competencias complejas asociadas a la evaluación crítica de la información, la producción creativa de contenidos y la participación ciudadana. Según Saza et al., (2024) esta transformación responde a las exigencias de una sociedad hiperconectada y en constante cambio.

Area Moreira (2010) plantea que la alfabetización digital debe entenderse como una práctica social situada, vinculada al contexto y orientada al empoderamiento

ciudadano. En complemento, Piscitelli (2010) introduce el concepto de nativos digitales, quienes desarrollan nuevas formas de aprender, pensar y comunicarse. Esto exige una reconfiguración de las pedagogías tradicionales hacia arquitecturas de conocimiento más colaborativas y participativas.

La alfabetización digital ha evolucionado desde habilidades básicas, como el manejo de dispositivos electrónicos, hacia competencias complejas que incluyen la evaluación crítica de información, creación de contenido y comunicación en entornos digitales. Esto se ve reflejado en la inclusión de programas educativos que integran competencias digitales, como pensamiento crítico, colaboración en línea y manejo ético de datos. Estas competencias son fundamentales para una ciudadanía digital responsable, donde los estudiantes no solo consumen, sino también producen información de manera significativa (Matamala, 2018).

Asimismo, las nuevas demandas del mercado laboral han impulsado la necesidad de competencias tecnológicas avanzadas, como la programación básica y el análisis de datos. Estas habilidades no solo mejoran las oportunidades de empleo, sino que también permiten a las personas adaptarse a un mundo cada vez más digitalizado (George, 2020).

2.6 Contexto del aula clásica y el aula digital

El paso del aula tradicional al aula digital supone una transformación en las metodologías educativas. Betanco (2019) afirma que las aulas virtuales promueven una educación más flexible, personalizada y centrada en el estudiante. El modelo digital reconfigura el rol del docente, pasando de ser transmisor de conocimiento a facilitador de experiencias de aprendizaje.

El aula clásica ha evolucionado con la incorporación de tecnologías digitales, transformando la forma en que se imparte y se recibe la educación. En este nuevo modelo, Herramientas como Moodle, Google Classroom y dispositivos móviles permiten a los estudiantes acceder a contenidos interactivos, desarrollar autonomía y colaborar en línea. No obstante, este modelo exige competencias digitales adecuadas por parte de docentes y alumnos, así como estrategias para cerrar las brechas tecnológicas persistentes.

Sin embargo, el éxito de esta transición depende de la alfabetización digital tanto de docentes como de estudiantes. Las brechas tecnológicas y la falta de formación en competencias digitales siguen siendo desafíos importantes para consolidar este modelo híbrido de aprendizaje.

2.7 Seguridad y ética en el entorno digital

La seguridad y la ética en el entorno digital son aspectos fundamentales que deben ser considerados en la alfabetización digital. Es fundamental educar a los estudiantes sobre la protección de la información y la identidad digital, así como promover un uso responsable y seguro de las tecnologías (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del profesorado (INTEF), 2017). La ética digital invita a los individuos a actuar de manera responsable y reflexiva en el ciberespacio, contribuyendo a un entorno digital más seguro y respetuoso (Aguilar, 2020).

La seguridad y la ética digital son pilares fundamentales en la alfabetización digital. Los estudiantes deben aprender a proteger su información personal y a evitar riesgos como el ciberacoso, el phishing y las noticias falsas. Esto requiere educación en el uso seguro de herramientas digitales, incluyendo la creación de contraseñas seguras, la gestión de privacidad en redes sociales y el reconocimiento de sitios web confiables (George, 2020).

Por otro lado, la ética digital fomenta el respeto hacia los demás en los entornos virtuales y la responsabilidad en el uso de recursos online. Esto incluye evitar el plagio, reconocer la propiedad intelectual y actuar con integridad en interacciones digitales. Estas competencias son esenciales para formar ciudadanos responsables en la era digital (Matamala, 2018).

2.8 Gamificación y herramientas digitales

La gamificación es una estrategia didáctica en el ámbito educativo digital, que utiliza elementos de juego para motivar y comprometer a los estudiantes. Herramientas como Kahoot, Classcraft y Duolingo permiten integrar mecánicas de recompensa y desafíos en el aula, haciendo el aprendizaje más dinámico y entretenido. Para Begnini et al., (2022) estas plataformas no solo aumentan la

participación, sino que también mejoran la retención de conocimientos al ofrecer retroalimentación inmediata.

Asimismo, plataformas como Canva, Google Slides y entornos de realidad virtual facilitan la producción creativa de contenidos, adaptándose a los diversos estilos de aprendizaje y fortaleciendo competencias digitales clave para el siglo XXI.

3. METODOLOGÍA

Este estudio se enmarcó en un enfoque mixto que combinó métodos cualitativos y cuantitativos, permitiendo abordar el problema desde múltiples perspectivas. El componente cualitativo exploró de manera profunda las percepciones, experiencias y actitudes de estudiantes y docentes sobre la educomunicación y la alfabetización digital. Paralelamente, el componente cuantitativo permitió medir el impacto de las actividades implementadas mediante encuestas y pruebas de competencias digitales. Este enfoque fue adecuado para analizar un fenómeno educativo complejo, integrando la medición de variables y la comprensión de las experiencias vividas por los participantes (Creswell y Plano, 2017).

El alcance de la investigación fue de tipo aplicada, con el objetivo de implementar estrategias prácticas que mejoren las competencias digitales en estudiantes de segundo año de bachillerato en la Unidad Educativa Palmar. Se empleó un diseño cuasi-experimental, con pruebas pre y post intervención, lo cual permitió analizar los cambios generados por las actividades educativas. Los instrumentos utilizados fueron validados mediante juicio de expertos y prueba piloto, alcanzando una confiabilidad de $\alpha = 0.92$, según el coeficiente Alfa de Cronbach (George y Mallery, 2019).

Tabla 1. Fases metodológicas

Fase	Instrumento	Tipo de análisis
Diagnóstico inicial	Encuesta de competencias	Cuantitativo descriptivo
Intervención educativa	Actividades digitales	Cualitativo y cuantitativo
Evaluación post-intervención	Entrevistas, pruebas	Mixto y triangulado

Nota. Elaboración propia

Desde el enfoque cualitativo, se adoptó un diseño fenomenológico, para captar el sentido de las experiencias vividas durante la implementación del aula digital. Las entrevistas semiestructuradas y la observación directa se analizaron mediante codificación temática, utilizando el software MAXQDA (Saldaña, 2020).

La población estuvo conformada por 66 estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Palmar, seleccionados por muestreo aleatorio simple. Se recolectaron datos con encuestas estructuradas y entrevistas semiestructuradas a 3 docentes de la asignatura de Lengua y Literatura. Los datos cuantitativos se procesaron con el software SPSS mediante análisis descriptivo y correlacional, permitiendo identificar el grado de mejora en las competencias digitales de los estudiantes.

La triangulación metodológica —comparación de resultados obtenidos por diferentes técnicas— fue clave para aumentar la validez del estudio (Denzin y Lincoln, 2012). Además, se consideraron criterios éticos fundamentales: consentimiento informado, confidencialidad de los datos y respeto al derecho de retiro voluntario de los participantes (Israel y Hay, 2006).

La articulación de estas fases metodológicas permitió valorar de manera integral el impacto de un aula digital en el fortalecimiento de las competencias de educomunicación y alfabetización digital. Los hallazgos servirán como base para el diseño de estrategias educativas más inclusivas, sostenibles y replicables en contextos rurales similares.

3.1 Análisis de Confiabilidad: Alfa de Cronbach

Con el objetivo de validar la consistencia interna del instrumento aplicado a los estudiantes, se realizó un análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (ver Tabla 2). Este indicador permitió evaluar la homogeneidad de los ítems del cuestionario, es decir, qué tan bien se relacionan entre sí para medir una misma construcción teórica.

Se aplicó el cuestionario a una muestra de 15 estudiantes, obteniendo un valor alfa de Cronbach de 0.920, lo cual, según el rango establecido por la literatura (ver Tabla 3), representa una excelente confiabilidad del instrumento.

Tabla 2. Análisis de confiabilidad

SUJETO	ITEM 1	ITEM 2	ITEM 3	ITEM 4	ITEM 5	ITEM 6	ITEM 7	ITEM 8	ITEM 9	ITEM 10	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 14	ITEM 15	ITEM 16	ITEM 17	ITEM 18	ITEM 19	ITEM 20	TOTAL
1	5	3	4	4	3	4	4	3	5	5	3	4	4	3	4	2	3	4	3	5	75
2	5	4	3	3	4	4	4	4	4	5	2	4	3	5	5	4	5	5	5	5	83
3	2	5	5	4	2	3	1	1	1	4	3	2	4	5	5	4	5	4	4	5	69
4	5	5	5	4	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	92
5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	90
6	5	4	5	4	4	5	5	3	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	92
7	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	97
8	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	98
9	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	5	4	3	4	3	4	71
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	4	5	5	5	5	95
11	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	99
12	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	98
13	2	5	4	5	3	4	5	4	3	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	86
14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
15	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Varianzas	1,049	0,356	0,057	0,051	0,059	0,051	1,040	1,033	1,031	0,055	1,062	0,064	0,082	0,082	0,051	0,065	0,000	0,022	0,001	0,054	15,422

Nota. Elaboración propia

Figura 1 Fórmula de alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

k= 20

V_i= 13,236

V_t= 105,422

α= 0,920

α : Alfa de Cronbach

k : Número de ítems

V_i: Varianza de cada ítem

V_t: Varianza del total

Tabla 3. Rango de confiabilidad

Rango	Confiabilidad
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable

I	Muy confiable
0.72 a 0.99	Excelente Confiabilidad
1	Confiabilidad perfecta

Nota. Elaboración propia

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados cuantitativos: análisis de encuestas a estudiantes

Con el objetivo de evaluar el impacto de la implementación de un aula digital en el desarrollo de competencias de educomunicación y alfabetización digital, se aplicó un cuestionario a 66 estudiantes de segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa Palmar. El instrumento constó de 21 ítems con escala tipo Likert (de “Totalmente en desacuerdo” a “Totalmente de acuerdo”), distribuidos en cinco dimensiones clave: competencias digitales, producción creativa, reflexión crítica, trabajo colaborativo y valoración general de la experiencia educativa.

Cada una de estas dimensiones fue analizada con base en el porcentaje de respuestas positivas (suma de “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”) para los ítems correspondientes. A continuación, se detallan los principales hallazgos:

Tabla 4. Resumen cuantitativo de resultados

Dimensión	Preguntas asociadas	% promedio de respuestas positivas
Competencias digitales	P1, P2, P9, P17	78 %
Producción creativa y artística	P3, P4, P5, P6	73 %
Reflexión crítica y uso de la IA	P7, P8, P13, P18	76 %
Trabajo colaborativo y comunicación	P10, P11, P20	76 %
Satisfacción y valoración general	P15, P16, P21	82 %

Nota. Elaboración propia.

1. Competencias digitales

Las preguntas P1, P2, P9 y P17 abordaron la percepción de los estudiantes sobre el fortalecimiento de habilidades digitales. En promedio, el 78 % manifestó

una valoración positiva, indicando que la experiencia contribuyó significativamente a mejorar su dominio de herramientas como ChatGPT y Suno AI, así como a integrar la tecnología en sus procesos de aprendizaje.

2. Producción de contenido y creatividad

Los ítems P3, P4, P5 y P6 evaluaron la capacidad del estudiantado para generar contenido original y utilizar lenguajes expresivos diversos. Las respuestas positivas alcanzaron un promedio del 73 %, destacándose P3 (producción de textos creativos, con un 73 %) y P6 (exploración de nuevas formas de expresión, con un 76 %). Este resultado refleja el potencial de la inteligencia artificial como recurso didáctico para estimular la creatividad en áreas como Lengua y Literatura.

3. Reflexión crítica y uso responsable de la IA

Las preguntas P7, P8, P13 y P18 exploraron el pensamiento crítico y el análisis ético en torno al uso de tecnologías emergentes. En esta dimensión, el 76 % de las respuestas fueron positivas, siendo especialmente notable la aceptación de P13 (impacto positivo de la IA en el aprendizaje), que obtuvo un 83 %. Esto indica que los estudiantes no solo utilizaron las herramientas tecnológicas, sino que también reflexionaron sobre sus implicaciones sociales y educativas.

4. Trabajo colaborativo y clima de aula

En los ítems P10, P11 y P20 se analizó la percepción del trabajo en equipo, el intercambio de ideas y el uso del debate como estrategia de consolidación. Los promedios de respuestas positivas se ubicaron en torno al 76 %, destacándose P10 (colaboración en equipos, con un 74 %) y P20 (debate como herramienta de consolidación, con un 79 %). Estos resultados evidencian que el componente cooperativo fue altamente valorado, destacando el rol del aula digital como un entorno propicio para la construcción compartida del conocimiento.

5. Valoración general de la experiencia

Las preguntas P15, P16 y P21 abordaron la satisfacción con el proceso vivido y la disposición a replicar la experiencia educativa. Esta dimensión obtuvo el

porcentaje más alto de aprobación, con un promedio del 82 %, sobresaliendo P15 (satisfacción con el producto final, con un 82 %) y P21 (cumplimiento de expectativas, con un 86 %). Esto confirma que la propuesta generó una experiencia significativa y transformadora, tanto a nivel académico como emocional.

La implementación del aula digital promovió el desarrollo integral de competencias digitales, comunicativas, reflexivas y colaborativas. Los resultados respaldan la hipótesis de que este tipo de intervenciones pueden cerrar brechas formativas en contextos rurales, mejorando la calidad y pertinencia del proceso educativo en el siglo XXI.

4.2. Resultados cualitativos: análisis temático de entrevistas

Tabla 5. Ficha técnica de las entrevistas a docentes

CATEGORÍAS	RESPUESTAS-ENTREVISTAS		
	Docente 1	Docente 2	Docente 3
CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCOMUNICACIÓN	Define la educomunicación como una integración de medios digitales con procesos reflexivos. Reconoce su impacto en el pensamiento crítico.	Asocia la educomunicación con la difusión de contenido y como herramienta motivacional para estudiantes.	La valora como metodología útil, pero considera que su aplicación aún es lejana a su realidad cotidiana.
ALFABETIZACIÓN DIGITAL	Relaciona la alfabetización digital con el uso crítico de tecnologías como ChatGPT y la IA generativa para producir contenido.	La percibe como manejo básico de plataformas digitales que permiten reforzar contenidos de clase.	La entiende como la capacidad de manejar herramientas comunes como WhatsApp, pero reconoce limitaciones.
USO DE HERRAMIENTAS Y METODOLOGÍAS	Utiliza ChatGPT, Suno AI, flipped classroom y proyectos colaborativos en línea.	Aplica recursos como YouTube y Wordwall para ejercicios y repaso.	Usa principalmente WhatsApp y tareas en físico, mostrando apertura a capacitarse.
LIMITACIONES EN EL USO DE TIC	Identifica limitaciones de conectividad, falta de formación institucional y sobrecarga laboral.	Se siente presionado a innovar, pero sin contar con una guía clara o recursos adecuados.	Muestra inseguridad para incorporar nuevas tecnologías debido a su escasa formación digital.

OPORTUNIDAD DES PARA FORTALECER LA EDUCOMUNICACIÓN	Propone crear comunidades de práctica docente para compartir experiencias y aprendizajes digitales.	Sugiere espacios de formación docente e intercambio de prácticas y estrategias.	Resalta la importancia de un acompañamiento técnico desde lo básico para fortalecer habilidades.
PROPUESTAS DE MEJORA	Capacitaciones aplicadas, ajustes curriculares y apoyo institucional continuo.	Proyectos interdisciplinarios y trabajo colaborativo con tecnologías accesibles.	Formaciones desde lo esencial y acompañadas para docentes que inician en el mundo digital.

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 5, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis temático de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a tres docentes de Lengua y Literatura. La codificación se realizó siguiendo el enfoque de Braun y Clarke (2006), usando el software MAXQDA para estructurar las categorías emergentes.

Los testimonios recogidos revelan que los tres docentes comparten una visión positiva sobre la educomunicación, entendiéndola como una vía para enriquecer los procesos pedagógicos mediante el uso de medios y tecnologías. El docente 1, con mayor experiencia en TIC, la definió como una “forma de articular medios digitales con procesos reflexivos”; el docente 2 la vinculó con la “difusión de contenido y motivación estudiantil”; mientras que el docente 3 la percibe como una estrategia aún “alejada de lo cotidiano”. En lo que respecta a la alfabetización digital, todos coincidieron en que implica el dominio de herramientas tecnológicas, aunque con diferentes niveles de profundidad conceptual según su familiaridad con estos recursos.

Las experiencias compartidas evidencian una brecha digital interna: mientras el docente 1 relató el uso de herramientas como ChatGPT o Suno AI en proyectos creativos, el docente 2 mencionó un uso más limitado, centrado en YouTube y Wordwall. Por su parte, el docente 3 manifestó dificultades para adoptar nuevas plataformas, limitando su práctica a medios tradicionales como WhatsApp y tareas impresas. Esta diversidad de experiencias pone en relieve la necesidad de un acompañamiento formativo diferenciado dentro del mismo plantel docente.

Pese a estas diferencias, todos los entrevistados mostraron disposición a innovar y reconocieron que la tecnología puede generar ambientes más motivadores. Sin

embargo, también señalaron limitaciones estructurales como la conectividad inestable, la escasa formación continua y la resistencia al cambio por parte de algunos colegas. El docente 2 expresó sentirse “presionado a innovar sin tener los medios ni la guía necesaria”, evidenciando la tensión entre las exigencias del sistema educativo y las condiciones reales de enseñanza.

En cuanto a metodologías aplicadas, el docente 1 mencionó prácticas avanzadas como proyectos con IA, aulas invertidas y trabajo colaborativo. El docente 2 ha incursionado en dinámicas gamificadas con herramientas básicas, mientras que el docente 3 aún se mantiene en enfoques tradicionales, aunque manifestó interés por capacitarse. Todos coinciden en que estas estrategias pueden potenciar el pensamiento crítico y la creatividad, aunque su implementación sigue siendo desigual.

Los desafíos más relevantes identificados giran en torno a la infraestructura limitada, la falta de formación específica, la escasez de tiempo institucional y las brechas de alfabetización digital. No obstante, también emergen oportunidades importantes: los tres docentes ven en la educomunicación una posibilidad real para conectar los aprendizajes con el contexto del estudiantado, especialmente en entornos rurales. Para ello, enfatizan la necesidad de apoyo institucional, acceso a recursos tecnológicos adecuados y espacios de formación continua.

Entre sus propuestas, destacan la creación de comunidades de práctica digital docente, talleres prácticos, ajustes curriculares flexibles y la implementación de proyectos interdisciplinarios que promuevan el uso significativo de TIC. El docente 1 sugirió “crear una comunidad de práctica docente digital”, mientras que el docente 3 recomendó “empezar con lo básico, pero de forma constante y acompañada”, reflejando así un enfoque progresivo y humanizado hacia la innovación pedagógica.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación confirman la hipótesis de que la implementación de un aula digital en contextos rurales puede fortalecer significativamente las competencias de educomunicación y alfabetización digital en estudiantes de bachillerato. En línea con las afirmaciones de Kaplún (1998),

quien concebía la educomunicación como un proceso participativo y horizontal, se observó que los estudiantes asumieron un rol activo en la producción de contenidos mediante el uso de tecnologías como la IA generativa, lo cual evidencia una apropiación significativa de su aprendizaje.

Asimismo, los altos niveles de satisfacción y motivación estudiantil respaldan la visión de Ferrés (2007), quien señalaba que los medios pueden ser recursos educativos valiosos si se integran con una intencionalidad pedagógica clara. En este estudio, la creación de canciones con herramientas como ChatGPT y Suno AI no solo incentivó la creatividad, sino que promovió la reflexión crítica sobre el uso ético de la tecnología, en concordancia con lo propuesto por Jenkins (2009) sobre las competencias transmedia y la cultura participativa.

En cuanto a los docentes, se evidenció una diversidad en los niveles de alfabetización digital, aspecto que coincide con lo que señala Area (2010): la brecha digital no solo es tecnológica, sino también pedagógica. Mientras algunos docentes demostraron dominio avanzado de recursos digitales, otros mostraron dificultades para incorporar nuevas herramientas en su práctica. Esta situación refuerza lo que afirma Martín-Barbero (2003), al subrayar que la educomunicación implica no solo acceso a tecnología, sino una transformación profunda de los procesos formativos y de las relaciones pedagógicas.

Desde una perspectiva crítica, el estudio también revela limitaciones estructurales que coinciden con los desafíos identificados por Piscitelli (2010), como la conectividad limitada, el escaso equipamiento y la falta de formación continua. Estos factores condicionan la posibilidad de garantizar una inclusión digital real y efectiva en contextos rurales.

Finalmente, los testimonios estudiantiles muestran que la educomunicación, entendida como estrategia metodológica y cultural, puede influir positivamente en la autonomía, el pensamiento crítico y la colaboración. Esto refuerza la importancia de diseñar propuestas pedagógicas que integren medios digitales de forma significativa, tal como lo proponen Aparici y García et al., (2021), para responder a los retos del siglo XXI en términos de justicia educativa y equidad digital.

5. CONCLUSIONES

La implementación de un aula digital para fortalecer las competencias de educomunicación y alfabetización digital en estudiantes de segundo año de bachillerato de una institución rural evidenció un impacto significativo en el desarrollo de habilidades relacionadas con el uso creativo, crítico y responsable de herramientas tecnológicas e inteligencia artificial. La mayoría de los estudiantes manifestaron sentirse más seguros utilizando plataformas como ChatGPT, Canva y Suno AI para la producción de contenidos originales.

La integración de las TIC y los medios digitales no solo fortaleció la alfabetización digital, sino que también incentivó la producción creativa y la reflexión crítica. Los estudiantes desarrollaron competencias para el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la expresión innovadora de ideas, particularmente a través de la creación colaborativa de canciones con IA.

El análisis cualitativo mostró que los docentes presentan distintos niveles de alfabetización digital, desde un dominio amplio hasta el uso mínimo de plataformas básicas. Esto subraya la necesidad urgente de formación continua y acompañamiento técnico para garantizar una implementación efectiva de la educomunicación en el aula.

A pesar del entusiasmo y los resultados positivos, persisten limitaciones estructurales como la conectividad deficiente y la escasez de dispositivos, factores que dificultan la participación equitativa. Estas brechas deben ser abordadas en futuras intervenciones.

Finalmente, esta experiencia permitió concebir la educomunicación no solo como un conjunto de herramientas digitales, sino como una estrategia pedagógica que potencia la motivación, la participación y la apropiación significativa del conocimiento en contextos rurales. Para consolidar estos avances, se requiere el compromiso institucional, el diseño de políticas inclusivas de formación docente y el acceso equitativo a recursos tecnológicos que permitan establecer el aula digital como un espacio permanente de innovación educativa.

REFERENCIAS

- Aguilar, F. (2020). *Filosofía de la Innovación y de la Tecnología Educativa*, 3, Abya Yala.
- Álvarez, N., & Suárez, G. (2023). Educomunicación: estrategia de intervención pedagógica en adolescentes con impulsividad motora, cognitiva y no planeada. *Rastros Rostros*, 25(2), 1-18. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2023.02.06>
- Aparici, R. (2019). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Obtenido de https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Aparici-Educomunicacion_Mas_Alla_del_2-0.pdf
- Area Moreira, M. (2010). Alfabetización digital y nuevas tecnologías: de la instrucción a la necesidad de una educación crítica. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (24).
- Begnini, L., Arteaga, Y., & Arroyo, C. (2022). Educomunicación y recursos didácticos. *Revista Científica Ciencias económicas y empresariales FIPCAEC (Edición 32) Vol. 7, No 3*, 165-177.
- Betanco Vásquez, M. E. (2019). Aulas virtuales: su efectividad en el proceso enseñanza-aprendizaje en estudiantes de UNAN-Managua FAREM-Estelí. *Revista Multi-Ensayos*, 5(9), 2-5. doi: <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v5i9.9427>
- Buckingham, D. (2007). *Media education: literacy, learning and contemporary culture* (Reprinted ed.). Cambridge: Polity Press.
- Cardona, P., & Londoño, R. (2017). Procesos de educomunicación: acercarse a la fotografía, experiencias del colectivo de la Asociación de Viejitas Chéveres, de San Antonio de Pereira (ASOVICHE).
- Chiriboga-Mendoza, F. R. (2021). HERRAMIENTAS DIGITALES PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA RURAL. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*. Volumen 5, Número 9. doi: <https://doi.org/10.46296/yc.v5i9edespag.0099>
- Creswell, J., & Plano, V. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3.^a ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE. Los Angeles. Obtenido de <http://bayanbox.ir/view/236051966444369258/9781483344379-Designing-and-Conducting-Mixed-Methods-Research-3e.pdf>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. (GEDISA, Ed.) España.

- Ferrés Prats, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, XV(29), 100-107. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/158/15802918.pdf>
- García-Arauz, J., Hormaza-Muñoz, Z., & Solórzano-Mendoza, Y. (2021). Enfoques pedagógicos modernos y gamificación universitaria: Artículo de revisión bibliográfica. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 3(5), 9-14.
- George, C. (2020). Alfabetización y alfabetización digital. *Revista Transdigital*.
- George, C. E., & Avello-Martínez, R. (2021). Alfabetización digital en la educación. *Revista Educación a Distancia*, 21(66). Revisión sistemática de la producción científica en SCOPUS. RED. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/red.444751>
- Gómez, L., Muriel, L. E., & Londoño-Vásquez, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, vol. 17, núm. 02, 118-131. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/>
- Granda-Asencio, L., Romero-Jaramillo, L., & Játiva-Macas, D. (2021). El docente y la alfabetización digital en la educación del siglo XXI. *Revista Sociedad & Tecnología*, 4(S2), 377-390. doi: <https://doi.org/10.51247/st.v4iS2.158>
- Gutiérrez, A., & Tyner, K. (2012). Educación mediática, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 38, 31-39. doi: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Icaza Cárdenas, C., & Riquero Pincay, C. (2023). Estrategias educomunicacionales para el proceso de enseñanza de diseño gráfico y multimedia dentro de la formación del comunicador y del publicista en las carreras tecnológicas. *REVISTA CIENTÍFICA ECOCIENCIA*, 10(Edición Especial), 77-90. doi: <https://doi.org/10.21855/ecociencia.100.865>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del profesorado (INTEF). (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 21(1), 369-370.
- Israel, M., & Hay, L. (2006). *Research Ethics for Social Scientists*. SAGE Publications Ltd.
- Jadán Solís, P., Burgos, B., Díaz, I., & Amaya Díaz, I. (2021). Educación Universitaria y Comunicación. Perspectivas pedagógicas para el desarrollo. Fondo Editorial Fundación Koinonía.

- Jenkins, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. The MIT Press.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación* (Primera ed.). Madrid, España: De La Torre. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?id=8t_xO12cSOgC&printsec=copyright&hl=es&source=gbp_pub_info_r#v=onepage&q&f=false
- Martín-Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Fondo de Cultura Económica.
- Matamala, C. (2018). Desarrollo de la alfabetización digital ¿Cuáles son las estrategias de los docentes para enseñar habilidades informacionales? *Perfiles educativos*, 40 (162), 68-85. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400068&lng=es&tlng=es.
- NACIONES UNIDAS, CEPAL. (2020). *Panorama social de América Latina*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. CEPAL. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46687-panorama-social-america-latina-2020>
- Narváez-Montoya, A. (2019). Comunicación educativa, educomunicación y educación mediática: una propuesta de investigación y formación desde un enfoque culturalista. *Palabra Clave*, 22(3), e22311. doi: <http://doi.org/10.5294/pacla.2019.22.3.11>
- Osuna-Acedo, S., Frau-Meigs, D., & Marta-Lazo, C. (2018). Educación Mediática y Formación del Profesorado. *Educomunicación más allá de la Alfabetización Digital*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(1), 29-42.
- Piscitelli, A. (2010). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Santillana.
- Saldaña, J. (2020). *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (4TA ed.). USA: Fourth Edition.
- Saza Bustos, L., Escobar Sarria, R. D., Millán Rojas, E. E., & Pinto Lopera, J. E. (2024). Del aula tradicional hacia los metaversos: una revisión de literatura. *Academia Y Virtualidad*, 17(1), 71–86.
- Zambrano, M. A., Hernández, A., & Mendoza, K. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), Cienfuegos, 172-182. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100172&lng=es&tlng=es