



Universidad de Costa Rica
Facultad de Educación
Instituto de Investigación en Educación

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
(INIE)**

INFORME FINAL 2023

**Alfabetización mediática e informacional en la educación superior en Costa Rica:
el caso de la Universidad de Costa Rica, fase II
(724-C1-305)**

Kattia Pierre Murray, Investigadora Principal

Fecha de presentación informe al INIE	31/12/2023
---------------------------------------	------------

Índice de Contenido

I. Información general del programa/proyecto/actividad de investigación	5
b. Nombre del programa/proyecto/actividad:	5
c. Programa de investigación del INIE al que pertenece su proyecto/actividad: ...	5
d. Unidad académica base de la investigadora:	5
e. Unidad de adscripción: N/A	5
f. Vigencia original del proyecto:	5
g. Persona investigadora principal:.....	5
Resumen	5
Descriptores:	6
II. Antecedentes del proyecto	6
1. Introducción	7
2. Antecedentes del proceso investigativo	7
3. Planteamiento del problema	10
4. Objetivos generales, objetivos específicos, metas	10
Objetivo general:	10
Objetivos específicos:	11
Objetivo Específico 1	11
Meta 1 - Cualitativa	11
Indicador 1	11
Objetivo Específico 2	11
Meta 2- Cualitativa	11

Indicador 2.....	11
III. Referente Teórico.....	12
• Marco teórico:.....	12
IV. Procedimiento metodológico.....	17
Metodología.....	17
• Tipo de investigación:.....	17
• Descripción y teoría del método:.....	17
• Población de estudio a la que va dirigida la investigación:	18
• Proceso de selección de la muestra o participantes:	19
• Técnicas de recolección de la información:	19
• Procesamiento y herramientas de análisis de la información:	19
VI. Análisis y divulgación de resultados	20
Análisis de datos.....	20
Grupos focales:.....	20
Resultados de la investigación	22
Discusión	25
VII. Divulgación y difusión.....	30
• Artículos, productos en prensa o publicaciones:	30
• Actividades académicas nacionales o internacionales:	30
Otros productos:.....	31
VIII. Vinculaciones.....	31
Vinculación con otras instancias nacionales e internacionales:.....	31

IX. Trabajos de graduación y participación estudiantil	32
• Participación de asistentes:.....	32
Ciclos	32
Nombre y Horas.....	32
X. Conclusiones y recomendaciones	33
• Conclusiones:	33
• Recomendaciones:	34
• Limitaciones encontradas al realizar el estudio:	34
XI. Informe financiero.....	35
XII. Aspectos éticos	35
XIII. Referencias	35
XIV. Anexos	38

I. Información general del programa/proyecto/actividad de investigación

a. **Código del programa/proyecto/actividad:** 724-C1-305

b. **Nombre del programa/proyecto/actividad:**

Alfabetización mediática e informacional en la educación superior en Costa Rica: el caso de la Universidad de Costa Rica, fase II

c. **Programa de investigación del INIE al que pertenece su proyecto/actividad:**

Programa de Investigación en Alfabetización Mediática e Informacional.

d. **Unidad académica base de la investigadora:**

Instituto de Investigaciones en Educación.

e. **Unidad de adscripción:** N/A

f. **Vigencia original del proyecto:**

enero 1 de 2021 al diciembre 31 de 2023

g. **Persona investigadora principal:**

Kattia Pierre Murray, $\frac{1}{4}$ de tiempo durante período de 2021 a 2023.

h. **Características de interdisciplinariedad:** N/A

Resumen

En Costa Rica, a pesar de la amplia adopción de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la vida cotidiana, la educación formal, incluyendo los esfuerzos de la Universidad de Costa Rica en la integración de las TIC, no ha abordado de manera efectiva la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). Este estudio busca determinar el nivel de competencia en AMI tanto en estudiantes como en docentes de la universidad, reconociendo la urgente necesidad de desarrollar estas habilidades en ambos grupos.

La Alfabetización Mediática, originada en las décadas de los veinte y cincuenta como respuesta a la necesidad de preparar a la población para interactuar críticamente con los medios, se ha vuelto esencial en un entorno mediático en constante evolución. La Unesco ha desempeñado un papel fundamental, introduciendo el término "alfabetización

mediática" en los sesenta y setenta y posteriormente incorporando la "alfabetización informacional" en 2008. Este enfoque se inició para formar profesores en Francia e Inglaterra, y Canadá fue pionero al ofrecer cursos de cultura mediática en los cincuenta.

En términos metodológicos, el estudio adopta un enfoque cualitativo fenomenológico para comprender las experiencias en el entorno educativo. Se emplearán diversas técnicas de investigación cualitativa, incluyendo entrevistas, observación, grupos focales y consultas a expertos. La triangulación de datos, comparando resultados entre poblaciones docentes y estudiantiles, será clave en el análisis.

Los hallazgos sugieren la necesidad de políticas e iniciativas institucionales para integrar las TIC en los currículos universitarios. La AMI emerge como un componente esencial para el desarrollo del pensamiento crítico, destacando su importancia más allá de simplemente ser herramientas para tareas específicas.

El estudio resalta la importancia de cultivar habilidades de AMI específicas para cada disciplina, preparando a futuros profesionales para enfrentar los desafíos de la sociedad de la información. Además, subraya la necesidad de una reflexión más profunda sobre la integración de las TIC en el currículo, no solo desde una perspectiva técnica, sino también epistemológica y pedagógica. Esto, en última instancia, busca promover un uso saludable y crítico de las tecnologías actuales y emergentes en la comunidad académica, apuntando a un bienestar integral.

Descriptores:

Competencias del docente; Docencia; Enseñanza superior; Universidad; Alfabetización informacional; Educación sobre medios de comunicación; Estudiante universitario; Enseñanza multimedia; Sociedad de la información: Medios de información; Medios de comunicación de masas; Tecnología de la comunicación y Tecnología de la información.

II. Antecedentes del proyecto

1. Introducción

El personal docente tiene la responsabilidad de hacer que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean pertinentes, relevantes, interesantes y creativos para el estudiantado. Por lo tanto, las competencias de alfabetización mediática e informacional deben ser consideradas en la formación del profesorado, el diseño del currículo, la planificación e implementación de estrategias didácticas y en la interacción entre estudiantes y docentes, no como un fin en sí mismo, sino para favorecer el aprendizaje.

Es ampliamente reconocido que las personas aprenden de maneras diversas. A pesar de la creencia común en la sociedad de la información y el conocimiento de que las personas jóvenes tienen habilidades excepcionales para realizar múltiples tareas simultáneamente (multi-tasking) con el respaldo de dispositivos tecnológicos, estudios indican que esto no es necesariamente cierto para la mayoría de los individuos, ya que, afecta la memoria y provoca olvidos y una organización incorrecta de datos en el cerebro (Becker, Alzahabi, y Hopwood, 2013; Immordino-Yang, Christodoulou, y Singh, 2012; Ophir, Nass y Wagner, 2009; Pea, Nass, Meheula, Rance, Kumar, Bamford y Zhou, 2012).

Aunque el uso de Internet y las tecnologías de la comunicación e información es parte integral de la ecología educativa de la mayoría de los estudiantes en la Universidad de Costa Rica, es fundamental entender cómo se utilizan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto permitirá proponer estrategias didácticas que las integren a las dinámicas de los cursos. Dado que los actores en los procesos de enseñanza y aprendizaje pueden adquirir sus competencias informacionales fuera de los sistemas formales de educación, la Universidad debe fomentar espacios en los cuales las tecnologías de la información y la comunicación se utilicen desde una perspectiva crítica y no simplemente funcional.

2. Antecedentes del proceso investigativo

Los constantes y veloces cambios tecnológicos han transformado significativamente el panorama laboral, generando presión en los sistemas de educación formal, para preparar a individuos con habilidades y destrezas que les permitan desenvolverse en entornos cada vez más mediados por la telemática y las tecnologías emergentes.

Desde la década de los cuarenta, la población costarricense ha incorporado a su estilo de vida diversas formas de medios de comunicación y tecnologías de la información. A pesar de la brecha digital existente en parte de la población, las TIC han sido aceptadas y adoptadas como parte de la modernización.

Aunque los cambios tecnológicos han impactado el mundo laboral, los nuevos medios se han utilizado principalmente para el disfrute del tiempo de ocio. La ciudadanía ha desarrollado habilidades de alfabetización mediática e informacional (AMI), pero la educación formal no ha mediado en la preparación de los habitantes de Costa Rica para interactuar críticamente con los medios.

La Universidad de Costa Rica ha adoptado progresivamente las tecnologías de la comunicación e información (TIC), pero la integración sistemática en el currículo y las estrategias didácticas tomó impulso hacia finales del siglo XX e inicios del XXI. A pesar de los esfuerzos, existe la necesidad urgente de diseñar estrategias que impulsen el desarrollo de habilidades de AMI en el cuerpo docente y estudiantil para formar profesionales capaces de desenvolverse en la sociedad de la información con pensamiento crítico.

La alfabetización mediática surge en las décadas de los veinte y cincuenta en Francia, Inglaterra y Canadá, como respuesta a la necesidad de preparar a la población para interactuar críticamente con los medios. La Unesco introdujo el concepto de "alfabetización mediática" en los sesenta y setenta, y posteriormente añadió la "alfabetización informacional" en 2008. Ambas se definen como la capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico y crear contenido en los medios de comunicación.

La alfabetización informacional y mediática su conceptualización:

La preocupación gubernamental por capacitar a la ciudadanía en la interacción con los medios de comunicación no es novedosa. La alfabetización mediática se originó en la década de los veinte en paralelo en Francia e Inglaterra, cuando ambos países se propusieron formar profesores con las habilidades necesarias para fomentar el pensamiento crítico y el gusto artístico sobre el cine en estudiantes de primaria y secundaria (Federov, 2008).

Canadá, en la década de los cincuenta, fue pionero en ofrecer un curso sobre cultura mediática en una institución de educación superior, bajo la dirección de Marshall McLuhan, profesor de inglés y teórico de la Comunicación (Federov, 2008).

Debido a la rápida popularización de los medios en los sesenta y setenta y su impacto global, la Unesco introdujo el término "alfabetización mediática" en sus Directrices Prioritarias para la Educación, abordando aspectos como la abundancia de fuentes de información, la confiabilidad, el derecho a la información, la libertad de expresión y la privacidad.

El primer concepto de la Unesco sobre la alfabetización mediática incluía habilidades como comprender el papel y las funciones de los medios, evaluar críticamente el contenido, utilizar los medios para la participación democrática, el diálogo intercultural y el aprendizaje, así como producir contenido generado por los usuarios y competencias en TIC y otros medios (Unesco, 2011).

Gracias al acelerado avance de las TIC y los cambios en la sociedad en el 2008, la Unesco introdujo el término "Alfabetización Informacional", definiéndolo como la capacidad de reconocer necesidades de información, localizar y evaluar la calidad de la información, almacenar y recuperar información, hacer un uso efectivo y ético de la información, y aplicarla para crear y comunicar conocimiento (Unesco, 2011).

En este trabajo, se utiliza la definición propuesta por la Unesco: "la alfabetización informacional es la capacidad de consultar, comprender, apreciar con sentido crítico y

crear contenido en los medios de comunicación" (Unesco, 2011), conservando los elementos básicos de propuestas anteriores (Aufderhiede, 1993; Christ, 2002; Christ y Potter, 1998; Livingstone, 2004). En otras palabras, una persona alfabetizada debe ser capaz de analizar críticamente lo que ve, escucha y lee en una variedad de medios.

3. Planteamiento del problema

En el proyecto "Alfabetización mediática e informacional en la Educación Superior en Costa Rica: *el caso de la Universidad de Costa Rica, Fase I*" (2018-2020), los datos recopilados indican que las personas docentes, de las áreas de Ciencias básicas y Agroalimentaria, carecen de conocimiento sobre qué implica la alfabetización informacional y mediática y cómo adquirir las competencias necesarias para integrarlas en el proceso de enseñanza.

La información recolectada muestra que la mayor parte del conocimiento que poseen las personas docentes sobre el uso de las TIC, en el ejercicio profesional y la docencia, lo han obtenido sin apoyo formal por parte de la Universidad.

Estos resultados preliminares instan a continuar la investigación en una segunda fase para conocer las necesidades del cuerpo docente de las áreas académicas no consultadas en la primera fase. Obtener información sobre los niveles de alfabetización mediática e informacional que posee el cuerpo docente proporcionará insumos valiosos para nuevas investigaciones y para la toma de decisiones en la formulación y ejecución de programas de formación para el cuerpo docente y estudiantil.

4. Objetivos generales, objetivos específicos, metas

Objetivo general:

Determinar el nivel de dominio de las competencias de la alfabetización mediática e informacional en estudiantes y docentes de la Universidad de Costa Rica.

Objetivos específicos:

Objetivo Específico 1

Conocer los tipos y niveles de dominio de las competencias de la Alfabetización Mediática e Informativa más utilizadas por los docentes universitarios en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Meta 1 - Cualitativa

Determinación de las competencias más utilizadas por docentes activos en al menos dos de las grandes áreas académicas (Artes y Letras, Ciencias Sociales, Ingenierías y Ciencias de la Salud) de la Universidad.

Indicador 1

Instrumentos aplicados¹, datos recopilados y reporte de resultados

Objetivo Específico 2

Determinar las formas o estrategias por medio de las cuales los docentes de Universidad de Costa Rica adoptan las tecnologías de la información y la comunicación que aplican en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Meta 2- Cualitativa

Identificación de las necesidades de formación en Alfabetización Mediática e Informativa de los docentes universitarios.

Indicador 2

Mapa de necesidades de formación en Alfabetización mediática e informativa.

¹ **Nota aclaratoria:** no se adjuntan los instrumentos al informe porque se utilizarán en próximos estudios.

III. Referente Teórico

- **Marco teórico:**

El cuerpo teórico de la alfabetización mediática se sustenta en cinco principios:

1. Los mensajes se construyen.
2. Los mensajes son representaciones de la realidad con puntos de vista que responden a un determinado contexto cultural.
3. Cada medio de comunicación utiliza su propio conjunto de reglas para elaborar los mensajes.
4. Las personas interpretan los mensajes de los medios de comunicación y les asignan significados según su experiencia personal.
5. Los medios de Comunicación son en su mayoría organizaciones con fines de lucro que funcionan en un contexto político-económico (Thoman, 1998).

Potter (2014) señala que lo multidimensional y el continuo son las dos características más importantes del AMI, ya que contemplan tanto lo cognitivo (la adquisición de datos y conocimiento) como lo emocional, estético y moral. Destaca que los individuos deben ser capaces de articular estructuras de conocimiento a partir de sus experiencias. Por lo tanto, no se puede afirmar que las personas no poseen niveles de habilidades y destrezas en la AMI, sino que cada persona tiene distintos grados de competencias de acuerdo con sus estructuras cognoscitivas, experiencias de vida y procesos de socialización.

En la literatura académica, el tema de la alfabetización mediática e informacional ha sido estudiado desde varias perspectivas, como la educación, la política, la antropología, la relación entre los computadores y los seres humanos, las tecnologías y los estudios culturales, entre otros. Varios trabajos (Livingstone, 2004; Hobbs y Jensen, 2009; Koltay, 2011; Cappello, Felini y Hobbs, 2011; Pérez y Águeda, 2012; Gallardo-Echenique, Oliveira, Marqui y Esteve-Mon, 2015; Buckingham, 2015) ofrecen una amplia visión de

los cambios que ha experimentado este campo de estudio desde sus orígenes hasta la actualidad. Todos coinciden en que no hay un único camino para alcanzar la alfabetización mediática e informacional, lo que explica la dificultad de encontrar una definición que englobe el fenómeno y con la cual estén de acuerdo la mayoría de autores.

El análisis realizado por W. James Potter (2010) en su trabajo “The State of Media Literacy” abarca un período de treinta años, enfocándose en tres vertientes: las definiciones, el currículo y las intervenciones. Observa que las diferentes definiciones sobre la Alfabetización mediática e informacional y su rol en la educación formal e informal se ven influenciadas por el medio o medios que analizan los autores. Asimismo, identifica una gran variedad de destrezas y habilidades propuestas por los autores, quienes coinciden en que el pensamiento crítico es la habilidad más importante de todas.

Potter (2010) afirma que, entre los documentos revisados, cuatro temas son los más abordados: a) el potencial de los medios para causar efectos negativos, b) la función de la alfabetización mediática como herramienta para ayudar a las personas a protegerse de los posibles efectos negativos de los medios, c) las habilidades y destrezas de la alfabetización mediática deben ser desarrolladas en las personas y d) la alfabetización mediática es multidimensional. Concluye su análisis indicando que la evolución de esta área de estudio traerá cambios en el currículo escolar, especialmente en la enseñanza de primaria y secundaria, así como la elaboración e implementación de programas que desarrollen en la ciudadanía las habilidades y destrezas necesarias para utilizar de forma crítica los medios de comunicación e información. También, se prevé que, con la incorporación de más personas interesadas en la temática, se diseñarán e implementarán mejores estrategias de intervención que permitan a los individuos defenderse mejor de los efectos negativos de los medios.

Sonia Livingstone (2011) en “Concepciones convergentes sobre alfabetización” revisa el desarrollo teórico-conceptual de la alfabetización informacional (traducido en este trabajo como alfabetización informativa) y concluye afirmando:

“... dado que los medios de comunicación convergen con la telecomunicación — los ordenadores y los sistemas de información—, la investigación sobre la alfabetización mediática no puede ser independiente de la investigación sobre la alfabetización informativa. Pese a que sus trayectorias, teorías y métodos difieren, estas tradiciones investigadoras cada vez comparten con mayor intensidad un mismo objeto de estudio: la interpretación y la interacción de la audiencia con los medios de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación de todo tipo.” (p. 26).

En Iberoamérica, autores como Uribe Tirado (2010), Licea de Arenas (2009), Pinto, Cordón y Gómez-Díaz (2010) han abordado la temática desde diversas perspectivas. Pinto et al. (2010) revisan la evolución de los conceptos y términos que se refieren a la alfabetización informacional y hallan que es Zurkowski (1974) quien lo utiliza por primera vez para referirse a las habilidades, recursos y técnicas que debían poseer las personas para utilizar las herramientas que les permitan acceder a la información.

Delgado y Pérez (2011) revisan los trabajos de varias organizaciones gubernamentales europeas responsables de promover la alfabetización mediática y llegan a las siguientes conclusiones: primero, es necesario encontrar consenso en las terminologías utilizadas y elaborar herramientas que pueden incidir efectivamente en la formación de la ciudadanía; segundo, la única forma de preparar ciudadanos competentes es a través de la instrucción educativa.

La tesis doctoral “TIC en la docencia en la UCR: estudio desde un enfoque sistémico-complejo” de Flora Salas M. (2013) aborda el tema de la alfabetización mediática en el contexto de la Universidad de Costa Rica y es el único estudio realizado en el país que plantea una perspectiva similar a la que se utilizará en este trabajo.

Como señalan los distintos autores, existen una amplia variedad de conceptos y términos para referirse al fenómeno de la alfabetización mediática, entre ellos: educomunicación, alfabetización informacional (ALFIN), alfabetización digital, e-educación, alfabetización

mediática e informativa INFOLIT (por sus siglas en inglés), educación en medios (Morduchowicz, 2001), alfabetización audiovisual (Aguaded y Sánchez-Carrero, 2008; Benito, 1995; Ortiz, Ruiz y Díaz, 2013), entre otros.

González (2021) reflexiona sobre la incorporación de las TIC en la Educación Superior y presenta nociones importantes sobre la transversalidad curricular de la alfabetización mediática e informacional. El estudio problematiza el uso pedagógico de las TIC y su incidencia en los procesos didácticos y administrativos de la educación. La necesidad de incidir en los procesos pedagógicos, metodológicos y sistémicos para transformar el uso de las tecnologías e información en conocimiento crítico y reflexivo.

En relación con los ejes curriculares transversales, González (2021) menciona que la implementación de un eje transversal en la Educación Superior requiere planificación y un diseño que integre las unidades de aprendizaje y la incorporación de la perspectiva de los diferentes actores de la institución educativa. Asimismo, se debe procurar orientar la reflexión sobre las TIC desde su papel mediador pedagógico (rol instrumental) y no como un fin en sí mismo.

Álvarez y González (2022), Lozano et al. (2016) y Gendler et al. (2017) discuten la Apropriación Social de las Tecnologías (AST), entendida como la vinculación entre el saber, la tecnología y la comunicación. En este sentido, los contenidos reúnen una materialidad que los objetualiza, les otorga un carácter simbólico que los representa y que se asocia a las concepciones del saber y a las concepciones pedagógicas respecto a cómo se enseña dicho saber (Álvarez y González, 2022).

Gómez et al. (2022) en el texto "Redes sociales y experiencias universitarias durante la enseñanza remota de emergencia en Costa Rica" abordan la percepción en relación con la enseñanza y el aprendizaje en la Universidad de Costa Rica durante el período de pandemia por SARS-CoV-2. El período de pandemia presentó condiciones y necesidades emergentes que han comenzado a ser problematizadas en la discusión teórica y que aportan referentes importantes para la comprensión de la AMI en los entornos actuales

de enseñanza y aprendizaje. Algunos como Gómez et. al (2022), Crespo (2021) y Estrada y Paz (2022) discuten el concepto de Enseñanza Remota de Emergencia (ERT, por sus siglas en inglés) la cual se refiere al proceso educativo surgido en situaciones de crisis para hacer frente a los retos que surgen, y por lo tanto presenta diferencias importantes en relación con la educación virtual, la educación a distancia u otras modalidades, ya que estas últimas se configuran a partir de planificaciones basadas en conocimientos teóricos y prácticos. Mientras que en la ERT el tiempo de preparación y planificación con el suceden de forma simultánea al proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, sobre la marcha.

El marco teórico se enriquece mediante la consideración de diversas perspectivas de destacados autores con respecto a las Ciudades MIL (Media and Information Literacy). Santos Martínez (2014) postula que la Alfabetización Mediática e Informacional (MIL) es un componente central para el Aprendizaje Permanente, y subraya su papel transformador en ámbitos educativos, el aprendizaje continuo, la democracia y los derechos humanos, trascendiendo las dimensiones meramente tecnológicas.

El MILID Yearbook 2013, de UNITWIN Cooperation Programme on Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue & Nordicom (2013), destaca la colaboración internacional en proyectos MILID, ofreciendo diversas perspectivas sobre la alfabetización mediática e informacional y subrayando la importancia del diálogo intercultural en este contexto.

Grizzle *et al.* (2013) presentan pautas de política y estrategia para la Alfabetización Mediática e Informacional, reconociendo su papel en la promoción de derechos humanos, democracia y desarrollo equitativo. Wilson (2012) contribuye al definir el currículo MIL de UNESCO para maestros, identificando áreas clave y ofreciendo recomendaciones para el desarrollo y la implementación exitosa de programas MIL.

La propuesta de indicadores por parte de UNESCO (2011) para evaluar competencias MIL destaca la importancia de comprender las diferencias culturales y ofrece una visión

integral que abarca iniciativas MIL y sistemas educativos formales. El anuario MIL 2018-2019 de UNESCO (s.f) reflexiona sobre el cambio paradigmático en la información y el conocimiento, abogando por la inteligencia colectiva y abordando desafíos contemporáneos como la desinformación.

Estas contribuciones convergentes definen las Ciudades MIL como entornos urbanos que reconocen la importancia crítica de la Alfabetización Mediática e Informacional en diversos aspectos de la sociedad contemporánea, desde la educación hasta la vida urbana y la promoción de derechos fundamentales. Este enfoque integrador promueve una comprensión holística y enriquecedora del papel de la Alfabetización Mediática e Informacional en el contexto educativo actual.

IV. Procedimiento metodológico

Metodología

- **Tipo de investigación:**

Construyendo sobre el aprendizaje derivado de la Fase I de la investigación, se eligió un enfoque metodológico cualitativo para la Fase II, optando por un diseño fenomenológico. Este diseño específico permite "entender las experiencias de personas sobre un fenómeno o múltiples perspectivas de éste" (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 471). Se busca así obtener una descripción detallada del fenómeno bajo estudio, explorando la ecología del aula y las experiencias compartidas por los actores educativos.

- **Descripción y teoría del método:**

La investigación se desarrolló en un período de tres años, en los cuales se ejecutaron las siguientes acciones:

Determinación de competencias y niveles de dominio de la alfabetización mediática e informacional del personal docente.

Se aplicaron las siguientes técnicas de investigación cualitativa: entrevista, y grupo focal. Para estos efectos, se diseñaron los instrumentos de recopilación de datos. De la población docente en estudio, se seleccionó una muestra a conveniencia de sujetos con al menos 5 años de experiencia docente, de al menos dos de las Áreas académicas de la Universidad (Arte y Letras, Ciencias Agroalimentarias, Ciencias Básicas, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales, Ingeniería y Arquitectura). Tanto profesores interinos como en propiedad.

Una vez recopilados los datos se procedió a su análisis y representación gráfica.

Identificar las competencias y niveles de dominio de la alfabetización mediática e informacional del estudiantado. Se aplicaron técnicas de investigación cualitativa, como entrevistas y grupos focales. Para estos efectos, se diseñaron los instrumentos de recopilación de datos.

El análisis de los datos se llevó a cabo por medio de triangulación, técnica que facilita contrastar los resultados para “aumentar el crédito de la interpretación” (Stake, 1999, p.98).

- **Población de estudio a la que va dirigida la investigación:**

La población de estudio estaba conformada por el cuerpo docente de la Universidad de Costa Rica.

De la población en estudio, se seleccionó una muestra a conveniencia, que incluyera sujetos que representen al menos dos de las áreas académicas de la Universidad (docentes interinos y en propiedad, con al menos 5 años de experiencia).

Las personas participantes en los grupos focales fueron contactadas a través de las direcciones de unidad o decanatos. Estas jefaturas cumplieron un rol de *persona experta*, al solicitar la participación de docentes que contaban con experiencia en la aplicación de las TIC en su estrategia didáctica.

- **Proceso de selección de la muestra o participantes:**
- **Técnicas de recolección de la información:**

En el proyecto de investigación, durante el 2022, se utilizaron las siguientes técnicas de investigación:

Revisión de literatura académica: se realizó investigación exhaustiva sobre referentes en el tema de las TIC con el propósito de contar con un referente teórico para la elaboración de instrumentos y la posterior triangulación de los datos.

Grupo focal: entre el 2021 y 2022 se realizaron dos grupos focales.

Con el apoyo del Dr. Orlando Arrieta Orlando, decano de la Facultad de Ingeniería, se realizó, vía la plataforma Zoom, uno grupo focal con docentes de las distintas escuelas que conforman el Área de Ingeniería y Arquitectura.

Con la colaboración de la M.Sc. María Gabriela Murillo Sancho, directora de la Escuela de Salud Pública y la M.Sc. Viviana Esquivel Solís, directora de la Escuela de Nutrición, en el 2022, mediante la plataforma Zoom, se realizó un grupo focal con 10 docentes del Área de Salud.

En los grupos focales se conversó sobre el uso de las TIC en el proceso de la enseñanza y aprendizaje. Las personas participantes expresaron sus percepciones sobre las ventajas, desventajas y retos de la incorporación de las TIC a la metodología pedagógica durante la pandemia, ocasionada por el virus SARS-CoV-2, y el impacto de las mismas al regreso a las clases presenciales. En este grupo focal participaron 10 docentes.

- **Procesamiento y herramientas de análisis de la información:**

Para procesar la información recopilada a través de los grupos focales, se aplicó el método del Análisis de Contenido Temático, con el objetivo de identificar y explorar los temas recurrentes en los datos.

VI. Análisis y divulgación de resultados

Análisis de datos

Grupos focales:

A continuación, se presentan las principales ideas planteadas en los grupos focales realizados con las personas docentes de las Áreas de Ingenierías y Salud.

De forma general, se muestran percepciones variadas sobre el uso de la tecnología en el entorno académico. Un punto que destaca dentro de todas las consideraciones se relaciona con la afirmación de que existe una necesidad por optimizar el uso de las TIC en los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje. Todo esto en el contexto pandémico generado por la COVID-19.

Las personas docentes expresaron algunos desafíos, como la construcción de vínculos entre estudiantes y docentes y la dificultad para lograr cohesión grupal en el entorno virtual. Se señala también la escasa participación de algunos estudiantes, a quienes se refiere como "estudiantes fantasmas", que asisten a las clases, pero no interactúan con el grupo.

Respecto a la percepción del rol del estudiante en los procesos de aprendizaje virtual, se observa una dualidad entre la pérdida de habilidades sociales y la adquisición de habilidades para buscar información. Las personas docentes subrayan su papel como guías y facilitadores, reconociendo la importancia de entender las diversas subjetividades en la construcción colectiva del conocimiento.

En cuanto a la percepción del rol de las personas estudiantes en los procesos de aprendizaje virtual, las personas docentes señalaron una dualidad entre la pérdida y la adquisición de habilidades. Por un lado, se destacó la pérdida de habilidades blandas relacionadas con la comunicación social, mientras que, por otro lado, se subrayó un aumento en la capacidad de los estudiantes para buscar recursos e información. Esta dualidad refleja una necesidad actual por parte del estudiantado de desarrollar habilidades efectivas de búsqueda y selección de información. Esta necesidad se vincula

con la percepción del cuerpo estudiantil como consumidores de tecnología, aunque enfrentan desafíos significativos para seleccionar y ubicar fuentes de información de manera sistemática.

Precisamente, a partir de lo anterior, las personas docentes mencionan la importancia del rol de la persona docente como guía, facilitadora y generadora de reflexiones e interacciones sociales, en tanto analiza y comprende las diversas subjetividades que componen la construcción colectiva del conocimiento.

Además de lo dicho anteriormente, se percibe también una transformación del rol de la persona docente en relación con la persona estudiante. Dado que, las personas encargadas de la docencia deben asumir un papel más activo en el desarrollo de su propio aprendizaje, al menos en términos del uso de las TIC para la búsqueda de información.

En relación con lo anterior, se observó que las personas docentes reflexionan y problematizan sobre una flexibilización de las nociones tradicionales de los procesos y herramientas educativas para el aprendizaje, así como de la noción misma de lo que implica ser estudiante en este nuevo contexto.

Además de lo antes expuesto, para las personas docentes del área de Salud las TIC no pueden reemplazar la presencialidad, especialmente en lo referente a la atención clínica. Si bien, en este momento en los centros de atención en salud existen una gran cantidad de herramientas tecnológicas mediadas por la telemática. El aporte de la persona docente en el modelaje de la atención integral a las necesidades de la persona paciente se transmite en la presencialidad.

En este sentido, las herramientas tecnológicas pueden apoyar en el diagnóstico de los aspectos fisiológicos, pero no en la comprensión del estado emocional y espiritual de la persona paciente.

El omitir estos aspectos puede llevar a la deshumanización en la formación de las y los futuros profesionales en salud.

Resultados de la investigación

En el análisis de los comentarios recurrentes de los grupos focales, revela el desafío que implicó el retorno a la presencialidad, tanto para el personal docente como para el estudiantado, después de casi dos años de trabajo remoto, utilizando las plataformas de Mediación Virtual y Zoom, entre otras.

Las habilidades y destrezas desarrolladas durante la pandemia para el trabajo mediado por las TIC tuvieron impacto en algunas estrategias didácticas durante el período en estudio, especialmente al retornar a las clases presenciales.

Según los comentarios de las personas docentes, el estudiantado mostró resistencia a la participación en clase y al trabajo en equipo, en las clases no podían escudarse tras las pantallas del Zoom, que anteriormente les brindaban cierta protección.

Los datos analizados indican que la competencia de la AMI más utilizada por docentes y estudiantes es el Acceso a la Información de una manera Eficaz y Eficiente (Unesco, 2011).

Por su parte, las personas docentes tienen un mayor desarrollo de la competencia de la Evaluación Crítica de la Información y las Fuentes de Información (Unesco, 2011), especialmente de sus áreas disciplinares.

De ahí que, resulta necesario trabajar en la formación de las otras competencias en AMI propuestas por la Unesco, en ambas poblaciones.

Ambos grupos, estudiantes y docentes, mencionaron el impacto en el estado emocional y anímico que el período de encierro, causado por la pandemia, tuvo en la salud mental, especialmente en el cuerpo estudiantil. Este aspecto subraya la necesidad de investigaciones futuras que profundicen en el tipo de impacto de las TIC en el bienestar de los actores de la educación superior y en la cultura institucional.

Es crucial señalar que las personas docentes muestran un continuo interés en la formación en la temática del uso de las TIC para la enseñanza, con un enfoque especial en sus áreas disciplinares. Este interés destaca la importancia de programas continuos de desarrollo profesional en el ámbito de las TIC en el contexto educativo superior.

Espacios de formación docente:

Las personas que participaron en los grupos focales indican que aprenden sobre nuevas tecnologías a través de intercambios con colegas, especialmente internacionales, por procesos de formación en posgrado y por capacitaciones que ofertan las empresas propietarias de los *software* o dispositivos.

La investigación constató que los esfuerzos de formación realizados por Unidad de Apoyo a la docencia mediada por las TICS (METICS) y el Programa de Tecnologías educativas para el aprendizaje (PROTEA) son muy apreciados por el cuerpo docente.

Sin embargo, urgen capacitaciones más especializadas que complementen la oferta curricular de las distintas disciplinas. En dos sentidos, pedagógicos y profesionales, es decir, para el proceso de enseñanza y aprendizaje y para el ejercicio profesional.

El esfuerzo que realiza el Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información (SIBDI) en alfabetización informacional es percibido por la mayoría de profesores como un espacio de formación para estudiantes.

Con base en los hallazgos se recomienda que la Universidad invierta más recursos en crear unidades responsables de alfabetizar en AMI para las grandes áreas académicas, y así solventar las necesidades específicas de las disciplinas que las conforman.

Crear espacios de formación virtual para las áreas disciplinares y aumentar la capacidad de METICS y Protea para atender las necesidades docentes.

Además, la Universidad debe crear un espacio de formación para el estudiantado, ya que estos afirman, que usualmente, adquieren las competencias en AMI fuera de los espacios académicos.

Como resultado del análisis de los datos del estudio se presenta el siguiente mapa de necesidades de formación en AMI.

Mapa de Necesidades de Formación en la Alfabetización informacional y mediática de Docentes

Área 1: Alfabetización en herramientas para el proceso de enseñanza y aprendizaje

Necesidades Identificadas:

- Desarrollo de habilidades para el diseño de estrategias de enseñanza efectivas utilizando herramientas tecnológicas.
- Adquisición de competencias en el uso de plataformas educativas para la distribución de materiales y la evaluación del aprendizaje.
- Capacitación en el diseño de actividades interactivas y multimedia que promuevan el compromiso y la participación del estudiantado.

Área 2: Alfabetización en el uso de herramientas mediadas por la telemática y tecnologías emergentes

Necesidades Identificadas:

- Actualización en el uso de tecnologías emergentes relevantes para el ejercicio profesional en diversas disciplinas.
- Desarrollo de habilidades en el uso de herramientas digitales avanzadas para la creación, análisis y comunicación de información.

- Capacitación en el manejo ético y responsable de datos digitales y en la protección de la privacidad en línea.

Área 3: Sistematización de la enseñanza de herramientas disciplinares mediadas por la telemática y tecnologías emergentes

Necesidades Identificadas:

- Implementación de estrategias para integrar de manera efectiva el uso de herramientas mediadas disciplinares por la telemática en el plan de estudios de cada área (carreras).
- Desarrollo de recursos y materiales educativos específicos que apoyen la enseñanza de herramientas relevantes para cada disciplina.
- Promoción de espacios de colaboración e intercambio de buenas prácticas entre docentes, para enriquecer la enseñanza disciplinar.

Este mapa de necesidades de formación puede servir como guía para diseñar programas de desarrollo profesional dirigidos al cuerpo docente de la Universidad d. Al abordar estas áreas prioritarias, se puede promover un mejor aprovechamiento de las tecnologías educativas y procurar una formación más equitativa y efectiva para los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Discusión

Objetivo Específico 1: Tipos y Niveles de Dominio de las Competencias de la Alfabetización Mediática e Informativa

Resultados: Se realizaron grupos focales con docentes de las Áreas académicas de Ingenierías y Salud de la Universidad de Costa Rica para conocer su nivel de dominio de las competencias de la alfabetización informativa y mediática. Los datos obtenidos

revelaron una amplia variedad de competencias utilizadas, incluyendo la capacidad para buscar, evaluar, utilizar y comunicar información de manera efectiva en entornos mediáticos diversos.

Los tipos de competencias más mencionados por las personas participantes fueron la capacidad para discernir la veracidad de la información en línea, la habilidad para utilizar herramientas digitales en la búsqueda y gestión de información, y la destreza para analizar y sintetizar contenido mediático y documental.

En cuanto a los niveles de dominio, se observó una distribución variada entre las personas participantes. Mientras que algunas personas afirmaban tener un dominio sólido de las competencias de AMI, otras indicaban que poseía un nivel de dominio más limitado, especialmente en lo que respecta a la evaluación crítica de la información y el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación.

Discusión: Los resultados sugieren que las personas participantes en el estudio poseen un conjunto diverso de competencias de alfabetización informacional y mediática. Sin embargo, existe una necesidad de fortalecer el nivel de dominio en áreas específicas, como la evaluación crítica de la información y el uso responsable de las tecnologías digitales.

Es crucial diseñar estrategias educativas que fomenten el desarrollo de estas competencias en el contexto universitario, con un enfoque en la promoción del pensamiento crítico, la ética digital y la capacidad para navegar de manera efectiva en entornos mediáticos complejos y en constante cambio.

Objetivo Específico 2: Formas o Estrategias de Adopción de Tecnologías de la Información y la Comunicación por Parte de los Docentes

Resultados: Los datos obtenidos a través de los grupos focales revelaron una variedad de formas y estrategias utilizadas por las personas docentes participantes para adoptar

las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Entre las estrategias más mencionadas se encuentran la incorporación de plataformas en línea para la distribución de materiales educativos, la utilización de redes sociales como herramientas de comunicación y colaboración, y la integración de recursos multimedia en las clases presenciales y virtuales.

Discusión: Los resultados muestran que los docentes de la Universidad de Costa Rica están adoptando activamente las tecnologías de la información y la comunicación como parte de sus prácticas educativas. Estas estrategias pueden promover la participación de los estudiantes, facilitar el acceso a la información y enriquecer la experiencia de aprendizaje.

Sin embargo, es importante reconocer que la adopción de tecnología en el aula también plantea desafíos, como la brecha digital, la privacidad de los datos y la sobrecarga de información. Las personas docentes deben ser conscientes de estos desafíos y trabajar para mitigar sus impactos negativos, mientras aprovechan al máximo el potencial de las tecnologías digitales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

La Universidad de Costa Rica debe priorizar la capacitación tanto del cuerpo docente como del estudiantado en dos áreas fundamentales, las cuales, en ocasiones, se entrelazan. Por un lado, es crucial fomentar la alfabetización en herramientas destinadas al proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, es necesario promover la alfabetización en el uso de las herramientas mediadas por la telemática y las tecnologías emergentes, esenciales para el ejercicio profesional del cuerpo estudiantil.

En la actualidad, la responsabilidad de adquirir conocimientos sobre el uso de herramientas para el ejercicio profesional recae mayoritariamente en el personal docente y técnico. Estos individuos, por iniciativa propia, buscan aprender y familiarizarse con las

nuevas tendencias para enriquecer su práctica educativa. Si bien estas acciones benefician indirectamente a las personas estudiantes, es fundamental adoptar medidas para sistematizar la enseñanza de estas herramientas dentro de las áreas disciplinares.

Urge establecer un enfoque sistemático para la enseñanza de las herramientas necesarias en cada área disciplinar, garantizando así una formación homogénea para todo el estudiantado. De esta manera, se evitará que la adquisición de conocimientos dependa únicamente del profesorado o del personal técnico, promoviendo una mayor equidad en la educación recibida por el estudiantado de la Universidad de Costa Rica.

Ante este panorama y como resultado del análisis de los resultados se propone el siguiente espacio de formación para docentes:

Propuesta de Formación en Alfabetización Informacional y Mediática (AMI)

En un mundo cada vez más digitalizado, la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) se ha vuelto fundamental para navegar de manera efectiva y crítica en el entorno mediático actual. Reconociendo la importancia de esta competencia, proponemos un espacio de formación en AMI dirigido a docentes de la Universidad de Costa Rica.

Objetivos:

1. Capacitar a todas las personas participantes en el desarrollo de habilidades de AMI para interactuar críticamente con los medios de comunicación en un entorno digital.
2. Promover la integración de la AMI en el proceso educativo, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.
3. Fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de análisis en relación con la información mediática.

4. Proporcionar herramientas y estrategias para evaluar la fiabilidad y credibilidad de la información en línea.
5. Facilitar el uso ético y responsable de la información en diversos contextos académicos y profesionales.

Aspecto a abordar en el espacio de aprendizaje:

1. Fundamentos de la alfabetización mediática e informacional: conceptos básicos, historia y evolución de la AMI.
2. Análisis crítico de medios: métodos y enfoques para evaluar la información mediática desde una perspectiva crítica.
3. Uso ético de la información: principios de ética y responsabilidad en el uso de la información digital.
4. Herramientas digitales para la AMI: exploración de recursos y tecnologías para mejorar la competencia mediática e informacional.
5. Integración de la AMI en la enseñanza y el aprendizaje: estrategias para incorporar la AMI en el diseño de currículos y actividades educativas.
6. Prácticas de evaluación: aplicación de habilidades de AMI en la evaluación de la calidad y credibilidad de la información en línea.

Metodología: el espacio de aprendizaje combinará sesiones teóricas con actividades prácticas, incluyendo estudios de casos, ejercicios de análisis de medios, debates y proyectos de investigación. Se fomentará la participación activa de todas las personas participantes y se promoverá el aprendizaje colaborativo.

Duración y Modalidad: el espacio de aprendizaje se desarrollará a lo largo de un semestre académico, con sesiones semanales de tres horas de duración. Se ofrecerá tanto en modalidad presencial como virtual, para adaptarse a las necesidades y preferencias de todas las personas interesadas.

Evaluación: la evaluación se basará en la participación en clase, la realización de actividades prácticas, la presentación de proyectos y la elaboración de informes de investigación.

La formación en AMI es crucial en el contexto actual, donde la información digital abunda y la capacidad de discernir entre la verdad y la falsedad es esencial. Con este espacio, buscamos empoderar a todas las personas participantes con las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos de la sociedad de la información y el conocimiento.

VII. Divulgación y difusión

- **Artículos, productos en prensa o publicaciones:**

Pierre Murray, K. (2023). El papel de las TIC en la docencia de la Universidad de Costa Rica: abordajes preliminares. Revista Estudios, Especial: Las humanidades ayer y hoy. Febrero, 2023. <https://doi.org/10.15517/re.vi> (Véase Anexo 2).

Pierre Murray, K. y Vidaurre Fallas, G. (2023). Barreras culturales de comunicación en la Universidad de Costa Rica: Ciudades universitarias MIL, UNESCO. Este artículo se encuentra en proceso de revisión ante la Revista Reflexiones de la Universidad de Costa Rica. Se espera que sea publicado en el I semestre de 2024.

- **Actividades académicas nacionales o internacionales:**

Ponencia: "Las Barreras culturales de la comunicación de docentes en la Universidad de Costa Rica". Foro Internacional de Innovación docente: Conectando la Educación Superior con la Inteligencia Artificial. Red Innova Censal. Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional y Tecnológico de Costa Rica del 6,7 y 8 de diciembre, 2023. Cartago, Heredia y San José, Costa Rica. (Véase Anexo 3).

Ponencia: "La Alfabetización mediática e informacional: la huella digital y la marca personal" Webinar. Series of Library Conversations. Hemispheric University Consortium. 21 de setiembre, 2022. (Ver Anexo 4).

Foro “El cuerpo docente de la Escuela de Medicina y el proceso de enseñanza durante la pandemia del COVID-19: *el desarrollo de competencia informacionales y mediáticas*” Realizado, vía Zoom, el 02 de setiembre de 2021. Ponentes: Dra. Jacqueline García Fallas INIE-UCR, Dra. Desirée Sáenz Campos. Representante del Consejo de Salud Mental ante el comité académico para formulación del Plan Estratégico Institucional 2021-2025, Universidad de Costa Rica 2020- 2021 y Dr. Germán Vidaurre Fallas, Representante del área de ciencias básicas del consejo universitario. Moderadora MSc. Kattia Pierre Murray. (Véase Anexo 5).

Otros productos:

En el II Semestre del 2022 el pre Dr. Germán Vidaurre Fallas, presidente del Consejo Universitario, conformó la *Comisión sobre cultural informacional y mediática UCR*, con docentes representantes de cada Área Académica de la Universidad. Participen en la misma como asesora en la temática. (Véase Anexo 6).

Desde este espacio se generaron actividades de investigación y de socialización de los resultados del proyecto.

En el 2021 se colaboró con la agencia de publicidad Havas de Costa Rica impartiendo charlas sobre la alfabetización informacional y mediática, con especial énfasis en la brecha digital que afecta a las mujeres amas de casa y en las regiones del territorio nacional que sufren de mayor desigualdad económica y política.

Este espacio de interacción nos permitió impactar a personas del Sector Comercio del país, específicamente, con las organizaciones BAC Credomatic y Grupo Monge. (Véase Anexo 7).

VIII. Vinculaciones

Vinculación con otras instancias nacionales e internacionales:

Durante el 2022 se estableció vinculación con el Comité de Ciudades MIL de la Unesco para América Latina, cuyo objetivo principal es el de promover la Alfabetización

informativa y mediática en las ciudades (grandes y pequeñas). El Comité se reunió de forma mensual.

La invitación a participar como representante de Costa Rica fue extendida por el Coordinador de MIL Cities Latin America, el Dr. Felipe Chibás Ortiz de la Universidad de São Paulo, Brasil. (Véase Anexo 8).

IX. Trabajos de graduación y participación estudiantil

Trabajos finales de graduación: No hay trabajos finales de graduación relacionados al proyecto.

- **Participación de asistentes:**

Entre el 2021 y 2023 se contó con la colaboración de la Bach. María José González Quirós de la Escuela de Administración Educativa, con un nombramiento de 6 Horas Asistente (I y II Ciclo e interciclos) y la Bach. Ana Mora Trejos de la Escuela de Filología con 4 Horas Asistente durante el II Ciclo de 2021.

Ambas estudiantes apoyaron en la gestión y desarrollo de las siguientes labores: búsqueda y revisión bibliográfica, procesamiento de datos, seguimiento de reuniones, preparación de resúmenes de artículos académicos, transcripción de materiales de los grupos focales, entre otras.

Asistentes del Proyecto 724-C1-305	
Ciclos	Nombre y Horas
I, II e interciclos de 2021	María José González Quirós (6 horas)
II Ciclo	Ana Mora Trejos (4 horas)
I, II e Interciclos de 2022	María José González Quirós (6 horas)
I, II e Interciclo de 2023	María José González Quirós (6 horas)

X. Conclusiones y recomendaciones

- **Conclusiones:**

Los datos recopilados revelan que las personas docentes, al impartir cursos en entornos virtuales mediante herramientas como Zoom y la plataforma de Mediación Virtual, han desarrollado una mayor conciencia sobre sus propias limitaciones y habilidades en la planificación y ejecución de cursos virtuales.

Asimismo, las personas docentes descubrieron que el estudiantado no estaba tan preparado para trabajar en entornos virtuales como se había asumido previamente. Este descubrimiento les impulsó a realizar ajustes significativos en las estrategias didácticas empleadas para trabajar con la TIC en ambientes mediados por la telemática.

Las personas estudiantes también expresaron sus percepciones sobre la carga académica de los cursos virtuales o bimodales. Destacando que la pesadez no solo se debía a la cantidad de material o tareas asignadas, sino a la extensión del tiempo que debían pasar frente a las pantallas. La intensa utilización de dispositivos resultaba agotadora, especialmente porque, en algunos casos, no contaban con habilidades bien desarrolladas para trabajar con las herramientas virtuales.

Durante los grupos focales, se destacaron comentarios recurrentes que subrayan los desafíos asociados con el retorno a la presencialidad, tanto para el personal docente como para el cuerpo estudiantil, tras casi dos años de trabajo remoto utilizando plataformas virtuales como Mediación Virtual y herramientas como Zoom, entre otras.

Es fundamental subrayar que las personas docentes siguen mostrando un interés continuo en la formación en el uso de las TIC para la enseñanza, con un enfoque específico en sus áreas disciplinares.

Ambos grupos, estudiantes y docentes, mencionaron el impacto en el estado emocional y anímico que el período de encierro, debido a la pandemia, tuvo en la salud mental,

especialmente en el cuerpo estudiantil. Esto resalta la necesidad de investigaciones futuras sobre el impacto específico de las TIC en el bienestar de los actores de la educación superior y en la cultura institucional.

- **Recomendaciones:**

Los resultados de la investigación confirman que es necesario establecer políticas y acciones institucionales que velen por la incorporación de las tecnologías de información y la comunicación al currículo, de las carreras que se imparten en la Universidad. Desde la perspectiva de la alfabetización informacional y mediática, colocado como eje organizador el desarrollo del pensamiento crítico. Y no únicamente como herramientas para la ejecución de tareas o procedimientos.

Asimismo, resulta fundamental estimular las destrezas y habilidades de AMI necesarias, tanto para el cuerpo docente como para el estudiantil, según las necesidades de las respectivas áreas disciplinares. Con el propósito de que los futuros profesionales puedan desempeñarse de manera efectiva y eficiente en la sociedad de la información y el conocimiento.

Hay que mencionar, además que la integración de las TIC al currículo requiere de una reflexión epistemológica y pedagógica que procure promover el pensamiento complejo y el bienestar integral (emocional y físico) de la comunidad académica. Que permita establecer una relación saludable con las tecnologías actuales y emergentes.

- **Limitaciones encontradas al realizar el estudio:**

El mayor reto enfrentado durante los años de ejecución de proyecto (I y II etapa) fue contar con espacios para reclutar la participación de la población en estudio, en particular la docente.

No omito agradecer, nuevamente, el apoyo de las autoridades universitarias que hicieron posible el contar con la asistencia del profesorado a los grupos focales.

XI. Informe financiero

Se adjunta el informe financiero del proyecto generado. (Véase Anexo 1).

XII. Aspectos éticos

XIII. Referencias

Aguaded, J.I. (2012). Apuesta de la ONU por una educación y alfabetización mediáticas. *Comunicar*, 38, 7-8. (DOI [http://dx. doi.-org/ 10.3916/C38- 2012-01-01](http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-01-01)).

Aguaded, J.I. y Sánchez-Carrero, J. (2008). Niños y adolescentes tras el visor de la cámara: experiencias de alfabetización audiovisual. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 14, 293-308.

Aufderheide, Patricia (1993) National Leadership Conference on Media Literacy. Washington, D.C.: Aspen Institute.

Bautista, A., Delgado, S. y Zehag, M. (1999). Estudio sobre el valor de la alfabetización audiovisual en adultos. *Pixel-Bit*, 13.

(www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n13/n13art/art136.htm) (05-07-2011).

Becker, M., Alzahabi, R., y Hopwood, C. (2013). Media multitasking is associated with symptoms of depression and social anxiety. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 16(2), 132-5.

Benito, F. (1995). Del dominio de la información a la mejora de la inteligencia: diseño, aplicación y evaluación del programa Hebori (Habilidades y estrategias para buscar, organizar y razonar con la información). Universidad de Murcia Tesis.

Buckingham, D. (2015). La evolución de la educación mediática en Reino Unido: algunas lecciones de la historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 82, 77–88.

- Cappello, G., Felini, D., y Hobbs, R. (2011). "Reflections on Global Development in Media Literacy Education: Bridging Theory and Practice". *Journal of Media Literacy Education*, 3 (2), 66-73.
- Correa, J.M. (1998). La enseñanza de la televisión: una experiencia de investigación-acción cooperativa en educación de adultos. *Profesorado*, 2 (1), 59-70. (<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/567/567-11854005.pdf>) (05-09-2011).
- Christ, W. G. (2002). Media Literacy: Moving from the Margins. *Journal Of Broadcasting & Electronic Media*, 46(2), 321.
- Christ, W. y Potter, W. (1998), Media Literacy, Media Education, and the Academy. *Journal of Communication*, 48: 5–15. doi:10.1111/j.1460-2466.1998.tb02733.x
- Delgado, Á., y Pérez-Rodríguez, M. (2011). Análisis comparativo de diversas propuestas sobre el desarrollo de la alfabetización mediática. *Educación Mediática & competencia digital. La cultura de la participación*. Segovia, España: EU de Magisterio de Segovia (UVA). Recuperado de <http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje>
- Fedorov, A. (2008). Media Education: A Historical Perspective, 1–24 *Acta Didáctica Napocensia*, 01 December 2008, Vol.1(2), pp.56-68
- Gallardo-Echenique, E., Oliveira, J. M., Marqués-Molina, L., Esteve-Mon, F., Wang, Y. y Baker, R. (2015). Digital Competence in the Knowledge Society. *Journal of Online Learning and Teaching*, 11(1), 1-n/a. Recuperado de https://jolt.merlot.org/vol11no1/Gallardo-Echenique_0315.pdf
- Immordino-Yang, M. H., Christodoulou, J. A., y Singh, V. (2012). Rest is not idleness: Implications of the brain's default mode for human development and education. *Perspectives on Psychological Science*, 7, 352–364.
- Morduchowicz, R. (2001). A mí la tele me enseña muchas cosas: la educación en medios para alumnos de sectores populares. Buenos Aires. Paidós. (p.183).

Naciones Unidas (2010). Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2010. (www.un.org/es/comun/docs/?path=/spanish/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2010_SP.pdf) (05-09-2011).

Livingstone, S. (2011). Concepciones convergentes sobre alfabetización mediática. *Infoamerica*, 5, 25-37.

Livingstone, S. (2004) Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *Communication Review*, 7 (1). pp. 3-14. ISSN 1071-4421

Ophir, E., Nass, C., y Wagner, A. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States*

of America, 106(37), 15583-15587. doi:10.1073/pnas.0903620106

Ortiz, M.A.; Ruiz, J.A. y Díaz, E. (2013) ¿Están las cadenas de televisión interesadas en una mejor TV para los menores? *Las televisiones y la*

investigación en infancia y televisión. *Comunicar*, N° 40, v. XX, 2013, *Revista Científica de Educomunicación*; ISSN: 1134-3478; páginas 137-144.

Madrid. España.

Pea, R., Nass, C., Meheula, L., Rance, M., Kumar, A., Bamford, H., y Zhou, M. (2012). Media use, face-to-face communication, media multitasking and social well-being among 8- to 12-year-old girls. *Developmental Psychology* 48(2), 327-336. doi:10.1037/a0027030

Pérez-Tornero, J.M. y Varis, T. (2010). *Media Literacy and New Humanism*. Moscow: UNESCO, Institute for Information Technologies in Education.

Pinto, M.; Córdón, J. A. y Gómez-Díaz. (2010). *Journal of Librarianship and Information Science*. 42 (1) March. <http://doi.org/10.1177/0961000609345091>

Potter, W. J. (2014). *Media literacy*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Potter, W. J. (2010) The State of Media Literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54:4, 675-696.

Potter, W. J. (2004). Theory of media literacy: A cognitive approach. Thousand Oaks, CA: Sage.

Salas, F. (2013). La integración de las TIC en la docencia en la UCR: estudio desde un enfoque sistémico-complejo del personal docente que se certificó en el curso Educar para el futuro, versión universitaria en el período 2003-2006 (tesis doctoral). Universidad de Costa Rica. San José.

Thoman, E. (1999). Skills and Strategies for Media Education. Educational Leadership, 56(5), 50-54. Recuperado de

<http://search.proquest.com.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr:2048/docview/224846436?accountid=28692>

XIV. Anexos

Anexo 1 Informe Financiero del proyecto (2021-2023).

Anexo 2 Artículo: El papel de las TIC en la docencia de la Universidad de Costa Rica: abordajes preliminares. 2023.

Anexo 3 Certificado Participación Foro Innoval Cesal, 2023.

Anexo 4 Certificado Webinar HUC, 2022.

Anexo 5 Conversatorio Facultad de Medicina 2021.

Anexo 6 Convocatoria Sesión del Consejo Universitario N° 6569 2022.

Anexo 7 Nota de Grupo BAC, 2021.

Anexo 8 Agenda Reunión Unesco MIL Alliance Latinoamérica 2022.

Anexo 9 Formulario de Revisión CEC, 2023.