



YouTube como recurso didáctico en la Universidad

YouTube as a teaching resource in the University

Antonia Lozano Díaz¹, María José González Moreno² y Cristina Cuenca Piqueras³

Fecha de recepción: 02/06/2019; Fecha de revisión: 02/07/2019; Fecha de aceptación: 03/11/2019

Cómo citar este artículo:

Lozano Díaz, A., González Moreno, J., & Cuenca Piqueras, C. (2020). Youtube como recursos didáctica en la Universidad. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(2), 159-180. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12051>

Autor de Correspondencia: mgm302@ual.es

Resumen:

Uno de los principales usos de las TIC en la población joven se encuentra en las redes sociales, siendo YouTube una de las más populares. Aprovechando este éxito también entre la población universitaria se decide crear una plataforma educativa con un repositorio de vídeos educativos en el campo de las ciencias sociales. El material que viene a constituir la plataforma tiene dos orígenes: vídeos seleccionados por el profesorado o vídeos elaborados por el alumnado. En esta investigación se pretende conocer qué valoración hace el alumnado universitario de las redes sociales en el aprendizaje y en especial de YouTube. Los resultados muestran que el alumnado valora positivamente el uso de YouTube en las clases magistrales, sin embargo, esto no se corresponde con un uso individual de esta red social como instrumento de aprendizaje. Se concluye con la necesidad de hacer un buen uso educativo de las redes sociales y de enfatizar y apoyar el papel del alumnado como productor de contenido educativo.

Palabras clave: Tecnologías de la Información y la Comunicación; Universidad; YouTube; videoteca; Ciencias Sociales.

Abstract

One of the main uses of ICTs in the young population is found in social networks, with YouTube being one of the most popular. Taking advantage of this success also among the university population decided to create an educational platform with a repository of educational videos in the field of social sciences. The material that comes to constitute the platform has two origins: videos selected by the teachers or videos produced by the students. This research aims to know what assessment is made by university students of social networks in learning and especially YouTube. The results show that the students value positively the use of YouTube in the master classes. However, this does not correspond to an individual use of this social network as an instrument of learning. The paper concludes with the need to make good educational use of social networks and to emphasize and support the role of students as producers of educational content.

¹ Universidad de Almería (España), ald805@ual.es,  <https://orcid.org/0000-0002-0837-7932>

² Universidad de Almería (España), mgm302@ual.es,  <https://orcid.org/0000-0003-2224-157>

³ Universidad de Almería (España), cqp@ual.es,  <https://orcid.org/0000-0002-1495-7861>

Keywords: Information and Communication Technologies; University; YouTube; video library; Social Science.

1. INTRODUCCIÓN

Hasta ahora las personas aprendían mediante la interacción con otras personas. Con la aparición de Internet se deben valorar las posibilidades que la Red aporta a los grupos sociales tanto en el ámbito educativo como especialmente a la formación del profesorado (Murua, Gallego & Cacheiro, 2015).

En la actualidad, la innovación educativa está muy influenciada por los avances tecnológicos que se van produciendo en todos los ámbitos en general y en la educación, en particular. Por ello, la metodología tradicional debe incorporar cambios metodológicos, que en gran medida están caracterizados por avances tecnológicos (Pérez Navío, Rodríguez Moreno & García Carmona, 2015).

Es por ello, que la formación digital y la competencia digital dejan de tener un papel secundario para ser una de las competencias que más está creciendo en los últimos años. La actual Ley educativa (LOMCE, 2013) define la competencia digital como *«aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad»*.

Por tanto, en la Sociedad de la Información en la que nos encontramos, es indispensable tener una buena alfabetización informacional, que consiste en *«adquirir la capacidad de saber cuándo y por qué necesitas información, dónde encontrarla y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética»* (Bocciolesi, 2014).

Por ello, tal y como afirman García-Valcárcel, Basilotta y López (2014), construir y compartir se convierten en objetivos transversales que dan sentido al uso de las TIC en el desarrollo curricular y la formación de los estudiantes. Se pueden utilizar diversas estrategias para que los alumnos trabajen conjuntamente con objeto de lograr determinados objetivos comunes de los que se deben responsabilizar todos los miembros del equipo.

A su vez, la realización de actividades colaborativas es reconocido por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) como un pilar fundamental

para desarrollarse y adaptarse a la sociedad actual (Pérez-Mateo, Romero & Romeu, 2014).

Una metodología actualmente muy aceptada que responde a todas las cuestiones anteriormente planteadas es el ABP. Larmer y Mergendoller (2010) explican que el ABP es un plato principal, rico en contenidos curriculares y en competencias clave para la sociedad del siglo XXI, no un postre en el que aplicar los contenidos vistos en clases anteriores.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es una metodología que tiene su base en el constructivismo. Los autores que más influencia ejercieron en esta corriente son: Lev Vygotsky a través de la interacción social y la zona de desarrollo próximo (1979); Jerome Bruner mediante el aprendizaje por descubrimiento; Jean Piaget haciendo referencia a la interacción con el medio y los estadios cognitivos (1970) y John Dewey, centrándose en el concepto de aprender haciendo (1966).

El constructivismo enfoca al aprendizaje como el resultado de construcciones mentales; esto es, que los seres humanos, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, en base a conocimientos actuales y previos (Karlín & Vianni, 2001. Cit. en Galeana 2006).

Aunque su base se encuentre principalmente en la corriente constructivista, conviene mencionar que el Aprendizaje por Proyectos ha sido objeto de estudio y se ha ido actualizando a lo largo de toda su historia, siendo por tanto, influenciado también por otros referentes o modelos teóricos, llegando a formar una red o un entramado que funciona como un todo.

Según Pozuelos (2007) el entramado al que aludimos toma en consideración aspectos relativos al proceso de aprendizaje (constructivismo); al intercambio y el apoyo como base para la construcción de los significados y el establecimiento las relaciones sociales y de convivencia (enfoque cooperativo); la integración de los contenidos y el reconocimiento de distintas formas de saber para interpretar la complejidad de la cultura actual (currículum integrado); la investigación como proceso de búsqueda que conduce a la asimilación significativa de las habilidades, procedimientos y La evolución de las sociedades industriales a la sociedad de la información transforma los sistemas sociales en todos sus ámbitos: productivo, consumo, comunicación, relacional y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Kruger

(2007), éste cambio tiene su principio en los años sesenta cuando se analizaron las transformaciones en las sociedades industriales y asumió la noción de la sociedad post-industrial. Sería el cambio de consumidores a prosumidores, ya que producimos y consumimos información al mismo tiempo (Moreno, 2016).

En el siglo XXI surgen las generaciones Millennials y Centennials caracterizadas principalmente por la cibercultura y el uso/abuso continuado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), especialmente de las redes sociales (en adelante RS) como forma de conocimiento e interacción. La tecnología emerge como un recurso poderoso para los/as jóvenes donde se desarrolla un propio lenguaje y toda una serie de posibilidades creativas. Las generaciones jóvenes asumen los conocimientos, destrezas y habilidades personales, también las capacidades para aprender, el lenguaje que se utiliza y los modos de entender; en relación a las herramientas digitales y las formas audiovisuales. Castells (2009), manifiesta que la cultura digital en la juventud aminora la capacidad de concentración, provee de un conocimiento fragmentado y, consolida relaciones y formas aparentes. En otros términos, la cibercultura instaura nuevas formas creativas y colaborativas de aprendizaje proactivo y autodidacta. Por lo tanto, la tecnología ha transformado la forma de relacionarnos con el entorno y la forma en que los/as jóvenes aprenden y colaboran (García, Cruces & Urteaga, 2012). En contraposición, las instituciones educativas se mantienen en una progresión más lenta (Gallardo, Marqués y Gisbert, 2011).

Uno de los principales usos de las TIC en la población joven se encuentra en las RS. Ponce (2012), clasifica las RS en horizontales y verticales. Las primeras «no tienen una temática definida, están dirigidas a un público genérico, y se centran en los contactos» (Ponce, 2012). Las segundas, como YouTube, «están focalizadas a una especialización» (Ponce, 2012). La autora las divide por temática, actividad y contenido compartido.

Así pues, la democratización de la comunicación ha posibilitado que las personas con o sin formación reglada puedan crear un canal en YouTube y sean influenciador/a de masas, especialmente a esa generación de jóvenes nacidos en los años 80 y 90, que han alcanzado la edad adulta con el cambio de siglo y la llegada de las nuevas tecnologías. Los/as jóvenes nacidos/as a partir de los años 90 están socializados en un uso intensivo de las TIC, con

especial incidencia en Internet, el uso de móviles y la actividad constante en las RS.

Dentro de las plataformas digitales más populares entre la juventud se encuentra YouTube. De esta forma, *«YouTube sería un monstruo tecnológico que todos conocemos»* (Viana, 2016; 7). La expansión de esta plataforma se relaciona con la popularización de los vídeos y la facilidad para grabar en cámaras digitales o móviles. En cualquier caso, YouTube es un espacio donde compartir material audiovisual, especialmente compuesto por canales de videoblogs (experiencias visuales desde cada autor/a), videojuegos (partidas grabadas y comentadas), comedia y acción (gags y programas), cine (clubs de fans, presentaciones, programas), música, shows y educativo. En los canales educativos se parte de la premisa de que la educación es apasionante y divertida, y gracias a YouTube también accesible para todo el mundo (Viana, 2016).

YouTube tiene más de mil millones de usuarios (un tercio del total de Internet). En un mes promedio, 8 de cada 10 internautas utiliza la popular plataforma de vídeos. En la actualidad, puedes acceder a esta red social a través de versiones locales de 88 países y en 76 idiomas distintos. Los usuarios que acceden a YouTube a través de un dispositivo móvil acostumbra a permanecer más tiempo conectados que el resto: unos 40 minutos de media. YouTube era la red social más valorada en 2015, con un 8 sobre 10, seguido por Spotify (7,9) e Instagram (7,7). Sin embargo, en 2016, se ha incluido WhatsApp, que ha alcanzado la primera posición con un 8,5, seguido por YouTube (8,1) y Spotify (7,7) (Moreno, 2016). En 2015, los usuarios pasaban 4 horas y 3 minutos semanales conectados a Facebook, 3 horas y 45 minutos en Spotify y 3 horas y 34 minutos en YouTube. En 2016, WhatsApp ocupa 5 horas y 14 minutos; Spotify, 4:24 y Facebook, 4:23. Las RS más utilizadas por los jóvenes son Facebook (28%), YouTube (70%) y Twitter (60%) (Moreno, 2016).

Aceptando el uso masivo del YouTube en la juventud, esta investigación surge como respuesta para aprovechar la plataforma de vídeos en términos didácticos y como un recurso docente de alta efectividad. Partiendo de la premisa de que a *«las personas nos resulta mucho más cómodo -y más cercano- ver vídeos. La razón es muy sencilla. Es lo más parecido a una conversación. Vemos y oímos»* (Moreno, 2016, p. 47). Por lo tanto, se propone

que YouTube se convierta en nuestro aliado en el aula y medir la reacción del propio alumnado ante el uso del portal de vídeos en el aula. YouTube no sólo es una fuente de contenidos, sino que se transforma en una herramienta docente donde los/as alumnos/as vean vídeos relacionados con la temática en clase, e incluso, creen sus propios canales o vídeos.

Por tanto, toda persona/docente que se dedique a la comunicación/enseñanza se debe cuestionar qué interesa a las personas/alumnado. No son las tecnologías las que atraen la atención sino lo que a través de éstas pueden conocer de otras personas / situaciones / circunstancias. Según Jaraba (2015), el éxito de las nuevas tecnologías de la comunicación no es el triunfo de los aparatos que las encarnan sino las posibilidades que ofrecen en términos de relaciones humanas, de conocimiento y encuentro de unos humanos con otros.

Comunicar e interactuar es una forma de desarrollarse e integrarse en la sociedad. Si el uso de las tecnologías audiovisuales móviles en internet lo propicia, entonces esa actividad tiene una cualidad educativa. Para Pérez Tornero y Tejedor (2014), la educación puede y debe ser divertida, de forma que para definir la educación más allá de la escuela, debemos comprender los procesos de aprendizaje informal. Así pues, se aceptan situaciones que cumplen funciones educadoras a través de diferentes formatos, medios o lógicas, e incluso algunas circunstancias, que pudiendo parecer difusas y no intencionadas, resultan igualmente educativas. El formato vídeo resulta altamente atractivo para los/as estudiantes porque, en cierto modo, los vídeos se alejan de la dinámica normal de aula y el proceso de aprendizaje no es tan consciente. El uso de YouTube en el aula universitaria surge como respuesta ante el desafío del uso de las RS y con el objetivo de incrementar la calidad de la docencia impartida.

En esta investigación se explorará el tipo de valoración que el alumnado universitario hace de la red social YouTube como parte implicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el fin no es otro que conocer cómo incorporar de forma motivadora las RS además de potenciar el papel del alumnado como productor de contenido. El objetivo general pretendido es conocer el uso y aceptación de la red social YouTube en el ámbito de las

titulaciones de ciencias sociales en la universidad. Los objetivos concretos a tal fin serían:

- conocer qué valoración hace el alumnado universitario del uso académico de las RS.
- conocer qué valoración hace el alumnado universitario del uso académico de YouTube para su aprendizaje.

2. EL USO DE LAS REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Son numerosas las investigaciones (como las de Ascencio, Garay y Seguic, 2016; Bautista, Escofet, López y Marimón, 2013; Gallardo, Marqués y Bullen, 2015; Morales, Trujillo y Raso, 2016) que inciden en el hecho de que el uso de las RS de modo habitual y competente por parte del alumnado universitario, nativos digitales, no supone trasladar este nivel de uso al ámbito académico. Esto entra en contradicción con la definición que Prensky (2001), hizo de los nativos digitales como personas con unas capacidades cognitivas especialmente desarrolladas por su interacción con las TIC que van a suponer un elevado grado de competencia digital en todos los contextos. Esto no es obstáculo para que el alumnado en general tenga una buena disposición a usar las TIC en el aprendizaje en educación superior tal y como encuentran autores como González, Lleixá y Espuny (2015), Morales et al. (2016), Peña, Rueda y Pegalajar (2018), o Torrecilla, Olmos, Rodríguez y Martínez (2016). De hecho, autores como Rodríguez, López y Martín (2017), consideran que el alumnado está más predispuesto a usar las TIC en el aprendizaje de lo que los profesores y procesos educativos les pueden ofrecer, el problema estriba en el uso de la tecnología dentro de un modelo educativo clásico ya que resulta muy desmotivador para el alumnado (Herrero, 2014).

Del auge de la implantación de las RS en la universidad dan cuenta investigaciones relacionadas con el uso de Instagram (Cimadomo, 2016), Facebook (Romero y Garay, 2017; Túniz y Sixto, 2012), Twitter (Santoveña y Bernal, 2019), YouTube (Ortiz y De Torres, 2014) o Whatsapp (Andújar-Vaca y Cruz-Martínez, 2017).

Según Cabero y Marín (2014), el éxito de las RS en la universidad se debe a las posibilidades que ofrecen para aumentar la participación del alumnado, facilitar y potenciar la creatividad y ofrecer nuevas posibilidades de socialización. Situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-

aprendizaje, con un papel activo como generador de contenido y conocimiento les proporciona beneficios como: gestión del propio conocimiento, autorregulación del aprendizaje, evolución y mejora con el tiempo, facilitación del aprendizaje a lo largo de la vida, control y responsabilidad sobre el propio proceso de aprendizaje, autonomía y actualización del propio aprendizaje (Vázquez, Martín-Monje y Castrillo, 2016). Villanueva y Casas (2010), establecen que para ello es preciso reconvertir los espacios de aprendizaje de modo que garanticen el acceso a recursos de información valiosa, objetiva y pertinente; generar espacios en las que se propicie el intercambio de información y asegurar condiciones de interacción en las que se genere conocimiento autónomo. En un metaanálisis de 200 artículos sobre formación universitaria en ciencias de la salud Juanes (2008), concluye que, al menos para la adquisición de conocimientos, Internet es tan efectivo como los instrumentos tradicionales.

La cuestión está en trasladar apropiadamente estas cuestiones al aula universitaria. Kirkwood y Price (2014), llevaron a cabo un metaanálisis del modo de incorporar la tecnología a la práctica educativa en la universidad y encontraron que en más de la mitad de las investigaciones se habían incorporado las TIC a un modelo educativo clásico sin hacer cambios metodológicos. Marcelo, Yot y Mayor (2015), encuentran una escasa implantación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, además de un uso de la tecnología centrada en el docente. Según Cabero, Roig-Vila y Mengual-Andrés (2017), un buen aprovechamiento de las TIC requiere que los docentes comprendan como se relaciona la tecnología con la pedagogía y los contenidos disciplinares, algo que por el momento aún está en vías de alcanzarse (Gómez, Roses y Farias, 2012; País, Pedro y Santos 2016; Marcelo et al. 2015).

2.1. Experiencia

La experiencia docente que a continuación se detalla parte de la convocatoria bianual 2017-18, 2018-19 de programas de Innovación docente de la Universidad de Almería y lleva como título «*YouTube como recurso didáctico en Ciencias Sociales: Creación de un canal didáctico con contenidos de interés en el ámbito de las Ciencias Sociales en la plataforma digital YouTube*».

El objetivo general del que partimos es la creación de un canal propio de contenidos digitales y enlaces a la plataforma de YouTube. Ello conlleva el aprendizaje en el uso de TIC y la elaboración del material didáctico audiovisual vinculado a las diferentes materias fueran aptos para compartir en una plataforma digital como YouTube. El procedimiento fue la creación del propio canal "*YouTube como recurso didáctico en Ciencias Sociales*" y la organización del mismo a través de listas de reproducción según materia/asignatura. De esta forma, se procede a la incorporación de las nuevas tecnologías a las clases en la Universidad de Almería.

El canal se compone de 42 listas de reproducción según materia y algún material complementario de cursos, seminarios o jornadas celebradas en la Universidad de Almería, que suman un total de 349 vídeos, de los cuales 69 han sido elaborados por el propio alumnado de la Universidad de Almería. Así mismo, el canal ha tenido más de 5.048 reproducciones en el 2018.

Los objetivos específicos del proyecto han sido, en primer lugar, conocer en profundidad el funcionamiento y posibilidad didácticas de los canales de YouTube en las materias docentes a través de lecturas y reuniones. En segundo lugar, organizar varios Seminarios para el Aprendizaje Básico sobre cómo elaborar materiales didácticos audiovisuales con móviles y las potencialidades del YouTube. En tercer lugar, extraer ideas y propuestas innovadoras de otras prácticas de canales de YouTube semejantes y suscribirnos a otros canales análogos al nuestro. En cuarto lugar, generar un protocolo de trabajo para elaborar los materiales didácticos audiovisuales con móviles en la plataforma YouTube. Y en último lugar, elaborar los materiales didácticos audiovisuales que utilizamos en el aula. La consecución de este objetivo se materializa en las siguientes tareas: búsqueda en la plataforma de videos complementarios a las explicaciones del docente, participación del alumnado y docentes, debate y reflexión de su utilidad y pertinencia, elaboración, por parte del alumnado, de vídeos con sus móviles relacionados con los fenómenos sociales descritos y su publicación en la plataforma digital.

Finalmente, el proyecto se instauró en las guías docentes de 12 asignaturas pertenecientes a diferentes Grados de la Universidad de Almería y tuvo la colaboración de 11 docentes.

3. MÉTODO

3.1 Muestra y participantes

La muestra fue seleccionada de manera incidental entre los alumnos de la Universidad de Almería durante los cursos 17/18 y primer cuatrimestre del curso 18/19. Como puede observarse en la Tabla 1, la muestra la conforman un total de 414 alumnos y alumnas pertenecientes a las Facultades de Educación (Grados de Magisterio de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte), y Humanidades (Grado en Humanidades). Por sexo, la muestra es de 72,7% de mujeres (301) y el 27,3% de hombres (113). En relación a la edad esta se distribuye en un rango amplio que oscila desde los 17 hasta los 51 años, estando el 96,1% de la muestra entre los 18-31 años, la edad media resultante es de 21,2 años.

Tabla 1. Características de la muestra.

Variable	Valores
Curso académico	Curso 17/18 Curso 18/19
Muestra total	414 alumnos y alumnas
Distribución por sexos	Mujeres 301 (72,7%) Hombres 113 (27,3%)
Titulación	Ciencias de la Actividad Física y el Deporte Educación Social Educación Primaria Educación Infantil
Edad	Rango de 17 a 51 años Mayoría 18 a 31 años (96,1%) Edad media: 21,2 años

3.2 Diseño y procedimiento

El diseño de investigación fue no experimental, dado que no se manipularon variables en modo alguno sino que se evaluaron aspectos ya existentes relacionados con el uso de las RS en general y de YouTube en particular.

El cuestionario fue elaborado ad hoc dentro del trabajo desarrollado en el programa de innovación docente de la Universidad de Almería durante los cursos 17/18 y 18/19 titulado: «YouTube como recurso didáctico en Ciencias Sociales: creación de un canal didáctico con contenidos de interés en el ámbito de las Ciencias Sociales en la plataforma digital YouTube». Se administró al alumnado de los cursos y asignaturas participantes a final del cuatrimestre.

Con los datos recogidos se llevó a cabo un análisis descriptivo (frecuencias y porcentajes) y un análisis de tipo correlacional (Pearson) con el programa SPSS. Las variables de estudio fueron la competencia digital, el uso académico de las TIC y el uso educativo de YouTube dentro/fuera del aula.

3.3 Instrumento

El cuestionario, elaborado ad hoc, se compuso de 3 bloques.

1- Competencias digitales: posesión de dispositivos con internet, lugar de estudio con ordenador, tiempo de uso del ordenador para el estudio, previsión de uso del ordenador para la carrera, edad de comienzo de uso del ordenador, lugar de comienzo de uso de Internet, número cuentas de correo electrónico (6 ítems).

2- Usos académicos de las TIC: interacción, compartición de recursos o información de interés a través de herramientas en línea, participación y comunicación en entornos digitales con otros, colaboración en sitios web creando recursos y contenidos (6 ítems).

3- Uso educativo de YouTube dentro y fuera del aula: uso por parte del profesorado/alumnado, utilidad para el aprendizaje (5 ítems).

Para el bloque 2 las opciones de respuesta fueron 4 de tipo Likert (1=totalmente en desacuerdo; 2=algo en desacuerdo; 3=algo de acuerdo; 4=totalmente de acuerdo). Para el bloque 3 las opciones de respuesta fueron 4 de tipo Likert (1=Nunca/casi nunca; 2=A veces; 3=Muchas veces; 4=Casi siempre).

Para la elaboración del instrumento de evaluación no se llevó a cabo un estudio de pilotaje previo, tampoco se efectuó análisis alguno de fiabilidad del cuestionario puesto que no entraba en las pretensiones de esta investigación realizar un proceso de diseño y validación de una herramienta de evaluación.

4. RESULTADOS

Es importante conocer las competencias digitales del alumnado de la muestra dado que es un aspecto a tener en cuenta a la hora de matizar el uso y valoración académica que hacen de las RS.

Como puede observarse en la Tabla 2, Competencia digital, el dispositivo con conexión a Internet más abundante es el móvil ya que casi todos tienen uno (el 96,1%) seguidos del portátil (el 92,5%), el menos frecuente

es el PC de sobremesa. En relación al lugar de uso académico del PC, el más frecuente con diferencia es la propia casa con el 81,2% de la muestra, seguido de lejos por la universidad o la biblioteca. La frecuencia actual de uso académico del PC también es bastante elevada ya que el 91% de la muestra dicen usarlo entre todos los días o 2-3 veces en semana. Asimismo, la previsión futura de uso académico del PC supone un ascenso hasta el 96,3% de los que consideran que lo usarán todos los días o 2-3 veces en semana, siendo el principal incremento (hasta el 60%) entre aquellos que creen que deberán usarlo todos los días. En relación a la edad de comienzo de uso del ordenador, el 91% viene usándolo desde antes de los 16 años. El número de cuentas de correo electrónico también es elevado, ya que el 80% dice poseer 2 o más cuentas.

Tabla 2. Competencia digital. Fuente: elaboración propia.

Variable	Valores	F.	%
<i>Posesión de dispositivo con Internet</i>	PC de sobremesa	151	36,5
	PC portátil	383	92,5
	Móvil	398	96,1
	Tablet	191	46,1
<i>Lugar de uso académico del PC</i>	Casa	336	81,2
	Universidad	40	9,7
	Trabajo	2	0,5
	Biblioteca	34	8,2
	Otros	2	0,4
<i>Frecuencia actual de uso académico del PC</i>	Todos los días	196	47,3
	2-3 veces en semana	181	43,7
	1 vez en semana	23	5,6
	Mensualmente	6	1,5
	Rara vez	7	1,7
<i>Previsión futura de uso académico del PC</i>	Todos los días	251	60,6
	2-3 veces en semana	148	35,7
	1 vez en semana	11	2,7
	Mensualmente	1	0,2
	Rara vez	2	0,5
<i>Edad comienzo de uso del PC</i>	Con más de 20 años	9	2,2
	Entre los 16-20 años	28	6,8
	Entre los 13-15 años	119	28,7
	Entre los 9-12 años	209	50,5
	Entre los 5-8 años	48	11,6
<i>Número de cuentas de correo electrónico</i>	Solo 1 cuenta	83	20
	2 cuentas	190	45,9
	3 cuentas	89	21,5
	4 cuentas	33	8
	5 o más cuentas	17	4,1

En relación al uso académico de las TIC, puede observarse en la Tabla 3 que casi todo el alumnado, el 92,5%, interactúa a través de correo electrónico y otras herramientas digitales. A la hora de compartir información prefieren plataformas como YouTube, el 40,7%, o plataformas educativas, el 37,1%, frente a herramientas como Slideshare o Scribd. La participación en entornos

como Twitter o Facebook, se decanta a favor del primero, el 48,7%, frente al segundo, 22,1%. La colaboración en sitios web para crear contenidos o recursos es muy baja, solo el 4,8% de la muestra dice implicarse. Colgar contenidos propios en la web supone un mayor interés ya que más de la mitad de la muestra dicen hacerlo todos los días, el 12,3%, 2-3 veces en semana, el 23,7% de la muestra y al menos una vez en semana el 21,3% de la muestra, raramente se implica el 20,8%. El uso de un buscador de páginas que agregan noticias actualizadas no es tan frecuente, de hecho, el 28,3% de la muestra dice hacerlo raramente, solo el 9,7% suele hacerlo a diario.

Tabla 3. Uso académico de las TIC. Fuente: elaboración propia.

Variable	Valores	F.	%
<i>Interacción mediante diferentes dispositivos con herramientas digitales como mail, blogs, foros, etc.</i>	De acuerdo/Totalmente de acuerdo	383	92,5
<i>Compartición de información a través de:</i>	De acuerdo/Totalmente de acuerdo		
- Slideshare		6	1,5
- Scribd, Issus		2	0,5
- Youtube		162	40,7
- Plataformas educativas		147	37,1
<i>Participación en entornos como:</i>	De acuerdo/totalmente de acuerdo		
- Facebook		86	22,1
- Twitter		197	48,7
<i>Colaboración en sitios web creando recursos y contenidos</i>	De acuerdo/totalmente de acuerdo	20	4,8
<i>Colgar contenidos propios para ser compartidos</i>	Todos los días	51	12,3
	2-3 veces en semana	91	23,7
	1 vez en semana	88	21,3
	Mensualmente	87	21
	Raramente	86	20,8
<i>Usar un buscador basado en noticias actualizadas para leer nuevos contenidos</i>	Todos los días	40	9,7
	2-3 veces en semana	83	20
	1 vez en semana	76	18,4
	Mensualmente	90	21,7
	Raramente	117	28,3

La apreciación que el alumnado hace sobre el uso académico de YouTube se recoge en la Tabla 4. Puede observarse como más de la mitad del alumnado de la muestra refiere que el profesorado utiliza YouTube en el aula muchas veces o casi siempre. La utilidad percibida para el aprendizaje es muy elevada, casi el 90% consideran que muchas veces o casi siempre el uso de YouTube es útil para su aprendizaje. A la hora de juzgar lo adecuado o no de los vídeos seleccionados, casi el 94% de la muestra deciden que muchas veces o casi siempre lo son. En relación a la importancia que conceden a la visualización de vídeos en clase, el 30,6% considera que a veces es importante, el 31,2% lo ve importante muchas veces y al 33,3% le parece importante casi siempre. El uso de YouTube para la búsqueda de conceptos/datos que han

llamado la atención del alumnado es variable, el 13,3 dice no usarlo nunca/casi nunca, el 41,5% dice usarlo a veces, el 20,8% usa YouTube muchas veces con este fin y el 22,5% usa YouTube casi siempre para buscar conceptos/datos que le han llamado la atención en clase.

Tabla 4. Uso académico de YouTube. Fuente: elaboración propia.

Variable	Valores	F.	%
<i>El profesorado usa Youtube en el aula</i>	Nunca/casi nunca	21	5,1
	nunca	144	34,8
	A veces	218	52,7
	Muchas veces	43	4,3
	Casi siempre		
<i>El uso de Youtube es útil para mi aprendizaje</i>	Nunca/casi nunca	8	2
	nunca	35	8,5
	A veces	243	58,8
	Muchas veces	115	27,8
	Casi siempre		
<i>Los vídeos seleccionados para clase son adecuados</i>	Nunca/casi nunca	4	1
	nunca	15	3,6
	A veces	202	48,9
	Muchas veces	180	43,5
	Casi siempre		
<i>Considero importante ver vídeos de Youtube en las explicaciones de clase</i>	Nunca/casi nunca	12	2,9
	nunca	127	30,6
	A veces	129	31,2
	Muchas veces	138	33,3
	Casi siempre		
<i>Busco en Youtube conceptos y datos que me han llamado la atención en clase</i>	Nunca/casi nunca	55	13,3
	nunca	172	41,5
	A veces	86	20,8
	Muchas veces	93	22,5
	Casi siempre		

En la Tabla 5 pueden observarse la asociación entre los usos académicos de las TIC y de YouTube. Dada la extensión de datos se comentarán aquellos aspectos especialmente destacados. Los ítems que aparecen con una correlación más elevada ($r=.634$) son Compartir información a través de Slideshare y Compartir información a través de Scribd. Otras correlaciones positivas de importancia son las existentes entre la Utilidad de YouTube para el aprendizaje con el Uso de YouTube por el profesor/a ($r=.449$), el Uso de vídeos adecuados ($r=.444$) y YouTube en las explicaciones de clase ($r=.446$).

El uso de YouTube en las explicaciones de clase también correlaciona de modo elevado ($r=.418$) con el Uso de Youtube para buscar datos. Destacan por otro lado correlaciones negativas como la del ítem Colgar contenidos

propios con los ítems Compartir información en YouTube, Compartir información en Plataformas educativas, Participar en Twitter, Participar en Facebook, Utilidad de YouTube en el aprendizaje, YouTube en las explicaciones y Uso de YouTube para buscar datos. Otro ítem, Usar buscador de noticias, también presenta correlaciones negativas con Utilidad de YouTube en el aprendizaje, YouTube en las explicaciones y Uso de YouTube para buscar datos.

Tabla 5. Correlación entre uso académico de las TIC y uso académico de YouTube. Fuente: elaboración propia

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
A	1														
B		1													
C			1												
D				1											
E					1										
F						1									
G							1								
H								1							
I									1						
J										1					
K											1				
L												1			
M													1		
N														1	
O															1

Nota: A= Diversos dispositivos; B= Compart Slidshare; C= Compart Scribd; D= Compart Youtube; E= Compart Plataf. Ed.; F= Partic Twitter; G= Partic Facebook; H= Colab. Sitios web; I= Colgar cont. propios; J= Usar buscador noticias; K= Uso Youtube profesor; L= Util Youtube apr.; M= Vídeo adecuado; N= Youtube explicac.; O= Youtube datos

6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En esta experiencia se pretendía conocer qué valoración hace el alumnado universitario de las RS en el aprendizaje y en especial de YouTube.

En relación al uso académico de las TIC y las RS se coincide con Peña et al. (2018), en que las más usadas en cuestiones académicas son Twitter y Facebook. El alumnado prefiere estas herramientas para compartir información frente a otras como Slidshare o Scribd por las posibilidades de intercambio bidireccional que estas suponen ya que la red es fundamentalmente comunicación personal (Túñez & Sixto, 2012). La disposición del alumnado en el uso de las TIC en el aula es bastante positiva, especialmente en relación al uso de material audiovisual relacionado con los contenidos docentes, coincidiendo con otros autores como González et al. (2015), Morales et al. (2016), Peña et al. (2018), o Torrecillas et al. (2016).

El papel que YouTube juega en el aprendizaje es valorado de un modo muy positivo por el alumnado, esto está en la misma línea defendida por Serra y Martorell (2017) de que las RS más usadas a nivel personal son también las

más útiles a nivel educativo. Sin embargo es mucho menor la cantidad de alumnado que otorga tanta importancia a YouTube cuando la utiliza como herramienta de aprendizaje individual al margen del uso que de ella haga el profesorado. Parece que el espacio de las redes está siendo ocupado cada día con fines de entretenimiento más que de conocimiento (Salinas, 2012). Ello está en consonancia con el escaso uso pedagógico de estos aspectos por parte del alumnado según Ascencio et al. (2016).





El alumnado que han participado en esta experiencia caracteriza por el uso de móviles con internet a diario desde edades tempranas (16 años). Es este alumnado el que manifiestan la necesidad del uso de las tecnologías de la información en el aula, aceptando sus beneficios en las explicaciones docentes. De hecho, pareciera que se ha normalizado su uso, incluso entre el propio profesorado. El alumnado coincide en calificar el uso de YouTube en el aula como útil e importante. Sin embargo, el hecho de que lo acepten como una herramienta didáctica más, no implica que lo utilicen de igual forma para la búsqueda de información o ampliación de conceptos. Revisando los principales datos estadísticos del Canal de Ciencias Sociales creado en la plataforma YouTube, encontramos relevante el número de visualizaciones del material audiovisual que ha desarrollado el propio alumnado (cortos de elaboración propia donde recreaban situaciones o historias sobre contenidos de las asignaturas. Por ejemplo; desigualdad de género, inmigración, diversidad...). El alumnado se visualiza entre sí, viendo los cortos realizados por sus iguales de clase e incluso de otros cursos.








Como implicaciones educativas destaca la necesidad de incorporar al aprendizaje individual el uso de YouTube, para ello es preciso asumir varios aspectos. En primer lugar dotando este instrumento de significatividad educativa más allá de la mera decoración atractiva de un tema, esto supondrá, entre otras cuestiones, buscar materiales con criterio educativo. En segundo lugar tanto profesorado como alumnado debe tener en cuenta, con lo que ello supone de formación y cambios precisos, el papel que el alumnado debe asumir como productor de contenidos educativos.





Como líneas de investigación futura señalamos la necesidad de investigar el papel del alumnado como productor de contenidos en YouTube; procesos de aprendizaje destacables en ese tipo de actividad (motivación,








reflexión, interés, autorregulación), etc. También sería interesante conocer que valoración hace alumnado de otras titulaciones para poder hacer estudios de carácter comparativo entre otros.




REFERENCIAS

- ANDÚJAR-VACA, A., & CRUZ MARTÍNEZ, M. S. (2017). Mensajería instantánea móvil: Whatsapp y su potencial para desarrollar las estrategias orales. *Comunicar*, 50(25), 43-52. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-04> 
- ASCENCIO, P. B., GARAY, M. F., & SEGUIC, B. (2016). Formación Inicial Docente (FID) y Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Universidad de Magallanes – Patagonia Chilena. *Digital Education Review*, 30, 135-146. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/15130/pdf>
- BAUTISTA, G., ESCOFET, A., FORÉS, A., LÓPEZ, M., & MARIMÓN, M. (2013). Superando el concepto de nativo digital. Análisis de las prácticas digitales del estudiantado universitario. *Digital Education Review*, 24, 1-22. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11273/pdf> 
- CABERO, J., & MARÍN, V. (2014). Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Percepciones de los alumnos universitarios. *Comunicar*, 42, 165-172. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-16> 
- CABERO, J., ROIG-VILA, R., & MENGUAL-ANDRÉS, S. (2017). Conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar de los futuros docentes según el modelo PACK. *Digital Education Review*, 32, 73-85. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/16981/pdf>
- CASTELLS, M. (2009) La apropiación de las tecnologías: cultura juvenil en la era digital. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 81, 111-113. 
- CIMADOMO, G. (2016). Utilización de la aplicación Pinterest en la asignatura de Historia de la Arquitectura en el marco del EES. *Digital Education Review*, 29, 181-192. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/14341/pdf>

- GALLARDO, E. E., MARQUÉS, L. & GISBERT, M. (2011). Importancia de las competencias TIC en el marco del PRONAFCAP. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 36, 15. 
- GALLARDO, E., MARQUÉS, L., & BULLEN, M. (2015). El estudiante en la educación superior: Usos académicos y sociales de la tecnología digital. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12(1), 25-37. <https://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/view/v12n1-gallardo-marques-bullen/v12n1-gallardo-marques-bullen-es.html> 
- GARCÍA, N., CRUCES, F., & URTEAGA, M. (2012). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales: prácticas emergentes en las artes, las editoriales y la música*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.
- GÓMEZ, M., ROSES, P., & FARIAS, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 38, 131-138. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-03-04> 
- GONZÁLEZ, J., LLEIXÁ, M. & ESPUNY, C. (2016). Las redes sociales y la educación superior: las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el uso educativo de las redes sociales, de nuevo a examen. *Education in the Knowledge Society*, 17(2), 21-38. <http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks20161722138/15558> 
- HERRERO, R. M. (2014). El papel de las TIC en el aula universitaria para la formación en competencias del alumnado. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 45, 173-188. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61639/37650> 
- JARABA, G. (2015). *YouTuber: Cómo crear vídeos de impacto y triunfar con ellos en internet*. Barcelona: Robinbook. 
- JUANES, B., & RUIZ-CANELA, J. (2008). ¿Es tan efectivo el aprendizaje por Internet como el aprendizaje presencial? *Evidencias en Pediatría*, 4(4), 1-3. <https://evidenciasenpediatria.es/files/41-10463-RUTA/%C2%BFes%20tan%20efectivo%20el%20aprendizaje%20p%20.pdf> 

- KIRKWOOD, A., & PRICE, L. (2014). Technology-enhanced Learning and Teaching in Higher education: what is 'enhanced' and how do we know? A Critical Literature Review. *Learning, Media and Technology*, 39(1), 6-36. <http://dx.doi.org/10.1080/17439884.2013.770404> 
- KRÜGER, K. (2007). *El concepto de 'sociedad del conocimiento'*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- MARCELO, C., YOT, C., & MAYOR, C. (2015). Enseñar con tecnologías digitales en la universidad. *Comunicar*, 45(23), 117-124. <https://doi.org/10.3916/C45-2015-12> 
- MORALES, M., TRUJILLO, J. M., & RASO, F. (2016). Percepción del profesorado y alumnado universitario ante las posibilidades que ofrecen las TIC en su integración en el proceso educativo: reflexiones, experiencias e investigación en la Facultad de educación de Granada. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 5(1), 113-142. <http://www.uco.es/servicios/ucopress/ojs/index.php/edmetic/article/view/4019/3847> 
- MORENO, P. (2016). *De mayor, YouTuber: descubre los secretos del éxito de YouTube*. Fueracódigos.com. Amazon distribution.
- ORTIZ, J. E., & DE TORRES, T. (2014). Ayuda virtual al aprendizaje de Geología en la E.T.S.I. Minas y Energía de Madrid. *Education in the Knowledge Society*, 15(3), 24-37. <http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/12215/12560>
- PAÍS, F.; PEDRO, L., & SANTOS, C. (2016). The role of institutional leaderships in the SAPO Campus` adoption process. *Digital Education Review*, 29, 131-138. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/15495/pdf>
- PEÑA, B. (Coord.) (2013). *Fórmulas para la innovación en la docencia universitaria*. Madrid: ACCL.
- PEÑA, M. A., RUEDA, E. y PEGALAJAR, M. C. (2018). Posibilidades de las Redes Sociales en el desarrollo de las competencias de Educación Superior: percepción del alumnado. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 53, 239-252. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i53.16> 
- PEREZ, J. M., & TEJEDOR, S. (2014). *Guía de tecnología, comunicación y educación para profesores: Preguntas y respuestas*. Barcelona: UOC.

- <http://www.editorialuoc.cat/guia-de-tecnologia-comunicacion-y-educacion-para-profesores-preguntas-y-respuestas> 
- PONCE, I. (2012). *Redes Sociales - Clasificación de redes sociales*. INTERNET-Web 2.0. <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/internet/web-20/1043-redes-sociales?start=3> 
- PRENSKY, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6), 1-6. 
- RODRÍGUEZ, M.; LÓPEZ, A., & MARTÍN, I. (2017). Percepciones de los estudiantes de Ciencias de la Educación sobre las RS como metodología didáctica. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 50, 77-94. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61766/37774> 
- ROJAS, M. (2011). *Guía para la evaluación pedagógica de material audiovisual educativo CEMAV UNED*. Madrid: UNED.
- ROMERO, A., & GARAY, U. (2017). Aprendizaje colaborativo a través de redes sociales en contextos universitarios. *EDUTEC. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, 62, 62-72. <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/999> 
- SALINAS IBÁÑEZ, J. (2012). I uploaded a @Youtube vídeo: ¿Una nueva perspectiva de la televisión educativa?. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 1(1), 8-28. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v1i1.2834> 
- SANTONVEÑA, S., & BERNAL, C. (2019). Explorando la influencia del docente: participación social en Twitter y percepción académica. *Comunicar*, 58, 75-84. <https://doi.org/10.3916/C58-2019-07>
- SERRA, C., & MARTORELL, C. (2017). Los medios sociales como herramienta de acceso a la información en la enseñanza universitaria. *Digital Education Review*, 32, 118-129. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/17696/pdf> 
- TORRECILLAS, E. M., OLMOS, S., RODRÍGUEZ, M. J., & MARTÍNEZ, F. (2016). Eficacia de un programa de formación de profesores de Educación

- Secundaria sobre la resolución de conflictos, con apoyo tecnológico. *Digital Education Review*, 29, 193-218. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/14465/pdf> 
- TÚÑEZ, M., & SIXTO, J. (2012). Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de facebook en la docencia universitaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 77-92. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61591/37604> 
- VÁZQUEZ-CANO, E., MARTÍN-MONJE, E., & CASTRILLO, M. D. (2016). Analysis of PLEs`implementation under OER design as a productive teaching-learning in Higher-Education. A case study at Universidad Nacional de Educación a Distancia. *Digital Education Review*, 29, 62-86. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/15443/pdf> 
- VIANA, I. (2016). YouTube para principiantes: Qué es y cómo es trabajar con el medio de comunicación del nuevo milenio. Palma de Mallorca: Dolmen.
- VILLANUEVA, G., & CASAS, M. L. (2010). e-competencias: nuevas habilidades del estudiante en la era de la educación, la globalidad y la generación de conocimiento. *Signo y Pensamiento*, 56 (29), 124-138 <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2554> 