

## EL DISEÑO DE VÍDEO SOCIOEDUCATIVO EN EL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL COMO PRÁCTICA DE PROSUMISIÓN

*The design of an educative video in the grade of social education as a practice of prosuming.*

**Rocío Illanes Segura**

rocio.illanes@dedu.uhu.es

<https://orcid.org/0000-0002-5687-5434>

Universidad de Huelva (España)

Recibido: 27/02/2021

Evaluado: 02/09/2021

Revisado: 05/10/2021

Aceptado: 12/10/2021

230

### Resumen

En la sociedad digitalizada contamos con la oportunidad de crear y compartir contenido digital. Desde el ámbito universitario, especialmente en aquellas carreras que formen a futuros profesionales de la educación, se debe fomentar la utilización de recursos digitales y mediáticos como herramienta de enseñanza-aprendizaje que puede ser diseñada y producida por el futuro/a docente.

Este estudio muestra una experiencia educomunicativa en la que se motiva al alumnado del Grado de Educación Social en la Universidad de Huelva a diseñar y producir material audiovisual.

En este artículo se describe esta experiencia presentando los resultados de un

cuestionario de evaluación que media las estrategias de afrontamiento de la tarea, cómo influyen las características personales y satisfacción/orgullo mostrado con respecto al producto resultante.

Entre las conclusiones destacamos el miedo inicial mostrado por el alumnado ante la realización de un material audiovisual y la importancia de la figura del/a docente para atenuar ese rechazo. Esta investigación se enfoca en analizar la visión reflexiva sobre la divulgación del conocimiento en el área social

### Abstract

In the digitalized society we have the opportunity of creating digital content and share it with the world. From the university field, especially those careers that are training future professionals of education, it is important to encourage the use of digital and media resources as a teaching-learning tool which can be produced by the teacher.

This study shows a teaching experience in which the student body of the grade of Social Education of the University of Huelva is motivated to design and produce media material.

This article describes the educommunicative experience and shows how it is managed by the students, presenting the results of an assessment questionnaire where factors such as coping strategies, the influence of personal variables and the satisfaction/pride with the results are analyzed.

Among the conclusions, we highlight the starting fear of the students facing the development of an audiovisual material and the importance of the role of the teacher to mitigate that rejection. Research focuses on analyzing the reflexive view on the dissemination of knowledge in the social area.

**Palabras Clave:** Nativos digitales, educación social, video educativo, tecnología educativa y producción audiovisual

**Keywords:** Digital natives, social education, educational video, educational technology

## Introducción

Vivimos en una sociedad altamente mediatizada, donde la incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en nuestra cotidianidad ha supuesto cambios sociales y culturales importantes, favoreciendo, entre otras cosas, las posibilidades de participación por parte de la ciudadanía. Actualmente, participar desde el dispositivo móvil personal es factible, puesto que cualquier persona que disponga de él puede opinar e influir sobre la opinión de otros/as con respecto a cualquier temática.

Así, los medios tradicionales de comunicación han cambiado, adaptándose a las nuevas formas de comunicarnos. Las características claves de la comunicación actual son: (1) La inexistencia de la unidireccionalidad de la información, intercambio de las figuras del emisor y el receptor, contando con la posibilidad de convertirnos en consumidores/as en activo y no solo receptores de información (Jordán, Arias y Samaniego, 2017). (2) La cultura de la inmediatez, hay una sobrevaloración del tiempo, lo que provoca que en la comunicación prime la rapidez frente al contenido.

Con la ingente cantidad de información que fluye a través de la red, es necesario tener la capacidad de identificar los datos veraces frente al resto. La post-verdad y las fake news son conceptos que hemos asumido como actuales, aunque como defiende Marín-Casanovas (2019) no se trata de una moda de nuestro tiempo, si no que se ha acentuado su uso. El contenido digital no contrastado fluye rápidamente entre la ciudadanía a través de redes sociales y aplicaciones móviles.

Durante este periodo histórico de pandemia, hemos visto como la desinformación y la creación de “conspiranoia” han supuesto un problema para la correcta gestión de esta crisis sanitaria. Debemos aprender y reflexionar sobre lo

acontecido y el impacto que ha tenido en la sociedad noticias falsas o la llamada la infodemia del coronavirus (Catalán-Matamoros, 2020).

Con la utilización de noticias falsas que desvirtúan la imagen de determinados colectivos aumenta la estigmatización de personas en situación de riesgo de exclusión y los mensajes de odio hacia ellos/as. Para evitar esta situación de injusticia e indefensión, hay que dotar a estos colectivos de herramientas suficientes para que adquieran voz y participen en la sociedad digitalizada. La alfabetización digital tendrá como objetivo fortalecer la resiliencia para afrontar la desinformación y las fake news (McDougall, Birtes, Couto y Lucas, 2019).

En esta línea puede intervenir la figura de lo/as educadores/as, término acuñado por Kaplun (1998) y redefinido por Rodríguez y Malgarejo (2012) como el/la profesional que une la educación con la comunicación mediante las nuevas tecnologías como herramienta. Así, los/as futuros/as educadores/as sociales, para poder afrontar su profesión y apoyar a la ciudadanía de cara a que ésta adquiera competencias básicas y digitales (Estrategia 2020), deben contar con una formación específica relacionada con las TIC. En España, existen algunas iniciativas que fomentan la alfabetización audiovisual, la mejora en competencia digital y la participación social de la juventud mediante experiencias educativas vinculadas al aprendizaje y entrenamiento sobre creación de material audiovisual con el objetivo de sensibilizar, concienciar o educar a la sociedad sobre temática transversal. Un ejemplo sería el Certamen sobre Cine y Salud que se organiza desde el Gobierno de Aragón, que va dirigido al alumnado de los institutos de esta comunidad autónoma. Esta experiencia va por su XVIII edición con un alto índice de participación y con creaciones que convierte a los/as jóvenes en prosumidores/as. Es decir, no son solo consumidores, sino que también diseñan y producen material audiovisual. Desde las Universidades también se fomenta la creación y diseño de videos con carácter educativo, como Videominuto de la Universidad de Zaragoza o Educlips que cuenta con la colaboración de RTVE (Radio Televisión Española) y el objetivo es fomentar la producción audiovisual educativa entre la comunidad universitaria.

### *Jóvenes universitarios ante el reto de una sociedad digitalizada*

El 77.08% de los/as estudiantes universitarios/as españoles son menores de 25 años según los datos ofrecidos por el Ministerio de Ciencia, Investigación y Universidades para el curso 2019/2020. Este dato nos lleva a considerarles nativos digitales, aunque esa categoría según los estudios de Acosta-Silva (2017) tan solo implica que son hábidosos/as con el uso de las tecnologías, pero no necesariamente significa que cuenten con un alto nivel de competencia digital ni que sepan sacar el máximo partido de su utilización.

Desde la Unión Europea y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se recomienda a las instituciones educativas que incluyan la alfabetización digital y mediática para cubrir esta necesidad social (Bonilla del río, Diego-Mantecón y Lena-Acebo, 2018). Asimismo, la Universidad debe cumplir con el objetivo de aumentar las competencias digitales del alumnado y dar a conocer el potencial que ofrecen las TIC de cara a la creación y divulgación de materiales editados por ellos/as mismos/as, formándoles para ser prosumidores y no solo consumidores de contenido digital. El concepto de prosumidor fue acuñado por Toffler en 1980 y actualmente es un término muy utilizado, aunando el consumo con la producción digital. Sin embargo, podríamos utilizar el término “emirecs” que conjuga las palabras emisión y recepción (Cloutier, 1973), y queda más alejado de la terminología de Mercado y más cercano al ámbito educativo porque introduce nuevas relaciones entre la audiencia y los medios (Aparici y García-Marín, 2018).

Para los/as futuros/as profesionales de la educación será necesario aumentar las competencias digitales y mediáticas de cara a afrontar la prosumisión como una actividad más dentro de las funciones de su profesión (Aguaded, 2012). Sin embargo, los estudios realizados por Liesa, Vázquez y Lloret (2016) concluye que las competencias digitales de los estudiantes de magisterio son escasas y mejorables, siendo desconocedores de herramientas y aplicaciones básicas sobre las que se consultaron en dicho estudio. En 2017, Castellanos, Moreno y Calderero también concluyen que los/as alumnos/as del grado de magisterio de primaria disponen de conexión, interactúan con el teléfono,

navegan a diario, cuentan con un manejo básico de tecnologías, pero no están familiarizados/as con el uso de herramientas como blogs o marcadores sociales, es decir no se pueden considerar emirecs. En 2018, Bonilla del río, Diego-Mantecón y Lena-Acebo, en un estudio a nivel estatal sobre los hábitos de producción y utilización de los recurso digitales y mediáticos en los universitarios/as concluyen que cuentan con una competencia de uso media/alta y que perciben de forma positiva internet como una fuente de adquisición de conocimientos, considerándose consumidores/as, pero no productores/as digitales.

En esta sociedad cambiante en la que predomina la inmediatez, hemos sido sorprendidos por una situación de emergencia sanitaria, causada por la pandemia del COVID-19, que ha provocado el confinamiento en los hogares de todo el mundo. Esta realidad, para la educación ha supuesto un gran reto y se ha refugiado en las tecnologías para dar continuidad a las labores de enseñanza y aprendizaje desde casa (Delgado, Illanes y Lucio-Villegas, 2020). Así se ha corroborado que la educación no puede permanecer al margen de una sociedad digitalizada y se ha evidenciado la necesidad de formación y entrenamiento de los/as profesionales de la educación en el uso de tecnologías para dar continuidad a su labor educativa en cualquier circunstancia.

### *Audiovisuales en el aula*

La utilización de material audiovisual con el objetivo de enseñanza-aprendizaje ha facilitado el desarrollo de muchos estudios (Cabero, 1987; Ferrés, 1988; Corpas, 2004; Cabero, 2007; Duarte y Mojarro, 2015), aunque con el auge de la utilización del vídeo en la actualidad, hay mucho por explorar.

El vídeo es una tecnología con una alta disponibilidad tanto para profesores/as, estudiantes/as e investigadores/as. Se pueden utilizar videos colgados en las plataformas *youtube* o *vimeo* para explicar cualquier temática en el aula, haciendo un uso pasivo de esta herramienta. También se puede crear un video para atender a un objetivo educativo específico. Según define Etxebarria, 2012 (cit. en Duarte y Mojarro, 2015), las estrategias de utilización didáctica del video digital se dividen en dos modelos: pasivo y activo. El primero conlleva

meramente visionar y observar videos, mientras que el segundo, implica crearlos y publicarlos.

En este trabajo se promueve un modelo activo invitando al alumnado a crear y publicar videos con contenido educativo o “educlip”, como los definen Duarte y Mojarro, (2014, p.93), y el objetivo de esta experiencia docente es analizar cómo el alumnado experimenta la creación y divulgación de un *educlip*.

Para ello, se intentan detectar aquellos factores que favorecen la actitud como emirecs o prosumidores en el alumnado de Educación Social: las características personales, la actitud mostrada ante la tarea de diseño y creación del video y la satisfacción con el producto final. Además, se observará a la figura del/a docente y su papel de dinamizador/a del grupo de cara a motivarles a compartir su trabajo en plataformas digitales, donde los mensajes de sensibilización creados obtendrán un mayor impacto social.

## Metodología

Los/as participantes de este estudio son alumnus/as de la asignatura de Tecnología y Educación Social del grado de Educación Social de la Universidad de Huelva. Esta experiencia didáctica se llevó a cabo en el curso 2019/2020 en el que se contaba con 97 alumnos/as (12 chicos y 85 chicas) matriculados que se agruparon en pequeños grupos colaborativos para la redacción de proyectos de intervención social y la creación de tecnologías aplicadas al mismo. Los proyectos versaban sobre temáticas muy diversas, pero todas vinculadas a problemas sociales relacionados con las TIC: brecha digital, cyberbullying, adicciones, sexting, alfabetización digital para mayores, para personas con diversidad funcional, personas en búsqueda activa de empleo, personas privadas de libertad, colectivos en situación de exclusión y absentismo escolar, educación sexual, trastornos alimenticios, etc.

Para la elaboración de los videos educativos, recibieron sesiones teóricas desde una perspectiva técnica y desde una perspectiva didáctica. En estas sesiones se marcaron los pasos a seguir para la creación del material audiovisual con ya definieron Duarte y Mojarro, (2015):

- 1.- Ver y analizar videos realizados en otros contextos con finalidades similares. En el analisis de otros materiales creados desde entidades sociales o educativas nos centramos en el objetivo para el que fueron diseñados, así se hizo especial hincapié en la importancia de definir el objetivo del educlip que ellos/as diseñaran. Por ello, se dedicaron varias sesiones a la creación del guión, dándole especial importancia a esta parte de diseño de cualquier material audiovisual.
- 2.- Grabar y seleccionar el tipo de video. Se ofreció la posibilidad de hacer un video de animación mediante videopresentaciones, opción elegida por dos grupos. La mayoría grabó escenas con sus Smartphone y posteriormente editó el educlip en el aula multimedia de la Facultad de Educación, Psicología y CC. del Deporte de la Universidad de Huelva.
- 3.- Crear productos basados en video. En este punto de edición, es donde cobra mayor importancia el autoaprendizaje del alumnado y la motivación hacia la creación de algo novedoso y a la vez educativo. Se trata de una tarea ilusionante y creativa, pero durante el desarrollo de la misma no todos/as se implicaron en ella de la misma forma, por tanto, aquí la intervención del docente para dinamizar los grupos cobra especial importancia y debe recordar que la organización del tiempo y de las tareas en el seno de cada grupo de trabajo colaborativo tiene que ser equilibrada.
- 4.- Comunicar y compartir el resultado. En este caso no solo se compartía en el grupo-clase sino que se pedía a los/as alumnos/as que colgaran su video en las plataformas digitales más comunes.

En este artículo se añade una quinta acción que está vinculada con la evaluación. En esta experiencia que aquí se expone se utilizaron varios momentos evaluativos:

En primer lugar, se realiza la evaluación propia de la actividad como práctica en el seno de la asignatura mediante una rubrica de evaluación conseuada en clases.

En segundo lugar, se realizó una evaluación de las actividades relativas a la producción realizadas durante el trascurso de la asignatura, como fueron la



creación de una cuña social o el video. Para esta evaluación se diseña un cuestionario que fue distribuido tras la publicación de las actas de evaluación de la asignatura para evitar posibles sesgos vinculados a la obtención de la calificación académica.

Este cuestionario pretende medir la actitud del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la elaboración de un producto multimedia. Se trata de un cuestionario con un formato de respuesta tipo likert de 4 opciones. Los ítems se agruparon en tres dimensiones en función del momento del proceso creativo:

Dimensión 1: Antes de la tarea: \_Esta dimensión analiza la situación personal y experiencia previa a afrontar la tarea de diseñar y producir un video. Incluyendo los siguientes ítems:

*Datos generales: Sexo-Edad-Pueblo o Ciudad de origen-Vía de acceso a la universidad-Lugar de residencia-beneficiario/a de becas para cursar los estudios del grado*

- 1.- Cuando encuentro dificultades o problemas en la tarea suelo lanzarme para conseguir solventarlo por mí mismo/a*
- 5.- Utilizo internet más de 5 horas al día*
- 6.- Soy muy participativo/a en redes sociales*
- 8.- Se me dan bien las tecnologías*
- 10.- Había editado vídeos anteriormente*

238

Dimensión 2: Durante la ejecución. En esta dimensión se observaba la respuesta emocional ante la tarea: miedo, valentía o motivación hacia su realización, así como las preferencias en la forma de trabajo (grupal-individual). En ella se incluye los siguientes ítems:

- 2.- Me asustó la idea de tener que crear un vídeo*
- 3.- Me he sentido muy motivado/a en la realización de las prácticas vinculadas a la edición del vídeo*
- 7.- Me hubiese gustado hacer las prácticas solo/a y no en grupo*
- 9.- Durante la grabación del vídeo me divertí mucho*
- 11.- Delegué en mi compañero/a la edición del vídeo*
- 14.- He dedicado mucho tiempo a la edición del vídeo*

Dimensión 3: Tras la ejecución de la tarea. En esta dimensión se miden las muestras de satisfacción y orgullo del trabajo realizado y la motivación por compartirlo a través de plataformas digitales. Se trata de la dimensión vinculada a la emisión y recepción (emirec), e incluye los siguientes ítems:

- |  |
|--|
| <p>4.- <i>Me siento satisfecho/a del vídeo realizado</i></p> <p>12.- <i>He descubierto que puedo crear material audiovisual fácilmente</i></p> <p>13.- <i>Me ha gustado colgar el vídeo en plataformas digitales para que otros/as puedan verlo/utilizarlo</i></p> |
|--|

Como se expone anteriormente, este cuestionario fue elaborado para evaluar varias actividades prácticas vinculadas a la asignatura impartida, contando con un total de 27 ítems. Siete vinculados a datos generales del alumnado como edad, sexo, procedencia, formación, vía de acceso a la universidad, lugar de residencia y si son beneficiarios/as de beca o no durante el curso 2019/20. Y el resto de cuestiones (20) están relacionadas con el trabajo vinculado a la producción de medios audiovisuales aplicables al Proyecto de intervención diseñado, de las cuales, diez preguntas estaban específicamente centradas en la edición del educlip o video educativo y será en la que nos centremos para la realización del análisis de los datos.

Se recopilaron 74 cuestionarios, lo que supone que el 77% del alumnado matriculado se ofreció voluntario para participar en este estudio. Fueron analizados con el programa estadístico SPSS realizando un análisis descriptivo, las frecuencias y algún grado de correlación entre algunas variables como veremos a continuación. De los 21 grupo colaborativo con los que contaba en un principio, tan solo 19 realizaron el guión y solamente 18 son los que culminan el trabajo del video educativo compartiéndolo en las redes sociales. Este dato aunque no es significativo deberíamos analizarlo en próximas ediciones para conocer los motivos de este abandono.

## Resultados

La primera evaluación, la realizada en el aula, forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y obtuvo buenos resultados en los 18

vídeos realizados. El trabajo en el aula supone la revisión constante de la tarea y el alumnado siente el apoyo del/a docente durante todo el proceso. Sin embargo, hubo grupos que preferían editar el vídeo en casa por contar con un equipo más potente que los ordenadores de la facultad, por preferir la tranquilidad de su casa en lugar del bullicio de los compañeros/as o por contar con apoyo fuera del aula para esta tarea. Es por ello, que en el cuestionario se consulta sobre este tema, para poder mejorar la práctica docente en futuras ediciones.

En cuanto a la evaluación cuantitativa del cuestionario recopilado los presentamos por dimensiones:

Dimensión 1: Anterior a la tarea. Se incluían cuestiones sobre los datos demográficos relativos al género (8.1% chicos y 91.9% chicas), al ámbito de procedencia (48.6% proveniente del ámbito rural y 51.4% del ámbito urbano), a la situación socioeconómica durante el curso y a la experiencia, tanto académica como digital, del alumnado. Para realizar una estimación de la situación socioeconómica se incluyeron ítems relativos al lugar de residencia durante los estudios (vivienda familiar o piso de estudiantes) y si eran beneficiarios/as de beca o no. Obteniendo los siguientes resultados:

- Durante el periodo de estudios en la universidad, el 67.6% de los encuestados está conviviendo en un piso de estudiantes, frente al 32.4 % que permanece en su vivienda familiar.
- El 77% percibe beca para poder realizar sus estudios de Grado.

Los datos relativos a la experiencia académica reflejan que 42 personas provienen de la Formación Profesional, en su mayoría del grado superior de integración social, seguido de otras disciplinas como educación infantil. Y en relación a la consulta sobre la experiencia digital, el 74.3% afirma utilizar internet más de 5 horas al día, el 67.6 % se considera muy participativo en las redes sociales y el 43.2% reconoce haber editado video alguna vez con anterioridad, frente al 56.8% que se enfrentaba a esta tarea por primera vez.

Dimensión 2: Durante el desarrollo de la tarea. Esta dimensión puede agruparse en varias áreas de medición: Actitud y motivación. Preferencias con

respecto a la realización del trabajo (individual/grupal, delegando la edición del mismo, tiempo dedicado) y la diversión durante el desarrollo del vídeo. Así en primer lugar, los resultados sobre la actitud y la motivación son que al 60.8% le asustó la idea de hacer un video como actividad dentro de la asignatura, mientras que que 89.2% afirma lanzarse para solventar dificultades y/o problemas de forma habitual.

En cuanto al ítem vinculado a la motivación (“Me he sentido muy motivado en la realización de las prácticas vinculadas a la edición del video”) el 59.5% se muestra muy motivado hacia la tarea. Estas dos variables, el miedo y la motivación hacia la tarea correlacionan en sentido inverso (-.495), lo que sugiere que, hasta cierto punto, los alumnos y alumnas sienten mayor miedo hacia la tarea a medida que se sienten menos motivados por ella.

En cuanto a la preferencia en la forma de enfrentarse a la tarea el 71.6% prefiere realizarla en grupo, frente al 28.4% que hubiese preferido hacerlo sólo/a. Esta variable se incluye en el cuestionario debido a que durante el proceso de desarrollo, creación y edición de los videos, algunos/as alumnas/as en tutorías comentaron de forma expresa sentirse sobrecargados con la tarea y verbalizando, en algunas ocasiones, lo injusto que encontraban el hecho de no sentir apoyo por el resto de componentes de su grupo, que habían delegado en el/ella una tarea que requería más dedicación que otras. Así, en los resultados sobre la pregunta relativa a delegar en un compañero/a más experimentado la edición de video, el 40.5% reconocen haberlo hecho frente al 59.5% que muestra desacuerdo con esa afirmación.

En relación al tiempo dedicado a la edición del vídeo, casi el 70% considera que le ha dedicado mucho tiempo a ello. Por último, se muestran los datos relativos a la diversión durante la grabación del vídeo, siendo el 82.4% los que afirman haberse divertido realizando esta actividad.

Dimensión 3: Después de realizar la tarea. Un porcentaje bastante elevado se siente satisfecho (79.7%) y orgulloso de su producto final deseando mostrarlo en clase y compartirlo en redes. Realizando un análisis más detallado de los datos reflejados en el cuestionario, se detecta que la satisfacción es mayor en aquellos que anteriormente no habían editado video (73.81% de los

42 participantes que no tenían experiencia en la edición de vídeo) suponiendo por los datos que los más experimentados en este tema son más exigentes con la tarea y con el resultado.

Aquellos que responden que se divirtieron durante la grabación muestran más orgullo y satisfacción que los que reconocen que no lo hicieron. (correlacionando diversión con satisfacción en .332) Los datos reflejan que en el índice de satisfacción con la tarea de editar un video influye la motivación de la persona para la realización de esta práctica (correlacionan ambas variables en .465).

El 64.4% responde afirmativamente al ítem “He descubierto que puedo crear material audiovisual fácilmente”, y al 59.5% le gustó colgar su material en redes.

## Discusión y conclusiones

Este trabajo pretendía analizar cómo experimentan los alumnos/as la creación y divulgación de un video educativo intentado detectar factores que favorecen la actitud como emirecs o prosumidores. Con el objetivo de fomentar la competencia mediática en el alumando y según reflejan los datos recopilados, podemos concluir que se necesitan experiencias docentes que les inviten a familiarizarse con las TIC de una forma dinámica y divertida, de cara a perderles el miedo y crear contenido digital vinculado a lo educativo, pudiendo así, difundir los mensajes de intervencion social a través de las redes sociales para que obtengan un mayor impacto.

Entre los factores analizados se incluían características personales del alumnado y su actitud ante la tarea (dimensión 1), la dinamización de la actividad por parte del docente del proceso creativo (dimensión 2) y la satisfacción del alumnado con sus creaciones (dimensión 3).

En relación a las características del alumnado, en otros estudios se encontraron diferencias significativas respecto a la variable edad en relación a la prosumisión por parte del colectivo universitario. Bonilla del río et al (2018)

afirman que los más jóvenes (menores de 25 años) producen y comparten en las redes más contenido personal como entretenimiento, mientras que los mayores de 25 años, producen contenido académico o información. De ello se deduce que “el estudiante con la edad va adquiriendo más consciencia de la utilidad de los recursos mediáticos y digitales para fines académicos, dejando de utilizarlos como meros instrumentos de entretenimiento o socialización” (2018, p.324).

Sin embargo, en este estudio, no se ha podido corroborar esta idea, siendo necesario ampliar la muestra para poder concluir sobre este tema. Tan sólo contaba con 7 participantes mayores de 25 años, de los cuales, 5 se muestran de acuerdo con compartir el video con objetivos educativos.

Otras de las características personales que este estudio pretendía medir está vinculada al perfil socioeconómico y la experiencia académica del alumnado para conocer si tiene implicaciones para el desarrollo y la creación de educlip. Sin embargo, los datos reflejados por el cuestionario no nos dan información suficiente para deducir si algunos/as alumnos/as sufren la brecha digital, por falta de medios, por falta de conocimientos básicos sobre TIC o porque no ha mostrado interés en su uso.

En cuanto a la actitud previa a la realización de la actividad (dimensión 1), más de la mitad del alumnado participante en esta experiencia muestra rechazo/miedo frente a la petición de crear material didáctico y audiovisual. Aunque con los datos recopilados no conocemos los verdaderos motivos que causan el rechazo, mediante la observación en el aula durante el desarrollo de esta experiencia docente, podemos deducir que la timidez y el miedo a las tareas desconocidas puedan explicarlo parcialmente. Pero para poder llegar a conclusiones más firmes sobre este tema, será necesario para próximos estudios incluir datos cualitativos.

De cara a afrontar que al 60.8% de los encuestados/as la idea de hacer un video le causa rechazo/miedo, uno de los objetivos para acciones futuras debe ser aminorarlo, aumentando la motivación hacia la tarea y dinamizando al grupo.

Cuando una tarea es novedosa, puede causar vértigo afrontarla. En el caso de las tecnologías, debemos diseñar estrategias que aumenten la autoconfianza y la seguridad del alumnado para un manejo adecuado. Se requiere entrenamiento, siendo muy importante facilitarles ejemplos de videos socioeducativos y promover la interacción con programas de edición de videos, así como una actitud proactiva, autodidacta y con altas dosis de creatividad.

Ahora bien, para poder inspirar al alumnado el/la docente debe contar con actitudes de dinamizador/a, como ya defendían Duarte y Mojarro, (2015) cuando afirmaban que “la puesta en marcha de actividades innovadoras requieren además de la formación previa del/la docente, un compromiso personal de participación activa” (2015, p.51). Estas cualidades coinciden con las descritas por Rodríguez y Malgarejo (2012) para definir a un/a educador/a, asignándoles capacidad de liderazgo, creatividad y versatilidad para expresar de forma correcta en los diferentes entornos con diversos códigos comunicativos. Así, una línea de investigación futura puede estar vinculada a la figura del docente de asignaturas relacionadas con las TIC y su aplicación a las ciencias que imparten.

En cuanto a los resultados obtenidos para la dimensión 2, recordamos que se trata de una dimensión relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de la tarea. Entre las conclusiones relacionadas con este proceso se destaca que la mejor forma de afrontar la tarea compleja y nueva, como es la creación de un video, según los encuestados/as, es en grupos colaborativos. En esta experiencia didáctica se promovía la autogestión del grupo, animando a que cada componente pudiera aportar lo mejor de sí mismo. Cada miembro puede elegir en función de sus habilidades y competencias el papel que mejor se adapte a sus características personales, asumiendo el rol en el que se sienta más cómodo/a: guionista, director/a, técnico/a de cámara, editor/a, maquillaje, atrezzo, etc. Para que esta distribución interna entre los componentes del grupo colaborativo sea exitosa, es necesario incluir en el aula actividades de autoconocimiento. Estas actividades además cumplirán con el objetivo de mejorar el clima del aula, la cohesión intragrupal y aminorará el malestar expuesto por algunos/as alumnos/as sobre el reparto de tareas desigual en el seno de su grupo colaborativo.

En ese sentido, de cara a evitar que se delegue o sobrecargue a un compañero/a, la edición del video, la tarea más tediosa del proceso, debe incluirse en horario de clase; y para ello, es imprescindible contar con los medios adecuados en la Universidad. En el caso que aquí se ha expuesto, se contaba con el aula multimedia y se ofrecía al alumnado la posibilidad de traer sus propios dispositivos portátiles para trabajar en el aula con la conexión a internet que proporciona la Facultad.

Además de dinamizar, entrenar en el manejo de programas y aplicaciones para la edición de vídeos y hacer un reparto interno de tareas en cada uno de los grupos colaborativos creados por los alumnos/as, es importante que el proceso y la secuencia de tareas vinculadas a esta actividad quede claro e interiorizado por todos los participantes. Cuanto más claras están las tareas en las que se desgrana esta actividad, mayor tranquilidad y capacidad de afrontamiento por parte del alumnado. Recordamos que esta experiencia contó con la siguiente secuencia:

- (1) Marcar el objetivo del video,
- (2) Estructurar una idea y guionizar,
- (3) Preparar la grabación y grabar,
- (4) Editar el video incluyendo título, créditos, música, subtítulos, etc.
- (5) Compartirlo en redes sociales

Aquellos grupos que se ausentaron en alguna de las partes vinculadas a esta secuencia de actividades, no concluyó de forma correcta la actividad. Así, como propuesta de mejora para la ejecución de esta práctica docente, se recomienda incluir la autoevaluación en el seno de cada grupo de trabajo de cara a evitar el desgaste de algún compañero/a porque haya invertido mayor esfuerzo en esta tarea.

Las conclusiones para la última dimensión (dimensión 3: después de la tarea), están relacionadas con prosumir y la satisfacción que produce compartir el trabajo del que se sienten orgullosos/as.

Así, la satisfacción con el resultado contamos con dos vías para la consecución del dato final. Por un lado, los resultados del ítem relacionado con la



satisfacción, en el que más del 74% se muestra de acuerdo; por otro, mediante el número de videos compartidos en youtube, cuyo resultado fue que el 98% de las creaciones fueron compartidas. Con ello, se puede interpretar que se sentían satisfechos y orgullosos del resultado final y decidieron compartirlo y mostrarlo.

Este dato, el número de vídeos compartidos, contrasta con los resultados del ítem “me ha gustado colgar el video en plataformas digitales para que otros/as puedan verlo/utilizarlo”, que obtiene una respuesta positiva de 44 alumnos/as. Este número debería incrementarse para próximas ediciones de cara a conseguir alcanzar mejor el objetivo último de esta actividad, que es descubrirles la oportunidad de crear y compartir contenido digital educativo, y así convertirse en prosumidores/as sociales.

Por último, y con el objetivo de fomentar la motivación del alumnado, tras la realización de la actividad podría medirse el impacto social de videos subidos a plataformas digitales, contabilizando las visualizaciones y las veces que se han compartido en redes. Consiguiendo así concienciar al alumnado sobre el potencial de influencia que tienen las redes sociales y la importancia de ofrecer un mensaje correcto con un objetivo educativo claro.

En resumen, para fomentar la prosumisión entre el alumnado debemos tener en cuenta tres tipos de factores: personales y actitudinales, vinculados con el proceso de enseñanza-aprendizaje y relativos a la satisfacción con el producto. Así en relación a los factores personales hay que eliminar barreras tanto económicas (ausencia de medios) como de rechazo a las tecnologías por desconocimiento de su uso. La primera de ellas, se solventa proporcionando los medios adecuados, conexión a internet y recursos multimedia a disposición del alumnado y la segunda barrera, se puede ir eliminando con el entremamiento y según los datos obtenidos con el apoyo entre compañeros/as, ya que afrontan mejor la tarea en grupos colaborativos.

En cuanto a los factores vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje, la figura del docente se convierte en la clave para aminorar miedos, crear ambientes creativos y entrenar en el manejo de programas y aplicaciones al servicio de la educación. De cara a un mejor funcionamiento, se recomienda

promover la autogestión de los grupos colaborativos y realizar actividades de autoconocimiento para que el trabajo sea más productivo y satisfactorio para los participantes, reconociendo la importancia de cada una de las tareas que se incluyen en la creación de material audiovisual.

Por último, en relación a la satisfacción con el producto se ve la necesidad de motivarles a compartir el trabajo realizado midiendo su impacto posterior en las redes y así concienciarles de su potencial educativo.

## Referencias

- Acosta–Silva, D A. (2017) Tras las competencias de los nativos digitales: avances de una metasíntesis. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15,(1), 471-489. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.1513014062016>.
- Aguaded, I (2012) La competencia mediática, una acción educativa inaplazable. *Comunicar*, 39, 7-8. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-01-01>
- Aparici, R y García-Marín, D. (2018) Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas. *Comunicar*, 55. 71-79 <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Bonilla del Río, M.; Diego-Mantecón, J M y Lena Acebo, F J. (2018) Estudiantes Universitarios: prosumidores de recursos digitales y mediáticos en la era de internet. *Aula Abierta*. 47,(3), 319-326. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.3.2018.319-326>
- Cabero, J. (1987) *Tecnología educativa: diseño y evaluación del medio vídeo en el contexto de las enseñanzas medias. Roles de utilización didáctica*, [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/87272>
- Cabero, J. (2007). El video en la enseñanza y la formación. En J. Cabero (coord.) *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (pp. 129-150). McGraw-Hill. <https://uogestiondelaprendizaje.files.wordpress.com/2015/03/5-libro-nuevas-tecnologc3adas-aplicadas-a-la-educac3b3n-julio-cabero.pdf>
- Castellanos, A., Sánchez, C. y Calderero, J. F. (2017). Nuevos modelos tecnopedagógicos. Competencia digital de los alumnos universitarios.

- Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 1-9.  
<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.1148>
- Catalán-Matamoros, D. (2020). La comunicación sobre la pandemia del COVID-19 en la era digital: manipulación informativa, fake news y redes sociales. *Revista Española de comunicación en salud*, 5-8.  
<https://doi.org/10.20318/recs.2020.5531>
- Corpas, J. (2004) La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural. *RedEle. Revista electrónica de didáctica del español como lengua extranjera*, (1).  
[https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_01/2004\\_redELE\\_1\\_03Corpas.pdf?documentId=0901e72b80e0680f](https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_03Corpas.pdf?documentId=0901e72b80e0680f)
- Cloutier, J. (1973). La communication audio-scripto-visuelle à l'heure des self média. *Les Presses de l'Université de Montreal*.
- Delgado, P., Illanes, R., Lucio-Villegas Ramos, E L (2020) Políticas educativas en tiempos de coronavirus. *Laplage em Revista*, 6, (2): 4-6.  
<https://doi.org/10.24115/S2446-6220202062904p.4-6>
- Duarte, A y Mojarro, A. (2014) El video educativo (Educlip) como recurso para la alfabetización mediática. *Comunicación y Pedagogía*, (273-274), 93-98
- Duarte, A y Mojarro, A. (2015) Educlips: análisis del vídeo como herramienta de apoyo a la enseñanza universitaria. *Revista Educação Cultura e Sociedade*, 5, (2), 41-53.  
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/15300/EDUCLIPS.pdf?sequence=2>
- Ferrés I Prats, J. (1988) Cómo integrar el video en la escuela. *CEAC*.
- Jordán, D; Arias, C y Samaniego, G. (2017) La participación del prosumidor en la nueva era de la comunicación. *INNOVA Research Journal*, 2, (11), 179-185. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n11.2017.556>
- Liesa, M.; Vázquez S. y Lloret, J. (2016) Identificación de las fortalezas y debilidades de la competencia digital en el uso de aplicaciones de internet del alumno de primer curso del Grado de Magisterio. *Revista Complutense de Educación*. 27(2), 845-862.
- Marín Casanovas, J.A. (2019). Posverdad y fake news ¿Moda o modo?. *Ámbitos: revista de estudios de ciencias sociales y humanidades*, (41), 105-111.

- McDougall, J.; Brites, MJ; Couto MJ y Lucas, C. (2019) Digital literacy, fake news and education. *Culture and Education*, 31(2), 203-212.  
<https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1603632>
- Rodríguez, M.M. y Melgarejo, I. (2012) El Educomunicador: un profesional necesario en la Sociedad Multipantalla. *Sphera Pública*, (12), 143-159
- Toffler, A. (1980) *The Third Wave*. Bantam Books.