

USO DE YOUTUBE PARA EL DESARROLLO DE LA FLUIDEZ, LA DICCIÓN Y  
EL VOCABULARIO EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO EN LA I.E.R. LOS  
ÁNGELES, DEL MUNICIPIO DE ANGELÓPOLIS, ANTIOQUIA

VANESSA GÓMEZ ARISTIZÁBAL

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MEDELLÍN  
2023

USO DE YOUTUBE PARA EL DESARROLLO DE LA FLUIDEZ, LA DICCIÓN Y  
EL VOCABULARIO EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO EN LA I.E.R. LOS  
ÁNGELES, DEL MUNICIPIO DE ANGELÓPOLIS, ANTIOQUIA

VANESSA GÓMEZ ARISTIZÁBAL

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación

Asesor

JUAN ZAMBRANO ACOSTA

Magíster (MSc) en Tecnología Educativa

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

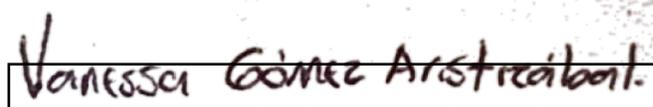
2023

9 de junio de 2023

Vanessa Gómez Aristizábal

Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad". Art. 92, párrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Firma del autor

  
A rectangular box containing the handwritten signature of Vanessa Gómez Aristizábal. The signature is written in black ink and is positioned above a horizontal line that spans the width of the box. Below this line is another horizontal line, creating a space for a second line of text or a stamp.

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN .....	8
ABSTRACT .....	9
CAPÍTULO 1 Planteamiento del Problema.....	10
1.1 Introducción .....	10
1.2 Identificación Temática .....	12
1.3 Planteamiento del Problema .....	13
1.4 Pregunta de Investigación .....	15
1.5 Objetivos .....	15
1.6 Justificación .....	15
1.7 Contexto .....	17
CAPÍTULO 2 Marco Referencial .....	19
2.1 Estado de la Cuestión.....	19
2.2 Marco Conceptual.....	32
CAPÍTULO 3 Metodología.....	40
3.1 Enfoque Metodológico .....	40
3.2 Diseño Metodológico .....	41
3.3 Técnicas o Instrumentos.....	42
3.4 Análisis de los Datos .....	45
CAPÍTULO 4 Resultados y Análisis .....	46
4.1 Diagnóstico de Uso.....	46
4.2 Pretest.....	48

4.2 Posttest .....	58
CAPÍTULO 5 Conclusiones y Recomendaciones .....	70
REFERENCIAS .....	77

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Investigaciones internacionales.....	21
<b>Tabla 2</b> Investigaciones nacionales .....	25
<b>Tabla 3</b> Detalle de la rúbrica de evaluación.....	45
<b>Tabla 4</b> Rúbrica de evaluación del video espontáneo.....	51
<b>Tabla 5</b> Rúbrica de evaluación segundo video.....	62

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Diseño cuasiexperimental.....	44
<b>Figura 2</b> Frecuencia de uso.....	46
<b>Figura 3</b> Tipo de video.....	47

## RESUMEN

La crisis de salud pública provocada por el virus SARS-CoV-2 representó un antes y un después en la mayoría de los sistemas sociales. Las experiencias dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje tuvieron un cambio drástico en lo que fue una migración de la educación presencial a la virtual, en respuesta a la contingencia sanitaria.

Los nuevos escenarios estuvieron mediados por las tecnologías de la información y la comunicación, entre las que el sitio web y plataforma digital YouTube tomó protagonismo. Por medio de un diseño cuasiexperimental y como observador cualitativo, se pretendió describir un nuevo uso de YouTube como alternativa en el aula para el desarrollo de la fluidez, la dicción y el vocabulario en lengua castellana en estudiantes de décimo, en la Institución Educativa Rural Los Ángeles, del municipio de Angelópolis, departamento de Antioquia.

Los resultados de este estudio se abordaron desde la escasez de información relacionada con este tema, así como desde la perspectiva de las características de personalidad propias de los alumnos de media académica. Hubo una mejora significativa en los criterios de expresión oral evaluados en los estudiantes que usaron YouTube, con una clara influencia de características disciplinarias y del seguimiento de instrucciones. Las plataformas digitales tienen un impacto positivo en la educación presencial y a distancia, bien sea como opción metodológica o como necesidad; es recomendable seguir indagando en las oportunidades que pueden proveer las TIC en el dominio del idioma español.

*Palabras clave:* tecnologías de información y comunicación, YouTube, expresión oral, lengua castellana.

## ABSTRACT

The public health crisis caused by the SARS-CoV-2 virus represented a before and after in most social systems. The experiences within the teaching and learning process had a drastic change in what was a migration from face-to-face to virtual education, in response to the health contingency.

The new scenarios were mediated by information and communication technologies, among which the website and digital platform YouTube took center stage. Through a quasi-experimental design, and as a qualitative observer, it was intended to describe a new use of YouTube as an alternative in the classroom for the development of fluency, diction and vocabulary in Spanish language in tenth grade students, at the Rural Educational Institution Los Ángeles, in the municipality of Angelópolis, department of Antioquia.

The results of this study were approached from the scarcity of information related to this topic, as well as from the perspective of the personality characteristics of the students of academic media. There was a significant improvement in the oral expression criteria evaluated in the students who used YouTube, with a clear influence of disciplinary characteristics and the following of instructions. Digital platforms have a positive impact on face-to-face and distance education, either as a methodological option or as a necessity; it is advisable to continue exploring the opportunities that ICTs can offer in the Spanish language proficiency.

*Keywords:* information and communication technologies, YouTube, oral expression, Spanish language.

# CAPÍTULO 1

## Planteamiento del Problema

### 1.1 Introducción

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son todo un conjunto integral de recursos y herramientas que facilitan la administración de la información a través de la tecnología. En la actualidad favorecen los sectores socioeconómico, político, sanitario, educativo, entre otros. El educativo es quizás uno de los más beneficiados pues su integración tiene como propósito contribuir a un incremento de la calidad educativa, transformar las prácticas docentes, explorar posibilidades didácticas y aportar en la solución de problemas; para este último caso, ha sido importante el papel de las TIC cuando la llegada de la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2 afectó la forma en la que se impartían clases y fue necesario aplicar la educación a distancia con el fin de darles continuidad.

Las TIC tienen la facultad de dar versatilidad a los espacios educativos y brindan elementos requeridos para sobrellevar problemáticas de carácter específico. En el 2021, las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana en la Institución Educativa (I.E.) Los Ángeles fueron instadas a un diálogo con las herramientas de la web, particularmente con YouTube. La pandemia hizo que docentes y estudiantes impartieran y recibieran clases desde casa y, gracias a herramientas de conectividad y de interacción con esta plataforma, los alumnos han tenido un acceso óptimo a las diferentes temáticas curriculares.

Esta propuesta hace una identificación de la temática de las TIC desde el ámbito escolar con el fin de explorar el uso de videos de YouTube como alternativa en el aula para el desarrollo de la fluidez, la dicción y el vocabulario en estudiantes

de grado décimo de la Institución Educativa Rural Los Ángeles, del municipio de Angelópolis, Antioquia.

## 1.2 Identificación Temática

El sitio web/plataforma elegido para este proyecto es YouTube debido a que sus múltiples ventajas pueden ser aprovechadas en el ámbito de la educación. En tiempos de pandemia YouTube ha brindado un apoyo fundamental en la planeación de las guías de aprendizaje curriculares gracias a la vasta cantidad de videos que ofrece por medio de las que se pueden ampliar, reforzar y ejemplificar las explicaciones dadas en el aula.

YouTube, además de ofrecer acceso a videos, brinda la posibilidad de carga y descarga de contenido y diferentes maneras para interactuar con otros usuarios; desde el área de lengua castellana se pretende una exploración de estos recursos para transformarlos en herramientas que permitan articular nueva información curricular con saberes previos de los estudiantes sobre la plataforma y el manejo de dispositivos electrónicos.

Actualmente son muchas las instituciones educativas que han incorporado el uso de YouTube como complemento de las actividades académicas y de ello hay cantidad de videos disponibles, además, la mayoría de adolescentes cuenta con un dispositivo electrónico propio (sea computador, *tablet* o teléfono móvil) lo que les permite volver sobre los recursos electrónicos una y otra vez. Los videos de YouTube fomentan la atención y agrado por los retos que representan ciertos temas que no pueden ser comprendidos en la inmediatez del aula, Duschenko (2019) sugiere que “el uso de servicios de videos en el proceso educativo asegurará el interés de los alumnos en la resolución de problemas educativos” (p. 104). Darle valor a esta herramienta es, en consecuencia, generar en los estudiantes una forma de apropiarse del proceso de aprendizaje.

En el área curricular de lengua castellana, de la I.E.R. Los Ángeles, hay un especial interés en el desarrollo de habilidades de expresión oral, específicamente centradas en la dicción, la fluidez y el vocabulario como indicadores de oralidad; se

opta entonces por el uso de YouTube buscando resultados que favorezcan a los alumnos en los tres criterios mencionados. Partiendo de la familiarización y el uso constante de la plataforma, se plantea, desde la docencia, presentar una propuesta pedagógica para cumplir con los objetivos educativos y formativos.

### **1.3 Planteamiento del Problema**

El constructo social es receptáculo de toda serie de cambios que vienen de la mano del desarrollo tecnológico; cada uno de los ámbitos que hacen parte de la realidad actual se ven permeados por la evolución científica en la que, las tecnologías de la información y la comunicación, hacen parte esencial de la denominada *sociedad de la información*. Bajo esta premisa existe una vasta cantidad de información disponible gracias a la llegada del Internet y el desarrollo de nuevas tecnologías, que han reinventado características generacionales, creando lo que hoy son *nativos digitales* (Al-Htaybat et al., 2018; Vera y Moreno, 2021).

Con la crisis de salud pública a causa del síndrome respiratorio agudo severo, provocado por el virus SARS-CoV-2, las configuraciones sociales cambiaron de forma considerable. El sistema educativo fue uno de los más afectados; instituciones educativas de todos los niveles académicos cerraron sus puertas y, para finales de marzo del año 2020, la enseñanza se había trasladado de las aulas al Internet, evocando la escolarización en casa o, lo que algunos autores llaman “escolarización pandémica”: los procesos formativos se volvieron clases virtuales, las plataformas y dispositivos digitales se convirtieron en la principal herramienta didáctica y en el canal de comunicación entre estudiantes y maestros. Según datos que relacionan estadísticas de aprendizaje en línea, Facebook y YouTube se transformaron en grandes repositorios de recursos de aprendizaje autodirigido y guiado desde mucho antes de la pandemia (Liu y Luo, 2022; Morris y Anderson, 2015; Mshigeni et al., 2022; Pattison, 2022).

A pesar de que la educación virtual no es una modalidad reciente, desde muchos aspectos hubo afectación, especialmente porque no hubo una transición;

fue un periodo de tiempo en el que la diversidad de factores que impactaban los procesos formativos incrementó. La salud mental, afectada por inestabilidad económica, por el distanciamiento y el aislamiento, el estrés o los problemas de comunicación con compañeros de clase o maestros; la limitación de recursos de conectividad reflejados en la escasez de dispositivos y conexión a Internet; la falta de formación en el manejo de redes sociales o de plataformas de conferencias en línea; factores individuales que limitaban el proceso de aprendizaje de algunos estudiantes (Mshigeni et al., 2022).

El abordaje de las tecnologías propias de los métodos de formación a distancia trajo consigo singularidades para las que los docentes no estaban preparados. Se enfrentaron, pues, al reto de investigar y generar formas nuevas para enriquecer el proceso de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, partiendo de los medios digitales y de los recursos de accesibilidad de sus alumnos (Watson y Pecchioni, 2011).

En busca de una alternativa digital facilitadora, se hizo un sondeo de conectividad y de disponibilidad de dispositivos que permitió la generación y distribución de guías de aprendizaje a través de WhatsApp, así como una exploración de los beneficios que podrían provenir del uso de YouTube como herramienta alternativa de capacitación en expresión oral. Para esta temática existen investigaciones en las que se propone el uso de esta plataforma en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua; sin embargo, es un terreno poco explorado en componentes comunicativos en una lengua materna o en el idioma español. En el ámbito nacional, se encuentra solo una investigación del uso de Facebook y YouTube como tecnologías de aprendizaje, para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en lengua castellana (Garay Álvarez y Acuña Beltrán, 2015).

Se evidencia, entonces, una brecha investigativa en el modelo de las TIC, empleando YouTube, por lo que se emprende hacia su implementación en la evaluación y fortalecimiento de destrezas comunicativas como son la fluidez, la dicción y el vocabulario.

#### **1.4 Pregunta de Investigación**

¿Existen cambios representativos en los componentes de la expresión oral en estudiantes de décimo grado que usan YouTube como medio alternativo a la exposición en la Institución Educativa Rural Los Ángeles en Angelópolis, Antioquia?

#### **1.5 Objetivos**

##### ***Objetivo General***

Describir las posibilidades pedagógicas del uso de videos de YouTube en la potenciación de la fluidez, la dicción y el vocabulario en estudiantes de 10° en la I.E.R. Los Ángeles, del municipio de Angelópolis, Antioquia.

##### ***Objetivos Específicos***

- Caracterizar la fluidez, el vocabulario y la dicción en un escenario improvisado en los estudiantes de 10° de la I.E.R Los Ángeles.
- Comparar el uso de YouTube para el desarrollo de la fluidez, la dicción y el vocabulario con el trabajo tradicional en el aula en estudiantes de 10° de la I.E.R Los Ángeles.

#### **1.6 Justificación**

Para dar cumplimiento a las políticas educativas, las instituciones educativas (I.E) y los docentes tienen el compromiso de emplear en el desarrollo formativo herramientas tecnológicas de la información y las comunicaciones (TIC); existen proyectos e investigaciones dirigidas en el ámbito mundial en las que es posible encontrar propuestas para articular la educación y la tecnología.

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) publica anualmente el Informe *Horizon* en el que se muestran factores clave en tecnología educativa que pueden ser llevados a la práctica en los

diferentes estatutos académicos. Parte de las tendencias planteadas en este informe hace referencia a la plataforma digital YouTube que ya cuenta con un reconocimiento en tanto que favorece el aprendizaje mixto (Adams et al., 2017) y que puede ser usado no solo como alternativa en los procesos formativos sino que también puede incorporarse a los mismos para ser usado de manera sincrónica o asincrónica.

En Colombia, el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC) y el Ministerio de Educación son los entes encargados de legislar las TIC para garantizar la adecuada capacitación de los docentes en las herramientas tecnológicas que pretenden emplearse de manera efectiva en las prácticas pedagógicas (Colombia. Ministerio de Educación, 2016).

La propuesta de destinar YouTube como recurso de aprendizaje, presenta novedad para el programa de la Maestría en Educación con Énfasis en Ambientes de Aprendizaje Medios por TIC, pues se suma a la categoría de herramientas de enseñanza (Majorek, 2015) que permiten reforzar temas académicos desde la distancia, gracias a su accesibilidad y practicidad.

YouTube ha sido poco explorado como herramienta mediadora en la formación de lengua castellana; la mayoría de los estudios se han centrado en analizar su impacto en el aprendizaje de un segundo idioma. Este recurso es bien recibido por docentes y estudiantes y se ha convertido en una herramienta de uso diario en la que se puede encontrar información perteneciente a diversos tópicos, respondiendo a las necesidades de cualquier público, a las demandas de contenido y, por sus características audiovisuales, favorece múltiples estilos de aprendizaje. Para el docente es factible el hallazgo de contenido multimedia que funcione como puente con sus estudiantes, al tiempo que obedece a los cambios de pedagogía y didáctica que retan los procesos formativos actuales. Majorek (2015) afirma que “los profesores de hoy se enfrentan a los cambios tecnológicos que se están produciendo a un ritmo vertiginoso y saben muy bien que la didáctica tradicional está pasada de moda” (p.64).

Hoy día, entonces, el conocimiento en TIC es considerado una competencia que deben desarrollar los formadores, como hacen con otras áreas del conocimiento aplicado. Ante la emergente y numerosa oferta audiovisual de YouTube, Shehab y Kadhem (2016) proponen que el docente “trate de limitar las búsquedas a los canales de YouTube respetados, ya que la mayoría de las organizaciones educativas, se están involucrando con YouTube” (p.33).

Por último, es necesario retomar la necesidad de asumir el vacío informativo respecto a la escasez de investigaciones que involucran uso de YouTube en el área de lengua española, específicamente de la expresión oral.

## **1.7 Contexto**

### ***Delimitación Temporal***

El estudio inicia en el primer semestre del año 2021; se espera concluir en el segundo semestre del año 2022. Duración estimada de cuatro semestres.

### ***Delimitación Espacial***

Centro Poblado La Estación del municipio de Angelópolis Antioquia. El estudio se aplica en la Institución Educativa Rural (I. E. R) Los Ángeles, con los jóvenes de décimo grado, en las clases de lengua castellana.

La I.E.R. Los Ángeles es de carácter oficial; se encuentra ubicada en el corregimiento La Estación del municipio de Angelópolis, Antioquia. Angelópolis pertenece a la cuenca carbonífera del Sinafaná, de la que deriva la principal actividad laboral municipal, y que data desde 1850; las familias aprovechan los yacimientos de carbón a profundidad para establecer pequeñas unidades de producción, de donde derivan los ingresos que aportan al sustento familiar. La mayoría de las minas no cuenta con asesoramiento técnico para la planificación y programación de la explotación carbonífera, sino que depende del conocimiento empírico de mineros y administradores lo que termina en hundimientos o deslizamientos en la zona.

Las actividades educativas en esta zona rural son permitidas por las familias de los estudiantes pero no se integran totalmente en los procesos de los niños y adolescentes. La mayoría se limita a la vinculación escolar sin acompañamiento, con poco interés en casos de deserción escolar o de bajo rendimiento académico. Con frecuencia es evadida la responsabilidad de representar a los estudiantes y se muestran indiferentes ante el llamado de los docentes a reunir esfuerzos.

La institución educativa actualmente administra y dirige los Centros Educativos Rurales del municipio de Angelópolis y atiende estudiantes de preescolar hasta 11°. En total son 390 estudiantes matriculados. Cuenta con 16 profesores de planta, ocho monodocentes en las escuelas rurales y un rector; carece de coordinadores académicos y disciplinarios.

La I. E. cuenta con los elementos principales para la prestación de servicios educativos, tiene una infraestructura relativamente nueva y, aunque carece de muchos medios y elementos tecnológicos, se cuenta con una comunidad docente creativa para los procesos de alfabetización.

A pesar de que los estudiantes no poseen computadores ni *tablets* para recibir las clases de forma virtual, la gran mayoría sí cuenta con un teléfono celular que es recargado con planes de datos en la medida de sus posibilidades para recibir las guías de aprendizaje vía WhatsApp.

## CAPÍTULO 2

### Marco Referencial

#### 2.1 Estado de la Cuestión

##### *Introducción*

Se brindará un acercamiento teórico a algunos elementos descriptivos del estudio, así como de ciertas herramientas didácticas como YouTube y YouTube EDU en Español.

YouTube es uno de los recursos más utilizados actualmente en Internet, ha sido explorado en diversos ámbitos, la educación entre ellos, para el fortalecimiento de las dinámicas formativas. Con el ánimo de apuntar hacia ello, existe la plataforma YouTube Edu presentada por Google, que reúne más de 22.500 videos con clases de inglés, literatura, música, matemáticas, entre otros, para estudiantes y maestros. La fundación Mayahii es la encargada de curar y filtrar el contenido a fin de que sea apto para el público, que puede encontrar lecciones de educación básica y media (Valdez, 2014). Para el enriquecimiento de esta plataforma se podría optar por una canalización de contenido de nivel técnico, tecnológico y universitario, con aras al mejoramiento de la calidad de sus servicios frente a las demandas del contexto educativo. Esto no reduce en valor educativo de YouTube pues se verá la forma en la que beneficia a docentes, estudiantes y particulares en actividades de formación no solamente en ámbitos académicos.

De otro lado, en cuanto al idioma español, la palabra *español* proviene del provenzal *espaingol* que deriva del latín medieval *hispaniolus* que significa “de Hispania”, la forma en la que los romanos nombraban a España (Centro Universitario CIESE, 2017). El idioma español, que es utilizado en la actualidad, presenta algunos atributos de otros idiomas, particularmente del latín, seguido del griego, el árabe, y alguna proporción de otros más (Ávila Bayona, 2017); es uno de

los idiomas más estudiados como segunda lengua, compitiendo con el francés y el mandarín, reportando cerca de 21,8 millones de personas que estudian español en 107 países del mundo; este conglomerado se debe, entre otras cosas, a intercambios comerciales con países hispanohablantes, creando una comunidad que se ha multiplicado considerablemente en los últimos 30 años (Llorente, 2019).

En Internet existen más de 4.386 millones de usuarios de habla hispana, lo que da una cifra de 7,9% de beneficiarios de la red que utilizan dicha lengua para comunicarse de forma virtual (Internet World Stats, 2019, como se cita en Llorente, 2019). Considerando lo anterior, es posible determinar que gran parte de los usuarios de Internet hispanohablantes tienen acceso a YouTube y pueden acceder a la información a fin de educar o educarse en el área de conocimiento o de interés, según sus necesidades.

### ***Ámbito Internacional***

Para la revisión bibliográfica correspondiente a la búsqueda de antecedentes se hizo uso del motor de búsqueda de Google de bibliografía científica y académica: Google Académico. Se afinó la ventana temporal, primeramente, para el rango temporal del 2017 al 2021 y posteriormente, del 2018 al 2022. Dado que la búsqueda se centraba en el ámbito internacional, la mayoría de los resultados obtenidos hablaban del desarrollo de habilidades de expresión oral en estudiantes de inglés como segunda lengua. El rastreo bibliográfico se hizo con palabras claves como: *oral expression, oral skills, vocabulary, maternal language*, en combinación con la categoría YouTube.

Una vez validados los resultados y haciendo filtro de contenido de los artículos referidos por el buscador, se dispuso de la información que daba respuesta al presente apartado. Para ampliar un poco más el contenido, se dispuso también de algunas citas que fueron referenciados por los autores encontrados en la búsqueda principal.

Se encontraron algunos datos sobre el uso de YouTube como recurso educativo en el fortalecimiento de habilidades del lenguaje; los datos se muestran en la Tabla 1.

**Tabla 1**  
*Investigaciones internacionales*

Uso de YouTube como recurso de aprendizaje		
Año	Autor	Lugar
2015	Heriyanto	Indonesia
2016	Ayu	Indonesia
2018	Arndt y Woore	Hawái, Estados Unidos
2018	Kaboocha y Aziz	Yeda, Arabia Saudita
2019	Karami	Arkansas, Estados Unidos
2020	Otchie	Estonia
2021	Pattier	España

Ayu (2016) señaló en su investigación la importancia de YouTube en la escucha como habilidad perceptiva y la comprensión de la lengua inglesa. Heriyanto (2015) evaluó el mejoramiento en el vocabulario de estudiantes de inglés como segunda lengua, resaltando la importancia de la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia (CTML); esta teoría afirma que los procesos de aprendizaje son más eficientes cuando intervienen en ellos imágenes y texto de manera simultánea, de esto se entiende como multimedia a “una mezcla de texto e imágenes o elementos visuales en general y sonidos o cualquier combinación de señales auditivas y visuales” (p.3).

Mayer (2010) como se cita en Heriyanto (2015) sugiere que:

El aprendizaje significativo de imágenes y palabras ocurre cuando el alumno participa en cinco procesos cognitivos. En estos se incluyen la selección de

términos relevantes para digerir en la memoria de funcionamiento verbal, así como imágenes relevantes para procesar en la memoria de funcionamiento visual, organizar frases seleccionadas en un modelo verbal y también imágenes seleccionadas directamente en un modelo pictórico y, por último, integrar las representaciones verbales y pictóricas con unos a otros y con conocimientos previos. (p. 3)

Ayu (2016) alinea revisiones teóricas que muestran que el uso de herramientas no ordinarias en las aulas facilita el aprendizaje profundo del idioma, lo que incentiva al docente a buscar nuevos materiales en YouTube y a ser selectivos en el contenido, según la demanda curricular y contextual de los alumnos.

Se convierte, pues, en un instrumento útil para el perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas de la escucha, el habla, la lectura y la escritura. El autor extrajo información de diferentes investigaciones, afines a la comprensión auditiva de un segundo idioma, comparando sus hallazgos para probables soluciones de enseñanza en la habilidad de la escucha; Ayu concluyó que YouTube es una herramienta eficaz para el mejoramiento de la comprensión auditiva, la escucha, el vocabulario, la velocidad y el ritmo del lenguaje; y, no sólo eso, evidenció además que las imágenes aportan a dicha comprensión, y que, aunada a la posibilidad de encontrar gran variedad de contenido, facilita actitudes positivas y participativas de los estudiantes para su proceso de aprendizaje.

Heriyanto (2015) comparó dos grupos, en uno realizó actividades de lectura usando YouTube, mientras que en el otro no usó la plataforma; el primer grupo presentó un nivel de aprehensión, de vocabulario nuevo, estadísticamente mayor que el segundo grupo. En esta misma línea, Arndt y Woore (2018) estudiaron la adquisición de nuevo vocabulario en dos grupos: el primero realizando lecturas directas de blogs y el segundo con observación de videos. Hubo gran similitud en los resultados; sin embargo, el énfasis de la lectura contribuyó al aprendizaje de ortografía, mientras que, de otro lado, los videos facilitaron la evocación de funciones gramaticales de las palabras y su significado.

Kabooha y Elyas (2018) trabajaron con dos grupos de mujeres estudiantes de inglés como lengua extranjera en preparatoria, en uno se integraron videos de YouTube para sus clases de lectura, en el otro se llevaron a cabo actividades tradicionales de enseñanza. Los resultados revelaron que el grupo experimental presentó una mejora significativa, indicando un evento positivo de la integración de la plataforma, en el enriquecimiento del vocabulario. Los autores sugieren que se integre YouTube en las aulas haciendo pertinente la selectividad de contenido; además, se refuerza la importancia de la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia (CTML por sus siglas en inglés) para la incorporación de las nuevas tecnologías en los procesos académicos.

Karami (2019) por su parte, hizo una revisión de literatura en la que exploró los resultados de tres estudios en los que se obtuvieron mejoras en el aprendizaje de vocabulario de una lengua extranjera cuando se integraban en las aulas medios audiovisuales; el autor hace hincapié en la necesidad de manejar creativa y eficientemente las tecnologías en el campo educativo.

Otros autores sugieren la importancia del papel del docente en el manejo de YouTube como recurso importante para el fortalecimiento del aprendizaje.

Pattier (2020), estudió el impacto de un canal educativo de YouTube en España, así como las características que debe tener un video de propósitos académicos para tener éxito en los planes de formación aludiendo a situaciones como la pandemia. El autor señala que hay limitantes contextuales lo que resulta un poco contradictorio, pues la implementación de las TIC ya hace parte de la realidad educativa.

Otchie et al., (2020) hablan de la perspectiva que tienen los docentes de secundaria frente al uso de videos STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) en YouTube para complementar sus lecciones con este recurso como agregado educativo. En este estudio, el autor no habla del aprendizaje de una segunda lengua, sino de la incorporación integral de las TIC al sistema educativo para evolucionar de los métodos tradicionales y asirse al desarrollo de nuevas tecnologías que acompañan hoy día la realidad de los estudiantes y docentes.

En el ámbito mundial es reconocible la necesidad de fortalecer el inglés como segunda lengua, pero también es notable la ausencia de estudios que sugirieran lo mismo respecto al idioma español, ya sea en adquisición de vocabulario o en el manejo de la oralidad. Esta situación apunta a la necesidad de crear proyectos que acerquen al fortalecimiento del idioma como lengua materna o como segunda lengua que, de paso, usen herramientas innovadoras como YouTube y/o YouTube EDU en Español y que además, resalten la importancia y la veracidad de la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia (CTML).

### ***Ámbito Nacional***

Haciendo uso de Google Académico se estableció una ventana temporal para de 2017 a 2022. La mayoría de los resultados hacen referencia a estudios que buscan determinar si el uso de YouTube es práctico en la enseñanza en el territorio colombiano, haciendo alusión a la utilización de las TIC como parte de los nuevos modelos pedagógicos. El rastreo bibliográfico se hizo con palabras claves como: expresión oral, lengua castellana, lengua materna, habilidades comunicativas, grabación de videos, formación virtual, en combinación con la categoría YouTube.

Una vez validados los resultados y haciendo filtro de contenido de los artículos referidos por el buscador, se dispuso de la información que daba respuesta al presente apartado. Se intentó ampliar un poco más el contenido haciendo uso de citas secundarias que dirigieran a trabajos igualmente nacionales, pero no se lograron resultados nuevos.

Fueron encontrados pocos estudios que relacionan los procesos educativos con YouTube como una herramienta de las TIC; estas investigaciones no mencionan el aprendizaje de una lengua materna, sino que se centraron en otras áreas de estudio. En la Tabla 2 se relaciona la información encontrada.

Vélez Hurtado et al., (2017) encuestaron a estudiantes de diferentes universidades para conocer los usos más comunes de YouTube, estos fueron: escuchar música, ver contenido de entretenimiento y observar tutoriales. Esto lleva

a reconocer que una de las razones de uso personal entre los jóvenes es como alternativa de aprendizaje.

**Tabla 2**  
*Investigaciones nacionales*

Uso de YouTube como recurso de aprendizaje		
Año	Autor	Lugar
2017	Hurtado, Avendaño y Pérez	Bogotá
2018	Real, Escobar y Ruiz	Bogotá
2019	Sánchez	Bogotá
2020	Salas	Cartagena

Sánchez Beltrán (2019) considera la relevancia de YouTube como fuente bibliográfica para trabajos de grado de educación en artes plásticas visuales en contextos digitales, tanto en español como inglés. Además resalta que:

A lo largo de la bibliografía revisada en ambos idiomas, se observaron varias tendencias con temáticas muy parecidas, pero en contextos disímiles. Estados Unidos y Gran Bretaña lideran estas investigaciones, dado el origen y trayectoria de la plataforma. En el ámbito iberoamericano, España es uno de los países que más estudios ha generado en torno a *YouTube*, seguido de México, Brasil y Chile; en un porcentaje muy inferior, Costa Rica, Argentina, y Venezuela. Para el caso colombiano, las publicaciones hechas han aumentado como reflejo del incremento de las investigaciones realizadas, destacándose el libro de Neyla Graciela Pardo, titulado *Discurso en la web: pobreza en YouTube* (2012). (p. 56)

La autora también dice que “en el ámbito de la educación secundaria y preuniversitaria se mantiene el aprendizaje del idioma inglés como relevante, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje. Se da un uso más equitativo entre docentes y estudiantes” (p. 78); este señalamiento da muestra de cómo en otras áreas del conocimiento existen investigaciones sobre el uso de YouTube, pero en el caso del idioma español como lengua materna o segundo idioma no hay información disponible.

En el caso de Salas Guerrero (2020), que realizó un estudio mixto para ampliar la información sobre el uso de YouTube en estudiantes de noveno en una institución de Cartagena, observó que:

Las escuelas no han incorporado adecuadamente las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en sus currículos, con el objetivo de que los estudiantes desarrollen competencias que los hagan competentes para afrontar los retos de una sociedad cada vez más globalizada, sino que se siguen utilizando de forma muy limitada como utensilios que las hacen similares a el tablero y el marcador. (p. 44)

Hubo más motivación, dentro y fuera del plantel, de parte de aquellos estudiantes que usaron YouTube, y, además, lograron integrarse con sus compañeros de clase (Salas Guerrero, 2020). Con las observaciones de Salas, se precisa el uso de las TIC en respuesta a la realidad tecnológica actual, en la que inteligencia artificial se convierte en aliado en contextos laborales, educativos, comerciales, financieros, judiciales, sanitarios, etc.,

YouTube es una herramienta matriz de habilidades prácticas y cognitivas que responden a demandas mayores. Su implementación en niveles educativos, puede fortalecer las demandas tecnológicas venideras y suplir las académicas gracias a su esencia multimedia, una idea que fue reforzada por Polanía y Castillo (2018), que resaltaron su impacto positivo en el fortalecimiento de la adquisición de nuevos conocimientos.

En el ámbito nacional es muy productiva la implementación de recursos TIC como YouTube, pues generan mayor aprehensión de los conocimientos de la mano de la enseñanza tradicional, haciendo un llamado a la implementación en los planes educativos; no sólo por las ventajas educativas, sino por la demanda de los diversos medios contextuales que están sumergidos en la inteligencia artificial y en los avances tecnológicos, que se van convirtiendo en necesarios para poder responder a las formas comunicacionales en el mundo. Por ende, se apoya directa e indirectamente en los diversos estudios, tanto en el ámbito internacional como en el nacional, la importancia de la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia, que se abordará en el marco conceptual.

### ***Ámbito Local***

Haciendo uso de Google Académico se estableció una ventana temporal para el rango 2017 a 2022, en este caso aplicando un filtro manual para recoger información específica del departamento de Antioquia y sus municipios. El rastreo bibliográfico se hizo con palabras claves como: expresión oral, lengua castellana, lengua materna, habilidades comunicativas, grabación de videos, formación virtual, en combinación con la categoría YouTube.

Fueron hallados pocos estudios que relacionan los procesos educativos con YouTube como una herramienta de las TIC; estas investigaciones no mencionan el aprendizaje de lengua materna sino que se centraron en otras áreas de estudio. En la Tabla 3 se relaciona la información encontrada.

**Tabla 3**  
*Investigaciones locales*

Uso de YouTube como recurso de aprendizaje		
Año	Autor	Lugar
2020	Restrepo Castaño et al.,	Rionegro
2022	Alzate Marín et al.,	Medellín
2021	Giraldo Durango et al.,	Medellín
2020	Medina Montoya	San Carlos
2020	Blanco Morales	Zaragoza

Giraldo Durango et al., (2021) buscaron implementar nuevas estrategias pedagógicas haciendo uso de herramientas tecnológicas aceptadas y utilizadas tanto por docentes como por los estudiantes de grados sexto, décimo y once en el marco de la pandemia, a fin de generar interés por las clases impartidas en el modelo de virtualidad generando aprendizaje significativo. Durante las encuestas realizadas como parte del estudio determinaron que una de las principales barreras de utilización de los modelos de enseñanza basadas en TIC es la falta de conectividad ya sea porque la capacidad económica es limitada, o porque el estudiante no se siente cómodo al ser obligado a mostrarse a través de una cámara, o simplemente, el proceso virtual no es de su interés. Debido a estos dos factores, los resultados obtenidos en el estudio no fueron favorables.

Alzate Marín et al, (2022) plantearon para su estudio el uso de YouTube para mejorar el desempeño de estudiantes de cuarto grado en el área de matemáticas. Los autores diseñaron guías explicativas para favorecer la autonomía de los estudiantes y promover sus habilidades digitales; los alumnos participaron activamente en la producción de videos resolviendo problemas matemáticos que luego fueron compartidos en clase y subidos a YouTube para dar espacio de resolución de dudas. Vale la pena resaltar una de las conclusiones del estudio pues

se refiere al tema de interés de este proyecto, las docentes hablan de un aumento en la motivación de los estudiantes que:

En el momento de las grabaciones se tradujo en nerviosismo e inseguridad, pero que afectó sus habilidades comunicativas de forma positiva, ya que, debido a los diferentes intentos para grabar videos, lograron perder el temor frente a la cámara mejorando principalmente su tono de voz y pronunciación. (Alzate Marín et al., 2022, p. 90)

Esto se traduce en el mejoramiento de algunas características de la expresión oral, apuntando a que es una estrategia aplicable desde cualquiera de las áreas académicas en las que se pueda hacer uso del recurso de grabación.

En su estudio en Rionegro, Restrepo Castaño et al., (2020) afirman que los estudiantes hacen uso frecuente de YouTube en el aprendizaje de una segunda lengua con el objetivo de fortalecer habilidades lingüísticas como el vocabulario y la pronunciación, haciendo hincapié en la autonomía en el aprendizaje, es decir, que el alumno es autodidacta. Los autores señalan también un hallazgo importante en cuanto a la necesidad de tecnificar el contenido óptimo para proveer un adecuado contenido:

A pesar de las múltiples ventajas que tiene YouTube, los estudiantes entrevistados también dieron su punto de vista sobre las desventajas de la plataforma. Se encontró que la confiabilidad es uno de los problemas más destacables, ya que no todo el contenido que se encuentra en YouTube es real y en ocasiones tienden a engañar a los participantes dándoles información incorrecta. Entre las mejoras más relevantes propuestas por los estudiantes, se encontró que sería útil una sección especialmente diseñada para contenidos educativos y relacionados con el lenguaje. (Restrepo Castaño et al., 2020, p. 20)

Esto llama la atención respecto al contenido que se encuentra a disposición del cuerpo docente e invita a la comunidad educativa a elaborar y compartir contenido nuevo y relevante a través de YouTube, para el uso de estudiantes

propios o ajenos. Es evidente, nuevamente, la importancia de la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia, y el llamado constante y demandante de la cultura cibernética a hacer uso de las TIC en la enseñanza tradicional.

En un estudio de caso, Medina Montoya (2020) logró concluir que YouTube es útil para la dinamización de contenidos dentro y fuera del aula independientemente del área académica, favoreciendo la pedagogía activa en la que el alumno se vuelve un autodidacta, ayudando incluso a una disminución en la deserción escolar no solo en términos de aislamiento y educación virtual, sino también por la generación de material de apoyo a temáticas que en clase no son comprendidos. Adicional a esto, los alumnos del estudio propusieron que el uso de medios audiovisuales les hace más críticos frente a los temas tratados en el aula pues amplifican la información recibida y, en las materias en las que es pertinente, les permite tener diferentes puntos de vista o reconocer diversas metodologías para llegar a los resultados propuestos.

Blanco Morales et al., (2020) construyeron un modelo de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a través de un modelo de inmersión desarrollado en YouTube, denotando un marcado interés y satisfacción de parte de los estudiantes en el proceso de utilización de las TIC como herramientas pedagógicas; asimismo se plantea el uso de las TIC para dar continuidad a los procesos de enseñanza, sabiendo además que son elementos que hacen parte de la cotidianidad de los alumnos, siendo llamativos y aceptados como nativos digitales que son. Los autores resaltan que este tipo de herramientas pueden servir también para fomentar la confianza y la seguridad en el estudiante al momento de manifestar sus aprendizajes.

Considerando tanto los puntos positivos como los criterios de mejora, es necesario que el departamento se fortalezca en investigaciones orientadas a apoyar la necesidad de implementar dentro de los currículos el uso de las TIC, tanto para estudiantes virtuales como presenciales; de educación básica, media y terciaria; y, por ende, la capacitación de los docentes.

En conclusión, YouTube tiene gran valor educativo al que cualquier persona con conexión a Internet puede acceder; existen video-tutoriales, explicaciones temáticas de diferentes asignaturas, películas y otros tipos de contenido que pueden ser complementarios para diferentes áreas del conocimiento.

Berk (como se cita en Pratama, 2020) propuso algunas recomendaciones para el uso de videos de YouTube en las aulas, las más significativas son: los videos deben proporcionar contenido y datos apropiados al contexto; se deben elegir videos que presenten puntos de vista alternativos para desarrollar la capacidad de toma de decisiones, presentando argumentos convincentes; los videos pueden usarse para estimular e incitar a los estudiantes a discutir abiertamente sobre un tema y generar cuestionamientos críticos en ellos; y, finalmente, incluir los videos en ejercicios de aprendizaje colaborativo.

YouTube ya se ha posicionado en centros educativos como herramienta innovadora que genera un cambio en el ambiente de aprendizaje. Sus características multimediales hacen que los estudiantes recuerden y comprendan la información (Pratama, 2020). Estas razones justifican el uso de la plataforma como una alternativa en la enseñanza de la lengua española.

Al igual que Berk, Shehab y Kadhem (2016) también invitan a los docentes a revisar el contenido de los videos con anterioridad para determinar si es adecuado o no para el propósito formativo que pretende y para verificar que tenga contenido veraz; por otra parte, Boutkhil et al. (2015) señalan que “los profesores deben traer diferentes tipos de videotutoriales relacionados con los intereses, necesidades y preferencias de los alumnos para que puedan crear una atmósfera positiva y entusiasta que ayude a los alumnos en su proceso de aprendizaje” (p.16).

La evidencia analizada define a YouTube como una herramienta didáctica utilizada en el ámbito educativo, especialmente enfocada a la enseñanza y/o aprendizaje de una segunda lengua, en particular inglés, favoreciendo habilidades de escucha, vocabulario y pronunciación. Sin embargo, hay escasez de datos del uso de la aplicación para fortalecer lenguas nativas, entre ellas el español, en ninguna de las competencias comunicativas como: la lingüística, la sociolingüística

y la pragmática, según lo sugerido por el Marco Común Europeo de Referencia de la Lenguas (Centro Virtual Cervantes [CVC], s.f.).

## **2.2 Marco Conceptual**

La siguiente información pretende exponer diferentes puntos con el ánimo de favorecer la comprensión de los conceptos sobre los que se sustenta este trabajo.

### ***Medios Audiovisuales***

Con el propósito de caracterizar los medios audiovisuales, en articulación con la docencia, a fin de comprender su uso como recurso educativo mediante diversas herramientas como YouTube, se definen a continuación entre conceptos de algunos autores.

La historia de los medios audiovisuales pedagógicos surge en la década de 1920 por los progresos en cinematografía; los docentes se valieron del uso de herramientas audiovisuales como fuentes de apoyo para transmitir conocimientos de temas complejos a los estudiantes. Los servicios militares en la Segunda Guerra Mundial utilizaron materiales audiovisuales para entrenar soldados en poco tiempo, determinando que esta estrategia era de gran valor, con un prometedor horizonte (Barros Bastida y Barros Morales, 2015).

Fraile Prieto (2011) agrega que en los medios de comunicación audiovisual contemporáneos el discurso depende del usuario y es este quien abre la puerta a un modelo comunicacional e interactivo, diferente a lo que sucede en los modelos unidireccionales. Barros Bastida y Barros Morales (2015) reconocen que los medios audiovisuales son formas de comunicación social que tienen como soporte la imagen y el audio, que aluden a medios didácticos con imágenes y grabaciones que contribuyen a comunicar mensajes específicos. Los más comunes son: la diapositiva, la transparencia, la proyección de opacos, los diaporamas, el video y los actuales sistemas multimediales informáticos.

Moore (1990, como se cita en Barros Bastida y Barros Morales, 2015) afirma que el audiovisual forma parte de los recursos didácticos llamados multisensoriales,

aproximando la enseñanza a la experiencia inmediata mediante la percepción, el oído y la vista; los soportes son impresos y/o electrónicos de tipo fotográfico, cine, radio, televisión, historietas, entre otros.

Edmondson (1998) define los medios audiovisuales como:

Obras que comprenden imágenes y/o sonidos reproducibles integrados en un soporte, y que se caracterizan por el hecho de que: su grabación, transmisión, percepción y comprensión requieren habitualmente un dispositivo tecnológico, el contenido visual y/o sonoro tiene una duración lineal. El objetivo es la comunicación de ese contenido, no la utilización de la tecnología con otros fines (p. 5).

La función social de los medios de comunicación, según González (2008), se debe analizar desde la importancia de su uso, la tipología de códigos y el ajuste de receptores de esos códigos, la caracterización tecnológica, el predominio de uso y las producciones más comunes. Además de reconocer los elementos que operan en la comunicación y su interrelación.

Barros Bastida y Barros Morales (2015) desde el enfoque educativo, señalan que la versatilidad de los medios audiovisuales facilita la articulación de técnicas y elementos discursivos de calidad vanguardista, y son de gran valor educativo como auxiliares didácticos en la praxis docente. Describen los medios audiovisuales como:

Un conjunto de procedimientos cuya finalidad es proporcionar instrucción por medios de comunicación impresos y electrónicos a personas que participan en un proceso de aprendizaje reglado, en lugares y horarios distintos de los del profesor. Es una estrategia educativa basada en el uso intensivo de las nuevas tecnologías, estructuras operativas flexibles y métodos pedagógicos eficientes, en el proceso enseñanza-aprendizaje, permite que las condiciones de tiempo, espacio, ocupación, edad de los estudiantes no sean factores limitantes o condicionantes para el aprendizaje. (Barros Bastida y Barros Morales, 2015, p. 29)

Díaz (2021) refuerza las teorías anteriores, sosteniendo que los medios de comunicación de sustento audiovisual emiten sus mensajes mediante canales que implican la vista y la audición; dichos medios se guían en la transferencia simultánea entre imágenes, estáticas o en movimiento, y sonidos. Los sistemas de comunicación audiovisual tradicionales son el cine y la televisión, y, en más reciente reconocimiento, el Internet y los videojuegos.

En cuanto al Internet, Navarro y Rueda (2007) lo proponen como:

Un componente fundamental de las telecomunicaciones, los negocios, la educación y el entretenimiento. Con 200 millones de usuarios que van en aumento, se ha convertido en la segunda tecnología más usada en todo el mundo, después de la telefonía móvil. (p.692)

Los medios audiovisuales son actualmente de uso masivo y se valen de la tecnología multimedia para la emisión de imágenes y sonidos de manera convergente y articulada. Para los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del desarrollo de la comunicación interactiva, con sus elementos básicos que son el emisor, el mensaje y el receptor, se conciben fundamentales los recursos tecnológicos que hacen complementarios la transmisión de mensajes que ayudan a fortalecer la adquisición de conocimientos y la estimulación al aprendizaje; además, es necesaria la versatilidad de los docentes para la unificación entre tecnología y contenido curricular para fortalecer un despliegue adecuado de las TIC (Adame, 2009).

### ***Recurso de Aprendizaje***

Son procedimientos o estrategias con los que interactúa un estudiante al realizar una actividad de aprendizaje; pueden ser materiales o procesos cognitivos facilitadores de una formación significativa, o bien, las formas en las que se logra que funcionen dichos procesos, elaborados con cadenas secuenciales con significado (Alfamedia, s.f.).

Chancusig (2017, citado por Zambrano et al., 2021) considera que los recursos didácticos interactivos tienen la capacidad de potenciar las capacidades

de los estudiantes ya que estimulan el desarrollo de actividades facilitadoras e interesantes a través de medios como audios, videos, gráficos, entre otros. Ante esto, Vidal Ledo y Pozo Cruz (2008) sostienen que “los medios de enseñanza y recursos del aprendizaje, considerando como "medios" aquellos que han sido diseñados para ser utilizados en los procesos educativos y como "recursos" aquellos diseñados con otros propósitos, son adaptados por los docentes para los procesos educativos” (p. 1).

Los distintos tipos de TIC como Google Apps, Class Dojo, Skype, plataformas educativas, pizarras digitales, entre otras; son herramientas didácticas que se basan en medios audiovisuales para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. A continuación, se dará una breve definición de la herramienta de YouTube como TIC, ya que es centro de interés en este proyecto.

Ramírez-Ochoa(2016) expresa que YouTube es:

Un servicio gratuito de almacenamiento, administración y difusión de videos mediante una cuenta de registro. Los usuarios y visitantes pueden subir, buscar, ver y descargar, gracias a herramientas libres como *ssyoutube*, el material en cualquier formato de video o audio, uno de los sitios más visitados en la Web.

En general YouTube es un punto de encuentro para quienes quieren exhibir y ver un video; circunstancia favorable para realizar actividades de enseñanza y de aprendizaje. (p.539)

YouTube es un recurso virtual y una herramienta didáctica que en la práctica docente es concebida como una forma de fortalecimiento para el proceso académico, pues logra adaptar los entornos digitales al currículo en momentos que lo ameriten por alguna contingencia. Así pues, es una estrategia alternativa para sobrepasar y superar los diversos obstáculos que emergen en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Zambrano, et al., 2021).

Referente al constructo de estrategia didáctica, de la Torre (2005, citado por Delgado y Solano, 2009) la define como una técnica utilizada para manejar de forma

sistemática y eficaz los procesos de enseñanza y aprendizaje; siendo sus componentes dinámicos los siguientes: el docente o profesor, el discente o alumno, el contenido o materia, el contexto del aprendizaje y las estrategias metodológicas o didácticas.

Delgado y Solano (2009) aducen que las estrategias didácticas comprenden tanto estrategias de aprendizaje como de enseñanza y las definen como todo procedimiento, unidad de secuencias y/o habilidades que el estudiante obtiene y desarrolla de manera voluntaria como instrumento flexible para lograr un aprendizaje significativo, en medio de las demandas académicas y problemas de su contexto. Las estrategias de enseñanza las definen como las ayudas programadas por el docente que buscan proveer una adquisición más trascendental de la información. Aclaran, además, que las estrategias didácticas en sí mismas no promueven conocimientos y que las plataformas virtuales como tal no forman un espacio llamativo de aprendizaje; lo importante es la actuación de un docente facilitador mediante el manejo de estrategias didácticas y creativas, haciendo uso adecuado de las herramientas propias de las plataformas u otros medios de enseñanza, a fin de lograr un cambio en el proceso de aprendizaje, sin olvidar que el éxito de una actividad en dicho entorno también depende de las características contextuales de los participantes y su motivación.

### ***Expresión Oral***

Calsamiglia y Tusón (1990) describieron el discurso como actividad humana y afirmaron que la expresión oral es una manera de comunicación natural e ineludible a las personas como parte de la misma especie; agregaron que el lenguaje oral pertenece y es originario de todo el cuerpo y está compuesta por palabras concretas y por la vocalización de las mismas con otros sonidos no propiamente lingüísticos. No todas las manifestaciones comunicativas orales son naturales, porque eventos como conferencias o exposiciones, demandan gran preparación y elaboración.

Rojas Arroyo et al., (2010) afirman que hablar de expresión oral hace referencia a la capacidad de comunicar clara, fluida, coherente y persuasivamente, manejando eficazmente los elementos verbales y no verbales. Manifiesta también que comunicarse de manera oral implica saber escuchar al otro, respetar sus ideas e intervenir para desarrollar un diálogo adecuado.

Quiles (2006) considera que la expresión oral se puede entender como la capacidad comunicativa que involucra aspectos lingüísticos como: pronunciación, léxico y gramática agrupando conocimientos tanto socioculturales como pragmáticos. Se puede agregar que el objetivo de la expresión verbal es alcanzar una comunicación congruente, siendo las clases de lengua castellana los espacios para alcanzar la fluidez de la autonomía del estudiante (Agustín, 2007).

Similar a lo anterior, Linares (2017) afirma que la capacidad comunicativa es tal vez el modo de expresión más antiguo y que gracias a ella, se puede manifestar de manera espontánea e inmediata diversidad de ideas, pensamientos y emociones. Es, pues, una cualidad racional y emocional propia del ser humano, necesaria para socializar y crear relaciones en las que son relevantes constructos de dicción y fluidez para que la información pueda ser dada y entendida sin lugar a dudas (Gonzales, 2002).

La fluidez es un conjunto de habilidades que requiere de un proceder creativo a fin de manifestar relaciones contextuales entre preceptos, contextos y sentimientos (García, 2002). A este respecto, Ramírez et al., (2005) proponen que la fluidez:

Mide principalmente la velocidad y facilidad de producción verbal; además, evalúa la disponibilidad para iniciar una conducta en respuesta ante una tarea novedosa. Asimismo, valora las funciones del lenguaje (denominación, tamaño del vocabulario), la velocidad de respuesta, la organización mental, las estrategias de búsqueda, así como la memoria a corto y largo plazo. También se ha propuesto que influyen en la ejecución, la atención y vigilancia, el almacén léxico o semántico, los mecanismos de recuperación y la memoria de trabajo (pág. 467)

La fluidez está conformada por aspectos como la velocidad, el ritmo, la prosodia, la duración, la secuencia y la fluencia (Touzet B, 2002, citado por Abarzua, et. al, 2005) y se puede valorar por una serie de reglas que incluyen tres ejes: tipo de deficiencias, cantidad de estas y velocidad del habla (Andrade, 2000). Es necesario considerar que no se trata solo de una habilidad que se tiene o no, sino que es un aspecto que puede mostrarse en diferentes niveles de continuidad o discontinuidad; la fluidez, es pues, inherente a cada individuo y no aparece en todos en el mismo nivel (Rojas Contreras, 2015).

Por otro lado, un mal manejo de la dicción incluye una serie de hábitos en el discurso hablado como: el barbarismo, el leísmo, el solecismo, el mismo, la monotonía, el queísmo, el pleonasma, la anfibología, la cacofonía, ambigüedad sintáctica, entre otros (Alvarez, 2016).

Finalmente, el vocabulario, es una característica elemental para lograr comunicar un mensaje (Villegas, 2010) y es crucial para el aprendizaje de cualquier lengua pues adquirirlo favorece la comprensión contenido expresado en los actos comunicativos (Castillo, 2015). En diversos estudios citados por Pizarro et al., (2020) (Hirsch, 2003; Sparapani et al., 2018; Stahl y Hiebert, 2005) se ha demostrado que el grado de vocabulario que muestran los estudiantes es clave para el desarrollo de habilidades y herramientas de comprensión tanto lectora como oral.

Bartol (1997) afirma que:

El léxico disponible supone un nuevo enfoque sobre el léxico. No se trata de las palabras utilizadas al producir determinados textos; sino de las palabras que, organizadas, están en nuestro lexicón mental y están «disponibles» para ser utilizadas cuando las circunstancias comunicativas lo requieran; cuando un estímulo active el nodo cerebral adecuado.

En contraposición con lo que sucedía con el léxico frecuente, el léxico disponible está formado principalmente por palabras con fuerte carga semántica: sustantivos, verbos y adjetivos. (pág. 91)

Una de las ventajas de la disponibilidad léxica, es que el monto de vocabulario disponible contribuye a reducir el abuso de la repetitividad o discriminación léxica que, en el ambiente escolar debe regirse por los criterios de un adecuado manejo del aprendizaje (Bartol, 1997).

### ***Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia***

Fue desarrollada por el psicólogo educativo Richard E. Mayer, basándose en investigaciones sobre el procesamiento de la información y la memoria, así como en el uso de la tecnología multimedia en entornos de aprendizaje. Considerando que la información verbal y la visual se procesan en diferentes sistemas cognitivos o canales, Mayer plantea que su procesamiento se lleva a cabo de forma paralela y, finalmente, se construyen conexiones entre unos y otros; esto beneficia los procesos de memoria de trabajo pues se pueden utilizar varios canales para el aprendizaje sin sobrecargar solo uno de ellos (Schnotz, 2002). Así, cada uno de los canales procesa apenas una porción de la información y con la integración generada resulta la formación del aprendizaje significativo. Si la carga cognitiva de un canal aumenta o disminuye, afecta la disponibilidad del otro, lo que traduce en el aprovechamiento de los recursos de la memoria para abarcar más información (Andrade-Lotero, 2012; Latapie, 2007).

Esto invita en la generación de información de carácter multimedial que combina texto e imágenes, aumentando la capacidad de retención y recuperación de la información obtenida. La teoría afirma que el aprendizaje es mucho más efectivo ya que la información se presenta de forma organizada y jerarquizada, es el caso de los mapas conceptuales, las infografías y esquemas gráficos que permitan relacionar conceptos de forma más sencilla (Latapie, 2007) .

## CAPÍTULO 3

### Metodología

#### 3.1 Enfoque Metodológico

Desde el concepto de la significación subjetiva de la realidad, superando el enfoque cuantitativo y más allá de la posible comprensión de los fenómenos desde lo que no es abstracto y se constituye medible, es posible remitirse al siglo XIX cuando surge el abordaje cualitativo. Hegel (como se cita en de Souza, 2017) exhibe en su trabajo *Fenomenología del espíritu* la empresa de romper con lo que ya se había articulado por pensadores anteriores a su tiempo, respecto a la fraccionada relación entre la ciencia y la experiencia del individuo con el mundo y la vida. Max Weber, en quien encuentra el origen el enfoque cualitativo, dio firmeza a sus bases basándose en la necesidad de comprender no solo los fenómenos sino también los contextos en los que estos se llevan a cabo, las variables sociales y los significados desde la subjetividad (Hernández, 2018; Vega et al., 2014).

Una de las peculiaridades del concepto de paradigma, por definición, es que desecha todo aquello que pudiese parecer resultado del azar y, así mismo, entiende la complejidad de un fenómeno (Marín, 2007) que, desde lo cualitativo, no renuncia a la importancia que tiene el ambiente en el que se desarrolla (Ramos, 2015).

Haciendo caso a esta caracterización y bajo las consideraciones que se tendrán en cuenta para el análisis de los resultados de este proyecto, alejándolos de la premisa de la generalización, se pretende encaminar esta metodología hacia el enfoque cualitativo.

Abrazando este método es necesario considerar que trae consigo datos de carácter interpretativo que provienen de diferentes fuentes y que representa,

además, una labor sistemática de definición y relacionamiento entre todas las partes que influyen en el fenómeno a comprender (Hernández, 2018). Este estudio, utilizó anotaciones, grabaciones y documentos para el robustecimiento de una rúbrica de evaluación que concederá los datos a ser interpretados desde la observación y la categorización de los resultados.

Partiendo del enfoque cualitativo que, como indica Hernández (2018), comprende estudios centrados en el significado de determinadas acciones que tienen sus bases en la fenomenología y la hermenéutica, se aborda el paradigma interpretativo como punto de partida para el entendimiento del problema de investigación. No se pretende generalizar a partir de los resultados que puedan obtenerse sino descifrar la posible relación que surja entre los elementos que se evaluarán (Beltrán y Ortiz, 2020).

Vale la pena hacer alusión a lo que es el conocimiento a los ojos de Marín (2007), quien invita a tomarlo no sólo como un abstracto que es transmisible sino como una conjugación entre el lenguaje y la realidad, mientras que la educación se concibe como la búsqueda de los medios para lograr la dicha transmisión. Así, el conocimiento no es sino hasta que el sujeto logra apropiarse de él y hacerlo parte de su vida, su entorno y su realidad (Obregón, 1997).

### **3.2 Diseño Metodológico**

Abogando a la creciente tendencia de integración de los enfoques de investigación (Ramos, 2015), sin llegar a una conciliación tal que remita a la utilización de un enfoque metodológico mixto, y con el fin de generar un diseño tal que permita asociar el fenómeno a estudiar con el contexto en el que será abordado, se utilizó un diseño metodológico de tipo cuasiexperimental. Los diseños de tipo cuasiexperimental hacen parte de los métodos cuantitativos y son conocidos por la manipulación deliberada de al menos una de las variables para definir su efecto sobre el fenómeno que se está estudiando; además, los individuos que hacen parte del estudio no se obtienen a partir de un muestreo aleatorio. Uno de los requisitos iniciales para este tipo de diseños es la *equivalencia inicial* que se refiere, no a las

diferencias que como individuos tenemos, sino a la equivalencia entre los grupos de estudio. Hernández (2018) habla de la equivalencia en cuanto a número, género, edad, nivel socioeconómico, etc., Todo debe ser equivalente durante el experimento, excepto la manipulación de la variable.

### **3.3 Técnicas o Instrumentos**

#### ***Aplicación de Pre y Postest:***

Se opta por un diseño de grupo control no equivalente con pre y postest. Este tipo de diseño es usualmente utilizado en las investigaciones de índole educativa en las que no se pueden asignar los sujetos de forma aleatoria y debe aplicarse un tratamiento o intervención para evaluar la variabilidad de los datos entre uno y otro grupo (Santana, 2015).

En este estudio, se asume el diseño especificado no porque se deseen datos cuantitativos o porque se pretenda llevar a cabo una generalización de los resultados, sino porque facilita la incorporación de una intervención en un grupo para evaluar las ventajas y/o desventajas que pueda tener su implementación en la normalidad académica.

Existen, en los diseños cuasiexperimentales, un grupo de comparación y un grupo de tratamiento. El primero es aquel que muestra los resultados provenientes de los sujetos que no han sido objetivo de la aplicación del tratamiento; el segundo es el que recibe la intervención y gracias al cual se establecen las diferencias que se pretenden demostrar en el estudio (White y Sabarwal, 2014). Aunque no se busca utilizar la metodología cuasiexperimental para el análisis de los datos, se presenta una modificación del diseño a fin de lograr un esquema general del proceso que se llevará a cabo y que se describirá en apartados posteriores.

Aunque el estudio se llevará a cabo siguiendo un diseño de cuasiexperimento, se hará con variaciones que permitan reunir los resultados de forma cualitativa, es decir, explorando la forma en la que los sujetos de estudio interactúan con las variaciones propuestas. Desde la hermenéutica, lo que los

estudiantes experimenten a través de este proyecto lo harán desde lo que son y conducirá a la construcción de conocimiento desde la forma en la que afronten el fenómeno de estudio (Haro-Soler y Singer, 2022).

Se utilizó un diseño con un grupo inicial conformado por 14 estudiantes que, en primera instancia, presentaron un monólogo en clase sin ningún tipo de intervención; esta actividad fue evaluada siguiendo una rúbrica que se muestra en la Tabla 1 con el fin de estimar para cada individuo sus capacidades de expresión oral, determinadas por tres aspectos, a saber: fluidez, dicción y vocabulario. A continuación se incorpora al estudio una intervención en la que la docente muestra como herramienta pedagógica la página o aplicación YouTube. Los 14 estudiantes recibieron un taller en clase tratando los tres aspectos que están siendo evaluados y, posteriormente, se les muestra un video tutorial que les enseña a crear una cuenta en la plataforma y el procedimiento para agregar un video de su propia creación. El grupo inicial se divide en dos subgrupos, cada uno de siete estudiantes. En esta división se pretende evaluar si existen diferencias en cuanto a su expresión oral, un grupo, desde el desarrollo de un segundo monólogo en clase, y el segundo grupo, desde la misma actividad, pero utilizando la herramienta en su propio hogar.

A partir del pretest, los estudiantes fueron asignados a los otros dos grupos teniendo como principal criterio la homogeneidad de los mismos. Se buscó que hubiese igualdad en aspectos como: número de hombres y mujeres, rango etario y rendimiento académico. Estos criterios fueron estimados a fin de verificar si la metodología de enseñanza propuesta puede intervenir de forma positiva en la expresión oral de los estudiantes, respecto al segundo grupo, que bien podría ser denominado grupo control.

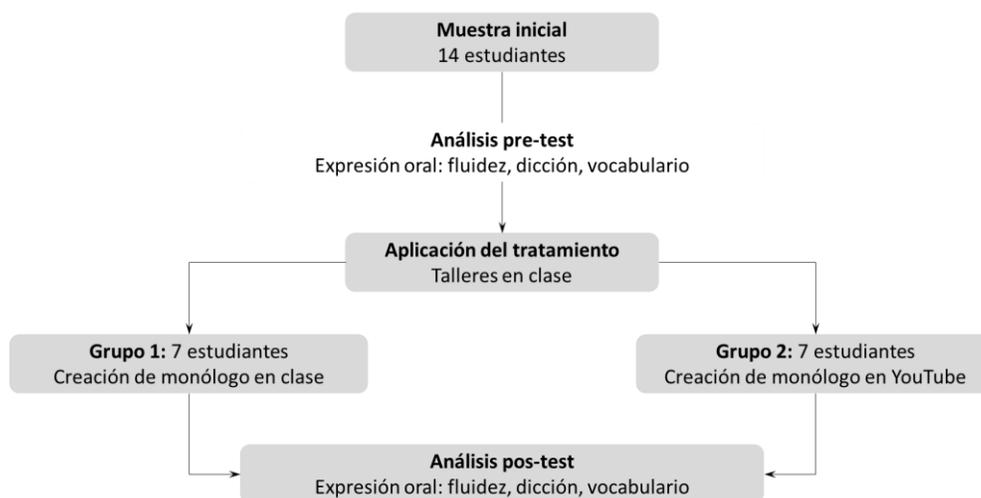
Nunan (2007) habló de la dificultad de llevar a cabo procesos experimentales en las aulas de clase pues no son espacios generados para recabar información sino para propósitos de enseñanza. Sin embargo, se buscan obtener datos que permitan evidenciar si el uso de YouTube puede brindar herramientas que faciliten la expresión oral en los estudiantes, independientemente de su estructura de personalidad, entorno y condiciones de vida en general.

La segunda etapa del estudio, el postest, tiene como objetivo evaluar, a partir de la misma rúbrica, la aparición de mejoras en el grupo *experimental*.

El desarrollo esquemático del cuasiexperimento se muestra en la Figura 1.

**Figura 1**

*Diseño cuasiexperimental implementado*



### ***Rúbrica de Evaluación:***

En apartados anteriores fue mencionado que se desarrolló una rúbrica de evaluación. Esta herramienta permitió generar y aplicar los criterios que se tuvieron en cuenta para la valoración de la expresión oral de los estudiantes. Este proceso se llevó a cabo en dos ocasiones: la primera, al momento de presentar su monólogo espontáneo como parte del pretest; y, la segunda, como parte del análisis postest.

**Tabla 4**  
*Detalle de la rúbrica de evaluación*

EXPRESIÓN ORAL								
Fluidez			Dicción			Vocabulario		
Malo	Regular	Bueno	Malo	Regular	Bueno	Malo	Regular	Bueno
Est.								
<i>n</i>								

### 3.4 Análisis de los Datos

El análisis de los resultados se llevará a cabo de acuerdo con las categorías de análisis que se mostraron en la Tabla 1. La fluidez, la dicción y el vocabulario serán determinados por la docente según los criterios que se determinaron en el interior de la rúbrica. A pesar de que se buscó homogeneidad en los grupos de estudio, no es posible realizar una generalización, más bien es necesario apuntar a que la llamada naturalidad en la expresión oral no es realmente natural sino que depende de las experiencias y el abordaje de la comunicación oral desde la infancia (Ramírez, 2002) y, partiendo de este enfoque, se pondrán en evidencia los cambios positivos que pudiesen presentar aquellos estudiantes que realizaron su segundo acercamiento a través de YouTube.

## CAPÍTULO 4

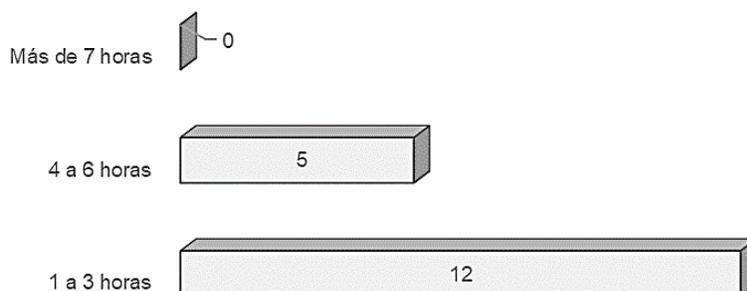
### Resultados y Análisis

#### 4.1 Diagnóstico de Uso

En primera instancia, se hizo un reconocimiento general del alcance que tiene YouTube en el grupo de estudiantes que hicieron parte del proyecto. Para esto se llevó a cabo una encuesta de cinco preguntas cerradas, cuyos resultados se muestran más adelante. Esta encuesta no hace parte del pretest sino que incluye una serie de preguntas orientadas a conocer el perfil del estudiantado y sus experiencias académicas o de ocio relacionadas con el uso de YouTube.

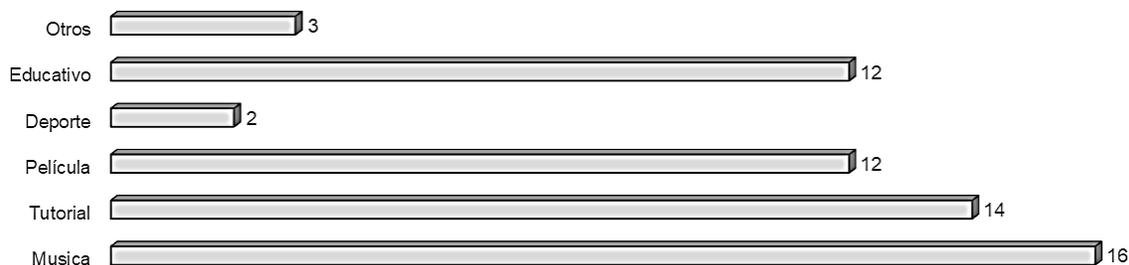
Es necesario considerar que previo a que se estableciera el grupo final que sería el que participara del estudio, había un total de 17 estudiantes a quienes se les aplicó la encuesta diagnóstica; sin embargo, tres alumnos se retiraron del colegio, dejando un total de 14 participantes. Los datos que se tuvieron en cuenta en esta primera fase de resultados fueron obtenidos del grupo inicial de 17 alumnos que manifestaron conocer la plataforma, de los que 16 revelaron hacer uso de la misma.

**Figura 2**  
*Frecuencia de uso*



Se indagó en el interés que lleva a los estudiantes a utilizar la plataforma ya que, bien es sabido, son numerosas las posibilidades de contenido que se encuentran a su alcance. A continuación, un derrotero de sus intereses.

**Figura 3**  
*Tipo de video*



Pérez y García (2019) desarrollaron una tesis acerca de la llegada del paradigma comunicativo en la que quedan expuestos tres factores que son ahora de relevancia para el contexto social, cultural y económico; por un lado, el proceso de digitalización de la información que llegó con el Internet; segundo, la evolución tecnológica que, de la mano del Internet, generó un proceso de globalización de la información y una incipiente lucha científica que permite el acceso a nuevos dispositivos y funcionalidades; y, por último, la llegada de la “ciudadanía digital” y del *big data* que resuenan en un mundo en el que la red sirve de referencia.

Es de esperar que el alcance de las nuevas tecnologías haga parte de la rutina diaria de los estudiantes, claramente los intereses individuales responden a su propio contexto y personalidad, siendo positivo ver la influencia educativa entre sus elecciones. Teniendo en mente estos intereses, parece adecuado indagar sobre el aprendizaje que responda a ellos, y así 16 de los 17 estudiantes manifestaron que han adquirido nuevos conocimientos viendo videos en YouTube.

## 4.2 Pretest

Al momento del pretest tres de los estudiantes que se habían incluido al inicio del proyecto se habían retirado de la institución educativa, por lo que la población de estudio a partir de este momento se considerará de 14 estudiantes. En este tipo de diseño experimental se recaba información antes y después de la implementación de un tratamiento que, para el caso actual, se trató de un taller explicativo en el que se trataron los temas de evaluación y se presentó. Los datos fueron recogidos asumiendo el rol de observador cualitativo. Para Hernández et al., (2018) la observación permite el proceso de inducción cualitativa que no solo está constituido por la acción de *ver* sino de prestar atención ante las situaciones y experiencias que están sucediendo en el contexto.

Al hacer parte de la rutina educativa, el maestro tiene clara cuál es su nivel de intervención en los procesos académicos de los estudiantes, y, durante la investigación, sabe a qué criterios aferrarse para realizar las evaluaciones pertinentes. La recolección de datos relevantes para estos criterios se llevó a cabo en una rúbrica con el fin de exponer las unidades a analizar. El rol del observador (en este caso, el docente) se asume como pasivo, es decir, se encuentra presente, pero no interactúa con los estudiantes.

En el apartado Metodología se expuso un formato representativo de la rúbrica que se utilizó para consignar los datos a partir del proceso de observación. En síntesis, de acuerdo con lo explicado a los alumnos que hicieron parte del estudio, se evaluaron un total de tres ítems:

**Dicción.** Se refiere a tener una pronunciación clara gracias a la cual, el discurso, se entiende sin dejar dudas. Una deficiencia en este aspecto hace que las palabras resulten ininteligibles y, con esto, el sentido y el contenido del discurso se pierde para el receptor. Existen algunos hábitos que entorpecen el proceso de dicción, entre otros, están: leísmo, solecismo, monotonía, queísmo, pleonasma,

etc., (Álvarez, 2016). Para describir la dicción a los estudiantes se habló de la forma en la que pronuncian y vocalizan, con su capacidad de articular y expresar bien las ideas, con el poder hablar claramente para ser escuchados y comprendidos.

**Vocabulario.** Es un importante criterio para favorecer la comprensión de textos y de oratoria; se relaciona con la diversidad léxica en un idioma determinado, en este caso el español, enriqueciendo el discurso para trasmitirlo. No se trata únicamente de conocer las palabras, sino también de haber explorado su significado (Castillo, 2015; González, 2016). Para describir el vocabulario a los estudiantes, se habló del conocimiento variado de los términos y los conceptos que les definen para enriquecer su oratoria adecuadamente y dependiendo del contexto.

**Fluidez.** Se trata del control general que tiene un individuo sobre el contenido de un acto comunicativo, bien sea en términos de lectura, o de oratoria. La fluidez se conecta directamente con la velocidad, la precisión, el ritmo, la prosodia, la duración y la expresividad. A pesar de su importancia en la expresión oral, la fluidez no determina más que el control superficial del contenido que se lee o se habla (Andrade, 2000; González, 2015; Touzet, 2002). Para describir la fluidez a los estudiantes se trabajó en términos de naturalidad, espontaneidad y buen ritmo, manejo de pausas de acuerdo con su necesidad y buen manejo de la respiración.

El pretest consistió en la presentación de un video espontáneo que se evaluó de acuerdo con los tres ítems anteriormente descritos, utilizando no solo la rúbrica (Ver Tabla 4) sino haciendo un análisis textual a partir de los videos.

### ***Análisis Textual del Pretest***

#### **Estudiante 1.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido, con interrupciones continuas y repetición de ideas.
- **Dicción:** hubo algunas fallas en la vocalización, con algunos errores de organización de las palabras; falta de control en la velocidad al hablar.

- Vocabulario: presenta un vocabulario plano y pobre, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial. La redundancia de términos fue muy común.

### **Estudiante 2.**

- Fluidez: presenta un discurso poco fluido, con interrupciones para organizar sus ideas, con poca creatividad.
- Dicción: con algunos errores de organización de las palabras. Falta de control en la velocidad al hablar.
- Vocabulario: presenta un vocabulario plano, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Tabla 5**  
*Rúbrica de evaluación del video espontáneo*

Estudiante	Fluidez			Dicción			Vocabulario		
	Malo	Regular	Bueno	Malo	Regular	Bueno	Malo	Regular	Bueno
1	X				X		X		
2	X				X		X		
3	X			X			X		
4	X			X			X		
5	X			X			X		
6	X			X			X		
7	X			X			X		
8	X			X			X		
9	X			X			X		
10	X			X				X	
11	X				X		X		
12	X			X			X		
13	X			X				X	
14	X			X				X	

**Estudiante 3.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido con interrupciones innecesarias.
- **Dicción:** incorrecta vocalización, con algunos errores en la organización de las palabras, utiliza muletillas al hablar. Usa un discurso redundante en ideas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano y redundante, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Estudiante 4.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido, se muestra un tanto desconcentrado; carece de soltura y creatividad al momento de hablar.
- **Dicción:** con algunos errores en la vocalización y pronunciación, algunas palabras se quedaron sin ser entendidas, errores de organización y repetición de las ideas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano y redundante, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Estudiante 5.**

- **Fluidez:** presenta un discurso corto y sin creatividad, con poca fluidez; utiliza pausas innecesarias.
- **Dicción:** con errores de organización de las palabras e ideas, algunas redundancias en el contenido de su discurso, hace uso de muletillas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano y redundante, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Estudiante 6.**

- **Fluidez:** no hay fluidez ni contenido amplio en su discurso.
- **Dicción:** hubo algunas fallas en la pronunciación y/o vocalización, en algunas pausas hace uso de muletillas, repite ideas y palabras.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, redundante y especialmente pobre.

**Estudiante 7.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido y carente de contenido, no hay creatividad.
- **Dicción:** presenta algunos errores de vocalización y en la organización de las ideas, hay redundancia en el contenido.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, redundante y especialmente pobre.

**Estudiante 8.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido, carente de contenido, no hay creatividad; pierde el control del aire, así que genera pausas innecesarias.
- **Dicción:** presenta su discurso con un tono inadecuado que no permite su comprensión, pierde el control del aire mientras habla.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Estudiante 9.**

- **Fluidez:** presenta su discurso con gran rapidez pero perdiendo la fluidez, fue carente de contenido y de creatividad.
- **Dicción:** pronunciación y vocalización se vieron afectadas por la gran velocidad al habla y la falta de control de la respiración.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Estudiante 10.**

- **Fluidez:** no hay fluidez en su discurso, presenta ideas sin hilo conductor. Carece de soltura.
- **Dicción:** hay redundancias en su discurso y falta de coherencia al presentar sus ideas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario básico, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Estudiante 11.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido; carente de contenido y creatividad.
- **Dicción:** se expresó de forma clara y comprensible a pesar de perder el control de su discurso por algunos momentos.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario básico, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial.

**Estudiante 12.**

- **Fluidez:** presenta un discurso corto y poco fluido; no habla con soltura.
- **Dicción:** perdió control sobre su pronunciación, entonación y manejo de la velocidad.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, con escasez de conceptos en su discurso.

**Estudiante 13.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido y con un tempo acelerado; hay poca creatividad en el contenido.
- **Dicción:** debido a la gran velocidad del discurso, perdió el control sobre la pronunciación; utilizó muletillas y redundó en ideas y en palabras.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario básico, con algunas redundancias y escasez de conceptos en su discurso.

**Estudiante 14.**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido y con un tempo acelerado, habló sin soltura, hay poca creatividad en el contenido, volvió sobre las mismas ideas varias veces.
- **Dicción:** debido a la gran velocidad del discurso perdió el control sobre la pronunciación y la vocalización. Utiliza un tono muy bajo que sumado con la velocidad al hablar, dificulta la comprensión, emplea muletillas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano y básico.

### ***Análisis del Pretest***

La información que fue adquirida a través de la rúbrica acaba de presentarse de forma discursiva, tratando de establecer un lenguaje común para la evaluación de los tres criterios. El presente análisis partirá de los mismos criterios, tratando de abarcar también otros factores que pueden mediar en la oratoria de los alumnos.

Brown (2001) expone varios elementos que tienen directa influencia en las habilidades de oratoria de los estudiantes en el aula. Los factores afectivos son algunos de los más grandes obstáculos debido a la ansiedad que genera tomar el riesgo de participar, bien sea por iniciativa o como parte de una actividad en clase; la ansiedad resulta del temor que genera dar a conocer premisas que puedan ser incorrectas o que puedan conducir a juicios de parte de sus compañeros. Oxford (1990) y Krashen (1982), aseguran que es un error omitir los factores afectivos o emocionales de los estudiantes en los procesos de manejo oral del lenguaje y que la indiferencia ante ellos puede derivar en el fracaso. Adicional a esto, se encuentra el efecto interactivo por el que los alumnos sienten presión con respecto al qué decir, cómo decirlo y cuándo hablar, pues sienten que su proceso puede ser eclipsado por alguien más que puede manejar mejor el arte de la oratoria.

A pesar de que se puede llegar a pensar que niños y jóvenes no se ven afectados por la inhibición que los adultos aprenden ya a diferenciar, es una concepción falsa e incluso pueden verse intimidados especialmente por sus propios compañeros. Además, los periodos de atención o concentración pueden empezar a verse reducidos, mientras que su autoimagen y autoestima se vuelven más volubles. Aquí es posible exponer una realidad en cuanto a la fluidez en términos de oratoria y es que los estudiantes pueden tener conocimientos bien estructurados de gramática y pueden manejar un vocabulario amplio, pero esto no les asegura la habilidad de hablar de forma efectiva (Brown, 2001; Zemmouri y Chemchem, 2018).

Otros factores condicionantes a considerar son: la presión que genera tener un límite de tiempo para expresar una idea o presentar una actividad, pues limita también los procesos de pensamiento y de análisis; de aquí, la importancia de brindarles la libertad para organizar una respuesta o una idea. Un segundo elemento

es la planeación, es decir, la oportunidad de estructurar su pensamiento antes de volverlo palabra, de generar un esquema mental en el que puedan establecer un recorrido a través de las ideas que pretenden exponer. Tercero, el nivel de rendimiento, un factor no ajeno al control de los temas, pero tampoco totalmente determinante para la fluidez. Por último, el apoyo que pueda provenir del exterior mientras interactúan, algo que conviene mencionar de mano con los procesos de autoimagen y autoestima (Nation y Newton, 2009).

La totalidad de los factores descritos influyen, de forma positiva o negativa, el resultado de la presentación de la primera actividad; si bien, fue claro el propósito de la misma y se brindó el espacio para ella, la conjunción de todas las variables que se han expuesto aunada a la estructura de personalidad propia de cada uno de los estudiantes, determina la presentación final.

Algunos alumnos lograron alcanzar un nivel de fluidez que, no siendo adecuado, les permitió diferenciarse de la mayoría, siendo un aspecto relevante, en los primeros, la denominada *soltura*. Abdallah et al., (2015) presentaron una tesis del papel de la personalidad en los procesos comunicativos del lenguaje y apuntaron, como otros autores (Zafar y Meenakshi, 2012), a que individuos extrovertidos no solo son más sociables, y buscan conectar con otros, sino que además encuentran emoción en actividades que, por el contrario, son estresantes para los introvertidos; siguiendo esta ruta, la *soltura* es un indicativo de extroversión e incluso del gusto por la participación en dinámicas grupales, conversaciones o de actividades académicas relacionadas con su expresión oral.

La extroversión también se ha asociado con un manejo más amplio del vocabulario, ya que no existe tanto temor al incorporar nuevos conceptos como parte de su discurso, además, tiene una influencia positiva en cuanto a la dicción, pues el uso de gestos y de modulación se ven igualmente aumentados. Zafar y Meenakshi (2012) consideran que la velocidad en la que presentan los discursos tiende a ser mayor, un hecho que ya había reconocido previamente Gan (2008).

A pesar de que los resultados obtenidos fueron similares entre los estudiantes, se presentaron algunos que vale la pena considerar:

- **Fluidez:** este criterio no fue dominado por ninguno de los estudiantes; sin embargo, hay un par de características que se distinguen con más facilidad en aquellos que son introvertidos: la falta de soltura que se evidencia en la tranquilidad al hablar, la falta de control en la respiración y, para algunos, la carencia de creatividad. E3 y E7 manejaron un discurso un poco más hilado y coherente, una *ventaja* que pudo ser obtenida (aunque con resultados deficientes) gracias a su personalidad extrovertida. Únicamente E9, entre los introvertidos, presentó un discurso rápido notoriamente más fluido, aunque la velocidad es un indicativo del uso de la memorización, una estrategia a la que hacen mención Ahmadian y Yadgari (2011). E4 y E6 a pesar de ser extrovertidos, tienden a perder la concentración fácilmente durante sus actividades, por eso fallaron en este ítem; E13 y E14 hicieron uso del recurso de la velocidad para salir adelante con la actividad, rasgo de los extrovertidos que, en su personalidad, no alcanza a ser predominante. E8, E10 y E12 tienen una personalidad introvertida, más notable en E8; sus características más marcadas fueron la necesidad de hacer pausas para lograr tranquilidad e impulsar su discurso.
- **Dicción:** este criterio fue mediado sobre todo por la velocidad en el habla y por las pausas que, haciendo parte de la fluidez, afectaron los temas de vocalización, pronunciación y entonación. E1, E2 y E11 tuvieron un mejor desempeño, los tres cuentan con características de extroversión o de extroversión dominante, logrando comunicar su discurso en medio de las dificultades que les generó, por ejemplo, el tema de la fluidez. En términos de dicción es importante reconocer elementos como la memoria pues siempre que se tenga el control de lo que se va a decir es posible expresarlo usando técnicas de tipo social o interactivo (Dewaele y Furnham, 1999; Ilmarinen et al., 2015; Liang y Kelsen, 2018); gracias a las herramientas que pueda brindar la extroversión, entre ellas una notable mayor memoria a corto plazo incluso en poco tiempo de preparación, es posible que los estudiantes sobresalieran sobre sus pares. Hay especial atención en E8, E10 y E14 que fueron las presentaciones más insuficientes en términos de dicción,

especialmente afectados por el discurso oral, mediados por el factor de la timidez y la pérdida del hilo conductor.

- **Vocabulario:** fue un criterio homogéneo mediado, más que nada, por la repetición de términos y por la falta de presentación de conceptos que fueran de resaltar. Brown (2001) apunta a la importancia del contexto para fortalecer el vocabulario de los estudiantes; así mismo, Barbosa et al., (2018) afirman que la escasez de vocabulario hace parte de las principales carencias que existen en la educación media y responde, entre otras cosas, a un déficit en la lectura comprensiva. Suárez et al., (2010) demuestran una tesis en la que se ve la relación entre el nivel educativo de los padres (riqueza cultural del hogar, cantidad de libros disponibles en casa y hábitos de lectura promovidos por los padres) que influye directamente sobre vocabulario de sus hijos. Aunando estas tres tesis, el desarrollo del vocabulario surge como resultado de estímulos exteriores que luego impactan sobre la capacidad de expresión, autoconocimiento y comprensión lectora de los estudiantes y de algunos individuales como su estado de salud y nutrición (Vásquez, 2017). Vásquez (2017) dirige su atención también a la afectación en el crecimiento del vocabulario en niños o adolescentes que hacen parte del territorio rural de los países en desarrollo.

Con los resultados expuestos, se conduce el desarrollo del proyecto hacia la intervención o tratamiento. Se presenta a los estudiantes un taller para hacer reconocimiento de las opciones de interacción que brinda YouTube y un acercamiento a la función de publicar videos. El total de 14 estudiantes se divide en dos grupos buscando homogeneidad (sin considerar los resultados del pretest). En el siguiente apartado se presentan los datos recogidos durante el postest.

## **4.2 Postest**

Como se expuso previamente, el tratamiento a partir del cual se divide el grupo de estudiantes inicial en dos subgrupos, consta de un taller en el que se trabajan los conceptos de fluidez, dicción y vocabulario, no solo desde el significado sino abarcando las formas en las que pueden mejorar estos criterios, buscando un

incremento de sus habilidades en la oratoria. Además, se incorporó al taller una introducción de YouTube como herramienta de comunicación y medio para facilitar procesos de discurso o presentación de trabajos orales a través de las ventajas que puede brindar.

El subgrupo A estuvo conformado por los estudiantes que no utilizaron YouTube como herramienta sino que prepararon un monólogo para ser presentado en clase; estos son: E2, E9, E10, E11, E12, E13 y E14.

El subgrupo B estuvo conformado por los estudiantes que hicieron la presentación de su monólogo utilizando YouTube; son: E1, E3, E4, E5, E6, E7 y E8.

El postest consistió en la preparación y presentación de un monólogo, directamente en clase o a través de un video publicado en YouTube. Esta actividad fue nuevamente evaluada con los mismos tres criterios descritos para el pretest, utilizando no solo la rúbrica (Ver Tabla 4) sino haciendo un análisis textual a partir de los videos.

### ***Análisis Textual del Postest***

#### **Estudiante 1 (BE1).**

- **Fluidez:** presenta un discurso mayormente fluido, utilizando pausas de acuerdo a su pertinencia, tiene un buen tempo al hablar. Hay mayor claridad en sus ideas, tranquilidad, calma y soltura.
- **Dicción:** hay gran mejoría en este aspecto; sin errores gramaticales, y empleando un orden adecuado para expresarse. La velocidad al hablar fue adecuada, respetando sus tiempos y pausas para permitir la comprensión.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario más variado, con algunas nuevas incorporaciones.

#### **Estudiante 2 (AE2)**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido. Careció de soltura y de tranquilidad, hizo varias pausas no solo para organizar sino para recordar sus ideas. Fue un monólogo mediado por la desconcentración frente a la interacción con sus pares. La actividad quedó inconclusa por falta de enfoque.

- **Dicción:** buena vocalización, sin errores de organización de las palabras y utilizando un orden adecuado al presentar sus ideas cuando lograba expresarlas. Falta de control en la velocidad al hablar.
- **Vocabulario:** a pesar de los resultados, se notó una buena preparación e investigación por parte de la estudiante que llevó al uso de algunos términos relacionados con su tema.

### **Estudiante 3 (BE3)**

- **Fluidez:** presenta un discurso fluido, sin interrupciones innecesarias; utiliza pausas de acuerdo con su pertinencia, se comunicó con soltura. Logra notarse que hizo uso del recurso del aprendizaje de memoria, logró terminar su presentación e incluso denotó agrado por el tema expuesto.
- **Dicción:** correcta vocalización; discurso bien organizado con ideas claras y ordenadas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario más variado, el tema abordado le exigió incorporar nueva terminología que manejó adecuadamente.

### **Estudiante 4 (BE4)**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido, con interrupciones para organizar sus ideas. No preparó adecuadamente la actividad, se nota desconcentrado y a veces pierde control sobre su presentación.
- **Dicción:** no hay mejoría notable. Con algunos errores en la vocalización y entonación; con errores de organización en las ideas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario simple, ninguna palabra fuera de lugar y ninguna otra que pueda tener algún origen destacado o especial. El discurso tuvo más contenido pero fue muy simple.

### **Estudiante 5 (BE5)**

- **Fluidez:** presenta un discurso mayormente fluido; sin interrupciones innecesarias, habló con soltura. Se nota que hizo uso del recurso del aprendizaje de memoria así como también del proceso de preparación.

- **Dicción:** correcta vocalización, pronunciación y entonación, sin errores de organización de las palabras y utilizando un orden adecuado al presentar sus ideas. Se expresó de forma clara y coherente.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario un poco más variado, el tema abordado le exigió incorporar nueva terminología que manejó adecuadamente.

#### **Estudiante 6 (BE6)**

- **Fluidez:** no hay fluidez en su discurso; utiliza muchas pausas para organizar sus ideas pero volviendo sobre algunas varias veces. Es notable la falta de atención en la actividad, así como la falta de preparación del ejercicio.
- **Dicción:** no hubo una mejoría notable, se notó distraído tratando de actuar con naturalidad, perdió el control sobre su discurso en varias ocasiones.
- **Vocabulario:** sin mejoría. Presenta un vocabulario plano, y especialmente pobre.

#### **Estudiante 7 (BE7)**

- **Fluidez:** presenta un discurso mayormente fluido; habló con soltura, utilizó un buen tiempo al hablar. Al recurrir a la memoria, hizo pausas para recordar su discurso sin perder mucho la fluidez.
- **Dicción:** presenta algunos errores de vocalización, sin errores de organización de las palabras y utilizando un orden adecuado al presentar sus ideas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario más variado, el tema abordado le exigió incorporar nueva terminología que manejó adecuadamente.

**Tabla 6**  
*Rúbrica de evaluación segundo video*

Estudiante	Fluidez			Dicción			Vocabulario		
	Malo	Regular	Bueno	Malo	Regular	Bueno	Malo	Regular	Bueno
B1			X		X				X
A2		X				X			X
B3			X			X			X
B4		X				X			X
B5			X			X			X
B6	X			X				X	
B7			X		X				X
B8			X			X			X
A9			X			X			X
A10		X			X			X	
A11		X			X			X	
A12		X			X			X	
A13		X			X				X
A14	X			X				X	

**Estudiante 8 (BE8)**

- **Fluidez:** presenta un discurso mayormente fluido, utilizando pausas de acuerdo a su pertinencia, tiene un buen tempo al hablar. Hay mayor claridad en sus ideas, tranquilidad, calma y soltura.
- **Dicción:** utilizó un tono bajo, pero lo suficientemente claro. La pronunciación fue correcta, sin errores y presentando las ideas y palabra en un orden adecuado.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario más variado, el tema abordado le exigió incorporar nueva terminología que manejó adecuadamente.

**Estudiante 9 (AE9)**

- **Fluidez:** presenta un discurso fluido, con control de su contenido, con pausas de acuerdo con su pertinencia. Hay mayor claridad en sus ideas, tranquilidad y soltura.
- **Dicción:** pronunciación y vocalización adecuadas, sin errores de organización de las palabras y utilizando un orden coherente al presentar sus ideas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario robustecido y mantuvo su discurso por más tiempo.

**Estudiante 10 (AE10)**

- **Fluidez:** no hay fluidez en su discurso; utiliza pausas para recordar y organizar sus ideas, le faltó soltura. Es evidente que la actividad le produce intimidación.
- **Dicción:** en medio de sus pausas para recordar perdió control sobre su pronunciación. Hay redundancias en su discurso y falta de coherencia al presentar sus ideas.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, con algunas redundancias y escasez de nuevos conceptos.

**Estudiante 11 (AE11)**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido; utiliza pausas para recordar y organizar sus ideas, habló sin soltura. Leyó parte del contenido de su monólogo. Es notoria la falta de preparación.
- **Dicción:** no logra expresarse de forma clara. Hubo cierta desmejora relacionada con la duración de la actividad.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, con redundancias y escasez de conceptos en su discurso.

**Estudiante 12 (AE12)**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido; utiliza pausas para recordar y organizar sus ideas, habló sin soltura. Hay más calma respecto a la primera actividad, pero no hay gran mejoría.
- **Dicción:** en medio de sus pausas para recordar perdió control sobre su pronunciación y entonación.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario muy básico. No hay ninguna mejoría en este aspecto.

**Estudiante 13 (AE13)**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido; utiliza muchas pausas para recordar y organizar sus ideas, habló sin soltura. Es evidente que la actividad le produce intimidación.
- **Dicción:** usó un tono tembloroso, siguió un hilo coherente, con algunas redundancias; perdió control sobre su pronunciación.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano, con redundancias y escasez de conceptos en su discurso.

**Estudiante 14 (AE14)**

- **Fluidez:** presenta un discurso poco fluido, sin mejoría; utiliza muchas pausas para recordar y organizar sus ideas, habló sin soltura, muestra inseguridad.

Carece de concentración, volvió sobre las mismas ideas varias veces. No completó la actividad.

- **Dicción:** en medio de sus pausas para recordar perdió control sobre su pronunciación, carece de orden en la estructuración de sus ideas; hay redundancias en su discurso.
- **Vocabulario:** presenta un vocabulario plano y redundante.

### ***Análisis del Postest***

La expresión oral es una de las competencias lingüísticas que genera más debate en los ámbitos de enseñanza, pues depende de muchas variables que pueden proceder del interior o del exterior del estudiante. Existe un gran número de técnicas didácticas que buscan trascender más allá de las aulas para llevar el aprendizaje a hacer parte de la vida cotidiana (Manurung, 2015). El rol del maestro no debe ser, entonces, limitar las herramientas de enseñanza sino, por el contrario, diseñar métodos desde la creatividad y la innovación para facilitar los procesos académicos relacionados con las habilidades de uso del lenguaje. Reconociendo el papel que tiene la tecnología en la actualidad, y la importancia que ha ido tomando en el ámbito educativo, cada vez más educadores ven la necesidad de explorar nuevas estrategias de enseñanza basadas en las TIC (Saed et al., 2021).

Desde la psicología y la sociología se ha planteado que durante la adolescencia hay mayor susceptibilidad a ser permeado por el entorno, así que se hace necesario entender cómo los individuos se desenvuelven en el medio digital en el que se encuentran; parte de esto radica en visualizar las formas en las que interactúan con herramientas como YouTube, entendiendo que brinda funciones de carácter social que pueden explorarse para ayudar en sus procesos de crecimiento (Aran-Ramspott et al., 2018).

Los adolescentes usan YouTube con fines de aprendizaje y son motivados a hacerlo por las diversas posibilidades de interacción que ofrece no solo como forma de complemento a su plan de curso sino, también, para explorar sus intereses personales; Pires et al., (2019) lograron determinar que los estudiantes tienen

iniciativa propia en usar YouTube como un complemento de formación por encima de buscadores como Google, probablemente debido a la interfaz audiovisual, además, los videos se han incorporado ya a las aulas de clase para su visualización, y también para la interacción entre pares con sus propios videos (Brook, 2011); de la mano con este hallazgo, Nitorescu (como se cita en Navarro, 2013) plantea que los estudiantes prefieren utilizar métodos modernos e invita a los maestros a desarrollar estrategias de acercamiento a los mismos. Las propuestas de uso de YouTube van de la mano con el concepto *autonomía del aprendiz* que invita al estudiante a tomar control sobre sus procesos y formas de aprendizaje (Benson, 2012).

Para el desarrollo del postest, se exploró una herramienta alterna a la exposición de un monólogo en busca de otras formas en las que el alumnado pudiera mejorar y/o potenciar sus habilidades de expresión oral. En el apartado de análisis del pretest se hizo mención de algunos de los factores internos y externos que son posibles reguladores en los aspectos de dicción, fluidez y vocabulario. Si bien se ha expuesto el papel de la personalidad sobre los criterios a evaluar, no basta con apuntar hacia un análisis psicológico o antropológico del estudiante, sino que hay que abordar alternativas para el mejoramiento de sus facultades.

- **Fluidez:** existe una amplia mejoría, en términos generales. Entre los estudiantes que se habían categorizado previamente como introvertidos (BE8, AE9, AE10, AE12), hay una evolución importante en BE8 que tuvo la oportunidad de realizar su monólogo haciendo uso de YouTube, esta actividad le permitió tener el control de varios aspectos entre los cuales se pueden mencionar: la preparación que, más allá de ser dependiente del ambiente escolar, es exclusiva en cuanto a decisión de autoaprendizaje; estrategias de *control*, como el uso de la memorización que, sumado con la preparación, puede ser efectiva; y la eliminación del elemento estresante de la interacción social. Si se evalúa a manera de contraste, AE10 y AE12, ambos introvertidos, realizaron la actividad nuevamente en el aula, tenían el tiempo de preparación también a favor, podían hacer uso de estrategias, pero tuvieron que enfrentarse nuevamente al factor de la socialización y de este

dependieron sus resultados. Lian y Kelsen (2018) afirman que la personalidad tiene un efecto inherente sobre el temperamento, la actitud, la cognición, la motivación y las formas de aprendizaje; una combinación de estos factores tiene repercusión directa sobre el rendimiento académico, así que surge la necesidad de ampliar la forma en la que se concibe el aprendizaje a través de las diversas estructuras que desde el alumno puedan incluso ser incapacitantes o le lleven a sentirse menos respecto a los resultados que obtienen sus compañeros.

La misma situación planteada para estos estudiantes, se repitió para AE13 y AE14 que, no siendo vistos como introvertidos, también se afectaron con el aparte interactivo de la actividad. Tomando el caso de los estudiantes BE4 y BE6, cuyos primeros resultados estuvieron caracterizados por un bajo nivel de concentración, tuvieron un desempeño muy parecido en esta segunda actividad, compartiendo un video en el que fue notoria la falta de preparación, atención y enfoque.

Castellano (2015) expone muchos factores modificadores de la conducta atencional de un estudiante, estos pueden ser internos como: el estado de salud, los intereses personales, expectativas, motivación, estados transitorios, estilos de aprendizaje, curiosidad, planificación, entre otros. Y externos como: la intensidad de los estímulos, el cambio, la posición, la repetición, la novedad, la creación del ambiente, las técnicas de estudio, etc.,

La interacción entre estos y otros elementos es condicionante para resultados positivos cuando se trata de innovar en las *formas* o *estilos* que corresponden a unos u otros estudiantes. Es decir, el cambio de actividad o de las condiciones de la misma, no aseguran que puedan presentarse mejores resultados porque, si bien es posible hacer modificaciones externas, el flujo conductual de cada estudiante es independiente y requiere de otros enfoques para lograr su atención y, quizás así, un mejor desempeño.

A manera de barrido general, la utilización de YouTube, más allá de brindarle un entorno individual a cada alumno, les permitió tomar el control de su discurso; pudieron revisar el contenido de su video hasta que estuviesen satisfechos con su presentación, entendiendo (desde las bases teóricas que se dieron en el taller en

clase) que debían trabajar en algunos aspectos puntuales que ellos mismos podían identificar y tratar (con sus propias herramientas) de mejorar.

Este proceso también resalta la autonomía en cuanto al manejo de su espacio, su tiempo, su preparación e incluso su presentación, al tiempo que les brinda maneras de personalizar su entorno para que éste les dé la seguridad que necesitan. Aquí se interpreta, entonces, la autonomía del estudiante como la *autonomía en el aprendizaje*, creando espacios en los que tengan el control sobre el qué, cómo, cuándo, dónde y por qué aprenden, al tiempo que logran distinguir sus propias limitaciones (Benson, 2012). El recurso de la memoria, de herramientas de recorte de video, de ayudas didácticas dependió de su propia iniciativa y, en mayor o menor medida, influyeron positivamente en los resultados de la fluidez del subgrupo B.

- **Dicción:** presentó mejoría para la mayoría de los estudiantes; la consciencia del ejercicio hizo que se esforzaran por mejorar aspectos como la velocidad, la entonación y la correcta vocalización. Los estudiantes del subgrupo A mostraron dificultades especialmente en términos de coherencia siguiendo con los efectos de aspectos mencionados en el apartado de fluidez. AE9 y AE7 sobresalen gracias a lo que podría ser la preparación adecuada de la actividad, con una mejoría notable respecto al video espontáneo, trabajando de manera sobresaliente la velocidad, con mayor control del discurso, lo que influyó en la comprensión del mismo.

AE11, AE12, AE13 y AE14 tuvieron una presentación mediada por la inseguridad; estos estudiantes son introvertidos o tienen características fuertes de introversión, lo que podría explicar los resultados que tuvieron. Con respecto al subgrupo B, con la excepción de BE4 y BE6 (de quienes ya se habló), hay un esfuerzo notable en la organización del discurso, el nivel de seguridad y control de la actividad aumentó considerablemente.

- **Vocabulario:** ya que la actividad requería de preparación por parte de los estudiantes y esta preparación estuvo mediada por procesos de lectura y de desarrollo consciente del discurso, el ítem *vocabulario* se vio favorecido. Villegas (2010), Santos (2017) y Suárez et al., (2010) proponen que no basta con haber leído

en algún momento una palabra para incorporarla al léxico diario, así que los resultados de esta actividad realmente no muestran una realidad con respecto a lo robusto que pueda llegar a ser el vocabulario de los estudiantes sino, más bien, es un reflejo de la preparación de su discurso y es posible que las nuevas incursiones léxicas no queden sujetas a la expresión de los alumnos en otros contextos; si se repitiera la actividad del video espontáneo podría ser posible ahondar en este aspecto.

## CAPÍTULO 5

### Conclusiones y Recomendaciones

La manera en la que los adolescentes se comunican e incluso aprenden cambió con la llegada de las nuevas tecnologías de la información, cuya incursión a principios del siglo XXI sigue siendo fructífera y apunta a una evolución permanente. La llegada del Internet y el avance tecnológico, así como el desarrollo de la denominada *Web 2.0*, ha creado los llamados *nativos digitales*, jóvenes que han crecido haciendo uso de la tecnología digital y que, con el recurso de conectividad, pasan cada vez más tiempo interactuando y obteniendo información que está más cerca de su alcance.

Existe un llamado a responder a las necesidades de los adolescentes en las escuelas en el área específica de la tecnología, frente a una realidad que los acerca a dedicarle más del 200% de su tiempo al uso de dispositivos electrónicos como computadores o celulares; la atracción entre los jóvenes y la tecnología responde a niveles propios de competencia, consciencia, sentido ético e incluso responsabilidad que pueden ser aprovechados en las aula de clase; ha sido desafortunado, en algunas instancias, ver cómo el ambiente escolar busca desintegrar esta relación entre el alumno y las nuevas tecnologías porque se consideran desafiantes frente a la *normalidad* con la que se alfabetiza desde lo tradicional, generando un desequilibrio entre los intereses o habilidades de los estudiantes y las formas de enseñanza en lugar de, por ejemplo, buscar un acercamiento y aprovechamiento de esta sinergia.

Cuando no se desconectan estas interacciones entre educación y tecnología se logra entender que no solo las formas de aprendizaje han cambiado, sino también las formas de alfabetización; la evolución constante de los medios tecnológicos retan de forma continua a los maestros y los instan a desarrollar habilidades de fundamentación tecnológica, mientras apuntan hacia una integración

eficiente entre la tecnología y las áreas de contenido escolares. El formato de enseñanza que se explore debe poder conectar a los alumnos con el contenido educativo pretendido de la forma en la que ellos acostumbran adquirir información, convirtiéndolos en agentes activos, curiosos, conscientes y voluntarios de un proceso educativo que, no solo les mantiene conectados con su realidad, sino que puede generar un diálogo significativo con cada estudiante, desencadenando una fuerza de atención que les movilice hacia la voluntad de educarse de forma activa y con buenos resultados. Con frecuencia, existen conceptos o contenidos curriculares que cuestan más a algunos estudiantes que a otros, generando frustración no solo en ellos, que desde su posición dejan en entredicho sus propias capacidades, o las de sus maestros; esto conlleva al uso de la memorización como estrategia para demostrar aprendizaje, y se pierde así una oportunidad real de formación a través de otras iniciativas que pudiesen servir como tácticas alternativas de enseñanza.

Estas nuevas opciones en los modelos didácticos deberían buscar eliminar el *eficientismo pedagógico*, valorizando el proceso educativo al tiempo que abre puertas a la misma valorización del maestro como agente de cambio y no solo de instrucción, para pensarse a sí mismo y a su labor más allá de las técnicas y modelos estrictos o convencionales y con miras a la transformación individual y social de sus estudiantes. En la evaluación de estos nuevos modelos es necesario agregar que deben seguir formas reglamentarias según se requiera; es decir, el aprovechamiento de las nuevas estructuras, condiciones o estrategias deben responder a normas de uso dentro del aula.

El proceso del pretest estuvo altamente alterado por las relaciones e interacciones sociales de los estudiantes con sus pares. Se revisaron algunos de los efectos que pueden desencadenarse desde la parte conductual del alumnado y se lograron visibilizar diferentes estructuras de personalidad que pudiesen ser de atribución positiva o negativa en los resultados. Es necesario tener en cuenta que no es posible hacer suposiciones del entorno sociocultural de un estudiante, así como tampoco es la intención de este proyecto evaluar, desde la teoría del constructivismo, la interrelación entre el aprendizaje y los procesos mentales

característicos de cada participante; se buscó crear una base que permita la comprensión de cómo algunas prácticas escolares se conectan, o desconectan, de la realidad personal y los procesos mentales, así como también de las estructuras de personalidad, que tienen una influencia en las formas de aprendizaje y, de paso, en el desempeño académico. Los rasgos de personalidad (como se vio en el análisis del pretest) pueden ser abordados de diferentes maneras para hacer uso de las habilidades o aptitudes que cada estudiante desarrolla de forma inherente a los mismos. Podría ser ideal enfrentar estas individualidades en charlas o discusiones en las que se hagan visibles las necesidades de los escolares que, así como podrían estar relacionadas con factores de seguridad, físicos o académicos, podrían apuntar hacia otros de carácter más personal que se van desarrollando en la adolescencia, como la inseguridad.

Estos *enfrentamientos* o discusiones terminan en el desarrollo de estrategias innovadoras y quizás menos invasivas que, al ser aplicadas en el aula, llevan al mejoramiento de habilidades propias del lenguaje como la expresión oral. En contraste, si un estudiante siente que sus individualidades están siendo omitidas tiende a convertirse en un estudiante desmotivado, en tanto que tiene menos posibilidades de desarrollar las habilidades que ve que sus compañeros exponen.

Con base en lo anterior, fue posible concluir que, en los espacios en los que se evalúan criterios de oralidad, son muchos los factores que intervienen y que están sujetos a la individualidad de cada alumno no solo desde las características inherentes de su personalidad sino también desde el contexto en el que intentan desenvolver sus habilidades de expresión.

La fluidez, y por asociación la dicción, por ejemplo, es un criterio que fácilmente puede ser erróneamente evaluado si no se establecen condiciones de equilibrio, entendiendo que, a menudo, es necesario diseñar propuestas para fomentar valores de igualdad, respeto y empatía entre los estudiantes, antes de enmarcarlos en dinámicas que pueden no ser cómodas para quienes tienen problemas de integración con sus pares. Se debería pues, optar por el uso de estrategias no invasivas que permitan el desarrollo de las habilidades de lenguaje,

en tanto se presten para que el alumno tome el control de las variables de su entorno mientras logra desarrollar sus habilidades.

Dentro de este marco, y considerando los resultados obtenidos en el pretest, sumando además la caracterización abordada de YouTube, se buscó aprovechar la conectividad disponible, así como la experiencia de los estudiantes en el uso de la plataforma. Todos los alumnos que hicieron parte del proyecto cuentan con un dispositivo móvil y tienen, además, acceso a Internet en casa, por lo que la empresa propuesta para el subgrupo B fue posible.

La dinámica llevada a cabo por este subgrupo, fue pensada para formar un ambiente controlado por el estudiante; sin embargo hay algunas características que podrían tomarse como fallas en el método. Si bien se contemplaba un espacio libre de inhibiciones o de circunstancias externas que pudieran alterar los resultados del postest, hubo un extra en las intervenciones del alumnado con respecto a las condiciones aceptables para el desarrollo de la actividad; en los resultados expuestos para esta parte del estudio se hicieron anotaciones referentes al uso de *ayudas didácticas* que facilitaban la presentación del monólogo, entre ellas las notas, los carteles y la lectura de contenido durante el proceso de grabación.

Lo que se pretendía inicialmente era buscar beneficiar al alumno con el control de las condiciones bajo las cuales se estaba realizando la presentación; es decir, liberar al estudiante de factores estresantes como la interacción con sus compañeros de clase; sin embargo, el uso de las notas alteró el procedimiento de tal manera que no es posible revelar con certeza el verdadero papel del recurso de la grabación en casa. Nótese que no se hace alusión a la grabación como tal, sino a tomar ventaja de una condición más, con la que los estudiantes del subgrupo A no contaban y que terminó siendo definitivo para la obtención de mejores resultados.

Ahora bien, en cuanto al vocabulario como criterio de evaluación, es necesario reconocer que la mención de una palabra en una actividad, como la que se propuso, no es indicativo de que existe un total control de dicha palabra y de su significado en todos los contextos; tener un vocabulario amplio es más complejo que simplemente abordar un concepto memorizándolo, implica no solo reconocerlo

al verlo y oírlo sino también saber utilizarlo en diferentes situaciones. No basta con que una persona modifique momentáneamente las palabras con las que se expresa si no hay una interacción verdadera con su significado, es decir, nombrar no es lo mismo que manejar, controlar o interiorizar; y aquí hay de nuevo un aspecto de valor con respecto al uso de la memoria como recurso para *demostrar* que se tiene un conocimiento profundo de algo, cuando no es así; se construye un aprendizaje memorístico basado en una buena retentiva, pero que no es aplicable en nuevas circunstancias.

A manera de recomendación para futuras exploraciones en el tema, se puede hacer un reconocimiento de estrategias más prácticas para el robustecimiento del vocabulario, considerando que, en mayor medida, depende más de lo incidental e informal que de la obligatoriedad del uso de nuevas palabras. La lectura en voz alta en el aula, la formación de foros literarios o incluso de cine foros, pueden acercar aún más a los estudiantes a nuevos conceptos y lograr que los vinculen a su diálogo natural. Existen cuatro factores que deben ser tenidos en cuenta cuando se enseña vocabulario: los alumnos a quienes se les está enseñando, la naturaleza de las palabras que se están enseñando, los propósitos de enseñar esas palabras y las estrategias para hacerlo; dependerá pues del criterio del maestro prestar atención a estos cuatro puntos, así como también las formas didácticas que pueda sugerir para abordar la alfabetización en el tema.

Por otro lado, y siguiendo con las recomendaciones, es necesario señalar que, durante el rastreo teórico que se llevó a cabo para la fundamentación de este proyecto, fue evidente un vacío informativo referente a trabajos de investigación o de revisión que abordaran la enseñanza de lengua materna a través del uso de YouTube. Muchos trabajos exploran el uso de esta plataforma para procesos de enseñanza relacionados con una segunda lengua, específicamente el inglés, mientras que para lenguas nativas, no solo el español, son escasos. Es importante que futuras investigaciones, sobre todo en el ámbito nacional, se embarquen en estos temas, pues podrían derivar en la generación de nuevas estrategias

académicas que acerquen a los alumnos primero a su lengua materna y en segunda instancia a lenguas extranjeras.

Finalmente, es necesario apuntar nuevamente a lo mencionado al inicio de estas conclusiones: el interés por la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de enseñanza y aprendizaje puede contribuir al hallazgo y comprensión de estrategias innovadoras de docencia. Finalizando la década de los ochenta, cuando el auge de las tecnologías informáticas se presentaba, surgieron estudios que buscaban crear un encuentro entre ellas y las técnicas de enseñanza. Richard Mayer propuso la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedia, pensando en los tipos de memoria que están involucrados en los procesos de producción cognitiva y que tienen como objetivo no solo recordar sino también entender, tomando en cuenta las características visuales y auditivas que ofrecía (en aquel momento) el computador; características que son ofrecidas hoy día por otros dispositivos como tablets y celulares. El aprendizaje multimedia permite construir el conocimiento sin atiborrar ninguno de los canales mentales que están involucrados en el procesamiento de la información (visual y auditivo), buscando aprovechar la sinergia entre ellos. El abordaje de esta teoría en la formación del docente contemporáneo es un puente de filiación entre el manejo de las TIC y el papel que la tecnología juega en la realidad de estudiante.

Contemplar la enseñanza siendo ajenos a los cambios que ha traído la tecnología implica crear estudiantes inconformes; sin embargo, no es la herramienta final para superar los retos que trae la educación media. El compromiso debe ser el de aprovechar las herramientas que están a la mano para favorecer los procesos personales y cognitivos del estudiante; aceptar los retos que traen los cambios en los modelos tradicionales y hacer uso de las herramientas que con ellos vienen a fin de explorar de maneras creativas y, quizás, revolucionarias el potencial de aprendizaje de los alumnos y de las tecnologías con las que están familiarizados.

Para estudios futuros relacionados con la temática del presente proyecto, se recomienda profundizar en el impacto que tiene la utilización de YouTube en la autonomía de los estudiantes, no solo como un complemento de la formación

académica sino como un medio para desarrollar nuevas habilidades de expresión oral.

## REFERENCIAS

- Abarzúa, R., Caradeux, M., Jeria, P., Viano, M., & Zamorano, M. (2005). *Diseño y aplicación de tareas para evaluar velocidad y ritmo, como componente de la fluidez, en niños preescolares entre 4 años 0 mes y 5 años 11 meses de edad*. [Trabajo de Grado]. Universidad de Chile.
- Abdallah, R. H., El-Hilaly, A. R., & Sheir, A. A. (2015). Personality Types as Predictors of Oral Fluency. *Educational Science Journal*, 23(3), 25-57.
- Adame, T. F. (2009). Medios audiovisuales en el aula. *Pedagogía de los medios audiovisuales*, 19, 1-10.
- Adams, S. C., Cummins, D., Freeman, H., & Ananthanarayanan, V. (2017). *Resumen Informe Horizon, edición 2017, educación superior*. Madrid: España: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Departamento de Proyectos Europeos. <https://n9.cl/ng00p>
- Agustín, L. M. P. (2006). La importancia de la lengua oral en la clase de ELE: estudio preliminar de las creencias de aprendices. *XVII Congreso Internacional de la Asociación del Español como lengua extranjera (ASELE): Logroño 27-30 de septiembre de 2006* (pp. 161-174). <https://n9.cl/z7hct>
- Alfamedia. (s.f.). *Recursos para el aprendizaje*. <https://n9.cl/6unxe>
- Al-Htaybat, K., von Alberti-Alhtaybat, L., & Alhatabat, Z. (2018). Educating digital natives for the future: accounting educators' evaluation of the accounting curriculum. *Accounting Education*, 27(4), 333-357.
- Álvarez Cabezas, I. (2016). *Los vicios de dicción en la comunicación oral de los estudiantes de primer grado de bachillerato de la unidad educativa "José Ramón Zambrano Bravo" Parroquia y Cantón el Carmen, Provincia de Manabí, periodo lectivo 2015-2016*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí]. <https://n9.cl/oh76d>

- Andrade, C. F. (2000). Processamento da fala-aspectos da fluência / Speech processing-fluency aspect. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 12(1), 69-71.
- Lotero, L. A. A. (2012). Teoría de la carga cognitiva, diseño multimedia y aprendizaje: un estado del arte. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5(10).
- Aran-Ramspott, S., Fedele, M., & Tarragó, A. (2018). YouTubers' social functions and their influence on pre-adolescence. *Comunicar. Media Education Research Journal*, 26(2).
- Arndt, H. L., & Woore, R. (2018). Vocabulary learning from watching YouTube videos and reading blog posts. *Language Learning & Technology*, 22(3), 124-142.
- Ávila Bayona, M. A. (2017). The Constitution of the Spanish or Castilian Language. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 203–221. <https://n9.cl/wqp1h>
- Ayu, L. P. (2016). YouTube videos in teaching listening: The benefits in experts' views. *Research in English and Education Journal*, 1(2), 152-160.
- Barbosa Hormizda, L. J., Soler Martínez, L. M., & Veloza Otálvaro, A. L. (2018). *El valor de la lectura en la educación rural: de la Utopía a la realidad*. [Tesis de grado]. Universidad de la Salle. <https://n9.cl/ckvbl>
- Barros Bastida, C., y Barros Morales, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad*, 7 (3). 26-31.
- Bartol, H. J. A. (2010). Disponibilidad léxica y selección del vocabulario. *De moneda nunca usada: Estudios dedicados a José M<sup>a</sup> Enguita Utrilla*, 85-107.
- Benson, P. (2012). Autonomy in language learning, learning and life. *Synergies France*, (9), 29-39.
- Ahmadian, M. & Yadgari, H. (2011). The Relationship between Extraversion/Introversion and the Use of Strategic Competence in Oral Referential Communication, Arak University. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 53(22).

- Blanco Morales, L. N., de la Rosa Valencia, A. P. Zapata Cataño, K. A. *Espacio de Inmersión Lingüística: Una estrategia para el aprendizaje del inglés en estudiantes del grado sexto del Colegio Adventista de Zaragoza, Antioquia* [Trabajo de Grado, Corporación Universitaria Adventista –UNAC-]. DSpace. <https://cutt.ly/l5lj3L1>
- Boutkhil, G., Chellali, B., & Ibtissam, B. (2015). The Use of YouTube Tutorial Videos to Improve Students' Oral Skills in EFL Classes: The case of Second Year EFL Students at Jijel University, Algeria. *4th–International Conference For e-learning & Distance Education*. <https://n9.cl/1g216>
- Brook, J. (2011). The affordances of YouTube for language learning and teaching. *Hawaii Pacific University TESOL Working Paper Series*, 9(1).
- Brown, H.D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Pearson Education. <https://n9.cl/v405b>
- Calsamiglia, H., y Tusón, A. (1990). *"Las cosas que decir" Manual de análisis del discurso*. Ariel.
- Castellano Bermúdez, M. J. (2015). *Intervención en el aula para la mejora de la atención y el rendimiento en el alumnado de segundo nivel de educación primaria: eficacia de las auto-instrucciones y de la auto-observación*. [Tesis Doctoral, Universidad de Valencia]. <https://n9.cl/bz188>
- Castillo Pachón, L. Y. (2015) *Aprendizaje de vocabulario en inglés mediante la experiencia prolongada de juego: The Sims 4*. [Tesis de Pregrado]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Centro Universitario CIESE. (18 de octubre de 2017). *Un poco de historia: el origen del español*. <https://n9.cl/6rae>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Competencia sociolingüística*. Diccionario de términos clave de ELE. <https://n9.cl/vdj2o>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Plan Decenal de Educación 2016-2026: Pacto Social por la Educación*. Ministerio de Educación Nacional.
- De Souza Minayo, M. (2017). Origen de los argumentos científicos que fundamentan la investigación cualitativa. *Salud colectiva*, 13, 561-575.

- Delgado, M., & Solano, A. (2015). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-21.
- Díaz, A. S. (14 de junio de 2021). *Hablemos de comunicación: medios audiovisuales*. Universidad de Holguín. <https://n9.cl/6ghgp>
- Duschenko, O. S. (2019). Modern Teaching Technologies. СУЧАЩИ ПЕДАГОГІЧНИ ТЕХНОЛОГІЇ. *State University Journal. Pedagogical Sciences*, 4(99) <https://n9.cl/cy1jb>
- Edmonson, R. (1998). *Una filosofía de los medios audiovisuales*. Programa General de Información y UNISIST. UNESCO.
- Fraille Prieto, T. (2011). Propuestas para la investigación en comunicación audiovisual: publicidad social y creación colectiva en Internet. *TEJUELO. Didáctica De La Lengua Y La Literatura. Educación / TEJUELO. Didactics of Language and Literature. Education*, 12, 156-172. <https://n9.cl/8mxf6>
- Gan, Z. (2008). Extroversion and group oral performance: A mixed quantitative and discourse analysis approach. *The Hong Kong Institute of Education*, 32(3).
- Garay Álvarez, L. Acuña Beltrán, L. F. (2015). Facebook y Youtube: tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para el fortalecimiento de la competencia comunicativa en la clase de lengua castellana. *Nodos y Nudos, Revista de la Red de Calificación de Educadores*, 4(39), 39-44. <https://n9.cl/jwjfx>
- García Moriyón, F. (2002). *La Estimulación de la inteligencia* (Vol. 24). Ediciones de la Torre.
- Giraldo Durango, M., Ramírez Parra, D., Zuluaga Montes, C. (2021). *Las clases de lengua castellana como medio para promover la convivencia desde la virtualidad en los grados sexto, décimo y once de la Institución Educativa Cincuentenario de Fabricato* [Tesis de Grado, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia]. DSpace. <https://cutt.ly/W5ly5pt>
- Gonzales. (2002). *La comunicación efectiva*. México D.F.: ISEF.
- González Hernández, Klency, Otero Paz, Laura, & Castro Laguardia, Ana María. (2016). *Comprensión lectora, memoria de trabajo, fluidez y vocabulario en*

- escolares cubanos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 162-180. <https://n9.cl/7236d>
- González Monclús, A. (2008). Los medios audiovisuales. Concepto y tendencia de uso en el aula. *Revista digital ZEUS*, 109, 107.
- Haro-Soler, M del M., & Singer, N. (2022). Métodos cualitativos y mixtos en la formación de traductores: una aproximación a las experiencias y percepciones del estudiantado. *Cadernos de Tradução*, 42(01), 1-27.
- Heriyanto, D. (2015). The effectiveness of using YouTube for vocabulary mastery. *ETERNAL (English Teaching Journal)*, 6(1).
- Ilmarinen, V.-J., Vainikainen, M.-P., Verkasalo, M., & Lönnqvist, J.-E. (2015). Why Are Extraverts More Popular? Oral Fluency Mediates the Effect of Extraversion on Popularity in Middle Childhood. *European Journal of Personality*, 29(2), 138–151. doi:10.1002/per.1982
- Kabooaha, R & Elyas, T. (2018). The Effects of YouTube in Multimedia Instruction for Vocabulary Learning: Perceptions of EFL Students and Teachers. *English Language Teaching*, 11(72). <https://n9.cl/sxbmq>
- Karami, A. (2019). Implementing Audio-Visual Materials (Videos), as an Incidental Vocabulary Learning Strategy, in Second/Foreign Language Learners' Vocabulary Development: A Current Review of the Most Recent Research. *Journal on English Language Teaching*, 9(2), 60-70.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Latapie, I. (2007). Acercamiento al aprendizaje multimedia. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria: Revista de Investigación de la Universidad Simón Bolívar*, (6), 7.
- Liang, H.-Y., & Kelsen, B. (2018). Influence of Personality and Motivation on Oral Presentation Performance. *Journal of Psycholinguistic Research*, 47(4), 755–776. doi:10.1007/s10936-017-9551-6

- Linares, N. (2017). *Uso didáctico de las rimas para desarrollar la expresión oral en niños(as) de 5 años de la Sección” I.E.I. No 390 Nuestra Señora de Lourdes*. [Tesis Bachiller]. Universidad San Pedro.
- Liu, D., & Luo, J. (2022). College Learning From Classrooms to the Internet: Adoption of the YouTube as Supplementary Tool in COVID-19 Pandemic Environment. *Education and Urban Society*, 54(7), 848–870. <https://n9.cl/wd82g>
- Llorente, A. (7 de septiembre de 2019). *Español: los países en que más se estudia nuestro idioma*. BBC News Mundo. <https://n9.cl/ou4no>
- Majorek, M. (2015). The use of youtube in education. Advantages and disadvantages of the service as a teaching tool (YouTube w edukacji. Wady i zalety serwisu jako narzędzia nauczania). *Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych*, (LXVIII). <https://n9.cl/pfv9f>
- Manurung, K. (2015). Improving the speaking skill using reading contextual internet-based instructional materials in an EFL class in Indonesia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 44-51.
- Marín Ardila, L. F. (2007). La noción de paradigma. *Signo Y Pensamiento*, 25(50), 34–45. <https://n9.cl/3eqwh>
- Medina Montoya, L. M. (2020). *YouTube, como herramienta de aprendizaje en la Institución Educativa Joaquín Cárdenas Gómez San Carlos (Antioquia, Colombia)* [Tesis de Grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. DSpace. <https://cutt.ly/v5ljAwr>
- Miranda Beltrán, S., & Ortiz Bernal, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://n9.cl/t71lt>
- Morris M., Anderson E. (2015). ‘Charlie is so cool like’: Authenticity, popularity and inclusive masculinity on YouTube. *Sociology*, 49(6), 1200–1217.
- Mshigeni, S., Arroyo-Romano, J., & Becerra, M. (2022). “We don’t all have the privilege of having our own quiet place”: College Students in a Hispanic

- Serving Institution during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Latinos and Education*, 21(3), 251-265.
- Nation, I., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York: Routledge.
- Navarro Cuesta, P. (2013). *YouTube como herramienta didáctica en el aula de inglés*. [Tesis de Maestría, Universidad de Almería].
- Navarro Mancilla, Á. A., & Rueda Jaimes, G. E. (2007). Adicción a Internet: revisión crítica de la literatura. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXVI(4), 691-700.
- Nunan, David. *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007
- Obregón, J. S. (1997). Hacia una pedagogía de la subjetivación. *Revista Educación y Pedagogía*, 9(19), 113-135.
- Otchie, W. O., Pedaste, M., Bardone, E., & Chounta, I. A. (2020). Can YouTube videos facilitate teaching and learning of STEM subjects in high schools? *Bulletin of the Technical Committee on Learning Technology*, 20(1), 3-8.
- Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Pattier, D. (2020). Mirando al futuro: Cómo influir en educación a través de un canal de youtube. *Revista Tecnología Educativa*, 5(1).
- Pattison, H. D. A. 2022. ““Lessons from Lockdown: Could Pandemic Schooling Help Change Education?”.” *Pedagogy, Culture & Society*, 1–22. doi:10.1080/14681366.2022.2026455.
- Pires F, Masanet M-J, Scolari AC (2019) What are teens doing with YouTube? Practices, uses and metaphors of the most popular audio-visual platform. *Information, Communication & Society*, 1–17. <https://n9.cl/6d6pu>
- Pizarro Laborda, P.; Espinoza Velasco, V.; Riquelme Arredondo, A.; (2020) Investigación en instrucción de vocabulario de preescolares en contextos de riesgo. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 11(1) 4-20.

- Polania, Y. & Castillo, A. B. (2018). *Evaluación y validación del impacto de Youtube, como medio de aprendizaje significativo en el programa Tecnología en Gestión Industrial de una Universidad Pública de Colombia*. [Proyecto de investigación Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. <https://n9.cl/5bl1x>
- Pratama, S. H. H., Arifin, R. A., y Widianingsih, A. W. S. (2020). The Use of Youtube as a Learning Tool in Teaching Listening Skill. *International Journal of Global Operations Research*, 1(3), 123-129.
- Quiles, M. C. (2006). *La comunicación oral*. Barcelona: Octaedro.
- Ramírez Martínez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos educativos: Revista de educación*, 5, 57-72.
- Ramírez, M., Ostrosky-Solís, F., Fernández, B., y Ardila, A. (2005). Fluidez verbal semántica en hispanohablantes: Un análisis comparativo. *REV NEUROL*, 463-468.
- Ramírez-Ochoa, M. I. (2016). Posibilidades del uso educativo de YouTube. *RA ximhai*, 12(6), 537-546. <https://n9.cl/jtwm4>
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología*, 23(1), 9-17.
- Restrepo-Castaño, J. G., García-Duque, A. I., & Torres-Pineda, A. M. (2020). *Youtube As A Tool To Enhance The Autonomous English Learning In Third Semester Students In A BA In Foreign Languages In A Private Institution In Rionegro, Antioquia*. [Tesis de Pregrado, Universidad Católica de Oriente].
- Rojas Arroyo, B. Boluarte, N., Corvera, J. E. (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico*. Ministerio de Educación. Perú.
- Rojas Contreras, D. (2015). *Descripción de la fluidez del habla a través de la caracterización dedisfluencias y velocidad del habla en niños entre 4.0 y 6.11 años y entre 11.0 y 15.0 años de Santiago de Chile*. [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Católica de Chile].

- Schnotz, W. (2002). Aprendizaje multimedia desde una perspectiva cognitiva. *Boletín red estatal de docencia universitaria*, 2(2), 31-40.
- Saed, H. A., Haider, A. S., Al-Salman, S., & Hussein, R. F. (2021). The use of YouTube in developing the speaking skills of Jordanian EFL university students. *Heliyon*, 7(7), e07543.
- Salas Guerrero, C. A. (2020). *Análisis del impacto del uso de la plataforma YouTube para el aprendizaje de solución de ecuaciones de primer grado*. [Tesis de Especialización]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD.
- Sanchez Beltrán, Z. P. (2019). *Educación artística plástica-visual en contextos digitales: usos y apropiaciones de los jóvenes de la plataforma YouTube*. [Tesis Doctoral]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Santana, I. (2015). *Diseño Cuasi-experimental (pre test/post test) Aplicado a la Implementación de Tics en el Grado de Inglés Elemental: Caso Universidad Tecnológica de Santiago Recinto Santo Domingo en el Cuatrimestre Mayo-Agosto 2015-2*. [Tesis de Maestría]. Universidad Autónoma de Santo Domingo. 10.13140/RG.2.2.20540.18565.
- Santos-Díaz, I.-C. (2017). Incidencia de la lectura en el vocabulario en lengua materna y extranjera. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 16(1), 79-88. <https://n9.cl/0oqcik>
- Shehab, A.E., & Kadhem, K.H. (2016). *The Use of Digital Media Like YouTube and Wikipedia in Education*. [Doctoral dissertation]. Cardiff Metropolitan University
- Suárez Muñoz, A., Moreno Manso, J. M., & Godoy Merino, M. J. (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. *Revista de la Red de Universidades Lectoras*, 1.
- Valdez, B. (28 de agosto de 2014). *YouTube Edu, el canal educativo de Google*. MILENIO. <https://n9.cl/kr8es>
- Vásquez Bendezú, M. C. (2017). La migración del campo a la ciudad y la amplitud del vocabulario. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 9(9), 199-228.
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). Paradigmas en la

- investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15).
- Vélez Hurtado, L., Avendaño, L. A., & Pérez Contreras, L. (2017). El Reto YouTube: Comprender las dinámicas de la web social como herramienta pedagógica y educativa en las facultades de comunicación. *Publicidad, Revista Latinoamericana de Publicidad*, 6(1), 24-61.
- Vera, S., & Moreno, J. (2021). Experiencias de aprendizaje en YouTube, un análisis durante la pandemia de COVID-19. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (12), 18.
- Vidal Ledo, M., & del Pozo Cruz, C. R. (2008). Tecnología educativa, medios y recursos de enseñanza-aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 22(4).
- Villegas Mercado, C., (2010). Análisis del proceso de la adquisición de nuevo vocabulario a través del tratamiento de la práctica de lectura. *Tiempo de Educar*, 11(21), 9-30.
- Villegas Mercado, Claudia (2010). Análisis del proceso de la adquisición de nuevo vocabulario a través del tratamiento de la práctica de lectura. *Tiempo de Educar*, 11(21), 9-30.
- Watson, J. A., & Pecchioni, L. L. (2011). Digital natives and digital media in the college classroom: assignment design and impacts on student learning. *Educational Media International*, 48(4), 307-320.
- White, H., & Sabarwal, S. (2014). Diseño y métodos cuasiexperimentales. *Síntesis metodológicas: evaluación de impacto*, 8.
- Zafar, S. & Meenakshi, K. (2012). A study on the relationship between extroversion-introversion and risk-taking in the context of second language acquisition. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, January, 1(1), 33-40.
- Zambrano-Orellana, G. A., Moreira-Ponce, M. J., Morales-Zambrano, F. F., & Amaya-Conforme, D. R. (2021). Recursos virtuales como herramientas didácticas aplicadas en la educación en situación de emergencia. *Polo del Conocimiento*, 6(4), 73-87.

Zemmouri, A., & Chemchem, M. (2018). *The Role of YouTube Videos in Teaching Oral Skills* (Doctoral dissertation, جامعة جيجل).