

## Satisfacción y aprendizaje a través de audiovisuales en entornos universitarios online.

Patricia González Elices<sup>a</sup> y Jesús Alberto Arenas Esteban<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Doctora en Psicología (Universidad a Distancia de Madrid: [patricia.gonzalez@udima.es](mailto:patricia.gonzalez@udima.es)) y <sup>b</sup> Doctor en Prehistoria (Universidad a Distancia de Madrid: [jesusalberto.arenas@udima.es](mailto:jesusalberto.arenas@udima.es)).

---

### Abstract

*The following paper is an advance of the innovation project that has been undertaken by the Departments of Education and History of the Open University of Madrid; an institution that since its creation has managed all its activity by means of an online methodology. The main goal of the project is to establish the appropriate strategies to maximize the efficiency of the digital resources, with special attention to audiovisual material.*

*Our work was articulated in two phases: a first one consisting of the implementation of audiovisual material in the virtual classrooms, and the second one, focused on analysing the degree of satisfaction that students showed with these resources.*

*In general, the preliminary results show a positive perception of the students regarding the use of videos in their learning process. However, they also show interesting nuances, first because it is the students themselves who, from their experience, reject the videos as the main learning tool and, second, because clear differences are detected depending on the degree considered: a demand for much more pragmatic and short-term content in the degree of Education, and more speculative and medium-long-term in the History area.*

**Keywords:** *Audiovisual Resources, Satisfaction, Online University Environment, Education, learning-teaching process, Open University of Madrid.*

---

### Resumen

*El trabajo que de desarrolla a continuación es un avance del proyecto de innovación que se ha puesto en marcha desde los departamentos de Educación e Historia de la Universidad a Distancia de Madrid; una institución que desde su creación ha impartido todos su contenidos en un entorno online. Esta iniciativa tiene como objetivo principal establecer las estrategias adecuadas para maximizar el rendimiento de los recursos digitales, prestando una especial atención al material audiovisual.*

*Nuestro trabajo se articuló en dos fases: una primera consistente en la implementación de material audiovisual en las aulas virtuales y, una segunda, enfocada a analizar el grado de satisfacción y utilidad que mostraban los estudiantes respecto al uso de estos recursos.*

*Los resultados preliminares muestran, en general, una percepción positiva del alumnado respecto a la utilización de videos en su proceso de aprendizaje. No obstante, también muestran interesantes matices, primero porque son los propios alumnos los que, a partir de su experiencia, rechazan los vídeos como principal herramienta de aprendizaje y, segundo, porque se detectan claras diferencias dependiendo del grado considerado: una demanda de contenidos mucho más pragmática y a corto plazo en el grado de Educación, y de carácter más especulativo y a medio-largo plazo en el de Historia.*

**Palabras clave:** *recursos audiovisuales, satisfacción, entorno universitario online, educación, proceso de enseñanza-aprendizaje, UDIMA.*

## **1. Introducción**

En las últimas décadas las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han ido incorporándose en nuestra vida cotidiana. La educación, pilar fundamental de la sociedad, también las ha implementado, haciendo que los programas escolares cada vez cuenten con más recursos tecnológicos en las aulas. La inclusión de audiovisuales ha sido especialmente relevante, tanto en las etapas iniciales como en el ámbito universitario y, aunque la enseñanza ha estado tradicionalmente ligada al lenguaje oral y la palabra transcrita (Pérez y Pi, 2015), los estudiantes demandan cada vez más este tipo de recursos. El avance de las TIC e Internet favorece el consumo de audiovisuales, lo que hace que se modifiquen las prácticas educativas. Demostrada, a su vez, la utilidad didáctica que pueden tener estos recursos (Ramos y Méndez, 2020), es importante conocer qué esperan los propios estudiantes de ellos y cuáles pueden ser las mejores estrategias para maximizar sus rendimientos.

En la actualidad existen diferentes modalidades que permiten impartir formación en entornos universitarios. La formación online es una vía que facilita el acceso al conocimiento a aquellas personas que, por circunstancias particulares, no pueden asistir de forma presencial a las instituciones permitiendo desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje de carácter sincrónico y asincrónico (Marín, Reche y Maldonado, 2013). La educación online se ha visto desarrollada por diferentes propuestas. Entre ellas destacan aquellas dirigidas principalmente hacia la transformación de cambio de contenidos y la articulación del aprendizaje centrada en el estudiante caracterizadas en una reconstrucción de espacios comunes de trabajo y aprendizaje flexible (Salinas, 2004). Las TIC y las tecnologías interactivas redefinen la potencialidad de la educación superior ofreciendo una mayor flexibilidad en términos de itinerarios, ritmo de trabajo, lugar o espacio. No obstante, para que los entornos virtuales puedan aplicar estas condiciones los contenidos y estrategias didácticas deben ser las adecuadas. La innovación que se propone a continuación está planteada en esta línea a fin de encontrar la mejor estrategia para optimizar el rendimiento de los diferentes recursos didácticos que pueden utilizarse en este tipo de formación.

El alumnado interactúa constantemente con la visualidad de los recursos audiovisuales, desde vídeos documentales hasta resúmenes del material del curso, permitiendo la introducción del tema, facilitando la motivación y el aprendizaje significativo (Ames, 2019). Barros y Barros (2015) concluyen, de igual forma, que este tipo de recursos pueden ser considerados educativos porque influyen sobre el aprendizaje y sobre la manera en que se aprende.

Los estudiantes cada vez más exigen mayor dotación de material audiovisual en las aulas, aspecto que ha hecho que desde la universidad se trabaje en la incorporación de vídeos. En este sentido, si bien en 2018 la UDIMA ya había realizado una investigación sobre el grado de aceptación del material audiovisual (Casado, 2018), el enfoque se centraba en la valoración por parte del profesorado universitario del papel del vídeo educativo como herramienta eficaz para evitar la repetición de las mismas clases y contenidos año tras año y, como recurso sustitutivo de la tradicional toma de apuntes. En este caso, la propuesta que se plantea toma como referente a los estudiantes, pues al fin y al cabo lo que debe premiar en el proceso de enseñanza es la consecución de las competencias que adquieren durante su formación. Es fundamental la participación del estudiante en su proceso de aprendizaje y para la gestión autónoma del aprendizaje en contextos de educación online.

Con estos precedentes, se plantea un estudio piloto para tres titulaciones impartidas en la Universidad a Distancia de Madrid (Grado en Magisterio de Educación Infantil, Grado en Magisterio de Educación Primaria y Grado en Historia) con el objetivo de conocer la percepción sobre la utilidad, la satisfacción y el grado de aprendizaje de los audiovisuales en la enseñanza universitaria online. Para ello se elaboró un

cuestionario *ad doc*, compuesto de nueve preguntas específicas sobre recursos didácticos y una décima, en formato de escala tipo Likert, compuesta a su vez por nueve afirmaciones con las que analizar y comparar la satisfacción entre material textual, material audiovisual externo y material audiovisual elaborado por el docente.

## 2. Objetivos

Es un hecho comprobado que las aulas virtuales permiten un mayor y mejor uso de material educativo en formato audiovisual. No obstante, en muchas ocasiones esos recursos se implementan de forma asistemática y/o acrítica, de forma que el audiovisual pasa a ser un fin en sí mismo en lugar de un medio que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cierto es que, como se expondrá a lo largo de este estudio, ya se han emprendido investigaciones encaminadas a paliar esos efectos negativos, pero también lo es que la mayoría de ellas se han centrado en el profesorado, descuidando un poco las opiniones del grupo discente.

Por estas razones, el principal objetivo de este trabajo es detectar y analizar las distintas percepciones que pueda tener el alumnado en cuanto al uso de vídeos educativos en el marco de la educación superior online. Además, conscientes de que ese alumnado no es un grupo receptor homogéneo, hemos planteado la investigación en diferentes asignaturas de los grados de Educación e Historia, con la intención de poder detectar posibles diferencias según las titulaciones. Por todo ello, este trabajo de innovación se ha planteado de acuerdo a los siguientes objetivos específicos:

- Investigar la pertinencia de introducir material audiovisual en las aulas de nivel universitario.
- Indagar en las preferencias de dos grupos de receptores diferenciados: Educación e Historia.
- Establecer las estrategias idóneas para implementar el material audiovisual en las aulas virtuales según las preferencias mostradas por los grupos receptores.
- Establecer el o los formatos idóneos del material digital para las aulas online.

### 2.1. Hipótesis de partida

A tenor de los precedentes enumerados en los párrafos precedentes, el proyecto en su conjunto y, sobre todo, la segunda fase del mismo (investigación) se planteó y desarrolló a partir de dos hipótesis básicas:

- 1ª) El uso de material audiovisual en entornos virtuales de enseñanza universitaria puede sustituir el texto.
- 2ª) Existen diferencias entre las opiniones y el uso que hacen los estudiantes de los recursos digitales en relación con su área de estudio.

En definitiva, el proyecto trata de comprobar si:

- 3ª) Los formatos de los vídeos pueden homogeneizarse de forma que pueden crearse modalidades estándar susceptibles de utilización en cualquier grado y área de conocimiento.

## 3. Desarrollo de la innovación

La innovación propuesta consta de dos fases, por un lado el diseño mismo de la innovación, que sería la base que permitiría la puesta en marcha de la segunda: la investigación a través de la cual se recogieron los datos para poder extraer las conclusiones de la utilidad de la innovación.

### 3.1. Fase de creación e incorporación de vídeos docentes: propuesta de innovación

La innovación suponía el refuerzo de los recursos audiovisuales en diferentes aulas de los títulos de grado de Magisterio y de Historia. Para ello, los docentes implicados en el proyecto no sólo incluyeron en sus aulas materiales externos de calidad disponibles en la red, sino que también, y sobre todo, elaboraron

material audiovisual propio relacionado con sus materias. Los vídeos se incorporaron al aula virtual como recursos complementarios a las lecturas y actividades. La puesta en marcha de la innovación se inició al principio del semestre del curso académico 2019-2020, durante los meses de septiembre a febrero a fin de que los estudiantes dispusieran de los vídeos de forma continuada, pudiendo acceder a ellos durante todos los meses que se impartían las asignaturas.

De esta forma, se partió de la creación de varios corpus de vídeos educativos acorde con las distintas asignaturas y sus necesidades específicas. Ello requirió un cuidadoso rastreo del material de calidad disponible en la red y, sobre todo, de la creación en la propia universidad de distintas series de vídeos concebidos para cubrir los contenidos de asignaturas concretas.

Los vídeos eran de diferente índole y duración. Se elaboraron vídeos cortos (duración entre 10-15 minutos) y vídeos más largos (entre 45 y 60 min). Así mismo, había vídeos centrados en la explicación de aspectos concretos de la asignatura y vídeos con una información más general. Se estableció que en las diferentes aulas hubiese en torno a 5 vídeos y, al menos, se realizó un vídeo resumen de una duración media de 25/30 minutos de alguna de las unidades didácticas integradas en el temario.

En términos generales, podríamos distinguir tres estrategias de implementación:

- Un vídeo por cada una de las unidades didácticas incluidas en el temario.
- En torno a de 5 vídeos que aportan información sobre aspectos genéricos de la asignatura.
- Vídeos de contenido específico alusivos a aspectos muy concretos del temario.

Conjuntamente, las aulas mantenían otros recursos complementarios al manual de referencia, concretamente lecturas o textos en PDF y audiovisuales generados por entidades externas al profesorado, como puede observarse en la siguiente figura.



*Fig. 1 Captura de pantalla de un segmento de aula virtual*

Terminado el semestre dimos comienzo a la fase de investigación con objeto de establecer la eficacia de la incorporación de los vídeos docentes.

### 3.1. Fase de investigación

Se utilizó un cuestionario para recoger la valoración de la incorporación del material audiovisual en las aulas. Para la elaboración y envío del formulario se utilizó la herramienta Google Forms, de acceso gratuito y fácil de compartir. El cuestionario se dividía en dos bloques. Por un lado, la cabecera, explicando el objetivo de investigación y la voluntariedad de la participación, así como la Ley de Protección de datos y, por otro, las preguntas de investigación, organizadas a su vez en tres secciones: la primera con preguntas sociodemográficas (edad, sexo, Comunidad Autónoma de Residencia y materia o asignatura que estaba cursando). La segunda y la tercera sección estaban destinadas a los objetos de investigación. La segunda contaba con 9 preguntas categóricas de elección múltiple y la tercera con preguntas tipo Likert, a través de las cuales los participantes podían valorar 9 afirmaciones con una escala de 1 a 5 donde 1 suponía estar “muy en desacuerdo” y 5 “muy de acuerdo”.

El cuestionario se envió a los estudiantes a través del Tablón de Anuncios del aula virtual de cada asignatura durante el mes de Febrero. El mensaje pedía su colaboración y ofrecía el link a la encuesta. Tras 20 días se cerró la posibilidad de respuesta y se dio paso al análisis de los datos. Con la hoja de cálculo generada a través del propio Google Form se elaboró la matriz que fue analizada con el programa SPSS en su versión 22.0.

#### 3.1.1. Participantes

La muestra estuvo compuesta por 52 estudiantes (22 procedentes de los grados de Magisterio y 30 del grado de Historia), 53,8% mujeres y 46,2% hombres, con una edad comprendida entre 20 y 65 años y una media de 39 ( $\sigma = 12,52$ ). Los participantes pertenecían a 11 Comunidades Autónomas diferentes (27 de la Comunidad de Madrid, 7 de Cataluña, 4 de Cantabria, 3 de Andalucía, 2 de Galicia, 2 de la Comunidad Valenciana, 1 de Palma de Mallorca, 1 de Ceuta, 1 de Extremadura, 1 de la Región de Murcia y 1 del País Vasco) además de 2 alumnos extranjeros (EEUU).

#### 3.1.2. Análisis de datos

Para el análisis de las preguntas categóricas con diferente opción de respuesta se realizaron tablas de contingencia y *Chi-cuadrado*.

Para el análisis de las preguntas tipo likert en primer lugar se asignaron puntajes con valores del 1 al 5 a los enunciados (Muy en desacuerdo, valor=1, En desacuerdo, valor=2, Ni en acuerdo ni en desacuerdo, valor=3, De acuerdo, valor=4 y Muy de acuerdo, valor=5) para poder generar la base de datos y calcular los puntajes obteniendo un resultado por cada afirmación obteniendo el valor absoluto de la escala y calcular el porcentaje de cada elemento.

## 4. Resultados

A lo largo de las siguientes líneas se mostrarán únicamente los resultados de investigación más representativos, pudiendo consultar la totalidad de las respuestas en la Tabla 1.

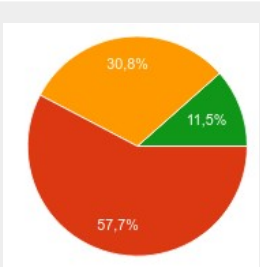
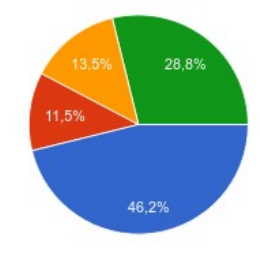
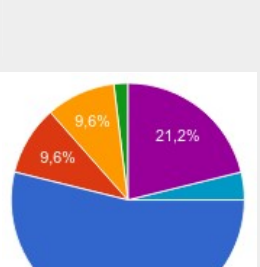
### 4.1. Resultados generales

El análisis de datos muestra que a nivel general el recurso virtual que prefieren los estudiantes son los audiovisuales: un 57,69% del total de la muestra (30 de las 52 respuestas). La segunda herramienta mejor valorada fueron las lecturas asignadas (16 respuestas; 30,77%) obteniendo la peor valoración el uso de videoconferencias para la exposición docente en directo (6 respuestas; 11,54%).

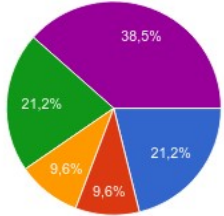
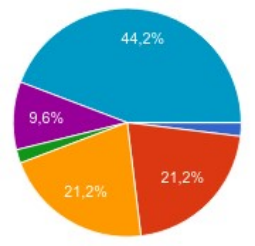
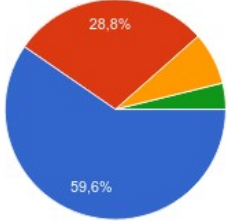
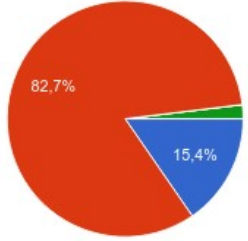
Los resultados muestran que prácticamente la mitad de los estudiantes (46,15%) responden que como material de estudio prefieren los audiovisuales creados por el profesor (24 respuestas). El segundo material seleccionado es el manual de la asignatura (28,85%, 15 estudiantes). Con respecto a la finalidad de los audiovisuales un 53,85% indican como opción que lo que buscan es que les ayude a entender los conceptos clave del manual o libro de referencia (28 de las 52 respuestas), siendo la segunda opción más escogida (21,15%, 11 respuestas) “que me hagan reflexionar sobre lo aprendido y que promueva competencias de creatividad o pensamiento crítico”. La opción menos seleccionada es “que presenten otros conceptos diferentes a los ofrecidos por el texto escrito” con tan sólo una respuesta.

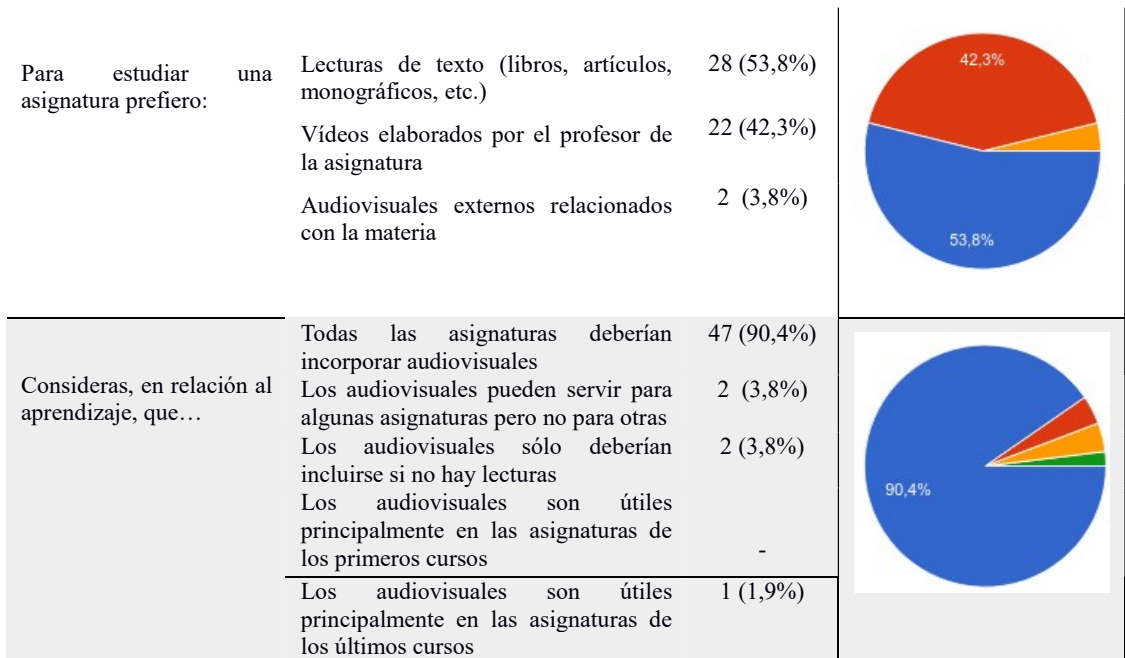
Un 38,46% de los encuestados indican que les gustaría que los audiovisuales del curso fuesen una explicación de alguno de los conceptos estudiados en los temas, pero no un resumen completo, sino una explicación concreta de los aspectos que puedan ser más difíciles de asimilar. En este sentido, un 21,15% señala que le gustaría que fuesen vídeos relacionados con el tema estudiado, aunque diferentes a las lecturas propuestas (manual, artículos, etc.) que amplíen conceptos. Por contra, este mismo porcentaje (11 estudiantes) señala que le gustaría que fuesen resúmenes de cada tema.

Tabla 1. Resultados de las preguntas categóricas

Pregunta	Opciones	Valor	Gráfica
¿Cuál ha sido tu recurso virtual favorito en la asignatura?	Uso de foros	-	
	Uso de audiovisuales	30 (57,7%)	
	Lecturas asignadas	16 (30,8%)	
	Uso de videoconferencias en directo (exposición del docente)	6 (11,5%)	
Si tuvieras que elegir entre el material que más te ayuda en el estudio ¿cuál dirías que es?	Audiovisuales creados por el profesor	24 (46,2%)	
	Audiovisuales externos (películas o documentales realizados por expertos)	6 (11,5%)	
	Textos (artículos y lecturas complementarias)	7 (13,5%)	
	Textos (manual de la asignatura)	15 (28,8%)	
¿Qué buscas en un audiovisual de una asignatura?	Que me ayude a entender los conceptos clave del manual o libro de referencia	38 (53,8%)	
	Que sean resúmenes de los temas	5 (9,6%)	
	Que amplíen los contenidos del material textual (complementar el aprendizaje de mi asignatura)	5 (9,6%)	
	Que me hagan reflexionar sobre lo aprendido y que promueva competencias de creatividad o pensamiento crítico	11 (21,2%)	
	Que presenten otros conceptos diferentes a los ofrecidos por el texto escrito	1 (1,9%)	
	Que me eviten tener que leer el material textual	2 (3,8%)	



¿Cómo te gustaría que fuesen los audiovisuales del curso	Resúmenes de cada tema	11 (21,2%)	
	Resúmenes de los conceptos que entrarán en el examen final	5 (9,6%)	
	Exposiciones magistrales que sustituyan a las lecturas y me permitan hacer resúmenes propios	5 (9,6%)	
	Vídeos relacionados con el tema estudiado pero diferentes a las lecturas propuestas (manual, artículos, etc.) que amplían conceptos	11 (21,2%)	
	Explicación de alguno de los conceptos estudiados en los temas (no un resumen completo, sino una explicación concreta de los aspectos que puedan ser más difíciles de asimilar)	11 (21,2%)	
	Considero que no deberían durar más de 10 minutos	1 (1,9%)	
En relación con la duración de los audiovisuales del aula:	Considero que lo ideal para captar la atención plena es un vídeo entre 10 y 20 minutos	11 (21,2%)	
	Considero que un vídeo debe durar entre 20 y 30 minutos	11 (21,2%)	
	Considero que un audiovisual es un material fundamental para el aprendizaje y que su duración no debe ser menor a 30 minutos	1 (1,9%)	
	Considero que como máximo un vídeo debe durar entre 30-40 minutos	5 (9,6%)	
	Considero que la duración del vídeo dependerá de su contenido, no siendo para mi un criterio que me influya	23 (44,2%)	
	Considero que los vídeos deberían durar lo mismo que las clases presenciales (aproximadamente 60 min)	-	
¿Cuándo visualizas los audiovisuales del aula?	Justo después de leer el material textual relacionando con la UD sobre la que versa el vídeo	31 (59,6%)	
	Cuando tengo tiempo (aunque no se correspondan con las lecturas relacionadas de esa UD)	15 (28,8%)	
	Al final del curso (una vez leído todo el material textual)	4 (7,7%)	
	Antes de los exámenes finales	2 (3,8%)	
En los temas en los que hay audiovisual que resume el contenido de la unidad didáctica:	Veo antes el audiovisual y luego leo el texto	8 (15,4%)	
	Leo el texto y luego veo el audiovisual	43 (82,7%)	
	Si el vídeo resume los contenidos del tema sólo veo el audiovisual	-	
	Aunque sean resúmenes no suelo ver los audiovisuales, prefiero el texto escrito	1 (1,9%)	



Como dato a destacar en relación con la pregunta sobre el tiempo de los audiovisuales, ningún estudiante eligió la opción de mayor duración “Considero que los audiovisuales deberían durar lo mismo que las clases presenciales (aproximadamente 60 min)”, siendo la opción preferida la afirmación que no da importancia al tiempo “Considero que la duración del audiovisual dependerá de su contenido, no siendo para mí un criterio que me influya” (23 respuestas, 44,23%).

Los resultados muestran que para 31 de los 52 estudiantes (59,62%) el momento que eligen para ver los audiovisuales suele ser justo después de leer el texto relacionado con ese tema o Unidad Didáctica (UD).

En otro orden de ideas, la cuestión 7 preguntaba sobre la interacción entre el material audiovisual y el texto escrito cuando el vídeo resumía el contenido de la unidad. Un 82,69% de los participantes (43) contestaron que primero leían el texto y luego veían el audiovisual mientras que un 15,38% (8 respuestas) indicó que la interacción era a la inversa: primero veían el audiovisual y luego el texto. Tan sólo una persona indicó que aunque hubiese audiovisuales no los veía, pues prefería el texto escrito.

Cuando se pregunta sobre el recurso preferido para estudiar una asignatura el material menos valorado son los audiovisuales externos (documentales, películas, conferencias, etc.; 3,85%), siendo las lecturas los materiales más escogidos (53,85%) por delante de los vídeos elaborados por el profesor (42,31%).

La última respuesta de opción múltiple se refería a la percepción del aprendizaje a través de los audiovisuales. En este sentido, la mayoría de los estudiantes (47 respuestas de las 52, 90,38%) indican que “todas las asignaturas deberían incorporar audiovisuales”.

#### 4.1. Comparativa entre grados

Las tablas de contingencia indicaron que las preferencias en relación con el recurso utilizado en las aulas era diferente según se tuviese en cuenta el grado (Figura 2). Así, 14 de los 16 estudiantes que indicaron como favoritas las lecturas asignadas eran de Historia, mientras que los audiovisuales fueron más señalados por los estudiantes de Magisterio (18). El uso de videoconferencias en directo fue muy similar aunque esta opción fue más seleccionada por los estudiantes de Historia (4 frente a 2). Por su parte, el



valor del Chi cuadrado empírico ( $\chi^2$ ) para este criterio es de 9,87, con una significación (P-Value) de ,007 que indica que la relación entre las variables existe y no se debe al azar.

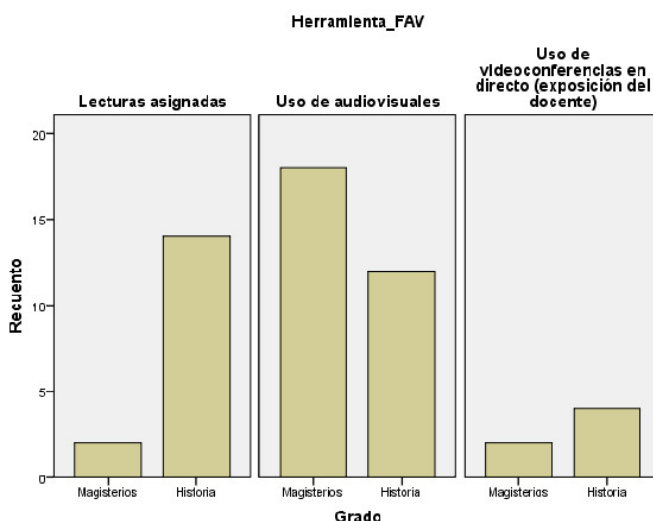


Fig. 2 Resultados de la pregunta 1 según grados

La segunda pregunta apenas ofrece diferencias entre grados, ni en la respuesta principal. Los resultados muestran que prácticamente la mitad de los estudiantes responden que como material de estudio prefieren los audiovisuales creados por el profesor (11 de Magisterio y 13 de Historia). La diferencia principal reside en la elección de textos, artículos y lecturas complementarias. Este tipo de recurso es elegido por 6 estudiantes de Historia frente a una única persona que lo marca en Magisterio. A pesar de ello, no se observan datos para poder afirmar que exista diferencia estadísticamente significativa ( $\chi^2=3,32$   $p=,345$ ).

Ante la pregunta ¿qué buscas en un audiovisual de una asignatura? tampoco existe significación ( $\chi^2=5,28$   $p=,382$ ) aunque sí se puede observar que hay algunas respuestas que sí han sido seleccionadas por unos grados y no por otros, de tal forma que la opción “que me eviten tener que leer el manual textual” ha sido seleccionada por 2 personas de los grados de Magisterio pero por ninguno de Historia; o la opción “que presenten otros conceptos diferentes a los ofrecidos por el texto escrito” sólo se ha seleccionado en el grado de Historia (aunque únicamente por un sujeto).

Las respuestas sobre la duración de los audiovisuales no muestran apenas diferencias entre grados ( $\chi^2=5,27$   $p=,384$ ). Las respuestas están muy repartidas y difieren únicamente en 5 casos, aunque se observa una tendencia a una preferencia por vídeos más cortos en los grados de Magisterio. Por ejemplo, no hay ningún estudiante de Historia que indicase una duración menor de 10 minutos y tan sólo 4 que la duración debería ser entre 10 y 20 minutos, mientras que en los grados de Magisterio estas respuestas fueron contestadas por 8 estudiantes (1 y 7, respectivamente). Así mismo, de los 11 estudiantes que señalan que la duración del audiovisual debería ser entre 30-40 minutos, 8 son de Historia (15,38%). Por otro lado, 14 estudiantes de Historia seleccionaron la opción “considero que la duración del audiovisual dependerá de su contenido, no siendo para mí un criterio que me influya” frente a los 9 de los Magisterios (26,92% vs 17,31%).

Los resultados de la pregunta 6 tampoco muestran diferencias entre grados ( $\chi^2=1,68$   $p=,641$ ). Las respuestas están muy equiparadas, la opción que se diferencia algo más es la que señala que los audiovisuales los ven justo después de leer el material textual relacionado con la UD sobre la que versa, siendo elegida más veces por los estudiantes de Historia (18 respuestas, 34,62% frente a las 13 respuestas, 25% de los estudiantes de Magisterio).

No existen diferencias significativas con la interacción entre los audiovisuales y el texto ( $\chi^2=,93$   $p=,628$ ), aunque podemos señalar que el único estudiante que marcó la opción de no ver los resúmenes de los temas en audiovisuales por preferir el texto escrito pertenecía al grado de Historia.

Respecto a las preferencias para estudiar la asignatura sí se observan diferencias entre grados ( $\chi^2=7,59$   $p=,023$ ). Un 40,38% de los estudiantes de Historia (21 respuestas) indica que prefiere las lecturas de texto (libros, artículos, monográficos, etc.) en comparación con el 13,46% (7 respuestas) que señalan esta opción en Magisterio. En contraposición, 14 estudiantes de Magisterio (26,92%) indican que lo que prefieren son los videos elaborados por el profesor de la asignatura (15,38% en Historia).

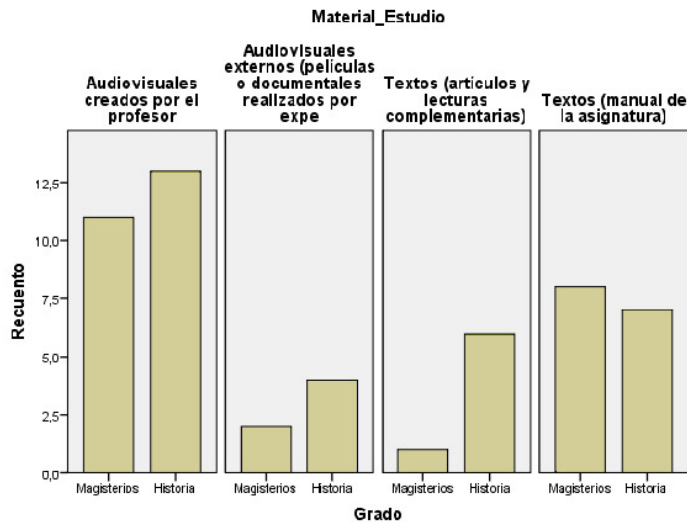


Fig. 3 Resultados de la pregunta categórica nueve

#### 4.2. Preguntas likert

La Tabla 2 muestra los resultados tras asignar los puntajes a los diferentes enunciados del cuestionario.

Tabla 2. Composición total de elementos según cada afirmación

Afirmación	Escala	Valor (%)
Los recursos audiovisuales elaborados han contribuido a mi comprensión de los temas del curso.	Muy en desacuerdo	1 (1,9%)
	En desacuerdo	1 (1,9%)
	Neutro	4 (7,7%)
	De acuerdo	19 (36,5%)
	Muy de acuerdo	27 (52%)
Me ha sido muy útil contar con clases y videos en la plataforma.	Muy en desacuerdo	1 (1,9%)
	En desacuerdo	-
	Neutro	4 (7,7%)
	De acuerdo	19 (36,5%)
	Muy de acuerdo	28 (53,9%)

Considero que el material audiovisual elaborado por el docente me ha servido como método de aprendizaje.	Muy en desacuerdo	1 (1,9%)
	En desacuerdo	-
	Neutro	9 (17,3%)
	De acuerdo	21 (40,4%)
	Muy de acuerdo	21 (40,4%)
Considero que con los audiovisuales se aprenden mejor la mayoría o todos los conceptos trabajados en la asignatura.	Muy en desacuerdo	3 (5,8%)
	En desacuerdo	1 (1,9%)
	Neutro	8 (15,4%)
	De acuerdo	17 (32,7%)
	Muy de acuerdo	23 (44,2%)
Considero que los audiovisuales son más interesantes y útiles que las lecturas o manuales.	Muy en desacuerdo	9 (17,3%)
	En desacuerdo	11 (21,1%)
	Neutro	15 (28,9%)
	De acuerdo	10 (19,2%)
	Muy de acuerdo	7 (13,5%)
Considero los audiovisuales entretenidos pero creo que para el estudio de la asignatura es mejor la lectura de textos (manuales, artículos...)	Muy en desacuerdo	7 (13,5%)
	En desacuerdo	12 (23%)
	Neutro	11 (21,1%)
	De acuerdo	15 (28,9%)
	Muy de acuerdo	7 (13,5%)
Considero que aprendo más con los audiovisuales que con el manual.	Muy en desacuerdo	5 (9,6%)
	En desacuerdo	14 (26,9%)
	Neutro	19 (36,5%)
	De acuerdo	9 (17,3%)
	Muy de acuerdo	5 (9,6%)
Considero que las lecturas de texto son más importantes que los audiovisuales ya que ayudan a desarrollar la competencia lectoescritora, gramatical y ortográfica.	Muy en desacuerdo	3 (5,8%)
	En desacuerdo	11 (21,1%)
	Neutro	14 (26,9%)
	De acuerdo	14 (26,9%)
	Muy de acuerdo	10 (19,2%)
Considero que los audiovisuales distraen más que ayudan a la hora de aprender los contenidos de una asignatura.	Muy en desacuerdo	27 (52%)
	En desacuerdo	20 (38,5%)
	Neutro	3 (5,8%)
	De acuerdo	2 (3,8%)
	Muy de acuerdo	-

Tal y como puede observarse en la tabla, la escala Likert ofrece resultados similares a los datos de las preguntas cuantitativas. A nivel global los estudiantes consideran que los audiovisuales han contribuido a la comprensión de los temas (88,5%), que les ha sido útil contar con vídeos (90,4%), que los audiovisuales sirven como método de aprendizaje (80,8%) y que con ellos aprenden mejor los conceptos

trabajados en la asignatura (76,9%). Más divididos quedan los porcentajes cuando se pregunta por el recurso con el que aprenden más. En este sentido, al preguntar por la utilidad del audiovisual frente a las lecturas las opiniones quedan divididas: un 39,4% está en desacuerdo o muy en desacuerdo en contraposición al 32,7% que estarían de acuerdo o muy de acuerdo. Así mismo, un 29,9% indica que aprende más con los audiovisuales que con el manual frente a un 36,5% que están en desacuerdo con esta afirmación. En esta línea, un 42,4% consideran que para el estudio de la asignatura es mejor la lectura de textos y un 46,1% consideran que los textos son más importantes que los audiovisuales ya que ayudan a desarrollar la competencia lectoescritora, gramatical y ortográfica.

Cuando se analiza la escala Likert por grados tres afirmaciones destacan, ya que muestran tendencias significativas. Concretamente la afirmación 6 “considero que los audiovisuales son más interesantes y útiles que las lecturas o manuales” ( $\chi^2=13,50$   $p=,009$ ; Figura 4), la afirmación 7 “considero los audiovisuales entretenidos pero creo que para el estudio de la asignatura es mejor la lectura de textos” ( $\chi^2=7,84$   $p=,098$ ; Figura 5) y la afirmación 8 “considero que aprendo más con los audiovisuales que con el manual” ( $\chi^2=11,02$   $p=,026$ ; Figura 6).

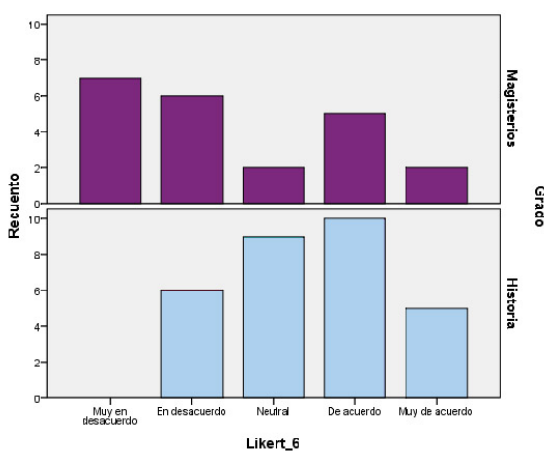


Fig. 4 Resultados de la afirmación seis

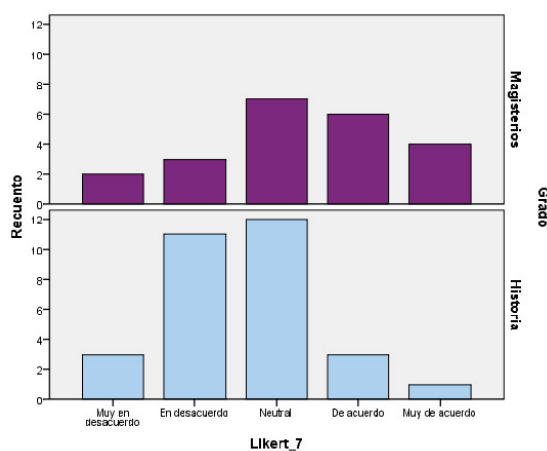


Fig. 5 Resultados de la afirmación siete

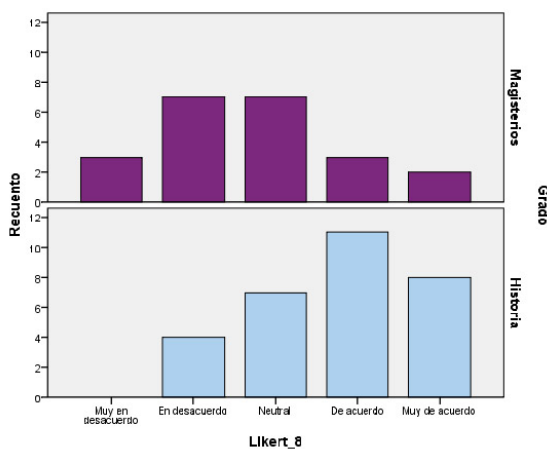


Fig. 6 Resultados de la afirmación ocho

## **5. Discusión**

El estudio desarrollado en los epígrafes precedentes muestra una positiva receptividad de los estudiantes hacia los audiovisuales como recurso de aprendizaje. No obstante, cuando se confronta su uso con el de otros recursos como son los textuales, las opiniones se diversifican, mostrando toda una serie de aspectos de detalle que, en algunos casos, invalidan ciertos planteamientos contemplados en las hipótesis de partida a la vez que corroboran otros.

En términos genéricos cabe afirmar que con la actual configuración de la educación online universitaria el uso de audiovisuales carece del potencial suficiente como para sustituir el material textual. Esto se percibe con claridad en el hecho de que ningún estudiante ha elegido la opción “si el vídeo resume los contenidos del tema sólo veo el audiovisual”. Si a esto le sumamos que la opción de texto siempre se sitúa por delante de la de los audiovisuales a la hora de estudiar una asignatura, podemos concluir que, de momento, las lecturas siguen siendo un recurso imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Otro aspecto importante que se desprende de nuestra investigación es que, efectivamente, existen diferencias entre el uso que hacen los estudiantes de los recursos digitales en relación con su área de estudio y las expectativas que tienen depositadas en ellos. Ha quedado patente que el tipo de vídeos demandado es distinto dependiendo del grado considerado: más cortos, de contenidos pragmáticos y con un enfoque a corto plazo en los grados de Educación, y de mayor duración, carácter más especulativo y un enfoque a medio-largo plazo en el de Historia.

Y esto nos conduce directamente a invalidar nuestra tercera hipótesis de partida: los formatos de los vídeos no pueden homogeneizarse en modalidades estándar susceptibles de utilización en cualquier grado y área de conocimiento. Cada grado tiene sus necesidades específicas derivadas, lógicamente, del ámbito profesional para el que ha sido concebido. En este sentido, es evidente que los contenidos han de ser diferentes en cada área de conocimiento, pero lo que se ha puesto de relieve en este estudio es que los propios formatos (duración, enfoque del mensaje, balance entre texto e imagen, etc.) debe ser distintos según la materia considerada.

Esos resultados son coherentes con otro aspecto muy importante: la conveniencia de que el docente cree (o supervise la creación según sus criterios) el material audiovisual a utilizar en sus aulas. Los alumnos muestran una clara preferencia por el material elaborado por el profesor responsable de la asignatura, y esto no sólo se desprende por las respuestas dadas en el cuestionario de satisfacción, sino también de los comentarios realizados por los alumnos durante el desarrollo de la asignatura. Además, nuestra experiencia personal también lo corrobora, ya que cuando es el docente quien elabora el material está en condiciones de desarrollar discursos totalmente acordes, tanto con los temarios establecidos como con la propia concepción de la materia que está impartiendo.

Por otra parte, los datos muestran que en la enseñanza virtual el uso en directo de vídeos acompañados de la exposición del docente no es una opción relevante. Tampoco son muy valoradas las exposiciones magistrales, como se desprende de los resultados aportados por la pregunta 4 y del hecho de que en la pregunta 5 ningún participante señalara que le gustaría que la duración de los audiovisuales fuese la misma que la de las clases magistrales. Por lo tanto, a partir de este estudio piloto cabe afirmar que en la educación a distancia la exposición síncrona no es un parámetro determinante; aspecto lógico si se considera que las personas que eligen este tipo de formación tienen una reducida disponibilidad de tiempo para el estudio, ya que han de compaginarlo con su vida laboral y personal.

## 6. Conclusiones

Investigaciones como la desarrollada por Casado (2018) muestran que actualmente la utilidad de los vídeos formativos es aceptada (con algunas reticencias) por la comunidad educativa universitaria. No obstante esas opiniones siempre son fruto del punto de vista del profesorado, lo que hacía necesario recabar la opinión de la otra parte implicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje: los estudiantes. Como hemos señalado a lo largo de este trabajo, la efectividad del material audiovisual no está automáticamente garantizada, sino que está sujeta a un constante proceso interactivo docente-discente. De nada sirve implementar en las aulas vídeos de la más alta calidad si no apuntalan de forma clara las expectativas profesionales de los estudiantes, o si éstos los vuelven a utilizar como una fuente preferente y directa para la obtención de información.

Pese a ser un estudio piloto, los datos obtenidos en este trabajo permiten concluir, en línea con lo planteado en el estudio de Ramos y Méndez (2020), que los audiovisuales son un recurso válido de aprendizaje. Así mismo, de esta investigación se desprende que son los audiovisuales elaborados por el propio responsable de la asignatura los mejor valorados. Por último, se hace patente que se requiere una base textual para que el material audiovisual alcance unos rendimientos óptimos, siendo necesario establecer una secuencia que parte del texto, para pasar en el audiovisual y acabar de nuevo en el texto para consolidar los conocimientos adquiridos en las fases anteriores.

## 7. Referencias

- AMES, P.P. (2019). "Teaching with audiovisual and digital resources: an innovative experience in postgraduate education in Peru". *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, Vol, 17, 2019 (1), pp. 167-182. <<https://doi.org/10.4995/redu.2019.9894>> [Consulta: 14 de octubre de 2020]
- BARROS, C., Y BARROS, R. (2015). "Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis". *Revista Universidad y Sociedad*, Vol, 7, 2015 (3), pp. 26-31. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/229> [Consulta: 14 de octubre de 2020]
- CASADO, D. (2018). "Un proyecto innovador en arqueología. El uso de material audiovisual como recurso didáctico en la enseñanza universitaria". *Complutum*, Vol. 29, 2018 (2), pp. 427-450. <<https://doi.org/10.5209/CMPL.62588>> [Consulta: 14 de octubre de 2021]
- MARCOS, M., Y MORENO, M. (2020). La influencia de los recursos audiovisuales para el aprendizaje autónomo en el aula. Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones", Vol, 13, 2020 (1), pp. 97-117 <<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.7310>> [Consulta: 6 de febrero de 2021]
- MARÍN, V., RECHE, E., Y MALDONADO, G.A. (2013). "Ventajas e inconvenientes de la formación online". *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, Vol, 7, 2013, p. 33-43. <<https://doi.org/10.19083/ridu.7.185>> [Consulta: 14 de marzo de 2021]
- PÉREZ, J.M., y PI, M. (2015). *Perspectivas 2015: El uso del audiovisual en las aulas*. Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona; España, Editorial Planeta. <[https://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/09/Dossier\\_Perspectivas\\_IV\\_2015\\_100dpi.pdf](https://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2015/09/Dossier_Perspectivas_IV_2015_100dpi.pdf)> [Consulta: 5 de enero de 2021]
- SALINAS, J. (2004). "Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje". *Bordón*, Vol, 56, 2004, p. 469- 481. <[https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Salinas-5/publication/39214325\\_Cambios\\_metodologicos\\_con\\_las\\_TIC\\_estrategias\\_didacticas\\_y\\_entornos\\_virtuales\\_de\\_ensenanza-aprendizaje/links/0912f509c0a81c366d000000/Cambios-metodologicos-con-las-TIC-estrategias-didacticas-y-entornos-virtuales-de-ensenanza-aprendizaje.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Salinas-5/publication/39214325_Cambios_metodologicos_con_las_TIC_estrategias_didacticas_y_entornos_virtuales_de_ensenanza-aprendizaje/links/0912f509c0a81c366d000000/Cambios-metodologicos-con-las-TIC-estrategias-didacticas-y-entornos-virtuales-de-ensenanza-aprendizaje.pdf)> [Consulta: 11 de enero de 2021]