



Check for updates



ID: 114837

Recibido: 2023-01-28

Revisado: 2023-02-24

Aceptado: 2023-05-02

OnlineFirst: 2023-06-30

Publicación Final: 2023-10-01

DOI: <https://doi.org/10.3916/C77-2023-06>

Uso de YouTube para buscar respuestas y tomar decisiones: Implicaciones de la alfabetización mediática e informacional en adultos australianos

Using YouTube to seek answers and make decisions: Implications for Australian adult media and information literacy



Dra. Tanya Notley

Profesora Titular, Instituto para la Cultura y Sociedad, Universidad de Western Sydney (Australia)



Dr. Michael Dezuanni

Profesor, Centro de Investigación en Medios Digitales, Universidad Tecnológica de Queensland (Australia)



Dr. Simon Chambers

Investigador Postdoctoral, Instituto para la Cultura y Sociedad, Universidad de Western Sydney (Australia)



Dra. Sora Park

Profesora Titular, Centro de Investigación de Noticias y Medios, Universidad de Canberra (Australia)

Resumen

Este artículo sostiene la necesidad de desarrollar nuevos enfoques en la educación en alfabetización mediática e informacional (AMI) para responder a la búsqueda de información en YouTube. El estudio se basa en los datos de una encuesta realizada a adultos australianos (N=3.510), centrada en sus actitudes, experiencias y necesidades en materia de alfabetización mediática. Un subconjunto de estos datos se centra en los encuestados que utilizan YouTube para buscar información con algún fin. El texto indaga sobre quiénes utilizan YouTube para acceder a la información cuando necesitan tomar una decisión; cómo se comparan las disposiciones críticas de estos adultos con las de las personas que no utilizan YouTube para buscar información; y qué nivel de competencia mediática tienen en comparación con otros grupos. El 45% de los australianos adultos acudió a YouTube en busca de información o para tomar una decisión durante el mes anterior a la realización de la encuesta. Aunque este grupo compartía una disposición crítica hacia los medios de comunicación y la información, carecía de confianza en sus propias habilidades mediáticas. Se argumenta que es preciso desarrollar un nuevo planteamiento de la AMI para ayudar a este colectivo. Además, se considera que este grupo es más propenso a responder a las iniciativas de alfabetización mediática e informacional que están disponibles en el propio YouTube y que es improbable que busque la alfabetización mediática e informacional en instituciones comunitarias como bibliotecas o centros cívicos.

Abstract

This article argues that it is necessary to develop new approaches to media and information literacy (MIL) education to respond to information seeking on YouTube. The article draws on data from a survey of adult Australians (N=3,510), focusing on their media literacy attitudes, experiences, and needs. A subset of this data focuses on respondents who use YouTube to seek information for a purpose. The article interrogates the data to ask who uses YouTube to access information when they need to make a decision; how these adults' critical dispositions compare to people who do not use YouTube to seek information; and what level of media ability they have compared to other groups. A total of 45% of adult Australians had used YouTube to seek information and make a decision in the month prior to completing the survey. While this group shared a critical disposition towards media and information, they lacked confidence in their own media abilities. We argue that it is necessary to develop new MIL approaches to assist this group. In addition, we argue that this group is more likely to respond to MIL initiatives that are available on YouTube itself and are unlikely to seek MIL learning in community institutions like libraries or community centres.

Palabras clave / Keywords

YouTube, alfabetización mediática e informacional, alfabetización informacional, búsqueda de información, redes sociales, educación adulta.

YouTube, media and information literacy, information literacy, information seeking, social media, adult education.

1. Introducción

Las habilidades para acceder, usar, crear y compartir información a través de una amplia gama de formatos multimedia son, cada vez más, prerequisites para la participación plena en la sociedad. El desarrollo constante de las tecnologías digitales y nuestros usos de ellas requieren aprendizaje continuo durante el curso de nuestras «vidas de aprendizaje» conectadas (Sefton-Green & Erstad, 2016). El concepto de alfabetización mediática e informacional (AMI) ha recibido considerable atención en los últimos años dado que gobiernos, legisladores, instituciones públicas y educadores han buscado determinar las habilidades, conocimientos y competencias que los ciudadanos necesitan para prosperar en entornos digitales, pero evitando los peligros de la información errónea («misinformation» en inglés) y la desinformación (Gagliardone et al., 2015; European Union, 2021; Rasi et al., 2019). La alfabetización mediática es definida como el conocimiento, habilidades y competencias requeridas para acceder, usar, analizar, crear y actuar sobre los medios, así como para pensar críticamente acerca de su funcionamiento, el modo en el cual ellos representan al mundo, cómo son producidos y usados (Buckingham, 2019). La AMI se basa en la alfabetización mediática para incluir a la alfabetización informacional y es descrita holísticamente como «un conjunto de competencias interrelacionadas que permiten a las personas maximizar las ventajas y minimizar el daño en los nuevos paisajes informativos, digitales y comunicacionales» (UNESCO, 2023).

La educación AMI está constituida de diversos modos: como experiencias formales en el aula, siendo parte de programas fuera del horario de clases, como programas comunitarios (p. ej., en bibliotecas y centros comunitarios) y como aprendizaje autodirigido en entornos digitales. Si bien la investigación académica examina el rol e impacto de las intervenciones en alfabetización mediática, dicha investigación se enfoca principalmente en la educación formal en aulas escolares o, más ampliamente, se centra en jóvenes, en lugar de en adultos (Rasi et al., 2019). Ello sugiere que se conoce mucho menos acerca de cómo la AMI en adultos puede resultar efectiva en diferentes grupos o categorías de adultos mediante ambos, el aprendizaje formal e informal. Para una mejor comprensión de las prácticas mediáticas, habilidades, actitudes y capacidades en el contexto australiano, diseñamos e implementamos una encuesta nacional (Notley et al., 2021). En este artículo nos enfocamos en un hallazgo significativo de esta encuesta. El mismo resalta el amplio uso de YouTube para acceder a información, ya que el 45% de los adultos indicaron haber usado YouTube cuando necesitaron información para tomar una decisión durante el mes previo a la encuesta. La elección de concentrarnos en la toma de decisiones estuvo motivada por el deseo de comprender la búsqueda de información intencionada. Es decir, no nos interesamos en la búsqueda de información en general, sino en la búsqueda de información orientada a un propósito específico. Las particularidades de los modos en los cuales las personas acceden a información online requieren que educadores y legisladores, y las mismas plataformas digitales, respondan con estrategias AMI relevantes y apropiadas, apoyo e iniciativas. En el caso de YouTube, los educadores necesitan considerar no solo el tipo de información a la cual acceden las personas en la plataforma sino también cómo la información es presentada en forma de vídeo por colaboradores y cómo la plataforma sirve de mediadora entre la disponibilidad y la visibilidad de la información.

Este artículo examina la literatura existente acerca de búsquedas online y recuperación de información, haciendo énfasis en el uso de redes sociales, especialmente YouTube, y en cómo la AMI necesariamente evoluciona en respuesta a las tecnologías digitales. Luego, brinda una breve descripción de nuestras preguntas de investigación y métodos, antes de presentar los hallazgos de la encuesta que destacan la diferencia entre tres grupos de usuarios: (a) adultos que reportan haber usado YouTube para buscar información cuando necesitaron tomar una decisión, (b) adultos que no usaron YouTube durante el mes anterior; y (c) adultos que reportaron haber usado la plataforma, pero no para buscar información. El propósito del análisis es considerar la necesidad de iniciativas AMI específicas dirigidas a los usuarios que usan YouTube con la intención de buscar información que les ayude en la toma de una decisión. Finalmente, nosotros discutimos los hallazgos y los usamos para informar posibles alternativas de enfoques para el desarrollo de iniciativas AMI basadas en plataformas.

2. Búsqueda de información online y alfabetización mediática e informacional

La investigación académica en el área de las ciencias de la información ha argumentado extensamente que las prácticas de búsqueda de información están profundamente incorporadas en la vida cotidiana de las personas y sus redes sociales (Marchionini, 1997; Sundin et al., 2017; Noble, 2018). Además, investigaciones acerca de prácticas de búsqueda de información online muestran que los usuarios otorgan fiabilidad y

credibilidad a la información basándose en diversos factores. Estos incluyen la evaluación de quién produjo y publicó la información (Hargattai, 2010), el número de seguidores que posee un productor de contenido en redes sociales (Pires et al., 2022), o cuán altamente ha sido clasificada la información por los motores de búsqueda (Kammerer & Gerjets, 2012; Pan et al., 2007). Otras investigaciones muestran que tanto las ideologías políticas como las creencias preexistentes (Brewer & Ley, 2012; Halpern et al., 2019) pueden influenciar los juicios de las personas acerca de la calidad y veracidad de la información.

La búsqueda de información también ocurre en entornos sociotécnicos específicos. Dado que esta práctica se ha integrado a otras actividades online –como mirar videos con fines de entretenimiento o interactuar con amigos– las personas están ahora más propensas que antes a encontrarse con información por casualidad, mientras hacen otras cosas. El concepto de «pedagogía de pares» (Dezuanni, 2020) hace referencia a instancias en las cuales el conocimiento y las habilidades son compartidas por celebridades online o «micro influencers» (Abidin, 2018) como un componente del contenido que producen para sus fanáticos (Lozano-Blasco et al., 2023). Es posible que este tipo de aprendizaje informal y casual sea percibido como positivo y fortuito (Lange, 2019; Pires et al., 2022), pero también puede resultar problemático. Este es particularmente el caso cuando es influenciado por el diseño de los algoritmos de las plataformas digitales, ya que ello puede estar orientado por las búsquedas anteriores del individuo; su nivel de involucramiento con los medios; su ubicación geográfica; cuánta información personal ha brindado o ha sido obtenida por una plataforma (Dolcemascolo, 2016; Wardle & Derakshan, 2017; Noble, 2018); así como qué contenido ha sido priorizado por la plataforma o perdido prioridad (Crawford & Gillespie, 2016; Mohan, 2021). Si bien la búsqueda de información influenciada algorítmicamente podría resultar beneficiosa, proveyendo información dirigida y relevante, también puede perpetuar los prejuicios y reforzar el racismo (Bishop, 2018; Noble, 2018; O’Neil, 2016) y los estereotipos, incrementar la visibilidad de información médica de mala calidad (Szmuda et al., 2020) y promover la difusión de noticias falsas, erróneas y maliciosas acerca de eventos en desarrollo (Vosoughi et al., 2018).

Otra área de investigación que contempla las conexiones entre la AMI y búsqueda de información se ha enfocado en cómo alfabetizaciones a través de varias modalidades –escrita y hablada, visual, imágenes en movimiento, medios auditivos e interactivos– precisan de una comprensión amplia del concepto de alfabetización (Merchant, 2009; Koltay, 2011; Lankshear & Knobel, 2011). Los enfoques correspondientes a la «nueva alfabetización» reconocen que sitios web y plataformas digitales como Facebook, YouTube, Instagram y TikTok necesitan prácticas de alfabetización a través de modos múltiples en una gran diversidad de contextos sociotécnicos y culturales (Witek & Grettano, 2012; Simsek & Simsek, 2013; Newman 2015; Lange, 2016; Dezuanni, 2020). Lankshear y Knobel (2011: 28-29) alegan que las nuevas alfabetizaciones en contextos digitales – a las que ellos se refieren como «post tipográficas» – son ontológicamente diferentes a la comunicación y contextos informativos alfabéticos clásicos. Nuestra investigación sugiere que la búsqueda de información en una plataforma como YouTube requiere de un rango de habilidades complejas vinculadas a la alfabetización mediática e informacional. La información no es únicamente buscada y usada. La información es construida, expuesta y usada repetidamente, requiriendo no solo una habilidad sino varias habilidades reunidas en modos complejos. Como Burgess y Green señalan:

«Estar «alfabetizado» en el contexto de YouTube no solo involucra ser capaz de crear y consumir contenido en formato de vídeo, sino también poder comprender la manera en la que YouTube opera como plataforma, en el marco de una arquitectura que ofrece oportunidades y restricciones, y con una cultura con normas éticas y sociales en competencia y convenciones culturales (traducido por Notley et al., 2023 de Burgess & Green, 2018: 86).

Las formas de alfabetización descritas por Burgess y Green, el conocimiento y habilidades AMI involucradas, no se encuentran fácilmente disponibles (Dezuanni, 2021). La manera en la que actualmente se hallan el conocimiento y las habilidades AMI, en escuelas, universidades y bibliotecas, corresponden al contexto previo al Internet en el cual se concibieron. En la era predigital, los «gatekeepers» de la información, tales como editoriales, periodistas y editores, se hallaban sujetos a leyes y regulaciones nacionales. Su reputación quedaba comprometida si publicaban información falsa (Bruns, 2019). Los «gatekeepers» actuales en plataformas como YouTube – adoptando frecuentemente la forma de «influencers» o «micro celebrities» – son muy diferentes. Las personas ahora deben evaluar con mayor frecuencia en quién y en qué confiar. Además, los medios enfocados en el entretenimiento y aquellos enfocados en la información se hallan más entrelazados en plataformas como YouTube, y potencialmente tienen una distinción menos clara, de lo que

ocurría en medios tradicionales (Hurcombe, 2022). Esto hace más difícil para los educadores AMI el brindar una enseñanza general sobre cómo decidir en qué sistemas y actores online confiar.

En líneas generales, muchos estudios internacionales demuestran que la AMI necesariamente se desarrolla como un campo de estudio y práctica en la medida en la que los medios y tecnologías cambian. La literatura en la última década ha argumentado que la alfabetización mediática está íntimamente vinculada a la emergencia de competencias digitales y que los nuevos medios y tecnologías necesariamente requieren el desarrollo de nuevas competencias AMI (García-Ruiz et al., 2014). Valverde-Berrocó et al. (2022) demostraron a través de una revisión sistemática de la literatura que la AMI es fundamental para dar respuesta a la información errónea circulando de distintas maneras en entornos digitales. Otros estudios presentan cómo conceptualizaciones de la alfabetización mediática e informacional han seguido evolucionando en respuesta a la información engañosa y noticias falsas (Samy-Tayie et al., 2023). Es acorde a esta usanza, de reconocer cómo la AMI debe evolucionar en correspondencia con la evolución de las tecnologías, que las búsquedas de información en YouTube representan una importante nueva área de interés académico. La AMI debe ser teorizada en nuevas formas que permitan incorporar al conocimiento generado por los estudios de Internet y por estudios sobre cultura digital.

Durante la última década, YouTube emergió como una plataforma dominante usada por una amplia variedad de medios, incluyendo noticias e información, que también ha sido crecientemente usada para el autoaprendizaje (Barry, 2016; Burgess & Green, 2018; Pires et al., 2019). Investigadores han explorado cómo es usado YouTube para la búsqueda de información en la vida cotidiana y en relación con los intereses, pasiones y actividades de entretenimiento de los individuos (Burgess & Green 2018; Cunningham & Craig, 2017). YouTube también ha recibido un considerable nivel de atención en tanto recurso de información usado por escolares y estudiantes universitarios para complementar su educación, ayudarlos a estudiar o realizar tareas (Asselin et al., 2011; Bembenucci, 2011; Bhatia, 2018; Moghavvemi et al., 2018). Algunas investigaciones han examinado el uso de YouTube de los estudiantes para conocer qué asuntos o temas les interesan fuera de sus labores escolares o universitarias (Lange, 2019; Cunningham et al., 2016; Pires et al., 2022). Sin embargo, muchas menos investigaciones han estudiado cómo los usuarios de YouTube usan el pensamiento crítico y análisis para determinar la calidad y veracidad de videos informativos, y cómo ellos construyen y gestionan el sentido del contenido de esos videos (Lange, 2019), en particular cuando se trata de usuarios adultos. Este artículo contribuye al desarrollo de la literatura acerca de cómo YouTube es usado por las personas para buscar información y contempla cómo investigaciones centradas en una plataforma específica pueden colaborar en el diseño e implementación de iniciativas AMI adecuadas.

3. Metodología

El punto de partida para este artículo fue identificar en nuestra encuesta (Notley et al., 2021) que YouTube es una fuente habitual de información para un significativo número de adultos australianos. En base a ello, generamos las siguientes preguntas de investigación a fin de guiar nuestra exploración adicional de los datos:

- PI1: ¿Quiénes usan YouTube para acceder a información cuando necesitan tomar una decisión?
- PI2: ¿Son los adultos que usan YouTube como ayuda para tomar decisiones, distintos en su disposición crítica a usar medios, de las personas que no usan YouTube para este propósito?
- PI3: Los adultos que usan YouTube para buscar información, ¿qué nivel de competencia mediática poseen en comparación con otros grupos?

Estas preguntas de investigación, en primer lugar, contribuyen a comprender las características de las personas que usan YouTube en contextos de toma de decisiones (PI1) para así ayudar con el enfoque demográfico de las iniciativas AMI. Al cuestionar la disposición crítica hacia los medios de este grupo (PI2) y sus habilidades mediáticas (PI3), nosotros complementamos investigaciones anteriores sobre cómo es usado YouTube en el contexto de búsqueda de información (Burgess & Green, 2018), pretendiendo así avanzar hacia la comprensión del nivel de alfabetización mediática de los individuos y las mejores maneras de diseñar iniciativas AMI.

Los datos fueron tomados de una encuesta nacional online realizada a adultos australianos (N=3.510) aplicada en noviembre y diciembre 2020 como parte de un proyecto de mayor envergadura que examinaba la alfabetización mediática e informacional (Notley et al., 2021). El objetivo de la encuesta fue abordar una brecha de conocimiento sobre las practicas mediáticas, actitudes, disposiciones, habilidades y necesidades de adultos australianos. La misma se llevó a cabo haciendo uso de un panel online, cuya aplicación fue administrada por una compañía australiana especializada en esta modalidad. La muestra se seleccionó de

modo tal que lograra ser representativa de la población australiana y, para ello, se desarrolló un muestreo estratificado que estuvo basado en la información del Censo 2016 publicada por la Oficina Australiana de Estadísticas sobre edad, género, estado y territorios y nivel educativo. La base de datos final se ponderó para asegurar que la muestra fuera representativa en relación con estas cuatro características demográficas. Se brinda un resumen del número ponderado de encuestados en la Tabla 1. La encuesta recibió la aprobación del comité de ética de la Universidad de Western Sydney.

Variables	N	%	
Edad	18-29	771	22
	30-44	941	27
	45-59	867	25
	60+	931	27
Género	Femenino	1.784	51
	Masculino	1.709	49
	Género diverso	18	0,5
Educación	Sin educación superior	2.632	75
	Educación superior	878	25
Total	3.510	100	

3.1. Uso de YouTube

El uso de YouTube se operacionalizó como una variable categórica, cuya medición involucró clasificar a los participantes en: a) no usuarios, b) usuarios generales y c) usuarios que usaron YouTube en el contexto de toma de decisiones. Este último grupo fue identificado al presentar a los participantes una lista de nueve fuentes online y preguntarles cuáles de ellas, si alguna, consultaron en el último mes para buscar información cuando necesitaron tomar una decisión. La lista incluyó seis tipos generales de fuentes («sitios web gubernamentales»; «sitios web de noticias»; «foros online»; «motores de búsqueda»; «redes sociales» y «opiniones de usuarios»), dos plataformas específicas («Wikipedia» y «YouTube») y la opción de los participantes para indicar el uso de «Otras» plataformas no contempladas en nuestra lista. Wikipedia y YouTube fueron presentadas como opciones independientes puesto que ambas son constantemente ubicadas entre los diez sitios web más usados por los australianos (Tran, 2017; Alexa, 2022), pero su contenido no quedaba fácilmente sugerido por los seis tipos generales de fuentes que también se brindaron como alternativas. Empleando esta forma de medición, 45% de los participantes se clasificaron como usuarios de YouTube en el contexto de toma de decisiones.

El 55% restante de participantes, quienes reportaron no usar YouTube para la toma de decisiones, se clasificaron en las dos categorías restantes – no usuarios y usuarios generales (aquellos que usaron la plataforma, pero no para informarse en la toma de decisiones) – al preguntarles: «¿Cuán frecuentemente usaron las siguientes redes sociales en la última semana?» YouTube fue una opción entre estas plataformas, con el 32% indicando no usar YouTube y el 22% indicando haber usado la plataforma en la última semana.

3.2. Disposición crítica a los medios

Para medir cuán críticos fueron los encuestados en su uso de los medios, como parte de nuestra segunda pregunta de investigación, realizamos cuatro preguntas acerca de la importancia que ellos conceden a los resultados de una AMI crítica en su vida diaria. Mientras que otros estudios de alfabetización mediática (Orhan, 2023) han usado escalas genéricas para medir la disposición al pensamiento crítico, nuestro interés fue desarrollar una medición que estuviera específicamente relacionada con el uso de los medios realizado por las personas. Se usó una escala de cinco puntos a fin de medir la importancia concedida por los usuarios (1=ninguna importancia; 5=extremadamente importante) a: «pensar y reflexionar sobre su propio uso de los medios»; «comprender cómo los medios impactan e influyen a la sociedad»; «saber reconocer y prevenir el flujo de información engañosa»; y «saber cómo pensar críticamente acerca de los medios y su consumo». La suma de las puntuaciones de importancia para las cuatro preguntas se utilizó como variable. Las puntuaciones agregadas oscilaron entre 4 y 20, con una media de 14,8, una desviación típica de 3,2 y un valor alfa de Cronbach de $\alpha=0,82$.

3.3. Competencia mediática

Para investigar las competencias mediáticas de los participantes como parte de nuestra tercera pregunta de investigación, realizamos una medición indirecta que consistió en preguntar a los encuestados sobre la confianza que tenían en su competencia mediática. Realizamos la pregunta «Imagina que un amigo necesita tu ayuda. ¿Qué tan seguro te sientes de ayudarlo con estas tareas?» para doce actividades mediáticas (Notley et al., 2021). El uso de una pregunta indirecta busco reducir el sesgo de deseabilidad social (Fisher, 1993) y corresponde con el enfoque para medir capacidades mediáticas de la Autoridad de los Medios de Comunicación Noruegos (Medietilsynet, 2019). Tres de 12 ítems fueron considerados relevantes para el interés de nuestro estudio actual sobre la habilidad de las personas para la toma de decisiones en el contexto de uso de medios digitales: «Verificar si se puede confiar en un sitio web»; «Comprobar si la información que encontraron es verdadera»; y «Encontrar online la información que necesitan». Las respuestas se registraron usando una escala de confianza de cinco puntos (1=Nada confiado; 5=Extremadamente confiado). La suma de las puntuaciones de confianza de las tres preguntas se utilizó como variable. Las puntuaciones agregadas oscilaron entre 3 y 15, con una media de 9,6, una desviación estándar de 2,9 y un valor alfa de Cronbach de $\alpha=0,85$.

3.4. Actividad online

Para medir qué tan activos online fueron los encuestados les presentamos una lista de nueve actividades y preguntamos cuáles, si alguna de ellas, habían realizado en el último mes. Las actividades fueron: «Publicar algo en redes sociales»; «Colocar me gusta/valorar/comentar en respuesta a algo en redes sociales»; «Compartir el contenido online de otras personas»; «Crear un grupo en redes sociales»; «Crear y compartir un vídeo online»; «Hacer un meme o gif y compartirlo online»; «Hacer/construir/modificar un sitio web o vlog (vídeo blog)»; «Compartir mi propia música online o mi edición de la música de otras personas (por ejemplo, mezclando canciones)»; y «Realizar transmisiones en vivo (por ejemplo, Facebook Live, YouTube Live, Instagram Stories)». El número de actividades distintas realizadas durante el último mes fue usado como variable. Este valor osciló entre 0 y 9, con una puntuación media de 2,0 y una desviación estándar de 1,7.

3.5. Variables de control

La edad fue incluida como una variable de control continua, mientras que género («femenino» como nivel de referencia) y nivel educativo («sin educación superior» como nivel de referencia) fueron ambas incluidas como variables categóricas de control en modelos de regresión bayesiana. La Tabla 2 proporciona un resumen de todas las variables independientes incluidas en el modelo.

Tabla 2. Resumen de variables independientes		
Variable	Tipo	Distribución
Edad	Continua	Media=47; DT=17
Género	Categórica	Femenino=55,7% (no ponderado)
Nivel Educativo	Categórica	Bajo/Medio=60,1% (no ponderado)
Actividad Online	Continua	Media=0; DT=1 (escalada)
Disposición Crítica a los Medios	Continua	Media=0; DT=1 (escalada)
Competencia Mediática	Continua	Media=0; DT=1 (escalada)

4. Análisis y hallazgos

Para evaluar qué factores fueron significativos para determinar quién es más propenso a usar YouTube para la toma de decisiones, aplicamos un modelo de regresión logística multinomial bayesiano usando el paquete brms (Bürkner, 2017) en Parker et al. (2015) señala un conjunto de ventajas ofrecidas por modelos bayesianos sobre enfoques frecuentistas como la naturaleza directa de la interpretación (con dichos modelos volviéndose más frecuentemente usados en la investigación en ciencias sociales. La categoría de uso de YouTube de los participantes en la encuesta fue considerada como variable dependiente. Las variables independientes de actividad online, disposición crítica a los medios y competencia mediática discutidas previamente fueron estandarizadas por conversión a puntuaciones Z. El modelo se especificó usando distribuciones a priori no

informativas tal como se detalla en la Tabla 3. La aplicación de gráficos de diagnóstico MCMC indicaron que no había evidencia de no-convergencia o autocorrelación. Los valores de la razón de evidencia estadística («evidence ratio» en inglés) fueron calculados por cada efecto principal al determinar la probabilidad a posteriori de que el tamaño del efecto sea mayor que cero (una hipótesis unilateral en la dirección sugerida por la estimación ajustada) frente a su alternativa. El desempeño del modelo, medido usando el Área Bajo la Curva (AUC, por sus siglas en inglés), alcanzó un puntaje de 0.73, lo cual indica una capacidad predictiva moderadamente buena del modelo para clasificar el uso de las personas de YouTube de acuerdo con nuestras tres categorías de usuario general, usuario para la toma de decisiones y no usuario de YouTube. Además del detalle del modelo en la Tabla 4, el tamaño del efecto condicional para cada variable independiente puede observarse también en los gráficos en la Figura 1 (Apéndice 1 en <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.22811030>).

A fin de comparar a las personas que usaron YouTube para buscar información cuando necesitaron tomar una decisión con los otros grupos, nosotros examinamos las características demográficas del primero. Entre todos los encuestados, el 45% señaló haber usado YouTube para tomar decisiones, 22% usó YouTube únicamente para propósitos generales y 32% de los encuestados no utilizó YouTube (Tabla 3). Hubo diferencias en las variables demográficas de género, edad y nivel educativo. Los hombres fueron más propensos a usar YouTube para tomar decisiones que las mujeres (53% vs 38%, $X^2(2, N=3.492) < .001$). 60% de los menores de 35 años usaron YouTube para la toma de decisiones. Este número se redujo a 39% entre aquellos con 35 o más años ($X^2(2, N=3.510) < .001$). Quienes alcanzaron el nivel de educación superior fueron más propensos a usar YouTube para la toma de decisiones (56%) en comparación con aquellos con un menor nivel educativo (56% vs 42%, (2, N=3.510) < .001).

Tabla 3. Tipo de uso de YouTube según las características demográficas, % (Residuo de Pearson)

	Todos los encuestados	Género		Edad		Educación	
		M	F	M35	35+	Bajo/medio	Alto
Toma de decisión	45	53 (4,74)	38 (-4,64)	60 (7,24)	39 (-4,77)	42 (-2,76)	56 (4,77)
Uso general	22	21 (-0,72)	23 (0,70)	28 (3,95)	20 (-2,61)	22 (-0,58)	24 (1,01)
No usuarios	32	26 (-5,01)	39 (4,90)	12 (-11,87)	41 (7,83)	36 (3,75)	20 (-6,50)

La regresión logística multinomial mostró que cada una de las variables independientes (Tabla 4) usadas en el modelo fueron estadísticamente significativas en predecir la categoría de uso de YouTube de los encuestados. A medida que el valor de cada variable se incrementa, es más probable que las personas pasen de ser no usuarios, a usuarios generales, a aquellos que usaron YouTube en el contexto de toma de decisiones. El predictor más fuerte es la «actividad online». El mismo refleja el número de diferentes tipos de actividades online en las que un individuo ha participado en el último mes. Las personas que participaron en menos tipos de actividades online, como era de esperar, tuvieron mayor probabilidad de ser no usuarios de YouTube.

El modelo también revela que el nivel de importancia que las personas otorgan a su relación crítica con los medios ha tenido una menor, pero significativa asociación con la probabilidad del tipo de uso que las personas hacen de YouTube. Aquellos que otorgaron mayor importancia a poseer una relación crítica con los medios tuvieron mayor probabilidad de haber usado YouTube en el contexto de toma de decisiones. Por el contrario, aquellos que concedieron menor importancia a ser consumidores críticos de los medios, tuvieron más del doble de probabilidades de ser no usuarios de YouTube. Tener un alto nivel de confianza en la propia habilidad mediática también está asociado con usos diferentes de YouTube; sin embargo, el efecto del tamaño para esta variable es considerablemente menor y solo es estadísticamente significativo al distinguir entre el uso de YouTube para la toma de decisiones y el no uso de YouTube. Esto sugiere que mientras que las personas que usan YouTube para la toma de decisiones son más propensas a apreciar y tener conciencia sobre asuntos relevantes para la alfabetización mediática e informacional, no necesariamente poseen un nivel de confianza en sus habilidades AMI igual de significativo.

Las tres variables de control incluidas en el modelo –edad, género y nivel educativo – también tuvieron un resultado significativo en la categorización del uso de YouTube de las personas. Las personas con un nivel de educación superior, hombres y poblaciones jóvenes todos mostraron una mayor probabilidad de usar YouTube en el contexto de la toma de decisiones. Esta tendencia es particularmente pronunciada en el caso de los hombres, quienes tienen cerca de tres veces más probabilidad (log-odds 1.03; odds ratio 2.8) que las mujeres de usar YouTube en la toma de decisiones.

Tabla 4. Predicción del tipo de uso de YouTube, Regresión Logística Multinomial Bayesiana

Variable Independiente	Variable Dependiente	Est.	Error	IC Bajo	IC Alto	E/R	P/P
Edad	Usuario general vs No usuario	-0,04	0,00	-0,05	-0,04	Inf	1,00 *
	Toma decisiones vs No usuario	-0,04	0,00	-0,05	-0,04	Inf	1,00 *
Género (Masculino)	Usuario general vs No usuario	0,67	0,11	0,49	0,85	Inf	0,67
	Toma decisiones vs No usuario	1,03	0,10	0,87	1,19	Inf	1,00 *
Nivel Educativo (Superior)	Usuario general vs No usuario	0,67	0,11	0,49	0,85	Inf	0,67
	Toma decisiones vs No usuario	0,45	0,10	0,27	0,60	Inf	1,00 *
Actividad Online	Usuario general vs No usuario	0,67	0,11	0,49	0,85	Inf	0,67
	Toma decisiones vs No usuario	0,76	0,06	0,66	0,85	Inf	1,00 *
Disposición Crítica a los Medios	Usuario general vs No usuario	0,30	0,06	0,21	0,40	Inf	1,00 *
	Toma decisiones vs No usuario	0,43	0,05	0,35	0,52	Inf	1,00 *
Competencia Mediática	Usuario general vs No usuario	0,05	0,06	-0,04	0,15	5	0,83
	Toma decisiones vs No usuario	0,13	0,04	0,04	0,22	147	0,99 *

Note. Est=Estimación; IC Bajo/Alto=90% Intervalo de credibilidad; E/R=Evidence ratio; P/P=Probabilidad a posteriori. * Indica que la probabilidad posterior excede al 95% para una hipótesis unilateral de un tamaño del efecto mayor que cero en la dirección de la estimación.

5. Discusión

Nuestro hallazgo de que el 45% de australianos adultos recurren a YouTube para acceder a información cuando necesitan tomar una decisión es significativo y representa un cambio en cómo se accede a la información en comparación con la era predigital. Esto sugiere que necesitamos esforzarnos en comprender las implicaciones para la alfabetización mediática e informacional y que la AMI debe continuar evolucionando al tiempo que las prácticas de uso de los medios e información evolucionan. Además, el hallazgo exponiendo que aquellos que conceden mayor importancia a relacionarse críticamente con los medios son más propensos a haber usado YouTube para la toma de decisiones insinúa que este grupo de personas tendría mayor disposición favorable hacia la AMI si se les brindan oportunidades de aprendizaje relevantes. Finalmente, el hallazgo revelando que los usuarios buscadores de información no necesariamente tienen un alto grado de confianza en sus propias habilidades AMI indica que continúa siendo importante realizar esfuerzos para la mejora de la AMI en contextos digitales como el uso de YouTube.

Es un tanto sorprendente que adultos que usan frecuentemente YouTube para buscar información tengan un alto nivel de disposición crítica hacia los entornos digitales y que al mismo tiempo carezcan de confianza en sus propias habilidades mediáticas. Basarnos en la teoría de la educación mediática sugiere que esta falta de confianza puede deberse a la distancia entre el conocimiento «espontáneo» (cotidiano) y el conocimiento «científico» (conceptual) (Buckingham & Sefton-Green, 1994). Es decir, estos usuarios pueden tener confianza en su uso del entorno digital debido a la participación regular online, pero no han aprendido conceptos específicos e ideas para ayudarlos a explicar confiadamente su conocimiento a otros o a reflexionar en mayor profundidad acerca de su propia participación. Tomando de la teoría del aprendizaje de Vygotsky (1987) para teorizar sobre educación mediática y aprendizaje, Buckingham y Sefton-Green (1994) propusieron que los términos científicos «están caracterizados por un grado de distancia de la experiencia inmediata: ellos involucran una capacidad para generalizar en modos sistemáticos» (traducido por Notley et al. 2023 de Buckingham & Sefton-Green, 1994: 148). Esto plantea que los esfuerzos AMI deben ayudar a los individuos a sistematizar y distanciarse de las experiencias que ellos han tenido con los medios. Los tipos de conocimiento «científico» específico de YouTube que precisan desarrollar los usuarios frecuentes de la plataforma incluirían al conocimiento acerca de cómo funcionan los algoritmos, conocimiento acerca de los lenguajes de los medios, particularmente alfabetización visual (dado que YouTube es un medio visual), y conocimiento específico sobre la plataforma, como el modo en el que se forman y sostienen comunidades y relaciones en la plataforma, y cómo la plataforma recolecta y utiliza la información de las personas. Los usuarios también necesitarán aprender acerca de los problemas específicos que pueden surgir en la

plataforma como resultado de su diseño, incluyendo problemas relacionados a la información errónea, precisión y equidad en los procesos en los cuales se representa a personas, lugares e ideas.

Consideraciones sobre cómo el conocimiento AMI debe desarrollarse para abordar YouTube es un ejemplo claro acerca de cómo la AMI continúa cambiando en respuesta a los nuevos medios digitales y tecnologías, tal como se describió en la sección correspondiente a la revisión de la literatura. Para dar respuesta a las nuevas necesidades, los enfoques AMI deben incluir también nuevos acercamientos al análisis de los medios y la comunicación si pretenden mantener su relevancia de cara a los usuarios actuales de los medios y aquellos que buscan información. Una forma más desarrollada de AMI en el contexto de YouTube precisa de conocimiento específico y comprensión de la plataforma como sistema socio tecnológico (Striphas, 2015). Ello significa conocer sobre comunicación visual y sistemas de diseño, incluyendo lenguajes visuales asociados a la narrativa audiovisual, tales como la forma en la cual los planos, ángulos, iluminación, edición, animación y el sonido impactan en la construcción de sentido (Buckingham, 2013). Asimismo, se requiere la comprensión de las intenciones e implicaciones de las tendencias online, los memes y micro géneros de entretenimiento (Abidin, 2018). También, involucra conocer cómo comunidades digitales específicas circulan y socializan el contenido y lo usan en formas relacionales, sociales, culturales y políticas (Dezuanni, 2020); junto a una comprensión de las implicaciones de representar ideas, personas, lugares, eventos y prácticas en modos particulares, en forma escrita y visual (Thomson, 2019). Esto considera además comprender cómo funcionan plataformas específicas para lograr que ciertos tipos de experiencias estén disponibles (o no) para los usuarios (Nichols & LeBlanc, 2020).

Además de la necesidad de desarrollar nuevas formas de conocimiento AMI y habilidades para responder a YouTube, es necesario desarrollar nuevas formas de pedagogía y nuevos sitios de aprendizaje. Dado que los usuarios que buscan información en YouTube tienen mayor probabilidad de tener educación superior y ser más jóvenes, ciertos tipos de intervenciones AMI serán más atractivas y efectivas que otras. Es poco probable que personas con este perfil de usuario asistan a oportunidades de educación AMI comunitarias. De hecho, nuestra encuesta muestra que solo un pequeño porcentaje de adultos australianos buscan ayuda para la AMI en espacios tales como bibliotecas o centros comunitarios, mientras que es más factible que ellos se involucren en aprender habilidades mediáticas y desarrollar competencias online (Notley et al., 2021). Por este motivo, es probable que una de las mejores oportunidades para la educación AMI para estos usuarios se de en las mismas plataformas de las redes sociales.

Ya existen ejemplos de AMI disponibles en YouTube en formas que son atractivas y relevantes para la plataforma. Por ejemplo, Stampylonghead es una popular YouTuber «family friendly» (con más de 10 millones de suscriptores hasta enero 2023) quien realiza transmisiones en vivo de su juego en Minecraft y complementa sus vídeos relativos al juego con una serie de vídeos acerca de Internet, YouTube en tanto plataforma, Minecraft como compañía de juegos y otros asuntos relacionados a la seguridad online e información errónea (Dezuanni, 2020). En esencia, los vídeos de Stampylonghead son una forma de educación mediática dirigida a niños y adolescentes jóvenes fanáticos de Minecraft a pesar de que no son etiquetados de esta manera. Otro ejemplo es John Green, un pionero de YouTube que ha producido el popular «Crash Course» como una serie de vídeos en YouTube (con más de 14 millones de suscriptores hasta enero 2023). Esta serie incluye, por ejemplo, «Introduction to Crash Course Navigating Digital Information #1» (Green, 2019), la cual aborda el tema de la información errónea. El curso, enmarcado como una iniciativa AMI, fue desarrollado en sociedad con Mediawise, una escuela de periodismo sin fines de lucro que forma parte del Instituto Poynter, e investigadores del Grupo de Educación en Historia de Stanford. El vídeo inicial de la serie tiene más de 525.000 vistas, sugiriendo que la serie ha sido relativamente popular. Hay muchos otros ejemplos disponibles que también sirven como plantillas de cómo intervenciones AMI dentro de la plataforma pueden realizarse de forma atractiva para usuarios frecuentes de YouTube.

6. Conclusiones

Nosotros reconocemos que los hallazgos de la encuesta cuantitativa descritos en este artículo brindan solo una manera de asesorar el diseño y ejecución de intervenciones AMI con adultos que usan YouTube para informar su toma de decisiones. No obstante, los datos revelan información significativa e importante acerca de las necesidades y prácticas de los adultos que usan YouTube para informar su toma de decisiones. Estos resultados son altamente significativos ya que resultan de una muestra robusta y amplia de la población adulta australiana. Futuras investigaciones deberán examinar las iniciativas AMI de forma más sistemática en YouTube. Dichos estudios deberán considerar las trampas, desafíos y beneficios de implementar iniciativas AMI en las plataformas de redes sociales comerciales en sociedad con influencers y otros actores que ya

tienen una amplia base de seguidores. Adicionalmente, la investigación cualitativa puede ampliar los hallazgos al permitir comprender cómo los adultos usan YouTube para tomar decisiones, incluyendo cómo ellos analizan críticamente la información incorporada en el vídeo y cómo ellos la combinan con otros datos y fuentes de conocimiento.

Los hallazgos de la encuesta presentados en este artículo revelan que YouTube es usado ampliamente por australianos adultos para buscar información e informarse en la toma de decisiones, especialmente entre los jóvenes, aquellos de alto nivel educativo y hombres adultos. Mientras que la encuesta sugiere que es más probable que estos usuarios de YouTube tengan mayor disposición hacia el pensamiento crítico y estén más activos online, no tienen mayor probabilidad de encontrarse confiados de sus propias habilidades mediáticas que las personas que usaron YouTube, pero no para informar su toma de decisiones. Para ser relevantes, efectivos y significativos, los esfuerzos en educación AMI necesitan estar guiados por la búsqueda de información y el uso de los medios real que realizan las personas. Independientemente de dónde proviene la información, o la forma que toma, las personas necesitan ser capaces de llevar a cabo análisis críticos y emitir juicios oportunos y razonables sobre si la información es confiable y fidedigna.

Nosotros sugerimos que los esfuerzos AMI deben ser específicos en relación con el contexto y tecnología. Esto es esencial porque el cambio del conocimiento «espontáneo» al «científico» necesario para que la AMI sea desarrollada (Buckingham & Sefton-Green, 1994), requiere especificidad y un matiz contextual. Asimismo, los lugares y espacios en los que el aprendizaje AMI tiene lugar son altamente relevantes. Iniciativas AMI formales e informales disponibles en YouTube sugieren que los esfuerzos tienen mayor posibilidad de resultar exitosos cuando se enfocan en audiencias específicas en modos que resultan familiares y accesibles y que están incorporados en normas culturales y prácticas comunitarias. Ello requiere intervenciones cuidadosas y bien diseñadas que se ajusten a diferentes grupos o categorías de usuarios.

Contribución de Autores

Idea, T.N., M.D., S.C., S.P. Revisión de la literatura (estado del arte), T.N., M.D., S.P. Metodología, S.C., S.P. Análisis de datos, S.C., S.P. Resultados, T.N., S.C., S.P. Discusión y conclusiones, T.N., M.D. Redacción (borrador original), T.N., M.D., S.C., S.P. Revisiones finales, T.N., M.D., S.C. Diseño del proyecto y patrocinio, T.N., M.D., S.P.

Referencias

- Abidin, C. (2018). *Internet celebrity: Understanding fame online*. Emerald Publishing. <https://doi.org/10.1108/9781787560765>
- Alexa (Ed.) (2022). *Top sites in Australia*. <https://bit.ly/3pCxyJT>
- Asselin, M., Dobson, T., Meyers, E.M., Teixeira, C., & Ham, L. (2011). Learning from YouTube: An analysis of information literacy in user discourse. In *Proceedings of the 2011 iConference* (pp. 640-642). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/1940761.1940851>
- Barry, D.S., Marzouk, F., Chulak-Oglu, K., Bennett, D., Tierney, P., & O'Keeffe, G. W. (2016). Anatomy education for the YouTube generation. *Anatomical Sciences Education*, 9(1), 90-96. <https://doi.org/10.1002/ase.1550>
- Bembennuty, H. (2011). Introduction: Self-Regulation of Learning in Postsecondary Education. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011(126), 3-9. <https://doi.org/10.1002/tl.439>
- Bhatia, A. (2018). Interdiscursive performance in digital professions: The case of YouTube tutorials. *Journal of Pragmatics*, 124,106-120. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2017.11.001>
- Bishop, S. (2018). Anxiety, panic and self-optimization: Inequalities and the Youtube algorithm. *Convergence*, 24(1), 69-84. <https://doi.org/10.1177/1354856517736978>
- Brewer, P.R., & Ley, B.L. (2013). Whose science do you believe? Explaining trust in sources of scientific information about the environment. *Science Communication*, 35(1), 115-137. <https://doi.org/10.1177/1075547012441691>
- Bruns, A. (2019). *Are filter bubbles real?* Digital Futures Series. Polity Press. <https://bit.ly/3o9wqgB>
- Buckingham, D. (2013). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Polity.
- Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. Polity.
- Buckingham, D., & Sefton-Green, J. (1994). *Cultural studies goes to school: Reading and teaching popular media*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.2307/358336>
- Burgess, J., & Green, J. (2018). *YouTube: Online video and participatory culture*. John Wiley & Sons. <https://bit.ly/3o8XM6B>
- Bürkner, P. (2017). brms: An R Package for Bayesian Multilevel Models Using Stan. *Journal of Statistical Software*, 80(1), 1-28. <https://doi.org/10.18637/jss.v080.i01>
- Crawford, K., & Gillespie T. (2016). What is a flag for? Social media reporting tools and the vocabulary of complaint. *New Media & Society*, 18(3), 410-428. <https://doi.org/10.1177/1461444814543163>
- Cunningham, S., & Craig, D. (2017). Being 'really real' on YouTube: Authenticity, community and brand culture in social media entertainment. *Media International Australia*, 164(1), 71-81. <https://doi.org/10.1177/1329878X17709098>

- Cunningham, S., Dezuanni, M., Goldsmith, B., Burns, M., Miles, P., Henkel, C., Ryan, M., & Murphy, K. (2016). *Screen content in Australian education: Digital promise and pitfalls*. <https://bit.ly/42LOPyL>
- Dezuanni, M. (2020). *Peer pedagogies on digital platforms: Learning with Minecraft Let's Play videos*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/11916.001.0001>
- Dezuanni, M. (2021). Micro-Celebrity Communities, and media education: Understanding fan practices on YouTube and Wattpad. In Frau-Meigs, D. et al., (Eds.) *The Handbook of media education research* (pp. 19-32). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119166900.ch1>
- Dolcemascolo, A. (2016). El universo youtube(r): Sobre conocimientos, flujos de atención y representaciones. *Revista Redes*, 2(42), 41-73. <https://bit.ly/41EzOhi>
- European Union (Ed.) (2021). *Shaping Europe's digital future: Media literacy*. <https://bit.ly/3VYE4Xx>
- Fisher, R.J. (1993). Social desirability bias and the validity of indirect questioning. *Journal of Consumer Research*, 20(2), 303-315. <https://doi.org/10.1086/209351>
- Gagliardone, I., Gal, D., Alves, T., & Martinez, G. (2015). *Countering online hate speech*. UNESCO Publishing. <https://bit.ly/2HXSnPO>
- García-Ruiz, R., Ramírez-García, A., & Rodríguez-Rosell, M. (2014). Media literacy education for a new prosumer citizenship. [Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora]. *Comunicar*, 43, 15-23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>
- Green, J. (2019, January 9). *Introduction to crash course navigating digital information #1* [Video]. <https://bit.ly/3BkwCws>
- Halpern, D., Valenzuela, S., Katz, J., & Miranda, J.P. (2019). From belief in conspiracy theories to trust in others: Which factors influence exposure, believing and sharing fake news. In G. Meiselwitz (Ed.) *Social computing and social media. Design, human behavior and analytics*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-21902-4_16
- Hargittai, E., Fullerton, L., Menchen-Trevino, E., & Yates-Thomas, K. (2010). Trust online: Young adults' evaluation of web content. *International Journal of Communication*, 4, 468-494.
- Hurcombe, E. (2022). *Social news: How born-digital outlets transformed journalism*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-91712-8>
- Kammerer, Y., & Gerjets, P. (2012). How search engine users evaluate and select web search results: the impact of the search engine interface on credibility assessments. In D. Lewandowski (Ed.), *Web search engine research* (pp. 251-279). [https://doi.org/10.1108/S1876-0562\(2012\)002012a012](https://doi.org/10.1108/S1876-0562(2012)002012a012)
- Koltay, T. (2011). The media and the literacies: Media literacy, information literacy, digital literacy. *Media, Culture & Society*, 33(2), 211-221. <https://doi.org/10.1177/0163443710393382>
- Lange, P.G. (2016). *Kids on YouTube: Technical identities and digital literacies*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315425733>
- Lange, P.G. (2019). Informal learning on YouTube. *The international encyclopedia of media literacy*, 1-11. <https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0090>
- Lankshear, C., & Knobel, M. (2011). *The new literacies: Everyday practices and social learning*. Open University Press.
- Lozano-Blasco, R., Mira-Aladrén, M., & Gil-Lamata, M. (2023). Social media influence on young people and children: Analysis on Instagram, Twitter and YouTube. [Redes sociales y su influencia en los jóvenes y niños: Análisis en Instagram, Twitter y YouTube]. *Comunicar*, 74, 125-137. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-10>
- Marchionini, G. (1997). *Information seeking in electronic environments*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511626388>
- Medietilsynet (2019). *Kritisk medieforståelse i den norske befolkningen: En undersøkelse fra Medietilsynet*. [Alfabetización mediática crítica en la población noruega: Una encuesta de la Autoridad Noruega de Medios de Comunicación]. Medietilsynet. <https://bit.ly/3NZCnaB>
- Merchant, G. (2009). Literacy in virtual worlds. *Journal of Research in Reading*, 32(1), 38-56. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2008.01380.x>
- Mohan, N. (2021). Perspective: Tackling misinformation on YouTube. *YouTube Official Blog*. <https://bit.ly/3Mipib6>
- Moghavvemi, S., Sulaiman, A., Jaafar, N. I., & Kasem, N. (2018). Social media as a complementary learning tool for teaching and learning: The case of youtube. *The International Journal of Management Education*, 16(1), 37-42. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.12.001>
- Newman, M. (2015). Image and identity: Media literacy for young adult Instagram users. *Visual Inquiry*, 4(3), 221-227. https://doi.org/10.1386/vi.4.3.221_1
- Nichols, T.P., & LeBlanc, R.J. (2020). Beyond apps: Digital literacies in a platform society. *The Reading Teacher*, 74(1), 103-109. <https://doi.org/10.1002/trtr.1926>
- Noble, S.U. (2018). *Algorithms of oppression*. New York University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1pwt9w5>
- Notley, T., Chambers, S., Park, S., & Dezuanni, M. (2021). *Adult media literacy in Australia: Attitudes, experiences and needs*. Western Sydney University. <https://bit.ly/3Mn2iI5>
- O'Neil, C. (2016). *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. Broadway Books. <https://bit.ly/3M4vRfS>
- Orhan, A. (2023). Fake news detection on social media: the predictive role of university students' critical thinking dispositions and new media literacy. *Smart Learning Environments*, 10, 29. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00248-8>

- Pan, B., Hembrooke, H., Joachims, T., Lorigo, L., Gay, G., & Granka, L. (2007). In Google we trust: Users' decisions on rank, position, and relevance. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(3), 801-823. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00351.x>
- Parker, P.D., Bodkin-Andrews, G., Marsh, H.W., Jerrim, J., & Schoon, I. (2015). Will closing the achievement gap solve the problem? An analysis of primary and secondary effects for indigenous university entry. *Journal of Sociology*, 51(4), 1085-1102. <https://doi.org/10.1177/144078331349894>
- Pires, F., Masanet, M.J., Tomasena, J.M., & Scolari, C.A. (2022). Learning with YouTube: Beyond formal and informal through new actors, strategies and affordances. *Convergence*, 28(3), 838-853. <https://doi.org/10.1177/13548565211020545>
- Rasi, P., Vuojärvi, H., & Ruokamo, H. (2019). Media literacy education for all ages. *Journal of Media Literacy Education*, 11(2), 1-19. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-2-1>
- Samy-Tayie, S., Tejedor, S., & Pulido, C. (2023). News literacy and online news between Egyptian and Spanish youth: Fake news, hate speech and trust in the media. [Alfabetización periodística entre jóvenes egipcios y españoles: Noticias falsas, discurso de odio y confianza en medios]. *Comunicar*, 74, 73-87. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-06>
- Sefton-Green, J., & Erstad, O. (2016). Researching "learning lives" – a new agenda for learning, media and technology. *Learning, Media and Technology*, 42(2), 246-250. <https://doi.org/10.1080/17439884.2016.1170034>
- Simsek, E., & Simsek, A. (2013). New Literacies for Digital Citizenship. *Contemporary Educational Technology*, 4(2), 126-137. <https://doi.org/10.30935/cedtech/6097>
- Striphas, T. (2015). Algorithmic Culture. *European Journal of Cultural Studies*, 18(4-5), 395-412. <https://doi.org/10.1177/1367549415577392>
- Sundin, O., Haider, J., Andersson, C., Carlsson, H., & Kjellberg, S. (2017). The search-ification of everyday life and the mundane-ification of search. *Journal of Documentation*, 73(2), 224-243.
- Szmuda, T., Syed, M.T., Singh, A., Ali, S., Özdemir, C., & Słoniewski, P. (2020). YouTube as a source of patient information for coronavirus disease (Covid-19): a content-quality and audience engagement analysis. *Reviews in Medical Virology*, 30(5), e2132. <https://doi.org/10.1002/rmv.2132>
- Thomson, T. J. (2019). *To see and be seen: The environments, interactions and identities behind news images*. Rowman and Littlefield. <https://bit.ly/3Wa4oye>
- Tran, D. (2017, May 4). List of top 50 websites visited by Australians shows they want 'shorter, not longer' content. *Australian Broadcasting Corporation News*. <https://ab.co/42BhGX2>
- UNESCO (Ed.) (2023). *About Media and Information Literacy*. <https://bit.ly/42NCpX1>
- Valverde-Berrocó, J., González-Fernández, A., & Acevedo-Borrega, J. (2022). Disinformation and multiliteracy: A systematic review of the literature. [Desinformación y alfabetización: Una revisión sistemática de la literatura]. *Comunicar*, 70, 97-110. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-08>
- Vosoughi, S., Roy, D., & Aral, S. (2018). The spread of true and false news online. *Science*, 359(6380), 1146-1151. <https://doi.org/10.1126/science.aap9559>
- Vygotsky, L.S. (1987). Thinking and speech. In R.W. Rieber, & A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky, Volume 1: Problems of general psychology* (pp. 39-285). Plenum. <https://bit.ly/3MeDKiW>
- Wardle, C., & Derakshan, H. (2017). *Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making*. Council of Europe. <https://bit.ly/3VWNmDs>
- Witek, D., & Grettano, T. (2012). Information literacy on Facebook: An analysis. *Reference Services Review*, 40(2), 242-257. <https://doi.org/10.1108/00907321211228309>