

El ‘youtuberismo’ como respuesta docente en tiempos de confinamiento. Una experiencia docente de la asignatura de Derecho Procesal Penal

‘Youtuberism’ as a response in times of lock down. A teaching experience of the subject of Criminal Procedural Law

Rodrigo Miguel Barrio
Profesor Ayudante Doctor
Departamento de derecho procesal
Universidad de Burgos (España)
E-mail: rmiguel@ubu.es

Resumen: La pandemia ocasionada por la Covid 19 ha supuesto una reinención de la docencia, debiendo adaptarse precipitadamente y sin planificación previa a la metodología telemática. La presente experiencia se basó en la aplicación de una docencia con tintes ‘youtuberescos’. Con la intención de formalizar una docencia más sugestiva se adaptaron los clásicos videos didácticos conforme a las actuaciones realizadas por aquellos *youtubers* de mayor fama en la difusión de contenido, generando un conjunto de ideas que conjugaban el aspecto didáctico con el de ocio, de gran aceptación entre el alumnado ante el aprendizaje por medios no tediosos. Como conclusiones se destaca una docencia más sugestiva a través de un clima de estudio más relajado que ha contado con una alta valoración y seguimiento por parte de los discentes encuestados.

Palabras clave: Docencia, confinamiento, coronavirus, YouTube, derecho procesal, metodología, innovación.

Abstract: The Pandemic caused by Covid 19 has meant a reinvention of teaching, having to adapt hastily and without prior planning to the telematic methodology. The present experience was based on the application of a teaching with 'youtubers' dyes. With the intention of formalizing a more suggestive teaching, the classic didactic videos were adapted according to the actions carried out by those *youtubers* of greater fame in the dissemination of content, generating a set of ideas that combined the didactic aspect with the leisure one, of great acceptance among the students before learning by non-tedious means. As conclusions, a more suggestive teaching stands out through a more relaxed study climate that has contacted a high assessment and follow-up by the students surveyed.

Keywords: Teaching, lock down, Coronavirus, YouTube, procedural law, methodology, innovation.

1. Introducción

Hasta el momento de la escritura del presente trabajo, el año 2020 no ha podido ser descrito como un *annus mirabilis*. La pandemia de Covid-19 ha puesto en jaque a la totalidad del globo terráqueo. No ha quedado excluida de tal situación la docencia universitaria, la cual ha propiciado que cada profesor haya tenido, *motu proprio*, que adaptarse a muy variados modelos telemáticos poco practicados en las aulas universitarias. Se estaba poniendo de manifiesto la necesidad de reafirmar el interés por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), las cuales siguen teniendo un uso limitado en la actual Educación Superior (Mercader y Gairín, 2017, 259) a pesar de las grandes ventajas que Internet ofrece para los docentes y discentes de cara a la amplitud de las metodologías y los recursos accesibles (Cotino Hueso, 2020, 15).

La docencia es una sinergia entre alumnado-docente-universidad, siendo fundamental mantener un contacto continuo para la mejora de la misma. Ya desde la Declaración de Bolonia de 1999 se planteaba un escenario de aprendizaje continuo (Valbuena González, 2014, 334) en el que el protagonismo de la clase recae en el alumno (Miguel Barrio, 2019, 2).

Son múltiples las experiencias llevadas a cabo para la innovación docente desde tal punto de vista, como por ejemplo el método de *Role Play*, el cual se ha mostrado muy eficiente para acercar la realidad al estudiante (Espaliú Berdud, 2017, 10). No obstante, y ante la imposibilidad de realizar cualquier actividad de carácter presencial en el aula, se abría una nueva oportunidad para la asignatura de Derecho Procesal Penal, del Grado de Derecho en la Universidad de Burgos, impartido por el autor del presente texto. Un nuevo horizonte docente en el cual la lección no sólo debía suponer la impartición de una materia del temario, sino que la originalidad era básica en la misma, llegando a evidenciar para el discente una mayor asimilación de la docencia. Se parte de la necesidad de adaptación a un estilo que les sea cercano, atractivo y desde un punto de vista innovador.

Este reto supuso un mayor ánimo, estimándose inmediatamente cuáles eran los mayores focos de interés de un estudiante circunscrito en unas franjas de edad de 22-24 años, para así potenciar las lecciones virtuales necesarias a implantar. Se valoró la necesidad de instalar un modelo que podría ser bautizado con el nombre de ‘youtuberismo’, por el cual se transmite el derecho a través de canales y estilos similares a los desarrollados por los conocidos *youtubers*, los cuales han superado parcialmente incluso a la televisión como método de transmisión de información (Van Dijck, 2013, 110). Esta forma de adquisición de información les es “innata” a los jóvenes, pues han nacido y crecido en la era digital de Internet, siendo denominados por Prensky como “*Digital Native Generation*” (2007, 40), estando acostumbrados a trabajar en un entorno virtual que ofrece instantaneidad (Hidalgo Marí y Segarra Saavedra, 2017, 44).

Tras esta introducción, cabe destacar los principales objetivos y medios utilizados:

(1) Enseñanza de los diferentes temas de la asignatura de Derecho Procesal Penal

del 4º Curso del Grado en Derecho a través de métodos telemáticos, y más concretamente, a través de la realización de videos, en los que se analicen las diferentes instituciones procesales con un toque instructivo y “humorístico” a su vez que conlleve una clase más amena. (2) El acercamiento del alumnado al Derecho Procesal Penal, relacionándolo con estilos muy cercanos a sus intereses, tal y como sucede con los diferentes *influencers* y *youtubers* que captan inmediatamente su atención a través de vías de interacción parasocial existente en sus videos (Chen, 2016). (3) La potenciación en el propio discente del uso como medio de difusión de contenido de plataformas virtuales y aplicaciones que le puedan servir para confeccionar un conocimiento más interdisciplinar. (4) Diseñar una propuesta de futuro ante la posibilidad de nuevos confinamientos así como impartición de materias online como complemento a la docencia presencial.

2. Hacia un nuevo modelo de docencia telemática

Al inicio del cuatrimestre nadie podía presagiar que en 45 días la pandemia de Coronavirus iba a dar por finalizada la actividad presencial en el ámbito educativo. *In absentia* de docencia presencial afloraban así muy variados obstáculos tecnológicos en el alumnado. Bajo tal circunstancia puede citarse la dificultad de acceso a Internet -el cual es considerado como un “*derecho humano y con protección constitucional iusfundamental*” (Cotino Huesco, 2020, 12)- pues no todos los discentes españoles disponen del mismo, ya sea por ausencia o por falta de una conexión con suficiente intensidad para seguir adecuadamente una clase a través de *Skype*, *Zoom*, *Teams* o cualquier otra aplicación.¹

Nace la necesidad de emplear métodos telemáticos alternativos que ayuden a paliar los efectos de falta de conexión a la red o deficiencia de la misma u otras circunstancias que puedan impedir al alumno la asistencia virtual a través de las

¹ Según el estudio efectuado por ‘Digital in 2019 España’, cada vez existe una menor brecha digital, al incrementarse de manera constante el número de usuarios con acceso a internet, fijándose en un total de un 93% (Laro González, 2020, 11).

plataformas de comunicación ya citadas². Surge así el planteamiento de apoyarse en las ideas desarrolladas en la Plataforma de Youtube –considerada como medio para compartir información hecha por los propios autores (Van Dijck, 2013, 110)-, así como la siempre olvidada “Plataforma UBU Virtual”, pilar básico de esta nueva vida educativa, como una metodología basada en la libertad horaria de acceso a la misma y sin necesidad de un gran tráfico de datos. La metodología que desde la presente se propone se confecciona de la unión del estilo “youtubesco” con las diferentes herramientas que ofrecen las Plataformas Virtuales, las cuales compaginadas correctamente, pueden confeccionar un modelo de docencia online y así mismo un complemento a la actual docencia presencial.

2.1. La transición de presencial a online. La Plataforma UBU Virtual como aula

Ante la imposibilidad de continuación de la docencia a través de los modelos clásicos, el espacio físico se traslada al telemático, acaeciendo nuevos impedimentos y a su vez oportunidades. La clase se desplaza al aula virtual, modificándose la conexión alumnos-profesores, disminuyendo en un principio la retroalimentación nacida de los diálogos y debates universitarios (así como los clásicos corrillos alrededor del profesor una vez finalizada la clase para la pregunta de dudas surgidas de última hora). Para salvar este escollo, se pone de manifiesto la necesidad de potenciar la Plataforma (UBU) Virtual, utilizada por múltiples o la totalidad de Universidades, y definida como aquel “*espacio donde los alumnos tienen acceso a la totalidad del material didáctico asociado a la asignatura, así como una serie de herramientas relacionadas con la comunicación síncrona y asíncrona: foros de debate, chat, blogs, descargas de vídeo y audio (podcast), etc.*” (López Hugueta, Ahedo Ruíz y Arteaga Martínez, 2016, 7).

De esta manera, este “Campus Virtual” pretende dar soporte a todos los integrantes del ámbito universitario a través de tres tipos de espacio: (1) de publicación de recursos, (2) de comunicación o tutoría y (3) de actividades o trabajo (Marín

² Este supuesto fue comentado por algunos alumnos, los cuales tenían una coincidencia horaria entre asignaturas de diferentes cursos, imposibilitando su asistencia a la sala telemática docente creada para la impartición del curso.

Juarros, 2014, 5). Desde la presente experiencia ha sido siempre utilizado como tal, viéndose reforzado su papel en la época de cuarentena, al incrementar sus actividades como sustituto de la clase presencial, tanto desde el punto de vista de recursos –se promueve como un alojamiento de contenido y videos explicativos– como de interacción con el alumnado. Esta tarea ya era parcialmente realizada por los compañeros del área de Derecho procesal a través de la subida de grabaciones (con especial incidencia en juicios) como método complementario con resultados exitosos (Valbuena González, 2011a; Valbuena González, 2011b).

Aun cuando es imposible una sustitución efectiva del clásico método docente, se muestra necesario resaltar que la Plataforma puede ofrecer una respuesta correcta a la misma, ayudando a los alumnos a obtener por vías asequibles el material de estudio, asistir a diferentes clases (ya sean en directo o no), compartir información, realizar tutorías y debates conjuntos a través de los Foros (López Huguet, Ahedo Ruíz y Arteaga Martínez, 2016, 7), mantener el hilo del estudio y, sobre todo, adaptarse ante las eventualidades surgidas.

Desde la presente se ha partido de la idea, ya subrayada por otros autores, según la cual la Plataforma debe de ser un espacio para la puesta a disposición de todo el material de estudio y complementario de la asignatura (Cicero, 2018, 9), y tal y como puede observarse en las siguientes imágenes obtenidas de la Plataforma Virtual de la Universidad de Burgos, se ha procurado siempre incluir diferente material docente específico sobre el tema tratado: artículos doctrinales, videos explicativos incrustados en YouTube, *podcast*, páginas web, esquemas y la elaboración de presentaciones en formato *Power Point* o *Prezi* para su explicación y estudio por el alumnado como complemento a los manuales especificados en la guía docente.

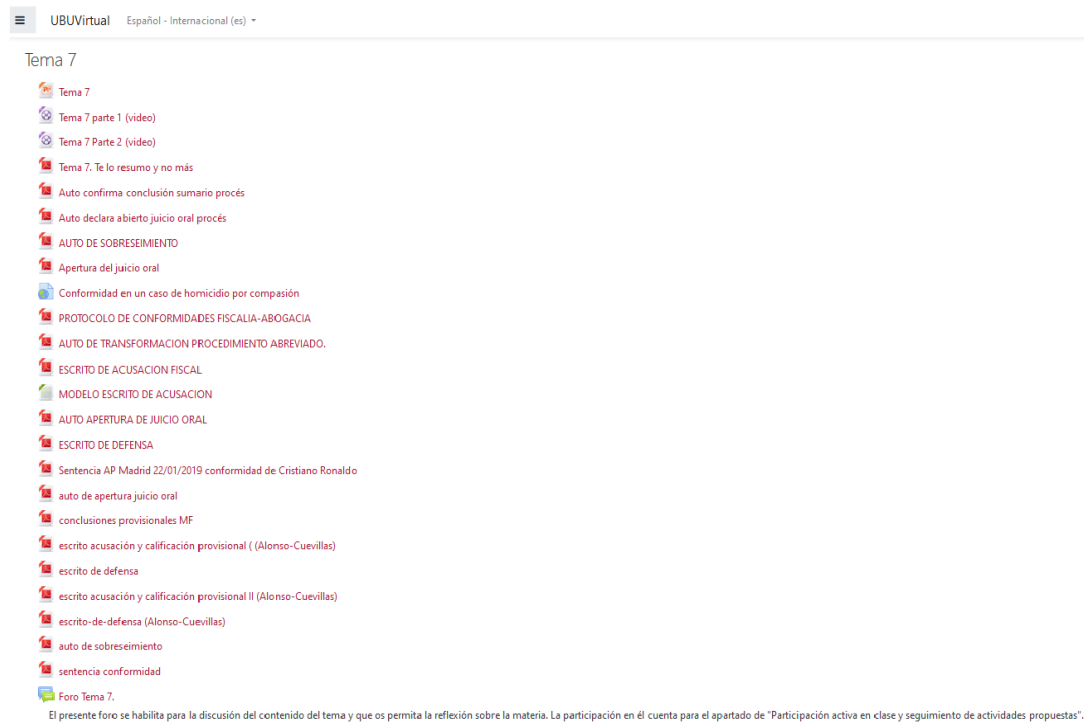


Figura 1. Imagen de la plataforma UBU Virtual. Fuente: elaboración propia.

Adelantando las ideas, es aconsejable aclarar que tanto en el presente supuesto aquí analizado como en la propuesta con vistas a futuro, el modelo aquí desarrollado no se compone únicamente de la elaboración de videos explicativos, sino que se constituye de una multitud de complementos. En primer lugar, los videos tienen una serie de caracteres específicos que se irán desarrollando durante el artículo. Y en segundo lugar, es indispensable acompañar este trabajo con todas las posibilidades que ofrecen las Plataformas Virtuales, y entre ellas, la elaboración de formularios, la subida de material (videos, enlaces, documentos, artículos doctrinales, noticias, test, podcast, etc.) que el alumno ha de abordar tanto con anterioridad como con posterioridad a la visualización del video. Todo ello en su conjunto, es lo que confecciona el modelo aquí denominado ‘youtuberismo’, sin obviar que los videos y su formato son la gran parte de la innovación docente aquí experimentada.

2.2. El ‘youtuberismo’ como método docente adaptado a las nuevas épocas

La necesidad de adaptación era urgente, y aunque ningún docente *impossibilium nulla obligatio est*, era evidente la exigencia de concretar un nuevo sistema, siendo elegido desde la presente el modelo aquí expuesto. Una vez analizados diferentes canales de YouTube³ -con la finalidad de obtener una familiaridad con el estilo que se pretendía instaurar y facilitar su utilización (Simonsen, 2013, 56)-, con mayor o menor carácter divulgativo⁴ de la ciencia, se interiorizó la necesidad de utilizar aquellas ideas consumidas por los jóvenes (Chau, 2010, 65) para compartir experiencias y conocimientos (López Vidales y Gómez Rubio, 2015, 865) como un método docente, unificando ocio y estudio como táctica de captación de su interés. El estudiante actual está inmerso en la tecnología, no le supone algo extraño la búsqueda de información en internet o la visualización de videos como método de ocio y aprendizaje. Viven en una época de redes sociales, las cuales bien utilizadas favorecen la existencia de “*feedback inmediato*” (Abella García y Delgado Benito, 2015, 366). Hay que precisar que estos videos no fueron subidos a la Plataforma de YouTube, sino que directamente se incrustaron en la Plataforma UBU Virtual para que constasen a efectos normativos, proporcionando una facilitación en cuanto a su visualización en cualquier momento del día.

Para la elaboración del material docente se utilizó el programa *Power Point*, la aplicación en la nube de presentación *Prezi*, el software de edición de video *Vegas*

³ El impacto de YouTube en la comunicación es casi imposible de valorar, y no únicamente por ser considerada como “la comunidad de video online más importante del mundo” (Larrañaga y Ruiz, 2009, 117), sino por su gran capacidad de influenciar en los gustos de los consumidores (García García y Gil Ruiz, 2018, 152) y de gran uso por diferentes artistas y consumidores (Cayari, 2011, 24). Gracias al impulso de difusión que el gigante de Google le ha otorgado (Van Dijck, 2013, 111) la plataforma cuenta con más de 2000 millones de usuarios (casi un tercio de todos aquellos que engloban el mundo cibernético), proporcionándose 1000 millones de horas diarias de entretenimiento en hasta 80 idiomas diferentes (Youtube para la prensa. Disponible en: <https://www.youtube.com/intl/es/about/press> (última visita 02/09/2020)).

⁴ A modo de ejemplo como canales de Youtube:

-“Kurzgesagt – In a Nutshell”. Disponible en: <https://www.youtube.com/channel/UCsXVvk37bltHxD1rDPwtNM8Q>

-“Draw Curiosity”. Disponible en: https://www.youtube.com/channel/UCOs_jEnQF2ePJzjTgRtunA

-“C de Ciencia”. Disponible en: https://www.youtube.com/channel/UC52hytXteCKmuOzMVITK8_w

-“Physics Girl”. Disponible en: <https://www.youtube.com/user/physicswoman>

-“Brain Craft”. Disponible en: <https://www.youtube.com/user/braincraftvideo>

Pro, el editor *Adobe Photoshop*, así como la aplicación de grabación y edición de sonido *Audacity*, sin tener en cuenta todos los medios ajenos para captación de video y sonido.

La metodología desarrollada se dividía en tres fases. Una primera, situada con una semana de antelación a la impartición del material docente, centraba su interés en la subida en la plataforma de diferentes materiales de apoyo y un *Power Point* –o *Prezi*– con información extendida sobre dicho temario a explicar, así como un documento en formato PDF con 2-5 páginas que resumía los puntos más trascendentales del tema. La segunda partía ya de la impartición de la lección a través de la carga del video explicativo, siempre desde un punto de vista de dar al alumno a entender la materia, abordando los diferentes puntos del temario. La tercera ya se situaba en la esfera propia del discente, la cual comprende la visualización de todo el material ofrecido y el estudio del mismo conjuntamente con el manual, tarea que está más dentro de su ámbito personal (De Miranda Vázquez, 2015, 9-10). Respecto a la segunda fase, la cual es la de mayor valor para la explicación de la presente experiencia, su duración y contenido podía ser muy variable, pero siempre con una serie de premisas:

1. El video se inicia con una introducción, atractiva para el estudiante, basada en series de ficción televisiva o aspectos concernientes a filmes. A modo de ejemplo, el tema 5, referente a las medidas cautelares personales, el cual fue prácticamente explicado en clase presencial, da inicio con una ‘intro’ de *Star Wars* en el que se explica, en el tono de la saga de George Lucas, la situación existente en la universidad.⁵ A través de esta idea se pretende captar desde un inicio la atención del discente, utilizando una imagen

⁵ Exactamente se realizó la siguiente introducción, bajo la icónica música de *Star Wars* con sus clásicos letreros ante fondo negro: “DERECHO PROCESAL PENAL. TEMA 5. PRISIÓN PROVISIONAL. EL EJEMPLO DE SANDRO ROSELL. Ante la crisis del Covid-19, el Consejo se ha visto obligado a suspender la docencia presencial en la salvaguarda de su alumnado y al cierre de centros. La alarma se incrementa con la declaración del Estado de Alarma y el aplazamiento del proceso electoral para la elección de un rector y un decano que den estabilidad a la Entidad Pública. Mientras el Rectorado de la Universidad se sume en debates interminables sobre esta alarmante situación, el Supremo Rector ha enviado protocolos internos a los profesores para restaurar la educación virtual en la UBU...”.

icónica para dar partida a la lección. El alumno o alumna puede sentir cierta sugestión ante la información que posteriormente va a contener el video, estableciéndose un lazo de confianza ante el empleo de un fenómeno del mundo cinematográfico para la impartición de docencia.

2. Es de vital importancia la elaboración de una presentación, sin importar el medio utilizado para ello -tal y como pueden ser *Power Point* o *Prezi*, los cuales son utilizados, según los datos de Mercader y Gairín (2017, 262), por el 97% de los profesores universitarios-, sencilla y clara, que permita al alumno, con una sola imagen o pocas líneas, captar las ideas fundamentales. Estas diapositivas fueron integradas en los videos para ayudar en la exposición del temario. No han de incluir demasiado material, sino pequeñas ideas con la finalidad de proporcionar al alumno un primer conocimiento de la materia, el cual posteriormente se completará con la explicación del profesor.

La explicación del temario desde un punto de vista teórico puede llevar un amplísimo número de horas. Una buena manera para que el discente pueda obtener un concepto claro sobre los mismos, es la elaboración de una diapositiva en la cual se haga constar una breve definición de los mismos. Ello facilita la comprensión inmediata ya que las representaciones simples ayudan a la fijación de una base de conocimientos en las neuronas de la zona del cuerpo estriado del cerebro y en su corteza prefrontal, la cual sirve para una posterior comprensión de planteamientos más abstractos. Mientras que en la imagen del video se muestra tal diapositiva simple, el docente tiene la labor de ir desarrollando la misma teórica y pragmáticamente a través de su explicación magistral, y en consecuencia, se afianza más rápidamente la materia explicada. Esta línea docente es desarrollada durante todos los temas, tal y como puede observarse en las imágenes adjuntas que se corresponden con diferentes videos, y se compagina con la subida de materiales explicativos de carácter prácticos a la Plataforma Virtual para que el alumno pueda acudir a ellos y observar su realidad más allá de la clase.



Figura 2. Cuatro diapositivas relativas a los diferentes videos. Fuente: Elaboración propia.

3. El video ha de contener referencias que sean cercanas a las vivencias y gustos del estudiantado. Se promulgó la idea de utilización como acompañamiento de pequeños clips, relacionados con series de televisión, para dar un toque de humor y cercanía, siempre y cuando los mismos estuvieren estrechamente interrelacionados con la materia, facilitando así la visualización de la grabación, e incluso sirviendo para enlazarlo con algún otro aspecto ya comentado anteriormente.
4. Para la explicación de diferentes partes del temario se utilizaron muy dispares asimilaciones con aspectos ajenos al derecho, facilitando así el entendimiento de la asignatura. A modo de ejemplo, para describir el proceso ordinario y el abreviado así como sus similitudes y desemejanzas, desde la presente se realizó un paralelismo entre los mismos con los estilos de juego de los entrenadores de fútbol Josep Guardiola y Jürgen Klopp, tal y como puede observarse en la figura 2; equiparándose la agilidad del proceso abreviado con el estilo futbolístico de carácter directo del manager teutón; y por el contrario se asimiló el estilo de posesión del entrenador catalán con el

procedimiento ordinario, al existir una menor vivacidad y un mayor número de trámites o fases. En la misma línea, como referencia a los medios de impugnación se empleó la actual imagen futbolística del Árbitro Asistente de Video (VAR).

5. No es de menor importancia la inclusión de los denominados ‘memes’⁶, los cuales son de uso común por parte del alumnado en sus relaciones diarias a través de las diferentes redes sociales. La interacción a través de este tipo nuevo de “cultura”, relacionándolo con la asignatura, vuelve a conllevar un acercamiento del receptor de la imagen a la lección, incrementando así su interés en el desarrollo de la docencia a través de medios cotidianos en sus conversaciones.
6. Por último, la utilización del modelo de *storytelling* – “*técnica de creación y narración de relatos con un fin comunicativo concreto, ya sea publicitario, político, personal, docente*” (Rodríguez Álvarez, 2014, 226-227)- con la finalidad de mostrar al discente la realidad práctica acaecida en los órganos jurisdiccionales españoles. El ejemplo que llevamos a cabo para ello fue el caso de Sandro Rosell ante la Audiencia Nacional, como método explicativo de la prisión provisional como medida cautelar y así mismo del desarrollo de todo el proceso penal, desde la instrucción hasta la sentencia. A través de este modelo pueden conjugarse ideas teóricas con prácticas, mostrando las diferentes diligencias de investigación acaecidas, los presupuestos para la adopción de la prisión preventiva –tanto desde un punto de vista general como específico al caso concreto-, el auto de procesamiento adoptado, la competencia de la Audiencia Nacional y el conocimiento del asunto, así como el desarrollo de las sesiones de juicio oral, práctica probatoria desarrollada y la sentencia –estructura, motivación, congruencia, fundamentación y fallo-. Una oportunidad para el desarrollo,

⁶ Según la RAE el término de meme puede definirse como “*Imagen, video o texto, por lo general distorsionado con fines caricaturescos, que se difunde principalmente a través de internet*”. Dicha terminología ha evolucionado del concepto inicial emanado del biólogo inglés Clinton Richard Dawkins en su obra *The Selfish Gene* de 1976 sobre la Teoría de la evolución y la replicación de cosas o conductas.

en formato de relato, de un asunto real y proporcionar a los alumnos una visión más allá de la comúnmente expuesta en clase.

Tal y como se ha podido delimitar, se optó por la elaboración de un estilo ‘youtubesco’, similar al denominado *Mashups*, el cual es descrito como aquellos “*videos individuales que hacen uso de fuentes dispares, sonidos e imágenes remezclados en un nuevo compuesto*” (Uricchio, 2009, 24). Por medio de esta vía se promueve una doble conectividad, social y digital, a través de enlaces y metadatos (Simonsen, 2013, 48). Puede delimitarse que la docencia fue llevada a cabo mediante la elaboración de videos al estilo *Mashups* o *youtuber*, incluyendo clips, *gifs* o memes, consiguiendo un estudiantado partícipe de los mismos a través de diferentes estrategias.

En primer término, por medio de la inclusión de muy variadas referencias originadas en series televisivas, películas o vivencias de la cultura popular, las cuales despiertan entusiasmo e interés en el alumno, y permiten entender que el derecho procesal también puede ser analizado a través de estos medios, como por ejemplo en una serie de ficción. Así mismo, se predicaba la necesidad de visualización de aquellas que puedan contener un contenido jurídico como método didáctico. A modo de ejemplo, en el momento de impartición de la institución del Tribunal del Jurado se aconsejó la visualización de la película “12 Angry Men” para impregnarse de una introducción a la figura, aunque sea del modelo anglosajón. Actualmente son cada vez más los docentes (Cordero Cutillas, Escribano Tortajada y Martínez Vázquez de Castro, 2014; Ramón Fernández, 2019, 6-7; Arrabal Platero, et al. 2018, Miguel Barrio, 2019, 11-15) que promueven el recurso audiovisual del cine o series de ficción como procedimiento de innovación docente para potenciar su capacidad crítica (López Picó, 2019, 37).

En segundo lugar, esta forma de impartir docencia fue posteriormente puesta en práctica por los estudiantes al existir un método de evaluación de exposición de un

apartado de un tema, el cual tuvo que ser readaptado a la situación virtual existente con la elaboración de un audio/video para ello.⁷

En tercer lugar, a través de referencias a los discentes o anécdotas sucedidas en la clase presencial en los diferentes videos. A modo de ejemplo, el último video realizado correspondía a la lección 10 del temario, la cual en el programa docente tenía un carácter de recopilatorio de las diferentes ideas dadas en los temas anteriores -e incluso posteriores, dándolo por ello en último lugar como si fuera un resumen final- y estando mayormente enfocado en el procedimiento ordinario y abreviado, que como ya he puesto de manifiesto anteriormente, fue descrito con símiles deportivos. Desde este punto de vista, se quiso enfocar el video como si fuera parte de un capítulo de una serie de televisión, iniciándolo con un 'intro' de la popular serie de Juego de Tronos, en el cual en vez de los nombres de los actores aparecían las rúbricas de los diferentes apartados de la asignatura. Así mismo se entendió la necesidad de darle una trama concluyente, finalizando con unos créditos de agradecimiento a las alumnas y alumnos. Así se le da valor a su actividad como parte de la asignatura, y más en época de pandemia.

En cuarto y último lugar, y como modelo de participación del discente en la asignatura, se utilizaron diversos foros de opinión en la plataforma para plantear debates y dudas sobre la asignatura, permitiendo a los alumnos desarrollar sus propios pensamientos y un análisis crítico (López Noguero, 2005, 153-156). Tuvo una gran acogida el relativo a la noticia sobre la "Querrela en el Supremo contra el Gobierno en nombre de más de 3.000 familias de muertos por Covid-19" (Marraco, 2020), la cual permitió una amplia participación con diferentes opiniones, tanto jurídicas como sociales. Se consigue así una implicación de los participantes en la asignatura, compartiéndose la carga docente entre alumnos y profesor y

⁷ Aun ante una inicial reticencia por su parte, su participación fue excelente, elaborando presentaciones en video y audio de gran interés y calidad. Se demostró la capacidad y necesidad de interdisciplinariedad dentro del derecho, de superar la visión limitada y la posibilidad de utilizar diferentes medios telemáticos para la realización de los trabajos en clase, aspecto fundamental de cara a su adaptación al futuro profesional que les espera. Por ello que desde las universidades se ha potenciado una docencia más moderna en la cual las redes sociales han de ser parte activa, de cara a las múltiples ventajas que pueden obtenerse de las mismas, otorgándoles un carácter educativo a tales vías de socialización utilizadas por las comunidades más jóvenes (Gemmil y Peterson, 2006).

contribuyendo a “*alimentar su interés en la educación y fomenta su creatividad*” (Espaliú Berdud, 2017, 7).

Por consiguiente y a modo conclusivo, se llevó a cabo una metodología enfocada en la realización de videos de estilo *Mashups* con un alto contenido didáctico, pero a su vez con referencias que les incrementa su atención en la materia. Este medio es utilizado también para la narración de casos reales en aras de la explicación y visualización de los conceptos más prácticos. No obstante, no hay que obviar que el video es solamente una fuente más para la enseñanza de la asignatura, pues es la Plataforma Virtual el verdadero medio de difusión del contenido al albergarse en ella diferentes materiales que sirven de complemento a las lecciones explicativas así como de evaluación. No debe darse un mayor valor a ninguno de los dispares factores implicados en toda la metodología –si bien es cierto que los videos explicativos tuvieron un mayor peso didáctico al ser sustitutivos de la docencia presencial–. Todo son herramientas alojadas en la plataforma virtual que de manera simbiótica ayudan a la difusión de la materia.

3. Principales ventajas del modelo y propuestas para el futuro

En el presente apartado se pretende valorar aquellas ventajas que ha ofrecido el sistema aquí expuesto, así como los resultados existentes gracias al análisis de las encuestas realizadas por la Universidad de Burgos para la valoración de los docentes. En último lugar, se formulan una serie de propuestas de mejora.

3.1. Ventajas

Toda nueva práctica docente ha de valorarse ‘*ad cautelam*’ hasta la existencia de una experiencia duradera en el tiempo. No obstante, de estas primeras actuaciones se ha podido ir observando la generación de un espacio virtual para la transmisión de la información a través de canales no usuales. Realmente existen múltiples perfiles en las redes sociales enfocados a la difusión científica, pero la mayoría resultan sin efectos ni aplicación en el mundo académico. La propuesta aquí expuesta ayuda a dar un enfoque más adaptado a los nuevos tiempos. En las

próximas líneas se sintetizan las mayores ventajas que se han podido observar en estos meses.

Primeramente, se consigue un incremento en la motivación a la vez que se puede ofrecer una asignatura con acentos prácticos. Es de gran importancia poner de manifiesto diferentes realidades que le son ajenas al alumnado y permitir que sientan esta "materialidad" del derecho procesal, experimentar el reflejo que la ley tiene en el día a día del mundo jurídico. Tal y como se ha puesto de manifiesto en el apartado anterior, se llevó a cabo un análisis de supuestos acaecidos, como es el caso de la prisión provisional impuesta a Sandro Rosell, analizándose teórica y pragmáticamente la institución señalada combinándolo con el formato de *storytelling*.

En segundo lugar, la utilización de software y aplicaciones que le son tan cercanas en su uso cotidiano, incrementa el seguimiento de la asignatura al no entenderla como un proceso docente estricto y arcaico, sino adaptado a la actualidad jurídica, social y tecnológica. Este último aspecto es fundamental, pues la sociedad ha avanzado de tal manera que las redes sociales se han convertido en los mayores canales de difusión y atracción social. Los alumnos se relacionan con ellas, utilizan constantemente las TIC en su día a día, incluso desde un punto de vista académico (Mercader y Gairín, 2017, 259), siendo necesaria la adaptación de la docencia a tales vías comunicativas para conseguir una mayor implicación y autonomía (Laro González, 2020, 20). Nuestra labor no ha de obviar la vía tecnológica como método motivacional, y YouTube, y exactamente la idea del *youtuber*, suponen romper la brecha existente entre el docente y el discente a través de un método más fascinante a ojos del receptor del mensaje.

En tercer lugar, el alumnado se siente más satisfecho. El 'youtuberismo' llevado a cabo supuso acercar el derecho procesal a sus intereses, realizar una docencia más sensible, amena y adaptada a una nueva época, con múltiples referencias a sus gustos cinematográficos y en general, de ocio, los cuales eran interrelacionados con la asignatura, tal y como ya se ha escenificado en el apartado anterior, con alusiones a *Star Wars*, *Game of Thrones* o similares de índole deportivo. Así se

consigue que el alumno realice una equiparación entre estudio y ocio, propiciando un mayor aprendizaje, pues, tal y como evidencia Espaliú Berdud, “*el ser humano aprende mucho más cuando se lo pasa bien que cuando se aburre*” (2017, 7).

En cuarto lugar, se promueve un clima de estudio más relajado. Ya se ha expuesto en reiteradas ocasiones que el acercamiento de la metodología docente a los intereses de los discentes, crea en el receptor del mensaje un sentimiento de cercanía. La mayor informalidad de los videos incentiva el aprendizaje a través de metodologías más distendidas, los cuales se han mostrado como contextos donde mayor información se aprende (Abella García y Delgado Benito, 2015, 368).

En quinto lugar, se impulsa la educación a través de modelos multimedia. Antes de que el confinamiento nos obligara a modificar la puesta en escena de la asignatura, la idea de potenciar tales vías en el ámbito educativo ya estaba presente, pero no afianzada en la práctica. Tal necesidad derivada del confinamiento supuso la excusa perfecta para su potenciación como recurso docente. Es vital conseguir su implementación en el aula, ya sea presencial o virtual, a consecuencia de su habitualidad en el día a día de la sociedad así como de las ventajas que ofrecen. La página web/aplicación de YouTube era el escenario perfecto para dar a conocer un nuevo modelo docente, más integrado en la tecnología y en la divulgación científica a través de métodos amenos y no tan tediosos.

En la misma línea, la asignatura se ordenaba conforme a un plan de evaluación continua, el cual, si ya supone una amplia carga de trabajo en los docentes (Valbuena González, 2011b, 324), esta se incrementaba ante las dificultades nacidas por la imposibilidad de la presencialidad. Su adaptación al modelo online fue satisfactorio, siendo un claro ejemplo la sustitución de la exposición ante la clase de los trabajos en grupo por una modalidad telemática y el debate por la presentación por escrito del mismo y participación en los diferentes foros. Se decidió realizar un video explicativo de cómo debían proceder a la grabación de imagen y sonido para posteriormente montar la explicación. Aspecto que el alumnado desarrolló perfectamente y pudo realizar la práctica de sus materias a

través de medios telemáticos que, por indicaciones que me hicieron, desconocían en cuanto a su procedimiento.

Este nuevo método les ayuda a actuar de manera interdisciplinar y conjugar las diferentes herramientas que tienen a su alcance, tanto jurídicas como tecnológicas, aspecto que les podrá ser aplicable en su futuro profesional.

3.2. Resultados

Para la valoración de la conformidad del alumnado con el método impartido por cada profesor, la Universidad de Burgos efectúa una serie de encuestas anónimas. Al ser realizada con posterioridad a la finalización del curso académico, se obtienen una serie de puntos positivos y negativos. La ventaja de ello radica en que los alumnos al haber concluido el semestre, y muchos de ellos incluso han completado sus estudios de grado en derecho, pueden dar una respuesta clara, concisa e independiente. El contrapunto es la no participación de parte de los matriculados al existir una desconexión de los mismos con el inicio del periodo estival y abandono parcial de los nexos con la Universidad. En el presente supuesto de 96 alumnos participaron 35 (el 36,46% del total)⁸, demostrando la necesidad de acercar tales informes al periodo lectivo para evitar este amplio número de ausentes en la misma. La encuesta se dividía en 6 apartados, los cuales se subdividían en varias cuestiones. La nota a aplicar era de entre el 1 (nada de acuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo).

El primer apartado, relativo a la motivación del alumno, constaba de una única pregunta: “La asignatura ha resultado interesante”. La media de la nota aplicada por los participantes es de un 4,63 sobre 5, valorando con la nota máxima un 71,4 de los intervinientes, datos realmente satisfactorios.

⁸ La cifra no se corresponde con la realidad de alumnos efectivos. En la asignatura había un total de 96 matriculados, pero 17 de ellos, aun teniendo derecho de participar en las encuestas, se encontraban en Programas de Intercambio, siendo el valor de 78 matriculados (un 44,87 del total participaron) los que efectivamente podían realizar las oportunas valoraciones del método docente.



Figura 3. Motivación del alumno. Fuente: Universidad de Burgos.

El segundo apartado, el cual versa sobre los materiales de la asignatura, se compone de tres preguntas, resultando una media total de 4,81 sobre 5, demostrando que se ha realizado un esfuerzo en la preparación de los materiales docentes muy valorado por los discentes. Las cuestiones y sus porcentajes eran: (1) "He utilizado los materiales docentes de la asignatura": Un 85% marcó un 5, mientras que los restantes porcentajes se dividieron en un 4 (5,7%) y un 3 (8,6%). (2) "Los materiales docentes de la asignatura han sido útiles": el 80% de los partícipes optó por otorgar una máxima puntuación, mientras que el 17,1% otorgó una calificación de 4, quedando un restante 2,9% para la opción 3ª de acuerdo medio. (3) "Los materiales docentes estaban bien preparados y han sido explicados cuidadosamente": El 2,9% marcó la casilla de un 3, el 5,7% los calificó con un 4, mientras que el 91,4% les otorgó una valoración de 5, mostrando así una gran conformidad con la actuación del docente.

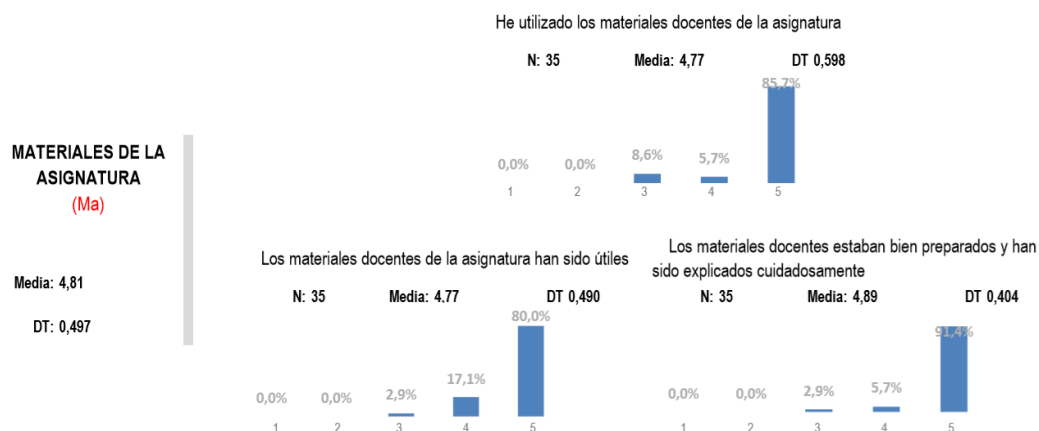


Figura 4. Materiales de la asignatura. Fuente: Universidad de Burgos.

El tercero de los apartados analiza el siempre cuestionado tema de la evaluación continua con una subdivisión en dos cuestiones. La primera de ellas estaba enfocada en si “Las pruebas de evaluación y los trabajos que se han pedido han resultado útiles para mi aprendizaje”, otorgando una serie de valores, similares a los anteriormente remarcados, con un 80% de los participantes valorándolos con la máxima calificación de 5, un 14,3% con un 4, mientras que el restante 5,7% elegía la opción de 3. Respecto a la segunda de ellas, se preguntaba al alumno si “Los procedimientos de evaluación han sido justos y apropiados”, obteniendo respuestas similares a las ya anteriormente mostradas, con una valoración de 5 por el 88,6%, repartiéndose la valoración en 4 y 3 por un 5,7% en ambas calificaciones.

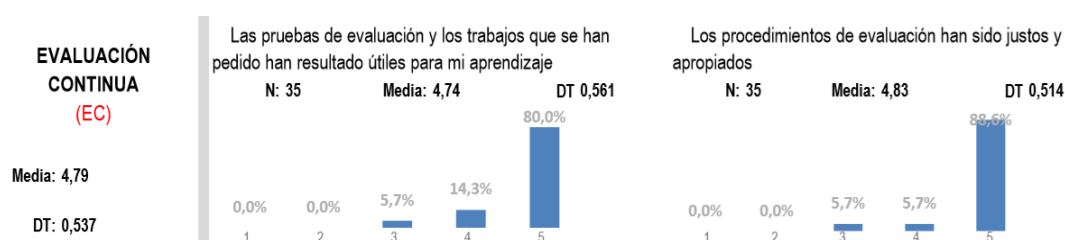


Figura 5. Evaluación continua. Fuente: Universidad de Burgos.

El cuarto de los apartados versa sobre la percepción del estudiante de la motivación del profesor hacia la asignatura, con una subdivisión de tres preguntas. (1) “El profesor muestra interés por los estudiantes”, con una valoración de 5 por parte del 88,6% de los discentes, un 4 por el 8,6% y un 3 por el 2,9%. (2) “El profesor ha sido accesible en las horas de tutoría y después de clase”, valorándose en los mismos porcentajes que el apartado anterior. (3) “El profesor ha animado a los estudiantes a participar en clase”, con una consideración de 5 por parte del 91,4% de los alumnos, un 4 por el 5,7% y un 3 por el 2,9% de los mismos.

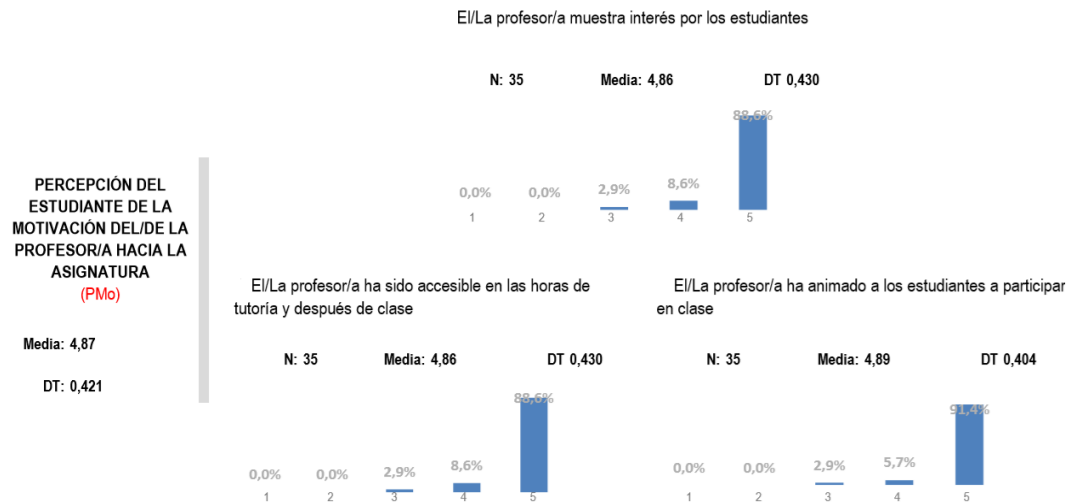


Figura 6. Percepción del estudiante de la motivación del profesor hacia la asignatura. Fuente: Universidad de Burgos.

El quinto de los apartados supone una pregunta de calado diferente a las anteriores al corresponderse a la carga de trabajo de la asignatura en relación a otra del mismo número de créditos, otorgándose una respuesta de carga de trabajo en la media por parte del 58%, bastante por el 14,7% y mucha por el 26,5%.



Figura 7. Percepción de los estudiantes de la carga de trabajo en la asignatura. Fuente: Universidad de Burgos.

El sexto y último apartado, relativo a la satisfacción con la labor docente realizada, otorgó los siguientes resultados: un 2 por parte del 2,9% de los intervinientes, un 3 por el mismo porcentaje anterior, un 4 por el 8,6% y un 5 por el 85,7% de los mismos.

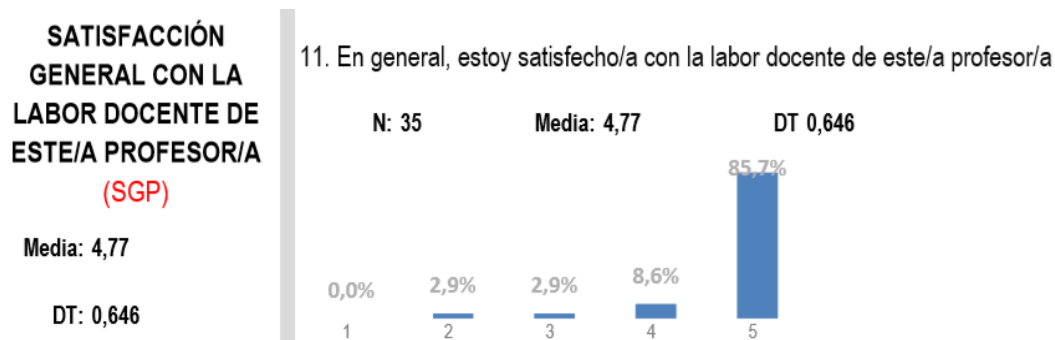


Figura 8. Satisfacción general con la labor docente de este profesor. Fuente: Universidad de Burgos.

Pueden concretarse así unos resultados muy positivos, con unas notas medias muy elevadas en cuanto a la satisfacción del alumnado, tanto con la labor docente realizada como con los materiales y explicaciones expuestas, a nivel presencial como, y en la gran mayoría del cuatrimestre, con el modelo telemático de ‘youtuberismo’ aquí expuesto. Esto queda manifestado por los alumnos en el apartado relativo a una valoración sobre la característica más importante del docente y su adaptación al modelo no presencial a consecuencia del COVID-19, en la cual se destacan entusiasmo del docente, que creaba interés sobre la materia y a su vez existía una actitud cercana y empática hacia su situación⁹, características

⁹ Se recogen a continuación algunas de las respuestas ofrecidas por los discentes ante la pregunta ¿Cómo consideras que se ha adaptado la docencia y evaluación presencial a la no presencial durante este periodo de situación especial debido al COVID19?: “A mi entender, Rodrigo ha adaptado su asignatura de manera EJEMPLAR, muchos profesores deberían aprender de él y de su cercanía, ya que sabe captar a los alumnos de forma muy eficaz. Realizó un gran y tedioso trabajo, realizando una serie de power points comentados por el mismo, introduciendo elementos sorpresa, de manera que los vídeos se hacían muy amenos y muy divertidos. Estoy muy contento con este profesor, y contestaba de forma rápida y eficaz a las dudas que teníamos por correo, así como también ha subido material muy interesante referido a distintas profesiones relacionadas con la carrera, y ayudándonos a aprender a buscar datos acerca del TFG, cosa que ningún otro profesor ha hecho. Por ello, pese a su joven edad, Rodrigo es uno de los mejores docentes que me he encontrado, y espero que muchos alumnos puedan disfrutar de él y de sus enseñanzas. //Bastante bien // Bien // Bien, ha subido videos explicativos de diversos temas, así como la realización de una clase virtual para resolver dudas. // Con diferencia Rodrigo ha sido el profesor que mejor se ha adaptado a la situación, proporcionando unos materiales de extraordinaria calidad, y que estoy segura de que le han llevado un largo tiempo de preparación. Estos esfuerzos por parte de los docentes creo que deben ser agradecidos. Tanto en la modalidad presencial como no presencial su labor ha sido impecable, logrando acercarnos de una forma muy amena al mundo del derecho procesal penal, con una gran cantidad de ejemplos y supuestos prácticos de la vida real que facilitan mucho la comprensión de la materia. // Creo que los criterios han sido justos, evaluando trabajos y prácticas, y el examen final no con tiempos muy ajustados si no con tiempo para pensar. Creo que es quien mejor ha adaptado la asignatura a la situación // de

altamente valoradas por los alumnos (Iannarelli, Bardsley, y Foote, 2010, 35). Así, por lo general, se obtiene una media superior a las valoradas a nivel de universidad, los cuales han experimentado otros medios docentes (ya sea a través de la utilización de Skype o la subida únicamente de materiales a la plataforma para su estudio), mostrando una gran eficacia del modelo experimentado.

manera ejemplar, la verdad; se ha adaptado a las necesidades del alumnado a la perfección, tanto en materiales como en disposición. // El profesor que mejor lo ha hecho sin ninguna duda, ha estado accesible a responder a dudas, los materiales que ha subido a la plataforma han sido de gran ayuda para estudiar. // En general estoy satisfecha de como se ha llevado a cabo // En todo momento ha elaborado videos explicativos de cada tema, pone ejemplos de cómo elaborar un vídeo de power point para el trabajo que teníamos que hacer. Siempre se ha mostrado flexible, colaborador // Es el profesor que mejor se ha adaptado a las circunstancias, en todo momento ha estado disponible por correo y contestaba a dudas muy rápidamente. No ha utilizado clases por Skype u otros medios, pero sí elaboró una serie de videos tutoriales explicativos muy interesantes y dinámicos, que eran muy entretenidos y didácticos. Ha facilitado mucho el estudio y su comprensión, algo de lo que estamos muy agradecidos. También ha sido el único profesor que se ha molestado en conservar la nota de participación, siendo muy perspicaz y usando el foro para introducir un tema de debate jurídico y así poder sumar algo a nuestras notas y el cual ha sido muy interesante. Tanto mis compañeros como yo, agradecemos y admiramos la gran labor que ha hecho, a pesar de todas las dificultades de la COVID-19. Hacen falta mucho más profesores como este // Excelente // Excelente // Excelente // Genial // Ha empleado métodos de gran utilidad, realizando explicaciones y colgando material y videos de todos los temas perfectamente explicados. Asimismo, siempre ha estado a nuestra disposición y cabe destacar su interés hacia nuestro aprendizaje. // Ha mandado una cantidad de trabajo adecuada dada la situación. Y se ha preocupado por los estudiantes y porque no perdamos nota. Además sube documentos de todo tipo incluso videos para hacer más a meno el aprendizaje de su asignatura. // Ha puesto mucho interés en explicarnos las cosas, lo ha hecho ameno y contesta a los correos casi al instante // Ha sido accesible en todo momento se ha molestado en hacer más amena la asignatura y nos ha permitido disfrutar de la misma // Muy bien. El que mejor lo ha hecho sin duda. // Muy bien, ha estado disponible siempre que se le ha solicitado, contestando además muy pronto a cualquier duda. Además de ajustar los ejercicios a la enseñanza virtual, se ha molestado por ajustar la explicación a una manera mucho más didáctica y de calidad. Muchos profesores que alardean de títulos, experiencia y carrera profesional, deberían más fijarse en él, dejarse de cuentos y ponerse a dar las clases en condiciones. // Muy muy bien. ha dado clase, ha subido videos. ha estado completamente dispuesto a ayudar siempre. Me ha encantado. // Perfectamente, no sólo por aportar material útil, sino por mostrarse accesible y flexible // Rodrigo lo ha hecho genial, proporcionándonos apuntes, ofreciéndose para dar tutorías así como subiendo a la plataforma videos explicativos de utilidad. // se ha adaptado bastante bien, ha realizado videos explicativos de los diferentes temas de la asignatura, habilitando foros en la plataforma para poder plantear las posibles dudas. Nos ha dado facilidades a la hora de realizar y entregar trabajos. ha realizado los exámenes conforme a los criterios de exigencia de la asignatura. // Se ha adaptado bien, ha explicado todo el temario con videos explicativos en los que se entendía muy bien la materia. // VIA TECNOLÓGICA”.

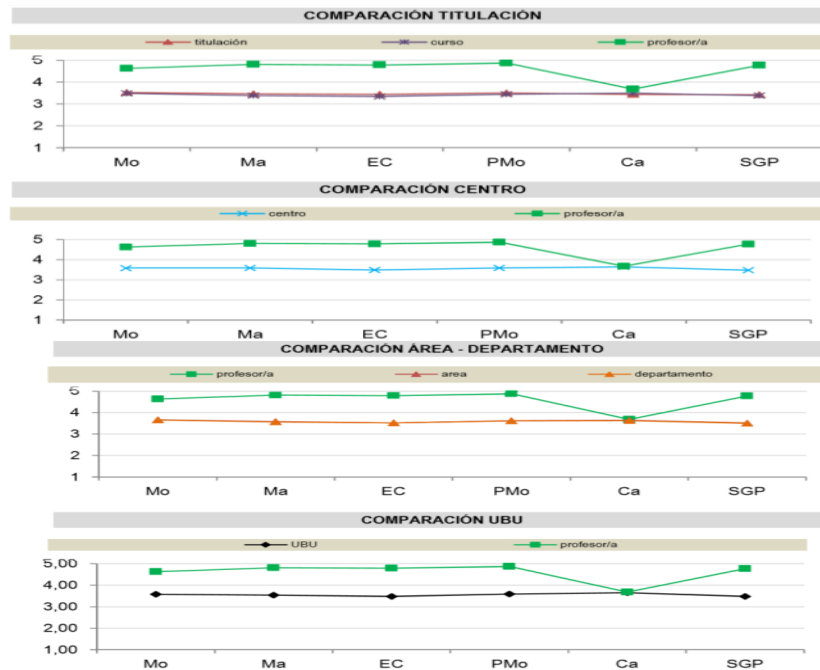


Figura 9. Comparación del docente con Titulación-Área-Centro-UBU. Fuente: Universidad de Burgos.

3.3. Propuestas de futuro

Aunque *prima facie* los resultados obtenidos son buenos, hay que destacar que la improvisación de la situación llevó a una serie de carencias a mejorar de cara al futuro.

Es importante dar definitivamente paso a la implementación de las redes sociales, las cuales pueden permitir una mayor realización de actividades que involucren a todo el aula. Consideramos que puede ser útil la puesta en práctica de *Instagram*, *Twitter* e incluso la creación de un blog -el cual es considerado por diferentes experiencias docentes como un recurso divertido, versátil y que permite al alumno realizar un estudio real de la asignatura asimilando los contenidos (Marín Juarros, 2014, 14)-. No obstante, y sobre todo en relación a los dos primeros, podemos encontrarnos que todavía son recursos muy infrecuentemente empleados, tal y como pone de manifiesto el estudio realizado por Mercader y Gairín (2017, 262),

que sitúan su manejo por un 11% de los docentes. Sobre la eficacia de esta materia ya existen diversas experiencias que ponen de manifiesto un mayor carácter pragmático en las asignaturas, siempre desde un punto de vista de complemento a cualquier tipo de docencia (López Rubio, 2020).

La metodología del *hashtag* como medio para la búsqueda de noticias actuales, información o debates puede generar tal interés. Así se consigue dinamizar la clase y llevarla más allá del aula (presencial o virtual) potenciándose el interés y trabajo sobre la misma. A modo de ejemplo y en nuestro caso, en el tema relativo a la prisión provisional, una vez que ha sido explicado a través del video puede resultar de utilidad el empleo del *hashtag* #DPPPrisiónProvisional para el comentario del mismo, exposición de otros supuestos similares, dudas y retroalimentación a través de la creación de una nube de ideas. Se fomenta una mayor interacción con todos los partícipes del aula, creando un mayor sentimiento de unidad (Abella García y Delgado Benito, 2015, 374) y comunidad, tal y como sucede con el manejo con fines docentes de YouTube (Chau, 2010, 65).

Continuando con la materia, es necesario abordar la docencia *youtuber* por medio de un modelo prefijado con tiempo de antelación, a través del cual la elaboración del contenido sea más eficaz desde el punto de vista educativo. Es fundamental confeccionar un plan previo al curso sobre el contenido de los videos, su duración y su metodología, algo que no ha sucedido a consecuencia de la aparición imprevista de la pandemia y el confinamiento, el cual nos ha obligado a improvisar conforme iba transcurriendo el tiempo. De esta manera prefijada y abordada desde el primer día de clase –el cual es considerado por múltiples autores y docentes como el día más importante del curso académico (Bain, 2004; Iannarelli, Bardsley, y Foote, 2010; Cicero, 2018)- se consigue además una coordinación de manera más eficiente con otras actividades tales como: seminarios, jurisprudencia, debates, comentarios de noticias de prensa (Valbuena González, 2011a, 253) y el juego de roles –a través del cual se desarrolla la creatividad y la capacidad de trabajo (Espaliú Berdud, 2017, 7-9)-. Así mismo, incluir más modelos de *storytelling* pueden ser interesantes de cara a la intervención del alumnado en los mismos, tal y como señala Rodríguez

Álvarez (2014, 232), puede promoverse así su participación y servir de base para crear una compilación con vistas a futuro.

En tercer y último lugar, el modelo llevado a cabo se basó en la idea de la realización de uno o dos videos por temas, algo que puede ser suficiente para la explicación de la materia, pero de carácter escaso cuando lo que se busca es profundizar en la misma. Si bien es cierto que no es objeto de la docencia ahondar en el contenido, sino una explicación del mismo para facilitar su entendimiento por parte del estudiantado y una mayor facilidad en cuanto a su estudio, con vistas a futuro se podría realizar un mayor número de videos, o incrementar la duración de los mismos, para un minucioso análisis de cada apartado. El punto negativo a esta última propuesta es la posibilidad de conllevar una sobrecarga de trabajo para el alumno, el cual más que estudiar la asignatura parezca que esté realizando una investigación sobre diferentes temas, conllevando una saturación. Las clases pasan de pretender el entendimiento de la materia a ser lecciones magistrales, en las cuales gran cantidad de discentes pueden perder el interés ante tal abordamiento (De Miranda Vázquez, 2015, 10).

4. Reflexión final

El presente artículo ha basado su interés en la reciente experiencia llevada a cabo en la asignatura de Derecho Procesal Penal, por la cual, a consecuencia de la pandemia, la docencia ha dado un vuelco por completo, necesitándose adaptar la universidad a las tecnologías para combatir estas circunstancias acaecidas (Cotino Hueso, 2020, 18). El desarrollo del temario se efectuó a través de la plataforma virtual, la cual se transforma en un medio de difusión de la docencia, mediante muy variados tipos de recursos, con especial incidencia en los videos con modalidad de *youtuber*, con especial énfasis en la cultura *Mashups* como método de mayor interés social de transmisión de información (Uricchio, 2009, 24-25). Se pretendía acercar esta "cultura" a la asignatura, utilizando memes y referencias a series de televisión/películas/comics que conllevase una correlación entre la materia y su ocio. Adaptar la docencia a los nuevos tiempos y a la tecnología, sustrayendo aquello que pueda ser útil para conexionarlo con los materiales clásicos, supone

una aproximación de la misma al alumnado, superando así los primigenios métodos de impartición de docencia basados en la lectura de los materiales en el aula. Por líneas generales, y como ya ha sido eficazmente probado en otras experiencias, la incorporación de herramientas audiovisuales conlleva una dinamización de la clase y una mayor comprensión de la asignatura (Ramón Fernández, 2019, 16-17).

Ha podido observarse a un estudiante que ha seguido la docencia y ha estado agradecido por la misma, tanto desde el nivel didáctico como de ocio. A través de los datos ya expuestos, en los cuales la media de valoración del estudiante de la asignatura ha resultado de un 4,6 sobre 5, se ha podido extraer un elevado índice de satisfacción con la misma así como con el sistema docente, el cual ha permitido un seguimiento de la asignatura continuo y un revisionado de las clases el número de veces que se ha considerado oportuno. Se adapta así a las necesidades educativas y horarias de los mismos, facilitando la comprensión de la materia.

Esta experiencia ha de analizarse con vistas al futuro y con la inclusión de muy variadas técnicas, en diferentes grupos, de dispares materias, y con el uso de distintas redes de *microblogging* como pueden ser *Twitter*, *Instagram* o las aplicaciones del gigante Google *Edmodo* y *Google Classroom*, las cuales tienen un carácter puramente educativo (Laro González, 2020, 15), y todas ellas ayudan a enfocar una mayor interacción del discente, intercambio de experiencias (López Noguero 2005, 57) así como desde un punto de vista de promoción y expansión transmedia del contenido impartido a través del video, tal y como realizan los *youtubers* en la difusión de sus canales y perfiles (Hidalgo Marí y Segarra Saavedra, 2017, 54). Su utilización en futuras docencias presenciales puede ser de gran interés como complemento del material impartido en clase. Debido a la escasez de tiempo del que se dispone en la actualidad para la enseñanza de las asignaturas, puede ser un medio para profundizar en aquellas materias que no han podido ser suficientemente abordadas en las horas lectivas para la utilización de modelos de *Storytelling* o cualquier circunstancia que pueda necesitar un lapso temporal que no se disponga en el aula.

A modo conclusivo, cabe destacar que las nuevas tecnologías han llegado muy rápidamente al ámbito docente (Prensky, 2007, 41), y la universidad ha de adaptarse al cambio existente en la sociedad, siempre desde un punto de vista progresivo y no abusivo - *Uti, non abuti*-, satisfaciendo las nuevas demandas estudiantiles (Mercader y Gairín, 2017, 260) con la incorporación de la metodología de las TIC al sistema docente (López Huguet, Ahedo Ruíz y Arteaga Martínez, 2016, 3). Se han de analizar, examinar y llevar a cabo, tanto a nivel teórico como pragmático, modelos metodológicos que permitan conjugar ambas vías educativas, tanto la clásica como la tecnológica, a través de una coexistencia simbiótica en aras de la mejora del sistema educativo universitario.

Referencias bibliográficas

ABELLA GARCÍA, V. y DELGADO BENITO, V. (2015). Aprender a usar Twitter y usar Twitter para aprender". Profesorado: *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 19 (1), 364-378.

ARRABAL PLATERO, P. et. al. (2018). El cine como método docente en las enseñanzas jurídicas. R. Roig-Vila (coord.), *Memorias del Programa de Redes-IBCE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria: Convocatoria 2017-18* (pp. 1419-1424). Alicante, Universitat d'Alacant.

BAIN, K. (2004). *What the best college teachers do*. Cambridge: Harvard University Press.

CAYARI, C. (2011). The youtube effect: how youtube has provided new ways to consume, create, and share music. *International Journal of Education & The Arts*, 12(6), 1-28.

CHAU, C. (2010). Youtube as a participatory culture. *New Directions for Youth Development*, 128, 65-74.

CHEN, C.P. (2016). Forming digital self and parasocial relationships on YouTube. *Journal of Consumer Culture*, 16(1), 232-254.

CICERO, N.K. (2018). El primer día de clases. *Revista de educación y derecho*, (18). Disponible en:

<https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/22927/24126>

CORDERO CUTILLAS, I., ESCRIBANO TORTAJADA, P. y MARTÍNEZ VÁZQUEZ DE CASTRO, L. (2014). Cine y Derecho de Familia: una nueva visión de la metodología práctica. *Revista de educación y derecho*, (9). Disponible en:

<http://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/10209/13053>

COTINO HUESO, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos de coronavirus. *Revista de educación y derecho*, (21).

Disponible en: <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/31213>

DE MIRANDA VÁZQUEZ, C. (2015). Propuesta de modelo para la docencia del derecho procesal. *Revista de educación y derecho*, (12). Disponible en:

<https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/14397>

ESPALIÚ BERDUD, C. (2017). La aplicación del juego de roles a la enseñanza del derecho de la Unión Europea. *Revista de educación y derecho*, (15). Disponible en:

<https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/18339/20947>

GARCÍA GARCÍA, F. y GIL RUIZ, F. J. (2018). Youtubers, mundos éticos posibles. *index.comunicación*, 8(2), 151-188.

GEMMILL, E. y PETERSON, M. (2006). Technology use among college students: Implications for student affairs professionals. *NASPA Journal*, 43, 280-300

HIDALGO MARÍ, T. y SEGARRA SAAVEDRA, J. (2017). El fenómeno youtuber y su expansión transmedia. Análisis del empoderamiento juvenil en redes sociales. *Fonseca, Journal of Communication*, (15), 43-56.

IANNARELLI, B., BARDSLEY, M. y FOOTE, C. (2010). Here's your syllabus, see you next week: A review of the first day practices of outstanding professors. *The Journal of Effective Teaching*, 10(2), 29-41.

LARO GONZÁLEZ, M.E. (2020). Innovar enseñando la educación del futuro. Las TICs como factor motivador en la enseñanza. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, (21), 11-23.

LARRAÑAGA, J. y RUIZ, A. (2009). El modelo de negocio de Youtube. *Revista Icono14*, (12), 109-131.

LÓPEZ HUGUET, M.L., AHEDO RUÍZ, J. y ARTEAGA MARTÍNEZ, B. (2016). La formación pedagógico-didáctica del docente del Grado en Derecho en la modalidad online. *Revista de educación y derecho*, (14). Disponible en: <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/16764/19699>

LÓPEZ NOGUERO, F. (2005). Metodología participativa en la enseñanza universitaria, Narcea, Madrid.

LÓPEZ PICÓ, R. (2019). El cine y la prensa escrita como medios de innovación docente en la enseñanza del Derecho Procesal. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, (19), 25-38.

LÓPEZ RUBIO, D. (2020). Twitter: una herramienta auxiliar en la docencia del derecho Constitucional. *Docencia y Derecho*, (15), 32-45. Disponible en: http://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/view/201

LÓPEZ VIDALES, N. y GÓMEZ RUBIO, L. (2015). Análisis y proyección de los contenidos audiovisuales sobre jóvenes y drogas en YouTube. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 21(2), 863-881.

MARÍN JUARROS, V.I. (2014). Una propuesta de integración metodológica del Campus Virtual y herramientas web 2.0 en la asignatura "Responsabilidad contractual y extracontractual" de tercer curso de los estudios de grado de Derecho. *Revista de educación y derecho*, (10). Disponible en: <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/10727>

MARRACO, M. (2020). Querrela en el Supremo contra el Gobierno en nombre de más de 3.000 familias de muertos por Covid-19. *El Mundo*. Disponible en: <https://www.elmundo.es/espana/2020/05/11/5eb9883bfdddf6578b462b.html>

MERCADER, C. y GAIRÍN SALLÁN, J. (2017), "¿Cómo utiliza el profesorado universitario las tecnologías digitales en sus aulas?", *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, (15), 257-273. Disponible en: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/7635/9191>

MIGUEL BARRIO, R. (2019). La futura e hipotética asignatura de Justicia Restaurativa. Guía docente y pasos a seguir. *Docencia y Derecho*, (14). Disponible en: http://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/view/178

PRENSKY, M. (2007). How to teach with technology: keeping both teachers and students comfortable in an era of exponential change. *Emerging Technologies for Learning*, 2, 40-47.

RAMÓN FERNÁNDEZ, F. (2019). La enseñanza derecho civil a través del elemento audiovisual en titulaciones no jurídicas: una innovación docente en la Universitat Politècnica de València. *Revista de educación y derecho*, (20). Disponible en: <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/29704/30032>

RODRÍGUEZ ÁLVAREZ, A. (2014). El proceso es un cuento: el *storytelling* en la docencia del Derecho procesal. *Reduca (Derecho). Serie Derecho Procesal*. 5(1), 225-23.

SIMONSEN, T. M. (2013). The Mashups of YouTube. *Nordicom review: Nordic research on media & communication*, 34(2), 47-63.

URICCHIO, W. (2009). The Future of a Medium Once Known as Television. In P. Snickars & P. Vonderau (eds.). *The YouTube Reader* (pp. 24-39). Stockholm: National Library of Sweden.

VALBUENA GONZÁLEZ, F. (2011a). Las grabaciones de los juicios como herramienta metodológica para el aprendizaje del Derecho Procesal. En A. Cerrillo

i Martínez (coord.) y A. M. Delgado García (coord.), *Las TIC al servicio de la docencia del Derecho en el marco del EEES* (pp. 245-25). Barcelona: Huygens.

VALBUENA GONZÁLEZ, F. (2011b). Una experiencia práctica de evaluación continua del aprendizaje en Derecho Procesal. En J. Picó i Junoy (coord.), *El aprendizaje del Derecho Procesal. Nuevos retos de la enseñanza universitaria* (pp. 313-325). Barcelona: Bosch.

VALBUENA GONZÁLEZ, F. (2014). Modelo de evaluación del aprendizaje en Derecho procesal para titulaciones adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior. *Reduca (Derecho). Serie Derecho Procesal*, 5(1), 318-334.

VAN DIJCK, J. (2013). *The Culture of Connectivity – A Critical History of Social Media*. Oxford & New York: Oxford University Press.

Índice de figuras

Figura 1. Imagen de la plataforma UBU Virtual. Fuente: Propia

Figura 2. Cuatro diapositivas relativas a los diferentes videos. Fuente: Propia

Figura 3. Motivación del alumno. Fuente: Universidad de Burgos

Figura 4. Materiales de la asignatura. Fuente: Universidad de Burgos

Figura 5. Evaluación continua. Fuente: Universidad de Burgos

Figura 6. Percepción del estudiante de la motivación del profesor hacia la asignatura. Fuente: Universidad de Burgos

Figura 7. Percepción de los estudiantes de la carga de trabajo en la asignatura. Fuente: Universidad de Burgos

Figura 8. Satisfacción general con la labor docente de este profesor. Fuente: Universidad de Burgos

Figura 9. Comparación del docente con Titulación-Área-Centro-UBU. Fuente:
Universidad de Burgos