

Una experiencia de interacción crítica y reflexiva a propósito de una campaña sobre Twitter en la asignatura de Teoría del Derecho

A case of reflexive and critical interaction in a campaign about Twitter in the course of Legal Theory

Rafael Rodríguez Prieto

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla.

rrodpri@upo.es

RESUMEN.

En el presente artículo se analiza una campaña en Twitter realizada por estudiantes de primero de Derecho, con el fin de justificar la actualidad del concepto de interactividad reflexiva y crítica, sobre todo por su validez en el ámbito de la educomunicación. El objetivo último es desarrollar la dimensión social, ética y política del proceso de aprendizaje a partir de un fundamento práctico y cooperativo. Este artículo describe la experiencia y analiza los criterios para evaluar y reconstruir la dimensión práctica de la educomunicación en términos de interacción cooperativa. El artículo además analiza el impacto de la experiencia en la percepción de los estudiantes sobre Internet. Se concluye a favor de la necesidad de impulsar un conocimiento mayor y responsable de Internet y una interdisciplinariedad en el proceso de aprendizaje que es crucial para la reactivación del empoderamiento de la ciudadanía en el actual contexto educativo.

PALABRAS CLAVE.

Internet, educomunicación, redes sociales, empoderamiento, autonomía.

ABSTRACT.

This article analyses a campaign in Twitter designed by undergraduate students –Law- in order to justify the concept of reflexive and critical interactivity, which is particularly useful and valid for educommunication. The ultimate goal is to develop the social, ethical and political dimension of learning process on a practical and cooperative foundation. This paper describes the experience and analyzes the criteria for evaluating the practical dimension of educommunication in terms of cooperative interaction. The paper also analyzes the consequences on the students of the experience implementation and their view on the Internet. The research is based upon the necessity of encouraging a relevant knowledge of the Internet and an interdisciplinary approach in the learning process that is crucial for the empowerment of citizens in the current educative context.

KEY WORDS.

Internet, educommunication, social networks, empowerment, autonomy.



Fecha de recepción: 17-02-2016 Fecha de aceptación: 02-10-2016

Rodríguez- Prieto, R. (2017). Una experiencia de interacción crítica y reflexiva a propósito de una campaña sobre Twitter en la asignatura de Teoría del Derecho

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 7, 186-201

ISSN: 2386-4303



1. Introducción. Educomunicación e Internet.

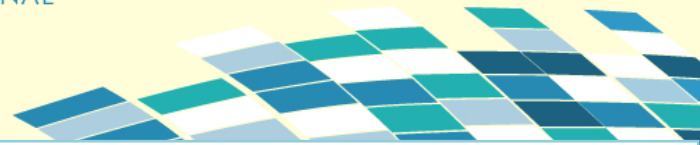
El marco teórico de esta investigación se encuentra vinculado a un compromiso ético-cívico imprescindible para un uso democrático y humanista de Internet. Tradicionalmente la tecnología se ha construido como una fuerza inocente cuyos imperativos provienen de fuentes apolíticas y neutrales, generadora de un optimismo ingenuo cuyo mensaje se resumía en que a cada nuevo descubrimiento tecnológico sucedería un mundo mejor (Mosco, 2005). La tecnología no es el problema, ni la solución. Es necesario trascender este tipo de mistificación tecnológica que banaliza el desarrollo tecnológico o que, en el peor de los casos, termina por identificar el progreso tecnológico con los intereses de grupos dominantes; al fin y al cabo la tecnología es política (Noble, 1985, pp. 142-147).

Edgar Morin ejemplifica muy bien las insuficiencias de la sublimación digital desde la perspectiva de los límites que tiene el mismo o los problemas de un excesivo tecnodeterminismo con un ejemplo extraído de la pintura. Podríamos confiar a un ordenador la realización de una copia de la Gioconda, pero Da Vinci no la compuso solamente de manera digital –operando por elección puntual como haría la computadora-, sino tomando decisiones que rebasan la digitalidad (Morin, 1993, p. 354). La naturaleza compleja de la realidad precisa de la contextualización del conocimiento a la vez que se establecen interdependencias espacio temporales entre los problemas (Morin, Kern, 1993, pp. 191-192). Los procesos y tendencias que podemos identificar en Internet debieran ser aprendidos desde la necesidad de vincularlos con los desafíos reales que los seres humanos tienen planteados en nuestros días.

Una comprensión ingenua y unidimensional de la tecnología colisiona con una idea de educomunicación caracterizada por una fuerte vocación cívica, capaz de estimular procesos éticos y democráticos vinculados con un empoderamiento real de la ciudadanía en Internet. Esta toma de conciencia requiere el concurso de los medios y la tecnología comunicativa como catalizadores de una *interacción crítica*, capaz de establecer relaciones significativas y que produzca una conciencia crítica sobre el uso y posibilidades democráticas de Internet. ¿Qué alcance y consecuencias puede tener esta afirmación? Una contestación rigurosa a esta cuestión pasa por explorar las formaciones, actuaciones y desarrollos de los esquemas de poder en la Red y el análisis de la interdependencia entre el espacio de lo cotidiano y el virtual, configurando las posibilidades de actuación de las personas (Rodríguez & Martínez, 2016). La socialización de niños, adolescentes y adultos en las tecnologías informáticas y telemáticas pudieran implicar un cambio en el modo en el que se producen las relaciones sociales o políticas. Las nuevas vías de comunicación que abren los nuevos dispositivos están forzando a un replanteamiento del propio modelo de relación ciudadano-administración; posibilitando nuevas formas de actuación para los movimientos sociales e incluso, generando nuevas formas de construir el propio conocimiento, del que los movimientos del software y cultura libre son abanderados (Rodríguez, 2013).

Es necesario repensar nuestra relación con Internet a través de la introducción de una reflexión activa sobre Internet en los colegios. También es urgente que la sociedad delibere sobre lo que espera de la Red; que Internet se someta a un escrutinio democrático y participativo real de la gente, cosa que aún no ha sucedido. Experiencias como la campaña de denuncia de Twitter -mediante el uso de la propia empresa estadounidense- representa





un paso modesto en esta dirección, que estimamos muy necesaria. En ocasiones, es como si hubiéramos cambiado la experiencia global de nuestro entorno o relaciones significativas con lo que tenemos más cerca, por otra incrustada en una pantalla de un teléfono o una tableta. Este fenómeno, que de manera más acusada afecta a adolescentes y jóvenes (un sector de edad más expuesto al cambio tecnológico y social), se ha extendido a otras edades. Un continuo flujo de mensajes que mantiene alerta a los usuarios y que tal vez les impide hacer otras cosas. En cierto sentido es como si una herramienta tecnoadolescente de intercambio constante de opiniones, cotilleos o chistes hubiera colonizado el imaginario del resto de los grupos sociales y reducido dramáticamente las ingentes posibilidades de la Red a la cafetería de un instituto de secundaria.

Después de haber explorado si existen experiencias semejantes a nivel internacional, nos hemos encontrado con su inexistencia, hasta donde llega nuestro conocimiento. No existen experiencias que evalúen de forma crítica una red social tan relevante como Twitter usando a la misma para ello. Por lo tanto, este hecho refuerza la pertinencia de una experiencia como la presentada en este trabajo.

Este artículo asumirá este reto explicativo mediante la profundización en el lado más práctico (social, ético y político) de la educomunicación. Se analizará una campaña en la red social Twitter (una de las más usadas en la actualidad) realizada por estudiantes de Derecho (primer semestre) en la que desde la propia red social se denuncia las estrategias que usa Twitter para no pagar los impuestos que debiera en España. Nuestra hipótesis se centró en la idea de que una experiencia educativa como ésta cambiaría la percepción ingenuo sobre la tecnología, mayoritaria entre los estudiantes y les ayudaría a empoderarse frente a la misma; un proceso continuo de autoaprendizaje, en el que esta experiencia es tan solo un primer paso. Los jóvenes cuentan con una notable capacidad para el uso de las nuevas tecnologías y además sienten una evidente inclinación hacia un modelo de aprendizaje interactivo vinculado a dispositivos electrónicos que usan a diario; no obstante, el uso responsable y crítico de la misma requiere de un aprendizaje activo y reflexivo. El uso de estas experiencias de innovación docente permite a al profesor “dejar de ser fuente de conocimiento para pasar a ser trabajador del conocimiento y creador de oportunidades para el aprendizaje” (Fernández & Álvarez, 2009).

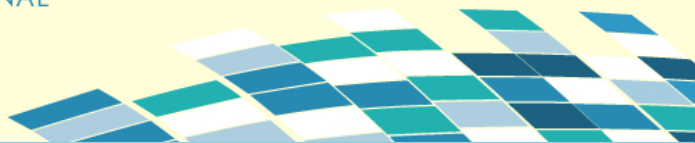
Es un mantra muy repetido la necesidad de la inserción de las TICs en la educación. Sin embargo, por un lado, escasos estudios abordan “la formación del profesorado, sus usos y percepciones” (Ramírez & Maldonado, 2016) y, por otro, la necesidad de que la tecnología misma sea objeto de reflexión y de crítica.

El docente debiera entender que la tecnología permite un modelo educomunicativo que trasciende el uso de la tecnología como una simple herramienta, permitiéndonos una reflexión sobre la misma y el conjunto de la sociedad.

2. Material y métodos: Desarrollo de la experiencia.

La investigación se desarrolla mediante la metodología de la investigación acción participativa. El enfoque cualitativo se encuentra muy influido por las ideas de Paulo Freire. Esta herramienta ha sido concebida por Fals Borda (2008) tanto “como una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno”. Aunque la metodología





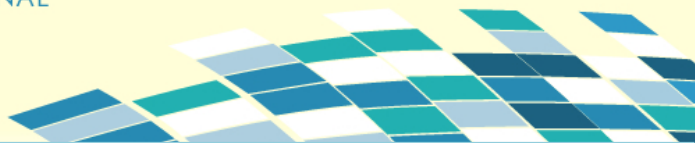
qualitativa es la mejor para entorno naturalistas (Salgado, 2007) esta herramienta suele generar dudas en lo que se refiere a la fiabilidad en el *constructo* de una teoría válida basada en una microinvestigación. Sin embargo, la combinación encuestas, debates o entrevistas, es útil a la hora de determinar si estamos estudiando realmente un fenómeno único o diverso y complejo. El hecho de trabajar con un perfil de estudiante determinado nos puede permitir extraer resultados aunque sea partir de "un único caso", si tomamos el conjunto de estudiantes colaboradores como un segmento determinado del grupo total que pretendemos estudiar. Se han combinado los roles de participante ordinario –generador de la experiencia de innovación docente- y observador participante (Vallés, 2014). Para este trabajo se usa un estudio de caso procesual (Coller, 2000) que le permite obtener una serie de resultados que nos ayuden a mejorar nuestro conocimiento sobre la percepción de los estudiantes sobre Internet y la relevancia que una experiencia de innovación docente con el uso de TICs puede tener en la mejora de la enseñanza. Los objetivos de la experiencia fueron los siguientes:

- La promoción de perspectivas críticas en el alumnado.
- La creación de espacios para identificar, valorar, sistematizar, y difundir el producto de la interacción entre estudiantes y coordinadores de la experiencia. Que las reglas y dinámicas estuvieran sometidas a una revisión de todos los participantes generó un dinamismo muy positivo.
- La generación en el alumnado la idea de que la universidad está indisolublemente unida a la sociedad y puede ser un ámbito para la resolución de problemas sociales.
- El diseño de una propuestas educativa que respondan a la realidad de los estudiantes (muy vinculada con la Red) y que permita la comprensión del derecho y sus conceptos fundamentales desde la praxis.
- La aplicación de teorías y técnicas jurídicas a modo de "caso práctico" (*case study*).

El proceso de investigación, entendido como una fusión entre el desarrollo de una experiencia de innovación docente basada en la idea de interactividad crítica, su observación y la reflexión sobre los resultados se organizó por fases que describiremos en este epígrafe. Durante el proceso de investigación se utilizaron diferentes técnicas y procedimientos de recogida de datos: encuestas, debates, entrevistas en horario de tutorías (individuales y semiestructuradas), análisis de documentos (los informes realizados por los grupos de las EPDs) y la observación (sistemática y asistemática). El análisis e interpretación de la información obtenida se realizó mediante el siguiente procedimiento:

1. Obtención de perspectivas sobre la experiencia en las tutorías que se habilitaron. Elaboración de un perfil de la experiencia que sirviera para, a su vez, resolver problemas y mejorar la experiencia, resultados y progresos en la comprensión de conceptos jurídicos. Evaluación continua mediante preguntas y debates al final de las clases dedicadas a las enseñanzas básicas.
2. Valoración de la información obtenida. Recopilación de los datos y seguimiento de la experiencia semanal y mensualmente (diseño y realización de la campaña). Identificación de los principales problemas que surgieron y de los beneficios obtenidos.





Los estudiantes cuentan con las habilidades tecnológicas y una notable familiaridad con los dispositivos y el software que se usaría en la práctica. Al principio de curso se dedicó algún tiempo a reflexionar sobre la relación que los estudiantes tienen con Internet. “Estamos todo el día en Internet pero no nos preguntamos demasiadas cosas sobre Internet más allá de actualizar el Facebook o descargarnos cosas” (Mateo). “Existe mucho desconocimiento sobre las consecuencias de colgar una foto en una red social” (Begoña). “Algunos sabemos programar porque hemos aprendido por nosotros mismos, pero la mayoría no le interesa y consulta siempre las mismas páginas” (Luis).

Los jóvenes son usuarios de redes sociales e invierten una significativa cantidad de su tiempo conectados a la Red. Lo primero que nos interesó fue apreciar el grado de conocimiento que los estudiantes participantes tenían de las implicaciones sociales o jurídicas de la tecnología y su grado de reflexión sobre la misma. Para ello se realizó una sencilla encuesta de carácter descriptivo (Torrado, 2004) a principios del curso con el fin de obtener una serie de datos preliminares.

En dicha encuesta se preguntó a los estudiantes

- ¿Qué medio usan para acceder a internet?
- ¿Cuánto tiempo al día suelen estar conectados?
- ¿Qué redes sociales usan?
- ¿Crees que Internet afecta a tus derechos?
- ¿Puedes identificar amenazas o desafíos que plantea Internet?
- ¿Qué opinión general tienes de Internet?

Esta encuesta no tuvo una finalidad científica en sí misma. Su objetivo fue facilitar a los estudiantes una oportunidad para pensar sobre temas que habitualmente no se cuestionan. Por ejemplo, el tiempo por ejemplo que un estudiante pasa conectado a la Red. Se han realizado estudios en los últimos años sobre consecuencias indeseadas de la Red en personas jóvenes –por ejemplo carencias en la concentración- o el impacto que tiene la misma en las relaciones familiares en áreas tan sensibles como propiciar la relación con aquellos que tenemos más cerca y la conversación (Turkle, 2015). Ello puede ocasionar, en ocasiones, a su sociabilidad, a sus relaciones personales, familiares o a su rendimiento en diferentes áreas de la vida. Sin embargo, se da por hecho, y es un lugar común, que “estar conectado” es algo positivo y necesario, casi imprescindible en una sociedad como la actual. “Si no estás conectados, no tienes tus perfiles, etcétera, te conviertes en un paria” (Lucía). Cuestionar elementos como éste fue el propósito singular de la encuesta, además de recopilar algunos datos que nos permitieran tener un punto de partida más sólido para una experiencia que se fue construyendo con el concurso de los estudiantes, de una manera abierta y participada.





Las respuestas a estas cuestiones arrojaron unos resultados bastante nítidos. La mayoría del alumnado usaba el teléfono móvil para acceder a la Red (96%). Algunos además tenían tableta o computadora sobremesa/portátil (87%) y también había el que utilizaba los tres (32%). Se aprecia un significativo uso del móvil y, en segundo lugar de la tableta. La computadora es usada pero sobre todo si se está en casa o se quiere buscar información para realizar un trabajo. El uso del móvil les permite además estar conectados a Internet de forma continua. La idea de navegación, por tanto, ha quedado flexibilizada. Ya no es necesario sentarse en un lugar para “navegar”. Se puede hacer casi desde cualquier lugar y siempre que se tiene “un rato libre”.

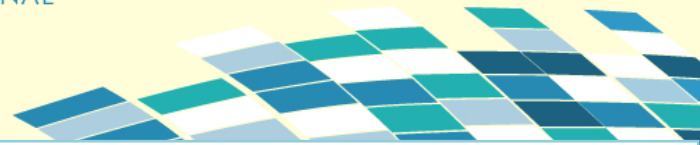
En lo referido a redes sociales, existe una notable hegemonía entre la muestra analizada de Facebook. Algunos comentaban que venían de usar otra red –Tuenti. Unos pocos estudiantes tenían cuenta en Twitter y un porcentaje importante era usuario de Instagram. Finalmente, se aprecia también que un grupo abrumador del alumnado usa whatsapp para las comunicaciones en general, por lo que queda desplazado el SMS o el email. Incluso se generaron varios grupos de whatsapp para la coordinación de la tarea. Estos datos son semejantes a estudios con una muestra mucho más amplia que el nuestro realizados en España (Sánchez & Poveda, 2010) (Sanmartín, 2014).

En lo que se refiere a la segunda parte de la encuesta -la que más nos interesaba- los resultados que arrojaba eran menos evidentes, pero al mismo tiempo bastante preocupantes. La mayoría de las respuestas no identificaron problemas serios que les ocasionara su relación con la tecnologías, más allá de cuestiones muy comentadas en el los medios de comunicación como las ciberamenazas, el acoso o, en un porcentaje minoritario, la vigilancia el gobierno pudiera hacer de sus comunicaciones. En realidad, la percepción de Internet era muy ingenua. Como un servicio gratuito que nos permite desde comunicarnos con nuestros amigos, hacer algún trabajo o bajarnos contenidos para entretenernos. La cuestión de los derechos, especialmente relevantes si tenemos en cuenta que la muestra era entre un grupo de juristas en formación, era prácticamente irrelevante y vinculada al derecho de acceso a Internet y las altas cuotas que se pagan en España en relación al resto de países o la velocidad de la Internet en nuestro país.

Los datos recopilados a principio de curso tuvieron un doble propósito: en primer lugar sirvieron para el diseño de las clases y de la metodología correspondiente. Lo segundo es que nos permitirían obtener unos datos que contrastar al final de curso, toda vez que la campaña hubiera sido puesta en marcha y el curso hubiera terminado.

La campaña informativa sobre el comportamiento tributario de Twitter se comenzó a poner en marcha desde el inicio del curso. En la primera clase se informó a los estudiantes de que se dedicaría la EDP a la realización de una actividad vinculada con las redes sociales e Internet. Se ofreció a los estudiantes que no quisieran participar en la misma una alternativa que consistía en un trabajo sobre un libro de referencia. Esta opción fue elegida por un número muy reducido de los estudiantes. “El problema para mucha gente era saber exactamente que se nos pedía y cómo se calificaría” (Luis).





En la primera clase se entregó a los estudiantes la encuesta, antes comentada, para que la rellenaran con al final de clase o en casa para entregar al día siguiente, en la que además de preguntarles por sus razones para estudiar Derecho, se les solicitaba que contestaran las preguntas antes mencionadas.

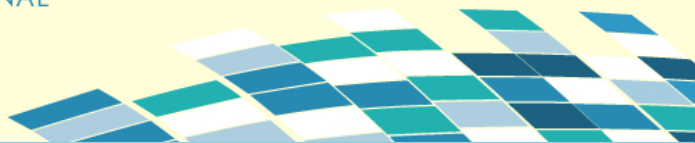
En la primera EPD se explicó a los estudiantes el contenido concreto de la práctica. Junto con esta exposición se impartió un cursillo de metodología de la investigación a un nivel básico. Con ello se pretendía que los estudiantes se familiarizan con el tratamiento de fuentes, una aproximación básica a cuestiones de índole metodológica y de redacción de un trabajo de investigación.

La primera instrucción que se dio fue que todos los estudiantes se dedicaran a investigar sobre Twitter y respondieran una serie de preguntas que se resumieron tanto en la caracterización de Twitter como una red social de fuerte impacto entre un amplio sector de la población, como su naturaleza jurídica. A ello se dedicaron dos semanas. Los estudiantes recopilaban información que posteriormente compartieron con los demás en sesiones de debate. Nos dimos cuenta de que su fuente, casi principal, era Internet. No consultaban otro tipo de recursos. Para solventar este contratiempo y complementar su formación, programamos visitas guiadas a la biblioteca. “Muchos usamos Internet como primera fuente de información; imagino que lo empezamos a hacer en el instituto; sobre todo la primera página de Google” (Lucía). Para la mayoría era la primera vez que entraban en la misma. El equipo de bibliotecarios les enseñó a usar los recursos electrónicos que tienen a su disposición, así como a buscar en el catálogo. La experiencia fue muy positiva, a la vez que se mejoró la información obtenida sobre la red social.

Una vez que se contó con una base aceptable de conocimiento general sobre Twitter, nos dispusimos a desarrollar el núcleo de la campaña. El curso estaba dividido en tres EPDs, lo que significaba que una vez a la semana y durante una hora y media me podía reunir con cada grupo. Este hecho permitió una comunicación más fluida e intensa. Pudimos resolver los problemas que se planteaban y actuar sobre el grupo de estudiantes más desmotivados o que no entendían la idea. “Al principio creo que a la mayoría de la clase le resultó muy difícil entender la experiencia y sobre todo cómo se evaluaría que es lo que más nos interesa. Creo que mucha gente lo ha entendido y aprendido, pero hay gente en la clase que ha pasado bastante y se ha beneficiado del trabajo que hemos hecho otros” (Sonia).

Se solicitó a los estudiantes que en el seno de cada grupo de EPD se subdividieran a su vez en tres grupos diferentes. El primero se ocuparía de la naturaleza jurídica de Twitter y su impacto socio-político. La labor de esta comisión, como así se denominó, sería generar conocimiento sobre la compañía (fundación, historia, desarrollo, naturaleza jurídica, presencia en España) y evaluar el impacto que había tenido hasta el momento en la sociedad y en movilizaciones relevantes como la del 15M u otras a nivel internacional. También se estudiaron algunas polémicas que habían afectado a la red social que generaban dudas de carácter jurídico, como casos en los que se había privado a una persona de la cuenta o un estudio pormenorizado de las cláusulas contractuales que se aceptan cuando se crea una cuenta en Twitter.





El segundo de los grupos se ocuparía del elemento decisivo de la campaña: la tributación de Twitter y, más concretamente, su tributación en España. Para ello los estudiantes consultaron bibliografía de derecho tributario y a profesores de la facultad dedicados a esta materia. El objetivo era justificar la necesidad misma de la campaña. Era, por tanto, muy necesario llevar a cabo este trabajo con el mayor rigor y detenimiento. Esto obligó a los estudiantes a un esfuerzo mayor. Recordemos que eran estudiantes de primero y de primer semestre del grado de Derecho. Su formación jurídica era mínima. Este trabajo les obligó a un ejercicio autodidacta muy interesante, completado, como señalamos anteriormente, por el apoyo de sus futuros docentes. Los estudiantes se apoyaron en investigaciones precedentes sobre la fiscalidad de Twitter –especialmente de tipo periodístico- y otras empresas del ámbito de Internet que se había descubierto que utilizaban componendas fiscales para no tributar por los beneficios que realmente obtienen en nuestro país. “Fue muy curioso encontrar información sobre el reducido pago de impuestos que hace Twitter en relación a sus beneficios” (Pedro).

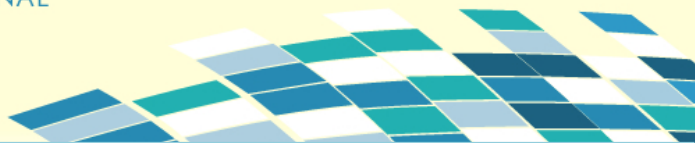
La tercera de las comisiones fue la de comunicación. Este grupo tendría el objetivo de materializar la campaña. Con la información que les suministraran el resto de comisiones redactarían los mensajes. Además diseñarían el logo, la presentación de la cuenta, así como un vídeo promocional. Fue muy importante contar con estudiantes aficionados a la fotografía y al vídeo en esta comisión. Ésta fue de las primeras que se puso en marcha y que con mayor eficacia desarrolló su trabajo en los tres grupos. Su ejemplo ayudó al resto de las comisiones.

Una vez que las comisiones comenzaron a desarrollar su trabajo, se dedicó la EPDs (grupos de enseñanzas prácticas) y parte de las tutorías a realizar un seguimiento y puesta en común de lo que se investigaba. Se trataba de que cada comisión, en principio, actuara procurando obtener la mayor información posible. A comienzos de diciembre, cuando quedaba escasamente un mes para el final de curso, comenzaron a reunirse las tres comisiones de cada área temática entre sí, fuera del horario lectivo. Esto quiere decir que las comisiones de las diferentes materias de los tres grupos de EPDs compartieron y complementaron la información obtenida con la finalidad de diseñar un informe que entregarían al profesor y a los compañeros de comunicación durante las vacaciones de Navidad.

Este proceso también sirvió para que se eligiera a la comisión de seguimiento de la campaña. Este grupo reducido de estudiantes representarían a las tres comisiones (comunicación, tributación y naturaleza jurídica-impacto social) y tendría la responsabilidad de hacer de portavoces de los compañeros el día de la presentación oficial de la campaña ante los medios de comunicación, así como realizar el seguimiento de la campaña cuando el semestre hubiera finalizado.

A la vuelta de las vacaciones, nos reunimos con la comisión de seguimiento para preparar la presentación de la campaña, prevista para el día 30 de enero a las 10 am. Este acto contaría con la intervención de varios estudiantes de la comisión de seguimiento y la proyección del vídeo promocional de la campaña. Dicha presentación se retransmitiría por la cuenta de Twitter, creada días antes a tal efecto, y esa misma mañana se enviaron los primeros mensajes.





Cuando se cumplieron dos semanas de campaña, se había superado la cifra de los 300 seguidores. La noticia apareció en diarios de ámbito nacional como Eldiario.es que dedicó un reportaje a la misma que contó con un número notable de lecturas y retuiteos (Baquero, 2015). La campaña fue además presentada en un congreso internacional el 6 de febrero. El congreso se ocupaba de los movimientos sociales y la TICs y reunió a representantes de 11 países y 31 Universidades y centros de investigación de España, Portugal, Italia, Dinamarca, Turquía, México, Colombia, Reino Unido, EEUU, Canadá y Sudáfrica. El programa constó de 19 conferencias y 6 mesas redondas en las que se debatió sobre ejes temáticos como la Soberanía Tecnológica, los Derechos Digitales, el Ciberactivismo, la Democracia Digital, el Open Data, la Cultura Digital, el Análisis Crítico de Internet o los Medios de Comunicación en la Red (<http://congreso-move.net/>). Para los estudiantes fue una magnífica oportunidad de charlar con académicos y activistas, además de presentar su iniciativa. Esta vez fueron otros integrantes de la comisión de seguimiento los que hicieron la exposición pública de la campaña. Uno de los creadores del vídeo fue el encargado de comentarlo brevemente. “Nos animaron mucho y les encantó la campaña. No estaba muy segura de que saliera bien, pero fue toda una experiencia hablar delante de tanta gente” (Sonia).

Los límites de la experiencia los podemos vincular, por un lado a la reducida muestra de estudiantes que han participado en la misma, como a la continuidad de la propia campaña. El primero es un elemento estructural a la propia experiencia: se trataba de poner en práctica una iniciativa en un grupo y con un número limitado de estudiantes (65). La segunda limitación de la experiencia puede relacionarse con la propia supervivencia de la misma en el tiempo. El propio sistema educativo genera que el alumnado vea las asignaturas como una carrera de obstáculos para llegar al momento en que se expide el título. Existió un número muy motivado, aunque minoritario, de personas que trataron de continuar con la campaña, pero el resto lo aprecian como una experiencia interesante, pero ya pasada. No cuenta para la nota.

3. Análisis de la experiencia y resultados.

El papel de las nuevas interfaces de usuario y las transformaciones en la interacción entre tecnología y usuarios y entre ellos mismos ha dotado a las redes sociales y su estilo de comunicación de un valor significativo. Esta cuestión ha sido el doble motor de este trabajo: por una parte, el uso de la herramienta tecnológica como plataforma de trabajo y desarrollo cognoscitivo y crítico del estudiantes; por otra, el estudio de los resultados de este proceso con el fin de extraer consecuencias del mismo que nos ayuden a mejorar la educocomunicación en un entorno cada vez más exigente. Las posibilidades de generar un conocimiento compartido es una de las bases más de este tipo de experiencias (Salmerón, Rodríguez, Gutiérrez, 2010). Para ello se han debido completar varios objetivos.

El primero de los objetivos fue mejorar el conocimiento del alumnado de Internet a través de un aprendizaje cooperativo que reforzara valores como la iniciativa, la autonomía crítica o el desarrollo de habilidades creativas como la confección de vídeos o de logos. La campaña descrita permitió apreciar el grado de desconocimiento que existe sobre Internet y la carencia de un verdadero proceso reflexivo sobre esta tecnología. La encuesta que se pasó





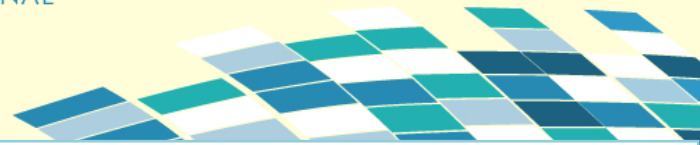
a los estudiantes a comienzo de curso reveló que aunque usan sistemática y diariamente las redes sociales, ignoran sus derechos y los problemas que éstas pueden acarrearles. También se apreció un empobrecimiento en la utilización de la propia Red. Los estudiantes entran en un número muy limitado de páginas, por lo que desconocen, en términos generales, las posibilidades que Internet les pudiera aportar. Tampoco se observó ninguna reflexión vinculada a la utilización de software privativo en vez de libre. El alumnado está aculturado en el software privativo por la propia universidad mediante una WEB CT que usa software privado, existiendo alternativas libres igual de eficaces y de calidad similar.

Tampoco son conscientes de los problemas sociales y ambientales que el mantenimiento de la infraestructura de la Red plantea. Existe una percepción de Internet como una tecnología limpia que no ocasiona problemas, por ejemplo, de tipo medioambiental. Es como si para ellos Internet careciera de un fuerte sustento material. Esta base material es decisiva para su mantenimiento y genera problemas y desafíos importantes –jurisdicción, costes, propiedad de las instalaciones (Blum, 2012, p. 56). Evidentemente hubo excepciones, pero el grueso de la clase partía con este enfoque al que podíamos denominar como de “ingenuidad tecnológica”.

No obstante, los resultados de la misma encuesta realizada al final del curso arrojaron diferencias muy apreciables y un contenido explicativo (Torrado, 2004) que ayudan a comprender el sentido y resultados de la experiencia. El conocimiento y concienciación en torno a Internet se había incrementado. Es obvio que tanto los debates que se habían sostenido en clase como las investigación realizada para la propia campaña habían influido en el alumnado. El hecho la idea de vincular la enseñanza de los temas clásicos de la Filosofía del Derecho a Internet había ayudado a mejorar el conocimiento jurídico que se tenía sobre la Red. Se apreció una significativa preocupación por dos temas: el derecho a la intimidad y las cláusulas de los contratos que rigen en Internet.

Habitualmente los jóvenes y el resto de los usuarios de Internet se encuentran con contratos que se firman con un click, pero que contienen multitud de cláusulas que ponen en peligro nuestra intimidad. Llevaría más de un mes leer las políticas de privacidad de los sitios web que se visitan en un año (McChesney, 2013, p. 152). Por otro, las generaciones de jóvenes no parecen estar educadas en la necesidad de preservar dicha intimidad y su confianza genera graves problemas de todo orden. En un documental titulado Términos y Condiciones de Uso de Cullen Hoback, se señalaba que en diciembre de 2000 las normas de privacidad de Google reflejaban que sus datos sería completamente anónimos. Sin embargo, un año después se establece en ese mismo documento que bajo determinadas circunstancias no lo serán. Esta evidente diferencia que afecta a la privacidad de sus usuarios no aparece reflejada en el propio historial de Google. Este hecho se detectó gracias a un archivo de páginas de Internet sin ánimo de lucro. El desarrollo en los últimos años de la nube, casi bajo control privado, pudiera limitar el conocimiento, como mínimo, a los márgenes de la expansión comercial y afectar gravemente a nuestra intimidad y privacidad (Mosco, 2014, 176-177). Una vinculación del netpower de las grandes empresas de Internet, obtenido gracias a una cesión de información personal muy valiosa y sin precedentes en la historia, con un ciberleviathan gubernamental que quisiera establecer un rígido control sobre sus ciudadanos nos puede conducir a una quiebra de los derechos civiles y políticos recogidos en las constituciones de occidente.



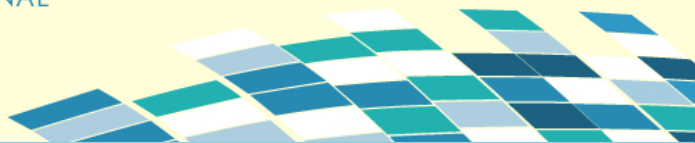


Desde la perspectiva del seguimiento de cada una de las comisiones, se pudo apreciar una reflexión más profunda sobre la significación de la Red durante los debates que seguían a las exposiciones sobre los avances en la investigación para la campaña. Especialmente, las estudiantes manifestaron un interés especial por ligar un uso más responsable de Internet a su activismo en organizaciones de tipo medioambiental y sobre Derechos Humanos. Algunas estudiantes que militaban en amnistía internacional mostraron interés por asuntos como las minas de coltán. Desde una perspectiva de género, el grado de implicación de las mujeres fue superior al de los estudiantes de género masculino. Aunque no faltaron estudiantes masculinos muy motivados y creativos, la observación del desarrollo de la campaña nos condujo a valorar una mayor actividad cuantitativa de las mujeres que de los hombres en una clase con porcentajes de presencia masculina y femenina eran similares, aunque ligeramente en favor de las primeras.

La campaña estimuló el ejercicio de una autonomía crítica y reflexiva. Ayudó a los estudiantes a comprender el valor de la libre iniciativa en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes adquirieron por su cuenta conocimientos básicos en derecho tributario, derecho mercantil, comunicación y sociología. El alumnado tuvo que aprender conceptos como hecho imponible, sociedad anónima, impuesto de sociedades o algunos procedimientos de ingeniería fiscal a nivel básico. Este aprendizaje además tuvo una sana impronta sobre su formación general como juristas. Les permitió visualizar lagunas que existen en el derecho, así como reflexionar entre problemas típicos de la teoría del derecho como la diferencia entre derecho y justicia. Cuando llegamos a esa parte del programa, buena parte del trabajo ya estaba hecho, por lo que el alumnado pudo entender mejor ideas que a veces son percibidas como “demasiado abstractas” por alumnos de otros grupos y años de la misma asignatura. Lo positivo es que su asimilación de conceptos básicos de la teoría jurídica no se lleva a cabo desde una mera abstracción, sino contextualizando el problema a través de una experiencia que ha sido construida por la propia clase. De esta manera, se cumple con el objetivo de contextualizar el aprendizaje de acuerdo a la realidad social, al que se aludió al comienzo de este artículo.

Esta experiencia no solo pretendía mejorar el conocimiento del alumnado sobre Internet, al mismo tiempo que se cursaba la asignatura de Filosofía del Derecho. El segundo de los objetivos era generar una conciencia crítica que incluyera la posibilidad de realizar algún tipo de acción que permitiera a los estudiantes participar con una voz propia y diferente en la Red. La campaña informativa permitiría concienciar no solo a los propios estudiantes, sino a cualquier usuario de Internet. La idea era desarrollar un trabajo cooperativo y en equipo que les permitiera poner en común ideas y autoorganizarse de manera autónoma y sin un control excesivo por parte del profesor. Un tipo de aprendizaje activo basado en la resolución de un problema y donde se integran conceptos básicos y que en algunos grados permite adquirir las habilidades necesarias para el manejo correcto del simulador (Ballesteros & Moral, 2014) y en Derecho, permite una mayor soltura y, sobre todo crítica, en el manejo de conceptos jurídicos básicos.





Los resultados fueron positivos. La campaña se hizo una realidad con su presentación en el salón de grados de la universidad y además fue recogida por algunos medios de comunicación. Posteriormente y con la campaña en marcha, los estudiantes participaron en un congreso internacional sobre TICs y movimientos sociales para exponer la campaña. Todas estas actividades les sirvieron para generarles la conciencia de que un trabajo bien realizado puede ser apreciado y difundido extramuros de la universidad. También para que el alumnado comprenda la relevancia de ligar la universidad con la sociedad que la sostiene. Campañas como ésta son un buen ejemplo de ello. Los estudiantes no solo cumplen con el cometido esencial de la asignatura –el aprendizaje del temario de la asignatura- sino que también usan el curso para generar una herramienta que les permita interactuar con la sociedad, darse a conocer y conectar con otras entidades sociales o académicas.

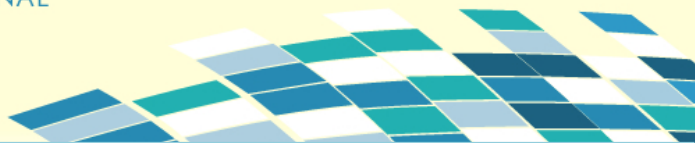
4. Discusión y conclusiones.

La campaña desarrollada y analizada forma parte de las investigaciones realizadas en el marco del programa I+D Restricción de contenidos y censura digital. Protección de derechos fundamentales en Internet financiado por el MINECO. Junto con los trabajos de investigación previstos, la dirección del mismo consideró que era imprescindible la realización de una experiencia que nos permitiera conocer el grado de conocimiento que existe entre nuestros propios estudiantes de Internet con vistas a trazar algunas líneas básicas de lo que consideramos que debería ser el Internet del Futuro. Sin tratarse de una muestra muy amplia, sí nos ha ayudado a detectar una serie de carencias curriculares en los alumnos en lo referente a la gestión del conocimiento sobre Internet.

La experiencia nos ha permitido también certificar la escasa experiencia de los estudiantes de trabajo en grupo. De acuerdo a Cabero y Marín (2014) este tipo de trabajo mejora las relaciones sociales, acrecienta la tolerancia respecto a las personas del grupo, aumenta la participación del estudiante o favorece la motivación del alumnado y su autoestima, entre otros beneficios. Sin embargo, al comienzo de la experiencia, los estudiantes mostraron muchas dudas en relación al modelo de evaluación de la campaña y las propias posibilidades de trabajar en grupo. Aunque se les trató de aleccionar en el sentido de que se trataba de implicarse en un trabajo colectivo y cooperativo, un grupo de ellos no terminaron de comprenderlo. “No estamos acostumbrados y cuando se ha hecho en el instituto ha salido mal” (Lola).

También nos ha permitido identificar carencias en lo que se refiere a la falta de la práctica de una autonomía crítica en los estudiantes. Se espera siempre una relación unidireccional, en el sentido de que sean los profesores los que gestionen hasta el último espacio de la experiencia de aprendizaje. Los estudiantes no están acostumbrados a ser ellos mismos los protagonistas de su aprendizaje. Quizá, a falta de un estudio riguroso sobre el tema, inferimos que la excesiva rigidez en los programas, guías y praxis educativas de los últimos años está afectando a esta necesaria implicación creativa del estudiante. La educomunicación no solo permitiría una implicación real y crítica del estudiante, sino que además la alienta. El uso de las nuevas tecnologías de la comunicación no puede ser meramente testimonial o como un instrumento para descargar apuntes, notas o mantener





tutorías interactivas a través de la Red. Estas funciones con ser relevantes, no cubren las posibilidades que nos dan estas nuevas tecnologías.

La campaña también nos mostró que los estudiantes cuentan con las habilidades necesarias para llevar a cabo una empresa como ésta. Este tipo de prácticas nos permiten además calibrar el conocimiento que los estudiantes tienen del entorno social y a éstos les permite conectarse con agentes del conocimiento –bibliotecarios, por ejemplo- así como agentes sociales como en el caso de nuestra campaña, con personal de FACUA – consumidores en acción, que apoyaron la campaña y lanzaron unas semanas después otra sobre privacidad y Twitter.

Con objeto de potenciar la conexión entre universidad y sociedad, así como entre los diferentes niveles educativos, nos planteamos meses después de esta experiencia en un seminario interdisciplinar en qué medida se podría formar a los alumnos no universitarios con objeto de prepararles adecuadamente para la sociedad del conocimiento.

Internet es una poderosa herramienta de información que paradójicamente se subestima. Prueba de ello es que se da por hecho que no es necesaria una formación específica para enfrentarse a los retos que presenta la interacción a gran escala tanto de personas como de recursos. En el caso de los menores, la oportunidad que representa internet se transmuta en riesgos e incertidumbres para sus padres y madres. Resulta paradójico que tanto sus progenitores como la administración controlen determinados aspectos de su vida pero a la vez no se les prepare específicamente para la interconexión permanente e incontrolable que representa internet. La conexión a Internet es un producto de nuestra época. Se ha convertido en un lugar común subrayar la importancia de la misma en la transformación de las sociedades y el desarrollo económico. Hay que tomar con cuidado esta retórica de la conectividad. También hay voces que denuncian que un exceso de ella puede volverse en contra de los usuarios. Es el caso de David Davidow que en su libro con el muy significativo título *Overconnected: The Promise and Threat of the Internet* refiere esta realidad, especialmente vinculada a la inestabilidad que ciertos rumores hábilmente difundidos en la Red, junto al feed back que generan, tienen en el mundo económico (Davidow 2011, p. 200).

Pues bien, estimamos que el canal adecuado para llegar hasta los alumnos es el personal docente. Por ello, se precisa una formación específica del profesorado a través de los CEP (Centros de Profesores) con objeto de ofrecerles recursos, material y apoyo en su labor. En última instancia, potenciaríamos la creación de redes de colaboración en internet que permitirían profundizar a medio plazo en esta línea de investigación.

Si existe la educación en valores como factor imprescindible para el dominio de determinadas destrezas o habilidades sociales, resulta sorprendente que no dispongamos de una educación reglada que permita a nuestros niños y adolescentes –y quizá adultos- enfrentarse críticamente a la Red, conocer sus inmensas posibilidades y estar atentos a sus peligros y amenazas. La influencia y relevancia de Internet se subestima. Se piensa que no es necesaria una formación ad hoc en ello; que la experiencia que se adquiere con su uso es suficiente. Tal vez no debería sorprendernos. La educación sexual tampoco parecía ser una materia propia para la escuela. Sin embargo el transcurso de los años ha sacado a las autoridades del error. Los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual han provocado que se tomen medidas, cuando para muchos ha sido demasiado



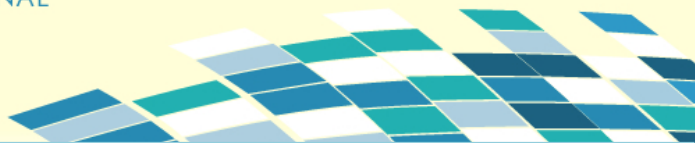


tarde. En este caso podríamos decir que también interfirieron presiones morales. Pero ¿y en el caso de Internet? ¿Qué tipo de presiones pudieran describirse más allá de una evidente dejadez de las administraciones públicas de Occidente? Nuestros niños y adolescentes tienen una experiencia pobre e insuficiente de la Red. La inmensa mayoría de ellos carecen de una experiencia directa de Internet; su conocimiento se desarrolla solamente a través de las lentes que grandes empresas o aplicaciones interpuestas como Facebook o Youtube, entre otras les suministran. La educación en Internet habilitaría a niños adolescentes para un uso responsable, reflexivo y creativo de Internet. Ampliaría sus miras y serviría para estimular su participación como generadores activos de conocimientos; como parte de esa “potencia de subida” en vez de como meros consumidores pasivos de “velocidad de bajada”. La escuela podría ser el centro de esa transformación que seguiría a la meramente tecnológica: la potenciación de Internet con construcción democrática de la realidad.

El objetivo final es habilitar a los escolares para un uso responsable, reflexivo y creativo de Internet. Como señala el sociólogo Juan Miguel Becerra, “los estudiantes apenas son mineros sin experiencia de esa enorme y rica mina que es el yacimiento de Internet (...) La gran mayoría confunde Internet con Google, de tal forma que todo lo que no aparece en google no existe, lo que les lleva a ignorar la existencia de las gigantes hemerotecas y bases de datos públicas y privadas que no son indexadas en el buscador como Eurostat, Hemeroteca Digital de la Biblioteca Nacional o la Hemeroteca Nacional de la UNAM” (Becerra, 2015). El empoderamiento de los estudiantes precisa de actividades dirigidas, en principio, ya que el pensamiento crítico y autónomo es un atributo en desuso en una universidad cada vez más condicionada por servir de proveedora de mano de obra al mundo empresarial.

El proyecto que se propone ampliaría sus miras y serviría para estimular su participación como generadores activos de conocimientos. Si la experiencia con el profesorado de primaria y secundaria es exitosa, se podría plantear la incorporación de internet en el currículo de forma transversal, al igual que ya se tratan otras materias como la igualdad de género, la paz o la interculturalidad. En última instancia, capacitar a nuestros alumnos y alumnas para lidiar adecuadamente con la red es una forma de profundizar en líneas y valores que ya se trabajan actualmente de forma satisfactoria por los docentes.

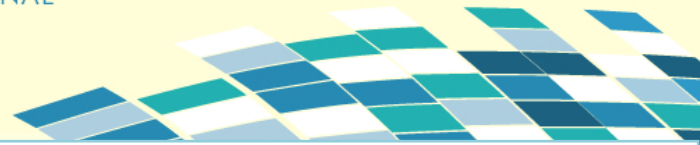




Referencias

- Baquero, J. M. (2015). 'Menudo pajarraco': universitarios denuncian cómo Twitter esquivó impuestos. Recuperado de <http://goo.gl/QGJ88m>
- Ballesteros Martín, M. y Moral Rama, A. (2014). Uso de programas de simulación para promover la pedagogía activa en la docencia universitaria. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 1, 87-98.
- Blum, A. (2012) *Tubes. Behind the Scenes of the Internet*. London: Penguin.
- Cabero, J. y Marín, V. (2014). Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Percepciones de los alumnos universitarios. *Comunicar*, 42, V. XXI, 165-172.
- Coller, X. (2000). *Estudio de casos. Cuadernos Metodológicos 30*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Davidow, W. H. (2011). *Overconnected: the promise and threat of the Internet*. New York: Delphinium Books.
- Fals Borda, O. (2008). *Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación-Acción Participativa. Peripecias*. Recuperado de <http://www.peripecias.com/mundo/598FalsBordaOrigenesRetosIAP.html>
- Fernández Tilve, M. D., Álvarez Núñez, Q. (2009). Un estudio de caso sobre un proyecto de innovación con TIC en un centro educativo de Galicia: ¿acción o reflexión? *Bordón* 61 (1), 95-81.
- McChesney, R. W. (2013). *Digital Disconnect. How Capitalism is Turning the Internet Against Democracy*. The New Press, New York.
- Morin, E., Kern, A. B. (1993). *Tierra Patria*. Barcelona: Kairos.
- Morin, E. (1993). *El método. La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Mosco, V. (2014). *To the Cloud. Big Data in a Turbulent World*. Boulder: Paradigm.
- Mosco, V. (2009). *Political Economy of Communication*. London: Sage, 2009.
- Mosco, V. (2005). *The Digital Sublime. Myth, Power, and Cyberspace*. Cambridge: MIT Press.
- Noble, D. (1985). *Present Tense Technology*. In *Collective Design Projects (Ed.)*, Very nice work If you can get it. *The Socially Useful Production Debate* (pp. 139-148). Nottingham: Spokesman
- Ramírez Hernández, M. y Maldonado, G. (2016). El uso de TIC y la percepción del profesor universitario. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 5, 195- 208.
- Rodríguez Prieto, R. (2013). Educar en Internet: una propuesta para la construcción democrática de la red. *Revista Internacional de Pensamiento Político*, 8
- Rodríguez Prieto, Martínez Cabezudo, F. (2016). *Poder e Internet. Un análisis crítico de la Red*. Madrid: Cátedra.
- Salgado, A. C. (2007). Investigación cualitativa. Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *LIBERABIT*. 13, 71-78.





- Salmerón, H., Rodríguez, S., Gutiérrez, C. (2010). Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. *Comunicar*, 34, v. XVII, 163-171. DOI:10.3916/C34-2010-03-16
- Sánchez Burón, A, Poveda Fernández Martín M. (2010). Adolescentes y redes sociales: hábitos de uso en España. *Cuadernos de Información económica*, 218, 147-154.
- Sanmartín, A. et al. (2014) Jóvenes y comunicación: la impronta de lo virtual. Centro Reina Sofía. Recuperado de <http://goo.gl/4XCdF5>
- Turkle, S. (2015). *Reclaiming Conversation. The Power of Talk in the Digital Era*. New York, Penguin Press, 2015.
- Valles Martínez, M. (2014). Reflexión metodológica sobre un caso de docencia e investigación con métodos cualitativos: la trastienda del proceso investigador y su archivo como conceptos clave. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 29, 177-198. DOI:empiria.29.2014.12945
- Torrado, M. (2004). Estudios de encuesta. In Bisquerra, R (Ed.). *Metodología de la investigación educativa*, pp. 231-257. Barcelona: La Muralla.

