

Nuevas metodologías de aprendizaje: algunos comentarios desde la práctica¹

A mis alumnos, con sumo agradecimiento por prestarse a este banco de pruebas

“Corren vientos de cambio en la institución universitaria”. Esta frase lapidaria, tal vez transformada ya en un tópico, refleja en sus exactos términos el proceso en que la Universidad española –y, más aún, la europea- está inmersa actualmente. Tanto el profesorado universitario como los propios alumnos han escuchado hablar de los Planes de Bolonia y la supuesta revolución que los mismos van a conllevar para el sistema universitario. Las opiniones que suscita ese “horizonte de Bolonia” son de la índole más diversa, provenientes las mismas tanto del profesorado como de los propios estudiantes, e inclusive de la propia sociedad, receptora de esos alumnos que pasan por nuestras aulas y de los conocimientos que en ellas impartimos. Nos guste o no a todos los colectivos implicados, la necesidad de replantearse hacia dónde va la Universidad y cómo debe adaptarse la misma al mundo del siglo XXI, resulta de especial interés en estos tiempos que corren. La adaptación no la realizará la institución universitaria como ente abstracto, sino que habrá de producirse un proceso de cambio por parte de cada uno de los que la conformamos. Creo que todos, docentes y discentes, debemos asumir este reto que tenemos a las puertas del año 2010; cómo lo hagamos cada uno dependerá de nuestras circunstancias y de nuestro contexto particular, pero asumiendo la responsabilidad que nos corresponde y que a veces rehuímos, con la consabida y manida fórmula –que además en muchas ocasiones está demostrado que ya no es real- de la masificación, de la sobrecarga de trabajo y de la falta de motivación, así como de la ausencia de recursos. Es una verdad con letras mayúsculas que hacen falta ciertas dosis de ilusión y optimismo para afrontar nuevos retos; el nuevo reto lo tenemos a las puertas, la ilusión y el optimismo debemos ponerlo nosotros, no nos lloverá de Bolonia.

Después de un curso académico completo desarrollando mi labor docente en tres Facultades², con alumnos muy distintos³ y con sistemas de docencia⁴ y de evaluación muy diferentes⁵, trataré de relataros mi experiencia. Pero no nos engañemos: hace tiempo que dejé de creer en las fórmulas magistrales para resolver los males endémicos que la universidad arrastra desde hace siglos. Simplemente, escribo estas páginas con el único objetivo de contribuir a un debate que actualmente ya está abierto, y tratar de describir instrumentos que me han resultado útiles –aunque no todos en la misma medida, como se verá- para la docencia en Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales. Por ello, queridos colegas, tratad estas páginas como lo que son: el relato de una experiencia cotidiana ante las aulas, en un momento en que la sociedad y la propia institución universitaria a la que pertenecemos nos demandan un cambio en nuestra forma tradicional de afrontar la docencia.

¹ Trabajo elaborado por M^a Isabel Torres Cazorla, Profesora Titular de Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales de la Universidad de Málaga.

² El curso académico 2004-2005 impartí docencia en la Facultad de Derecho (asignatura anual de Derecho Internacional Público), en la Facultad de Ciencias de la Comunicación (asignatura cuatrimestral optativa de Relaciones Internacionales) y en la Facultad de Filosofía y Letras (Licenciatura de Traducción e Interpretación, el primer trimestre de la asignatura Relaciones Internacionales, asignatura anual obligatoria).

³ Distintos en cuanto al grado de motivación, en lo referente a su nacionalidad, a su formación previa o a su seguimiento de la asignatura de forma presencial o acudiendo a otras fórmulas, aspectos todos ellos que comentaré más adelante.

⁴ Al tratarse de una asignatura anual, cuatrimestral o inclusive impartiendo clase sólo un trimestre.

⁵ Sistema de evaluación continua, sistemas de prácticas, trabajos dirigidos, utilización de materiales y recursos web, etc., técnicas todas ellas a las que me referiré *in extenso* en el apartado correspondiente.

I. La ruptura de las barreras invisibles

Una de las primeras cuestiones sobre las que se debe reflexionar a la hora de enfrentarse a las necesarias reformas de la educación universitaria es, sin duda alguna, algo tan absolutamente evidente como, ¿qué es lo que queremos cambiar? O, en otras palabras, ¿qué aspectos de la educación universitaria actual requieren ser adaptados a nuestra realidad cotidiana para que la enseñanza de nuestra asignatura responda al lema “enseñar a aprender”? Ante todo, debemos comenzar por romper ciertas barreras que atenazan a nuestra institución desde el medievo y que, puesto que constituyen una tradición de siglos, resultan muy difíciles de salvar. Convivimos con esas barreras como si fuesen el mobiliario habitual y, más aún, “imprescindible”, para llevar a cabo nuestra labor docente. Mientras esas barreras invisibles permanezcan, lamentablemente todo seguirá igual.

a. La copia de apuntes ha muerto (¡viva Gutenberg!)

Si un número significativo de universitarios (incluyendo profesores y alumnos) fuese sometido a un chequeo de la mano con la que suele escribir, seguramente el profesional médico que nos revisase llegaría a la conclusión de que hemos sometido a nuestro querido apéndice a un trabajo desmesurado. Y, lo que es todavía peor, un trabajo que lamentablemente se sigue perpetuando en las aulas (yo misma lo sufrí cuando era alumna, y sé que todavía muchos alumnos lo sufren, aunque por supuesto, no en mi clase, pues me niego en rotundo a ello): la copia de los consabidos –y odiosos- apuntes, cual amanuense en un monasterio que trata de perpetuar la cultura de los clásicos griegos y romanos para el porvenir⁶.

Siempre odié –lo reconozco- ese sistema de transmisión oral que parte de la base de que el profesor dicta y el alumno copia. Ese sistema escolástico, medieval, perpetuado en nuestra institución universitaria como una especie de lapa insoportable hace que la única diferencia entre las primeras universidades que se crearon en nuestro país y las actuales consista en que, en vez de la pluma y el tintero de antaño se utilice un bolígrafo o un rotulador de punta fina, que ayuda a copiar más rápido todo lo que el profesor va diciendo, sea esto importante o no, pero como lo dice el profesor...

Ante todo, como profesores debemos ser prácticos; y esto nos exige una reflexión: ¿queremos formar a un alumno que piense, o simplemente a un alumno que copia, sin darse cuenta, en la mayoría de las ocasiones, de lo que está copiando? He comenzado el enunciado de este apartado con un lema que tal vez parezca osado, pero que sólo refleja una realidad: la imprenta y la fotocopidora se inventaron hace ya bastante tiempo y son instrumentos con los que todos estamos muy familiarizados. Por ello, ¿por qué no hacer uso de los mismos, y evitar de este modo tan sencillo que a nuestras clases asistan un conjunto de amanuenses, más preocupados por saber si el profesor ha dicho “pero” o “para”⁷, que de aprender?

Por supuesto, no basta con criticar el consabido sistema de copiar apuntes, sin más, sino que se deben proponer sistemas alternativos que permitan al alumno tener un soporte mínimo en que apoyarse para realizar un acercamiento a la materia que se pretende abordar. Las opciones que hoy día se nos presentan son múltiples: concretamente en las disciplinas que imparto existen multitud de manuales, todos ellos de gran calidad y contenidos bastante asimilables, que permiten ofrecer una visión completa

⁶ Debe ponerse de relieve que estas críticas al sistema universitario español no son nuevas; ya en el siglo XVIII, el ilustrado Pablo de Olavide, en su Informe sobre la Reforma Universitaria y el Plan de Estudios para la Universidad de Sevilla, de 12 de febrero de 1768, afirmaba: “...tenemos por estilo absurdo y digno de corregirse desde luego el que los catedráticos dicten y los discípulos escriban todos los días sus lecciones. Este método (que en muchas partes se ha suprimido ya) no produce otro efecto que el de hacer perder a los muchachos el tiempo y la letra”. Esta información puede verse, por ejemplo, en http://www.personal.us.es/alporu/historia/olavide_planestudios.htm.

⁷ Esta frase no es mía, sino de uno de mis alumnos, que comparaba el sistema seguido en la asignatura “Derecho Internacional Público” (sin copia de apuntes) con otras materias que ha cursado (y sufrido en mano propia).

de lo que el Derecho Internacional Público y las Relaciones Internacionales son. Y no olvidemos que ese material podrá ser complementado por el profesor, ofreciéndole al alumno nuevas ventanas para poder investigar en parcelas más específicas, ayudándose de multitud de materiales⁸. Se trataría, por ello, de ofrecer un contenido más flexible, dejando atrás el anquilosamiento al que la enseñanza universitaria se ha visto sometida desde tiempos remotos. En apartados posteriores me detendré de forma particularizada en la utilización de dichos materiales, aportando ejemplos concretos a los que he acudido durante el curso académico 2004-2005.

b. La enseñanza “unidireccional” en declive: hacia la diversidad de opiniones

Resulta bastante común encontrar en nuestras aulas universitarias la siguiente situación: un profesor subido a su tarima que habla sin cesar, frente a un auditorio –sus alumnos- que asisten impertérritos a ese monólogo imperturbable que nadie osa interrumpir por múltiples razones (timidez, sentido del ridículo exacerbado, desinterés total, o simple comodidad, puesto que es mucho más cómodo asentir con la cabeza a tener que pensar y rebatir lo que el profesor está afirmando categóricamente). Si a la actitud displicente de un número importante de alumnos se le suma el hecho de que el profesor universitario piensa que las cosas son así porque así deben ser, nos encontramos con la paradoja eterna de que todo seguirá igual, por los siglos de los siglos. Nuestros alumnos se acostumbrarán a seguir las palabras del profesor como un dogma, sin cuestionar nada y, lo que todavía es más importante, sin conferir importancia alguna al aprendizaje. Con ello se consigue que el alumno sólo esté interesado en conocer el sistema de evaluación y qué ha de hacer para conseguir superar esa barrera del examen. Lo demás es accesorio. Y debemos preguntarnos ¿realmente nos compensa, como profesores universitarios, que el examen sea lo único que nuestros alumnos recuerden de nuestra asignatura? ¿Queremos que la enseñanza universitaria sea sólo una carrera de obstáculos que el alumno debe superar o, como docentes, queremos algo más? La reflexión se impone, pues el método socrático se inventó hace algún tiempo y se ha visto su utilidad en múltiples centros universitarios del mundo.

c. Del alumno “esponja” al alumno comprometido con la enseñanza

Se “debe involucrar al alumno en el proceso de aprendizaje”; seguro que en más de una ocasión todos hemos escuchado esta frase. Lo difícil es creérsela y, más aún, adoptar las medidas necesarias para conseguir que el alumno se entusiasme por el proceso de aprendizaje, que quiera saber más, que se interese por el contenido de la asignatura que está estudiando. Desde luego, hay que tener una motivación colosal cuando la enseñanza consiste en aprenderse algo de memoria y llegado el día del examen repetir lo que el profesor ha explicado, sin haber reflexionado ni cinco minutos sobre ello. ¿Por qué no dejar que también el alumno pueda –dirigido por el profesor- investigar determinados aspectos del programa que le interesen? Así aprenderá muchísimo más. En la mayoría de las ocasiones esos temas suelen ser los que mejor se recuerdan, porque uno se ha sentido partícipe⁹. En última instancia, se trata de ofrecer alternativas más flexibles que estimulen ese proceso de aprendizaje en el que tanto alumnos como profesores estamos inmersos.

⁸ Los materiales complementarios pueden ser enormemente variados, desde una página web con direcciones y enlaces a textos jurídicos, a noticias relacionadas con un aspecto del temario, inclusive a material multimedia que pueda ser útil, hasta materiales en soporte papel que el alumno pueda investigar, etc.

⁹ Este sistema, basado en lecturas de temas diversos del programa, y en un trabajo del alumno más constante que incentiva la lectura, se sigue tradicionalmente en las Universidades del sistema anglosajón e, inclusive en el continente, en las Universidades alemanas.

d. Reciclarse: una tarea de todos (y no sólo en lo concerniente al medio ambiente)

La puesta en práctica de nuevas metodologías de aprendizaje requiere, sin duda alguna, un esfuerzo por parte del alumno, que hemos puesto de relieve con anterioridad, pero no sólo de él. El profesorado debe también sentirse involucrado en este proceso de transformación de la Universidad. Por supuesto, el ejemplo de la puesta en marcha de iniciativas como ésta ofrece una muestra viva de que ello es así. Pero también desde las propias instituciones universitarias se debe propiciar ese reciclaje. Quisiera destacar aquí la valiosísima labor que la Dirección de Enseñanza Virtual y el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga están realizando desde hace unos años en este sentido. Sin ir más lejos, lo poco que sé acerca de las nuevas técnicas de enseñanza se lo debo a ellos: a esos cursos que nos han permitido a los profesores aprender cuestiones que a lo mejor parecen muy obvias, pero que yo hasta entonces desconocía. Sin ir más lejos, la creación de una plataforma virtual en la Universidad de Málaga (la denominada Plataforma Moodle) es su obra. Y a ello se suma la impartición de numerosos cursos sobre la utilización de dicha Plataforma y sus recursos -para colgar páginas y vínculos web en ella, realizar cuestionarios, utilizar foros, correo y chat, etc.-, así como al manejo básico de numerosos programas que permiten hacer presentaciones, como *Power Point*, *Neobook*, o *JClic*, entre otros. Desde luego, iniciativas como ésta desde la propia Universidad creo que son imprescindibles si se pretende que el profesorado dinamice sus clases y aplique en ellas otras fórmulas docentes. Igualmente destacable resulta la convocatoria anual de Proyectos de Innovación Educativa¹⁰ por parte de esta misma Dirección de Enseñanza Virtual, aspecto éste que incentiva sobremedida el interés del profesorado hacia las cuestiones que estamos abordando.

Un segundo campo relacionado con el reciclaje se plantea respecto de los cambios que la propia composición del alumnado está experimentando, y ello obliga también al profesorado a modificar radicalmente las perspectivas del proceso enseñanza-aprendizaje. Me refiero a la presencia en nuestras aulas de numerosos alumnos provenientes de otros países o de otras Universidades españolas, de la mano de los diversos programas de movilidad estudiantil (Erasmus o Sócrates, entre otros) o de acuerdos interuniversitarios, e inclusive la presencia de alumnos que han elegido nuestra asignatura como de libre configuración. Como ejemplo de ello, comento la experiencia vivida en una de las asignaturas que impartí durante el primer cuatrimestre del año pasado. Se trataba de la asignatura “Relaciones Internacionales”, asignatura optativa cuatrimestral de Ciencias de la Comunicación. De los 60 alumnos matriculados en la misma, al menos 35 eran alumnos provenientes de otros países (la mayoría de la Unión Europea, aunque no exclusivamente)¹¹; este factor, que inicialmente podría parecer distorsionante, especialmente por la barrera lingüística que en ocasiones plantea, sin embargo no lo fue así: los resultados lo avalan¹². Con una programación docente que resulte clara para el alumno, con unos contenidos accesibles y complementando todo ello con diversas actividades que se adapten a la materia que se debe explicar, la riqueza de nacionalidades puede constituir un factor que permita también enriquecer las clases.

Ahondando más en esta idea, no sólo nuestra Universidad respectiva recibe alumnos de otras, sino que también ocurre a la inversa. En ese sentido, la utilización de nuevas metodologías (mediante la fórmula simple del acceso a nuestra asignatura y sus contenidos a través de una página web) puede permitir el seguimiento de nuestra asignatura por alumnos que se encuentren cursando estudios en otra Universidad, gracias a los programas de movilidad mencionados. Ya sé que nuestra Universidad es esencialmente presencial, para estudiar a distancia existe la UNED, pero en no pocas ocasiones hay

¹⁰ El pasado curso he participado activamente en un Proyecto con el título “Adaptación de la enseñanza de la asignatura Derecho Internacional Público al Espacio Europeo de Enseñanza Superior”.

¹¹ Los Estados de procedencia eran: Alemania, Francia, Italia, Dinamarca, Bélgica, Países Bajos, Suecia, Austria, Portugal, Polonia, Israel, Argentina y Chile.

¹² Los resultados obtenidos por estos alumnos de otras nacionalidades al finalizar el cuatrimestre fueron: 18 Sobresalientes (uno de ellos M. de Honor), 10 Notables y 5 Aprobados.

alumnos que quieren hacer uso de los programas de movilidad y se ven coartados porque desde el propio profesorado son más los obstáculos que los incentivos que alcanzan con ello. La Licenciatura en Derecho es especialmente proclive a esta situación. Y no me refiero en concreto a la disciplina que imparto, Derecho Internacional Público, donde los contenidos en el ámbito internacional son homologables, sino a buen número de disciplinas de derecho interno. Si el profesorado de la Licenciatura de Derecho no supera esa visión apegada a “sus apuntes, su código, su libro y su monólogo”, jamás conseguiremos que nuestros estudiantes, futuros juristas, se decanten por ampliar sus miras acogidos a programas de movilidad. Este aspecto requiere de un reciclaje total: en mi modesta opinión, los alumnos deben aprender las instituciones y a razonar en términos jurídicos; el artículo uno u otro de tal o cual texto legislativo importa menos. Si queremos incentivar que estos programas de movilidad sean efectivos en el campo jurídico, un alumno que estudie una disciplina jurídica en otra Universidad –sea cual fuere ésta- cuyo contenido básico se asimile a la nuestra, y consiga superarla, debería superar la nuestra sin más trabas. Lo contrario implica la inmovilidad estudiantil, puesto que la movilidad tiene un coste en ocasiones demasiado elevado cuando la actividad y la superación de disciplinas en otra Universidad no encuentra su contrapartida en la Universidad en que el alumno cursa sus estudios de forma habitual. Sin duda, ésta es otra barrera invisible que debe superarse en estos tiempos que corren.

II. Una vez superadas las “barreras invisibles”, la utilización de nuevos métodos de aprendizaje

Las enseñanzas jurídicas en nuestro país han estado caracterizadas tradicionalmente por una serie de rasgos: una enseñanza esencialmente memorística, una clase magistral muy teórica prácticamente unidireccional –tal vez debido al fenómeno de la masificación, que hoy día se encuentra casi superado- y un sistema de evaluación basado en exámenes, casi siempre finales, en los que el conocimiento se fundamentaba en la repetición de lo que el profesor había explicado en clase. Sobre esas bases, el sistema reúne unas condiciones susceptibles de una mejora considerable. Es cierto que esta enseñanza tradicional se ha visto aderezada por la existencia de profesores concretos que llevan décadas preocupados por ofrecer una docencia diferente, más práctica, en la que el alumno se vea obligado a pensar y a adquirir técnicas y destrezas que le permitan solventar problemas relacionados con las instituciones jurídicas que debe estudiar. Si bien inicialmente este grupo de docentes era una minoría –incluso a veces incomprendida- se puede decir que cada vez es más frecuente que en la mayoría de las asignaturas se realicen prácticas y actividades diversas que van más allá de la clase magistral. En las líneas siguientes delinearé algunas de las fórmulas que he utilizado en la docencia realizada durante este curso, señalando los pros y contras, en mi modesta opinión, de cada una de dichas fórmulas.

a. La utilización de recursos web que complementen las Lecciones del programa

Como ya señalé con anterioridad, la Universidad de Málaga ha puesto en funcionamiento en el presente curso académico la denominada “Plataforma Moodle”, que ofrece muchos más recursos que la que venía funcionando desde hace varios años hasta la fecha: el denominado “Campus Virtual”. La plataforma actual permite el albergue de asignaturas ofreciendo la posibilidad, entre otras muchas, de mostrar en ellas documentos, vínculos web y otros recursos a los que me referiré en los apartados b, c y f. En ese sentido, en esta página podemos situar, para empezar, el programa de la asignatura y realizar una subdivisión en Lecciones del programa, en cada una de las cuales ofreceremos a los alumnos instrumentos y mecanismos que agilicen y faciliten el aprendizaje. Es muy importante, para hacer la enseñanza más dinámica, utilizar recursos variados e introducir cambios en las distintas lecciones, intercalando diversos mecanismos. A los alumnos les ha gustado el sistema que hemos introducido en

la docencia en Derecho Internacional Público en un Grupo Piloto durante el pasado curso académico, si bien para el profesor implica un gran esfuerzo, de previsión y de imaginación para ofrecer esa variedad de actividades.

Para complementar cualquier manual de la asignatura puede ser muy útil permitir a los alumnos que utilicen esa gran enciclopedia que es la web¹³, facilitándoles recursos de la misma para cada una de las Lecciones del programa, en aquellos apartados en que consideremos útil ofrecer algún vínculo que actualice el manual o que lo complemente, permitiendo al alumno su acceso a dicho vínculo o utilizando ese material para realizar trabajos dirigidos (en grupo, o bien a título individual, u ofreciendo la opción individual o en grupo a elección del alumno)¹⁴.

Uno de los problemas que tiene esta fórmula para el profesorado es la necesaria labor de indagación y búsqueda de elementos novedosos para cada Lección del programa con antelación suficiente, con lo que le profesor debe ser muy disciplinado en el cumplimiento de objetivos y de planificación docente. Para los alumnos, el principal problema proviene de la imposibilidad de acceder a Internet; ello se subsana en nuestras universidades –o se intenta, al menos- mediante las “aulas de informática”, aunque los puestos suelen ser, lamentablemente, todavía insuficientes.

Un ejemplo de recurso utilizado en una de las Lecciones del programa de Derecho Internacional Público, fue el siguiente:

Lección 21: EL CONTROL DEL USO DE LA FUERZA

1. La prohibición del recurso a la fuerza en Derecho Internacional:
Resoluciones del Consejo de Seguridad 1368 (2001); 1373 (2001); 1441 (2002) y 1483 (2003) en <http://www.un.org/spanish/documents/scres.htm>
2. El establecimiento de un sistema de seguridad colectiva
 - a) Naciones Unidas:
 - Información general: <http://www.un.org/spanish/geninfo/ir/index.html>
 - Asamblea General: <http://www.un.org/spanish/aboutun/organs/ga/59>
 - Consejo de Seguridad: <http://www.un.org/spanish/docs/sc>
 - Mantenimiento de la paz: <http://www.un.org/spanish/peace/dpko/faq>
 - b) Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN):
 - Tratado constitutivo: <http://www.nato.int/docu/other/sp/treaty-sp.htm>
 - Nuevo Concepto Estratégico:
<http://www.gees.org/documentos/Documen-045.pdf>
3. Desarme y control de armamentos: <http://www.un.org/spanish/Depts/dda>
4. La reglamentación de los conflictos armados: <http://www.icrc.org/spa>

b. Utilización de cuestionarios como mecanismos de aprendizaje

Los cuestionarios (ya sean tipo test, de una o varias respuestas, de preguntas cortas, de relación de términos e inclusive más sofisticados, utilizando el programa HotPotatoes) pueden servir, no sólo

¹³ A este respecto, destaco uno de los trabajos de D. GARCÍA SAN JOSÉ, enormemente preocupado por estos temas desde hace años, titulado “Posibilidades y retos de la aplicación de las nuevas tecnologías de la información en la enseñanza y aprendizaje del Derecho Internacional”, 16 *Anuario de Derecho Internacional* (2000), pp. 382-385; asimismo, en relación con este aspecto, X. GÓMEZ SANZ, y J. IBÁÑEZ MUÑOZ, “Fuentes de información en Internet para el estudio del Derecho Internacional Público y las Relaciones Internacionales”, 49 *Revista Española de Derecho Internacional* (1997), pp. 313-314.

¹⁴ Cada uno de estos sistemas, individual o en grupo, o bien opcional para el alumno, tiene aspectos positivos y negativos, dependiendo de la predisposición del alumno a trabajar o del propio carácter de cada uno. Tal vez a comienzos del curso, cuando el profesor no conoce aún a sus alumnos, sea mejor dirigir la fórmula de trabajo por parte del docente, ofreciendo conforme vaya discurriendo el curso fórmulas más abiertas que se adapten a la predilección de cada alumno.

como mecanismos de evaluación, sino también como técnicas de aprendizaje. Para que este recurso sea útil deben elegirse preguntas clave de la Lección o Lecciones correspondientes que hagan que el alumno investigue la respuesta consultando los elementos que tenga a su alcance para ello. Desde luego es un sistema dinámico, puesto que funciona casi como un juego. En este curso lo he puesto en práctica en dos ocasiones, utilizando la Plataforma Moodle, que permite crear esos cuestionarios en la propia plataforma e incluso modular diversas opciones: tiempo durante el cual va a estar abierto el cuestionario, número de veces que se puede realizar, calificación con la que se queda el sistema, etc. Por supuesto, no todas las materias ni todas las Lecciones se prestan a la utilización de este recurso, pero ahí está nuestra experiencia propia para llevar a cabo esta tarea cuando lo creamos más oportuno.

c. Utilización de glosarios como mecanismos de aprendizaje

Algo similar a lo explicado con los cuestionarios sucede con los Glosarios de Términos, otra herramienta a nuestro alcance que permite que los alumnos se familiaricen con una terminología concreta de una lección del programa. Creo que para que el glosario sea operativo, es mejor que limitemos el número de términos a introducir por cada uno de los alumnos (pues la experiencia me demuestra que hay alumnos a los que esta actividad les encanta, y son proclives al exceso, por ejemplo, a introducir 50 o 60 términos, mientras que otros no la encuentran nada sugerente, y más bien les parece aburrida). Esta actividad puede ser útil en aquellos ámbitos en que existe una terminología muy específica cuyo conocimiento por parte del alumno resulta necesario para conocer el tema; en el caso de mi asignatura lo he utilizado en dos ocasiones: para estudiar el Derecho del Mar y los Espacios Patrimonio Común de la Humanidad. Es una herramienta más que ofrece la plataforma Moodle, en la que los términos son introducidos por los alumnos, que además pueden añadir recursos web a la definición e incluso completar o cambiar definiciones introducidas por otros compañeros. El sistema identifica y permite calificar las definiciones que cada uno de ellos introduce. Es útil, pero creo que es una herramienta de la que no se debe abusar, puesto que resultaría un poco monótona utilizada en exceso.

d. La realización de casos prácticos: la repentización, la investigación y la defensa de diferentes posturas

Pertenezco a un área de conocimiento –Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales- que en la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga se ha considerado pionera en la adopción de un sistema práctico de enseñanza. En ese sentido, ya desde hace décadas este sistema se está aplicando con éxito, permitiendo que los alumnos opten entre dos sistemas de enseñanza (teórico o práctico), al que se le ha sumado un tercero (sistema piloto impartido el pasado curso académico y en el que he utilizado los diversos mecanismos que vengo relatando). Los casos prácticos pueden adoptar formas múltiples; tradicionalmente, el sistema de prácticas que habíamos implantado en Derecho Internacional Público consistía en que semanalmente los alumnos que habían optado por este sistema (subdivididos en grupos de no más de 25 alumnos) debían resolver un caso práctico que se les presentaba en ese mismo momento, ayudados por un libro de textos normativos de la asignatura. Durante 45 minutos deben resolverlo por escrito y transcurrido ese tiempo, se abre un debate que el profesor reconduce y modera para realizar una puesta en común. De esa forma, cada práctica implica una calificación, con lo que este sistema permite realizar un seguimiento de la asignatura prácticamente al día y llevar a cabo un proceso de evaluación continua, puesto que al final del curso al menos se han obtenido veinte calificaciones de cada alumno en una asignatura anual.

¿Qué tipo de práctica resulta útil para el aprendizaje? Tras una dilatada experiencia en este sentido en nuestra Área de conocimiento, hemos llegado a la conclusión de que las prácticas han de servir para analizar instituciones concretas; se trata de buscar un supuesto (real, ficticio o con una base

real pero forzada para que el alumno analice la institución correspondiente), al que se le añaden una serie de cuestiones que permiten analizar diversos aspectos de dicha institución. Para los alumnos esta forma de aprendizaje resulta muy dinámica, pues permite aprehender los conceptos con una base mucho más real, sin movernos en meras abstracciones conceptuales. Las noticias de prensa, la propia realidad internacional y los casos jurisprudenciales constituyen un semillero fantástico de posibles prácticas.

En mi opinión, las prácticas pueden ser de múltiple tipo y sirven para cubrir objetivos de diversa índole: las prácticas que se presentan en clase y de las que los alumnos no tienen un conocimiento previo (repentización) permiten conocer *in situ* y sobre la marcha si se ha comprendido o no la institución de que se trata mediante su resolución en esa misma clase¹⁵; las prácticas que llevan consigo una investigación permiten que el alumno profundice más en la institución de que se trate, pero se pierde instantaneidad y espontaneidad; asimismo, si en la práctica se plantean diferentes posturas o perspectivas de análisis, inevitablemente surgirá una discusión jurídica atendiendo a la posición que deba defenderse¹⁶.

Igualmente, aunque no ligada directamente a las asignaturas que imparto, pero sí a los estudios jurídicos, debo mencionar la existencia en la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga de un Aula Judicial, en la que tienen lugar juicios reales, permitiendo a los alumnos el acercamiento a esta realidad, sin salir de su Facultad. Es un complemento insoslayable en la formación jurídica, que permite tomar contacto directo con ese desenvolvimiento en el ámbito penal, civil, administrativo o laboral. Se sustituye el aula habitual por la asistencia a un juicio, y la figura del profesor por la de los propios operadores jurídicos que actúan desarrollando ese procedimiento real en una sala creada al efecto y equipada con los medios más modernos.

¹⁵ Un ejemplo de práctica de esta índole podría ser ésta relativa a los actos unilaterales de los Estados: “El 1 de noviembre de 2002, en una entrevista concedida a los periodistas del Diario “Pravda”, el Presidente ruso Vladimir Putin, manifestaba lo siguiente: “La Federación Rusa acoge con entusiasmo las declaraciones realizadas ayer por el Ministro de Asuntos Exteriores Lituano, relativas a la búsqueda de soluciones prácticas para que los habitantes de Kaliningrado puedan viajar a la otra parte de Rusia sin trabas. La Federación Rusa siempre ha mantenido que Lituania debería presionar a la Unión Europea para que, una vez que se produzca la adhesión de Lituania y Polonia a la U.E., los habitantes de Kaliningrado puedan seguir viajando a la otra parte de Rusia simplemente con su documento nacional de identidad, como han venido haciendo hasta la fecha. Si Lituania continúa manteniendo esa posición flexible y comprensiva del problema de Kaliningrado, Rusia se compromete, como contrapartida, a reactivar con los socios comunitarios la cooperación en la lucha contra el crimen organizado, iniciando en los días sucesivos conversaciones que permitan suscribir tratados internacionales de devolución de personas provenientes de Rusia que se encuentren ilegalmente en la Unión Europea. En cualquier caso, la Federación Rusa asume el compromiso de suministrar pasaportes a todos los residentes en Kaliningrado a partir del 1 de enero del año 2003”.

1. - Analice los posibles actos unilaterales que se dan en el supuesto. Razone su respuesta señalando los caracteres que dichos actos han de reunir para ser considerados actos unilaterales.

2. - ¿Qué sucedería si Lituania asumiese una obligación en virtud de un acto unilateral y ese acto fuese contrario a una obligación derivada de un tratado internacional anterior en el que Lituania fuese parte? Razone su respuesta.

¹⁶ Valga como ejemplo de la segunda y tercera clase de prácticas, la que realicé este curso respecto de la figura de “la protección diplomática”. Durante una semana los alumnos debían estudiar el asunto de José Couso, el cámara de Telecinco fallecido en Iraq; para ello dividimos a la clase en cuatro grupos, debiendo presentar cada grupo un informe con el contenido oportuno, que después se discutiría en clase. Los grupos fueron los siguientes: Grupo 1) Como abogado de la familia de José Couso, determine las posibles vías que proceden para lograr una indemnización o alguna otra medida de protección por parte de España por los luctuosos acontecimientos que desembocaron en su fallecimiento; Grupo 2) Como asesor jurídico del Departamento de Estado de EE.UU., elabore un dictamen relativo a la posición estadounidense acerca del asunto de José Couso; Grupo 3) Como letrado del Consejo de Estado español elabore un dictamen acerca del asunto de José Couso; Grupo 4) Como asesor jurídico del Ministerio de Asuntos Exteriores español, elabore un dictamen acerca del asunto de José Couso.

e. Las pruebas de simulación

Un complemento para entender un problema jurídico concreto y el funcionamiento de una institución o de un órgano de una Organización Internacional lo constituyen las simulaciones. Se trata de presentar a los alumnos un tema (p.e.: la cuestión del Sahara Occidental o el conflicto palestino-israelí; la celebración de una conferencia internacional para adoptar un tratado internacional multilateral; la fase oral del procedimiento ante la Corte Internacional de Justicia; una reunión del Consejo Europeo o del Consejo de la Unión Europea, etc.) y que cada alumno deba asumir y escenificar un papel previamente asignado. Normalmente, la preparación de una simulación conlleva bastante tiempo de dedicación, por lo que es aconsejable que se permita trabajar en cada simulación al menos una semana, y que las mismas se realicen en momentos del curso en que no exista colisión con exámenes u otras actividades que requieran mucha dedicación, porque de otro modo resultarían, más que un ejercicio óptimo de aprendizaje e investigación, una verdadera lacra por la cantidad de tiempo requerido para su preparación. Por la experiencia adquirida, creo que durante un curso anual se pueden realizar entre tres o cuatro simulaciones, no más, y que su valor en la calificación debe ser más elevado que cualquiera de las otras actividades presentadas anteriormente. Por supuesto, para preparar la simulación –especialmente las primeras que se realicen- el profesor debe ofrecer algún tipo de guía o material orientativo a los alumnos, sin perjuicio de que ello se complemente con la labor investigadora que los propios estudiantes deben llevar a cabo.

f. Las herramientas de comunicación: foros, correo electrónico y chat

Este curso he podido comprobar que el correo electrónico se transforma en muchas ocasiones en un sustituto perfecto de las tutorías tradicionales. Cada vez es más frecuente que los alumnos hagan uso de este instrumento para consultar dudas, preguntar cuestiones varias o incluso ponerse en contacto con el profesor cuando el alumno se encuentra en otra Universidad (en la mayoría de los casos en el extranjero). Igualmente, la utilización de foros que actúan como tableros de anuncios temáticos, permiten el intercambio de opiniones sobre cuestiones diversas y sirven para que los alumnos ofrezcan su visión acerca del desarrollo del curso. Finalmente, he tenido ocasión de utilizar el chat para impartir una clase en un momento dado en que no pude hacerlo presencialmente; cierto es que este último mecanismo resulta útil si el grupo de alumnos no es muy numeroso y se cuenta con alguien que actúe de moderador en un momento dado. El foro es más útil, pues permite pensar lo que se escribe con mayor sosiego, mientras que el chat goza de la característica de la inmediatez¹⁷. Como conclusión, se puede decir que ninguna de estas herramientas es perfecta en sí misma, aunque todas ellas constituyen complementos útiles para la docencia.

g. Una docencia más interactiva: utilización de diversos materiales (presentaciones en PowerPoint, Neobook, JClic; vídeos; mapas; fotografías; noticias; sentencias, textos legales, etc.)

Vivimos en la era de lo audiovisual; y digo esto teniendo presente que siempre me he considerado una acérrima defensora de la pizarra y de los esquemas aclaratorios de los conceptos que se explican durante una clase. Hoy día contamos con tantos mecanismos que nos pueden ayudar a hacer nuestras clases más dinámicas e interactivas que a veces el profesor se siente un tanto abrumado por el desconocimiento de ese conjunto de programas informáticos que permiten crear unas presentaciones envidiables. Todo es superable, con un poco de empeño y ciertos medios materiales (y creo que todas

¹⁷ Por ejemplo, una sala de chat puede permitir a los alumnos discutir cuestiones relativas a la preparación de la simulación, con o sin la presencia del profesor.

las Universidades se están preocupando de ello, tanto a nivel de formación del profesorado en las nuevas tecnologías, como facilitando el reciclaje de los medios informáticos y tecnológicos con que cuentan las propias aulas). Desde luego, existen disciplinas que se prestan más que otras a la utilización de fotografías, mapas o vídeos, pero actualmente los recursos disponibles en la web pueden facilitar mucho la labor docente. Por ejemplo, es mucho más atractivo –y seguro que los alumnos lo entienden mejor- explicar Naciones Unidas si en nuestra presentación en Power Point añadimos algunas fotografías de esta Organización Internacional y sus órganos. De esta forma conseguiremos mantener mucho más la atención del auditorio. Las sentencias, los textos legales y otros materiales jurídicos proyectados facilitan el seguimiento de nuestro discurso; su búsqueda por parte de los alumnos puede ser igualmente un instrumento útil de aprendizaje.

Como puede verse, las líneas anteriores constituyen un esbozo de los que considero –entre otros muchos- instrumentos que permiten mejorar nuestra práctica docente. El uso que hagamos de cada uno de ellos depende de la materia que impartamos, razón por la que he tratado de ceñirme en esta segunda parte, así como en las referencias bibliográficas que siguen, en la docencia del Derecho Internacional Público y las Relaciones Internacionales.

BIBLIOGRAFÍA SUMARIA

- 1. Algunas cuestiones generales, sobre metodología de la enseñanza universitaria:** ÁLVAREZ ROJO, V., GARCÍA JIMÉNEZ, E., GIL FLORES, J., y ROMERO RODRÍGUEZ, S., *La enseñanza universitaria. Manual de consulta*, Universidad de Sevilla, 2004; GARCÍA GUAL, C., “La degradación de la educación universitaria”, en *Sobre el descrédito de la literatura y otros avisos humanistas*, Barcelona, 1999, p. 63; MICHAVILA, F., y CALVO, B., *La Universidad Española hacia Europa*; Madrid, 2000; ORTEGA Y GASSET, J., *Misión de la Universidad, Revista de Occidente*, Madrid, 1936, p. 42.
- 2. En relación con la enseñanza del Derecho Internacional Público, en particular:** JUSTE RUIZ, J., “Un nuevo mundo en la enseñanza del Derecho: impresiones de un internacionalista en la Facultad de Derecho de Berkeley”, 30 *Revista Española de Derecho Internacional* (1977), p. 405; LAVILLA RUBIRA, J.J., “Sobre el “case-method” para la enseñanza del Derecho: la experiencia de la “Harvard Law School”, 117 *Revista de Administración Pública* (1988), p. 436 (dedicada al Derecho en general, pero de interés); *Enseignement du droit international. Recherche et pratique, Journées d'études du 20 janvier 1996 organisée sous les auspices de l'UNESCO*, París, 1997. Desde los años sesenta, la Asociación Española de Profesores de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales en sus reuniones bianuales, dedica su atención a esta materia, el listado de contribuciones es amplísimo, pero me veo obligada a omitirlo.
- 3. Respecto a la utilización de técnicas y tecnología para la enseñanza de esta materia, entre otros:** GARCÍA GARCÍA-REVILLO, M., “Internet para internacionalistas”, XIV *Anuario de Derecho Internacional* (1998), p. 703; GARCÍA SAN JOSÉ, D., “Posibilidades y retos de la aplicación de las nuevas tecnologías de la información en la enseñanza y aprendizaje del Derecho Internacional”, XVI *Anuario de Derecho Internacional* (2000), pp. 377-391; GÓMEZ SANZ, X., e IBÁÑEZ MUÑOZ, J., “Fuentes de información en Internet para el estudio del Derecho Internacional”, XLIX-2 (1997), pp. 299-301.
- 4. Manuales on-line sobre recursos y programas útiles:**
Tutorial sobre plataforma Moodle de la Universidad Málaga:
<http://www.dcsa.fct.unl.pt/vdt/docs/TutorialMoodle.pdf> .
Tutorial sobre el programa Hot Potatoes para crear cuestionarios:
<http://ciberconta.unizar.es/LECCION/tutoriales/hotpotatoes/inicio54.htm>.