

**DISCENTES, DOCENTES Y CRÉDITO EUROPEO.  
COORDENADAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO EN EL ESPACIO  
EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Daniel García San José\***

1. Introducción.

En el marco del Ágora recién creado en la Revista Electrónica de Estudios Internacionales y agradeciendo la oportunidad que me brinda su director, el Profesor Dr. Luis Pérez-Prat Durbán, me propongo presentar unas reflexiones a propósito del nuevo rol de los alumnos y profesores de la disciplina *Derecho internacional público y Relaciones Internacionales* en el contexto de la progresiva convergencia europea de la enseñanza superior. Con estas reflexiones, que he desarrollado *in extenso* en un estudio recientemente publicado como monografía<sup>1</sup>, pretendo contribuir al interesante debate académico abierto desde hace tiempo en el seno de la Asociación Española de Profesores de Derecho Internacional y de Relaciones Internacionales y del cual es reciente reflejo la última reunión celebrada por los miembros de la Asociación en A Coruña en septiembre de 2005.

En este sentido, quizá, algunas de las ideas expuestas en estas páginas puedan parecer irrealistas o un “brindis al sol”. Esa no ha sido mi intención al recoger por escrito las ideas sobre las que llevo trabajando desde 1998, año en el que publiqué mi primer trabajo de investigación sobre temas pedagógicos aplicados al Derecho internacional público<sup>2</sup>. El Espacio Europeo de Educación Superior exige a los discentes y a los docentes de nuestra disciplina, guste o no, una adaptación en sus técnicas de estudio y pedagógicas permitiendo, a través de la aplicación del nuevo sistema del crédito europeo, que los estudiantes aprendan por sí mismos –que no por sí solos- sin reducir por ello el nivel de exigencia o de calidad de la docencia. Guiado por esta convicción presento unas reflexiones centradas en cómo reemplazar con éxito la tradicional relación de emisores-receptores de información por otra en la que el docente de nuestra disciplina asume la función de tutor del proceso de aprendizaje significativo de sus alumnos.

---

\* Doctor en Derecho. Universidad de Sevilla. [dagarcia@us.es](mailto:dagarcia@us.es)

© Daniel García San José. Todos los derechos reservados.

<sup>1</sup> *La enseñanza-aprendizaje del Derecho internacional público en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Editorial Laborum, Murcia, 2005.

<sup>2</sup> “Algunas reflexiones sobre el enfoque cognitivo en clases prácticas de Derecho Internacional Público en la Universidad de Sevilla.” *Revista de Enseñanza Universitaria*, Núm. Extraordinario 1998, págs. 235 a 242.

Sin ánimo de ser exhaustivo y remitiéndome a mi estudio en la materia antes indicado, desarrollaré brevemente algunas consideraciones a propósito de las que considero coordinadas del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales en el Espacio Europeo de Educación Superior: los objetivos docentes, los contenidos de la programación de la asignatura, los criterios de evaluación y de asignación de calificaciones y, en cuarto y último lugar, la previsión de planes de mejora.

2. Los objetivos docentes en la enseñanza-aprendizaje significativo del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales.

De conformidad con los enfoques cognitivos con los que se pretende sustituir a los enfoques conductistas clásicos<sup>3</sup>, entre otros instrumentos, a través del crédito europeo, los objetivos docentes de nuestra disciplina deberían estar orientados, ante todo, a lograr una motivación de los alumnos hacia un estudio significativo y no meramente repetitivo. Sin dicha motivación es imposible un aprendizaje significativo ni son viables los enfoques cognitivos. Por el contrario, gracias a dicha motivación los alumnos desarrollan una intensa actividad estableciendo relaciones entre lo que aprenden y lo que ya conocen. De este modo, los objetivos docentes –entendidos como aquello que los estudiantes deben haber aprendido o ser capaces de hacer al terminar su proceso de aprendizaje y no sabían o no podían hacer antes del mismo<sup>4</sup>– están condicionados por la necesidad para el docente del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales de dar mayor peso a la adquisición de estrategias cognitivas que a la mera repetición en un examen de una serie de datos. En consecuencia, mi propuesta de objetivos docentes para nuestra disciplina estaría integrada por los siete siguientes:

*Primero.* Comprender y producir adecuadamente tanto textos escritos como manifestaciones orales en relación con los contenidos conceptuales de la asignatura; esto es, respecto de los principales conceptos e Instituciones del Derecho internacional público y, en menor medida, del Derecho de la Unión Europea.

*Segundo.* Obtener y seleccionar información en relación con los contenidos conceptuales de la asignatura utilizando los diversos manuales indicados en el programa, tanto los de referencia como los de carácter complementario, así como otras fuentes documentales que facilitados por el docente u obtenidos directamente por los propios alumnos, en particular, a través de internet. Tratar de modo crítico estos datos. Transformar esta información en conocimiento de un modo organizado y lógico.

*Tercero.* Conocer los principales rasgos de la sociedad internacional postcontemporánea y las tensiones que se manifiestan en el Derecho internacional llamado a regularla. Apremiar las dinámicas de profundización y ampliación del proceso de construcción europea. Asumir las distintas percepciones de los distintos Estados miembros de la Unión Europea respecto de ambas dinámicas y sus consecuencias para

---

<sup>3</sup> Sobre los enfoques cognitivos véase: BACAICOA GANUZ, F.: *Conflicto cognitivo y aprendizaje*. Universidad del País Vasco, Bilbao, 1998.

<sup>4</sup> BRICALL, J.: *Informe Universidad 2000*, Barcelona, 2000, pág. 184.

la propia Organización que debe combinar integración y cooperación intergubernamental.

*Cuarto.* Comprender la interacción entre los planos normativos interno e internacional y, en particular, conectar los contenidos conceptuales de la asignatura con los propios de otras asignaturas que los estudiantes cursen durante su Licenciatura.

*Quinto.* Tomar parte en actividades de grupo con una actitud tolerante y solidaria.

*Sexto.* Desarrollar destrezas cognitivas mediante la utilización de recursos audiovisuales (PowerPoint, transparencias, etc.) Asumir la relevancia práctica de los conocimientos aprendidos en su futuro desarrollo profesional.

*Séptimo.* Conectar los valores propios de la sociedad española: Democracia, respeto de los derechos humanos y primacía del Principio del Derecho, con los valores que se postulan en la comunidad internacional y en la Unión Europea. Adoptar una actitud vital de defensa de tales valores.

3. Los contenidos del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Los siete objetivos docentes antes señalados como necesarios para un proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestra disciplina que sea verdaderamente significativo determinan, a su vez, la necesidad de asumir una nueva concepción de los contenidos docentes. Estos no pueden limitarse sólo a los de carácter conceptual (el tradicional programa de la asignatura estructurado en lecciones con epígrafes y subepígrafes). Deben incluirse como contenidos, además, aquellos de tipo procedimental y actitudinal. Los primeros responden al objetivo de adquisición de destrezas cognitivas que permitan el aprendizaje significativo. Los segundos apuntan al objetivo de presentar y transmitir valores sociales a las nuevas generaciones.

Esta nueva concepción de los contenidos no tiene sólo un aspecto cuantitativo, esto es, añadir contenidos procedimentales y actitudinales a los conceptuales. Tiene además una dimensión cualitativa en la medida en que los contenidos conceptuales deberían reflejarse en un programa real compuesto sólo por aquellas lecciones o temas que de modo efectivo van a ser objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, el programa de contenidos conceptuales debería ir acompañado de un cronograma docente en el que se indique, desde comienzo de curso, cuántas semanas están previstas para cada una de dichas lecciones del programa en su aspecto teórico-práctico.

Los contenidos procedimentales resultan esenciales en un aprendizaje significativo del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales y, en este sentido, posibilitan la implantación eficaz del modelo del crédito europeo en tanto que, como es notorio, “el crédito europeo no es una medida de duración temporal de las clases impartidas por el profesor sino una unidad de valoración del volumen de trabajo total del alumno, expresado en horas, que incluye tanto las clases teóricas o prácticas, como el esfuerzo dedicado al estudio y a la preparación y realización de exámenes. En

resumen, esta nueva unidad de medida debe comportar un nuevo modelo educativo basado en el trabajo del estudiante y no en las horas de clase, o, dicho de otro modo, centrado en el aprendizaje de los estudiantes, no en la docencia de los profesores.”<sup>5</sup>

Los contenidos procedimentales constan de una serie de actividades que complementan la clase magistral y el estudio en casa del manual o de eventuales apuntes. Entre tales actividades cabe citar la clase práctica, el seminario de trabajo, el comentario de textos periodísticos y su exposición en el aula, así como la tutoría activa. Las clases prácticas permiten reforzar aquello que se está tratando en la clase teórica correspondiente en la medida en que, al igual que los contenidos conceptuales, las prácticas están integradas en el cronograma docente. Ahora bien, debe observarse conforme a los objetivos docentes antes señalados, que la finalidad de las clases prácticas en nuestra disciplina no puede quedar reducida a la adquisición por los alumnos de contenidos meramente conceptuales. Deben servir para desarrollar su capacidad de comprensión y de expresión utilizando una terminología jurídica apropiada. Asimismo, las clases prácticas de Derecho internacional público y de Relaciones Internacionales deben considerar contenidos actitudinales sirviendo, por ejemplo, para que los alumnos adviertan la necesidad de pensar y de organizar sus ideas antes de participar en cada práctica; para aprender a escuchar, a dejar hablar a otros compañeros y a contar con opiniones ajenas, especialmente aquellas que difieran de las suyas propias. En este sentido, puede ser aconsejable la división de la clase en pequeños grupos de trabajo, de entre cinco y ocho alumnos cada uno, siendo preferible que su composición sea aleatoria y diferente para cada práctica pues así se consigue una mayor integración de todos los alumnos durante el curso.

El seminario de trabajo, con carácter complementario a las clases prácticas, posibilita a los docentes presentar una visión actual, real y compleja de la interacción de los conceptos e instituciones del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales que los alumnos están conociendo a nivel teórico y práctico en clase. En cuanto al comentario de textos periodísticos y su exposición en el aula, la utilidad de su inclusión entre los contenidos procedimentales es evidente pensando en que motiva la curiosidad de los alumnos hacia la realidad en la que viven y en la que intentan identificar, precisamente a través de los medios de información, ejemplos concretos y actuales de los contenidos de clase. Es esta motivación la que va a llevarles a implicarse significativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje desplegando el modelo de crédito europeo todo su potencial en el Espacio Europeo de Educación Superior.

En cuarto lugar, finalmente, el docente de nuestra disciplina debe incluir entre los contenidos procedimentales la tutoría activa. Si en el nuevo contexto educativo la tarea del profesor se asemeja a la de un guía/acompañante del alumno<sup>6</sup>, la importancia de una adecuada acción tutorial es obvia puesto que, incluso en grupos reducidos de alumnos, el docente advertirá su dispar grado de motivación y, consiguientemente, mayor o menor deseo de implicarse en un proceso significativo de aprendizaje del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales. Sin equivaler a

---

<sup>5</sup> Documento-marco *La integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, febrero 2003, págs. 6 y 7.

<sup>6</sup> Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA): *Programa de Convergencia Europea: el crédito europeo*, Madrid, 2003, pág. 15.

clases particulares, la acción tutorial estará en función de los contenidos conceptuales (por ejemplo, facilitando al alumno la adquisición de conceptos y procesos a desarrollar en la materia) de los contenidos procedimentales (por ejemplo, ayudando al alumno a desarrollar, individualmente y en equipo, estrategias de estudio y de trabajo adecuadas) y de los contenidos actitudinales (por ejemplo, instando al alumno a tomar parte en actividades de grupo con una actitud tolerante y solidaria).

Presentados a grandes rasgos los contenidos conceptuales y procedimentales del modelo de enseñanza-aprendizaje significativo de nuestra disciplina, procede referirse a los contenidos actitudinales. La innovación en la asunción de contenidos actitudinales dentro de la programación docente del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales parte de una constatación: nuestros alumnos no van a participar en este proceso de enseñanza-aprendizaje significativo en el vacío sino en el seno de la sociedad española. En la pluralidad que caracteriza su particular configuración territorial, esta sociedad comparte con el resto de sociedades europeas unos valores democráticos, de respeto de derechos y libertades fundamentales y se rige por el principio del Derecho. En consecuencia, el docente de nuestra disciplina debe considerar contenidos actitudinales, introduciendo a los alumnos en el ejercicio de estos valores propios de la sociedad española y europea a través de las explicaciones teóricas y de las distintas actividades prácticas que las complementen.

#### 4. Evaluación de los alumnos y asignación de calificaciones.

Un modelo de enseñanza-aprendizaje significativo de nuestra disciplina tiene como corolario la complementación del tradicional sistema de evaluación de carácter sumativo, esto es, valorando a través de un examen de tipo memorístico los logros alcanzados tras un proceso de aprendizaje, con otro sistema de evaluación continua o procedimental en el que tan importante como el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje es el proceso en sí. En íntima relación con los criterios de evaluación está la cuestión de la asignación de calificaciones. Se trata de cuestiones distintas pues no siempre se ve reflejado en la calificación final del alumno lo que éste ha adquirido al concluir su proceso de aprendizaje de nuestra disciplina. Por tal razón, siguiendo las recomendaciones de los expertos pedagógicos<sup>7</sup>, en la medida de lo posible, el docente del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales buscaría no limitar la calificación de los resultados obtenidos a partir de un único criterio de evaluación. Asimismo, debería informar a los alumnos desde principio de curso acerca de las técnicas de evaluación, sobre el modo de puntuar los resultados obtenidos mediante éstas y en relación con el peso que van a tener dichos resultados en la calificación final obtenida. De este modo, la evaluación de los alumnos de nuestra disciplina ha de ser considerada como un *continuum* integrado por la evaluación inicial, la evaluación constructiva y la evaluación sumativa.

La evaluación inicial toma como referencia los conocimientos previos, las destrezas y capacidades relevantes de cada alumno para el aprendizaje del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales, así como sus características

---

<sup>7</sup> En concreto, del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. *Vid.*: Álvarez Rojo, V., García Jiménez, E., Gil Flores, J., y Romero Rodríguez, S.: La enseñanza universitaria. Manual de consulta, Universidad de Sevilla, 2004, pág. 117.

personales (edad, situación académica y laboral, la experiencia previa en relación con la disciplina, etc.) Supondría el 10 por ciento de la calificación final. La evaluación constructiva tiene un triple contenido: el proceso de cada alumno en la asimilación de los contenidos conceptuales del programa; la adquisición de destrezas cognitivas a través de una actitud reflexiva y crítica, así como el grado de implicación de cada alumno en un proceso significativo de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, sería objeto de la evaluación constructiva el desarrollo en los alumnos de actitudes y valores propios de la sociedad española y europea, por ejemplo, tomando parte activa en las clases prácticas con una actitud tolerante, solidaria y no discriminatoria con respecto al resto de compañeros. El resultado de esta evaluación supondría el 45 por ciento de la calificación final.

Finalmente, está la evaluación sumativa, gracias a la cual el docente y los propios alumnos toman conciencia del grado de consecución de los objetivos docentes perseguidos. En cuanto a su contenido, la evaluación sumativa está referida no sólo a los contenidos conceptuales sino también a los contenidos procedimentales y actitudinales que, como se ha indicado, conforman un proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales verdaderamente significativo. Por esta razón, la evaluación sumativa de los estudiantes de nuestra disciplina debe trascender un tipo de examen memorístico que potencia un método de *estudio concentrado* el cual, como se ha escrito: “quizás permita aprobar un examen y sirva para salir de un apuro en un momento determinado pero no posibilita que los datos sean asimilados por el estudiante.”<sup>8</sup>

En este sentido, en la evaluación sumativa, los alumnos deberían presentar los resultados de su proceso de aprendizaje, tanto conceptuales, procedimentales y actitudinales. Por este motivo, la prueba o examen podría tener dos partes: en la primera se introduciría un ejemplo de la práctica internacional del tipo al que están acostumbrados a trabajar en las clases prácticas en relación con el cual se le formularían una serie de preguntas de carácter breve pero no de tipo test. La segunda parte de esta prueba o examen podría consistir en una pregunta de desarrollo, de carácter transversal, que permitiese a los alumnos conectar los distintos conceptos e instituciones estudiados durante el curso. Esta evaluación supondría el 45 por ciento restante de la calificación final del alumno.

##### 5. La previsión de planes de mejora.

La programación docente de un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo del Derecho internacional público y de las Relaciones Internacionales que sea significativo debe contar con un plan de mejora. Gracias al mismo, cada docente de nuestra disciplina puede realizar una tarea de verificación consistente en la determinación de las necesidades de los alumnos, o de un grupo de los mismos, en relación con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales antes expuestos. De este modo, puede comprobar en tiempo real el nivel de aprendizaje de los alumnos o, en su caso, su no aprendizaje o aprendizaje inadecuado, reaccionando en consecuencia.

---

<sup>8</sup> Salas Parrilla, M.: *Cómo preparar los exámenes con eficacia*, Alianza Editorial, Madrid, 1996, pág. 13.

En este sentido, si se constata un diverso ritmo de aprendizaje en el aula se debería tratar de ajustar la intervención educativa del docente de nuestra disciplina a la individualidad de los estudiantes a través de actividades complementarias de apoyo, para reforzar los contenidos básicos, y avanzadas, para profundizar e ir más allá de dichos contenidos. En consecuencia, lo importante en un plan de mejora no es ajustarse fielmente a lo programado a comienzo de curso –y que aparece reseñado en el cronograma docente- a fin de que coincida con lo efectivamente realizado. Por el contrario, la verdadera utilidad del plan de mejora está en que gracias al mismo el docente de nuestra disciplina podrá realizar los cambios necesarios que adapten lo inicialmente programado a la realidad que se vive en el aula.