

ENSEÑANDO A APRENDER DERECHO INTERNACIONAL EN LA UNIVERSIDAD: TRABAJO CON FUENTES DOCUMENTALES A TRAVÉS DE INTERNET

Daniel Ignacio García San José
Doctor en Derecho. Profesor de Derecho
Internacional Público y Relaciones
Internacionales. Universidad de Sevilla.

RESUMEN

Si se aspira a una enseñanza-aprendizaje de la disciplina *Derecho Internacional público* de calidad sería aconsejable, entre otras estrategias metodológicas, que el docente utilizara, como herramienta de clase, el trabajo con fuentes documentales que podrían obtenerse de internet. Ahora bien, el rol del docente no se reduciría a facilitar a los alumnos unas *websites* o unos documentos obtenidos por él mismo de internet. Por el contrario, para que los resultados prácticos de esta experiencia resulten positivos para los alumnos, es preciso una labor del docente que pase por tres fases: indagación, reflexión y acción. En suma, los resultados de esta experiencia muestran, entre otros, que la figura del docente no sólo no desaparece con la aplicación de las nuevas tecnologías de la información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del *Derecho Internacional público*, sino que se convierte en parte fundamental de dicho proceso.

ABSTRACT

A teaching-learning process of Public International Law, to be of quality should require from teacher, among any different metodological strategies, to work with documents from international practice obtained from internet. Nevertheless, the teacher's rol should not be merely reduced to provide students with websites or documents found on internet by her own alone. On the contrary, teachers become of a relevant importance when introducing new technologies of information in the process of teaching-learning of Public International Law, by a search, reflection and action aimed to improve the profits the students can get from this innovative pedagogical experience.

I. INTRODUCCIÓN: PRESUPUESTOS BÁSICOS.

En el desempeño de nuestra actividad investigadora y docente en la Universidad de Sevilla, cualquier experiencia innovadora que pretendamos poner en práctica parte de un presupuesto básico; ha de contribuir a una enseñanza-aprendizaje de calidad de la disciplina jurídica *Derecho Internacional público*, incluida en los planes de Estudios de la Licenciatura de Derecho (1). La calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Universidad, tema que viene siendo objeto de análisis en las Universidades andaluzas(2) es el punto de partida de nuestro análisis por cuanto este objetivo a cumplir en nuestra labor docente nos va a exigir elegir entre una serie de opciones manifestadas a tres niveles: en primer lugar, en cuanto a los contenidos curriculares y a las estrategias pedagógicas más idóneas en cada momento; en

segundo lugar, en cuanto a nuestra actitud como docente (cuestión ésta sobre la que se volverá luego), y, por último, en cuanto a las reacciones que buscamos provocar, y esperamos conseguirlo, en los alumnos (3).

Se trata, como se ha indicado, de optar de entre una serie de posibilidades, por aquéllas que mejor servicio pueden prestar a un proceso significativo de enseñanza-aprendizaje del *Derecho Internacional público* en un contexto de calidad de la enseñanza universitaria(4). Ahora bien, en nuestro caso, dicha elección no es completamente libre sino que, en parte, se halla condicionada por una serie de factores: con carácter general, debe señalarse, el sistema de enseñanza seguido en la Universidad hispalense, coincidente en este punto con el resto de universidades española, en el sentido apuntado por MORA y VIDAL, que evidencia una inadecuada adaptación a un sistema de masas (5). Con carácter más específico, nuestra discrecionalidad a la hora de optar entre eventuales experiencias innovadoras, se encuentra, igualmente, condicionada por dos hechos cuya mención no puede obviarse: las características peculiares de esta disciplina jurídica(6), de un lado, y la prejujuada opinión que los alumnos puedan tener de la misma motivada, quizá, por la información, en ocasiones, parcial distorsionada o incompleta, que reciben de los medios de comunicación. (7)

El profesor CARRILLO SALCEDO, catedrático de Derecho Internacional público en la Universidad de Sevilla, solía contarnos a sus alumnos una anécdota ilustrativa a este respecto: durante años se decía, en un tono jocos, del Derecho Internacional que ¡lo que tiene de derecho no es internacional y lo que tiene de internacional no es derecho!. Por ello no debe sorprender que aún siga preocupando la cuestión de la fundamentación de este ordenamiento jurídico internacional (8), cuya existencia sólo parece ser percibida cuando es incumplido, lo cual -debe precisarse- sólo sucede en una proporción substancialmente menor al grado de su respeto en la vida diaria internacional. El problema de esta asignatura no viene sólo del lado de su “fantasmagórica” presencia. También, y paradójicamente, de su propio éxito. Se cuestiona su eficacia denodadamente, pero con el mismo afán se exige su impronta reguladora en cada vez más aspectos de nuestras sociedades: medio ambiente, flujos migratorios, derechos humanos, telecomunicaciones, biotecnologías, etc., cuestiones éstas que conciernen a todos los Estados integrantes de la Comunidad Internacional y a otros actores de las relaciones internacionales (empresas transnacionales, organizaciones no gubernamentales, movimientos cívicos, etc.) El Derecho Internacional avanza, así, a un ritmo incesante pero insuficiente para dar una respuesta satisfactoria a todas estas demandas. Esta situación puede provocar que se intente una respuesta reguladora por parte del Derecho Internacional, que siendo precipitada, en ocasiones, por la urgencia de los hechos, no resulta pacíficamente aceptada por todas las partes concernidas y que están llamadas a cumplirla. Se habla en estos casos de un Derecho Internacional “blando”, que es “menos derecho” que otras disposiciones cuyo carácter jurídico vinculante no arroja dudas (“Derecho Internacional duro” por contraposición)(9). Como consecuencia, en no pocos sectores del Derecho Internacional público se manifiestan ejemplos de polémica respecto de qué es derecho en vigor (*lex data*) y qué son meras aspiraciones de regulación normativa (*lege ferenda*). En un contexto tal, para saber qué es Derecho Internacional no queda otro remedio que acudir a la práctica internacional entendida como “la repetición jurídicamente relevante de una determinada conducta por parte de los sujetos del ordenamiento internacional.”(10) De este modo, para contrarrestar la prejujuada opinión negativa en la mayoría de los alumnos respecto

de la efectiva existencia del ordenamiento jurídico internacional, cobra especial relevancia prestar atención a los medios de prueba de dicha práctica internacional, siendo el principal de ellos, la fuente documental. Como señala JIMÉNEZ PIERNAS: "El acceso del alumno a los documentos o materiales más significativos de la práctica internacional (...) (resultan) imprescindibles para un estudio fundamentado y no apriorístico del Derecho Internacional Público."(11)

La necesidad de trabajar con fuentes documentales viene reforzada, además, como ha escrito RODRÍGUEZ CARRIÓN, con el que coincidimos, por el hecho de que: "Un manual, por necesidad, es una selección temática -quizá, incluso sesgada- de los problemas centrales de una disciplina científica, selección realizada en atención al siempre escaso período académico y en el que las preguntas e, incluso, las respuestas son simplificadas, presentándose en vademécum contrario al espíritu interrogativo y creativo que debe caracterizar la formación universitaria."(12). Frente a esta visión limitada e incompleta del Derecho Internacional público obtenida sólo desde la perspectiva del manual, sería aconsejable, entre otras estrategias pedagógicas, que el docente utilizara como herramienta el trabajo en clase con fuentes documentales que podrían obtenerse rápida y fácilmente de internet (13). Con ello se contribuiría, además, a incentivar la asistencia a clase de los alumnos -como presupuesto para su participación activa- contrarrestando su errónea creencia de que su presencia o ausencia resulta indiferente para su aprendizaje significativo(14).

II. INTERNET COMO HERRAMIENTA DE TRABAJO EN EL MANEJO DE FUENTES DOCUMENTALES COMO PRUEBA DE UNA PRÁCTICA INTERNACIONAL: VENTAJAS E INCONVENIENTES

Las nuevas tecnologías de la información y, en particular, internet, ofrecen unas posibilidades en conexión con la enseñanza-aprendizaje del Derecho Internacional público aún no suficientemente investigadas(15). Aún así, cada vez es más frecuente el recurso a esta herramienta como complemento a las listas de bibliografía básica o complementaria incluida en los manuales de Derecho Internacional público(16).

Algunos ejemplos de fuentes documentales que pueden obtenerse de internet son textos de tratados internacionales(17), resoluciones de Organizaciones Internacionales(18), diversos ejemplos de actos unilaterales de los Estados(19), así como resoluciones judiciales y sentencias de tribunales internacionales(20). Pese a todo, aún siendo ciertamente relevantes las posibilidades que su empleo plantea para la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina jurídica(21), debe prestarse atención, igualmente, a algunos retos para el docente(22) y para los alumnos(23). Como se señala en el conocido como *Informe Bricall*, "los jóvenes crecen junto a una gran variedad de medios audiovisuales y los progresos tecnológicos han aumentado considerablemente el número de opciones de posible utilidad para la enseñanza, a modo de un auxiliar más de la misma, *cuya utilidad y éxito están estrechamente relacionados con el empleo que de ellos haga el profesor*"(24). (La cursiva es añadida) En este mismo sentido debe recordarse la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, en la que, aun cuando se reconocen las posibilidades de las nuevas tecnologías para renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, se insiste en recordar que "la nueva tecnología de la información no hace que los docentes dejen de ser indispensables sino

que modifica su papel en relación con el proceso de aprendizaje, y que el diálogo permanente que transforma la información en conocimiento y comprensión pasa a ser fundamental.”(25).

El rol del docente no se reduciría, sin embargo, a facilitar a los alumnos unas *websites* o unos documentos obtenidos por él mismo de internet. Por el contrario, para que los resultados de esta experiencia contribuyan a un aprendizaje significativo por parte de los alumnos, es preciso una labor añadida del docente que pase por tres fases: indagación, reflexión y acción.

Indagación

Al trabajar con fuentes documentales extraídas de internet, debemos realizar una labor de indagación a dos niveles: en cuanto a los contenidos y respecto de la transmisión de esos contenidos, respectivamente. En el primer nivel, nos cuestionamos si la información que los alumnos van a recibir a través del manual o de los manuales sugeridos o por medio de las explicaciones en clase, va a ser suficiente, pertinente y actual en relación con una determinada cuestión del programa de la asignatura y, en consecuencia, si se considera o no aconsejable el trabajo con fuentes documentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ese tema en concreto. Si es así, en un segundo nivel de indagación, procede ver de entre las posibles fuentes documentales, aquellas que mejor sirven para que los alumnos comprendan los contenidos básicos del tema y se construyan los esquemas básicos para que, desde un enfoque cognitivo, realicen un aprendizaje significativo. Así, por ejemplo, en un momento determinado interesará analizar el estado de ratificaciones de un Tratado Internacional en materia de derechos humanos, como por ejemplo, la Convención sobre los Derechos del Niño, -uno de los tratados en esta materia más ampliamente ratificados- y cotejar los resultados obtenidos con el estado de reservas al mismo(26). Al hacerlo, pretendemos introducir un dato de relativismo, mostrando la tensión existente en el Derecho Internacional contemporáneo, entre dos de sus principios estructurales, de un lado, el principio de la soberanía de los Estados; de otro lado, el principio de la protección internacional de los derechos humanos. Ambos principios coexisten y se interaccionan sin que ninguno de ambos logre desplazar al otro(27). Con ello aportamos un dato más de análisis en la explicación de las contradicciones y críticas que se formulan al Derecho Internacional público por incumplimiento persistente de algunas de sus normas relativas a la protección de los derechos humanos.

Reflexión

En esta segunda fase, desarrollada antes, durante y después de trabajar con la fuente documental considerada la más idónea para complementar los contenidos básicos de una parte concreta del programa de la asignatura, se trataría de evaluar lo más objetivamente posible, cual ha sido el resultado del trabajo con fuentes documentales extraídas de internet. ¿Fueron de interés de los alumnos? ¿Hubo problemas de comprensión de las mismas o de conexión con los contenidos teóricos del tema? ¿Motivó su interés por completarlas con otras que buscaron por sí mismos con o sin el conocimiento del docente? Igualmente, se considera cuál ha sido nuestra actitud durante el proceso. En este punto se plantean dos opciones: “manifestarnos” o “permanecer ausentes”; en otros términos, se trata de decidir entre adoptar un papel de mero informador o, además, una función formadora. Ya se han señalado entre los retos que plantea el trabajo con internet en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Internacional público,

la necesidad de que el docente no desaparezca entre la web y el alumno, aunque sin caer en un *ensor morum*. Se trata, ciertamente, de una cuestión difícil de resolver. Hasta el presente no hemos encontrado una respuesta única y válida para todos los supuestos. Por la oportunidad del tema, en general, unas veces nos mostramos deseosos de adoptar una presencia más activa en clase que en otras ocasiones, respetando, en todo caso, la distinción entre los juicios de valor y lo que son nuestras meras preferencias personales (28).

Acción

La acción es la tercera y última fase del empleo por el docente de fuentes documentales en la disciplina Derecho Internacional público. La clave, pensamos, está en tener una mente abierta y receptiva ante la información que se percibe en el aula para dar una respuesta inmediata consistente en nuestra adaptación a los continuos cambios y reacciones que se producen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para insistir en aquellas estrategias pedagógicas que mejor pueden combinarse con el trabajo con fuentes documentales como, por ejemplo, la realización por los alumnos, en pequeños grupos, de trabajos de exposición, de debates en clase, etc.

III. RESULTADOS PRÁCTICOS DE LA EXPERIENCIA DOCENTE DEL TRABAJO CON FUENTES DOCUMENTALES

Esta experiencia está aún en grado de prueba y sólo ha sido parcialmente puesta en práctica con alumnos de tercer año de la Licenciatura en Derecho durante el curso académico 2000/01. Aún así, podemos mostrar, con las debidas cautelas, algunos de los positivos resultados obtenidos. Los alumnos que voluntariamente trabajaron con fuentes documentales extraídas de internet fueron, en general más participativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Derecho Internacional Público que aquellos alumnos que no siguieron la experiencia. Al haberse implicado en la búsqueda, selección y trabajo de fuentes documentales, se mostraron más motivados para aprender unos contenidos de esta asignatura -que les parecían más cercanos que antes- y adoptaron, asimismo, una actitud más participativa en el aula y fuera de ella, a través, por ejemplo, de asistencia a las horas de tutorías o realizando trabajos escritos que se habían propuesto con carácter opcional. Destaca, asimismo, el hecho de que estos alumnos mostraron un especial interés por asistir a cursos de verano que estuvieran relacionados con los contenidos de la asignatura. Este hecho nos induce a creer en su interés en realizar una formación extracurricular y complementaria a la formación recibida durante el curso escolar. La relación alumno-profesor y alumno-alumno mejoró considerablemente y en general, el grado de satisfacción tras la experiencia fue muy alto en todos los participantes, sirviendo de incentivo para continuarla en cursos venideros.

IV. CONCLUSIONES

Al concluir estas páginas, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

Primera: Si se aspira a una enseñanza-aprendizaje de la disciplina *Derecho Internacional público* de calidad sería aconsejable, entre otras estrategias metodológicas, que el docente utilizara, como herramienta de clase, el trabajo con fuentes documentales que podrían obtenerse de internet.

Segunda. El trabajo con internet no elimina el carácter imprescindible del docente aunque transforma su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta transformación no debería tener como resultado a un docente reducido a facilitar a los alumnos unas *websites* o unos documentos obtenidos por él mismo de internet. Por el contrario, para que los resultados prácticos de esta experiencia resulten positivos para los alumnos, es preciso una labor del docente que pase por tres fases: indagación, reflexión y acción.

Tercera. En suma, los resultados de esta experiencia muestran, entre otros, que la figura del docente no sólo no desaparece con la aplicación de las nuevas tecnologías de la información en el proceso de enseñanza-aprendizaje del *Derecho Internacional público*, sino que se convierte en parte fundamental de dicho proceso. Desde la perspectiva de los alumnos se advierte que el uso de fuentes documentales obtenidas a través de internet constituye una valiosa herramienta para un aprendizaje significativo contribuyendo a la calidad de la enseñanza de la asignatura Derecho Internacional Público en la Universidad de Sevilla.

NOTAS

- (1) La disciplina *Derecho Internacional público*, según el Plan de Estudios de la Universidad de Sevilla -de 1965, aunque en la actualidad en avanzado proceso de reforma-, se imparte en dos cursos académicos en la Facultad de Derecho (I y II) en tercer y quinto curso -especialidad de público-. Igualmente, en su dimensión más sociológica, bajo la rúbrica de *Relaciones Internacionales*, se imparte como asignatura troncal, aunque cuatrimestral, en la Facultad de Ciencias de la Información.
- (2) Recuérdense las I y II Jornadas Andaluzas sobre la calidad en la Enseñanza Universitaria, celebradas en Sevilla en 1998 y 2000, así como las III Jornadas Andaluzas, cuya celebración está prevista para marzo de 2002. En aquéllas participamos con dos comunicaciones tituladas: (1998) Algunas reflexiones sobre el enfoque cognitivo en clases prácticas de Derecho Internacional Público en la Universidad de Sevilla, **Revista de Enseñanza Universitaria**, Extraordinario. 235-242; y (2000) Hacia una nueva didáctica del Derecho Internacional Público en un contexto de globalización, **Actas de las II Jornadas Andaluzas de calidad en a enseñanza universitaria. Desarrollo de Planes de Calidad para la Universidad**, Sevilla, Instituto de Ciencias de la Educación, 2000, Vol. II, 271-278.
- (3) Desde nuestra participación en el programa “Equipos Docentes para la Formación de Profesores Noveles” del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, curso 1996-97, se ha procurado evitar que las clases de Derecho

Internacional público se limiten a los contenidos conceptuales. Se ha querido, por el contrario, abarcar aspectos tales como la motivación del interés de los alumnos hacia el estudio de la asignatura; el desarrollo de su capacidad de comprensión y de expresión a través de una apropiada terminología jurídica y, asimismo, que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo; esto es, potenciando los instrumentos metodológicos que permiten al alumno aprender por sí mismo -que no por sí solo- convirtiéndose así en un sujeto -y no meramente en un objeto- en su proceso de aprendizaje.

- (4) *Vid.* MAYOR RUIZ, C. y GONZÁLEZ RAMÍREZ, T. (dirs. y coords.) (2000) **La mejora de los Planes de Estudio en la Universidad**, Universidad de Sevilla, 2000, en particular, Capítulo I, 17-41.
- (5) MORA, J.-G. y VIDAL, J., (2000) Cambios en la educación superior en España: avances y nuevos conflictos, **Revista de la Educación Superior**, Núm. 114, (www.anuies.mx/anuies/revsup/res114/porta114.htm) En opinión de estos autores, que compartimos, “las universidades españolas se ajustan al modelo napoleónico de Universidad. Una de las características de este modelo es la importancia que se daba a la formación de carácter profesional para los puestos directivos del Estado (gran parte de ellos como funcionarios públicos). En consecuencia, el curriculum estaba centrado en la formación de esos futuros profesionales. Sin embargo, un sistema de masas es incompatible con este modelo. Las universidades no pueden preparar individuos para puestos de élite cuando casi un tercio de jóvenes obtienen un título universitario. Por otra parte, los requisitos de los empleadores están cambiando y se centran más en habilidades generales, habilidades prácticas y en los valores sociales y personales, que en el conocimiento profesional transmitido tradicionalmente por las universidades españolas que parece que todavía pretenden formar a los estudiantes como si todos ellos fuesen a ser profesionales ubicados en la zona alta de la escala laboral. Algo que no sólo es una pérdida de recursos importante, sino también una fuerte frustración para muchos de los jóvenes graduados.”
- (6) CASANOVAS Y LA ROSA, O., (2000) La enseñanza del Derecho Internacional Público: su organización actual en las Universidades Española, en **Actas de las XVIII Jornadas de la Asociación Española de Profesores de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales**, Madrid, Coeds. Asociación de Profesores de Derecho Internacional y Relaciones Internacionales, Univ. De Cácers y B.O.E., 341-353.
- (7) En este sentido, resulta ilustrativa la experiencia que propone la profesora GARCÍA PICAZO: “Abra un periódico cualquiera por una página al azar y lea un párrafo de la primera columna que le salga al encuentro. Mire, después, el titular de la noticia. ¿Está usted tranquilo? ¿Se siente informado? Bien. Ahora, por favor, intente un resumen de lo que ha leído, exprese lo con sus propias palabras... ¿Ha logrado decir con sus propias palabras lo que acaba de leer en el periódico? Estupendo (...) Usted y yo somos iguales a cualquier aspirante a candidato al puesto de Primer Ministro de una democracia occidental, según Hans M.

- ENZENSBERGER. Enhorabuena.” GARCÍA PICAZO, P., (2000) *¿Qué es esa cosa llamada “Relaciones Internacionales”?* Madrid, Marcial Pons, 23.
- (8) CARRILLO SALCEDO, J. A., (1998) El fundamento del Derecho Internacional: algunas reflexiones sobre un problema clásico, *Revista Española de Derecho Internacional*, **1**, vol. **L**, 13-31.
- (9) Ha sido el profesor WEIL quien mejor ha sabido apreciar dentro del Derecho Internacional la distinción entre normas “soft-law” (de discutida obligatoriedad) y normas “hard-law” (cuyo carácter vinculante no es controvertido). WEIL, P., (1982) Vers une normativité relative en droit international?, *Revue Générale de Droit International Public*, 5 y ss.
- (10) JIMÉNEZ PIERNAS, C., El concepto de Derecho Internacional Público (II) en DÍEZ DE VELASCO, M., (1997) *Instituciones de Derecho Internacional Público*, 11ª ed., Madrid, Tecnos, 90.
- (11) *Ibidem*, p. 91.
- (12) RODRÍGUEZ CARRIÓN, A. (1998) *Lecciones de Derecho Internacional Público*, 4ª ed., Madrid, Tecnos, 17.
- (13) Algunos autores apuntan a los libros de prácticas para trabajar con fuentes documentales (JIMÉNEZ PIERNAS, C., *op. cit.*, 91). Sin negar el valor de estos materiales ya preparados por profesores de reconocido prestigio (por citar sólo algunos ejemplos: ABELLÁN HONRUBIA, BERMEJO GARCÍA, CASANOVAS LA ROSA, FERNÁNDEZ TOMÁS, GONZÁLEZ CAMPOS, SÁNCHEZ RODRÍGUEZ, ANDRÉS SAENZ DE SANTAMARÍA, PUEYO LOSA Y PONTE IGLESIAS), preferimos elaborarlos nosotros mismos adecuándolos a las necesidades que en cada momento determinado se planteen en el aula, y supliendo así, en parte, el hecho inevitable de que las recopilaciones impresas no sean tan completas ni actuales como las fuentes documentales que puedan obtenerse directamente de internet.
- (14) Puede resultar desmotivador para los alumnos -pero mucho más para el docente- advertir que la presencia física de los alumnos durante la clase no es necesaria para superar la asignatura. Como señala Ramón CAPELLA, se trata de una paradoja: “advertirán que muchos de los estudiantes no van a clase, y que no todos los que no van a clase son precisamente “malos estudiantes”, así como que muchos de los estudiantes que asisten simultáneamente a clase no parecen haber aprendido gran cosa; son malos estudiantes aunque su atolondramiento consista en aprender poco y mal.” CAPELLA, J.R. (1995) *El aprendizaje del aprendizaje. Una introducción al estudio del derecho*, Madrid, Trotta, 25.
- (15) Existen, sin embargo, algunas aportaciones significativas en este sentido. *Vid. Inter alia*: GARCÍA GARCÍA-REVILLO, M., (1998) Internet para internacionalistas, *Anuario de Derecho Internacional*, **XIV**, 695-728. GÓMEZ SANZ, X. e IBÁÑEZ MUÑOZ, J., (1997) Fuentes de Información en Internet para el estudio del Derecho Internacional público y las relaciones internacionales, *Revista Española de Derecho Internacional*, **2/XLIX**, 295-319. CALVO

- GARCÍA, M., Derechos humanos en Internet: guía de investigación socio-jurídica. (1998) **Nuevos Escenarios y Nuevos Colectivos de los Derechos Humanos**, CONTRERAS, M. POMED, L. SALANOVA, R. (coord.), Zaragoza, **Monografías de la Revista Aragonesa de Administración Pública**, 423-451.
- (16) RODRÍGUEZ CARRIÓN, A., *op. cit.*, 26-27. DUPUY, P.M., (2000) **Droit International Public**, 5e édition, París, Dalloz, xi-xxix, dentro de la bibliografía general.
- (17) El servidor de Naciones Unidas es de gran utilidad: www.un.org/Depts/Treaty
- (18) Dentro de Naciones Unidas: www.un.org/Docs/ y en las websites específicas de cada Organización Internacional.
- (19) A través de las manifestaciones realizadas por los órganos del Estado internacionalmente reconocidos con capacidad para comprometer a su Estado (Jefes de Estado, Jefes de Gobierno y Ministros de Asuntos Exteriores; los jefes de misión diplomática y los representantes acreditados por los Estados ante una Conferencia Internacional o ante una Organización Internacional), por aplicación analógica del artículo 7.2 del Convenio de Viena sobre el Derecho de los Tratados, y en el que se establece la presunción de plenos poderes respecto de los citados órganos en materia de celebración de tratados. RODRÍGUEZ CARRIÓN, A., *op. cit.*, p. 192. La práctica española de los últimos años puede consultarse en la website del Ministerio de Asuntos Exteriores: www.mae.es Una dirección con vínculos a las websites de los distintos gobiernos del mundo es: www.gksoft.com/gout/en/world.html
- (20) De la Corte Internacional de Justicia (www.icj-cij.org), del Tribunal Internacional de Derecho del Mar (www.itlos.org), del Tribunal Penal Internacional *ad hoc* para la Antigua Yugoslavia (www.un.org/icty), del Tribunal Penal Internacional *ad hoc* para Ruanda (www.un.org/ictt), del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (www.echr.coe.int), de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (www.unm.edu/humanarts/iachr/iachr.html), del Tribunal de Justicia de las Comunidades Europeas (www.europa.eu.int).
- (21) En un Coloquio de la *American Society of International Law* celebrado en Washington en 1996, en el que se trataron, entre otras cuestiones, las ventajas e inconvenientes de la enseñanza asistida con ordenadores, se señalaron al menos cinco posibles ventajas derivadas del uso de las nuevas tecnologías de la información en la enseñanza: el estimular a los estudiantes en su proceso de aprendizaje al resultarles el curriculum más interesante y desafiante; la flexibilidad que ofrecen para la enseñanza a través del desarrollo de habilidades, ejercicios de simulación u otros; en términos de calidad/costo su mayor efectividad que la enseñanza convencional; la ventaja de la permanente actualización a un precio muy reducido de los materiales educativos en *internet*; y, por último, el hecho de que aprendiendo con ordenadores, los estudiantes desarrollan una habilidad que les será muy útil para su futura carrera profesional. Sin embargo, se apuntaron, igualmente, algunos

inconvenientes por parte de quienes consideraban las computadoras como una distracción del trabajo real de aprender las distintas disciplinas; como un elemento generador de estrés (tecno-estrés) tanto para los profesores como para los estudiantes, que además de los materiales de la asignatura deben prepararse en conocimientos informáticos; las desigualdades que producen las nuevas tecnologías entre los que tienen acceso a ellas frente a los que no y, por otro lado, el temor de que estas nuevas tecnologías desocialicen el proceso de aprendizaje en la medida en que alteren el aprendizaje basado en la interacción entre profesores y estudiantes y entre éstos entre sí, aprendiendo unos de otros, en un intercambio social cara a cara. BUCKINGHAM, D. E. (1997). *Bringing the world to the classroom: computers as masters or slaves?.* **Proceeding of the 90th Annual Meeting of the American Society of International Law: Global Networks, New Technologies and International Law**, Washington, 22.

- (22) En primer lugar, la acumulación de conocimientos socialmente significativos en los circuitos dominados por las nuevas tecnologías implica que todo lo que no exista y no circule por esos circuitos tenga una existencia precaria. Si los docentes se limitan a preparar sus programas y materiales de trabajo con los materiales disponibles en la red, sus alumnos se perderán una gran parte de la información y del saber, al menos aquellos conocimientos más antiguos. En segundo lugar, otro reto sería el poner freno a la homogeneización, característica del proceso de globalización, que, a través de las nuevas tecnologías, corre el riesgo de aniquilar la pluralidad y la diversidad de culturas y de pensamientos. En tercer lugar, igualmente relevante es el desafío de democratizar la distribución de las nuevas tecnologías entre los distintos centros de enseñanza dado que los costes iniciales, de mantenimiento, pero sobre todo, los de actualización constante de equipos y de programas, pueden hacer que la calidad de la formación de los estudiantes de la disciplina del Derecho Internacional sea notoriamente desigual sin otra justificación que la falta de disponibilidad de recursos económicos. En cuarto lugar, el docente debería utilizar el tiempo liberado gracias al uso de las nuevas tecnologías para transmitir a sus alumnos el oficio de aprender. Si la información y los conocimientos evolucionan sin pausa en nuestros días tendremos que adaptarnos a un proceso de aprendizaje continuado durante toda la vida. El docente de la asignatura de Derecho Internacional público y Relaciones Internacionales debería no sólo enseñar a sus alumnos qué buscar y cómo encontrarlo en *internet*, sino, sobre todo, cómo procesar y analizar de un modo crítico las informaciones y opiniones así obtenidas. Estos retos específicos de la enseñanza del Derecho Internacional no difieren de los de la enseñanza en general como han sido planteados por TEDESCO, J. C., (1998) *La educación y las nuevas tecnologías de la información, Educación: una incógnita en el cambio actual*, Bilbao, Universidad de Deusto, 160-161. En quinto lugar, por citar sólo un reto más

del docente, estaría su responsabilidad frente al eventual riesgo de la manipulación de la información disponible en *internet*. Esta información ¿debe circular sin filtros entre el servidor y el usuario destinatario de la misma -en este supuesto, los estudiantes de la asignatura- o, por el contrario debe el docente velar por la veracidad, objetividad y carácter inocuo de los materiales que lleguen a los terminales de sus alumnos? Y si es así ¿cómo evitar que el docente se convierta en un *ensor morum*? Incluso tratándose de información veraz, objetiva e inocua, dado que las formas de manipulación pueden alcanzar un grado extremo de sutileza, siempre existirá la posibilidad de preguntarse el por qué una concreta información y no otra está disponible en *internet*.

- (23) Desde la perspectiva de los alumnos las nuevas tecnologías de la información ofrecen indudables ventajas. La cuestión parece ser si estas ventajas compensarían sus propios inconvenientes. El flujo incesante de tratados internacionales, de pronunciamientos jurisprudenciales y de fuentes doctrinales, cuyo conocimiento resulta necesario para los estudiantes de esta disciplina hace que, como ha señalado el profesor PÉREZ LUÑO en un plano más general, sea debidamente contrarrestada poniendo en juego medios proporcionados, esto es, a través del adecuado empleo de la tecnología informática y los sistemas de teledocumentación. PÉREZ-LUÑO, A. E., (1996) **Manual de Informática y Derecho**, Barcelona, Ariel, 23. Sin embargo, parece que el principal reto que el uso de las nuevas tecnologías plantea para el aprendizaje de la disciplina de Derecho Internacional público y Relaciones Internacionales es cómo contrarrestar la inflación informativa a través de un uso racional de la información ofrecida.
- (24) Informe **Universidad 2000**, (informe Bricall), marzo 2000, p. 186.
- (25) Artículo 12 de la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, aprobada el 9 de octubre de 1998 en la sede de la UNESCO es París, con motivo de la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* (puede obtenerse en www.unesco.wche)
- (26) Ambas informaciones pueden obtenerse en la website del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos (www.hchr.org)
- (27) CARRILLO SALCEDO, J. A. (1995): **Soberanía de los Estados y Derechos Humanos en Derecho Internacional Contemporáneo**, Madrid, Tecnos, 21.
- (28) BRUBACHER, J. W., CASE, CH. W., REAGAN, T. G. (2000): **Cómo ser un docente reflexivo**, Barcelona, Gedisa, 149-150.