

# CONSTRUYENDO UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE EN TORNO A LA ASIGNATURA DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO: PROYECTO PILOTO

*Carmen Márquez Carrasco*

*Departamento de Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales  
Facultad de Derecho. Universidad de Sevilla*

## RESUMEN

Se trata de abordar la creación de una “comunidad de aprendizaje” en torno a la asignatura de Derecho Internacional Público. En el actual desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior, marcado entre otros vectores por la sociedad de la información, la enseñanza-aprendizaje universitaria depende progresivamente no tanto de lo que ocurre en el aula como de las interacciones que establecen los estudiantes en todos sus ámbitos de acción. Por ello el proyecto de Comunidades de Aprendizaje aparece como una respuesta educativa que rompe con la estructura de la universidad tradicional para abrir sus puertas a la participación de toda la comunidad.

**Palabras clave:** Espacio Europeo de Educación Superior- Comunidades de aprendizaje- Sociedad de la Información.

## ABSTRACT

This paper seeks to address the creation of a "learning community" on the subject of public international law. Against the background of the current stage of development of the European space of higher education, conditioned among other important factors by the information society paradigm, the university learning-teaching process is progressively dependant not only on what happens in the classroom but on the interactions that the students set in all their fields of action. As a consequence this project on learning-communities appears as an educational response that breaks with the traditional structure of university educations by opening doors to the participation of the community.

**Keywords:** Higher European Space of Education- Information Society- Learning Communities

## **1. INTRODUCCIÓN. ANTECEDENTES**

El modelo tradicional de enseñanza- aprendizaje imperó hasta finales de los años setenta. Dicho modelo se caracterizaba por el contenido curricular predeterminado, por la evaluación del aprendizaje por medio de criterios externos, su visión del docente como proveedor del conocimiento y su visión del estudiante como receptor pasivo del conocimiento. El docente se limitaba a transmitir al estudiante aquello que se esperaba que él o ella transmitiera.

A fines de aquella década, el educador brasileño Paulo Freire (1969) propuso su “pedagogía para el desarrollo de la conciencia crítica”. Influenciado fuertemente por Dewey y otros filósofos de la educación constructivista, Freire comenzó a poner en cuestión el modelo tradicional de transmisión del conocimiento.

El modelo constructivista parte de la construcción del conocimiento lo que explica que el contenido no puede estar predeterminado sino que más bien se construye continuamente por aquellos que están inmersos en el proceso: los docentes y los discentes. El docente es un facilitador del aprendizaje, mientras que el estudiante coordina su propio aprendizaje. En este enfoque, educador y educando enseñan y aprenden. De esta tradición constructivista sale el concepto de comunidades de aprendizaje. Como muy bien señalan algunos de los propulsores del movimiento, el origen de la idea de las *comunidades de aprendizaje* se encuentra en los trabajos pioneros de Alexander Meiklejohn y John Dewey escritos en la década de 1920.

Como señalan generalmente estudios sobre el tema, se considera a Meiklejohn como el padre del movimiento de comunidades de aprendizaje. Éste fue un educador y filósofo que nació en Rochdale, Inglaterra, en 1872 y que emigró a los Estados Unidos en su niñez. De 1912 a 1923 fue presidente de Amherst College, donde se dice que mejoró grandemente su calidad académica. Para principios de 1920 escribió sobre la creciente especialización y fragmentación del currículo en los colegios y universidades norteamericanas. En su concepción, la educación se presenta como el medio para preparar a los estudiantes para vivir como ciudadanos responsables. Estas ideas lo llevaron a fundar el Colegio Experimental, en la Universidad de Wisconsin, en 1927. En este proyecto integró sus ideas del “currículo ideal” el cual consistía de una comunidad de aprendizaje de dos años de duración, a tiempo completo, que conectaba la democracia ateniense con la democracia americana de los siglos XIX y XX.

En 1965, su discípulo Joseph Tussman, profesor de la Universidad de California en Berkeley, creó un nuevo programa de comunidad de aprendizaje. Tussman veía el currículo universitario básico como un " programa más que una colección de cursos". Como indican varios autores, éste subrayó la importancia de un proceso creativo de construcción del currículo que estructuraba el mismo alrededor de programas que recreaban la comunidad entre los docentes de la facultad o el centro universitario.

Posteriormente, alrededor de los años setenta, sus ideas influyen sobre un grupo de profesores de Washington quienes fundan The Evergreen State College como un nuevo colegio alternativo. El colegio se organizó en comunidades de aprendizaje a las que llamaron "estudios coordinados", las cuales centraban la enseñanza en temas interdisciplinarios y se enseñaban por un equipo de profesores. Este modelo fue

adoptado entre 1980 y 1990 por docenas de colegios y universidades de los Estados Unidos, entre los que sobresalen: La Guardia Community College, North Seattle, Seattle Central Community College, Temple University, etc.

Meiklejohn y Tussman desarrollaron la comunidad de aprendizaje como el mecanismo para renovar la estructura curricular. Dewey, por otro lado, influyó más sobre el proceso mismo de enseñanza aprendizaje, sobre todo sus nociones de aprendizaje activo y aprendizaje centrado en el estudiante.

Aunque muchos permanecen aún ajenos y desconectados de este proceso, como señala la educadora norteamericana, Anne Goodsell Love (1999), durante los últimos diez años ha habido una explosión en el uso del término "comunidad de aprendizaje". Su atractivo se ha apoderado de la educación superior. En este contexto las comunidades de aprendizaje se presentan como el medio para unir a personas con intereses relacionados y darles tiempo y espacio-- tiempo real y espacio real--para aprender unos de otros.

Asimismo, las comunidades de aprendizaje involucran a grupos de personas involucrados en interacción intelectual con el propósito de aprender. El interés de las comunidades de aprendizaje radica en que éstas ofrecen una esperanza de hacer de la universidad una experiencia y aprendizaje más integrada y holística. Finalmente, las comunidades de aprendizaje representan "una reestructuración intencional del currículo para unir cursos o trabajos de cursos de forma que los estudiantes encuentren mayor coherencia en lo que aprenden y tengan un incremento en la interacción intelectual con los docentes, con sus compañeros, y con personas de su entorno".

A las consideraciones anteriores se suma el enorme desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el marco del nuevo paradigma social de la sociedad de la información. Entre otros, Giddens y Castells coinciden en identificar la selección y el procesamiento de la información como su principal característica. En la sociedad informacional, lo que determina el éxito o el fracaso de las personas u organizaciones es la capacidad de seleccionar la información más relevante en cada momento y de procesarla para aplicarla adecuadamente.

En la universidad tradicional, el profesorado, como depositario de los saberes culturales y de la información relevante, traspasaba estos contenidos a un alumnado pasivo, que actuaba como mero receptor y que difícilmente podía disponer de alguna otra vía para acceder a estos conocimientos. Hoy, en cambio, las TIC ponen una ingente cantidad de información al alcance de todo el mundo y, por tanto, la enseñanza-aprendizaje en el EES afronta estos nuevos desafíos que le obliga a redefinir su papel.

El aprendizaje ya no depende tanto de lo que ocurre en el aula como de las interacciones que se establecen en todos los contextos en que las personas intervienen: colegio, domicilios, barrio, club, medios de comunicación, redes sociales etc. Tener un sentido crítico o ser capaz de reflexionar y adoptar unos criterios claros para argumentar y actuar son hoy herramientas más importantes que la capacidad de almacenar muchos datos. Por ello, el sistema universitario debe incorporar nuevas formas de organización y métodos de enseñanza.

La relación tradicional de la Universidad con las personas de su entorno, que solían adoptar una actitud pasiva para la recepción de un servicio público, es sustituida

por una interacción mucho más estrecha y activa, en que profesionales del entorno social, familiares, profesorado, alumnado y toda la comunidad cambian radicalmente su comportamiento y se erigen en protagonistas de la educación universitaria en todas sus dimensiones. Cuando las barreras entre la Universidad y su entorno desaparecen para conformar una comunidad de aprendizaje, el contexto en toda su globalidad cambia radicalmente. Y lo hace, sobre todo, por la participación activa de todos los miembros que la componen, convertidos en agentes educativos capaces de dar respuesta a las demandas que plantea hoy la sociedad de la información. El profesorado, de forma aislada, difícilmente podría afrontar con éxito esta tarea.

## **2. OBJETIVOS**

Los objetivos que han presidido la utilización de esta técnica de enseñanza-aprendizaje en la asignatura Derecho Internacional Público son los siguientes: organizar a los estudiantes en grupos más pequeños, promover la integración del programa curricular, ayudar a los estudiantes a establecer redes de apoyo académico y social, proveen un escenario para que los estudiantes se socialicen en relación con sus expectativas de la universidad, centrar a los estudiantes en los resultados del aprendizaje, proveer un escenario para la presentación de programas de apoyo académico basados en la interacción con la comunidad de su entorno y ofrecer una perspectiva crítica para examinar la experiencia de su año académico.

## **3. METODOLOGÍA**

La comunidad de aprendizaje organizada en el marco de la asignatura de Derecho Internacional Público en los grupos M-2 y T-7 (Segundo curso de Licenciatura en Derecho, Plan 2003) congregó a los estudiantes alrededor de un tópico o tema con el fin de cambiar la forma en que los estudiantes experimentan el programa curricular y la forma en que se les enseña.

Del Grupo M-2 participaron cuarenta y cinco estudiantes y del Grupo T-7 participaron catorce estudiantes, los habituales asistentes a clase.

El aula de las clases se transformó en un salón en el que un mentor (el conferenciante Eduardo Jordá, escritor y periodista) impartió las conferencias sobre un tema que trascendía del programa para promover experiencias compartidas de aprendizaje colaborativo entre los estudiantes. Se organizó a los estudiantes para trabajar juntos en grupos colaborativos formados por nueve y siete personas respectivamente, y se invitó a dos compañeros de cursos superiores para que fuesen responsables por el aprendizaje de los compañeros del grupo.

De esta forma los estudiantes compartieron no sólo la experiencia del programa curricular sino también la experiencia de aprender trascendiendo el mismo programa mientras recibían, por parte de un profesional del entorno de su comunidad, la visión de los problemas de la sociedad internacional más acuciantes.

El tópico elegido fue el conflicto entre los Estados de Ruanda y Burundi visto a través de un escrito del propio mentor titulado “las tumbas de Buta”, cuyo texto se anexa a esta memoria.

El programa de la asignatura guarda relación con estas cuestiones en las últimas lecciones del programa dedicadas a la regulación del recurso a la fuerza en Derecho Internacional, el Derecho Internacional Humanitario y la protección de las víctimas de los conflictos armados, y la protección internacional de los derechos humanos.

## **5. CONCLUSIONES**

La experiencia ha tenido una respuesta muy positiva, aunque limitada. Los alumnos realizaron posteriormente un debate en clase en el que expusieron públicamente sus ideas y su valoración sobre la actividad, que mereció una evaluación muy favorable mayoritariamente expresada.

El proyecto merecería ampliar su efecto y “radio de acción”, pero ello requeriría ir acompañado de la conjunción y complementación con un plan estratégico de centro, que garantice la consecución de las competencias básicas, orientado y vertebrado alrededor de la filosofía de las comunidades de aprendizaje. No obstante, nuestra experiencia ha posibilitado el disponer de un proyecto suficientemente motivador y generador de actitudes de implicación y compromiso para diversos sectores de la comunidad educativa.

## **6. BIBLIOGRAFÍA**

### a) Libros:

CASTELLS, M., (2004), *The Network Society: A Cross-Cultural Perspective*, Northampton, MA: Edward Elgar.

CROSS, K.P., (1998) “Why Learning Communities? Why Now?” About Campus-Enriching the Student Experience, San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers, July-August, 11-14.

FREIRE, P. (1969), *La educación como práctica de la libertad*, México, Ed. Siglo XXI.

GABELNICK, F., MACGREGOR, J., MATTHEWS, R. y LEIGH SMITH, B. (1990) *Learning Communities: Creating Connections Among Students, Faculty, and Disciplines*, New Directions for Teaching and Learning, Number 41, Spring, San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.

*Construyendo una comunidad de aprendizaje en torno a la asignatura  
Derecho Internacional Público: Proyecto piloto*

GOODSELL LOVE, A., (1999): What are learning communities?, in Levine, J.H.(ed), *Learning Communities: New Structures, New Partnerships for Learning*, the Freshman-Year Experience Monograph Series No. 26, University of South Caroline.

LEVINE, J. (1999), *Learning Communitites: New Structures, New Partnerships for Learning*, the Freshman-Year Experience Monograph Series No. 26. University of South Carolina: National Resource Center for the First-Year and Students in Transition.

SHAPIRO, N. and LEVINE, J., (1999), *Creating Learning Communities. A Practical Guide to Winning Support, Organzing for Change and Implementing Programs* San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.

b) Artículos

HILL, P., (1985) The Rationale for Learning Communities, Speech Given at the Inaugural Conference on Learning Communities of The Washington Center for Undergraduate Education.

**ANEXO: Las tumbas de Buta** (Eduardo Jordá)

Por alguna razón que nunca conseguiré entender, o que quizá sea mejor no intentar comprender para no extraer conclusiones desalentadoras sobre la condición humana, el mal nos fascina mucho más que el bien. Un acto estúpido de crueldad, como el incendio de una iglesia llena de mujeres y niños (cosa que ocurrió en Kenia la semana pasada), ha dado la vuelta al mundo y ha sido anunciado en todos los informativos. En cambio, no sabemos nada de la gente que en Kenia, o en cualquier otro lugar del mundo, ha hecho lo indecible por evitar el horror, tal vez a costa de su propia vida. En el fondo -me temo-, nos gusta airear todo lo malo de la vida como si se debiera a una especie de ineludible fatalismo humano. Y nos interesa demostrar que el mundo es una sopa repugnante hecha a partes iguales de crueldad y de estupidez, quizá con la esperanza de que así puedan pasar desapercibidas nuestra propia crueldad y nuestra propia estupidez, aunque sólo las ejerzamos a pequeña escala. Y por eso nos complace constatar que la vida es un cuento lleno de ruido y de furia, como balbuceaba el estupefacto Macbeth cuando veía a los árboles del bosque de Birnam avanzando hacia su castillo.

Puede ser que lo sea, pero no siempre es así. En el jardín del seminario de Buta, en el sur de Burundi, en el centro de África, hay cuarenta tumbas. ¿Quién ha oído hablar de esas tumbas? ¿Quién ha visto un reportaje sobre ellas? Muy poca gente, a lo sumo cien o doscientas personas en toda España. Y en cambio, cualquiera de nosotros sabe cuál es la última novia de un piloto de carreras o de un futbolista que ni siquiera sería capaz de explicar con claridad qué es la Seguridad Social.

En 1997, Burundi vivía una guerra civil entre dos etnias, los hutus y tutsis. A las 5'30 de la mañana, un grupo de guerrilleros hutus asaltó el seminario de Buta. Los alumnos estaban durmiendo en el dormitorio. El jefe del comando -una mujer- gritó a los seminaristas: "¡Los hutus a un lado, los tutsis a otro!". Todo el mundo sabía lo que significaba aquella orden. Aquella vez les iba a tocar morir a los tutsis, igual que les podría haber tocado a los hutus si los asaltantes hubieran sido otros. En Burundi, como en cualquier otro país de África, como en cualquier otro lugar del mundo, sólo es la casualidad la que elige a las víctimas. En el dormitorio del seminario dormían juntos hutus y tutsis. "¡Los hutus a un lado, los tutsis a otro!", chilló de nuevo la mujer. Y en ese momento, no sabemos cómo ni por qué, uno de los seminaristas se adelantó y dijo: "Todos somos iguales, todos somos hermanos". Nadie se movió a un lado ni a otro, nadie obedeció la orden. Y los mataron a todos, allí mismo o en el patio. Y ahora hay en Buta cuarenta tumbas de las que nadie sabe nada.