

# **LA APLICACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS A LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA**

**Björn Arp\***

Sumario: I. INTRODUCCIÓN. II. LOS CRITERIOS DE CALIDAD DE LA DOCENCIA Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS. III. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA DESPUÉS DE BOLONIA. IV. LAS FUNCIONES DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA. V. EVALUACIÓN CRÍTICA DE LA PRESENCIA DE NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA. VI. PRESENTACIÓN DE ALGUNOS PROYECTOS DE ENSEÑANZA VIRTUAL DEL DERECHO INTERNACIONAL Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA. VII. CONCLUSIONES.

Partiendo de la experiencia en la docencia de las asignaturas de Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea, el presente trabajo pretende contribuir al debate sobre la función docente en el mundo actual caracterizado por el auge de las telecomunicaciones y de los medios informáticos. Este estudio toma en cuenta, además, las exigencias derivadas de la implantación del Proceso de Bolonia. Se identifican las funciones que las nuevas tecnologías pueden desempeñar en la enseñanza, haciendo un análisis crítico de cada una de ellas. Se presentan igualmente algunos ejemplos de “buenas prácticas”, en que se han aplicado con éxito las nuevas tecnologías en programas formativos innovadores.

## **I. INTRODUCCIÓN**

Los Ministros europeos de Educación adoptaron el 19 de junio de 1999, en la ciudad de Bolonia, una Declaración sobre el Espacio Europeo de Educación Superior a la que desde entonces se denomina “Declaración de Bolonia”. En ella, los Ministros consideran a la Europa del conocimiento como un factor irremplazable para el crecimiento social y humano, y como un componente indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía europea, proclamando simbólicamente una conciencia de compartir valores y pertenecer a un espacio social y cultural común<sup>1</sup>. Esta Declaración que constituye un documento político, sin carácter vinculante, se pronuncia sobre el

---

\* Profesor Ayudante de Derecho Internacional Público y Relaciones Internacionales, Universidad de Alcalá (Bjorn.Arp@uah.es).

<sup>1</sup> Cfr. el sitio web [http://www.crueuta.info/web\\_crue/docs/declaracion\\_bolonia.pdf](http://www.crueuta.info/web_crue/docs/declaracion_bolonia.pdf) (02.05.2008).

objetivo de crear un espacio común para la educación de toda Europa. Más allá de la misma no se ha adoptado a nivel internacional ningún instrumento jurídico vinculante para los Estados en materia de unificación de los *curricula* universitarios, lo que lleva a que cada Estado mantenga la posibilidad de decidir soberana y autónomamente sobre la forma de organizar sus estudios universitarios.

En efecto, adoptar instrumentos jurídicos vinculantes en esta materia sería muy difícil, dada la diversidad de posturas y tradiciones universitarias de los distintos Estados<sup>2</sup>. Además, la Declaración de Bolonia no fue adoptada por los Ministros de Educación de la Unión Europea, sino por representantes de muchos más Estados. En concreto, fueron los Ministros de 45 Estados quienes la adoptaron<sup>3</sup>. La Unión Europea no tiene competencias normativas en esta materia, y el elenco de Estados afectados no coincide con el de los miembros de la Unión. En resumen, estamos ante un supuesto de coordinación intergubernamental entre políticas educativas, donde el protagonismo en la acción normativa sigue residiendo en el gobierno de cada Estado. En cualquier caso, el solo dato de que el sistema de la educación superior haya dado el salto a la política internacional es una clara señal de que se está produciendo una crisis en este sistema que no puede ser abordada por un solo Estado. Está claro que en la actualidad los “cambios de sistema” han de producirse de manera global, incluso en la educación.

España abrazó con entusiasmo la Declaración “boloniana” y la transpuso al ordenamiento jurídico interno a través de un conjunto de medidas normativas, que arrancaron con la Ley Orgánica de Universidades de 2001<sup>4</sup>, modificada en 2007<sup>5</sup>, seguida de sendos Reales Decretos, que constituyeron la reforma más profunda del funcionamiento de las universidades desde la adopción de la Constitución española de 1978<sup>6</sup>. Todo parece indicar que España veía en el proceso de Bolonia la oportunidad para justificar hacia fuera y hacia dentro un cambio profundo en la manera de *hacer* universidad. Está fuera de duda que estas preocupaciones giraban en torno a la idea de

---

<sup>2</sup> La dificultad de establecer regulaciones al respecto a nivel internacional se puede observar a partir de la Convención de Lisboa sobre el Reconocimiento de Cualificaciones Profesionales relativas a la Educación Superior en la Región Europea, abierta a la firma el 11.04.1977 (*CETS* n° 165), que regula una parte de la temática afectada por el proceso de Bolonia. España, entre muchos otros Estados, no la ha firmado.

<sup>3</sup> Más detenidamente sobre la naturaleza jurídica y el ámbito de aplicación del Proceso de Bolonia, vid. A. del Valle Gálvez, “El Espacio Europeo de Educación Superior – Planteamiento y Perspectivas”, *REEI*, n° 11 (2006), 12 pp., en particular pp. 1-3.

<sup>4</sup> Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, publicada en *BOE* núm. 307, de 24.12.2001.

<sup>5</sup> Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, publicada en *BOE* núm. 13.04.2007.

<sup>6</sup> Vid. el Real Decreto 55/2005, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios oficiales de Grado; y el Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado. Ambos están publicados en el *BOE* núm. 21, de 25.01.2005. Ambos Decretos fueron modificados por el Real Decreto 1509/2005, de 16.12.2005, publicado en el *BOE* núm. 303, de 20.12.2005. Es importante señalar que ambos Reales Decretos quedaron a su vez derogados apenas dos años más tarde, al adoptarse el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, publicado en *BOE* núm. 260, de 30.10.2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (vid. la Disposición derogatoria única). La modificación más notable que esta última norma ha introducido es la exigencia de que todos los títulos propuestos por las universidades fueran objeto de una verificación y acreditación a cargo de la ANECA antes de su implantación efectiva, y después cada seis años también por la ANECA, o en su caso por el órgano de evaluación establecido por cada Comunidad Autónoma (arts. 24-28 del citado Real Decreto).

“calidad” de la enseñanza – y con ello inevitablemente a la calidad de la investigación – a la vista de la competencia con otras universidades europeas y de otros lugares del mundo.

Por lo tanto, más que como un problema de compatibilidad transeuropea (una materia ya regulada en la Convención de Lisboa sobre el Reconocimiento de Cualificaciones Profesionales relativas a la Educación Superior en la Región Europea de 1977<sup>7</sup>), parece que el problema político de fondo es la voluntad de hacer que la enseñanza universitaria española sea más competitiva a nivel internacional. En este contexto se inscribe la relevancia del manejo de las nuevas tecnologías, puesto que hasta cierto punto el dominio eficaz de estas tecnologías va a marcar la diferencia en la competitividad de las universidades y de los propios Estados. Por ello, en el presente trabajo nos preguntamos acerca del papel que las nuevas tecnologías de la información pueden desempeñar en una “nueva” docencia e investigación, adaptada a las grandes líneas políticas de la Declaración de Bolonia.

Así, una vez que hayamos clarificado el significado de los criterios de calidad que se exigen en virtud de la Declaración de Bolonia (epígrafe II), analizaremos cómo las nuevas tecnologías afectan en particular a la enseñanza del Derecho Internacional y del Derecho de la Unión Europea (epígrafe III). Para ello, atenderemos a las diversas funciones que pueden desempeñar las nuevas tecnologías en el contexto de la educación (epígrafe IV). Una vez identificadas estas funciones, el quinto epígrafe pondrá de relieve las ventajas y los inconvenientes de estas tecnologías en la enseñanza. A continuación, se analizarán las iniciativas más destacables en la materia. Para ello, nos centraremos en lo que se ha hecho en los Estados Unidos, en algunas Organizaciones Internacionales y en España. Terminaremos con un resumen de las conclusiones más importantes. En resumen, nuestro objetivo es responder a la cuestión de qué valor añadido pueden aportar las nuevas tecnologías a la enseñanza post-Bolonia en Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea.

## **II. LOS CRITERIOS DE CALIDAD DE LA DOCENCIA Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS**

La Declaración de Bolonia ha sido desarrollada, en lo que respecta a la cuestión concreta de la fijación de criterios de calidad de la docencia aplicables en Europa, por una reunión de la *Joint Quality Initiative* celebrada en Dublín en 2004<sup>8</sup>, en que han tomado parte también representantes de la Agencia Nacional para la Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Estos criterios de Dublín señalan que las competencias a las que los alumnos deben llegar en sus estudios de grado (primer ciclo)

---

<sup>7</sup> Véase nota 2 *supra*.

<sup>8</sup> La *Joint Quality Initiative* (Iniciativa Conjunta de Calidad) es una red informal de garantía de la calidad y acreditación de los programas europeos de Licenciatura y Master. Deriva de la Declaración de Bolonia de 1999, y del subsiguiente Comunicado de Praga de 2001. La iniciativa se originó a raíz de un encuentro en Maastricht de países con sistemas de garantía de la calidad equiparables, donde se consideró la introducción de acreditaciones de calidad para programas de Grado y Postgrado.

comprenden la de:

“have the ability to gather and interpret relevant data (usually within their field of study) to inform judgments that include reflection on relevant social, scientific or ethical issues;”<sup>9</sup>

En relación con las capacidades comunicativas, se exige en estos descriptores que todos los niveles de educación universitaria, permitan que el alumno sea capaz de transmitir y comunicar, tanto a un público especializado como no especializado, los conocimientos propios de su especialidad. En relación con el tercer ciclo, por ejemplo, se indica que el programa universitario ha de garantizar que el alumno:

“can communicate with their peers, the larger scholarly community and with society in general about their areas of expertise;”<sup>10</sup>

Estas habilidades, tanto las de gestión de la información como las comunicativas, han de ser enseñadas adecuadamente por los profesores de la Universidad. Para esta enseñanza las nuevas tecnologías pueden jugar un papel relevante al servicio del profesor. En la materia de Derecho Internacional Público y de Derecho de la Unión Europea se han tenido experiencias en estas cuestiones, que serán tenidas en cuenta para efectuar un análisis y ofrecer unas consideraciones generales sobre el estado de la cuestión actualmente.

### **III. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA DESPUÉS DE BOLONIA**

Con la adopción de la Declaración de Bolonia, la Universidad quedó definitivamente involucrada en el proceso de integración europea. Se ideó un sistema universitario común para todos los Estados europeos, aplicable a todas las especialidades en todos los campos del saber. Dicho sistema gira en torno a las ideas de una formación de “grado”, que se extiende durante los primeros tres o cuatro años de la formación universitaria, seguida del “postgrado”, que ocupa otro año o dos del *curriculum* universitario. A partir de este momento el joven universitario se integra en el mundo laboral o en la labor investigadora propia de un doctorado.

En comparación con el esquema tradicional en España, se ha acortado notablemente (en la mayoría de las universidades españolas en un curso académico completo) la formación de grado. A grandes rasgos puede decirse, por tanto, que a partir de su implantación los docentes en España deberán enseñar en el grado los conocimientos más esenciales e imprescindibles de las respectivas materias, dejando el conocimiento

---

<sup>9</sup> Cfr. *Dublin Descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards*, adoptado en Dublín el 18 de octubre de 2004, disponible en <http://www.jointquality.nl/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc> (09.05.2008).

<sup>10</sup> Cfr. *ibid.*

detallado sobre dichas materias a asignaturas ofertadas en el contexto del postgrado, llamado Master universitario<sup>11</sup>. Puede servirnos de ejemplo el caso concreto de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alcalá, que decidió implantar un “Grado en Derecho” durante el curso académico 2008-2009. En este plan de estudios de Grado en Derecho, la asignatura troncal de Derecho Internacional Público tiene un total de 8 créditos ECTS. De acuerdo con los criterios generales adoptados por el Consejo de Gobierno de la Universidad de Alcalá, cada crédito ECTS se computa con ocho horas lectivas, con lo cual resultan 64 horas de clase. El mismo número de créditos ha sido atribuido a la asignatura de Derecho de la Unión Europea, que también es troncal. Para ilustrar el notable cambio producido por la implantación del Grado, puede señalarse que hasta ahora la asignatura de Derecho Internacional Público había tenido una carga lectiva de clases presenciales en esta universidad de 105 horas, es decir, casi el doble. En Derecho de la Unión Europea la carga lectiva era de 90 horas. Cambios similares se están adoptando en todas las reformas del Grado en Derecho en las universidades españolas de los que venimos teniendo noticia<sup>12</sup>.

Tan sólo estos datos muy generales son lo suficientemente explicativos para expresar la urgente necesidad de replantearse desde sus cimientos la enseñanza universitaria en España en todas las asignaturas ofertadas. Hay que superar el reto de trabajar con los alumnos del Grado sobre las nociones básicas del Derecho Internacional Público y del Derecho de la Unión Europea con mucho menos tiempo del que venía disponiéndose hasta ahora. Advirtiéndose desde el principio este reto, el propio proceso de Bolonia parece que ha venido en auxilio para dirigir la enseñanza hacia otros objetivos ligeramente diferentes del de adquirir meramente determinados conocimientos sobre una determinada materia, algo que sería difícil en este reducido tiempo disponible para la enseñanza.

De acuerdo con los criterios de Dublín para la aplicación de los principios de Bolonia, se pone particular énfasis en la adquisición de “competencias” por parte del alumno. Como ya ha sido señalado, una de estas competencias es saber encontrar la información adecuada y necesaria para resolver un caso jurídico y poder argumentar su solución a partir de esta información. Un perfecto dominio de esta “competencia” por parte del alumno que finaliza una asignatura sería muy deseable. No obstante, aún conociendo bien las herramientas para buscar información, subsiste siempre el reto de tener todo el conocimiento necesario para poder evaluar correctamente esta información. Esto tiene un alto grado de dificultad en una asignatura como el Derecho Internacional Público, donde la existencia misma de una norma es el resultado de un complejo razonamiento y

---

<sup>11</sup> Hasta el año 2007, el Master se denominaba “Master Oficial”, pero el Real Decreto 1393/2007 eliminó el adjetivo “oficial”. El nuevo Real Decreto habla, en su lugar, de “Master universitario” (arts. 15-17).

<sup>12</sup> En la Universidad de Alicante la asignatura de Derecho Internacional Público ha pasado de 10,5 créditos (105h de clases presenciales) a 7,5 créditos ECTS (56h) y la asignatura de Derecho de la Unión Europea ha pasado de 9 créditos (90h) a 9 créditos ECTS (90h). En la Universidad Carlos III de Madrid se ha pasado en Derecho Internacional Público de 7 + 6 créditos a 5 créditos ECTS y en Derecho de la Unión Europea de 7 créditos a 3 créditos ECTS, con las correspondientes clases presenciales acordadas para cada crédito ECTS en esta Universidad.

argumentación acerca del valor probatorio de una serie de actos de la práctica internacional propia de las estructuras relacional e institucional.

Por tanto, es razonable tomar en consideración las posibilidades que pueden ofrecer las “nuevas” tecnologías, en particular, las aplicaciones interactivas y las bases de datos, así como Internet como soporte de estas funciones, pero también de otras, como la simple búsqueda descentralizada de información. Es comprensible que alguien como Bill Gates dijera en 1996:

“Maybe it’s just my innate optimism, but I expect education of all kinds to improve significantly within the next decade. I believe that information technology will empower people of all ages, both inside and outside the classroom, to learn more easily, enjoyably, and successfully than ever before.”<sup>13</sup>

#### **IV. LAS FUNCIONES DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA**

Las nuevas tecnologías pueden desempeñar diversas funciones en el aprendizaje. Proponemos distinguir tres modalidades esenciales de integración de las nuevas tecnologías en la docencia. En atención a estas modalidades, las funciones concretas de estas nuevas tecnologías recobran diferente sentido y utilidad.

En primer lugar, las nuevas tecnologías pueden servir como medio complementario para la realización de la enseñanza. Esto se puede ilustrar con el ejemplo de la posibilidad de que mediante tests electrónicos los propios alumnos puedan auto-evaluar sus conocimientos adquiridos en las clases y conocer sus debilidades y fortalezas, y orientar a partir de ahí su estudio de la materia. Estas herramientas electrónicas ya no serían las que el alumno debería conocer para su futuro desempeño profesional, sino que van más allá, al perseguir una función exclusivamente didáctica. Pueden resumirse las funciones eminentemente didácticas de las nuevas tecnologías de la siguiente manera:

- contactar y comunicar con el docente;
- recibir la documentación, las instrucciones y ejercicios del docente;
- comunicarse con los demás alumnos y compañeros del grupo;
- realizar sesiones de tutorías con el docente;
- hacer ejercicios prácticos individuales o en grupo;
- autoevaluar sus conocimientos.

En segundo lugar, existe el supuesto en que toda la enseñanza se realizase a través del empleo de las “nuevas tecnologías”. En efecto, ya se están abriendo camino con fuerza las ofertas de cursos exclusivamente *online*, en que la relación entre el profesor y el alumno se desarrolla de una manera exclusivamente virtual. En este supuesto, las

---

<sup>13</sup> Cfr. B. Gates, *The Road Ahead*, 2ª ed., New York 1996, p. 208.

nuevas tecnologías suplen por completo la presencia física y la interacción personal entre profesor y alumno. Para la realización efectiva de la función del *e-learning* será necesaria una combinación de todas las funciones que las nuevas tecnologías serían susceptibles de desempeñar.

En tercer lugar, cabe también la posibilidad de que las nuevas tecnologías sean empleadas meramente como apoyo a la enseñanza presencial en el aula, con el profesor delante del grupo. En este supuesto, las nuevas tecnologías constituirían las herramientas profesionales que los profesores ensayan con los alumnos para que éstos lleguen a tener un dominio suficiente para su eventual ejercicio profesional posterior. Por ejemplo, el caso del manejo de la base de datos *United Nations Treaty Series* para seleccionar los tratados internacionales que regulan determinadas relaciones jurídicas de los Estados, o la base de datos *Eur-Lex* para las normas de la Unión Europea. Por tanto, las nuevas tecnologías pueden desempeñar importantes funciones en los dos campos siguientes, que son de relevancia para el desempeño profesional:

- la búsqueda de información de relevancia normativa para el Derecho Internacional Público y el Derecho de la Unión Europea, tal como la identificación y determinación de la práctica de los Estados, tratados internacionales, actos de Organizaciones Internacionales, etc.
- La búsqueda de referencias doctrinales sobre ciertos temas de Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea.

## **V. EVALUACIÓN CRÍTICA DE LA PRESENCIA DE NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA**

A través de numerosas publicaciones y otras manifestaciones algunos profesores e investigadores abogan a veces con vehemencia por el empleo de las nuevas tecnologías en la enseñanza<sup>14</sup>. Otros, por el contrario, se muestran más cautos al respecto, aunque reconocen también su conveniencia para mejorar la docencia<sup>15</sup>. Parece que, en la actualidad, ya nadie cree seriamente en la posibilidad de una buena docencia universitaria sin el recurso a las nuevas tecnologías. Para formarse una opinión más matizada sobre esta cuestión conviene analizar el funcionamiento y operatividad de las nuevas tecnologías según sus principales funciones, y contrastar los resultados con los objetivos perseguidos con la moderna formación universitaria “boloniana”.

---

<sup>14</sup> Vid. A. M. Delgado y R. Oliver, “Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación”, en *Enseñanza del Derecho y tecnologías de la información y comunicación*, 2003, disponible en <http://www.uoc.edu/dt/20310/index.html> (07.05.2008).

<sup>15</sup> Vid. D. García San José, “Posibilidades y retos de la aplicación de las nuevas tecnologías de la información en la enseñanza y aprendizaje del Derecho Internacional”, disponible en Internet en <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/4.html> (02.05.2008).

## 1. Las nuevas tecnologías como herramientas de apoyo al aprendizaje

En todos los niveles de enseñanza pública en España, desde la primaria hasta el doctorado, la enseñanza ha estado centrada tradicionalmente en el sistema escolástico, es decir, el dictado del profesor a los alumnos para difundir su conocimiento entre las nuevas generaciones.

Este modelo tenía la ventaja de que transmitía un gran volumen de conocimientos y de datos, pero el inconveniente es que no llevaba al alumno a ejercitar habilidades cognitivas tales como el razonamiento crítico, el cuestionamiento y replanteamiento de verdades asumidas hasta este momento, la relación entre conceptos y la reflexión estratégica. En efecto, este “dictado” sirve muy bien para conservar el conocimiento existente y transmitirlo de generación en generación, pero no para provocar inquietudes entre los jóvenes y fomentar que el conocimiento evolucione y avance. A la vista de este inconveniente, parece que el sistema escolástico no puede ser una opción didáctica adecuada para los retos de ninguna sociedad moderna. Aún más, en una sociedad como la actual, en la que los individuos son llevados, desde su propia vida personal, a consumir masivamente lo que les sea servido por la televisión y otros esparcimientos audiovisuales, lo que va limitando cada vez más sus facultades sociales, este método docente sólo contribuiría a agravar la situación. De ahí que se exija el uso de fórmulas más interactivas y dinámicas. En definitiva, el profesor universitario no sólo ha de ser un maestro en su específico campo de especialización, sino también un maestro de la comunicación aplicada a la interacción con y entre sus alumnos. En definitiva, tiene que ser didáctico. Gran parte de la reforma de la educación universitaria que actualmente se lleva a cabo en España, al igual que en otros países europeos, va encaminada a mejorar precisamente estos aspectos. Esta reforma, impulsada por el “proceso de Bolonia”, tiene un alcance mucho más amplio que el de las nuevas tecnologías, que constituyen sólo una parte concreta de los aspectos objeto de modificación en la organización de la docencia<sup>16</sup>.

Pero es esencial tener presente que, precisamente en este contexto, las nuevas tecnologías tienen un alto potencial de utilidad, porque giran esencialmente alrededor de las ideas de la comunicación y del tratamiento y gestión de datos. Por esto, nuestro interés se centra en las nuevas tecnologías como herramientas de comunicación.

Si se aplican las nuevas tecnologías a “pequeña escala”, la transmisión de contenidos docentes puede realizarse mediante el uso de programas informáticos tales como el *Power Point*<sup>17</sup>, el *Neobook*<sup>18</sup> o el *JClic*<sup>19</sup>. Estas herramientas permiten combinar el texto

---

<sup>16</sup> Para obtener una perspectiva sobre formas de aprendizaje que responden a las necesidades de la universidad actual, puede verse la contribución de M. I. Torres Cazorla, “Nuevas metodologías de aprendizaje: algunos comentarios desde la práctica”, elaborado sobre la base de su experiencia en el curso académico 2004-2005, y disponible en Internet en <http://www.sre.urv.es/web/aulafutura/php/fitxers/313.pdf> (09.05.2008).

<sup>17</sup> Sobre el programa Power Point, vid. <http://www.microsoft.com> (08.05.2008).

<sup>18</sup> Neobook es un espacio web que empezó como un trabajo para la realización de una asignatura del *Máster de Informática Educativa* de la UNED y ha terminado siendo un pequeño sitio de referencia para los docentes que quieren emplear las nuevas tecnologías y que curiosean y experimentan con los

con imágenes, videos y sonidos, son suficientemente conocidas y, por ello, no van a ser objeto de análisis en este lugar. Sin embargo, aquí existe el fácil riesgo – y conviene advertirlo– de que los docentes caigan en el otro extremo y empleen estos medios con tanta monotonía, o con tan poca habilidad, que las clases no sólo se transforman en sesiones de dictado colectivo, sino que los alumnos, que ya disponen del texto de la diapositiva por escrito, desconecten definitivamente de su entorno presente y – metafóricamente – pongan el “salvapantallas” delante de sus ojos.

Un nivel más sofisticado del empleo de las nuevas tecnologías sería hacer uso de Internet para acompañar logísticamente a la docencia presencial. Esto puede tener lugar mediante sitios web que sirvan de plataforma virtual para gestionar todos los aspectos de la docencia de una asignatura concreta o incluso de todo un programa formativo (de grado o de postgrado).

En la Universidad de Alcalá, por ejemplo, se ofrece a los profesores la herramienta *WebCT* como plataforma para organizar la docencia dirigida a los alumnos. Esta herramienta, que en la actualidad aún se encuentra infrautilizada, es sin lugar a dudas un avance importante en la puesta a disposición de los alumnos de una plataforma informativa exhaustiva sobre la docencia.

Esta plataforma *online* tiene la ventaja de que facilita la comunicación entre profesor y alumno en todo lo relacionado con la documentación para su asignatura. Permite también exponer avisos, hacer convocatorias, cambiar las horas y lugares de la impartición de clases, etc. Pero hay que reconocer que muchas de estas funciones se pueden realizar también empleando el correo electrónico. Para mencionar sólo un posible ejemplo, un profesor responsable de una asignatura que quiere transmitir un aviso urgente de que se va a producir un cambio de una hora de clase no puede estar plenamente seguro de que todos los alumnos vayan a ver su página web, teniendo que usar, por tanto, el correo electrónico, o incluso el teléfono, para transmitir el mensaje.

Otro aspecto a tener en cuenta al valorar la utilización de la plataforma web de una asignatura es que para que tenga sentido su uso eficaz haría falta que los alumnos pudieran utilizar en las aulas el ordenador con conexión a Internet. Aparte de otros problemas logísticos, sería también necesario actualizar masivamente las infraestructuras de muchas Facultades a fin de tener a disposición conexiones eléctricas suficientes, redes WI-FI y mesas adecuadas que permitan al alumno desarrollar su jornada universitaria con el ordenador en funcionamiento. Afortunadamente, en muchas Facultades ya existen estas posibilidades, lo que hace atractivo el uso directo en clase de la plataforma web para una asignatura. En aquellos lugares desprovistos de esta

---

programas de autor para crear su propio software educativo. El sitio web se encuentra en <http://perso.wanadoo.es/martindedios/index.htm> (09.05.2008).

<sup>19</sup> JClíc es un entorno para la creación, realización y evaluación de actividades educativas multimedia, desarrollado en la plataforma Java. Es una aplicación de software libre basada en estándares abiertos que funciona en diversos entornos operativos: Linux, Mac OS X, Windows y Solaris. Para más información, vid. <http://clíc.xtec.net/es/jclíc/> (09.05.2008).

infraestructura, la mera existencia en la red de los recursos *online* no es una garantía automática para que aumente la calidad de la docencia.

## 2. Las nuevas tecnologías como medio de aprendizaje: el *e-learning*

### A) La “carrera hacia el *e-learning*”

En la actualidad existen numerosos programas universitarios que ofrecen una docencia virtual. Su desarrollo tiene lugar exclusivamente a través de un contacto entre profesor y alumno por Internet. En algunos estudios también se pueden encontrar combinaciones entre una parte de docencia presencial con otra virtual. En estos casos se reparte el programa académico entre contenidos de menor relevancia, o que se consideran que se pueden transmitir a través de Internet, con otros que requieren una docencia más personal con las explicaciones oportunas del profesorado. Cada vez más universidades, tanto públicas como privadas, ofrecen este tipo de programas<sup>20</sup>, y en la actualidad se tiene la impresión que existe una “carrera hacia el *e-learning*” entre las universidades españolas.

Esta docencia parece particularmente atractiva para aquellos alumnos con importantes dificultades para desplazarse a la universidad que ofrece el estudio. En efecto, esta circunstancia justifica que se impartan cursos exclusivamente a distancia, algo que ya se venía haciendo desde hace mucho tiempo. Debido a las grandes extensiones y distancias entre los pueblos y ciudades de los Estados Unidos, era frecuente que las personas estudiaran a distancia, utilizando como medio de comunicación el servicio de correos<sup>21</sup>. La televisión (y con ello el video) fue considerada durante un tiempo un medio idóneo para aumentar la inmediatez del proceso formativo, aunque sus resultados no hayan sido muy positivos y en el campo universitario no se han consolidado programas formativos competitivos. Ahora es Internet la esperanza para que muchas universidades puedan llevar su enseñanza más allá de sus aulas y despachos.

De la educación a distancia tradicional, que difundía sus materiales docentes a través del correo, se ocupaba en España únicamente la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Con la aparición de la tecnología Internet curiosamente esto ha cambiado. Por una parte, es la UNED la que emplea Internet como soporte fundamental para la enseñanza de las licenciaturas (o “grados”, a partir de ahora), combinándolo con una red de profesores que atienden a las tutorías presenciales. Por otra parte, en España también gran número de universidades públicas y privadas han lanzado al mercado productos formativos *online*. La situación en la actualidad es tal que en una oferta de postgrado de una universidad pública española puede ocurrir que los cursos *online* constituyan la mayoría de los cursos ofrecidos<sup>22</sup>. Entorno a este nuevo mercado se ha

<sup>20</sup> De hecho, en Europa se ha pasado de 220 MBA *online* en el año 1999 a 400 en el año 2003. Cfr. “Estudio de la demanda internacional de másters y formación de postgrado on-line en lengua española”, Instituto Universitario de Postgrado, Madrid 2006, p. 9.

<sup>21</sup> Vid. J. Frydenberg, “Quality Standards in e-Learning: A matrix of analysis”, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, vol. 3, nº 2 (Octubre 2002), p. 2.

<sup>22</sup> Valga aquí el ejemplo de la Universidad de Alcalá. En el curso académico 2008-2009 se ofrecían un

creado toda una rama profesional de empresas – a veces incluso participadas por profesores universitarios – que se dedican a desarrollar y promocionar las herramientas tecnológicas necesarias para esta clase de docencia<sup>23</sup>, lo que a su vez ha alimentado el desarrollo de otras entidades que se dedican a elaborar, comercializar y aplicar criterios de evaluación de la calidad de la nueva formación a distancia<sup>24</sup>. Como puede observarse, estamos en presencia del nacimiento de una nueva “industria educativa” de la que es difícil mantenerse al margen. Aunque el origen de las preocupaciones originales por la universidad no fue la enseñanza *online*, sino la mejora de la calidad de la enseñanza presencial, se está prestando ahora gran atención a las enseñanzas que emplean Internet.

Por su parte, no puede ocultarse que la aparente ventaja de estas enseñanzas *online* es su apreciable flexibilidad, ya que pueden participar en un curso realizado a través de una web alumnos desde muy distintos lugares del mundo, con diferentes zonas horarias, e incluso con horarios de trabajo muy marcados y que por tanto sólo tienen disponibilidad para estudiar en momentos concretos del día. Además, la web permite una constante actualización de los contenidos de las asignaturas. Se puede responder muy rápidamente ante cambios de la realidad social o de avances científicos que tengan relevancia para la materia estudiada.

No obstante, también hay detractores del *e-learning*. En un seminario organizado en 1996 por la *American Society of International Law* ya se discutió acerca de las posibilidades que la enseñanza a través de, o asistida por, ordenador pudiera ofrecer. Se advirtió que el trabajo prolongado, y en particular la labor de aprendizaje delante de un ordenador, podría producir un tipo determinado de estrés en el alumno, generalmente denominado *techno stress*. No conviene perder de vista que este mismo estrés se puede producir también en el profesor. Además, se puso de relieve que este tipo de enseñanza podría contribuir a reducir las capacidades de comunicación y de empatía de los alumnos<sup>25</sup>. Este es un efecto particularmente negativo que en los actuales objetivos de la enseñanza precisamente se pretende evitar.

B) Análisis de la demanda del mercado educativo: ¿Se puede pronosticar una revolución electrónica de la enseñanza universitaria?

---

total de 27 Programas de Master de Estudios Propios, de los cuales seis eran formación exclusivamente *online*, catorce eran programas “mixtos”, es decir, donde una parte (habitualmente muy importante) es *online* y otra parte de la docencia es presencial, mientras que tan sólo siete eran presenciales en el sentido tradicional del término.

<sup>23</sup> Entre otras, puede verse la empresa española *Educlick*, con sede en Valencia, que ofrece una amplia gama de herramientas tanto de hardware como de software para este tipo de actividades. Vid. <http://www.educklick.es> (01.02.2009).

<sup>24</sup> Así, previendo el desarrollo exponencial del *e-learning*, se creó la Fundación Europea para la Calidad del *e-learning* (<http://www.qualityfoundation.org/>) y la Fundación Iberoamericana para la Gestión de la Calidad (<http://www.fundibeq.org/>).

<sup>25</sup> Cfr. D. E. Buckingham, “Bringing the World to the Classroom: Computers as Masters or Slaves?”, *ASIL Proceedings of the 90<sup>th</sup> Meeting*, 1996, 20-25, p. 22-23.

Ahora bien, cuando se considera la implantación de cursos *online* es preciso analizar también con antelación cuál es la demanda efectiva del alumnado. En la educación universitaria ha de atenderse, en última instancia, a lo que los estudiantes necesitan, y no a lo que los profesores están dispuestos o interesados en ofrecer. Por esto, el análisis de la demanda es lo que puede informar sobre si la universidad pública debe asumir un protagonismo mayor en la formación *online* o no.

Por muchas razones, responder a esta cuestión no es sencillo. En primer lugar, porque no existen estudios de mercado que exhaustivamente analicen la demanda de formación presencial y virtual. Además, porque en la realidad es difícil observar claras tendencias de parte de los alumnos que permitan concluir sobre la preferencia de uno u otro sistema. Algunos programas formativos exclusivamente basados en Internet parecen tener mucha acogida, mientras que otros tienen menos. Para evaluar la demanda de estudios *online* hay que considerar también lo que ocurre con los estudios presenciales. En estos estudios, la oferta se encuentra en un constante aumento, y cada vez más Estados están alcanzando un nivel de educación universitario altamente competitivo, sobre todo en India y en el Sudeste asiático. Estos “nuevos” Estados en el mercado mundial de la educación a la vez restan alumnos a las universidades consolidadas en Europa occidental y Norteamérica, y a la vez compiten con estas mismas universidades en profesores, tecnología e infraestructuras.

Pero aún a pesar de esto las universidades de alto nivel – y por extensión, a un nivel más concreto, también determinados estudios altamente especializados aunque sean impartidos por universidades medianas –, que siguen firmemente basadas en la enseñanza presencial tienen en la actualidad un éxito nunca visto. La Universidad de Harvard, por citar sólo un ejemplo, ha tenido para el curso 2009-2010 una demanda de 29.112 alumnos, de los que sólo 2.013 han podido ser admitidos para iniciar estudios porque la Universidad no puede absorber a más. Esto significa que ha habido una cuota de admisión de tan sólo 7%. Un número récord<sup>26</sup>. También en España se pueden observar tendencias que avalan esta preferencia por estudios presenciales. En un análisis de la demanda universitaria realizado para el curso 2006-2007 en las universidades públicas madrileñas se concluyó que el 44,9% de los alumnos demanda un estudio de postgrado enteramente presencial, y un 38,9% estaría interesado en un estudio semipresencial. Por el contrario, sólo un porcentaje residual del 10,2% de los alumnos se interesa por un estudio a distancia, es decir, basado por completo en una enseñanza *online*<sup>27</sup>.

A la vista de estos datos no parece que pueda afirmarse que el *e-learning* pueda ser la vía de futuro para mejorar la competitividad de las universidades en el contexto de la convergencia europea, ni para atender a la demanda formativa de los estudiantes.

---

<sup>26</sup> Vid. el diario *Boston Globe*, 31 de marzo de 2009. En el curso 2008-2009 hubo 27.462 solicitudes y 1.948 admitidos. La tendencia, por tanto, es hacia un incremento importante de solicitudes de ingreso en esta Universidad, al igual que en otras de alto prestigio en EE.UU. y Europa.

<sup>27</sup> Vid. “Estudio sobre la Demanda Potencial de Formación de Postgrado en empresas y AAPP de la Comunidad de Madrid, para Universidades Públicas Madrileñas”, Julio 2007, p. 37.

### C) Perspectivas de futuro del aprendizaje electrónico

Como ha podido observarse, los estudios presenciales tienen una fuerte demanda, a la que no parece probable que pueda llegar un estudio *online*. Una razón de fondo que puede explicar este fenómeno es que la formación universitaria es mucho más que un mero proceso de aprendizaje de materias, competencias o incluso habilidades. Para el alumno, la formación universitaria constituye un proceso socializador que le insertará en un entorno en el cual desarrollará más tarde su profesión y en general su vida. El alumno adoptará ciertos valores y convenciones propias de las personas que desempeñan las respectivas profesiones (lo que se denomina generalmente el “código deontológico”) a través de la interacción personal con los demás alumnos y con los profesores, lo que le permitirá imprimir un verdadero talante profesional al estudiante. Este tipo de valores no se pueden transmitir “a distancia”, sino que exigen el contacto personal en el respectivo campo de vocación o interés del alumno desde el inicio de sus estudios universitarios. Esta es una de las razones por la que la formación exclusivamente *online* no puede sustituir a la formación presencial. Un fenómeno paralelo se observa también en el ámbito profesional, donde generalmente las reuniones en persona son consideradas muy importantes a fin de crear lazos afectivos, vínculos profesionales duraderos y una dinámica de trabajo eficaz<sup>28</sup>.

Todo ello sin perjuicio de que, para determinados colectivos, el *e-learning* pueda ser una opción a considerar. Ese será el caso, sobre todo, de los alumnos que viven muy lejos de una universidad que les puede brindar una formación en las materias de su elección, o de las personas que están trabajando a jornada completa. En los países en vías de desarrollo las tecnologías de enseñanza basadas en Internet han encontrado mucha acogida porque permiten con recursos muy escasos ofrecer una formación a un nivel relativamente alto para muchas personas, permitiéndoles de este modo integrarse en el mundo laboral a un nivel superior al que podrían aspirar sin esta formación complementaria<sup>29</sup>. Ello ha conducido a la creación de un buen número de “universidades virtuales”, que funcionan exclusivamente a través de Internet. Se pueden citar los ejemplos de India<sup>30</sup>, Benin<sup>31</sup>, Argentina<sup>32</sup>, así como en un entorno más amplio, el continente africano, donde se ha creado la *African Virtual University*<sup>33</sup>.

---

<sup>28</sup> Este tema afloró también en la Conferencia Anual de la ASIL en 1996, y los asistentes subrayaron que aún a pesar del posible uso de todo tipo de nuevas tecnologías, las reuniones y contactos personales entre los miembros de la ASIL se van a mantener necesariamente para cultivar un contacto personal en medio del “caos informativo” (*information chaos*); vid. Ch. Ku, “Baby, Bathwater, Computers, Networks and Shakespeare: The ASIL in 2007”, *ASIL Proceedings of the 90th Annual Meeting*, 1996, 25-28, p. 27.

<sup>29</sup> La conveniencia de este tipo de ofertas educativas ha sido valorada como particularmente positivo para los países en vías de desarrollo en el Informe sobre Desarrollo Humano de las Naciones Unidas del año 2001, que se ocupaba del futuro de las nuevas tecnologías. Vid. *Human Development Report 2001. Making New Technologies Work for Human Development*, PNUD, New York 2001, pp. 87-88.

<sup>30</sup> En India existe la *Indira Gandhi National University*, que ofrece esencialmente educación continuada para mayores a través de Internet. Vid. el sitio web <http://www.ignou.ac.in/> (09.05.2008).

<sup>31</sup> En Benin se encuentra la *Université Virtuelle Francophone*, vid. el sitio [http://www.bj.refer.org/benin\\_ct/edu/uvf/accueil.htm](http://www.bj.refer.org/benin_ct/edu/uvf/accueil.htm) (09.05.2008).

<sup>32</sup> En Argentina se creó la *Universidad Virtual de Quilmas*. Vid. el sitio web <http://www.virtual.unq.edu.ar/> (09.05.2008).

<sup>33</sup> Vid. el sitio web <http://www.uva.org> (09.05.2008).

### 3. Las nuevas tecnologías como herramientas profesionales

El tercer bloque de actividades para las que se puede emplear Internet es como herramienta profesional<sup>34</sup>. Los alumnos, una vez que se incorporen en la vida profesional, tendrán que utilizar una amplia serie de aplicaciones electrónicas. La enseñanza en la universidad debería hacerse eco de esa situación con el rigor y la seriedad propia de la institución universitaria y ofrecer los cursos adecuados para que los alumnos aprendan a manejar las fuentes en Internet, así como las principales bases de datos de previa suscripción<sup>35</sup>.

Aunque esta cuestión tiene relevancia en muchas disciplinas, en Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea cobra un especial significado, pues el docente se ve enfrentado constantemente a la necesidad de utilizar las nuevas tecnologías para acceder a la riquísima información sobre acontecimientos internacionales, que eventualmente pueden representar manifestaciones de voluntad de los Estados y tener de ese modo consecuencias incluso sobre la afirmación de la existencia de una norma internacional (consuetudinaria o convencional). Es necesario que los alumnos aprendan a interpretar y valorar la práctica internacional, algo que se puede hacer de manera eficaz a partir de un correcto dominio de las fuentes de información que ofrece Internet<sup>36</sup>. Además, los estudiantes deben aprender también a manejar otras fuentes formales del Derecho Internacional, en particular los tratados y los actos de las Organizaciones Internacionales. Conviene advertir, asimismo, de que existen muchas fuentes documentales en Internet sobre cuestiones relevantes para el Derecho Internacional, pero que debido a su falta de rigor o por su claro color político albergan el riesgo de confundir al jurista que quiera trabajar con ellas. Los alumnos deben aprender a distinguir estos documentos y descartarlos en su labor de investigación jurídica. La mejor manera de lograr este objetivo es a través de la práctica cotidiana.

Junto con la búsqueda de fuentes de conocimiento también resulta a menudo importante poder tener acceso a bibliografía o al menos a referencias bibliográficas sobre temas

---

<sup>34</sup> Vid. sobre este tema B. Arp, "Navigare necesse est: Internet for European and International Lawyers", en C. Jiménez Piernas (ed.), *The Legal Practice in International Law and European Community Law. A Spanish Perspective*, Martinus Nijhoff Publishers, Leiden/Boston 2007, 623-654. Este artículo representa una actualización de otro trabajo previamente publicado en español como "Navigare necesse est: la Red al servicio del comunitarista e iusinternacionalista", en C. Jiménez Piernas (ed.), *Iniciación a la práctica en Derecho internacional y Derecho comunitario europeo*, Madrid 2003, 607-640. Vid. igualmente la bibliografía allí citada.

<sup>35</sup> En España existen algunas ofertas académicas en este sentido. Destaca la Universidad de Alicante, donde se ofrece un curso sobre acceso a las fuentes del Derecho Internacional Público y del Derecho de la Unión Europea a través de Internet en el contexto del Practicum de la Facultad de Derecho, de diez horas lectivas. En la Universidad Miguel Hernández de Elche se ofrece un curso parecido en el marco del practicum de la Facultad de Derecho, de seis horas lectivas de clase.

<sup>36</sup> Menciónese en este lugar solamente la reciente apertura general de la base de datos de tratados de la Secretaría General de las Naciones Unidas, llamada *United Nations Treaty Series*, para que pueda ser consultada libremente. Como es sabido, hasta ahora era necesario estar suscrito a esta base de datos. Vid. <http://treaties.un.org/>.

concretos respecto de los que convenga disponer de información adicional a la mera práctica internacional. También aquí Internet es una herramienta de incalculable valor<sup>37</sup>.

Ahora bien, al hilo de estas consideraciones se hace preciso también formular algunas advertencias. En primer lugar, Internet no constituye una herramienta eficaz de trabajo cuando se trata de realizar sólo una búsqueda de poca importancia. No tiene sentido, y sería una pérdida de tiempo, consultar Internet para resolver cualquier nimia cuestión que podría resolverse con una consulta a un manual o diccionario tradicionales. Por el contrario, la búsqueda a través de Internet es especialmente rentable cuando se ha de rastrear grandes cantidades de datos, como por ejemplo colecciones actualizadas de jurisprudencia o documentación de las Organizaciones internacionales (práctica del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, por ejemplo), o cuando se desee tener acceso a documentos que no se hallan en la propia biblioteca de la Universidad. Estos supuestos aparecen con mayor frecuencia al buscar normas de Derecho Internacional, el Derecho de la Unión Europea o de otros ordenamientos internos extranjeros, lo que subraya una vez más la particular importancia que representan las nuevas tecnologías para el iusinternacionalista y comunitarista.

En segundo lugar, Internet adolece del problema de que sólo se ofrece aquello que en un momento dado ha sido incluido en esta red. Este problema se manifiesta, por una parte, en el hecho de que sólo suele ofrecerse la documentación de la práctica estatal más reciente, en particular, desde el momento en que se comenzó a generalizar el tratamiento digitalizado de los documentos. Por tanto, sigue siendo sumamente difícil hallar la documentación anterior a los años ochenta del siglo XX a través de Internet<sup>38</sup>. Por otra parte, el propio trabajo de incorporación de la documentación en la red (incluso si es reciente) supone una posibilidad de censura por parte del organismo que ofrece la información, así como el riesgo de que capacidades tecnológicas heterogéneas conduzcan a una visión parcial de la realidad internacional. Esa realidad tiene por consecuencia que la práctica de muchos Estados que no cuentan con los medios técnicos para incorporarlos en Internet quede excluida<sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> De hecho, todas las grandes bibliotecas de Derecho Internacional y de Derecho de la Unión Europea están disponibles vía Internet. La biblioteca de la *Académie de Droit International* está disponible en <http://www.ppl.nl>. La de la Universidad de Harvard (en particular la *Lewis Library*): <http://www.law.harvard.edu/library/>. La del *Max-Planck-Institut für ausländisches öffentliches Recht und Völkerrecht*: <http://www.mpil.de/ww/en/pub/library.cfm>. La de las Naciones Unidas de Ginebra: [http://www.unog.ch/80256EE60057D930/\(httpHomepages\)/60249FAB9674BFA0C1256F560035AB55?OpenDocument](http://www.unog.ch/80256EE60057D930/(httpHomepages)/60249FAB9674BFA0C1256F560035AB55?OpenDocument). La de la Comisión Europea (base de datos ECLAS): <http://ec.europa.eu/eclas/F>. Todas ellas fueron consultadas el 08.05.2009.

<sup>38</sup> Vid. sobre esto también D. GARCÍA SAN JOSÉ, *La enseñanza-aprendizaje dl Derecho internacional público en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Ed. Laborum, Murcia 2005, p. 59.

<sup>39</sup> De este problema ya advirtió C. Jiménez Piernas, "La práctica internacional y sus medios de prueba (guía breve para abogados jóvenes)", en C. Jiménez Piernas (Ed.), *Iniciación a la práctica en Derecho internacional y Derecho comunitario europeo*, Marcial Pons, Madrid 2003, 583-606, pp. 593-594; e *idem*, "The International Practice and the Evidence (A Brief Guide for Young Lawyers)", en C. Jiménez Piernas (Ed.), *The Legal Practice in International Law and European Community Law – A Spanish Perspective*, *op. cit.*, 601-622, pp. 610-611.

## VI. PRESENTACIÓN DE ALGUNOS PROYECTOS DE ENSEÑANZA VIRTUAL DEL DERECHO INTERNACIONAL Y DEL DERECHO DE LA UNIÓN EUROPEA

En la actualidad ya están funcionando diversos proyectos universitarios que en su docencia incorporan las nuevas tecnologías. En lugar de ser algo innovador o excepcional, puede ya afirmarse que el uso de las nuevas tecnologías en diversos grados de intensidad es la tónica generalizada en muchos cursos, sobre todo de postgrado. En el ámbito del Derecho Internacional Público y el Derecho de la Unión Europea existen diversas iniciativas y proyectos en que se emplean las nuevas tecnologías de manera significativa, y que por tanto tienen interés para el presente estudio. Serán expuestos a continuación, atendiendo al ámbito geográfico en el que se desarrollan, lo que nos lleva a distinguir entre los proyectos de universidades norteamericanas, de Organizaciones Internacionales y de España.

### 1. Proyectos educativos en los Estados Unidos

En los Estados Unidos se han implantado, desde muy temprano, ciertos proyectos de enseñanza y aprendizaje a través de Internet, que son muy interesantes para el docente en Derecho Internacional. A continuación, vamos a hacer referencia a los proyectos THRO, Avalon, DIANA, PHRE, MUNUC e ICONS<sup>40</sup>.

#### A) Proyecto THRO (Teaching Human Rights On-line)

En la Universidad de Cincinnati, el Catedrático de Ciencias Políticas Howard Tolley, Jr., director del *Urban Morgan Institute for Human Rights*, ha puesto en funcionamiento un sitio web dedicado a la enseñanza de los derechos humanos – con importantes consideraciones politológicas – y que es de acceso completamente gratuito<sup>41</sup>. La web es interactiva, en el sentido de que la enseñanza que allí se ofrece está basada en casos prácticos y en cuestionarios electrónicos que se autoevalúan automáticamente. Los casos prácticos son publicados en la web como si fueran una revista jurídica, gozando por tanto de la correspondiente protección del copyright, y contando con el registro de la propiedad intelectual.

THRO tiene por objetivo mejorar el razonamiento ético y la comunicación intercultural para estudiantes de grado en filosofía, historia, ciencias políticas, relaciones internacionales, derecho internacional y otras ciencias sociales afines. El proyecto fue creado ya en 1996 por el mencionado profesor Tolley, junto con el profesor de educación Dan Wheeler, que ahora es Director Adjunto del proyecto, y el Director del *Urban Morgan Institute for Human Rights*, el profesor de derecho Bert Lockwood. En la actualidad se exponen en el contexto del proyecto nueve casos prácticos relacionados

---

<sup>40</sup> Siguiendo a la enumeración de algunos de estos proyectos por D. García San José, “Posibilidades y retos de la aplicación de las nuevas tecnologías de la información en la enseñanza y aprendizaje del Derecho Internacional”, disponible en Internet en <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/4.html> (02.05.2008).

<sup>41</sup> Vid. la página web <http://oz.uc.edu/thro> (04.05.2008).

con los derechos humanos, la Corte Internacional de Justicia y las recientes guerras en la región de los Balcanes.

#### B) Proyectos Avalon y DIANA

La Facultad de Derecho de la Universidad de Yale en New Haven (Connecticut), ha puesto en funcionamiento los proyectos Avalon<sup>42</sup> y DIANA<sup>43</sup>. Estos proyectos se diferencian en sus objetivos del proyecto anteriormente comentado porque aquí sólo se ofrecen los textos de la práctica estadounidense e internacional más relevante en materia de Derecho Internacional Público, en el primer caso, y de derechos humanos, en el segundo, con el fin de que el alumno o el investigador tengan un fácil y rápido acceso a dichos textos. Ni el proyecto Avalon ni el proyecto DIANA ofrecen ninguna guía o ayuda más allá de esta documentación. Por tanto, el alumno no puede trabajar solo con esta página web, sino que precisa del acompañamiento del profesor en clase.

#### C) Proyecto PHRE (Partners in Human Rights Education)

El *Human Rights Resource Center* de la Universidad de Minnesota<sup>44</sup> desarrolla iniciativas en el contexto de los derechos humanos que, en cierto modo, combinan las actividades del proyecto THRO y DIANA. Por una parte se exponen en la web una serie de manuales y guías para el docente y el alumno que quiere estudiar el Derecho Internacional de los Derechos Humanos. Además, se ha desarrollado un fondo importante de documentación internacional relacionada con los derechos humanos, fundamentalmente los documentos de las Naciones Unidas y la jurisprudencia de la Comisión y la Corte Interamericanas de Derechos Humanos. Conviene señalar también que la documentación que se ofrece está en diversos idiomas (árabe, español, francés, inglés, ruso, chino, japonés, sueco y coreano). Los materiales didácticos son pensados en la mayoría de los casos para niveles inferiores al grado universitario. No obstante, pueden servir muy bien de guía para organizar una clase en la Universidad o al menos como inspiración para desarrollar las propias clases de acuerdo con los criterios de cada profesor.

#### D) Proyecto MUNUC (Model United Nations of the University of Chicago)

Ya en 1988 los estudiantes de la Universidad de Chicago emprendieron la iniciativa de reconstruir la Organización de las Naciones Unidas como un modelo de laboratorio en el cual ejercitar sus facultades de negociación, práctica de las relaciones internacionales y aplicación del Derecho Internacional. Este proyecto se denomina *Model United Nations of the University of Chicago*, y tiene presencia en Internet<sup>45</sup>. No obstante, en

---

<sup>42</sup> Vid. la página web [www.yale.edu/lawweb/avalon/avalon.htm](http://www.yale.edu/lawweb/avalon/avalon.htm) (04.05.2008).

<sup>43</sup> El nombre DIANA, aunque pretende recordar el nombre de una directora de la biblioteca y profesora de Derecho Internacional de Yale muy comprometida con los derechos humanos, representa también las siglas que expresan *Direct Information Access Network Association*. Vid. la página web [www.yale.edu/lawweb/avalon/diana/index.html](http://www.yale.edu/lawweb/avalon/diana/index.html) (04.05.2008).

<sup>44</sup> Vid. la página web <http://www.hrusa.org/> (04.05.2008).

<sup>45</sup> Vid. la página web <http://www.munuc.org/> (04.05.2008).

este proyecto, Internet sirve sobre todo como medio de comunicación entre los alumnos participantes. Los alumnos se organizan en diversos comités de trabajo, que abarcan los campos de actuación de la ONU “real”. Internet aquí sirve esencialmente como medio de comunicación entre los alumnos participantes para que puedan tener acceso a las actividades de los distintos comités y poder comunicarse entre ellos. Esta actividad tiene su culminación en una conferencia anual del MUNUC, que se suele celebrar en Chicago, y en la que los alumnos interactúan personalmente en el seno de sus respectivos comités y de sendas sesiones plenarias de la Asamblea General y del Consejo de Seguridad.

#### E) Proyecto ICONS (International Communication and Negotiation Simulations)

El proyecto ICONS está desarrollado por el *Center for International Development and Conflict Management* del Departamento de Gobierno y Política de la Universidad de Maryland<sup>46</sup>. Este proyecto ofrece casos prácticos de simulación de negociaciones diplomáticas para destinatarios a tres niveles: no universitario, universitario y profesional. En este caso, Internet se emplea como plataforma a través de la cual la universidad difunde y realiza los casos prácticos, de manera que los alumnos no tienen que estar en Maryland para participar en las sesiones. Además, se requiere el previo abono de unas tasas universitarias para ser admitido. Este proyecto puede ser particularmente interesante para profesionales de la diplomacia o que estén trabajando en una Organización Internacional, y que deseen mejorar o entrenar sus destrezas en la negociación internacional de cuestiones complejas o incluso de conflictos bélicos internos e internacionales.

## 2. Proyectos educativos de algunas Organizaciones Internacionales

Se puede observar que también algunas Organizaciones Internacionales están haciendo uso de Internet para acercar a las personas interesadas (alumnos universitarios o no universitarios) a su funcionamiento mediante herramientas educativas. Estas herramientas, al provenir de las propias Organizaciones Internacionales, suelen estar muy bien presentadas y tener un manejo muy sencillo y eficaz. Debe tenerse en cuenta que dichas herramientas son elaboradas tanto con un fin didáctico, es decir, el aprendizaje de sus respectivos modos de funcionamiento, así como un fin promotor o “publicitario”, cuyo objetivo es promocionar la existencia de la Organización entre la población. En este lugar, vamos a hacer referencia a dos proyectos, uno en relación con la Unión Europea y otro de la Organización Mundial del Comercio.

En el sitio web de la Unión Europea se ha configurado un espacio llamado “Europa Go”<sup>47</sup>, que se dirige en principio a un público no universitario. No obstante, consideramos que esta aplicación es de una calidad gráfica, sonora y de diseño general tan altos que puede servir de guía o ejemplo para otros proyectos. La aplicación informática es gratuita, aunque se precisa el registro por parte del usuario. Está

<sup>46</sup> Vid. la página web <http://www.icons.umd.edu/> (04.05.2008).

<sup>47</sup> Vid. la página web <http://europa.eu/europago/welcome.jsp> (04.05.2008).

estructurado sobre la base de preguntas tipo test acerca de la información básica, funcionamiento, estructura y políticas de la Unión. Un interesante aliciente de esta aplicación es que los alumnos realizan los cuestionarios en un contexto competitivo, y los nombres o seudónimos de aquellos que consiguen responder correctamente al mayor número de preguntas son expuestos en el sitio web principal de la aplicación. Todo el entorno de esta aplicación es muy ameno, por lo cual atrae tanto a un público joven como no tan joven.

Un nivel más exigente tiene la aplicación educativa de la Organización Mundial del Comercio (OMC) en su módulo de entrenamiento para la solución pacífica de controversias. Al igual que en el caso de la Unión Europea, hay que registrarse, lo que se hace de forma gratuita, y después se obtiene un entendimiento básico del sistema de solución pacífica de controversias de la OMC. Este sistema ha sido desarrollado por especialistas de esta Organización en materia de solución de controversias, e incluye tests interactivos para hacer un control continuado sobre los avances en el aprendizaje de los contenidos. Junto con los materiales del propio curso, el usuario puede encontrar aquí enlaces a todos los documentos de base del sistema y un glosario a partir del cual se puede encontrar rápidamente una respuesta a cualquier pregunta relacionada con este sistema de solución de diferencias. Este proyecto es un proyecto de alto nivel que permite sobre todo a jóvenes abogados hacerse una idea de cómo funciona el sistema de la OMC para la solución de controversias.

### **3. La “práctica española” en materia de proyectos educativos a través de Internet**

En España no existe propiamente ningún servicio en Internet dedicado a la enseñanza del Derecho Internacional Público, del Derecho de la Unión Europea o de las Relaciones Internacionales. La explicación de esta ausencia es sencilla: la escasa demanda y razones presupuestarias. El proceso de puesta en marcha de una aplicación informática de las características de las de EE.UU. o de ciertas Organizaciones Internacionales requiere de una inversión tan importante que impide a universidades pequeñas y con presupuestos reducidos desarrollar este tipo de proyectos. A esto se añade que tampoco los *think-tanks* españoles (Real Instituto Elcano<sup>48</sup>, FRIDE<sup>49</sup>, Fundación FAES<sup>50</sup>, INCIPE<sup>51</sup>, etc.) han emprendido iniciativa alguna para ofrecer alternativas didácticas vía Internet a las personas interesadas en estas cuestiones.

Sin embargo, parece conveniente en este lugar mencionar la historia de éxito en España, a pesar de su coste y dificultad técnica, del portal jurídico *Iustel*<sup>52</sup>, que ofrece un gran abanico de información jurídica: legislación, jurisprudencia, bibliografía e incluso temarios de asignaturas de Derecho. En los apartados de Derecho Internacional Público y Derecho de la Unión Europea se puede encontrar en lengua española un completo manual sobre estas materias, junto con los textos legislativos y jurisprudenciales

---

<sup>48</sup> <http://www.realinstitutoelcano.org>.

<sup>49</sup> <http://www.fride.org>.

<sup>50</sup> <http://www.fundacionfaes.org>.

<sup>51</sup> <http://www.incipe.org>.

<sup>52</sup> <http://www.iustel.com>.

accesibles a través de sendos enlaces, y acompañados por una bibliografía que en muchos casos incluye ya el texto íntegro de las obras. No obstante, el acceso está restringido a las personas abonadas a este servicio, o a los alumnos de aquellas universidades con las que hay convenio para poder tener acceso directo.

## VI. CONCLUSIONES

El presente estudio ha demostrado que, también en unas asignaturas jurídicas muy específicas, como el Derecho Internacional Público y el Derecho de la Unión Europea, el empleo de las nuevas tecnologías puede aportar un importante valor añadido, tanto en lo que respecta a la técnica docente como a los propios contenidos enseñados. El uso de herramientas informáticas a “pequeña escala” está ya considerablemente difundido en España. Pero las nuevas tecnologías pueden utilizarse también para crear genuinas aplicaciones informáticas que, entre otras cosas, permitirían realizar casos prácticos o tests *online*. En esta materia se ha podido observar que en España las ofertas son muy reducidas o incluso inexistentes. Determinadas razones vinculadas a la ausencia de un mercado y al elevado coste inicial de elaboración explican este fenómeno. Algunas universidades estadounidenses lideran, desde luego, esta materia y sus proyectos ofrecen ideas interesantes para quien desee profundizar en estos temas.

También se ha detectado un incremento de la oferta de genuinos cursos *online*, en los que toda la docencia se desarrolla a través de Internet. Los datos que hemos podido manejar sobre este tipo de docencia, y su comparación con los estudios presenciales, permiten afirmar que el *e-learning* es una opción a tener en cuenta para un determinado perfil de alumno. Se trataría de los alumnos ubicados muy lejos de la sede de la universidad, sin recursos para poder desplazarse a la misma, a menudo ya trabajando en alguna empresa o institución, y por tanto no necesitados de la formación universitaria para integrarse en el mundo laboral. El perfil del universitario “clásico”, que necesita la universidad para verdaderamente integrarse en un mundo científico o laboral nuevo, o parcialmente nuevo, sigue creando una fuerte demanda de docencia presencial, con un estrecho contacto entre profesor y alumno. De ahí que parezca prudente abogar por un equilibrio en el uso de nuevas tecnologías y otras capacidades y herramientas didácticas.

Finalmente, un aspecto del uso de las nuevas tecnologías que parece apuntar hacia una relevancia en constante aumento es la búsqueda y gestión de información en la sociedad de la información en que nos encontramos inmersos. Precisamente el Derecho Internacional se enfrenta al problema de la gestión de grandes cantidades de información sobre la práctica internacional. La informática juega aquí un papel central para la gestión adecuada de esta información. Consideramos que es este el sector en el que se va a requerir mayor especialización y esfuerzo por parte de los futuros iusinternacionalistas, algo que afecta por igual a alumnos y a profesores.