

Recursos EsF
para la docencia
universitaria
VOLUMEN 2

UNIDAD DIDÁCTICA 1

Teorías del desarrollo económico

UNIDAD DIDÁCTICA 2

Decrecimiento

UNIDAD DIDÁCTICA 3

Agenda 2030: una aproximación crítica

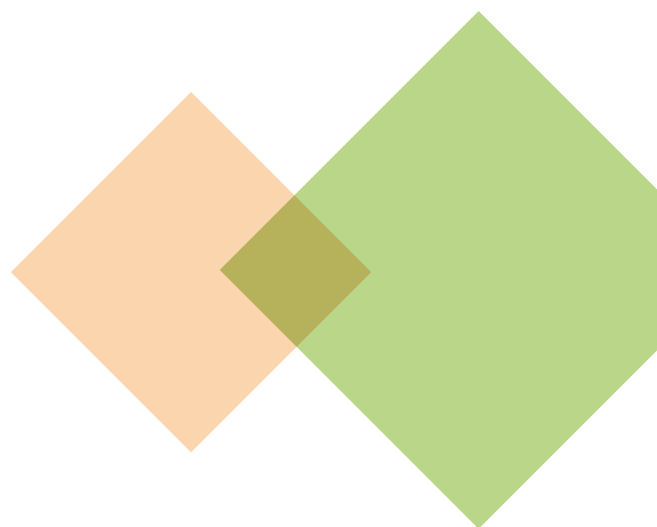


Economistas
sin Fronteras

Autoría: Elena Pérez Lagüela

Recursos EsF para la docencia universitaria

VOLUMEN 2



Autoría: Elena Pérez Lagüela, Universidad Europea de Madrid.

Por encargo de: Economistas sin Fronteras.

Coordinación de la edición: M^a Luisa Gil Payno.

Diseño editorial y maquetación: Mejor (www.somosmejor.es).

ISBN: 978-84-09-56840-6.

Financiado por:



Esta publicación ha sido realizada con el apoyo financiero de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (aecid), con cargo al proyecto 2021/PRYC/000656 “Transversalizando la Agenda 2030 y los ODS en la Universidad”. El contenido de dicha publicación es responsabilidad exclusiva de su autor, que no tiene por qué coincidir con la posición institucional de Economistas sin Fronteras ni de la aecid.



CC BY-NC-ND 4.0 CÓDIGO LEGAL

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons. Se permite libremente copiar, distribuir y comunicar esta obra siempre y cuando se reconozca la autoría y no se use para fines comerciales. No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



Recursos EsF para la docencia universitaria

Economistas sin Fronteras (EsF) es una Organización No Gubernamental de Desarrollo (ONGD), fundada en 1997 en el ámbito universitario, formada por personas interesadas en construir una economía justa, solidaria, sostenible y feminista.

En Economistas sin Fronteras creemos necesario otro modelo de desarrollo, que ponga en el centro la sostenibilidad de la vida, y consideramos que la Universidad, como actor generador y transmisor de conocimiento, tiene un papel clave que desempeñar para que esto sea posible.

Como abordamos en diversas investigaciones, las estrategias y caminos a través de los que las Universidades pueden abordar los desafíos epistemológicos, docentes, políticos e institucionales ante los que nos sitúa el contexto actual de crisis múltiples y entrelazadas son numerosos y diversos.

En el ámbito específico de la docencia, un reto fundamental es generar procesos de aprendizaje que faciliten una comprensión adecuada y crítica de los desafíos actuales y proporcionen conocimientos y enfoques para incidir y transformar la realidad y para construir, colectivamente, otras formas de organización económica y social compatibles con la sostenibilidad de la vida.

Para contribuir a ello, nace la presente colección Recursos EsF para la docencia universitaria.

Puedes ver más materiales de esta colección [aquí](#).



Índice

Presentación	6
Unidad Didáctica 1	
Teorías del desarrollo económico	10
1. Introducción	11
2. Ficha técnica	12
3. Aproximación teórica	16
4. Referencias bibliográficas	19
5. Secuenciación didáctica.....	21
6. Evaluación y valoración de los resultados	32
Unidad Didáctica 2	
Decrecimiento	35
1. Introducción	36
2. Ficha técnica	37
3. Aproximación teórica	41
4. Referencias bibliográficas	45
5. Secuenciación didáctica.....	47
6. Evaluación y valoración de los resultados	64

Unidad Didáctica 3

Agenda 2030: una aproximación crítica.....	67
1. Introducción	68
2. Ficha técnica	69
3. Aproximación teórica	73
4. Referencias bibliográficas	81
5. Secuenciación didáctica.....	83
6. Evaluación y valoración de los resultados	90



Presentación

El desarrollo, sus componentes y las articulaciones que entre ellos se establecen forman parte de un proceso complejo y multidimensional. El objetivo último de los estudios sobre el desarrollo económico debería ser el de tratar de hacer confluir los modos de organización social más favorables con una voluntad política firme que permitiera mejorar las condiciones materiales y la calidad de vida de las personas. Sin embargo, la influencia de los planteamientos económicos ortodoxos y, en particular, de la doctrina neoliberal, ha limitado la profundidad de los análisis llevados a cabo desde la disciplina, así como el alcance de las políticas implementadas.

En este contexto, en el que predomina una visión economicista y marginalista de los procesos de desarrollo económico, la concepción contemporánea predominante sobre el desarrollo se ha restringido al análisis de la pobreza, su incidencia, su intensidad y su distribución, obviando la complejidad característica de los procesos de desarrollo. Tampoco se considera que las propuestas se comprometan con una revisión estructural del sistema económico o con un análisis de los efectos que el orden económico mundial actual (y su conformación histórica)

tienen sobre las distintas capacidades de desarrollo de las economías centrales o desarrolladas y las economías periféricas o no desarrolladas.

Es, en suma, esta visión ortodoxa la que condiciona los estudios acerca del desarrollo y olvida la riqueza de aportaciones teóricas y marcos normativos previos, e invisibiliza y desestima propuestas contemporáneas que cuestionan la forma convencional a través de la cual se organizan nuestros modos de vida dentro de la etapa actual del sistema capitalista.

Con estas premisas es que se han concebido y organizado los materiales que a continuación se presentan. En este conjunto de unidades didácticas se pretende ofrecer una aproximación al análisis del desarrollo desde una concepción integral del proceso y considerando los distintos desafíos a los que se enfrenta la disciplina de los estudios del desarrollo utilizando una propuesta que combina tres vertientes de análisis:

En primer lugar, un acercamiento inicial a las principales propuestas teóricas de la disciplina, que nos permitirá contextualizar la deriva de la misma y valorar la evolución conceptual de la noción de “desarrollo”, desde su surgimiento como narrativa funcional a la estructura de la sociedad internacional de posguerra en los años cincuenta del pasado siglo, hasta las controversias y debates actuales que se articulan en torno al cuestionamiento del propio concepto de “desarrollo”.

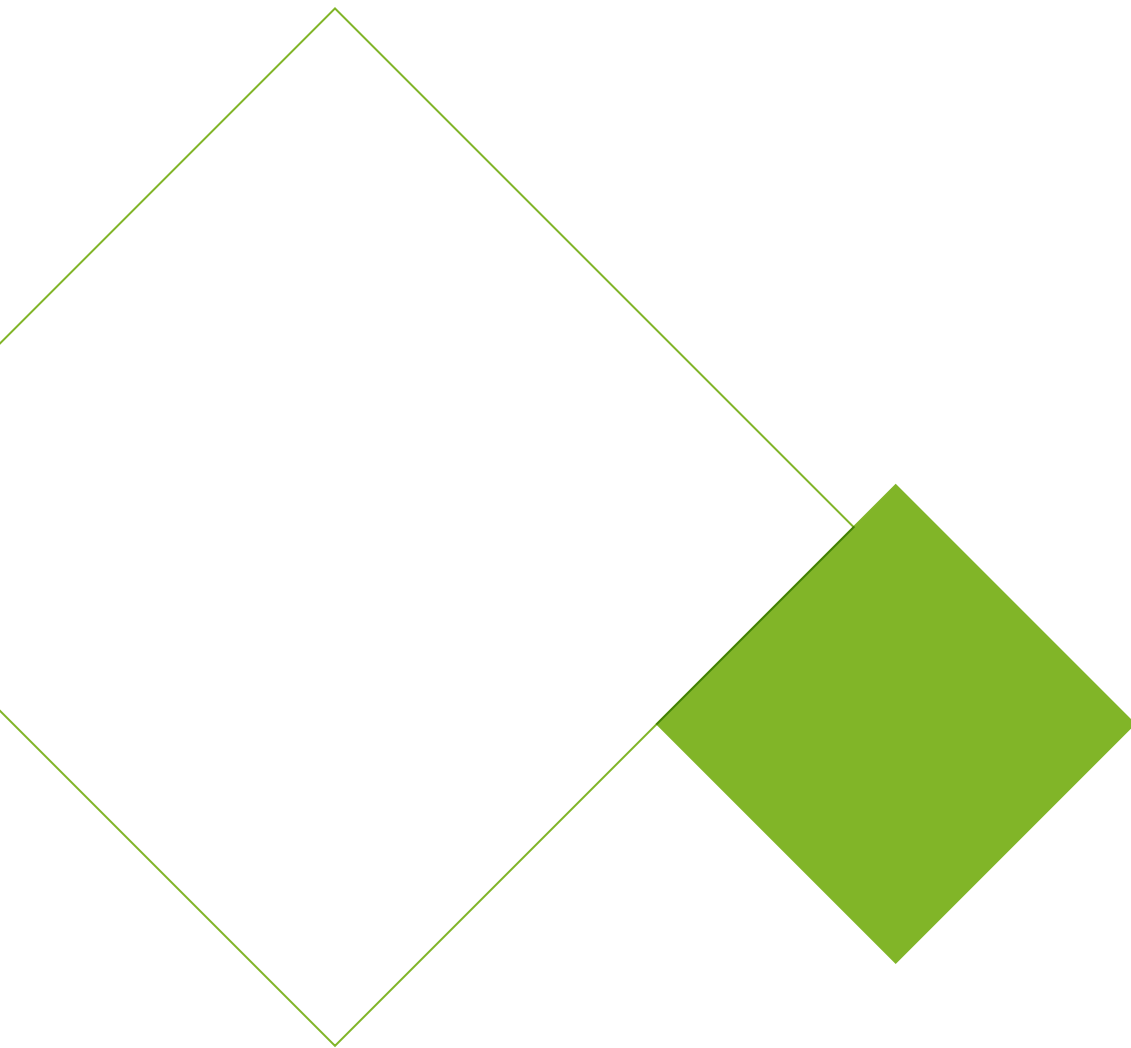
La segunda dimensión que sugerimos se vincula con la propuesta del decrecimiento. En el momento actual, el debate sobre el decrecimiento se encuentra activo no solo en el foro académico, sino también en el foro político. Muestra de ello es la conferencia *Beyond Growth* que tuvo lugar

el mes de mayo de 2023 en el Parlamento Europeo. También, la reflexión sobre el estado de la cuestión llevada a cabo por el ministro de Consumo de España, Alberto Garzón Espinosa, y otros documentos elaborados por algunos partidos políticos y sindicatos en España apunta hacia la importancia y pertinencia de un debate sobre los efectos de nuestro actual modo de vida sobre la naturaleza que seguramente se mantendrá activo en el futuro cercano.

Finalmente, la tercera aproximación se corresponde con la ubicación de los límites normativos que señalan nuestra capacidad de agencia en el marco actual, encuadrado a nivel internacional por la implementación de la Agenda 2030.

En base a estas tres dimensiones se proponen tres actividades para su desarrollo en clase. Hemos considerado oportuno priorizar la dimensión didáctica en los materiales que presentamos, otorgando mayor peso a las instrucciones y recomendaciones para la puesta en práctica de las actividades en el aula. El motivo que subyace a esta decisión es que, en muchas ocasiones, el profesorado encuentra dificultades para concretar iniciativas a lo largo del curso en las que se materialice la vertiente aplicada de la dimensión conceptual que se aborda en las sesiones magistrales. En cualquier caso, a cada propuesta de actividad le acompaña una bibliografía temática a la que se puede recurrir para complementar la exposición de los contenidos teóricos cuando sea necesario. Del mismo modo, esa bibliografía puede ser adaptada a las necesidades de la clase o de la asignatura, así como las actividades, que son susceptibles de ser modificadas para que se ajusten a los objetivos de aprendizaje de cada

sesión o del total de la asignatura. Nuestra propuesta es, efectivamente, una propuesta de tantas, por lo que animamos a quien la lee a que valore su idoneidad y se sienta con la libertad de desafiarla, disputarla o cuestionarla, contribuyendo a un acervo crítico cada vez más rico en el plano conceptual y en el aspecto didáctico.





UNIDAD
DIDÁCTICA
1

Teorías del desarrollo económico

1 Introducción

En esta unidad didáctica se presenta una propuesta de aproximación a las principales teorías del desarrollo utilizando el trabajo colaborativo con el alumnado en el aula como elemento articulador. Para este fin, se ofrecerá una sistematización y secuenciación de las principales teorías del desarrollo y se incidirá en la propuesta pedagógica de la actividad de “bola de nieve” como variante de la técnica de aprendizaje colaborativo de “grupos de conversación”, ya que es el trabajo colaborativo a realizar por parte del estudiantado el que sostiene la ejecución de esta unidad didáctica.

2 Ficha técnica

Asignaturas específicas recomendadas de aplicación del recurso

Este recurso es adecuado para asignaturas cuyo objeto de estudio sea la economía del desarrollo, las políticas para el desarrollo, la economía política, la economía mundial, la estructura económica mundial, las relaciones internacionales, los estudios de área, o aquellas relacionadas con las dimensiones socioeconómicas y ambientales del desarrollo:

- Economía del Desarrollo
- Políticas para el Desarrollo
- Cooperación Internacional y Desarrollo
- Educación para la Cooperación y el Desarrollo Social
- Desarrollo Comunitario
- Economía Política
- Economía Española y Mundial
- Estructura Económica Mundial
- Relaciones Internacionales y estudios de área
- Geografía Política
- Régimen Internacional del Medio Ambiente
- Ecología y Procesos Culturales

Destinatarios/as

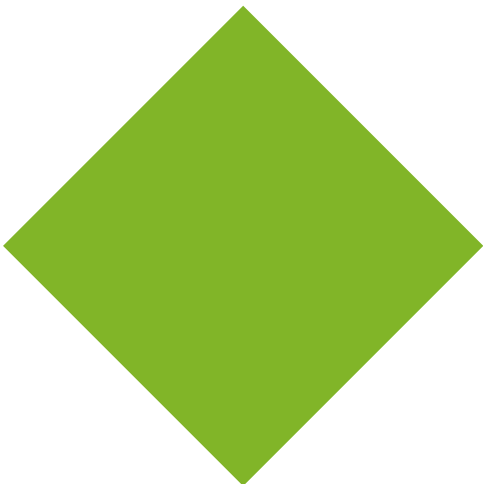
- Profesorado y estudiantado universitario de las asignaturas anteriormente mencionadas, o de otras asignaturas que, sin tratar específicamente la cuestión del desarrollo, incluyen referencias a cualquiera de los paradigmas, enfoques y teorías del desarrollo entre sus contenidos.

Objetivo general

- Conocer las principales propuestas teóricas acerca del desarrollo.
- Comprender la naturaleza multidimensional y compleja del desarrollo.
- Identificar los factores determinantes del desarrollo para cada enfoque.
- Conocer y valorar diferentes procesos y propuestas sobre desarrollo.

Objetivos específicos

- Analizar los principales esfuerzos teóricos para comprender la naturaleza del desarrollo, prestando especial atención a las aportaciones más recientes y discutir sobre la vigencia de estas propuestas.
- Identificar y comprender las interrelaciones entre las variables más relevantes de los procesos de desarrollo y subdesarrollo económicos.
- Conocer y cuestionar algunos instrumentos y procesos propuestos para superar el subdesarrollo económico.



- Profundizar en la relación existente entre los obstáculos estructurales al desarrollo identificados por las distintas aproximaciones teóricas y las estrategias y políticas planteadas por cada aproximación para la superación de esos obstáculos.

Modalidades y metodologías

- Estrategia metodológica expositiva:
 - Métodos: expositivo, deductivo, analítico, autoformativo;
 - Técnica: preguntas exploratorias;
 - Objetivos: favorecer el desarrollo de conocimientos y actitudes por parte del estudiantado.
- Estrategia metodológica activa:
 - Método: trabajo colaborativo;
 - Técnica: grupos de conversación;
 - Objetivos: profundizar en el desarrollo de habilidades y actitudes por parte del estudiantado.

Recursos didácticos, materiales y tecnológicos

Como recurso didáctico se puede hacer uso de la propuesta que aquí se recoge y de todas las referencias bibliográficas que, a modo orientativo, aparecen en el apartado 3.1. de este documento. Igualmente, se invita al profesorado a hacer uso de tantas referencias como consideren para adaptar la actividad a las necesidades de su asignatura.

Temporalización

La actividad que aquí se describe está pensada para ser implementada durante tres sesiones completas: dos sesiones de trabajo en clase -y la correspondiente preparación a cargo del estudiantado como parte de su trabajo autónomo fuera del aula- y una última sesión de presentación de los resultados del trabajo colaborativo al resto de la clase.

De este modo, se puede utilizar la actividad para reducir el número de sesiones teóricas destinadas a la explicación, por parte del docente o la docente, de las principales corrientes teóricas sobre desarrollo y optimizar, así, las sesiones de trabajo colaborativo en el aula.

Lugar de impartición

El lugar preferente de impartición es el aula o, en su defecto, cualquier otro espacio físico en el que se lleve a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3 Aproximación teórica

En este apartado proponemos una cartografía de las principales contribuciones al debate teórico y empírico sobre el desarrollo. La producción científica en este campo es tan amplia que resulta complejo ofrecer un repaso comprensivo y exhaustivo de las propuestas existentes. Ello se debe, en gran medida, a que es un área intersticial que comparten diferentes disciplinas, como la economía, la ciencia política, la sociología, la historia, la geografía, las relaciones internacionales... Así, en este capítulo combinamos propuestas heredadas de distintas aproximaciones teóricas en un intento por ofrecer un surtido representativo de la literatura.

El objetivo de este ejercicio es doble: de un lado, buscamos presentar una perspectiva diacrónica de los debates teóricos e investigaciones empíricas que han servido de resorte para el avance de los estudios sobre el desarrollo; del otro, tratamos de generar un mapa conceptual que pueda servir de orientación para una exposición razonada de la evolución de las teorías sobre el desarrollo. Esto se acompaña de un esfuerzo por sintetizar la literatura existente en torno a ocho grandes etapas de producción de conocimiento y dos marcos normativos¹, definidas en función de los debates que han ido conformando los temas centrales de la cuestión sobre el desarrollo desde su concepción a mediados del pasado siglo:

- i) por una parte, la *teoría de la modernización*, el *estructuralismo latinoamericano*, la *industrialización por sustitución de importaciones (ISI)*, la *teoría de la dependencia*, la *industrialización orientada a la exportación (IOE)* y,
- ii) por otra, el *neoliberalismo*, el *Consenso de Washington*, el *Post-Consenso de Washington*, las *aproximaciones posdesarrollistas* y el *decrecimiento*².

¹ La inclusión de los marcos normativos de la industrialización por sustitución de importaciones (ISI) y de la industrialización orientada a la exportación (IOE) responde a la necesidad de distinguirlos de las propuestas teóricas que favorecen su surgimiento y de dotarles de la relevancia que suponen para la evolución de las políticas de desarrollo.

² Al decrecimiento, en concreto, se dedica una unidad didáctica en su totalidad dentro de este mismo volumen.

En este sentido, podría considerarse la emergencia del neoliberalismo (en tanto que propuesta política, económica y ontológica) un punto de inflexión en la evolución de los enfoques sobre desarrollo, en tanto aquellos posteriores a la contrarrevolución neoliberal surgen, o bien como asunción del neoliberalismo como la deriva natural y necesaria que, en último término, solo debería ser revisada y corregida para poder ser adaptada a las nuevas necesidades de la disciplina del desarrollo, o bien como contraposición a la propuesta neoliberal (y sucesivas nuevas ortodoxias aparecidas dentro de la disciplina del desarrollo, como la aproximación neoinstitucionalista). Es por ello por lo que se utiliza como elemento divisorio entre un grupo de enfoques y el otro³.

Esta influencia de la concepción neoliberal sobre los enfoques contemporáneos de desarrollo ha incidido en la producción científica sobre los propios estudios de desarrollo, ya que tanto estos como los documentos que los respaldan terminan por ser más descriptivos, más superficiales en sus diagnósticos y más pragmáticos en sus recomendaciones (Ramírez-Cendrero, 2008b). Por ello, podría afirmarse que los enfoques desarrollados con posterioridad, salvo las aproximaciones posdesarrollistas y decrecentistas, poseen una propuesta teórica menos enriquecedora.

Para la sistematización y recopilación de los elementos esenciales y característicos de los contenidos de los enfoques y principales debates en torno al desarrollo, que pueda ser utilizada por el profesorado, pueden seguirse los trabajos de Hidalgo Capitán (2010), López Castellano (2007), Ramírez Cendrero (2008a) y Rist (2002).

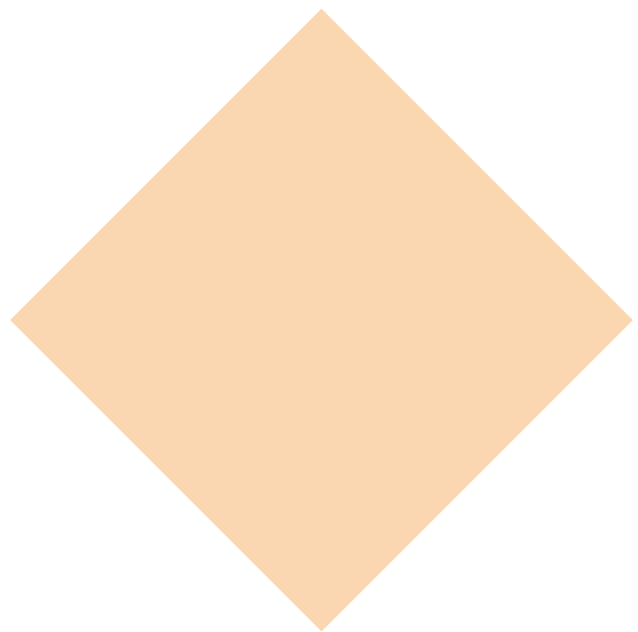
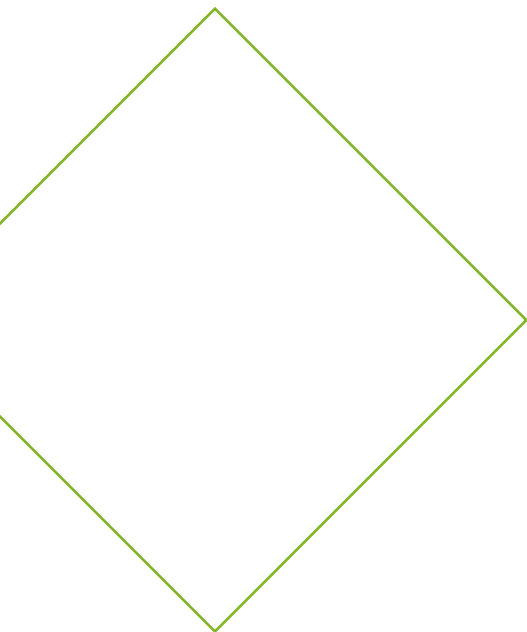
³ En cualquier caso, esta agrupación de los enfoques en torno a dos categorías puede ser cuestionada, revisada y alterada en función de la perspectiva desde la que se trabaje y de las necesidades de adaptación de la actividad al contexto del curso concreto en que esta tenga lugar.

Para profundizar sobre los postulados teóricos de cada uno de los enfoques anteriormente mencionados, el estudiantado puede hacer uso de las obras de Bustelo (1999), Cypher y Dietz (2009), Krugman y Wolfson (1996), Madrueño y Martínez-Osés (2009), Payne y Phillips (2012), Peet y Hartwick (1999), Todaro y Smith (2006), Unceta Satrústegui (2009) y Veltmeyer y Bowles (2018) en las que se ofrece un recorrido a diversos niveles de profundidad y distintas propuestas de análisis que, siendo trabajados de manera complementaria, proporcionan un marco integral y comprensivo sobre cada uno de los enfoques propuestos.

4 Referencias bibliográficas

- Bustelo, P. (1999): *Teorías contemporáneas del desarrollo económico*, Madrid, Síntesis.
- Cypher, J. M. y Dietz, J. L. (2009): *The Process of Economic Development*, Nueva York, Routledge.
- Hidalgo Capitán, A. L. (2010): “Economía política del desarrollo. La construcción retrospectiva de una especialidad académica”, *Revista de Economía Mundial*, núm. 28, pp. 279-320.
- Krugman, P. y Wolfson, L. (1996): “Los ciclos en las ideas dominantes con relación al desarrollo económico”, *Desarrollo Económico*, vol. 36, núm. 143, pp. 715-731.
- López Castellano, F. (2007): «Pensamiento económico y desarrollo, la pérdida gradual de la certeza», en *Desarrollo: crónica de un desafío permanente*. Granada: Periferia/Universidad de Granada, pp. 5-57.
- Madrueno, R. y Martínez-Osés, P. (2019): “Development Studies in Spanish: A Critical and Constructive Response from the Peripheries”, en Baud, I., Basile, E., Kontinen, T., von Itter, S. (eds.): *Building Development Studies for the New Millennium*, EADI Global Development Series, Londres, Palgrave Macmillan.
- Payne, A. y Phillips, N. (2012): *Desarrollo*, Madrid, Alianza.
- Peet, R. y Hartwick, E. (1999): *Theories of Development*, Londres, The Guilford Press.

- Ramírez Cendrero, J. M. (2008a): “Génesis y evolución de la idea de desarrollo. De la inevitabilidad del desarrollo al debate sobre su pertinencia”, en Puerto Sanz, L. M. (coord.): *Economía para el desarrollo. Lecturas desde una perspectiva crítica*. Madrid, Los Libros de la Catarata, pp. 23-78.
- Ramírez Cendrero, J. M. (2008b): “Las nuevas propuestas sobre el desarrollo. Viejos y nuevos elementos desde los años noventa”, en Puerto Sanz, L. M. (coord.): *Economía para el desarrollo. Lecturas desde una perspectiva crítica*, Madrid, Los Libros de la Catarata, pp. 79-134.
- Rist, G. (2002): *El desarrollo: historia de una creencia occidental*, Madrid, Los Libros de la Catarata.
- Todaro, M. P. y Smith, S. C. (2006): *Economic Development*, 11ª edición, Nueva York, Addison-Wesley.
- Unceta Satrústegui, K. (2009): “Desarrollo, subdesarrollo, maldesarrollo y postdesarrollo”, *Carta Latinoamericana*, núm. 7.
- Veltmeyer, H. y Bowles, P. (eds.) (2018): *The essential guide to critical development studies*, Londres, Routledge.



5 Secuenciación didáctica

La duración estimada para esta actividad se corresponde con tres clases de dos horas lectivas. Una clase, a cargo del/la docente, y las dos clases restantes a cargo del estudiantado.

En primer lugar, se realizará una exposición, por parte del/la docente, de las instrucciones iniciales. El rol del/la docente permanece en un segundo plano hasta la tercera sesión, que se empleará a modo de cierre de la unidad didáctica, sesión en la que se sistematizarán las principales aportaciones de cada enfoque para destacar las similitudes y diferencias identificadas, y para valorar la evolución teórica de las aportaciones más recientes sobre desarrollo.

En segundo lugar, el alumnado deberá llevar a cabo el ejercicio que se propone a continuación. Para su correcta realización, al menos una de las dos sesiones debería ser destinada al trabajo colaborativo en el aula, de modo que se pueda establecer un diálogo entre el estudiantado en el que pueda estar presente el profesorado para aclarar cuestiones, resolver dudas, o incidir en aquellos aspectos que considere necesarios para la puesta en práctica de la actividad. Se puede valorar, también, la posibilidad de destinar parte del trabajo autónomo que corresponde al estudiantado a la realización de la actividad.

Actividad: presentación de las teorías, enfoques y marcos normativos del desarrollo seleccionadas siguiendo el formato “diálogo en bola de nieve” (Brookfield y Preskill, 1999).

Descripción y finalidad

El “diálogo en bola de nieve” es una variante de la técnica de aprendizaje colaborativo de los “grupos de conversación”. Los grupos de conversación son equipos de entre cuatro y seis personas cuya vigencia en el tiempo se corresponderá con la duración de esta actividad. En esta propuesta todos los grupos responden a varias preguntas, que son comunes para el conjunto de la clase, aunque existen otras modalidades que se pueden implementar siguiendo a Barkley et al. (2007: 95-97). La variante de los grupos de conversación en formato “bola de nieve” se caracteriza por la combinación de varios grupos reducidos en etapas sucesivas, añadiendo nuevos alumnos y nuevas ideas en cada ocasión, con la finalidad de generar una amplia información en un periodo corto de tiempo.

El diálogo está pensado para ser informal, y con ello no se pretende llegar a un consenso, sino únicamente que el alumnado intercambie ideas. Por lo general, como señalan Barkley et al. (2007: 95), los grupos de conversación (y la variante de diálogo en bola de nieve) sirven para preparar el diálogo de toda la clase y son eficaces para generar información e ideas en poco tiempo.

Al dividir la clase en pequeños grupos, el estudiantado se suele sentir con más seguridad a la hora de intervenir, ya que precisamente el trabajo en grupos reducidos favorece la participación todo el estudiantado, al

sentir menos intimidación por exposición frente a, por ejemplo, el grupo constituido por la totalidad de la clase.

Además, como se ha favorecido la práctica del diálogo y el aumento del repertorio de ideas y reflexiones en el grupo de conversación, el diálogo con el resto de la clase suele ser más rico y participativo.

Preparación

La semana anterior a la realización de la actividad, el/la docente debe informar a la clase de que deben organizarse en grupos de entre 4 y 6 personas. Idealmente, no deberían ser más numerosos y se debería respetar el tamaño reducido de los grupos. Si la clase no es muy numerosa, los grupos reducidos pueden formarse en torno a parejas.

Al inicio de la primera sesión de la actividad el/la docente deberá presentar las instrucciones iniciales para el diálogo, de modo que estas se inclinen más hacia la estimulación de la discusión y revisión conceptual. El formato de presentación de las instrucciones puede ser a través de la proyección de diapositivas o un documento en formato .pdf o Word. En cualquiera de los dos casos, las instrucciones deben estar disponibles para su consulta en todo momento por parte del estudiantado a través del campus virtual o plataformas similares. Las instrucciones que se presentan a continuación pueden servir como ejemplo:

Contenidos

1. Teoría de la modernización, estructuralismo latinoamericano, industrialización por sustitución de importaciones (ISI), teoría de la dependencia, industrialización orientada a la exportación (EOI).
2. Neoliberalismo, Consenso de Washington, Post-Consenso de Washington, aproximaciones posdesarrollistas y decrecimiento.

¿Cómo vamos a proceder?

Cada grupo debe escoger **UNA** teoría o marco normativo de los anteriores.

Una vez asignado el reparto de teorías entre cada grupo deberás buscar información sobre el enfoque seleccionado. Para ello, puedes utilizar las referencias facilitadas u otras que puedan considerarse fiables (libros y artículos académicos).

Además, deberás trabajar con tu grupo en la preparación de la presentación que efectuará un miembro de cada grupo. En esa presentación debéis incluir cuatro elementos:

- >> El contexto histórico y político en que surge esa teoría o marco normativo.
- >> Cuáles son los principios o postulados básicos de esa teoría o marco normativo.
- >> Qué obstáculos al desarrollo se identifican y qué medidas se proponen para su superación.
- >> Quiénes son sus autores/as más representativos/as.

Recuerda que la presentación no debe superar los cinco minutos. No es necesario utilizar ningún soporte (PowerPoint o Prezi) para presentar los contenidos.

Procedimiento

Primera sesión

1. En la primera sesión de la actividad se lleva a cabo la formación de los grupos reducidos. El/la docente estará a cargo de la presentación de las instrucciones iniciales y organizar el tiempo en el que se va a desarrollar la actividad. Se debe explicar al estudiantado que se procederá a llevar a cabo una dinámica en formato de “bola de nieve”, según la cual los grupos se irán combinando en etapas sucesivas hasta llegar a la última fase, de presentación de las ideas en el gran grupo. Para esta última fase, cada grupo deberá elegir a un/a representante que se encargue de trasladar la información recabada al resto de la clase.
2. En la primera fase de la actividad, el alumnado, organizado en los grupos reducidos (4-6 personas), debe comenzar trabajando en la preparación de la presentación de la teoría, enfoque o marco normativo seleccionado, tratando de sintetizar la información obtenida para ajustar la presentación de los cuatro elementos clave a los cinco minutos estipulados.

El objetivo de la primera sesión es que todo el mundo comience a trabajar desde un punto de partida similar en lo que se refiere al nivel de conocimientos. Se espera que nadie realice trabajo autónomo previo y que este nivel inicial permita que todo el alumnado se enfrente al trabajo en el aula en las condiciones más igualitarias posibles. Por ello, en esta primera sesión se realiza la

organización de los primeros grupos y el reparto de las teorías al mismo tiempo. En suma, el trabajo en el aula permite que el/la docente pueda supervisar a cada grupo, que todo el alumnado cuente con las mismas oportunidades en relación con el tiempo de trabajo, y que se fomente el trabajo colaborativo en el aula, practicando la búsqueda de información relevante y las habilidades de análisis y síntesis.

Una variante a esta propuesta permite trabajar siguiendo un formato en el que el/la docente proporciona un texto base para leer con anterioridad a la clase (o en la clase inicial) que sirva para que el alumnado se comience a familiarizar con las distintas teorías. Este texto podría ser el de Cypher y Dietz (2009): "Theories of development and underdevelopment", en Cypher y Dietz (2009): *The Process of Economic Development*, 3ª edición, Londres: Routledge.

Segunda sesión

3. La segunda sesión de la actividad puede utilizarse para continuar trabajando en clase en pequeños grupos. Una primera parte de la sesión puede dedicarse al trabajo en pequeños grupos. Una vez el estudiantado da por concluido su trabajo al nivel de los pequeños grupos, en la segunda parte de la sesión se puede avanzar hacia la segunda fase de la actividad.

4. En la segunda fase de la actividad, los grupos reducidos se agrupan junto a otros grupos reducidos siguiendo el siguiente esquema:

- i) Teoría de la modernización – estructuralismo latinoamericano – teoría de la dependencia.
- ii) ISI-IOE.
- iii) Neoliberalismo – Consenso de Washington – Post-Consenso de Washington.
- iv) Aproximaciones posdesarrollistas – decrecimiento.

El objeto de la agrupación de los pequeños grupos en estos cuatro grupos de tamaño medio tiene por objeto que el estudiantado sistematice, a través del trabajo colaborativo, las similitudes y las diferencias identificadas en las agrupaciones de teorías sucesivas.

A esta agrupación en cuatro grupos de tamaño medio se puede añadir una agrupación sucesiva, en dos grupos de mayor tamaño, siguiendo la estructura:

- i) Teoría de la modernización, estructuralismo latinoamericano, industrialización por sustitución de importaciones (ISI), teoría de la dependencia, industrialización orientada a la exportación (EOI),
- ii) Neoliberalismo, Consenso de Washington, Post-Consenso de Washington, aproximaciones posdesarrollistas y decrecimiento. Esta segunda agrupación se puede utilizar para que el estudiantado identifique los elementos característicos de las teorías, enfoques y marcos normativos clásicos del desarrollo, frente a las teorías, enfoques y marcos normativos surgidos a partir de la contrarrevolución neoliberal, así como otras propuestas contemporáneas.

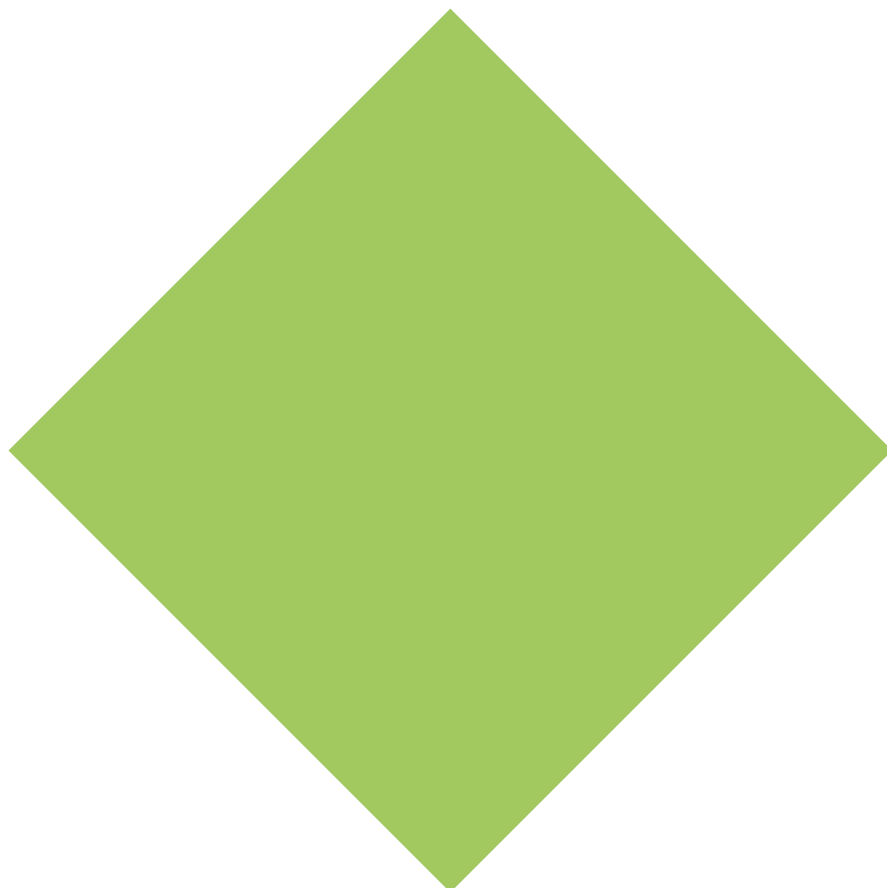
Tercera sesión

5. En la tercera fase de la actividad, que se realiza en la tercera sesión, se lleva a cabo la presentación de cada teoría, enfoque o marco normativo al resto de la clase. Para ello, cada grupo deberá ceñirse a los cinco minutos estipulados para la presentación de cada teoría, enfoque o marco normativo a través de la persona designada como representante. La presentación sucesiva, a cargo del/la representante de cada grupo, de los elementos esenciales de cada teoría permite identificar y sistematizar la evolución del conjunto de las teorías, enfoques y marcos normativos, además de contextualizar su surgimiento, sus principales aportaciones, y sus similitudes y diferencias con las teorías, enfoques y marcos normativos precedentes y posteriores.

El/la docente puede aprovechar para complementar cada exposición con los elementos que considere oportunos para asegurarse de que la información esencial de cada enfoque se comparte con el resto de la clase y para completar la información relativa a los cuatro elementos de la presentación (a) el contexto histórico y político en que surge la teoría o marco normativo; (b) cuáles son los principios o postulados básicos de la teoría o marco normativo; (c) qué obstáculos al desarrollo se identifican y qué medidas se proponen para su superación, y (d) quiénes son sus autores/as más representativos/as) que esté incompleta o no haya quedado clara.

Una vez las presentaciones han finalizado, el/la docente puede disponer del tiempo restante de la sesión para profundizar sobre los debates surgidos en los grupos más amplios, y para abrir el debate al gran grupo. Esto permite profundizar en la contextualización de los momentos históricos del surgimiento de cada debate, sus causas, sus implicaciones a nivel normativo, sus efectos a nivel político y sus consecuencias en términos de desarrollo económico. Esto puede ilustrarse con ejemplos concretos (como los efectos de las políticas de ajuste estructural surgidas de la respuesta neoliberal a la crisis de la deuda de 1980 en las economías de América Latina y África Subsahariana) o puede vincularse con contenidos concretos del curso en cuestión para profundizar en las causas o en las consecuencias de la aplicación de teorías en el caso de países o regiones concretas.

En la siguiente tabla se condensa el trabajo por sesión y fase, junto con los objetivos de cada una:



SESIÓN	FASE	OBJETIVOS
Primera	Primera: preparación de la presentación de la teoría, enfoque o marco normativo. Búsqueda de información cualitativa relevante.	Formación de los pequeños grupos y trabajo en la preparación de la presentación de la teoría, enfoque o marco normativo seleccionado.
Segunda	Segunda: finalización de la preparación de la presentación. Agrupación en grupos de tamaño medio. Debate.	<p>Se continúa con el trabajo en pequeños grupos hasta que se da por terminada la fase de preparación de la presentación en pequeños grupos. Posteriormente, los grupos pequeños se agrupan en nuevos grupos de tamaño reducido siguiendo el esquema:</p> <ul style="list-style-type: none"> i) Teoría de la modernización – estructuralismo latinoamericano – teoría de la dependencia. ii) ISI-IOE. iii) Neoliberalismo – Consenso de Washington – Post-Consenso de Washington. iv) Aproximaciones posdesarrollistas – decrecimiento. <p>El objetivo de esta reagrupación es fomentar el debate en pequeños grupos y la identificación de elementos comunes o diferenciales entre cada aportación teórica.</p> <p>Se puede valorar una agrupación posterior, en dos grupos de mayor tamaño, siguiendo la estructura siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> i) Teoría de la modernización, estructuralismo latinoamericano, industrialización por sustitución de importaciones (ISI), teoría de la dependencia, industrialización orientada a la exportación (EOI), ii) Neoliberalismo, Consenso de Washington, Post-Consenso de Washington, aproximaciones posdesarrollistas y decrecimiento.
Tercera	Tercera: presentación de cada teoría, enfoque y marco normativo al gran grupo, en orden cronológico, desde las propuestas clásicas a las formas contemporáneas.	Habiendo trabajado en sesiones anteriores en la identificación de las características principales de cada aportación teórica, el objetivo de esta sesión es sintetizar y las contribuciones de cada teoría del desarrollo como si se tratase de la construcción de un gran puzzle, entre toda la clase, que presenta un mapa general de todas las teorías. La presentación sucesiva de cada una de ellas permite ir sistematizando las principales similitudes y diferencias entre cada enfoque, así como elementos de continuidad, puntos de inflexión y fracturas en cada etapa.

Observaciones

La importancia de la última sesión, de presentación de los contenidos a través del/la portavoz, reside también en el compendio de los contenidos presentados y en la recopilación de los elementos fundamentales a cargo del/la docente para evitar que se pasen por alto cuestiones importantes.

Referencias bibliográficas

Barkley, E. F., Cross, K. P. y Major, C. H. (2007): *Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario*, Madrid, Morata.

Brookfield, S. D. y Preskill, S. (1999): *Discussion as a way of teaching: Tools and techniques for democratic collaborative learning classrooms*, San Francisco, Jossey-Bass.

6 Evaluación y valoración de los resultados

Para esta actividad se pueden utilizar dos modalidades de evaluación de manera complementaria y simultánea:

- a) La evaluación formativa, procesual o de seguimiento: se realiza durante el proceso y permite conocer la evolución que se experimenta en el contexto de la actividad mediante el seguimiento del trabajo de los grupos en el aula. También permite revisar el proceso y reorientarlo si fuera preciso, ya que aporta información sobre necesidades o carencias que se puedan ir identificando en el alumnado a medida que se trabaja en la actividad.
- b) La evaluación sumativa o final, que nos aporta información del grado de alcance de los objetivos de la actividad y de lo que se ha pretendido conseguir con ella. Mide los resultados de la actividad respecto de la adquisición de conocimientos y de la asimilación de contenidos, y sirve para valorar la adecuación de la actividad. Puede utilizarse, junto con la evaluación formativa, para reformular la actividad y adaptarla a las necesidades del curso en futuras ediciones.

Tanto la evaluación formativa como la sumativa han de ser llevadas a cabo por el profesorado. Para evaluar las competencias y las habilidades del estudiantado se deben tener en cuenta la capacidad de trabajar en grupo y la capacidad de síntesis, así como la adquisición de destrezas para trabajar de manera interdisciplinar.

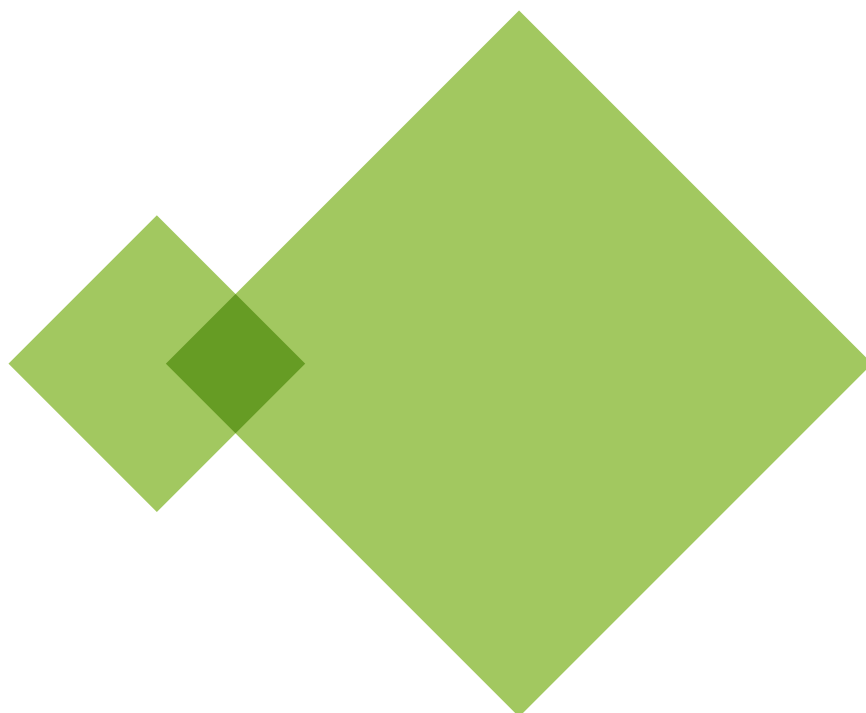
A continuación, se presenta una [rúbrica](#) que puede utilizarse por el profesorado como modelo para evaluar la adquisición de conocimientos del estudiantado⁴:

⁴ A la hora de realizar la evaluación, es importante tomar en consideración que la presentación de las teorías que realiza cada grupo es el resultado de varias sesiones de trabajo colaborativo en clase y del esfuerzo de todas las personas que integran cada grupo. Además, como el/la docente ha estado presente en las sesiones de trabajo en el aula, puede realizar una evaluación adicional del trabajo de cada grupo en función de su implicación en cada sesión. Si bien la rúbrica está pensada para evaluar la presentación y la vertiente de la evaluación conceptual, la evaluación de las actitudes y de las habilidades se puede realizar durante todas las sesiones. De hecho, se le pueden proporcionar al alumnado materiales para su autoevaluación del trabajo en el aula en formato test de autoevaluación que pueden entregar al/la docente y que puedan considerarse para la nota final individual.

RÚBRICA QUE PUEDE UTILIZARSE POR EL PROFESORADO COMO MODELO PARA EVALUAR LA ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS DEL ESTUDIANTADO

	No cumplido	Insatisfactorio	Bueno	Muy bueno	Excelente
Uso adecuado de conceptos y nociones relevantes para el tema	No utiliza conceptos o nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, pero se limita a enumerarlos de forma generalista, sin especificar su relación con el caso de análisis.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio y los adapta al caso de análisis.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, los adapta al caso de análisis y los complementa con información adicional.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, los adapta al caso de análisis y los complementa con información adicional y traslada el análisis a su experiencia, haciendo significativo el proceso de aprendizaje.
Presentación clara y adecuada	La presentación del trabajo es inadecuada, desordenada o no está redactado de forma clara y coherente. No hay redacción, sólo uso de viñetas.	La presentación del trabajo es inadecuada, desordenada o no está redactado de forma clara y coherente. La redacción es escueta.	La presentación del trabajo es adecuada, pero el resultado no está redactado de forma coherente o clara. La redacción es demasiado breve o excesiva.	La presentación del trabajo es adecuada, el resultado está redactado con coherencia y claridad. La redacción es adecuada.	La presentación del trabajo es adecuada, ordenada, redactada con claridad y coherencia. La redacción es apropiada.
Estructura	Sin estructura.	Estructura débil: las ideas se comprenden con dificultad.	Estructura básica: ideas destacadas.	Buena estructura: ideas y cuerpo del texto relacionado con ellas.	Estructura clara y orden adecuada de las ideas: puede leerse y comprenderse fácilmente.
Trabajo en equipo	No participa/no se involucra en una discusión activa con otros estudiantes. Contribuye mínimamente al tema debatido.	Compromiso mínimo o nulo en el debate con otros estudiantes. Contribución y comprensión mínimas de los principios clave del tema.	Compromiso limitado, pero demuestra conocimiento y comprensión de los conceptos clave.	Contribuye ampliamente al tema y se relacionó bien con sus compañeros/as.	Ha contribuido ampliamente a todos los conceptos y ha colaborado activamente y en profundidad con sus compañeros/as.

También se puede sugerir al alumnado que lleve a cabo un ejercicio autoevaluativo en el que valore la evolución experimentada en su proceso de aprendizaje en base a los conocimientos adquiridos. Incluso, el estudiantado puede contribuir a la evaluación colectiva de los otros grupos en función de la coherencia de las presentaciones entre sí y respecto al conjunto de la actividad.

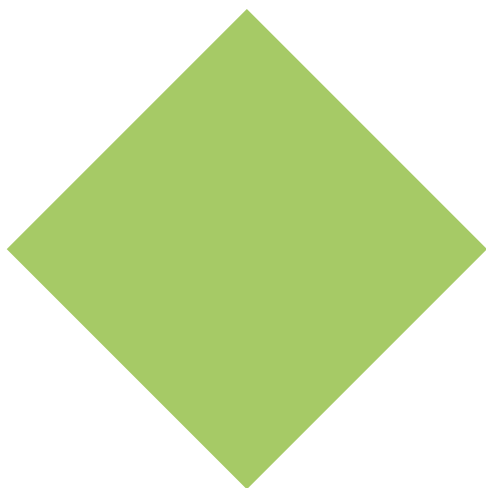


UNIDAD
DIDÁCTICA
2

Decrecimiento

1 Introducción

En esta unidad didáctica se propone una aproximación al estudio del decrecimiento utilizando la técnica didáctica de la tertulia dialógica. Para ello, se ofrecerá una introducción teórica general sobre el decrecimiento, junto con una bibliografía recomendada sobre esta materia. Asimismo, a la técnica didáctica de la tertulia dialógica le acompaña la propuesta de una obra que puede utilizarse para la implementación de este recurso didáctico en el aula.



2 Ficha técnica

Asignaturas específicas recomendadas de aplicación del recurso

Este recurso es adecuado para asignaturas cuyo objeto de estudio sea la economía del desarrollo, las políticas para el desarrollo, la economía política, la economía mundial, la ciencia política, las relaciones internacionales, los estudios de área o aquellas relacionadas con las dimensiones humanas y socioeconómicas del medio ambiente:

- Economía del Desarrollo
- Políticas para el Desarrollo
- Cooperación Internacional y desarrollo
- Educación para la Cooperación y el Desarrollo Social
- Desarrollo Comunitario
- Economía Política
- Economía Española y Mundial
- Ciencia Política
- Relaciones Internacionales y estudios de área
- Geografía Política
- Régimen Internacional del Medio Ambiente
- Ecología y Procesos Culturales

Destinatarios/as

- Profesorado y estudiantado universitario de las asignaturas anteriormente mencionadas, o de otras asignaturas que, sin tratar específicamente la cuestión del decrecimiento, abordan propuestas políticas que cuestionan el modelo productivo y el sistema económico actual o estudian proyectos emancipadores a nivel social que puedan encontrar en los planteamientos decrecentistas elementos estimulantes para su articulación política a nivel colectivo.

Objetivo general

- Conocer la propuesta teórica del decrecimiento.
- Comprender el contexto en el que surgen los planteamientos decrecentistas.
- Identificar y valorar las críticas al desarrollo capitalista que articulan las propuestas decrecentistas.

Objetivos específicos

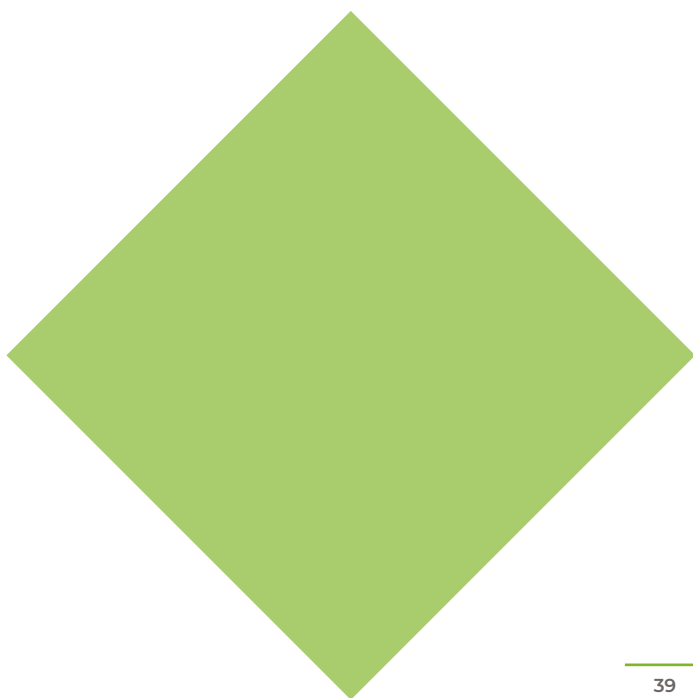
- Analizar el esfuerzo teórico del decrecimiento para cuestionar los procesos de desarrollo capitalista.
- Proponer alternativas políticas en torno a los planteamientos decrecentistas. para superar el subdesarrollo económico.

Modalidades y metodologías

- Estrategia metodológica expositiva:
 - Métodos: expositivo, deductivo, analítico, autoformativo;
 - Técnica: preguntas exploratorias;
 - Objetivos: favorecer el desarrollo de conocimientos y actitudes por parte del estudiantado.
- Estrategia metodológica activa:
 - Método: trabajo colaborativo;
 - Técnica: grupos de conversación;
 - Objetivos: profundizar en el desarrollo de habilidades y actitudes por parte del estudiantado.

Recursos didácticos, materiales y tecnológicos

Como recurso didáctico se puede hacer uso de la propuesta que aquí se recoge y de todas las referencias bibliográficas que, a modo orientativo, aparecen en el apartado 3.1. de este documento. Igualmente, se invita al profesorado a hacer uso de tantas referencias como consideren para adaptar la actividad a las necesidades de su asignatura.



Temporalización

La actividad que aquí se describe está pensada para ser implementada durante cinco sesiones completas. El número de sesiones puede variar en función de las necesidades de la asignatura y de los capítulos del libro recomendado para la actividad.

Las sesiones adoptarán el formato de seminario y se articularán en torno a grupos de trabajo colaborativo de tamaño reducido. De este modo, se puede utilizar la actividad como complemento práctico de las clases teóricas de la asignatura, para así contar con un repertorio más variado de actividades a lo largo del curso.

Lugar de impartición

El lugar preferente de impartición es el aula o, en su defecto, cualquier otro espacio físico en el que se lleve a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.



3 Aproximación teórica

La atención dedicada al decrecimiento como propuesta política y como área de investigación ha ido aumentando progresivamente, y significativamente de manera reciente, hasta el punto de copar los foros académicos -ver Weiss y Cattaneo (2017); Hanacek *et al.* (2020); Fitzpatrick *et al.* (2022)- y políticos. Resulta útil para ilustrar esto último recordar la conferencia [Beyond Growth 2023](#), que tuvo lugar en el Parlamento Europeo; la publicación del manifiesto “Decrecer para vivir”, elaborado por el grupo promotor del decrecimiento de Izquierda Unida (2022), o el artículo “Los límites del crecimiento: ecosocialismo o barbarie” firmado por el ministro de Consumo del Gobierno de España, Alberto Garzón Espinosa (2022).

La idea del decrecimiento fue enunciada por primera vez por teóricos del posdesarrollo y economistas ecológicos como Jackson (2009), Kallis (2018), Latouche (2009) o Trainer (2012). El elemento común a las distintas propuestas era la disminución de los flujos materiales y energéticos de la economía global y, en concreto, de las economías centrales del sistema, en las que se registra un alto nivel de consumo per cápita (Hickel, 2019), así como el reconocimiento a la incapacidad de lograr una sociedad satisfactoria sin sustituir las estructuras y sistemas fundamentales de la sociedad capitalista de consumo (Trainer, 2012).

En las propuestas decrecentistas se puede identificar la voluntad común de superar la lógica económica mecanicista que ve en el desarrollo virtud⁵, y en la que se ha basado tradicionalmente la teoría económica convencional. Esta aproximación ortodoxa al desarrollo, concebido como crecimiento económico sin límites, queda patente con la normalización de la expresión

⁵ Precisamente porque, como señala Garzón Espinosa (2022), “la propia noción de crecimiento económico está intrínsecamente vinculada a la noción social de progreso”.

“desarrollo sostenible”, acuñada en el Informe Brundtland de 1987, y que incorpora una pátina verde a la visión convencional sobre el desarrollo, pero sin refutarla⁶, aun siendo incompatible con el respeto a los límites planetarios.

En todo caso, el significado del decrecimiento ha ido evolucionando. Comenzó como una preocupación medioambiental por disminuir el uso de recursos, para convertirse después en la punta de lanza de movimientos emancipadores contra el desarrollo, el capitalismo y el crecimiento económico, y madurar finalmente como un proyecto utópico propio (Parrique, 2019: 171). Esta transformación en la noción del decrecimiento permite comprender la multiplicidad de connotaciones que se le otorgan al término y, sobre todo, el origen de la controversia que lo rodea.

También, parte de esta controversia se debe a la constante incertidumbre sobre las posibilidades de materialización de los planteamientos teóricos del decrecimiento. Para Jason Hickel, esto ocurre debido a que

[hay a quienes] les preocupa que el decrecimiento introduzca confusión porque, de hecho, no es lo contrario del crecimiento. Cuando se habla de “crecimiento”, normalmente se hace referencia al crecimiento del PIB, por lo que cabe suponer que el decrecimiento también se centra en la reducción del PIB. Los partidarios del decrecimiento están condenados a aclarar constantemente que el decrecimiento no consiste en reducir el PIB, sino en reducir la producción material y energética... el problema aquí surge de la palabra crecimiento, no decrecimiento. En realidad, las personas

⁶ El “desarrollo sostenible” sería, por tanto, un oxímoron que se justifica por la incorporación del concepto de “sostenibilidad” a la nueva ortodoxia económica y por la imposición de una agenda de desarrollo dirigida por el norte global, en la que se privilegian sus intereses frente a los intereses del sur global.

persiguen el crecimiento no para aumentar una cifra abstracta (PIB), sino porque quieren consumir o hacer más, lo que por supuesto requiere utilizar más materiales y energía. Así pues, cuando los economistas y los políticos hablan de crecimiento, en realidad se refieren a un aumento de los materiales y la energía (y concretamente a un aumento de los materiales y la energía mercantilizados), aunque esto no se diga abiertamente. La preocupación por el PIB es un fetiche que oculta este hecho; hace que parezca que el crecimiento es inmaterial cuando en realidad no lo es. Si el crecimiento del PIB no viniera acompañado de un aumento del consumo material, la gente no lo perseguiría (¿qué sentido tiene tener una renta más alta si no te permite ampliar el gasto militar, comprar casas más grandes y coches más rápidos, o pagar a gente para que haga cosas por ti?) En este sentido, el decrecimiento, centrado en la reducción del uso de materiales y energía (y en la reducción de los modelos de mercantilización), es de hecho un opuesto adecuado al crecimiento y, de hecho, aclara en qué consiste realmente el propio crecimiento (Hickel, 2022: 2).

Igualmente, sobre esa confusión opera la lógica de que la comunidad investigadora del decrecimiento se caracteriza por una literatura fragmentada con muchos pequeños debates y preguntas de investigación que se centran, principalmente, en propuestas políticas para las economías del norte global. A modo de crítica, podría establecerse que este conjunto

de enfoques carece de una perspectiva interseccional en la que se incluyan propuestas intelectuales, sociales y analíticas diversas y en las que haya espacio para voces procedentes del sur global (Martínez-Alier, 2014; Martínez-Alier et al., 2016; Parrique, 2019; Hanaček et al., 2020).

Siendo así, el vigor del impulso teórico y político a las propuestas decrecentistas parece apuntar hacia dos cuestiones: en primer lugar, que se está asumiendo como válido un proyecto que establece una vía política hacia una economía ecológica adaptada al Antropoceno (Hickel, 2019) y, en segundo lugar, que los debates sobre la idoneidad del crecimiento económico como objetivo último de la actividad económica, y la organización social en torno a ese objetivo, se están diseminando más allá de los foros académicos. Por ello, y en un contexto de emergencia climática como el actual, es imperativo considerar las propuestas decrecentistas e incorporarlas al currículum académico para propiciar los debates sobre posibilidades, límites y alternativas a la organización económica, política, cultural, espacial y ambiental actual.

4 Referencias bibliográficas

Fitzpatrick, N., Parrique, T. y Cosme, I. (2022): “Exploring degrowth policy proposals: A systematic mapping with thematic synthesis”, en *Journal of Cleaner Production*, 365, 132764, disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.132764>

Garzón Espinosa, A. (2022): “Los límites del crecimiento: ecosocialismo o barbarie” [en línea], *La U. Revista de cultura y pensamiento*, 18 de abril de 2022, disponible en: <https://la-u.org/los-limites-del-crecimiento-ecosocialismo-o-barbarie/>

Hanaček, K.; Roya, B., Avila, S. y Kallis, G. (2020): “Ecological economics and degrowth: Proposing a future research agenda from the margins”, en *Ecological Economics*, 169, 106495, disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.106495>

Hickel, J. (2019): “Degrowth: a theory of radical abundance”, en *Real-world Economics Review*, núm. 87, disponible en: <http://www.paecon.net/PAEReview/issue87/Hickel87.pdf> .
También disponible en castellano en este enlace: https://ecosfron.org/wp-content/uploads/2020/01/El_decrecimiento_la_teor%C3%ADa_de_la_abundancia_radical_ESF_2020_compressed-1.pdf

Hickel, J. (2020): “What does degrowth mean? A few points of clarification”, en *Globalizations*, disponible en: <https://doi.org/10.1080/14747731.2020.1812222>

- Izquierda Unida (2022): *Manifiesto Decrecer para vivir*, disponible en: <https://izquierdaunida.org/2022/04/08/decrecer-para-vivir/>
- Jackson, T. (2009): *Prosperity without growth: Economics for a finite planet*, Londres, Routledge.
- Kallis, G. (2018). *Degrowth*, Newcastle Upon Tyne, Agenda Publishing.
- Latouche, S. (2008): *La apuesta por el decrecimiento*, Madrid, Icaria Editorial.
- Martínez-Alier, J. (2014): “The environmentalism of the poor”, en *Geoforum*, 54, 239–241, disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2013.04.019>
- Martínez-Alier, J.; Temper, L., Del Bene, D. y Scheidel, A. (2016): “Is there a global environmental justice movement?”, en *Journal of Peasant Studies*, 43, 731–755, disponible en: <https://doi.org/10.1080/03066150.2016.1141198>
- Parrique, T. (2019): *The Political Economy of Degrowth*, PhD thesis in Economics at University Clermont Auvergne (France) and Stockholm Resilience Centre (Sweden).
- Trainer, Ted (2012): «De-growth. Do you Realize What It Means?», en *Futures*. N° 44, pp. 590-599.
- Weiss, M. y Cattaneo, C. (2017): “Degrowth – taking stock and reviewing an emerging academic paradigm”, en *Ecological Economics*, 137, 220–230, disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2017.01.014>

5 Secuenciación didáctica

La duración estimada para esta actividad se corresponde con cinco clases de dos horas lectivas. En todas ellas, una hora y media de cada sesión se destina al trabajo en grupos reducidos. La última media hora puede ser utilizada por parte del profesorado para recopilar los elementos fundamentales abordados en los capítulos o para extender la discusión de los aspectos que sean más relevantes a juicio del/la docente a la totalidad de la clase.

En primer lugar, al inicio de cada sesión de seminario se realizará una exposición, por parte del/la docente, de las instrucciones iniciales. El rol del/la docente permanece en un segundo plano hasta el final de cada sesión, momento en que se sistematizarán los principales contenidos de cada capítulo, se aclararán las dudas relativas a las preguntas planteadas y se llevará a cabo una recopilación del aprendizaje obtenido en la sesión del seminario.

En segundo lugar, el alumnado deberá llevar a cabo el ejercicio que se propone a continuación. Para su correcta realización, el estudiantado debería contar con una semana previa al seminario para poder leer los capítulos correspondientes, y con una semana posterior para trabajar en el documento a entregar. En la tertulia dialógica, el trabajo autónomo a realizar por parte del estudiantado y el trabajo colaborativo son los aspectos sobre los que recae el mayor peso de la actividad.

Actividad. Tertulia literaria dialógica sobre el libro: Hickel, Jason (2023 [2021]): *Menos es más: Cómo el decrecimiento salvará al mundo*, Madrid, Capitán Swing. También se puede basar la actividad en el libro: Latouche, Serge (2008 [2006]): *La apuesta por el decrecimiento. ¿Cómo salir del imaginario dominante?*, Barcelona, Icaria Editorial

Descripción y finalidad

Una tertulia dialógica consiste en la construcción colectiva de significado y conocimiento en base al diálogo con las personas participantes en la tertulia (CREA, 2013). Este tipo de propuesta didáctica se fundamenta en el aprendizaje dialógico y se articula en base a un diálogo horizontal e igualitario ente todas las personas participantes en el que se reconoce y se valora el bagaje y las aportaciones de quienes participan (CREA, 2013). Este método permite construir conocimiento de manera compartida, conectando con cuestiones, debates y problemáticas actuales y potenciando, al mismo tiempo, el desarrollo de reflexiones críticas (CREA, 2013), contribuyendo al aprendizaje significativo⁷ del estudiantado.

El estudiantado debe acudir a cada sesión de la tertulia habiendo leído el capítulo o capítulos acordados y, en la propia sesión de la tertulia, se dialoga sobre el contenido del texto y de otros temas que se puedan derivar de la lectura, exponiendo aquellos fragmentos de la obra que hayan suscitado su interés o hayan resultado más reveladores o significativos.

En las tertulias dialógicas, además, una persona de cada grupo debe asumir el rol de moderadora de la tertulia. Esta persona debe favorecer que todos los componentes del grupo participen e intervengan de manera equitativa,

⁷ El aprendizaje significativo implica integrar de manera transversal los nuevos adquiridos por parte del estudiantado a otros conocimientos que se hayan adquirido con anterioridad, así como a aspectos prácticos de su vida personal y profesional.

aportando sus argumentos, y que se respeten el turno de palabra y las distintas opiniones vertidas sobre los asuntos tratados, intentando priorizar la intervención de aquellas personas que intervienen menos, para que la participación sea lo más diversa posible.

La tertulia se puede articular en torno a preguntas iniciadoras a las que el alumnado da respuesta. En ese caso, la tertulia se inicia cuando la persona moderadora cede el turno de palabra a una de las participantes para que exponga sus reflexiones respecto del capítulo y así se vayan sucediendo los distintos turnos de palabra. Después, de manera ordenada, se van abordando las preguntas propuestas de manera conjunta y cada participante comparte su opinión. El objetivo de este procedimiento no es llegar a conclusiones u opiniones únicas a partir de cada lectura, sino que lo que se pretende es crear un espacio de diálogo y de reflexión conjunta a través de la puesta en práctica de un “diálogo intersubjetivo” (CREA, 2013) que ayuda a profundizar conjuntamente sobre temáticas de gran relevancia y favorecer el aprendizaje significativo.

Preparación

La semana anterior a la realización de la primera sesión de la actividad, el/la docente debe informar a la clase de que deben organizarse en grupos de entre 4 y 6 personas. Idealmente, los grupos se debería respetar el tamaño reducido de los grupos. Si la clase no es muy numerosa, los grupos reducidos pueden constituirse en parejas. Estos grupos deben mantenerse a lo largo de las cinco sesiones.

Una semana antes de cada sesión de seminario, el/la docente deberá presentar las instrucciones relativas a cada sesión. Las instrucciones se han de ir adaptando a los contenidos de cada capítulo y deberían contener, al menos, los siguientes apartados:

- i) Objetivos de la sesión.
- ii) Dinámica de trabajo:
 - a) Preguntas articuladoras.
 - b) Descripción del esquema de trabajo de la tertulia dialógica.
 - c) Fechas clave del seminario (instrucciones – sesión – entrega de la actividad).

El fundamento de este procedimiento reside en que el alumnado debería contar, al menos, con una semana de trabajo autónomo para leer el capítulo o capítulos a trabajar en cada sesión de seminario, ya que se espera que el trabajo a realizar en la clase se circunscriba exclusivamente a la puesta en práctica de la actividad de la tertulia dialógica. Además, se debería contar con, al menos, una semana posterior para trabajar de manera individual en el documento a entregar después de cada sesión de seminario.

Se recomienda que el formato de presentación de las instrucciones se realice a través de documento en formato .pdf o Word. Las instrucciones deben estar disponibles para su consulta en todo momento por parte del estudiantado a través del campus virtual o plataformas similares. Las instrucciones que se presentan a continuación pueden servir como ejemplo⁸:

⁸ Estas instrucciones se han formulado utilizando el libro de Hickel (2023 [2021]) como base.

Instrucciones

Primer seminario (opción A)

Objetivos

- Desarrollar conocimientos sobre las limitaciones y contradicciones del desarrollo como propuesta económica y política.
- Familiarizarse con los debates sobre los conceptos de crecimiento, desarrollo y sostenibilidad y reflexionar sobre la formulación de las nociones dominantes de cada uno de esos conceptos.
- Reflexionar críticamente sobre estos debates.
- Intentar pensar en las estrategias que podrían seguir los países periféricos para desarrollarse en el contexto actual de emergencia climática.
- Practicar la búsqueda en Internet de información cualitativa relevante y trabajar en su presentación oral.

Dinámica de trabajo

Antes de la sesión en clase tendrás que:

- Primero, leer atentamente el capítulo introductorio.
- Identificar las ideas principales que el autor presenta en cada capítulo.
- Identificar conceptos o nociones que hemos tratado en clase.
- Identificar conceptos o nociones que te resulten desconocidos.
- Reflexionar sobre los objetivos del seminario (véase el apartado anterior).

f) Leer atentamente y responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es el decrecimiento?
2. ¿Por qué surge el decrecimiento?
3. ¿Por qué es necesario el decrecimiento?
4. ¿Qué problemas identifica el autor en el funcionamiento del sistema actual?

En la sesión presencial os pediré que trabajéis siguiendo un esquema de tertulia dialógica, de forma individual y en grupo.

a) ¿Qué es? Se trata de una construcción colectiva de conocimiento en base al diálogo entre el estudiantado. A través de este diálogo se van generando intercambios que enriquecen, permiten profundizar en la lectura y en el tema y, a su vez, construir nuevos conocimientos. Además, se favorece la participación igualitaria entre todas las personas.

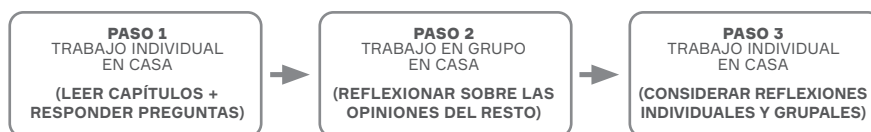
b) ¿Cómo se organiza? En la sesión, cada participante expone su interpretación del texto leído. Es necesario haber leído el capítulo previamente, tomar notas y responder a las preguntas indicadas. Se ha de nombrar a una persona moderadora y hacer rondas equitativas en las que todas las personas del grupo tengan el mismo protagonismo.

c) ¿Qué se hace? (en casa/en clase)

- En casa, leer los capítulos seleccionados y responder a las preguntas anteriores.
- En clase, se comienza con una ronda en la que, individualmente, cada persona expresa sus reflexiones críticas en relación con la lectura y las preguntas planteadas.
- En clase, elaborar un registro de la tertulia.
- En clase, comparte tus opiniones y respuestas a las preguntas con el resto de los grupos.

d) ¿Qué se entrega? (después de la clase) → tarea individual en el *campus virtual*

- En un documento, desarrollar las respuestas a las preguntas planteadas.
- Incorporar la redacción de un comentario crítico siguiendo el guion de la discusión en grupo, en el que se desarrollen también las reflexiones individuales surgidas de la lectura del capítulo.
- Entregar en formato .pdf, identificado con nombre y apellidos y número de grupo.
- Fecha límite de entrega: antes de la última clase de la semana posterior al seminario.



Instrucciones

Primer seminario (opción B)

Objetivos

- Desarrollar conocimientos sobre las limitaciones y contradicciones del desarrollo como propuesta económica y política.
- Familiarizarse con los debates sobre los conceptos de crecimiento, desarrollo y sostenibilidad y reflexionar sobre la formulación de las nociones dominantes de cada uno de esos conceptos.
- Reflexionar críticamente sobre estos debates.
- Intentar pensar en las estrategias que podrían seguir los países periféricos para desarrollarse en el contexto actual de emergencia climática.
- Practicar la búsqueda en Internet de información cualitativa relevante y trabajar en su presentación oral.

Dinámica de trabajo

Antes de la sesión en clase tendrás que:

- a) Primero, leer atentamente el capítulo introductorio.
- b) Identificar las ideas principales que el autor presenta en cada capítulo.
- c) Identificar conceptos o nociones que hemos tratado en clase.
- d) Identificar conceptos o nociones que te resulten desconocidos.
- e) Reflexionar sobre los objetivos del seminario (véase el apartado anterior).

f) Leer atentamente y responder a las siguientes preguntas:

- ¿Estás de acuerdo con la siguiente afirmación que realiza el autor?: “Estamos acostumbrados a ver el mundo como una serie de elementos individuales, en lugar de como conjuntos complejos. De hecho, así es como nos han enseñado a pensar incluso en nosotros mismos, como individuos”.
- ¿Cómo define la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) a las migraciones climáticas a las que se refiere el autor? Busca ejemplos contemporáneos de desplazamientos forzados de población provocados por los efectos del cambio climático.
- ¿Cómo ilustra el autor la complejidad de los ecosistemas? ¿A qué se refiere cuando utiliza las nociones “puntos de inflexión” y “bucles de retroalimentación”? ¿Crees que estas nociones son aplicables al sistema económico?
- Según el autor, ¿cuál es la característica esencial del sistema capitalista?

En la sesión presencial os pediré que trabajéis siguiendo un esquema de tertulia dialógica, de forma individual y en grupo.

a) ¿Qué es? Se trata de una construcción colectiva de conocimiento en base al diálogo entre el estudiantado. A través de este diálogo se van generando intercambios que enriquecen, permiten profundizar en la lectura y en el tema y, a su vez, construir nuevos conocimientos. Además, se favorece la participación igualitaria entre todas las personas.

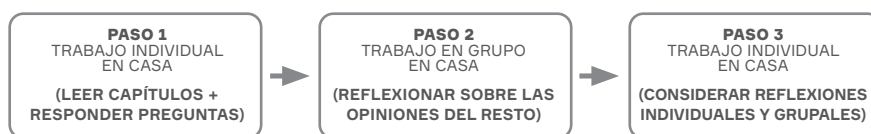
b) ¿Cómo se organiza? En la sesión, cada participante expone su interpretación del texto leído. Es necesario haber leído el capítulo previamente, tomar notas y responder a las preguntas indicadas. Se ha de nombrar a una persona moderadora y hacer rondas equitativas en las que todas las personas del grupo tengan el mismo protagonismo.

c) ¿Qué se hace? (en casa/en clase)

- En casa, leer los capítulos seleccionados y responder a las preguntas anteriores.
- En clase, se comienza con una ronda en la que, individualmente, cada persona expresa sus reflexiones críticas en relación con la lectura y las preguntas planteadas.
- En clase, elaborar un registro de la tertulia.
- En clase, comparte tus opiniones y respuestas a las preguntas con el resto de los grupos.

d) ¿Qué se entrega? (después de la clase) → tarea individual en el *campus virtual*

- En un documento, desarrollar las respuestas a las preguntas planteadas.
- Incorporar la redacción de un comentario crítico siguiendo el guion de la discusión en grupo, en el que se desarrollen también las reflexiones individuales surgidas de la lectura del capítulo.
- Entregar en formato .pdf, identificado con nombre y apellidos y número de grupo.
- Fecha límite de entrega: antes de la última clase de la semana posterior al seminario.



Instrucciones

Segundo seminario

Objetivos

- Reflexionar acerca de las narrativas y los discursos que naturalizan y legitiman la defensa del crecimiento económico como objetivo deseable.
- Familiarizarse con los debates sobre los conceptos de crecimiento, desarrollo y sostenibilidad y reflexionar sobre la formulación de las nociones dominantes de cada uno de esos conceptos.
- Reflexionar críticamente sobre estos debates.
- Intentar pensar en las estrategias que se podrían seguir para garantizar unas condiciones de vida dignas en un contexto en el que el crecimiento económico estuviera ausente.
- Practicar la búsqueda en Internet de información cualitativa relevante y trabajar en su presentación oral.

Dinámica de trabajo

Antes de la sesión en clase tendrás que:

- Primero, leer atentamente los capítulos 1, 2 y 3.
- Identificar las ideas principales que el autor presenta en cada capítulo.
- Identificar conceptos o nociones que hemos tratado en clase.
- Identificar conceptos o nociones que te resulten desconocidos.
- Reflexionar sobre los objetivos del seminario (véase el apartado anterior).

f) Leer atentamente y responder a las siguientes preguntas:

1. ¿De qué manera el colonialismo favoreció el crecimiento económico en los países europeos?
2. ¿A qué se refiere el autor con la expresión “La ley de hierro del capitalismo”?
3. ¿Cuáles son las principales debilidades que el autor identifica en el PIB como medida del bienestar de las poblaciones?
4. ¿Qué papel juega la tecnología a la hora de perpetuar el discurso legitimador del crecimiento económico?

En la sesión presencial os pediré que trabajéis siguiendo un esquema de tertulia dialógica, de forma individual y en grupo.

a) ¿Qué es? Se trata de una construcción colectiva de conocimiento en base al diálogo entre el estudiantado. A través de este diálogo se van generando intercambios que enriquecen, permiten profundizar en la lectura y en el tema y, a su vez, construir nuevos conocimientos. Además, se favorece la participación igualitaria entre todas las personas.

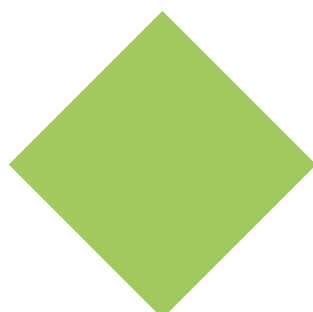
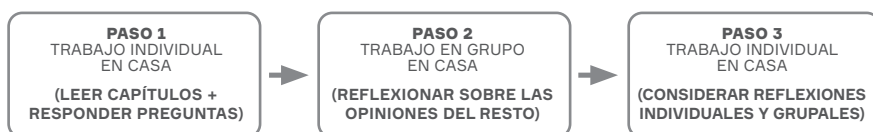
b) ¿Cómo se organiza? En la sesión, cada participante expone su interpretación del texto leído. Es necesario haber leído el capítulo previamente, tomar notas y responder a las preguntas indicadas más abajo. Se ha de nombrar a una persona moderadora y hacer rondas equitativas en las que todas las personas del grupo tengan el mismo protagonismo.

c) ¿Qué se hace? (en casa/en clase)

- En casa, leer los capítulos seleccionados y responder a las preguntas anteriores.
- En clase, se comienza con una ronda en la que, individualmente, cada persona expresa sus reflexiones críticas en relación con la lectura y las preguntas planteadas.
- En clase, elaborar un registro de la tertulia.
- En clase, comparte tus opiniones y respuestas a las preguntas con el resto de los grupos.

d) ¿Qué se entrega? (después de la clase) → tarea individual en el campus virtual

- En un documento, desarrollar las respuestas a las preguntas planteadas.
- Incorporar la redacción de un comentario crítico siguiendo el guion de la discusión en grupo, en el que se desarrollen también las reflexiones individuales surgidas de la lectura del capítulo.
- Entregar en formato .pdf, identificado con nombre y apellidos y número de grupo.
- Fecha límite de entrega: antes de la última clase de la semana posterior al seminario.



Instrucciones

Tercer seminario

Objetivos

- Reflexionar acerca de las posibilidades y los límites de las propuestas de organización social en torno a alternativas decrecentistas y posdesarrollistas.
- Familiarizarse con los debates sobre los conceptos de decrecimiento y posdesarrollo y reflexionar sobre la formulación de las nociones dominantes de cada uno de esos conceptos.
- Reflexionar críticamente sobre estos debates.
- Intentar pensar en las estrategias que se podrían seguir para garantizar unas condiciones de vida dignas en un contexto en el que el crecimiento económico estuviera ausente.
- Practicar la búsqueda en Internet de información cualitativa relevante y trabajar en su presentación oral.

Dinámica de trabajo

Antes de la sesión en clase tendrás que:

- Primero, leer atentamente los capítulos 4 y 5.
- Identificar las ideas principales que el autor presenta en cada capítulo.
- Identificar conceptos o nociones que hemos tratado en clase.
- Identificar conceptos o nociones que te resulten desconocidos.
- Reflexionar sobre los objetivos del seminario (véase el apartado anterior).

f) Leer atentamente y responder a las siguiente pregunta:

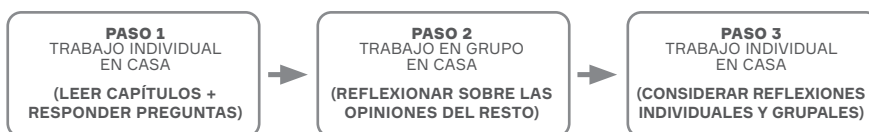
El autor insiste en que necesitamos cambios en nuestra forma de vivir, pero que las acciones individuales no bastan para hacer frente a la situación de emergencia climática. Por otra parte, según una [encuesta reciente](#) realizada por YouGov y publicada por The Guardian, "muchos europeos quieren medidas contra el cambio climático, pero no si afectan a su estilo de vida". Así que, si necesitamos cambios en nuestra forma de vivir, pero individualmente no nos comprometemos a cambiar nuestro estilo de vida... ¿qué soluciones (democráticas) se te ocurren para adaptar nuestro modo de vida a lo que está por venir (dada la urgencia del asunto)?

En la sesión presencial os pediré que trabajéis siguiendo un esquema de tertulia dialógica, de forma individual y en grupo.

- a) ¿Qué es?** Se trata de una construcción colectiva de conocimiento en base al diálogo entre el estudiantado. A través de este diálogo se van generando intercambios que enriquecen, permiten profundizar en la lectura y en el tema y, a su vez, construir nuevos conocimientos. Además, se favorece la participación igualitaria entre todas las personas.
- b) ¿Cómo se organiza?** En la sesión, cada participante expone su interpretación del texto leído. Es necesario haber leído el capítulo previamente, tomar notas y responder a las preguntas indicadas más abajo. Se ha de nombrar a una persona moderadora y hacer rondas equitativas en las que todas las personas del grupo tengan el mismo protagonismo.
- c) ¿Qué se hace? (en casa/en clase)**
- En casa, leer los capítulos seleccionados y responder a las preguntas anteriores.
 - En clase, se comienza con una ronda en la que, individualmente, cada persona expresa sus reflexiones críticas en relación con la lectura y las preguntas planteadas.
 - En clase, elaborar un registro de la tertulia.
 - En clase, comparte tus opiniones y respuestas a las preguntas con el resto de los grupos.

d) ¿Qué se entrega? (después de la clase) → tarea individual en el *campus virtual*

- En un documento, desarrollar las respuestas a las preguntas planteadas.
- Incorporar la redacción de un comentario crítico siguiendo el guion de la discusión en grupo, en el que se desarrollen también las reflexiones individuales surgidas de la lectura del capítulo.
- Entregar en formato .pdf, identificado con nombre y apellidos y número de grupo.
- Fecha límite de entrega: antes de la última clase de la semana posterior al seminario.

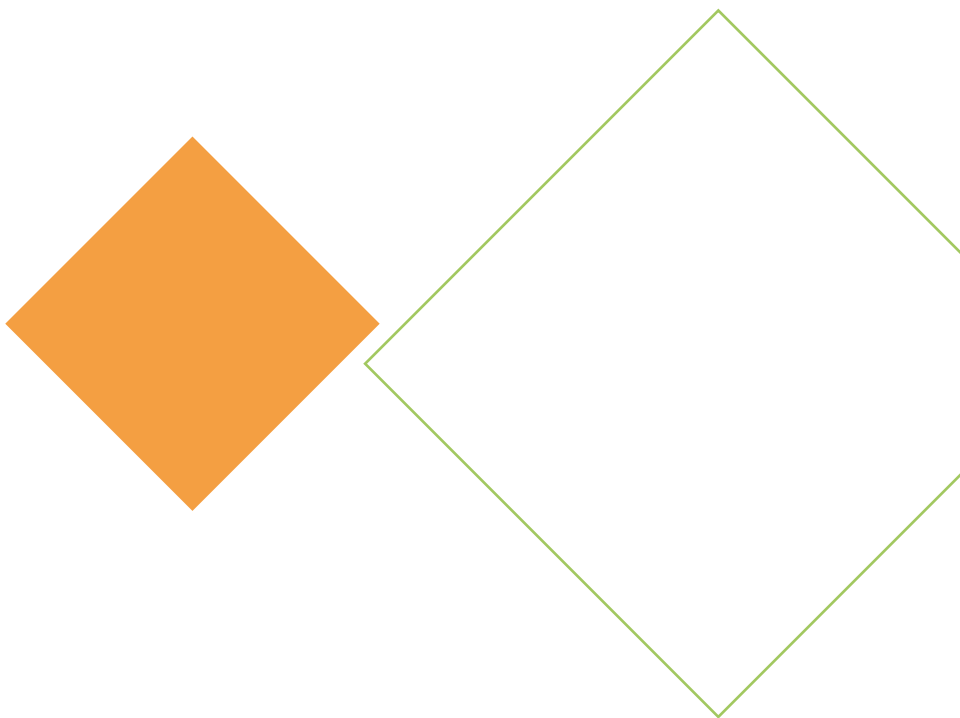


Observaciones

La labor del/la docente en esta actividad reside en el compendio de los contenidos presentados y en la recopilación de los elementos fundamentales en los minutos finales de cada sesión.

Referencias

Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades
- CREA (2013): *Formación en Comunidades de Aprendizaje. Módulo 7. Tertulias dialógicas*, Barcelona, Universidad de Barcelona.



6 Evaluación y valoración de los resultados

Para esta actividad se pueden utilizar dos modalidades de evaluación de manera complementaria y simultánea:

- a) La evaluación formativa, procesual o de seguimiento: se realiza durante el proceso y permite conocer la evolución que se experimenta en el contexto de la actividad mediante el seguimiento del trabajo de los grupos en el aula. También permite revisar el proceso y reorientarlo si fuera preciso, ya que aporta información sobre necesidades o carencias que se puedan ir identificando en el alumnado a medida que se trabaja en la actividad.
- b) La evaluación sumativa o final, que nos aporta información del grado de alcance de los objetivos de la actividad y de lo que se ha pretendido conseguir con ella. Mide los resultados de la actividad respecto de la adquisición de conocimientos y de la asimilación de contenidos, y sirve para valorar la adecuación de la actividad. Puede utilizarse, junto con la evaluación formativa, para reformular la actividad y adaptarla a las necesidades del curso en futuras ediciones.

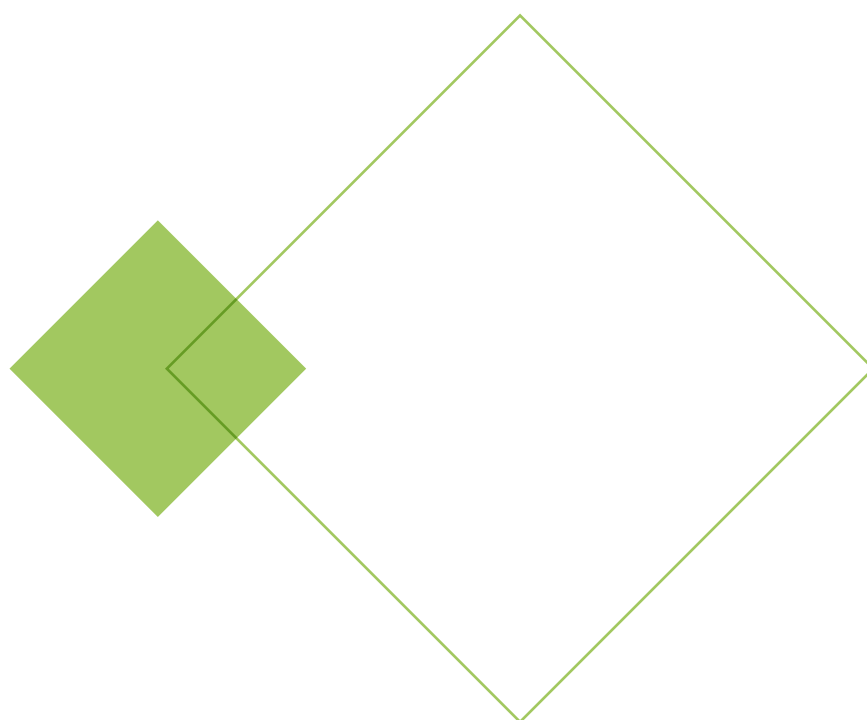
Tanto la evaluación formativa como la sumativa han de ser llevadas a cabo por el profesorado. Para evaluar las competencias y las habilidades del estudiantado se deben tener en cuenta la capacidad de trabajar en grupo y la capacidad de síntesis, así como la adquisición de destrezas para trabajar de manera interdisciplinar.

A continuación, se presenta una [rúbrica](#) que puede utilizarse por el profesorado como modelo para evaluar la adquisición de conocimientos del estudiantado:

RÚBRICA QUE PUEDE UTILIZARSE POR EL PROFESORADO COMO MODELO PARA EVALUAR LA ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS DEL ESTUDIANTADO

	No cumplido	Insatisfactorio	Bueno	Muy bueno	Excelente
Uso adecuado de conceptos y nociones relevantes para el tema	No utiliza conceptos o nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, pero se limita a enumerarlos de forma generalista, sin especificar su relación con el caso de análisis.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio y los adapta al caso de análisis.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, los adapta al caso de análisis y los complementa con información adicional.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, los adapta al caso de análisis y los complementa con información adicional y traslada el análisis a su experiencia, haciendo significativo el proceso de aprendizaje.
Presentación clara y adecuada	La presentación del trabajo es inadecuada, desordenada o no está redactado de forma clara y coherente. No hay redacción, sólo uso de viñetas.	La presentación del trabajo es inadecuada, desordenada o no está redactado de forma clara y coherente. La redacción es escueta.	La presentación del trabajo es adecuada, pero el resultado no está redactado de forma coherente o clara. La redacción es demasiado breve o excesiva.	La presentación del trabajo es adecuada, el resultado está redactado con coherencia y claridad. La redacción es adecuada.	La presentación del trabajo es adecuada, ordenada, redactada con claridad y coherencia. La redacción es apropiada.
Estructura	Sin estructura.	Estructura débil: las ideas se comprenden con dificultad.	Estructura básica: ideas destacadas.	Buena estructura: ideas y cuerpo del texto relacionado con ellas.	Estructura clara y orden adecuado de las ideas: puede leerse y comprenderse fácilmente.
Trabajo en equipo	No participa/no se involucra en una discusión activa con otros estudiantes. Contribuye mínimamente al tema debatido.	Compromiso mínimo o nulo en el debate con otros estudiantes. Contribución y comprensión mínimas de los principios clave del tema.	Compromiso limitado, pero demuestra conocimiento y comprensión de los conceptos clave.	Contribuye ampliamente al tema y se relacionó bien con sus compañeros/as.	Ha contribuido ampliamente a todos los conceptos y ha colaborado activamente y en profundidad con sus compañeros/as.

También se puede sugerir al alumnado que lleve a cabo un ejercicio autoevaluativo en el que valore la evolución experimentada en su proceso de aprendizaje en base a los conocimientos adquiridos. Incluso, el estudiantado puede contribuir a la evaluación colectiva de los otros grupos en función de la coherencia de las presentaciones entre sí y respecto al conjunto de la actividad.



UNIDAD
DIDÁCTICA

3

Agenda 2030: una aproximación crítica

1 Introducción

Para poder comprender la deriva de las declaraciones internacionales sobre medio ambiente y desarrollo, que son precursoras de la Agenda 2030, es necesario realizar un breve recordatorio sobre el origen del ambientalismo y su incorporación a la agenda política global. Este ejercicio nos permitirá contextualizar la concepción dominante del concepto de desarrollo en cada momento histórico y situarlo en su relación con la noción del medio ambiente.

En esta unidad didáctica se presenta esa evolución y se plantea una actividad en forma de “conferencia sobre medio ambiente y desarrollo”. Para ello, se pretende que el estudiantado se constituya en “grupos de personas expertas”, tomando como premisa que todas las personas integrantes de cada grupo tienen aportaciones relevantes que realizar.

Cada grupo deberá ser capaz de presentar ante la clase la esencia de la declaración internacional sobre desarrollo y medio ambiente en la que se ha trabajado, utilizando como soporte un póster científico, de manera que la puesta en común permita identificar el *corpus* genérico que ha acompañado a la relación desarrollo-sostenibilidad. Esta propuesta didáctica se asienta en la premisa de que la experiencia educativa de la interdependencia a través del trabajo en grupo y de la generación de conocimiento colectivo son procedimientos con un potencial de aprendizaje significativo muy elevado para el estudiantado.

2 Ficha técnica

Asignaturas específicas recomendadas de aplicación del recurso

Este recurso es adecuado para asignaturas cuyo objeto de estudio sea la economía del desarrollo, las políticas para el desarrollo, la economía política, la economía mundial, las relaciones internacionales, los estudios de área, o aquellas relacionadas con las dimensiones humanas y socioeconómicas del medio ambiente, la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible:

- Economía del Desarrollo
- Políticas para el Desarrollo
- Cooperación Internacional y Desarrollo
- Educación para la Cooperación y el Desarrollo Social
- Desarrollo Comunitario
- Economía Política
- Economía Española y Mundial
- Ciencia Política
- Relaciones Internacionales y estudios de área
- Geografía Política
- Régimen Internacional del Medio Ambiente
- Ecología y Procesos Culturales

Destinatarios/as

- Profesorado y estudiantado universitario de las asignaturas anteriormente mencionadas, o de otras asignaturas que, sin dedicarse específicamente al estudio de la A2030 o los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), incluyen referencias a la evolución del marco normativo del desarrollo y de su vinculación con la sostenibilidad ambiental.

Objetivo general

- Conocer la relación existente entre medio ambiente y desarrollo.
- Analizar la evolución del *ambientalismo* a través de las declaraciones de las Naciones Unidas.
- Considerar el alcance de los efectos de la aplicación de los principios de cada declaración.

Objetivos específicos

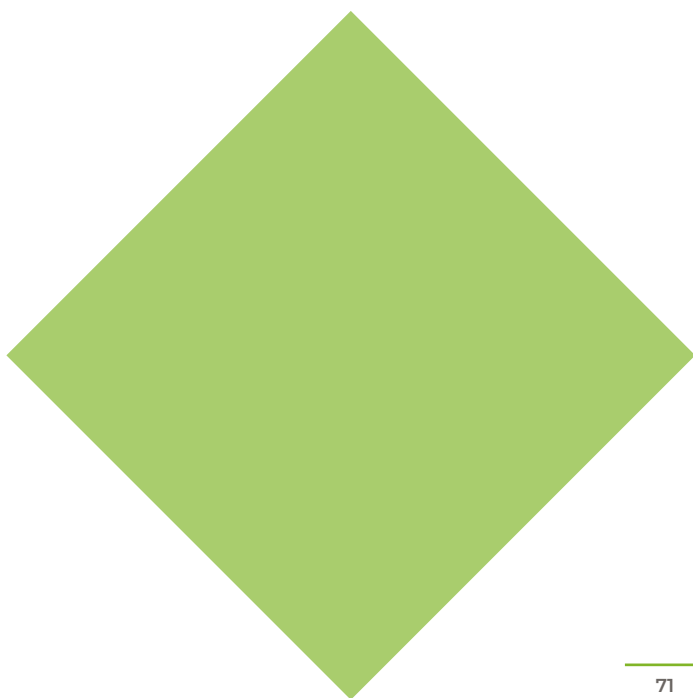
- Contextualizar el surgimiento de cada declaración de las Naciones Unidas, identificando sus elementos constituyentes.
- Identificar los marcos normativos que dan lugar a las declaraciones.
- Detectar las limitaciones de cada declaración internacional sobre medio ambiente y desarrollo.

Modalidades y metodologías

- Estrategia metodológica expositiva:
 - Métodos: expositivo,
 - Técnica: presentación de pósteres,
 - Objetivos: conocimiento y actitudes.
- Estrategia metodológica activa:
 - Método: trabajo en equipo, aprendizaje basado en proyectos,
 - Técnica: presentación de pósteres,
 - Objetivos: habilidades y actitudes.

Recursos didácticos, materiales y tecnológicos

Como recurso didáctico se puede hacer uso de la propuesta que aquí se recoge y de las referencias bibliográficas que, a modo orientativo, aparecen en el apartado 4 de este documento. Igualmente, se invita al profesorado a hacer uso de tantas referencias como considere para adaptar la actividad a las necesidades de su asignatura.



Temporalización

La actividad que aquí se describe está pensada para ser implementada durante una sesión completa de clase (dos horas) de presentación de los resultados del trabajo colaborativo al resto de la clase, junto con la correspondiente preparación a cargo del estudiantado como parte de su trabajo autónomo fuera del aula.

De este modo, se puede utilizar la actividad para reducir el número de sesiones teóricas destinadas a la explicación, por parte del docente o la docente, del tema correspondiente y optimizar, así, las sesiones de trabajo colaborativo en el aula.

Lugar de impartición

El lugar preferente de impartición es el aula o, en su defecto, cualquier otro espacio físico en el que se lleve a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.



3 Aproximación teórica

El surgimiento del ambientalismo y el paradigma de la sostenibilidad: recursos finitos y límites al crecimiento

Todos los procesos de acumulación capitalista que se encuentran en la base de los procesos de desarrollo económico precisan de un soporte físico, proporcionado y condicionado por el sistema biogeofísico, para su sustento y su continuidad en el tiempo. Así, los sistemas económicos, en tanto sistemas sociales, se encuentran comprendidos dentro de un sistema natural global que actúa como limitante de sus posibilidades de desarrollo. Estas cuestiones que hoy en día parecen contar con una aceptación mayor, pero todavía quizás no suficiente, fueron advertidas hace algunos siglos por los primeros economistas ecológicos.

A nivel político, sin embargo, el punto de inflexión se sitúa mucho más tarde, en un momento cercano a nuestra contemporaneidad: es en el año 1972 cuando, con la publicación del informe *Los límites del crecimiento*, coordinado por Donella Meadows, comienza a cuestionarse la validez del modelo imperante de desarrollo, asentado sobre la asunción del crecimiento económico como una lógica ilimitada, en parte justificado por el reconocimiento de determinados presupuestos marginalistas sobre las capacidades de maximización productiva y de internalización de los “costes” ambientales de esa producción dentro del sistema. El informe de 1972 fue uno de los primeros trabajos discordantes con el discurso dominante, y su publicación tuvo bastante trascendencia.

Algunos años más tarde, con la publicación del *Informe Brundtland* en 1987, se iniciaría de forma efectiva la concreción de la senda normativa que

trataría de corregir los “desequilibrios del desarrollo económico” para tratar de conjugar el modelo de desarrollo con las capacidades ambientales del planeta, acuñando un término, el de “desarrollo sostenible”, que ha articulado la agenda política global del desarrollo desde entonces.

El informe Brundtland (1987) y el marco normativo para el desarrollo sostenible⁹

El *Informe Brundtland* (IB), publicado en 1987, fue el primer documento oficial en el que se puso de manifiesto que los países no-OCDE (un eufemismo utilizado para referirse a las economías periféricas) no podrían desarrollarse siguiendo el modelo que hasta entonces habían utilizado las economías del grupo OCDE, debido a la escasez de recursos naturales que empezaba a constatar. Estos límites, se señalaba en el informe, “se manifestarán como costes crecientes y rendimientos decrecientes, y no como una pérdida repentina de una base de recursos”.

El IB es conocido por su definición del concepto de desarrollo sostenible: “El desarrollo sostenible es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”. Sin embargo, desde el punto de vista conceptual, podría afirmarse que el “desarrollo sostenible”, como tal, resulta ser un oxímoron, en tanto la concepción dominante del desarrollo, como crecimiento económico ilimitado, lo hace insostenible en esencia. La cuestión problemática es que la generalización de esta definición legitima el uso tergiversado del concepto de “sostenibilidad” como algo factible dentro del sistema capitalista y justifica la constante búsqueda del crecimiento económico como fin último del desarrollo.

⁹ Este apartado ha sido elaborado en base a los textos de Bermejo (2014) y Scoones (2016).

La razón de la manipulación del concepto de desarrollo sostenible, según Drexhage y Murphy (2010, en Bermejo, 2014), se debe a su “flexibilidad”, que permite a las organizaciones e instituciones financieras internacionales “adaptar el concepto a sus propios intereses”. Citan como ejemplos de adaptación las versiones del Banco Mundial, cuando afirma “su compromiso con una globalización sostenible” que “persigue un crecimiento con cuidado del medio ambiente”, o la versión del Fondo Monetario Internacional, que reitera su compromiso con “un crecimiento económico sostenible”. La Organización Mundial del Comercio, por su parte, persigue “contribuir al desarrollo sostenible por medio de lograr fronteras abiertas y la remoción de todas las barreras al comercio”. Todas estas acepciones tienen en común la asimilación de desarrollo a crecimiento económico.

Por otra parte, en el IB, al concepto de desarrollo sostenible se le otorga una interpretación tridimensional, ya que combina la dimensión económica, la social y la ambiental. Esto resulta ser, para Bermejo (2014), la manipulación más importante del concepto de “desarrollo sostenible”, pues termina por diluir el sentido del concepto de “sostenibilidad”, justificando el *business as usual*. Es decir, que la sostenibilidad sea simplemente una caracterización cosmética de la noción dominante de desarrollo. Aun así, esta teoría de las tres sostenibilidades (económica, ambiental y social) aparece replicada en textos de la Unión Europea, el Banco Mundial, la OCDE, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente...

La evolución del principio de sostenibilidad a través de las declaraciones de Naciones Unidas

Para ubicar el lugar que ocupa la Agenda 2030 en el plano normativo, presentamos los principales hitos que constituyen las declaraciones resultantes de las principales conferencias de Naciones Unidas sobre medio ambiente y desarrollo:

- La **Declaración de Estocolmo de 1972** (A/CONF.48/14, 1972) pone de manifiesto que la “protección y mejoramiento del medio humano es una cuestión fundamental que afecta el bienestar de los pueblos y al desarrollo económico”. Achaca la mayoría de problemas ambientales al subdesarrollo y afirma que “las políticas medioambientales de todos los Estados deberían estar encaminadas a aumentar el potencial de crecimiento” económico para garantizar “la compatibilidad del desarrollo con la necesidad de proteger y mejorar el medio humano”.
- La **Declaración sobre el derecho al desarrollo de 1986** (A/RES/41/128, 1986) señala que el desarrollo económico ha de considerarse un derecho humano. El desarrollo se entiende como un concepto integral que abarca cuestiones económicas, sociales y ambientales y que “tiende al mejoramiento constante del bienestar de toda la población”. Al definir el desarrollo como derecho se problematiza el cuestionamiento del concepto de desarrollo dominante porque se blinda desde el punto de vista normativo.
- La **Declaración de Río de 1992** (A/CONF.151/26, 1992) resultó ser un conjunto de principios sin fuerza jurídicamente vinculante. Sin embargo, su importancia reside en que supone un punto de inflexión en la historia de la sostenibilidad, pues universaliza la

concepción de “desarrollo sostenible” planteada por el *Informe Brundtland* y sitúa la concepción del “derecho al desarrollo” definida por la declaración homónima. En el Principio 3 de la Declaración de Río se insta a que “el derecho al desarrollo debe ejercerse en forma tal que responda equitativamente a las necesidades de desarrollo y ambientales de las generaciones presentes y futuras”. Además, se indica que “la protección del medio ambiente deberá constituir parte integrante del proceso de desarrollo” y se hace referencia por primera vez a las “responsabilidades comunes y diferenciadas” en relación con la rendición de cuentas diferencial entre países desarrollados (más contaminantes hasta la fecha) y el resto de los países. En la Declaración, por otra parte, se puede intuir un ligero avance: aspira a “modificar los patrones de consumo y producción porque se consideran ambientalmente insostenibles”... aunque este avance termina por convertirse en una simple concesión discursiva, pues en la propia Declaración se apunta a que esa modificación ha de realizarse sin “distorsionar el comercio ni las inversiones internacionales”, lo que implica que el orden estructural de tipo político y económico es inalterable y pone de manifiesto la existencia de pugnas y luchas de poder en la conformación de la agenda global.

- La **Declaración del Milenio** del año 2000 (A/RES/55/2, 2000), en la que se definen y detallan los Objetivos de Desarrollo del Milenio, alude directamente a la “responsabilidad colectiva” en materia de protección del medio ambiente. Esta declaración reitera su compromiso con el desarrollo sostenible (por lo que sigue sin cuestionarse la noción de desarrollo dominante), y aunque insiste en la idea de modificar las “pautas insostenibles de producción y

consumo” el resultado termina por ser el mismo que en la anterior declaración: se limita a erigirse como la expresión de la buena voluntad de una parte de los agentes encargados del diseño de la agenda global, pero su concreción efectiva no llega a sucederse nunca, pues esto conllevaría aceptar la impugnación del modelo de desarrollo dominante.

- La **Declaración de Johannesburgo** de 2002 (A/CONF.199/20, 2002) reitera los compromisos adquiridos en las anteriores con el desarrollo sostenible y la responsabilidad colectiva para salvaguardar el futuro común y proteger a los países “en desarrollo” de su situación de vulnerabilidad frente a las amenazas económicas y ambientales.
- La **Declaración de Río+20**, de 2012 (A/CONF.216/5, 2012), recupera la idea de un desarrollo sostenible integral, en que la sostenibilidad se entiende como una cuestión tridimensional (económica, social y ambiental). Se promueve el crecimiento económico “sostenido, inclusivo y equitativo” para “lograr el desarrollo sostenible” y se acuña la expresión de “economía verde” como un nuevo eufemismo de un sistema económico depredador del medio ambiente que se resiste a modificar su esencia.

La caracterización de la Agenda 2030: poder transnacional y gobernanza del neoliberalismo

La Agenda 2030 (A2030) (A/RES/70/1, 2015) constituye para Martínez Osés (2016, 2017) y para Martínez Osés y Martínez Martínez (2015) un agregado de demandas transnacionales, reflejo de tensiones entre los actores (el poder corporativo transnacional, los Estados, las organizaciones internacionales y las organizaciones de la sociedad civil, principalmente) y sus distintas visiones del desarrollo. Es, así, un proceso inacabado, un espacio político en disputa, pendiente de interpretación política, que surge como resultado de la economía política internacional del desarrollo en un marco de una creciente transnacionalización del poder estructural. Este hecho explica muchas de sus contradicciones e insuficiencias.

La A2030 se erige como producto de un tiempo caracterizado por el agotamiento de un paradigma de desarrollo que habían preconizado las declaraciones anteriores. Se puede afirmar, entonces, que la A2030 es funcional a la hegemonía del paradigma de desarrollo dominante, pues no amenaza a ninguna de sus posiciones de poder y se basa precisamente en la imposición global de un modelo de desarrollo basado en el incremento del crecimiento económico, la liberalización comercial y la desregulación de las finanzas globales.

Sin embargo, la A2030 no es la imposición unilateral de preferencias de un conjunto de actores sobre el resto; cuenta también con elementos emancipadores que reflejan la contradicción de su esencia y la pugna entre el proceso totalizador de neoliberalización y ciertas resistencias que han ido emergiendo. Es, por tanto, resultado de la influencia del sector privado transnacional, lo que explica que la visión que propugna la Agenda se

mantenga anclada en el desarrollo económico como objetivo último y que el marco general de actuación se base en la voluntariedad y buena voluntad de las partes. Pero también está abierta a interpretación, lo que permite cierta confrontación a ese poder estructural que configura las reglas del juego.

Como novedades, la A2030 modifica algunos patrones de entendimiento respecto de las prácticas políticas más habituales e incorpora tres principios rectores y dos ejes de transversalidad (Martínez Osés, 2016):

- Principios rectores: universalidad, integralidad (todas las metas son igual de importantes) y carácter transformador (invita a abandonar posiciones economicistas y parte de un diagnóstico compartido, elaborado por distintos actores).
- Ejes de transversalidad: concebida en el marco de la sostenibilidad convencional y promoción de la equidad entre colectivos y personas. En este sentido, el compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible implica que ningún país del mundo puede considerarse adecuadamente desarrollado. Por ello, se asume que las lógicas de empobrecimiento, exclusión e inequidad son de carácter transnacional y, por tanto, comunes al conjunto de países.

La A2030, por tanto, continúa validando la noción de sostenibilidad que no cuestiona el modelo de desarrollo imperante. Al mismo tiempo, se sitúa en una disyuntiva, ya que o bien podría actuar como una declaración al uso, incorporando un discurso normativo a la tradición de declaraciones que se han enumerado en el apartado anterior, o bien podría aprovechar su impulso para ser utilizada para construir un nuevo marco político que cuestione los fundamentos prácticos y discursivos de la vigente noción de desarrollo.

4 Referencias bibliográficas

- Bermejo, R. (2014): “El concepto de desarrollo sostenible” en Bermejo, R.: *Del desarrollo sostenible según Brundtland a la sostenibilidad como biomimesis*, Bilbao, Hegoa.
- Martínez Martínez, I. (2017): “La Agenda 2030, ¿compromiso o retórica transformadora?”, en *Pueblos – Revista de información y debate*, tercer trimestre de 2017, pp. 1-4.
- Martínez Osés, P. J. (2016): “La Agenda 2030: Contradicciones, transformaciones y resistencias”, en *Boletín de recursos de información – Centro de Documentación Hegoa*, núm. 49 (diciembre 2016), pp. 1-12.
- Martínez Osés, P. J. (2017): “Un análisis del poder en la Agenda 2030. Oportunidades para un cambio del paradigma de desarrollo”, en *Dossiers EsF*, núm. 26 (verano 2017), pp. 11-15.
- Martínez Osés, P. J. y Martínez Martínez, I. (2015): “La Agenda 2030: ¿cambiar el mundo sin cambiar la distribución de poder?”, en *Lan Harremanak*, núm. 33, vol. 2, pp. 73-102.
- Scoones, I. (2016): *The Politics of Sustainability and Development*, Brighton, Institute of Development Studies.

Documentos oficiales:

A/CONF.48/14 (1972): *De la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano*, Washington, D. C., Asamblea General de las Naciones Unidas.

A/RES/41/128 (1986): *Declaración sobre el derecho al desarrollo*, Washington, D. C., Asamblea General de las Naciones Unidas.

A/CONF.151/26 (1992): *Declaración de Río de Janeiro sobre Medio Ambiente y Desarrollo*, Washington, D. C., Asamblea General de las Naciones Unidas.

A/RES/55/2 (2000): *Declaración del Milenio*, Washington, D. C., Asamblea General de las Naciones Unidas.

A/CONF.199/20 (2002): *Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible*, Washington, D. C., Asamblea General de las Naciones Unidas.

A/CONF.216/5 (2012): *Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible*, Washington, D. C., Asamblea General de las Naciones Unidas.

A/RES/70/1 (2015): *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, Washington, D. C., Asamblea General de las Naciones Unidas.

5 Secuenciación didáctica

Esta unidad didáctica contiene una propuesta didáctica que se organiza como una construcción colectiva de conocimiento en base a la presentación, por parte de cada grupo, de los principales avances en la definición de los conceptos de desarrollo y medio ambiente en las declaraciones enumeradas anteriormente para tratar de explorar, de manera conjunta, la evolución de dichos conceptos y la forma en que se presenta su vinculación a lo largo del tiempo.

Para ello, se propone la simulación de una conferencia internacional sobre medio ambiente y desarrollo, en la que cada grupo es el encargado de presentar, utilizando un póster científico como soporte, los elementos principales de cada una de las declaraciones. Esta presentación, además, sigue el formato de los congresos científicos, según el cual junto a cada póster se sitúa un/a representante del grupo que es el/la encargado/a de exponer el trabajo al resto de la clase, que se va desplazando de manera ordenada dentro del aula, de póster en póster, siguiendo el orden cronológico de las declaraciones. Esto permite dotar al espacio del aula de un nuevo sentido y convertirlo en un foro de discusión y diálogo en un formato distinto del habitual.

Actividad. presentaciones de pósteres en una conferencia sobre medio ambiente y desarrollo

Descripción y finalidad

Los pósteres son muy utilizados en la comunidad académica, y la mayoría de los congresos incluyen presentaciones de pósteres en su programa. Los pósteres científicos resumen la información o la investigación de forma concisa y atractiva para ayudar a darla a conocer y generar debate.

El póster suele combinar un texto breve con tablas, gráficos, imágenes y otros formatos de presentación de datos. En una conferencia, el/la investigador/a permanece de pie junto al póster mientras el resto de participantes pueden acercarse a ver la presentación e interactuar con el/la autor/a.

Preparación

El/la docente deberá avisar con antelación de la realización de esta jornada como parte de las actividades evaluables de la asignatura. Al menos un mes antes de la celebración de la conferencia, el/la docente debe informar a la clase de que deben organizarse en grupos de entre 4 y 6 personas. Idealmente, los grupos no deberían ser más numerosos y se debería respetar el tamaño reducido de los grupos. Si la clase no es muy numerosa, los grupos reducidos pueden constituirse en parejas.

Se puede aprovechar esa misma sesión para realizar la presentación de la actividad. Se recomienda que el formato de presentación de las instrucciones se realice a través de documento en formato .pdf o Word. Las instrucciones deben estar disponibles para su consulta en todo momento por parte del estudiantado a través del campus virtual o plataformas similares. Las instrucciones que se presentan a continuación pueden servir como ejemplo:

Pregunta de investigación

Las presentaciones de pósteres girarán en torno a los principales elementos que componen las declaraciones sobre medio ambiente y desarrollo de las Naciones Unidas.

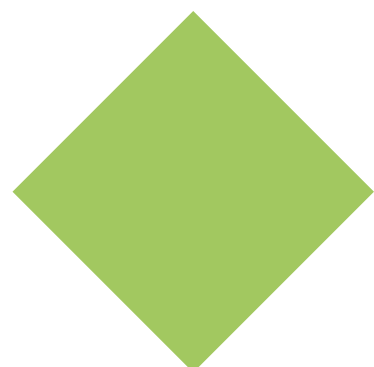
En grupo, se ha de trabajar para tratar de identificar el concepto de desarrollo presente en cada declaración, y las referencias a la sostenibilidad que se hacen en cada declaración. En cada póster, la siguiente información debe aparecer reflejada:

- i. Contexto histórico-político en el que se elabora la declaración que se presenta.
- ii. Identificación y definición de los conceptos de desarrollo, medio ambiente o sostenibilidad que se utilizan en la declaración seleccionada.
- iii. Resumen de los principales avances o hitos -en relación con el desarrollo y la sostenibilidad- conseguidos en la Conferencia de la que es resultado la declaración escogida.

Formato:

- Tamaño A2, impreso (ya que colgaremos los pósteres en clase).
- Extensión: el texto del póster no deberá superar las 800 palabras.
- Diseño: libre (ver ejemplos más abajo).
- Fecha de entrega: día de la conferencia en clase.

A estas instrucciones debería acompañarle la información complementaria que se presenta a continuación:



¿Cómo diseñar un póster científico?

¿Qué debemos tener en cuenta a la hora de elaborar nuestro póster?

- La información importante debe ser legible a unos 2-3 metros de distancia.
- El título debe ser corto y atractivo.
- Extensión: 800 palabras (como máximo).
- El texto es claro y directo → no obstante, el/la autor/a o autores/as debéis estar extremadamente familiarizados/as con la información expuesta. Esto significa que, incluso si la mayor parte de la investigación no se presenta en el póster debido a restricciones de espacio, el/la autor/a o autores/as debéis ser capaces de presentarla oralmente.
- Las viñetas, la numeración y los titulares/epígrafes facilitan la lectura.
- Uso eficaz de gráficos, colores y fuentes.
- Diseño coherente y claro.
- Incluye bibliografía y referencias.

¿Por dónde empezar?

Trata de responder a estas tres preguntas:

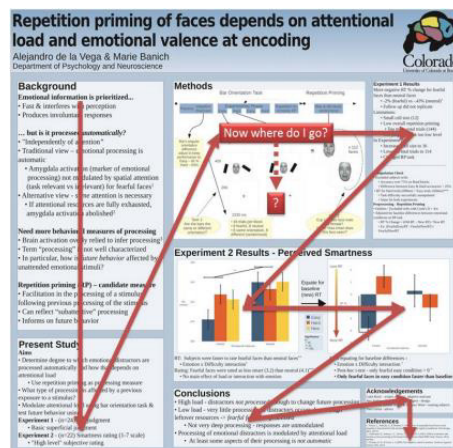
- ¿Cuál es el hallazgo más importante, interesante o sorprendente de mi proyecto de investigación?
- ¿Cómo puedo compartir visualmente mi investigación con los asistentes a la conferencia? ¿Debo utilizar tablas, gráficos, fotos, imágenes?
- ¿Qué tipo de información puedo transmitir durante mi charla que complemente mi póster?

¿Qué programas puedo utilizar?

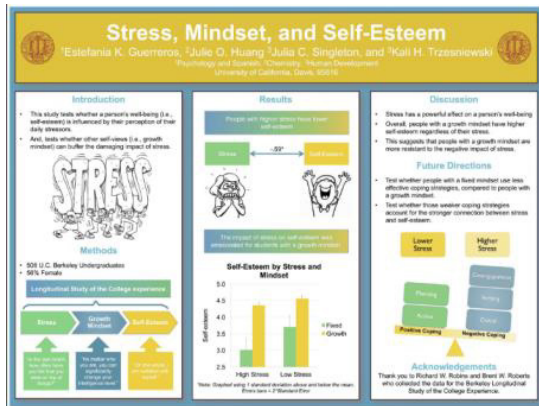
- PowerPoint ([Guía de la Universidad de Alabama para la presentación de pósters en .ppt](#))
- Publisher
- Adobe Illustrator, Photoshop, or InDesign
- Canva
- Inkscape
- Gimp
- Gliffy
- Lovelycharts
- Lunacy
- DocHipo

Ejemplos de diseños de pósters más comunes:

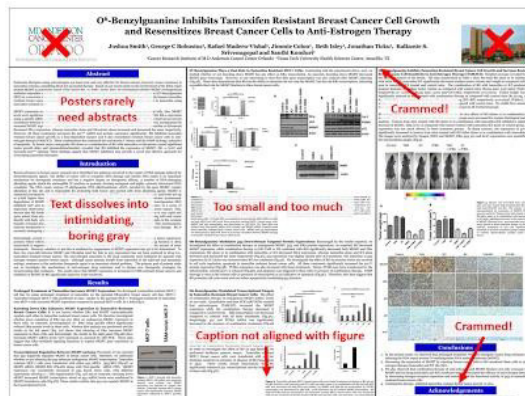
a) Lineal (“El flujo de lectura”):



b) Presentación en tres columnas:



Una muestra de un póster mal diseñado:



Referencias y sitios web para visitar en relación con los pósteres científicos (muchos más disponibles en línea):

- <https://www.upf.edu/documents/270602823/278608043/Guia-1.-Poster-Cientifico-compressed.pdf/c8b5eae9-3b5c-0fac-ab34-721cae1b2461?t=1696492167188>
- <https://consejosocial.uva.es/wp-content/uploads/2021/10/Manual-Poster-Cientificos.pdf>

Procedimiento

El día de la celebración de la actividad cada grupo deberá colgar su póster en las paredes del aula, de forma que los pósters no estén excesivamente cerca unos de otros, aunque no hace falta que se ordenen de manera consecutiva o temporal. El grupo encargado de la presentación de la declaración más antigua comienza a presentar su trabajo de investigación. El tiempo empleado por cada presentación no debería superar los diez minutos. Una vez finalizada la presentación, se abre un turno de preguntas, comentarios o reflexiones para que participen el resto de asistentes a la conferencia.

Después, el grupo de clase se desplaza al lugar donde se expone el póster del grupo encargado de la investigación sobre la siguiente declaración (en orden cronológico) y se sigue el mismo procedimiento que se ha relatado en el párrafo anterior. Las presentaciones se suceden siguiendo el mismo formato hasta que se llega a la presentación de la declaración más reciente. Una vez finaliza la ronda de presentaciones, el/la docente estará a cargo de hacer una recopilación de los elementos esenciales expuestos por cada grupo (si es que no lo ha hecho después de cada presentación) para no pasar por alto ningún aspecto importante.

En función de las características del grupo, se puede valorar la posibilidad de proveer de refrescos y algún tentempié a la clase para favorecer el ambiente distendido y emular el contexto de congreso o conferencia científica.

Observaciones

La labor del/la docente en esta actividad reside en el compendio de los contenidos presentados y en la recopilación de los elementos fundamentales tras cada presentación.

6 Evaluación y valoración de los resultados

Para esta actividad se pueden utilizar dos modalidades de evaluación de manera complementaria y simultánea:

- a) La evaluación formativa, procesual o de seguimiento: se realiza durante el proceso y permite conocer la evolución que se experimenta en el contexto de la actividad mediante el seguimiento del trabajo de los grupos en el aula. También permite revisar el proceso y reorientarlo si fuera preciso, ya que aporta información sobre necesidades o carencias que se puedan ir identificando en el alumnado a medida que se trabaja en la actividad.
- b) La evaluación sumativa o final, que nos aporta información del grado de alcance de los objetivos de la actividad y de lo que se ha pretendido conseguir con ella. Mide los resultados de la actividad respecto de la adquisición de conocimientos y de la asimilación de contenidos, y sirve para valorar la adecuación de la actividad. Puede utilizarse, junto con la evaluación formativa, para reformular la actividad y adaptarla a las necesidades del curso en futuras ediciones.

Tanto la evaluación formativa como la sumativa han de ser llevadas a cabo por el profesorado. Para evaluar las competencias y las habilidades del estudiantado se deben tener en cuenta la capacidad de trabajar en grupo y la capacidad de síntesis, así como la adquisición de destrezas para trabajar de manera interdisciplinar.

A continuación, se presenta una [rúbrica](#) que puede utilizarse por el profesorado como modelo para evaluar la adquisición de conocimientos del estudiantado:

RÚBRICA QUE PUEDE UTILIZARSE POR EL PROFESORADO COMO MODELO PARA EVALUAR LA ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS DEL ESTUDIANTADO

	No cumplido	Insatisfactorio	Bueno	Muy bueno	Excelente
Uso adecuado de conceptos y nociones relevantes para el tema	No utiliza conceptos o nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, pero se limita a enumerarlos de forma generalista, sin especificar su relación con el caso de análisis.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio y los adapta al caso de análisis.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, los adapta al caso de análisis y los complementa con información adicional.	Utiliza adecuadamente conceptos y nociones relevantes para el área de investigación/objeto de estudio, los adapta al caso de análisis y los complementa con información adicional y traslada el análisis a su experiencia, haciendo significativo el proceso de aprendizaje.
Presentación clara y adecuada	La presentación del trabajo es inadecuada, desordenada o no está redactado de forma clara y coherente. No hay redacción, sólo uso de viñetas.	La presentación del trabajo es inadecuada, desordenada o no está redactado de forma clara y coherente. La redacción es escueta.	La presentación del trabajo es adecuada, pero el resultado no está redactado de forma coherente o clara. La redacción es demasiado breve o excesiva.	La presentación del trabajo es adecuada, el resultado está redactado con coherencia y claridad. La redacción es adecuada.	La presentación del trabajo es adecuada, ordenada, redactada con claridad y coherencia. La redacción es apropiada.
Estructura	Sin estructura.	Estructura débil: las ideas se comprenden con dificultad.	Estructura básica: ideas destacadas.	Buena estructura: ideas y cuerpo del texto relacionado con ellas.	Estructura clara y orden adecuado de las ideas: puede leerse y comprenderse fácilmente.
Trabajo en equipo	No participa/no se involucra en una discusión activa con otros estudiantes. Contribuye mínimamente al tema debatido.	Compromiso mínimo o nulo en el debate con otros estudiantes. Contribución y comprensión mínimas de los principios clave del tema.	Compromiso limitado, pero demuestra conocimiento y comprensión de los conceptos clave.	Contribuye ampliamente al tema y se relacionó bien con sus compañeros/as.	Ha contribuido ampliamente a todos los conceptos y ha colaborado activamente y en profundidad con sus compañeros/as.

También se puede sugerir al alumnado que lleve a cabo un ejercicio autoevaluativo en el que valore la evolución experimentada en su proceso de aprendizaje en base a los conocimientos adquiridos. Incluso, el estudiantado puede contribuir a la evaluación colectiva de los otros grupos en función de la coherencia de las presentaciones entre sí y respecto al conjunto de la actividad.





Recursos EsF
para la docencia
universitaria