



---

## Ciencias Sociales en Ciencias Agrarias: algunas estrategias áulicas para facilitar los procesos de aprendizaje

Carlos Alberto Cattaneo

*Facultad de Agronomía - Universidad de Buenos Aires (Argentina)*

*Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires (Argentina)*

Ana María Bocchicchio

*Facultad de Agronomía - Universidad de Buenos Aires (Argentina)*

Elizabeth Candelino

*Facultad de Agronomía - Universidad de Buenos Aires (Argentina)*



**Fecha de recepción:** 30/Sept/2021

**Fecha de aceptación:** 15/Nov/2021

**Resumen:**

Este trabajo presenta un conjunto de estrategias didácticas que facilitan la inducción en las dimensiones socioeconómicas requeridas en la formación de profesionales de las ciencias agropecuarias y ambientales y que se vienen implementando en algunas asignaturas de las diversas Carreras de Grado de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires (Argentina). En las experiencias expuestas lo lúdico está en la base de la estrategia didáctica y su implementación abarca tanto el tradicional contexto de clases presenciales como la modalidad virtual derivada de las restricciones

que impuso, desde el año 2020, la expansión pandémica del COVID-19. Las metodologías y técnicas descriptas facilitan el abordaje de los contenidos del área, en un marco de construcción de las competencias técnicas y sociales específicas que hacen a la comprensión de la realidad ampliada en la que deberán actuar los futuros profesionales, así como las más genéricas entre las que se destaca la formación de juicio crítico.

**Palabras clave:** formación profesional; estrategias didácticas; temas sociológicos, organizacionales y ambientales.

**Abstract:** **Social sciences in agricultural sciences: Some classrooms strategies to facilitate learning processes.** The objective of this paper is the presentation of didactic strategies to facilitate the induction in the socioeconomic dimensions required in the training of professionals of the agricultural and environmental sciences of different college careers of the Faculty of Agronomy of the University of Buenos Aires (Argentina). In these experiences, role-plays are at the base of the didactic strategy and its implementation encompasses both the traditional context of face-to-face classes and the virtual modality imposed by COVID-19 pandemic since 2020. The methodologies and techniques that are described facilitate the approach to the contents of the area, within a framework for the construction of the specific technical and social competences. This leads us to the understanding of the expanded reality in which future professionals will have to act, as well as the more generic such as the formation of critical judgment.

**Keywords:** professional training; didactic strategies; sociological, organizational and environmental issues

## **Problemática**

La introducción de las Ciencias Sociales en la formación de los profesionales de Ciencias Agropecuarias constituye un desafío significativo para los docentes a cargo. La necesidad de desnaturalizar el abordaje de los fenómenos sociales -como punto de partida-, de resignificar la propia experiencia -a partir de los marcos teóricos de estas ciencias- para avanzar en la comprensión de la realidad social en la que desarrollarán su profesión, y de incorporar

encuadros metodológicos diversos en el campo de la investigación, entre otros aspectos, inducen la puesta en juego de estrategias de enseñanza-aprendizaje que, sin alejarse de la rigurosidad que exige el proceso, habiliten la curiosidad, la motivación y el interés de los alumnos por estos temas, incentivando su participación activa en la construcción del conocimiento.

Como en todo proceso educativo se busca que, además de la comprensión de la complejidad de los hechos sociales en todo su significado y matices (el objeto propio), faciliten la construcción de un pensamiento crítico. De allí la búsqueda de estrategias didácticas que resulten facilitadoras para el logro de estos objetivos; mucho más si tenemos en cuenta que, en la actualidad, los cambios producidos en el campo social han llevado a una reflexión sobre las metodologías a desplegar, si asumimos el desafío que las transformaciones sociales y culturales imponen a los métodos de enseñanza, entre otras cuestiones (Gómez Carrasco y Rodríguez Pérez, 2014).

En nuestro caso específico, es necesario referenciar un contexto que está definido por la complejidad que hace al campo de la producción agroalimentaria y la creciente preocupación por las cuestiones medioambientales, y un escenario educativo (la Facultad de Agronomía de la Universidad de Buenos Aires) que, ante dicho contexto, inicia un proceso de diferenciación horizontal y vertical con la creación de nuevas carreras, siendo una de las respuestas de la institución académica ante las necesidades de recursos humanos calificados para un sector que se asume atravesado por profundas transformaciones. En este marco, la Cátedra de Extensión y Sociología Rurales, dedicada originalmente a la formación de Ingenieros Agrónomos en la temática que hace a su propia denominación, el campo de la

Sociología Rural, debió ampliar el dictado de cursos incorporando el tratamiento de nuevas temáticas, que aportaran específicamente a la formación de distintos perfiles en función de la también creciente relevancia en ambos campos que, como en todo proceso de cambio, adquieren los fenómenos socio económicos.

Sosteniendo como denominador común para todos ellos el contribuir al logro por parte de los estudiantes de pensamiento autónomo y reflexivo, de integración de contenidos, de flexibilidad para “pensar” en equipo y de comprensión de su rol, los autores de este trabajo, integrantes de la Cátedra mencionada, han tenido una participación activa en el diseño de programas y en la implementación de los cursos, especialmente en tres asignaturas de diferentes carreras, a saber: una Sociología Agraria para la Licenciatura en Economía y Administración Agrarias (LEAA); una Sociología de las Organizaciones Agroalimentarias para la Licenciatura en Gestión de Agroalimentos (LGA) y una Ética y Legislación Ambiental, orientación Acuerdos Multilaterales Ambientales y Gobernanza Ambiental, en la Licenciatura en Ciencias Ambientales (LICIA).

Nos proponemos aquí describir y analizar algunas de las estrategias áulicas utilizadas, donde lo lúdico es la base de la estrategia didáctica y que han sido implementadas tanto en un contexto de clases presenciales como, a partir del ciclo lectivo del año 2020, en la modalidad virtual que impusieron las restricciones derivadas de la pandemia COVID-19.

### **Abordaje**

La elección, diseño e implementación de estrategias didácticas que operen

como mediadoras para el alcance de los objetivos de formación, supone una intervención educativa que se sustenta en encuadres diversos según los espacios sociales en juego: el que hace a la dinámica institucional, el propio disciplinar y el de las demandas del campo profesional y sus articulaciones.

Desde el punto de vista de la institución educativa, partimos del supuesto que todo programa sufre una serie de cambios entre su diseño original y su implementación. En el ámbito de la educación formal esto significa reconocer que más allá del diseño curricular existe un desarrollo curricular que se da en la puesta en juego del diseño prescriptivo. Es decir, se concibe el currículo como un proceso social en el que intervienen, al mismo tiempo, todas las personas implicadas como autores y actores de los procesos de enseñanza/aprendizaje, en este caso estudiantes, docentes y la dirección del Programa. Así, el desarrollo curricular refiere a las interacciones que realmente se dan en la unidad académica, al grado de apropiación de conocimiento que facilitan y a una multiplicidad de aspectos que no figuran en los programas pero que, sin embargo, producen efectos importantes, resultados no buscados, y que hacen a un conocimiento y comportamiento social más general que el supuestamente educativo (Bocchicchio 2015). De allí, la necesidad de considerar las dimensiones esenciales que intervienen en los procesos de conocimiento (realidad, sujeto, lenguaje y relaciones sociales) y de convertir el conocimiento tácito en explícito para seguir construyendo a partir de él, superando la fragmentación disciplinaria y la oposición entre ciencias naturales y humanidades, lo cual nos lleva al siguiente encuadre: el disciplinar.

Respecto de la especificidad del conocimiento sociológico, se trata de introducir una ciencia -en términos de disciplina en la institución escolar- que,

como afirma Giddens (1993), busca comprender una realidad para la cual las personas -en este caso los estudiantes- ya poseen sus propias interpretaciones y certezas. El desafío y paso inicial, entonces, será diferenciarla respecto de lo que ocurre en el campo de las ciencias naturales, “desnaturalizando” explicaciones sobre cualquier fenómeno social –“la realidad”-, objetivando relaciones, estructuras y procesos del campo social. Es decir, poner en cuestión el sentido común desde donde se explica la realidad social, señalando la necesidad de “ver detrás de lo aparente” a través del uso de una suerte de anteojos especiales como son las categorías sociológicas que dan cuenta de la realidad (Oliveira, 2021). En tanto de-construcción, esta cuestión no siempre es sencilla y exige la incorporación de cierto ejercicio de reflexividad que haga consciente el modo en que los valores y la experiencia se reflejan en sus interpretaciones, así como también la incorporación de algún ejercicio sobre meta-cognición.

Respecto de la construcción social de las profesiones, emergente de las transformaciones de las últimas décadas, las dificultades detectadas en la integración de conocimientos en situaciones de trabajo muestran el bajo ajuste entre la formación de grado y el conocimiento necesario para el ejercicio profesional en el área. En un escenario que plantea la relación local-global, atravesado por la complejidad y la incertidumbre, el crecimiento acelerado de la información y la exigencia de sustentabilidad (ambiental y social) los cambios en los perfiles profesionales están orientados a la necesidad de formar un profesional capaz de crear y recrear su propio conocimiento; con aptitudes para intervenir en actividades no parcializadas, es decir, con una visión holística de los sistemas de producción y de la problemática del sector; con capacidad de análisis y de resolución de situaciones laborales, identificando potencialidades en explotaciones y comunidades, trabajando en

equipo; ejercitando prospectiva y anticipación a partir de la realización de diagnósticos que le permitan proyectar escenarios alternativos, considerando los sucesos del contexto y sus impactos, y poniendo en juego la creatividad y la innovación (Bocchicchio, 2000).

En función de todo ello se han implementado diversas estrategias didácticas. Algunas de ellas corresponden a la técnica denominada “Juegos de roles” a partir de la cual es posible abordar el funcionamiento de un determinado campo social (con sus reglas, actores, posiciones y por lo tanto comportamientos diferenciales) frente a una problemática dada. Estas dinámicas tienen por objetivo el hacer visible y analizar el comportamiento de los diferentes actores involucrados, aplicadas a distintas temáticas objeto de estudio de las asignaturas. A través de este ejercicio, se intenta develar las variables que condicionan las conductas y comportamientos diferenciales, teniendo en cuenta las relaciones que se establecen, según su ubicación en el campo social, y las dinámicas de cambio en las que se encuentran insertos, desde la perspectiva del análisis sociológico. Es decir, desde una perspectiva que supone que estos actores deben desarrollar sus actividades en un marco creciente de articulación e interdependencia que los obliga a llevar adelante un proceso de negociación permanente, afirmando de este modo un concepto básico de la disciplina: lo social es relacional. Se trata de dinámicas con contenidos variados según sean aplicadas en los cursos de “Sociología Agraria” y de “Ética y Legislación Ambiental”, las que se ampliarán en el siguiente apartado.

Se ha incorporado también una versión adaptada de la modalidad denominada “Método del Caso”, técnica aplicada específicamente en el curso de “Sociología de las Organizaciones Agroalimentarias”. Se trata de la

construcción de una práctica que atraviesa toda la asignatura, realizada en forma grupal y que comienza al inicio del curso a partir de una organización agroalimentaria elegida por los mismos estudiantes, para ir completando su análisis, paso a paso y según el desarrollo de los contenidos teóricos que se presentan a lo largo del dictado de la materia. La unidad de análisis sobre la cual se debe enfocar el estudio puede ser, siempre dentro del ámbito agroalimentario, una organización agroalimentaria (privada o pública), un área de una organización, un proyecto en el cual participan varias organizaciones bajo alguna figura jurídica (alianza estratégica, consorcio, *joint-ventures*, etc.), o una red (por ejemplo, de subcontratación) vinculada mediante convenios de cooperación, contratos, etc. Los diversos grupos de los distintos cursos han trabajado a lo largo de los años en múltiples ejemplos de diversos subsectores de la agroindustria, tanto del sector primario (fincas agropecuarias, ganaderas, tambos), industrial (compañías multinacionales alimentarias, molinos harineros, frigoríficos, bodegas) y en el área de servicios (restaurants, panaderías, ferias, cooperativas, empresas de servicios agropecuarios, etc.).

Finalmente, una tercera técnica, aplicada exclusivamente en la asignatura “Ética y Legislación Ambiental”, ha sido el “*Dominó de los Principios Ambientales*” recurso didáctico que, bajo la forma del tradicional juego del dominó, permite explicar los antecedentes, significados y ámbitos de aplicación de los principios rectores más importantes que rigen al Derecho Ambiental.

## **Implementación**

### *Juego de Roles*

Según las temáticas del curso de Sociología Agraria desarrollamos dos prácticas: una relacionada con la implantación y el funcionamiento de un Fondo de Inversión Agrícola y la otra ligada a la expansión del cultivo de soja en la Argentina. En el primer caso se trata de una dramatización sobre el funcionamiento de un Fondo de Inversión, donde los alumnos asumen y ponen en juego diversos roles en función de los agentes que intervienen en estos esquemas. A los efectos de orientar la puesta en escena, se explicitan para cada uno de los actores presentes en el escenario previamente definido, la meta y las actividades a realizar para lograrla (Tabla 1); más allá de estas coordenadas, en la representación deben ponerse de manifiesto los conceptos desarrollados en torno a la comprensión de la construcción social de la realidad, a partir de los cuales se espera que definan las interacciones y negociaciones.

Tabla 01: Personajes del “Juego de roles sobre la implantación y el funcionamiento de un Fondo de Inversión Agrícola” Fuente: elaboración propia.

Personaje	Descripción	Meta	Actividades
<b>1) ORGANIZADOR DEL FONDO DE INVERSION AGRICOLA</b>	Gerente de una empresa administradora de campos al que se le encarga el armado de un Fondo de Inversión Agrícola.	Que su Fondo sea el más importante del país	1) Armar la estructura del Fondo de Inversión. 2) Diagramar y ejecutar las alternativas de colocación de fondos más rentables. 3) Lograr que se suscriban al Fondo la mayor cantidad de inversores posibles. 4) Tratar de obtener la mayor rentabilidad del Fondo
<b>2) PROMOTOR DEL FONDO DE INVERSION AGRICOLA</b>	Empleado de la empresa que organiza el Fondo.	Ser el promotor más exitoso del Fondo.	1) Vender una cuota parte del Fondo a la mayor cantidad posible de inversores.

<p><b>3) INGENIERO AGRONOMO DEL FONDO DE INVERSION AGRICOLA</b></p>	<p>Profesional responsable de llevar adelante la etapa productiva y comercial de las inversiones del Fondo.</p>	<p>Obtener los mejores rendimientos de las actividades productivas que desarrolla el Fondo.</p>	<p>1) Conseguir los mejores campos. 2) Diseñar la mejor estrategia productiva. 3) Lograr los mejores rendimientos 4) Vender a los mejores precios 5) Proponer soluciones para atenuar los factores climáticos negativos.</p>
<p><b>4) PRODUCTOR FAMILIAR Y SU ESPOSA</b></p>	<p>Pequeño productor al que le hablaron de la conveniencia de arrendar su tierra al Fondo. Estaría dispuesto a hacerlo, pero encuentra resistencia en su esposa.</p>	<p>Tratar de tener más dinero al finalizar la campaña para paliar el endeudamiento que viene arrastrando desde hace años</p>	<p>1) Si se decide a arrendar el campo, hacerlo al mayor precio posible. 2) Si decide no arrendarlo, ver de qué manera puede hacer una producción más rentable, tratando de imitar lo que hace el Fondo.</p>
<p><b>5) PRODUCTOR EMPRESARIO</b></p>	<p>Productor empresario al que le hablaron de la conveniencia de arrendar su tierra al Fondo, que duda entre esta alternativa y la de comprar una cuota parte del mismo</p>	<p>Obtener el máximo beneficio posible.</p>	<p>1) Si se decide a arrendar el campo, hacerlo al mayor precio posible. 2) Si decide no arrendarlo, ver de qué manera puede hacer una producción más rentable, tratando de imitar lo que hace el Fondo. 3) Si se decide a comprar una cuota parte, tener la seguridad de que es un muy buen negocio</p>
<p><b>6) VENDEDOR DE INSUMOS AGROPECUARIOS</b></p>	<p>Comerciante del pueblo cercano al área donde el fondo va a adquirir tierras.</p>	<p>1) Obtener el máximo beneficio posible 2) Ampliar su cartera de clientes</p>	<p>1) Hacerse “socio” del Fondo 2) En su defecto, boicotearlo, porque estima que perderá clientes.</p>
<p><b>7) INVERSOR DE BAJO PODER ADQUISITIVO</b></p>	<p>Empleado de una librería de la ciudad de Buenos Aires, que dispone de ahorros que están depositados en un Banco a una tasa de interés poco atractiva.</p>	<p>Obtener el máximo beneficio posible de ese pequeño capital</p>	<p>1) Asegurarse que la alternativa del Fondo es segura, teniendo en cuenta que, si bien el interés que ofrece el banco no es alto, esa inversión es menos riesgosa.</p>

---

<b>8) INVERSOR DE ALTO PODER ADQUISITIVO</b>	Dueño de una librería en la ciudad de Buenos Aires, que tiene un importante capital invertido en Bancos, Acciones, divisas extranjeras y Fondos de Inversión.	Obtener el máximo beneficio posible de ese capital	1) Asegurarse que la alternativa del Fondo es la más rentable que aquellas con las cuales viene operando, buscando hacer una diferencia económica considerable, aún a costa de correr mayores riesgos.
--	---	--	--

El segundo caso mencionado se trata de un ejercicio que remite al proceso de expansión del cultivo de la soja registrado a partir del año 2002 y a sus consecuencias económicas y sociales. La práctica consiste en una representación de un “*Juicio Oral*”, en el cual el “acusado” es la expansión del cultivo de soja en la Argentina. Para ello, los estudiantes conforman equipos que asumen respectivamente la representación del Tribunal (Juez y Miembros del Jurado), de la Fiscalía y la Defensa (Fiscal y Defensor, con sus respectivos auxiliares, peritos y testigos), quedando la Secretaría a cargo del equipo docente del Curso. En el transcurso del juicio se pasa revista tanto a los aspectos más favorables de la expansión de dicho cultivo: básicamente, los resultados económicos tanto para el productor como para el Estado, dado que más del 90 % de la producción se exporta y está gravada por derechos de exportación, como a aquellos más desfavorables o controversiales: la concentración productiva que conlleva con su contracara de desplazamiento de productores, la menor diversificación y el impacto negativo sobre otras actividades, el despoblamiento de los campos, la reducción del empleo rural y las consecuencias desde la perspectiva ambiental y de la sustentabilidad, entre las que se destacan la contaminación por el excesivo uso de agroquímicos, la pérdida de nutrientes del suelo y el desmonte de bosques nativos y la pérdida de la biodiversidad en las regiones extra pampeanas.

Finalmente, y para el espacio de formación en “Ética y Legislación

Ambiental”, se trata de la adaptación, pero con diseño propio, de actividades desarrolladas en dos diferentes instancias: un curso sobre Derecho Ambiental Internacional organizado por el Programa de las Naciones Unidas para el Ambiente (UNEP) y la Universidad de Finlandia del Este (Boyer, 2006; Carruthers y Stendahl, 2010; Bankobeza, 2013; Kuokkanen, 2015) y otro sobre Ambiente, Sustentabilidad y Sociedad que brinda el Colegio de Sustentabilidad de la Universidad Dalhousie, de Halifax (Canadá) (Schnurr, de Santo y Craig., 2013).

Las simulaciones realizadas en nuestros cursos, entre los años 2012 y 2019, focalizaron en un proyecto de decisión de la X Conferencia de las Partes (COP) del Convenio sobre la Diversidad Biológica (CBD), llevada a cabo en Nagoya (Japón) en el año 2010, referidas al uso sustentable de carne silvestre de animales, un tema de análisis frecuente en estas reuniones (Cattaneo, 2012; Cattaneo, Candelino y Bocchicchio, 2016). A partir del año 2020, se complementó el ejercicio con el tratamiento de un proyecto de Decisión sobre “Diversidad Biológica y Cambio Climático” que se debatió en la XIV COP, desarrollada en Sharm-el Sheik (Egipto) en noviembre de 2018. Este tema refleja, entre otros aspectos, la sinergia (potencial o real) entre las convenciones ambientales abocadas a cada tema en particular (CBD y Convenio Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático, CMNUCC) y su tratamiento permite que los alumnos puedan comprender los desafíos y oportunidades que un adecuado desarrollo de dicha sinergia presenta.

Ambos ejemplos fueron diseñados priorizando todo lo referente al proceso de negociación por sobre el tratamiento de los aspectos sustantivos, con el objetivo de que los alumnos comprendan los principales principios, prácticas y

reglas de una negociación multilateral en materia ambiental y conozcan las complejidades que implica el logro de consensos<sup>1</sup> en el marco de un Acuerdo Multilateral Ambiental (AMUMA) (Boyer, 2006; Schnurr et al., 2012). El ejercicio toma como insumo el proyecto de decisión original que fue sometido a la consideración de las Partes (naciones y territorios que forman parte de cada Convenio) en las reuniones reales para luego del desarrollo de la negociación propiamente dicha, lograr redactar y aprobar por parte de los alumnos una Decisión consensuada, que será comparada con la Decisión Final “real” para cotejar similitudes y diferencias (tanto los proyectos de Decisión como las Decisiones finales de la COP “real” son provistos a los alumnos para su análisis).

Este simulacro de una COP adopta la mecánica seguida en las instancias reales, para lo cual cada grupo de alumnos asume el rol de una Parte, ya sea un país, un bloque de países o algún representante de los “Grupos Principales”<sup>2</sup>, más allá que, en términos estrictos, en las COP sólo se consideran Partes a los países. Además, participan del ejercicio la Presidencia de la COP, la Secretaría Técnica del Convenio (ambas representadas por el equipo docente) y representantes del Organismo Subsidiario para Asesoramiento Científico y Tecnológico (SBSTTA)<sup>3</sup> del mismo.

---

<sup>1</sup> En estos ámbitos las decisiones se pueden alcanzar por consenso o por acuerdo alcanzado por votación, aunque se deben extremar los esfuerzos para lograr el consenso. El consenso no significa unanimidad; mientras ésta requiere el acuerdo explícito de todas las Partes, el consenso no. En la práctica, se da cuando una Parte no tiene una objeción explícita al acuerdo que se pretende alcanzar.

<sup>2</sup> Los Grupos Principales engloban a nueve sectores de participantes de la Sociedad Civil: Pueblos Indígenas, Mujeres, Jóvenes y Niños, Trabajadores Forestales y Sindicatos, Agricultores y pequeños propietarios de tierras forestales, Autoridades locales, la Comunidad Científica y Tecnológica, Empresas e Industria y Organizaciones No Gubernamentales.

<sup>3</sup> El SBSTTA es el ámbito que asesora a la COP sobre los últimos avances en el área científica y tecnológica y formula recomendaciones sobre los distintos temas que analiza en sus reuniones, que generalmente se celebran una o dos veces al año.

Siguiendo las reglas de procedimiento que rigen habitualmente en este tipo de reuniones, la función de cada delegación es la de representar y defender los intereses de la Parte (que estarán expresados en sus “posiciones”) y tratar de llegar a acuerdos que satisfagan al conjunto de las mismas, arribando de esa manera a una Decisión consensuada. Para ello, las Partes deben realizar alianzas y desarrollar estrategias coordinadas para intervenir en defensa de sus posiciones o en respaldo de las de otras Partes. Cada delegación dispone de una bandera y/o de un cartel identificadorio, el que se coloca en forma vertical cuando se pide la palabra: el delegado habla tanto para exponer la posición de su país como para solicitar una moción (situación que se da cuando el delegado tiene una sugerencia a hacer a la Presidencia acerca de cómo tratar un tema) o una moción de orden (cuando el delegado considera que la Presidencia se está apartando de los procedimientos que especifican las reglas para tratar un tema).

Cada Parte debe redactar previamente a la reunión tomando como referencia el proyecto de decisión una posición de aspiración (posición a la que aspira, objetivo de máxima) y una posición de reserva (mínima posición de negociación que le resulta aceptable) en las cuales se contemplen los objetivos que se persiguen<sup>4</sup> (Gupta, 2001). Teniendo en cuenta ambas posiciones, en el transcurso de la reunión cada Parte debe desarrollar los máximos esfuerzos para conseguir los objetivos planteados en su posición de aspiración, llevando a cabo para ello una estrategia, pudiendo además efectuar consultas en los espacios habilitados entre sesiones con otras Partes que tengan posiciones similares, a efectos de formar alianzas o coaliciones para defender y sostener una postura conjunta. También pueden contribuir a elaborar posibles

---

<sup>4</sup> Previo a la realización del ejercicio se destina una clase en donde se trabajan conocimientos acerca del proceso de negociación en este tipo de ámbitos.

paquetes de negociación, combinando ciertos temas con otros que están relacionados (negociación de integración) (Gupta, 2001).

Durante este proceso, cada Parte deberá priorizar sus posiciones en función de los acuerdos/desacuerdos/modificaciones que se propongan en relación al texto del proyecto de Decisión que, al igual que en una COP “real”, estará proyectado en pantalla mientras se va cambiando el texto con los sucesivos aportes de los delegados permitiendo así su seguimiento por todos los representantes. Cabe destacar que durante la reunión se realizan dos cortes, a efectos de que las Partes consensuen posiciones con aquellas que tienen una postura afín a sus intereses, establezcan las correspondientes alianzas y preparen en caso de acordarse las intervenciones conjuntas, que estarán a cargo de un representante del “bloque” que se forme.

#### *La construcción de un caso*

En lo que respecta a la versión del Método del Caso utilizado, en la asignatura “Sociología de las Organizaciones Agroalimentarias”, se trata de una construcción que supone una indagación sobre organizaciones existentes con una práctica que atraviesa todo el dictado en tanto, según las distintas unidades del programa, se va complejizando el abordaje organizacional, desde lo más a lo menos tangible, analizando cómo se expresan en cada una de las organizaciones seleccionadas cuestiones que hacen al diseño organizativo, los esquemas de poder y autoridad, la tercerización de tareas, las consideraciones ambientales y los mercados, el clima y la cultura organizacional y lo que hace a la conducción de los recursos humanos de la organización (descripción y análisis de cargos, reclutamiento y selección, evaluación de desempeño y desarrollo de carrera). Llegada a esta instancia, se incorpora también un

ejercicio de simulación de una entrevista laboral entre el responsable de la organización o una agencia de selección de personal y un hipotético candidato para ocupar uno de los cargos analizados. En esta técnica participa activamente todo el estudiantado del curso ya que aquellos que no están directamente involucrados en la simulación operan como observadores no participantes y deben evaluar, según las herramientas teóricas provistas, la entrevista en sí misma. Al finalizar el curso, se desarrolla un ejercicio de autoevaluación y meta cognición, indirecto y no tradicional. Tomando la construcción conceptual propuesta por la planificación educativa, se pretende indagar el valor diferencial que adquiere en cada uno de los estudiantes, en cuanto su aporte para comprender el funcionamiento de su organización. Situados como “responsables de las máximas decisiones” en la organización que han elegido, deben señalar el núcleo problemático, identificando los aspectos a modificar y el por qué, con su correspondiente fundamentación.

#### *Dominó de los Principios Ambientales*

Es quizás la más lúdica de las técnicas y se aplica a un tema del curso “Ética y Legislación Ambiental”, en un juego donde se deben combinar principios, instancias y conceptos a partir del uso de un conjunto de fichas horizontales y verticales donde están consignados. Las fichas horizontales están divididas en dos campos, uno de los cuales contiene un Principio de Derecho Ambiental y el otro, una Instancia (Normativa, Tratado o Convención Internacional en materia ambiental) que toma en cuenta dicho Principio y en las fichas verticales figuran las descripciones de cada uno de los principios, tomando prioritariamente aquellas definiciones que están consignadas en las Instancias

que los consideran<sup>5</sup>. El juego se inicia con la colocación en el pizarrón por parte del primer participante de una ficha horizontal que contenga un Principio y una Instancia. Le sigue aquel que tenga la ficha vertical correspondiente a la definición de dicho Principio, procediéndose luego a la lectura de su definición y a su explicación. Se continúa con el jugador que disponga de una ficha que contenga en uno de sus campos el Principio seleccionado y posteriormente se deberán ir colocando el resto de las fichas que lo contengan y así sucesivamente para después seguir con los restantes Principios hasta completar la totalidad de las fichas.

## **Resultados**

La aplicación de las estrategias hasta aquí presentadas según asignaturas y perfiles profesionales diferenciados, demanda consideraciones particulares para cada caso.

En el caso de los futuros economistas agrarios, el ejercicio desarrollado en el curso Sociología Agraria denominado *Implementación de un Fondo de Inversión Agrícola* (Juegos de Roles) permite problematizar situaciones y abordar el comportamiento de los actores sociales del sector, tomando como caso puntual la posibilidad de una alternativa de inversión en la actividad agropecuaria originada en fondos que provienen, en gran parte, de capitales externos al sector. Para la preparación de las presentaciones, los alumnos poseen ya el encuadre conceptual básico que se ha ido desarrollando durante las clases previas, a los que se sumó, entre otros aspectos, el referido al

---

<sup>5</sup> Ellas son la Declaración de Estocolmo (1972), de Río de Janeiro (1992) y de Río + 20 (2012), el Tratado de la Comunidad Europea (1997), el Acuerdo Marco sobre Medio Ambiente del MERCOSUR (2001), el Acuerdo de Escazú (2018) y desde una perspectiva nacional, la Ley General del Ambiente de la República Argentina (2002).

proceso de la expansión en materia de formas organizativas y esquemas empresariales verificado en el agro argentino en los últimos 25 años. El ejercicio también supone la búsqueda adicional de información funcional al tema desarrollado (ej.: artículos académicos o de divulgación en medios masivos). En el caso específico del otro Juego de Roles: el *Juicio Oral a la expansión del cultivo de soja*, y teniendo en cuenta que con el correr de los años los aspectos negativos de la expansión de este cultivo han venido exponiendo una creciente visibilidad y ganado predicamento en vastos sectores de la sociedad, los “veredictos” en los últimos cursos muestran un mayor porcentaje a favor de la “culpabilidad” de dicha expansión, en función de la mayor disponibilidad de estudios e información respecto del fenómeno; “resultados” estos que también se ponen a disposición de los estudiantes a fin de incluirlos en las discusiones finales, a modo de comparación.

Como elemento común a estas dos actividades, debemos mencionar que la participación activa de los estudiantes no se limita al momento de la preparación y de la representación que le compete a cada uno. Antes bien, mientras cada grupo realiza su dramatización, el resto de los cursantes opera como observador. Estos observadores no participantes en la acción, al finalizar la dramatización deberán hacer un análisis, teóricamente fundado, sobre lo acaecido en ella. La estrategia didáctica culmina con un plenario donde se realizan reflexiones a modo de autoevaluación e incluso de ejercicio de metacognición.

En el caso de los futuros licenciados en gestión de agroalimentos, el abordaje organizacional desde el ejercicio propuesto facilita la interrelación teoría-práctica, a partir de una búsqueda, análisis y reflexión orientados por los contenidos temáticos que se imparten en la asignatura aplicada a un caso

específico real. Así también, la definición de los distintos casos presentados por los grupos da lugar a una comparación de la que resultan las diferencias sobre cómo se manifiestan las dimensiones y variables en los distintos tipos de organizaciones que abarca el ámbito agroalimentario. Por último, y más allá del objeto propio, hay aquí una intención expresa de aporte en la construcción de sus competencias de intervención profesional.

En cuanto al perfil de formación en Ciencias Ambientales, los ejercicios que se desarrollan en “*Ética y Legislación Ambiental*” permiten, en el caso del dominó, un aprendizaje de los contenidos de los Principios Ambientales de una manera más amena (desplazando una forma más memorística o repetitiva como este objeto de aprendizaje parecería demandar), dado que se facilita la visualización de la secuencia en la que van apareciendo dichos Principios en las diferentes Iniciativas, junto a la consideración que se realiza sobre éstos, en cada una de ellas.

En lo que respecta al simulacro de la COP, el documento a que se arriba después de desarrollada la actividad será el resultado del acuerdo en los puntos alcanzados, a partir de la conformidad de las Partes con los párrafos originales del proyecto de decisión y de las modificaciones en la redacción que fueron acordadas entre ellas durante el transcurso de la Reunión. Esto implica que puede haber partes del texto original en los que no hubo acuerdo y fueron suprimidos y otros que pueden permanecer entre corchetes, que reflejan la ausencia de consenso sobre su inclusión<sup>6</sup>. Dicho documento finalmente acordado será la Decisión de la COP, la que será leída por la Secretaría

---

<sup>6</sup> Más allá de estas alternativas, la Presidencia deberá tratar de extremar los esfuerzos a fin de arribar al final de la reunión a un documento consensuado y, en la medida de lo posible, sin la presencia de corchetes.

Técnica luego de su aprobación por las Partes. Luego se compara la Decisión adoptada en el simulacro con la aprobada en cada una de las COP “reales” (Decisiones X/32 y XIV/5 para los dos casos analizados, respectivamente), produciéndose en este punto una situación que merece destacarse: al igual que en dichas COP, se termina verificando en ambos casos una “atenuación” de los conceptos más taxativos y de los verbos más “exigentes” de los textos, si comparamos el del borrador de la Decisión con el que finalmente se termina adoptando luego de las negociaciones; esto hace que muchos de los alumnos expresen una cierta frustración al ver esta pérdida de énfasis en el contenido que refleja el documento. Como sucede habitualmente en estos ámbitos multilaterales, también en nuestro ejercicio, en función de alcanzar el consenso entre las Partes, se terminan suavizando las aristas más conflictivas del texto, generándose un documento menos enfático pero más accesible para que las Partes puedan avanzar hacia el cumplimiento de la obligación que la Decisión adoptada genera.

Finalmente, al analizarse en forma conjunta el desempeño de las Partes en el simulacro, se comparten las experiencias “sentidas” por los distintos grupos en el desarrollo del ejercicio, qué aprendizajes les dejó y se abre un espacio para que se propongan ideas que permitan su mejor desarrollo en posteriores cursos. De esta manera, las valiosas experiencias recogidas a partir de la participación de los alumnos durante cada uno de los años en que se llevó a cabo el ejercicio son incorporadas y tomadas en cuenta a los efectos de su perfeccionamiento para los cursos futuros.

El desarrollo del ejercicio permite que los alumnos se interioricen en los aspectos inherentes al funcionamiento de una COP, especialmente en lo que hace al proceso de negociación que se lleva a cabo entre las partes para

consensuar el texto de una Decisión, un hecho que comprende tanto la consideración de aspectos conceptuales como procedimentales (Carruthers y Stendahl, 2010). Les permite también distinguir las diferentes perspectivas, enfoques y posiciones que esgrimen las Partes en una COP al tratar un tema específico en el cual se espera arribar a una decisión y apreciar la dinámica que posee el tratamiento de temas ambientales en el marco de estas Convenciones, así como también adquirir competencias para la negociación, mediación, construcción de consensos, la expresión oral y la redacción de documentos de alcance internacional en materia ambiental (Schnurr et al., 2012).

***Digresión: El COVID-19, la virtualidad y la adaptación de los ejercicios a la nueva realidad***

A fines de marzo del año 2020, por un Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU No.297/2020) del Gobierno Argentino, se dispuso el aislamiento social, preventivo y obligatorio en función de la emergencia sanitaria ante la aparición y el incremento de casos de COVID-19 que se estaba registrando en todo el país. Esto implicó, entre otras medidas, la suspensión de clases presenciales en las universidades nacionales, entre ellas las de la UBA. En función de ello, cada Facultad se vio en la necesidad de arbitrar los medios necesarios para dar continuidad al ciclo lectivo que se había iniciado a principios de dicho mes, garantizando el desarrollo del calendario académico, los contenidos mínimos de las asignaturas y su calidad, con una modalidad diferente a las habituales clases presenciales. De esta manera, la Facultad de Agronomía decidió continuar las clases de todas las carreras de forma virtual para lo cual diseñó a través de su Centro de Educación a Distancia (CED)<sup>7</sup> un

---

<sup>7</sup> El CED fue inaugurado en el año 2002, contando con contenidos virtuales disponibles para todas las carreras de FAUBA y más de 400 cursos específicos.

conjunto de instrumentos para que los docentes pudieran adaptar sus contenidos a esta nueva forma de educación online.

Para las tres asignaturas sobre las que expusimos hasta aquí, se procedió a realizar esa tarea. Más allá del esfuerzo realizado en torno al sostenimiento de las estrategias áulicas presentadas, transformándolas a la modalidad virtual, los resultados han sido diferenciales.

En el caso del curso Sociología Agraria, no se pudo llegar a asimilar al formato virtual el Juego de Roles de Fondo de Inversión, pero sí fue posible adaptar sin mayores inconvenientes el Juicio Oral a la expansión de la soja. Asimismo, no hubo inconvenientes en el abordaje organizacional a través del Método del Caso, en el curso Sociología de las Organizaciones Agroalimentarias. Por otra parte, y como espejo de lo sucedido en la realidad, lo más interesante para destacar corresponde al simulacro de la COP, tanto respecto de la dinámica de la técnica como de los contenidos tratados según la impronta que las problemáticas contextuales imprimen, conforme se amplía a continuación.

En efecto, para el caso del curso Ética y Legislación Ambiental se eligió seguir realizando, aunque ahora de manera virtual, el simulacro de la COP, emulando inclusive los pasos que se fueron dando en el ámbito internacional ante los muchos encuentros multilaterales ambientales que estaban previstos desarrollar durante el año 2020. Ciertamente, algunos de ellos fueron pospuestos pero otros realizados de manera virtual, abriendo paso a lo que algunos ya denominan una suerte de “zoomplomacia” (Shapiro y Rakov, 2020). La adaptación de la operatoria anteriormente descripta a la modalidad virtual se pudo realizar sin mayores inconvenientes, más allá de observarse limitaciones para desarrollar adecuadamente algunos pasos, como por ejemplo las negociaciones informales, para las cuales los encuentros presenciales resultan casi imprescindibles.

---

Desde el punto de vista de los contenidos, de los dos temas previstos en la planificación docente pre-pandemia a fin de ser abordados como objeto de tratamiento en la COP: el del uso sustentable de carne silvestre y el del vínculo entre diversidad biológica y cambio climático, se decidió en el año 2020 priorizar el primero, dadas las numerosas evidencias sobre el origen de esta problemática que sigue afectando en el ámbito global. Justamente, la estrecha relación con el consumo de carne de animales silvestres, una práctica que es habitual en China donde se originó la pandemia<sup>8</sup>, ha traído aparejado numerosas controversias de orden cultural, político, económico y científico en relación con dicho consumo que están lejos aún de ser resueltas (Evans, 2020; BBC News, 2020). Al abordar un tema vinculado a la conservación y al uso sustentable de la biodiversidad, como es el referente a dicho consumo, asumíamos que la hipotética COP del CBD tenía la oportunidad en estos momentos no solo de acordar y consensuar las medidas que se consideraran apropiadas para el logro de esos objetivos sino también de aportar a la sociedad mundial elementos de juicio e interpretación acerca de las consecuencias e implicancias de dicho consumo en relación con el COVID-19.

En base a ello, cada grupo de estudiantes debió incorporar a las consignas establecidas en el documento que resume el ejercicio de simulacro (disponible

---

<sup>8</sup> La carne de animales silvestres forma parte importante de la cocina de vastas regiones de China y su consumo se relaciona también con el cuidado de la salud, ocupando un lugar significativo en la medicina tradicional de ese país. Se adjudica el inicio de la enfermedad viral en humanos, luego trasformada en pandemia, al funcionamiento de un mercado de animales silvestres situado en la ciudad de Wuhan (provincia de Hubei) a fines del año 2019.

en el CED) una posición vinculada al tema CoVID-19 en relación con el consumo de carne de animales silvestres, dada la dimensión del problema en materia de salud humana que se hizo dramáticamente visible en el año 2020 y que aún continúa. Se puede considerar que los resultados obtenidos fueron muy auspiciosos, ya que al logro de los objetivos habituales se agregaron aquellos vinculados al análisis y al debate sobre un tema de candente actualidad que era objeto de debate en todos los medios del mundo. Se pudo también valorar el rol que, con sus alcances y limitaciones (Lebada y Chasek, 2021), pueden llegar a tener estos ámbitos multilaterales para acordar medidas sobre un tema clave para la salud de todo el planeta.

## **Conclusiones**

Hace décadas ya que, en el escenario de la globalización caracterizado por la complejidad y la incertidumbre, el crecimiento acelerado de conocimientos y la exigencia de sustentabilidad (no sólo ambiental sino también social) las universidades perciben y procesan demandas sociales concretas de fortalecer sus vínculos con el sistema productivo a la vez que dar respuesta a sus egresados. Todo ello ha impulsado la construcción de nuevos perfiles profesionales, y nuevas carreras, que dan cuenta de las transformaciones de los puestos de trabajo, en contextos de cambio tecnológico y organizacional (Bocchicchio, 2009).

Tradicionalmente, parecería asociarse a la formación académica con los saberes generales; el “saber”, como conocimiento construido y articulado en el aprendizaje, relacionado con la formación académica y los recortes disciplinarios. Pero el "saber-hacer", como habilidad práctica o de resolución de problemas y relacionado con la formación en el trabajo, y el “saber-ser”,

ligado a los comportamientos socio-relacionales, relacionado con las trayectorias interactivas y sociales, se desarrollan también en la institución educativa (Lichtenberger, 1992). Afirmamos entonces que la universidad incluye los distintos tipos de saberes que se ponen en juego en el ejercicio profesional, comprendiendo que no sólo se trata de ajustar contenidos sino también de prácticas pedagógicas y de la relación sistema educativo-sistema productivo (Bocchicchio, 2000). En estas últimas cuestiones focalizamos el trabajo aquí presentado.

De la evaluación de las metodologías y técnicas utilizadas surge su aporte al desarrollo tanto de las competencias técnicas (contenido científico-tecnológico de la actividad) como de las competencias sociales, en términos de la comprensión de las distintas organizaciones (productivas, gubernamentales y no gubernamentales) así como de la realidad ampliada que la contextualiza. A esto se orienta, en primer lugar, el rol dinamizador que les otorgamos en cuanto al despertar el interés y la motivación por las temáticas a nuestro cargo, punto inicial para el “contrato pedagógico” que proponemos a fin de alcanzar los objetivos de los distintos cursos. En el mismo sentido, la participación activa que exigen en la construcción del propio conocimiento y de la formación del juicio crítico por parte de los estudiantes, desde las actividades heurísticas hasta las de reflexión, análisis, puesta en juego y fundamentación. En segundo lugar, el ejercicio de una empatía teóricamente “informada” que suponen y que facilita el acceso al aprehender comportamientos y procesos sociales y finalmente, el desarrollo de las habilidades para la resolución de conflictos y negociación y para la toma de decisiones en contextos complejos.

Se trata en suma de superar los enfoques áulicos tradicionales a fin de superar la fractura entre conocimiento académico y práctica profesional, a través de

ejercicios que faciliten el aprendizaje para desarrollar aptitudes para la comprensión holística de la realidad; de desarrollar la capacidad de análisis y de resolución de situaciones laborales y de trabajar en equipo; de ejercitar la prospectiva y la anticipación, a partir de la "lectura" de distintos contextos, y sus implicancias en términos de su intervención; de desarrollar la creatividad y la innovación y en especial, el saber pensar, evaluar procesos, enfrentar la realidad creativamente para poder intervenir en forma autónoma, instancias todas que nos han exigido a nosotros, como docentes, actividades de formación y actualización.

## **Referencias**

Bankobeza, S. (2013): "A drafting exercise on biodiversity and synergies". En: Honkonen, T. y Couzens, E. (Eds.): *International Environmental Law-making and Diplomacy Review 2011*. University of Eastern Finland – UNEP, Joensuu (Finlandia), págs. 157-164. Disponible en <http://www.uef.fi/kirjasto/> al 22/08/2016.

BBC News (2020): "Coronavirus: el riesgo que aún generan para la salud en China la cría y el consumo de animales silvestres". En: *BBC News*, 07/04/2020, disponible en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-52209095>, al 13/04/21.

Bocchicchio, A. M. (2000). "New Professional Profile for the Rural Extension Area". En: International Farming Systems Association (Ed.), *Farming and Rural Systems Research and Extension. Enviromental, agricultural and socio-economic issues, 411-417*, Volos, Grecia: IFSA.

Bocchicchio, A. M. y Benencia, R. (2009): "Proyecto académico: procesos de

cambio y articulación de las áreas que hacen a la enseñanza de las ciencias agrarias. El caso de la FAUBA”. En: Riquelme, G.C. (Ed.): *Las universidades frente a las demandas sociales y productivas. Tomo 3: Sinergia pedagógica en universidades argentinas*, 343-365, Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

Bocchicchio, A. M. (2015). “Gestión del Conocimiento en el Ámbito de Formación de Postgrado: El Caso de la Especialización en Desarrollo Rural de la Universidad de Buenos Aires”. En *Actas del XV Coloquio Internacional de Gestión Universitaria “Desafíos de la Gestión en la Universidad del Siglo XXI*. Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

Bocchicchio, A. M. y Cattaneo, C. (2004): “Nuevos espacios curriculares en las Ciencias Agrarias: “Sociología de las Organizaciones Agroalimentarias”. En: Sanagustín Fons, M. V.; Puyal Español, E.; Gómez Bahillo, C. (coords.): *Sociología de las Organizaciones: una mirada crítica desde la Universidad*. Editorial Egido y Universidad de Zaragoza, España, 2004. ISBN: 84-95879-23-9, págs. 277-291.

Bocchicchio, A.M. y Cattaneo, C.A. (2006): “Trayectoria académica de una Sociología de las Organizaciones en el ámbito profesional agroalimentario”. Fragmento del trabajo expuesto en las Segundas Jornadas de Profesores de Sociología de la Empresa y de las Organizaciones, Facultad de Ciencias Jurídicas – Departamento de Gestión de Empresas (Universidad Rovira I Virgili) – Asociación Iberoamericana de Sociología de las Organizaciones (AISO-ISA), Tarragona, España, 27 y 28 de enero de 2006. En: Brunet, I. y Alarcón, A. (coords.): *Sociología de la Empresa y de las Organizaciones*. Editorial Egido y Universidad de Zaragoza, España.

Boyer, B. (2006): “Multilateral Negotiation Simulation Exercise: The Sustainable Management and Conservation of Forests”. En: Berglund, M. (Ed.): *International Environmental Law-making and Diplomacy Review 2005*. University of Joensuu-UNEP Course Series 2, Joensuu, Finlandia, págs. 299-310. Disponible en: [https://www.uef.fi/documents/241889/398693/14\\_2005ReviewPartIV.pdf/0ffc182-f6df-41e1-ad12-1811e9b0a6c7](https://www.uef.fi/documents/241889/398693/14_2005ReviewPartIV.pdf/0ffc182-f6df-41e1-ad12-1811e9b0a6c7), al 12/01/2020.

Carruthers, C. y Stemdahl, K. (2010): “The Navisha Ex-COP: A multilateral simulation exercise of a joint extraordinary Conference of the Parties to the Basel, Rotterdam and Stockholm Conventions”. Exercise: The Sustainable Management and Conservation of Forests. En: Honkonen, T. y Couzens, E. (Eds.): *International Environmental Law-making and Diplomacy Review 2009*. University of Eastern Finland. UNEP Course Series 9, Joensuu, Finlandia. Disponible en: <https://wedocs.unep.org/bitstream/handle/20.500.11822/9983/International-Environmental-Law-review-2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, al 12/01/2020.

Cattaneo, C. (2021): *Guía de la asignatura: Sociología de las Organizaciones Agroalimentarias*. LGA-LICIA, FA-UBA.

Cattaneo, C. y Candelino E. (2020): *En la búsqueda de consensos durante una Conferencia de las Partes de una Convención Multilateral Ambiental: un ejercicio de simulación*. Material didáctico de la asignatura “Ética y Legislación Ambiental, orientación Acuerdos Multilaterales Ambientales y Gobernanza Ambiental, Facultad de Agronomía, UBA, Buenos Aires.

Cattaneo, C. (2012): *Un ejercicio de simulación basado en el funcionamiento de una Conferencia de las Partes de una Convención Multilateral en Materia Ambiental*. CEABA-FA-UBA, marzo de 2012 y reimpresiones. Material vigente de la materia: Ética y Legislación Ambiental. Orientación: Acuerdos Multilaterales Ambientales y Gobernanza Ambiental, LICIA, FA-UBA.

Cattaneo, C. (2012): *El dominó de los principios del Derecho Ambiental*. CEABA-FA-UBA, marzo de 2012 y reimpresiones. Material vigente de la materia: Ética y Legislación Ambiental. Orientación: Acuerdos Multilaterales Ambientales y Gobernanza Ambiental, LICIA, FA-UBA.

Cattaneo, C. (1999): *Juego de roles acerca de la implementación y el funcionamiento de un Fondo de Inversión Agrícola*. FA-UBA.

Cattaneo, C. (2008): *Simulacro de Juicio oral*. Material vigente de la materia: Sociología Agraria, LEAA, FA-UBA.

Convenio Sobre la Diversidad Biológica (2018): *Decisión 14/5, Diversidad biológica y cambio climático*. XIV Conferencia de las Partes del Convenio sobre la Diversidad Biológica, Sharm el-Sheik (Egipto), 17 al 29 de noviembre de 2018. Disponible en <https://www.cbd.int/doc/decisions/cop-14/cop-14-dec-05-es.pdf>, al 12/01/2020.

Convenio sobre la Diversidad Biológica (2018): *Recomendación 22/7, Diversidad biológica y cambio climático: enfoques basados en los ecosistemas para la adaptación al cambio climático y la reducción del riesgo de desastres*. Vigésima segunda reunión del Organismo Subsidiario de Asesoramiento Científico, Técnico y Tecnológico del Convenio sobre la Diversidad Biológica, Montreal (Canadá), 2 a 7 de julio

de 2018 Disponible en:

<https://www.cbd.int/doc/recommendations/sbstta-22/sbstta-22-rec-07-es.pdf>, al 12/01/2020.

Evans, S. (2020): “El coronavirus demuestra que el comercio ilegal de fauna silvestre es un grave problema de salud”. *The Conversation*, 25/03/20. Disponible en: <https://theconversation.com/el-coronavirus-demuestra-que-el-comercio-ilegal-de-fauna-silvestre-es-un-grave-problema-de-salud-134631>, al 10/05/20.

Giddens, A. (1993): *Las consecuencias de la modernidad*. Alianza Universidad, España.

Gómez Carrasco, C. J. y Rodríguez Pérez, R.A. (2014): “Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado”. En: *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 12 (2), págs.. 307-325. Disponible en <http://www.red-u.net>, al 22/08/2016.

Gupta, J. (2001): “*En nombre de mi delegación.... Un manual para los negociadores de cambio climático en los países en desarrollo*”. Centro de Desarrollo Sostenible en las Américas – Instituto Internacional para el Desarrollo Sustentable, Washington DC, ISBN 1-895536-41-3.

Kuokkanen, T. (2015): “Reflections on International Environmental Law-making and Diplomacy on the basis of the University of Eastern Finland – UNEP Courses on Multilateral Environmental Agreements”. ”. En: Lewis, M.; Couzens, E. y Honkonen, T. (Eds.): *International Environmental Law-making*

*and Diplomacy Review 2015*, University of Eastern Finland – UNEP, Joensuu (Finlandia), págs. 1-13. Disponible en <http://www.uef.fi/kirjasto/> al 22/08/2016.

Lebada, A-M y Chasek, P. (2021): “Do Mega-Conferences Advance Sustainable Development?”. En: *IISD Earth Negotiations Bulletin Still Only One Earth: Lessons from 50 years of UN sustainable development policy., Brief 22*. Disponible en: <https://www.iisd.org/system/files/2021-06/still-one-earth-mega-summits.pdf>, al 31/07/21.

Lichtenberger, Y. (1992): *La calificación: apuesta social, desafío productivo en Formación Profesional: Calificaciones y Clasificaciones Profesionales*. Humanita Buenos Aires.

Oliveira, A. (2021): “En busca de una didáctica de la sociología: aportes desde la educación secundaria brasileña”. En: *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, No. 40, págs. 21-34. ISSN: 2255-3835. DOI: <https://doi.org/10.7203/dces.40.17651>

Schnurr, M.; De Santo, E.; Craig, R. (2012): “Using a Blended-Learning Approach to Simulate the Negotiation of a Multilateral Environmental Agreement”. En: *International Studies Perspectives*. doi: 10.1111/j.1528-3585.2012.00470.x. © 2012 International Studies Association. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/264524971\\_Using\\_a\\_Blended\\_Learning\\_Approach\\_to\\_Simulate\\_the\\_Negotiation\\_of\\_a\\_Multilateral\\_Environmental\\_Agreement/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/264524971_Using_a_Blended_Learning_Approach_to_Simulate_the_Negotiation_of_a_Multilateral_Environmental_Agreement/citation/download), al 12/01/2020.

Shapiro, D.; Rakov, D. (2020): “Will Zoomplomacy Last? As the coronavirus

rages on, diplomacy has moved completely online—with mixed reviews”. En: *Foreign Policy*, Mayo de 2020. Disponible en:

<https://foreignpolicy.com/2020/05/18/will-zoomplomacy-last/> al 13/04/21.