

**Análisis de los Premios Nacionales
Vicente Ferrer como instrumento para
alcanzar el objetivo nº4 del Desarrollo
Sostenible**

*Analysis of the Vicente Ferrer National
Awards as an instrument to achieve the nº4
goal of Sustainable Development*

468

María Jesús Pérez Curiel

Profesora Asociada. Doctora en Pedagogía.

Facultad de Educación y Trabajo social de Valladolid

Universidad de Valladolid

E-mail: mariajesus.perez.curiel@uva.es

Dunia Martín Rivas

Periodista Junta Castilla y León.

E-mail: dunia.martin@jcy.l.es

Alejandro Francisco Fernández

Profesor Asociado. Derecho Mercantil

Facultad de Trabajo (Campus de Palencia)

Universidad de Valladolid

E-mail: affernandez.abogado@icava.org

Resumen: La investigación ‘Análisis de los premios nacionales Vicente Ferrer como instrumento para alcanzar el objetivo nº4 del Desarrollo Sostenible’ pretende estudiar las

dimensiones actuales del concepto de Educación para el Desarrollo Sostenible, profundizar sobre su pedagogía y mostrar la implicación de los centros educativos españoles y sus docentes en la Educación para el Desarrollo a través de los galardones Vicente Ferrer. Tras haber encuestado a 174 docentes y analizado los datos obtenidos, se infiere que la implantación de la Educación para el Desarrollo en las aulas españolas se ha conseguido realizar de una forma eficaz y eficiente hasta el momento. Además, los datos indican que los docentes están cada vez más cualificados en esta materia pero pocos han visto premiado su esfuerzo. Sin embargo, el texto destaca que es imprescindible que, antes de incorporarse a la docencia, los futuros maestros y profesores cuenten con una Educación Superior que les aporte las herramientas necesarias para incorporar competencias vinculadas a la Educación para el Desarrollo Sostenible en las aulas.

Palabras clave: Educación para el Desarrollo, Objetivos para el Desarrollo Sostenible, Vicente Ferrer, Educación Superior, Objetivos de Desarrollo del Milenio.

***Abstract:** The research 'Analysis of the Vicente Ferrer National Awards as an instrument to achieve the n°4 goal of Sustainable Development' aims to study the current dimensions of the concept of Education for Sustainable Development, deepen its pedagogy and show the involvement of Spanish educational centres and their teachers in Education for Development through the Vicente Ferrer awards. After having surveyed 174 teachers and analysed the data obtained, it is inferred that the implementation of Education for Development in Spanish classrooms has been carried out effectively and efficiently so far. In addition, the data indicate that teachers are increasingly qualified in this area but few have seen their efforts rewarded. However, the text highlights that it is essential that, before joining teaching, future teachers and professors have a Higher Education that provides them with the necessary tools to incorporate skills related to Education for Sustainable Development in the classroom.*

***Keywords:** Education for Development, Goals for Sustainable Development, Vicente Ferrer, Higher Education, Millennium Development Goals.*

Sumario: 1. Introducción. 1.1. Origen y evolución. 1.1.1. De los Objetivos de Desarrollo del Milenio a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. 1.2. Objetivos y

dimensiones de la EpD. 1.3. Premios Nacionales Vicente Ferrer. 2. Método. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía.

“Sembrad en los niños ideas buenas, aunque no las entiendan. Los años se encargarán de descifrarlas en su entendimiento y de hacerlas florecer en su corazón”

María Montessori
Médica y educadora

1. Introducción

La educación, como motor que mueve el mundo, tiene la capacidad de contribuir a la sociedad con alumnos capaces de fomentar un necesario cambio social. Por ello, los docentes de hoy en día, a través de los contenidos curriculares que imparten, deben abordar valores tales como la erradicación de las desigualdades sociales, la empatía, el respeto, la igualdad, la justicia o la cooperación, entre otros. En este sentido, la Educación para el Desarrollo (EpD) versa sobre la capacidad de crear ciudadanos libres y críticos con sus acciones y las de los demás, que sean capaces de ver el mundo desde diversas perspectivas para alcanzar la tan ansiada equidad y justicia universal. Por ello, “es importante incorporar competencias vinculadas a la EDS -Educación para el Desarrollo Sostenible- en los programas de formación inicial y permanente del profesorado de manera transversal” (VÁZQUEZ, 2020, 2).

470

Una de las primeras definiciones que encontramos de este concepto se realiza, ya en 1989, en el seno del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef-*United Nations International Children's Emergency Fund*) como aquello que promueve a los niños en el desarrollo de valores como la paz, la tolerancia, la solidaridad, la justicia social y el respeto al medio ambiente para concienciarlos y realizar cambios en sus vidas y/o comunidades.

A través de este estudio, se pretende analizar las dimensiones actuales de dicho concepto, profundizar sobre la pedagogía de la EpD y mostrar la implicación de los centros educativos españoles y sus docentes en la Educación para el Desarrollo a través de los Premios Nacionales Vicente Ferrer. Son muchos los autores que han definido esta idea como un “proceso educativo encaminado a promover una ciudadanía global” (ORTEGA,

2008, 4) necesario para construir una sociedad “políticamente activa y socialmente comprometida con un desarrollo humano justo y equitativo” (CELORIO y LÓPEZ, 2007, 124).

Sin embargo, es la Coordinadora de Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (Congde), otra de las instituciones que trabaja la Educación para el Desarrollo, quien mejor explica el concepto como un proceso educativo orientado a la sensibilización, la formación integral de las personas, el desarrollo de la conciencia crítica y la estimulación de su participación e incidencia activa en la construcción de estructuras sociales más justas y solidarias (2008, citado en ALBARRÁN, 2014, 65).

Este tipo de educación fomenta el desarrollo constante, es decir, que las acciones que se lleven a cabo en el aula deben ser planificadas y dirigidas hacia un público variado. De hecho, en la actualidad, los centros académicos de Educación Superior han empezado a mostrar un compromiso creciente para integrar los principios y valores del desarrollo sostenible en sus planes de estudios para conseguir inculcar entre su alumnado nuevos conocimientos y paradigmas que, a su vez, generen un cambio social (WU y SHEN, 2016).

Así, todas las actividades que se propongan para abordar la Educación para el Desarrollo deben ayudar a reflexionar sobre la vida, para ello se plantean experiencias cercanas y situaciones veraces para así concienciar a la población sobre el mundo globalizado en el que vivimos. Es imprescindible que para, que esto sea efectivo, las metodologías que empleemos tengan la base ‘investigación-acción-reflexión’ ya que si alguna de estas partes falla no alcanzaríamos el resultado buscado. Es necesario que los docentes se preparen en sus centros universitarios para implementar “pedagogías capaces de crear espacios para el diálogo entre el estudiantado y el profesorado y de potenciar, de esta forma, el pensamiento crítico, ético y creativo del estudiantado, no solo sobre las materias tradicionales, sino, también, sobre todas aquellas otras cuestiones que afectan al bienestar de las personas y de la naturaleza” (PARÍS- ALBERT, 2019, 29).

Los profesores, a menudo, adquieren conocimientos sobre temáticas como la inclusión como temas aislados, en lugar de asimilarlos como principios centrales a lo largo de toda la formación que reciben. Se trata, en definitiva, de que los alumnos consigan construir y

transmitir conocimientos “con el objetivo de resolver problemas de su entorno en forma colaborativa y que permitan la sostenibilidad para tener una vida digna presente y futura” (ALIAGA-PACORA, 2020, 9). De hecho, en muchos países se comete el error de centrarse en grupos específicos, desatendiendo a la globalidad.

En la actualidad, existen múltiples iniciativas de prácticas docentes que han visto el beneficio de apoyar diferentes formas de colaboración para la mejorar la Educación para el Desarrollo que se trabaja en el aula. Los Premios Nacionales Vicente Ferrer son un buen ejemplo de ellas.

Por este motivo, es necesario que el alumnado de los grados universitarios relacionados con la Educación tenga en cuenta la educación en los trabajos de profesorado en activo que realizan dentro de sus estrategias de alineamiento con la Agenda 2030 y aprendan en actuaciones de sensibilización y concienciación.

En definitiva, la EpD ayudará a los estudiantes a entender el mundo de manera completa, estimulará una actitud crítica y comprometida con las distintas realidades y hará partícipes y responsables a los alumnos para luchar contra la pobreza, además de fomentar actitudes y valores para lograr una ciudadanía global.

1.1. Origen y evolución

La Educación para el Desarrollo cuenta ya con más de 40 años de historia. A lo largo de estas cuatro décadas, ha sufrido diversos y muy variados cambios pero, sin duda, el más destacable es el incremento en la importancia que esta ha adquirido en el ámbito educativo. Aunque este modelo tiene carácter evolutivo, no debe ser visto como un modelo lineal o por etapas, de forma que una generación sustituya a la anterior. Más bien, se trata de un proceso acumulativo en el que el discurso y la práctica de la EpD han evolucionado de forma desigual, de manera que se pueden encontrar simultáneamente características de una u otra generación.

Como ya se ha mencionado, en el ámbito internacional, podemos señalar a Unicef como la primera Organización No Gubernamental (ONG) que habla por primera vez de forma incipiente de la Educación para el Desarrollo, en 1960, para desarrollar un concepto más

claro y perfilado de esta en la Convención sobre los Derechos Humanos del Niño, en 1989.

Mayoral (2011) analiza la evolución de la Educación para el Desarrollo y sus diversos enfoques a nivel internacional y nacional:

1. Enfoque caritativo-asistencial. Esta primera etapa se remontaría a los años 50 donde, en los países desarrollados, empieza la industrialización y, con ella, las primeras ONG para ayudar a las naciones más desfavorecidas aunque las acciones llevadas a cabo por las mismas “no pueden ser consideradas estrictamente Educación para el Desarrollo, debido a su limitado alcance, a la ausencia de objetivos propiamente educativos” (MAYORAL, 2011, 46).
2. Enfoque desarrollista y la aparición de la Educación para el Desarrollo. Comienza en los años 60 y se extiende hasta la década de los 70 cuando el empobrecimiento agudo en el que se sumergía el Sur se acrecentaba por las decisiones políticas y económicas del momento.
3. Educación para el Desarrollo crítica y solidaria. Surgen nuevos proyectos que provocan que estas ideas estén cada vez más respaldadas por un mayor número de personas, por ello, en 1974, la UNESCO establece la ‘Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales, y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales’. Por sus contenidos y sus métodos, este enfoque supone una profunda transformación de la educación para el desarrollo (MAYORAL, 2011, 13).
4. Educación para el Desarrollo humano y sostenible. En 1976, la Comisión Europea establece fondos para sensibilizar a la población sobre la Educación para el Desarrollo y posteriormente, en 1987, aparece el concepto de ‘desarrollo sostenible’, que nace de las duras críticas que se hicieron por el agotamiento de los recursos naturales y su mal uso. A partir de aquí, muchas otras ideas como la paz, el género, la diversidad de culturas, las migraciones,

los derechos humanos, el medio ambiente, etc. se incorporan al concepto de Educación para el Desarrollo, pasando a un concepto de Educación Global.

5. Educación para la ciudadanía global. Este enfoque prevalece desde los años 90 hasta la actualidad, siendo objeto de bastantes críticas ya que las diferencias entre Norte y Sur continúan, hoy en día, siendo importantes. En el año 2000, Naciones Unidas aprobó los Objetivos del Milenio (ODM), con los que se pretendía erradicar la pobreza extrema. Quince años más tarde, cuando se cumplió el plazo de la consecución de los ocho ODM, se acordó entre los estados miembros una nueva agenda para el desarrollo, estableciendo los 17 nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En España, se introduce en el sistema escolar como eje transversal la Educación para el desarrollo sostenible, en la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (Logse). Años más tarde, en 2011, el Centro de Educación e Investigación para la Paz (Ceipaz) desarrolla un diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en nuestro país bajo la tutela de José Escudero y Manuela Mesa donde se reconoce que “se carece de una visión global en el ámbito estatal” y que la diversidad regional es enorme, tanto en experiencias, recursos, así como en relación con el propio territorio (MESA, 2000). Dos años más tarde, se produjo en España un acuerdo entre expertos, académicos y representantes del Estado y de las comunidades autónomas con el fin de llegar a un punto común, que se desarrolló primero en el Instituto Cervantes y, posteriormente, en el Congreso de los Diputados, en 2014.

474

1.1.1. De los Objetivos de Desarrollo del Milenio a los Objetivos de Desarrollo Sostenible

Tal y como se ha mencionado ya en las páginas de este trabajo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecieron en 2015, y hasta 2030, un plan de acción para prosperar como mundo en el que se habla de una nueva conceptualización, cuyo ítem principal es fortalecer los lazos de unión entre todo el mundo y emprender nuevas vías de desarrollo hacia el futuro.

Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus 169 metas son de alcance mundial, de aplicación universal y de carácter integrado e indivisible.

Figura 1. Objetivos de Desarrollo Sostenible



Fuente: Naciones Unidas.

1.2. Objetivos y dimensiones de la EpD

475

Varios han sido los pasos que ha recorrido la universidad, y en concreto la universidad española, hacia una mayor comprensión y contribución al establecimiento de una educación y formación en el Desarrollo Sostenible. Ya en 1993, varios centros académicos de estudios superiores decidieron apoyar la sostenibilidad en sus campus firmando la Carta Universitaria para el Desarrollo Sostenible, a través de la Red Europea de Universidades para la sostenibilidad (CRE), donde se comprometen a impulsar la sostenibilidad desde sus titulaciones.

Ese mismo año, se firmó la Declaración de Kyoto sobre Desarrollo Sostenible, en la que se instaba a las universidades a establecer un Plan de Acción para la protección del medio ambiente y del desarrollo sostenible. Sin embargo, no es hasta nueve años más tarde, en 2002, cuando la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) creó el Grupo de Trabajo para la Calidad Ambiental y el Desarrollo Sostenible.

A lo largo de todos estos años, se ha ido introduciendo la sostenibilidad como una dimensión transversal, tanto en las titulaciones y formación de los alumnos, como en la del propio profesorado. En esta línea, el Espacio Europeo de Educación Superior constituye una oportunidad para introducir la sostenibilidad en las nuevas titulaciones y formar así a los alumnos en profesionales socialmente responsables.

A su vez, la CRUE, principal interlocutor de las universidades con el Gobierno, presentó, en el año 2018, una propuesta al Ejecutivo español en la que reivindicaba su papel con respecto al cumplimiento de la Agenda, tanto en la fase de diseño, como en las fases de implantación y seguimiento, a nivel nacional, internacional y local. El documento, elaborado con la aportación activa de muchas universidades españolas, destaca que la investigación, la transferencia, la extensión y la gestión universitaria son imprescindibles para abordar los retos de la Agenda 2030. Así, “se consideran como valores de una cultura universitaria innovadora, el compromiso institucional entre sus actores o públicos internos y los grupos de interés, la solución de problemas de interés social, el desarrollo tecnológico, la generación y la transferencia del conocimiento, la sensibilidad y la responsabilidad social” (NÚÑEZ PAULA, 2019, 112). La CRUE insistió en que la universidad es un actor clave para promover el desarrollo humano sostenible. Su responsabilidad es fundamental para crear un pensamiento crítico e incorporar los principios y valores del desarrollo sostenible, inclusivo e igualitario.

1.3. Premios Nacionales Vicente Ferrer

Este galardón se remonta a septiembre del 2009 cuando el Ministerio de Educación en España decide homenajear al cooperante Vicente Ferrer Moncho. Los premios, con carácter anual, van dirigidos a centros docentes no universitarios, sostenidos con fondos públicos, que hayan desarrollado acciones, experiencias educativas, proyectos o propuestas pedagógicas destinados a sensibilizar, concienciar, desarrollar el espíritu crítico y fomentar la participación activa del alumnado en la consecución de una ciudadanía global, solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas, y con el desarrollo humano y sostenible.

Anualmente, la Fundación Vicente Ferrer reparte 15 premios a diversas experiencias educativas distribuidas entre los distintos niveles educativos no universitarios existentes

(Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Educación de Personas Adultas, Bachillerato y Formación Profesional). Así, en las diez ediciones que se han desarrollado hasta el momento, la comunidad autónoma más premiada ha sido la Comunidad de Madrid con 25 galardones; seguida de Castilla y León, con 20; y un tercer puesto compartido por Castilla-La Mancha y Navarra, con 14.

Por otro lado, la etapa educativa más premiada es Educación Secundaria Obligatoria con un total de 62 galardones, lo que supone el 40 % del total de los premios. Le sigue Educación Primaria con un total de 32 centros premiados lo que supone un 32 % del total y en tercer lugar, con 19 galardones, se encuentran los centros de Formación Profesional representando el 13 %. Finalmente, los datos analizados muestran una tendencia al alza en la participación.

2. Método

Los Premios Nacionales Vicente Ferrer fueron creados para galardonar las buenas prácticas de los centros docentes en relación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. Tras realizar un análisis de las diferentes convocatorias, se establecerá una relación entre los distintivos otorgados y cada uno de los 17 ODS perseguidos.

477

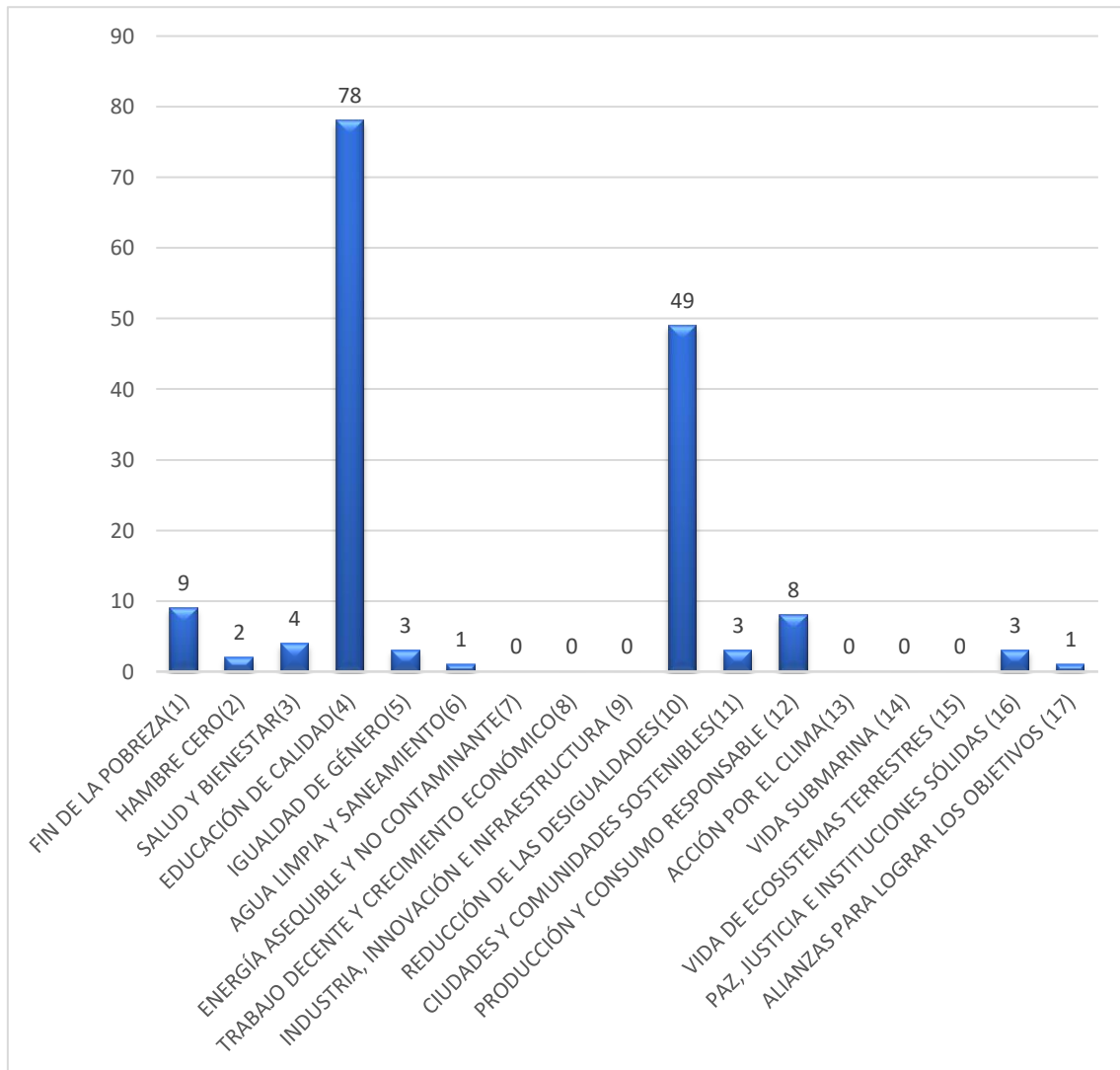
Además, para reforzar este trabajo, se realiza una encuesta online sobre este tema a 174 docentes de todos los niveles educativos, formada por 16 preguntas tipo test, con múltiples respuestas. Así, el 80,9 % de los encuestados son mujeres; el 61,2 % tienen entre 41 y 60 años, el resto va desde los 22 hasta los 40 y mayores de 60; 94 de las personas que han respondido son funcionarios, el 24,3 % interinos y el resto es personal laboral fijo o con contrato temporal; y el 97,1 % de los encuestados trabajan en Castilla y León.

Respecto al nivel educativo en el que impartían docencia, el 37,6 % forman parte de Educación Primaria, seguida de un 26 % de profesores de ESO y un 16,8 % de Infantil. El otro 19,6 % restante corresponde a profesorado de Bachillerato, universidad, Educación Especial, Educación para Adultos y educación no reglada.

3. Resultados

Tal y como se desprende de la comparativa entre los proyectos premiados en los galardones Vicente Ferrer y los ODS, el trabajo desde los centros docentes versa principalmente en el desarrollo de una Educación de Calidad, el ODS 4, donde se han premiado 78 experiencias pedagógicas que buscan llegar a una enseñanza plena y sostenible. Pero, además, también se pone énfasis en la reducción de las desigualdades, el ODS 10, que lleva hasta el momento 49 proyectos galardonados.

Gráfico 1. Adquisición de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en las aulas en relación a los Premios Vicente Ferrer



Por otro lado, en un entorno en el que cada día es más difícil conocer las realidades y necesidades de los centros educativos, las encuestas se convierten en un aliado para hacernos con esos datos y es que a través de ellas, los usuarios pueden expresar de forma anónima la realidad de sus centros. Así, respecto al sondeo realizado se aprecia un conocimiento elevado de los ODS ya que el 84 % de los encuestados responde afirmativamente a esta pregunta. Además, casi el 34 % refiere estar participando actualmente en algún proyecto de Educación para la Calidad y casi el 65 % de ellos ha participado o está en ello, un porcentaje muy elevado. Sin embargo, en la pregunta sobre si ha recibido algún premio sobre los proyectos la mayoría de los encuestados responden que no (un 85,6 %).

En lo que se refiere a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la mayor parte de los educadores los conoce, en concreto casi un 85 %, y sobre si trabajan alguno de estos 17 ODS desde sus aulas las respuestas son variadas. La temática que más se trabaja es la igualdad de género (ODS 5), casi el 93 % de ellos lo incluye en su trabajo diario. Otro porcentaje alto lo hallamos en el trabajo de la sostenibilidad: más de un tercio dice abordarlo en sus clases.

Finalmente, con respecto al ODS 3, sobre la salud y el bienestar, los encuestados revelan que, en más del 90 % de los casos, se trabaja en las aulas. Finalmente, los ODS 1 y 2, acabar con el hambre y el fin de la pobreza, lo tratan en el currículo tan solo el 50 % de los encuestados.

479

4. Discusión

Tras haber encuestado a 174 docentes y analizado los datos obtenidos en este estudio, se infiere que la implantación de la Educación para el Desarrollo en las aulas españolas se ha conseguido realizar de una forma eficaz y eficiente hasta el momento del estudio. Así, el porcentaje elevado de respuestas positivas entre el profesorado sobre su conocimiento de la cuestión analizada indica que el compromiso con la educación de calidad es cada día más numeroso y ello demuestra el interés de los docentes por mejorar el aprendizaje de sus alumnos.

Sin embargo, el escaso número de proyectos de estos docentes que han sido galardonados subraya que la visibilidad y el compromiso de las esferas superiores es todavía limitado.

Los datos indican que los docentes son personas cada vez más cualificadas en lo que se refiere a Educación para el Desarrollo pero pocos han visto premiado su esfuerzo. Así, se considera necesario recompensar a los centros docentes que aúnan esfuerzos por mejorar la calidad de la educación y, por ello, es imprescindible que existan concursos como los Premios Nacionales Vicente Ferrer.

El alto porcentaje en las respuestas afirmativas sobre violencia de género muestra que el compromiso de esta sociedad por acabar con las desigualdades derivadas del sexo sigue siendo necesario. Alumnos de todas las etapas educativas trabajan en clase el respeto hacia las personas con independencia de su sexo, algo que les convierte en ciudadanos más libres.

Por otro lado, el compromiso con una mejor sociedad comienza con la educación en las aulas desde las cuales se promueve una sociedad crítica y reivindicativa. El debate sobre la sostenibilidad es un tema cada vez más tratado en clase ya que es necesario proporcionar a los alumnos una base para gestionar una convivencia en paz entre los ciudadanos y con la naturaleza, creando espacios urbanos inclusivos.

480

El bajo porcentaje de trabajos realizados en el aula respecto a la lucha contra el hambre y el fin de la pobreza supone que es necesario hacer una crítica constructiva y evolucionar hacia un mayor compromiso para erradicar lo que provoca la poderosa brecha entre mundos. Se necesitan alumnos empáticos que sean capaces de ponerse, desde su perspectiva de ciudadanos de un mundo rico y desarrollado, con multitud de oportunidades, en las vidas y situaciones de personas de países empobrecidos, con dificultades y situaciones tan básicas como la falta de alimento o cualquier otro derecho básico.

5. Conclusiones

“La educación, en todas sus formas y todos sus niveles, no es solo un fin en sí mismo, sino también uno de los instrumentos más poderosos con que contamos para inducir los cambios necesarios para lograr un desarrollo sostenible”.

Koichiro Matsuura
Director general de la UNESCO (1999-2009)

La inclusión de la Educación para el Desarrollo Sostenible en el trabajo que desarrolla el profesorado se aborda de forma constante en las aulas españolas. Por ello, es imprescindible que, ya antes de incorporarse a la docencia, los universitarios cuenten con una Educación Superior que aporte “las herramientas y la formación necesarias para que [...] puedan dar respuesta a las necesidades sociales actuales y a los grandes desafíos” (DE LA ROSA RUIZ, 2019, 191) que plantea la Agenda 2030.

Sin embargo, la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el currículo, en ocasiones, no se realiza de una manera tan clara como se precisa, debido a que los docentes se ven sobrepasados por los contenidos que se deben desarrollar de forma obligatoria en cada etapa educativa.

En este sentido, analizados los resultados de este estudio, es fundamental poner en valor la gran labor que los docentes españoles realizan desde sus aulas trenzando proyectos con contenido sobre los ODS y complicados protocolos curriculares que deben cumplir. Estas tareas dejan poco tiempo para un trabajo realmente necesario, es decir, crear, desde los centros docentes, ciudadanos de un mundo global donde no existan diferencias y conseguir que, en un futuro cercano, no sean necesarias iniciativas como estas ya que se ha alcanzado una igualdad plena.

6. Bibliografía

ALBARRÁN, M. (2014). Educación para el desarrollo y sensibilización social como instrumento de cooperación al desarrollo. Fundación Cideal de Cooperación e Investigación. Curso de Cooperación Educativa en África de la Universidad de Valladolid, Segovia, 21 de noviembre de 2014. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/14677>

ALIAGA-PACORA, A. (2020). La construcción de competencias investigativas del docente de posgrado para lograr el desarrollo social sostenible. En J. Luna Nemecio (Coord.), *Memorias del Quinto Congreso Internacional de Investigación en Socioformación y Sociedad del Conocimiento (CISFOR-2020)*. Congreso conducido por el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México.

CELORIO, G., y LÓPEZ DE MUNAIN, A. (2007). *Diccionario de Educación para el Desarrollo*. Bilbao; Vitoria: Hegoa.

DE LA ROSA RUIZ, D., GIMÉNEZ ARMENTIA, P., y MALDONADO, C. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: el papel de la universidad en la Agenda 2030. *Revista Prisma Social*, 25, 179-202.

MAYORAL BLASCO, S. (2011). Los enfoques de la educación para el desarrollo en España. *Acciones e Investigaciones sociales*, nº 30. Zaragoza. DOI: https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.201130604

MESA, M. (directora) (2000). *La educación para el desarrollo en la Comunidad de Madrid: tendencias y estrategias para el siglo XIX*. Recuperado de http://redongdmad.org/manuales/educaciondesarrollo/datos/docs/A_docs/b_6_4_Ed.Desarrollo%20CM.pdf

NÚÑEZ PAULA, I. A., y BERMÚDEZ REYES, E. (2019). Valores, Responsabilidad Social Universitaria (RSU), Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y Gestión de la Comunicación Organizacional. *GECONTEC: Revista Internacional De Gestión Del Conocimiento y La Tecnología*, 7(1), 104-115.

ORTEGA, P. (2005). El contexto escolar de la educación para el desarrollo. *Revista Aula de Innovación Educativa*. 143-144, 46-49.

PARÍS-ALBERT, S. (2019). Educación para la Paz, Creatividad Atenta y Desarrollo Sostenible. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8, 1, 27-42.

Sede del Ministerio de Educación y Formación Profesional, ediciones Premio Nacional Vicente Ferrer. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publivena/detalle.action>

VÁZQUEZ, C., SECKEL, M. J. Y ALSINA, A. (2020). Sistema de creencias de los futuros maestros sobre Educación para el Desarrollo Sostenible en la clase de matemática. *Revista Uniciencia*, 34, 2, 16-30.

WU, Y. C. J. y SHEN, J. P. (2016). Educación superior para el desarrollo sostenible: una revisión sistemática. *Revista Internacional de Sostenibilidad en la Educación Superior*, 17 (5), 633-651.

Fuentes gubernamentales nacionales a internacionales

Gobierno de España (2018). Plan de Acción Agenda 2030, Madrid.

Naciones Unidas. (1945). Declaración Universal de los Derechos Humanos, Nueva York.

Naciones Unidas. (1987). Informe Brundtland, Nueva York.

Unesco (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI de la Unesco, París.

Unesco (2015). Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial? París.

Unesco. (1990). Declaración Mundial sobre Educación Para Todos, Nueva York.

Unesco. (2000). Marco de Acción de Dakar: Educación para todos. Cumplir nuestros compromisos comunes, París.

Unesco. (2006). Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible, 2005-2014 (DEDS). Sección de la educación para el desarrollo sostenible. París.

Unesco. (2015). Desglosar el objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030, Sección de la educación, París.

Unesco. (2015). La Educación para todos. 2000-2015: logros y desafíos. París.

United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (1989).

Recuperado de www.internationaldisabilityalliance.org/stakeholder/united-nations-international-childrens-emergency-fund-unicef