

# EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL: UNA EXPERIENCIA CURRICULAR EN LA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**Alfredo Gomes Dias**

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa  
Campus de Benfica do IPL  
Centro de Estudos Geográficos  
Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa  
adias@eselx.ipl.pt

**Luísa Teotónio Pereira**

Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral  
Lisboa  
ed@cidac.pt

**Stéphane Christophe Laurent**

Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral  
Lisboa  
ed@cidac.pt

## INTRODUCCIÓN

El concepto de “Educación para el Desarrollo” (ED) ha evolucionado en los últimos cuarenta años al ritmo de los cambios que se han registrado en las relaciones políticas y económicas internacionales. Actualmente hay varios enfoques posibles, pero es esencial remarcar dos perspectivas complementarias: entender la ED como Educación para la Ciudadanía Global (ECG) y reconocer en la ED/ECG el propósito de desarrollar las habilidades asociadas con el pensamiento crítico y la capacidad reflexiva. Por lo tanto, la formación de los agentes sociales para participar en contextos de educación formal y no formal, en la Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx), ha asumido la necesidad de desarrollar estas habilidades en los grados principales: *Educación Básica*, *Animación Sociocultural* y *Artes Visuales y Tecnologías*.

La Educación para el Desarrollo/Educación para la Ciudadanía Global (ED/ECG) está englobada en los objetivos del plan de formación de la ESELx y ha asumido una presencia formal a través de la creación de una asignatura optativa en el Grado de Educación Básica, en el año 2012/2013, que lleva por nombre “Educación para el Desarrollo”. Durante este año escolar (2015-16), esta asignatura optativa ha sido ofrecida a los estudiantes del Grado en Artes Visuales y Tecnologías, y el año que viene estará también disponible para los estudiantes de Animación Sociocultural. Con este artículo pretendemos analizar esta experiencia curricular innovadora en la ESELx, centrándonos en los siguientes puntos: (1) definir los conceptos de la Educación para el Desarrollo y la Educación para la Ciudadanía Global que subyacen en las propuestas de formación de la ESELx; (2) describir la experiencia de formación de ED/ECG

que tuvo lugar a partir del curso 2012/2013; (3) analizar las habilidades desarrolladas por los estudiantes a partir del enfoque de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

Metodológicamente, se procederá al análisis del Plan de Formación de la ESELx y de los currículos de los Grados en Educación Básica y Artes Visuales y Tecnologías, con respecto a la inclusión de este campo de formación en el ámbito de la ED/ECG. Técnicamente se llevará a cabo un análisis de contenido de los programas de las asignaturas directamente relacionadas con esta dimensión formativa, en particular en la definición de sus objetivos y contenidos. El principal objetivo es ver cómo se organiza y ejecuta curricularmente la formación inicial de los agentes sociales orientada a la Educación para la Ciudadanía Global.

La Escola Superior de Educação de Lisboa (ESELx) ha venido desarrollando un conjunto de iniciativas con el fin de aumentar sus áreas de formación en la educación no formal y reforzar sus vínculos en la comunidad donde se inserta. En este ámbito se inscribe la creación de una unidad curricular designada como “Educación para el Desarrollo”.

A lo largo del trabajo que se ha venido realizando en la ESELx se reforzaron dos ideas fundamentales: entender la educación para el desarrollo (ED) en cuanto Educación para la Ciudadanía Global (ECG); y, reconocer en la ED el objetivo de desarrollar competencias asociadas al espíritu crítico, a la capacidad reflexiva y al ejercicio de prácticas de intervención cívica.

Con este artículo pretendemos analizar esta experiencia curricular innovadora en la ESELx, incidiendo en los puntos ya citados: (1) definir los conceptos de Educación para el Desarrollo y Educación para la Ciudadanía Global que están en la base de las propuestas de formación de la ESELx; (2) describir la experiencia de formación en ED/ECG iniciada en 2012/2013; (3) analizar el desarrollo de competencias en los estudiantes a partir de la ED/ECG, encuadrándolas en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

## EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA GLOBAL

Cuando la Escola Superior de Educação de Lisboa optó por ofrecer a los alumnos de la Licenciatura en Educación Básica una disciplina de “Educación para el Desarrollo”, en el año lectivo de 2012/2013, fue necesario construir un *corpus* teórico que sustentara la formación de los jóvenes que escogieran esta disciplina de libre elección. El concepto avanzado en la Estrategia Nacional para el Desarrollo (2010-2015), además de estar considerado más consensuado por la forma participativa en que fue concebido, fue también reconocido en sus potencialidades, considerando los objetivos formativos que se deseaban alcanzar.

Se definía educación para el desarrollo como “un proceso educativo constante que favorece las interrelaciones sociales, culturales, políticas y económicas entre el Norte y el Sur, y que promueve valores y actitudes de solidaridad y justicia que deben caracterizar a una ciudadanía global responsable” (Estrategia Nacional, 2010, p. 16). Además de esta definición,

el documento estratégico de la ED en Portugal presentaba también como finalidad “promover la ciudadanía global a través de procesos de aprendizaje y de sensibilización de la sociedad portuguesa sobre las cuestiones de desarrollo, en un contexto de creciente interdependencia, teniendo como horizonte la acción social” (Estratégia Nacional, 2010, p. 29). De esta manera, se explicitaba la ED como un proceso educativo, con objetivos definidos en el sentido de fomentar la lectura de la realidad en una perspectiva de interinfluencia entre lo local y lo global, conectados con valores de solidaridad y justicia. Ganaba forma una ED encaminada ya a una perspectiva de “educación para la ciudadanía global” (ECG), concepto que se fue reforzando al reconocer que para “comprender las cuestiones globales es necesario analizar y deconstruir una compleja estructura de procesos y contextos culturales locales/globales” (Andreotti, 2014). Esta autora, defendiendo una perspectiva de educación para la ciudadanía global “critical”, identifica como problema central, no la pobreza o el desempleo, sino la desigualdad y la injusticia, facilitando el siguiente objetivo general de la ECG: “Capacitar a los individuos para la reflexión crítica sobre los legados y los procesos de sus culturas, para que se imaginen soluciones a futuras diferencias y que asuman responsabilidades sobre sus decisiones y acciones” (p. 63). Definida así la ECG, ganaron un nuevo significado los cuatro elementos que, tal y como entiende Bourn (2015), apoyaban la Educación para el Desarrollo: la visión global, el reconocimiento del poder y de las desigualdades en el mundo, la confianza en la justicia social, el compromiso con el diálogo, la reflexión y la transformación personal y social.

Desde esta perspectiva, el concepto de ECG no es ajeno al proceso de globalización, entendido como fenómeno multidimensional: económico, político, cultural y social. Reconociendo que hoy el mundo está interconectado, los ciudadanos no pueden “dejar de ver los fenómenos en su globalidad”, o sea, “los problemas que antes estaban más circunscritos, tenían causas fácilmente identificables y, por esa misma razón, propuestas de solución también localizadas; en cambio hoy son un desafío, en el sentido de que ya no nos está permitido verlas con esta visión local”, sino asumiendo su carácter global (Coelho *et al.*, 2015, pp. 47-48).

De estos conceptos y perspectivas que enmarcan la teoría de la ECG parten tres ejes de análisis que vale la pena equiparar y de los cuales surgen las competencias a desarrollar en la formación de profesionales en los campos de la educación formal y no formal: (1) local/global; (2) participación/intervención; y, (3) conocer/actuar (Dias *et al.*, 2015).

Por lo que respecta al primer eje enunciado, se entiende que la ECG debe ser equiparada en el panorama de las interrelaciones entre lo local y lo global, de las cuales surgen principios y procesos de aprendizaje que capacitan a los ciudadanos a pensar y a actuar local y globalmente. Es de esta capacidad de reflexión y de acción de donde nacen las dinámicas de cambio a nivel individual, de comunidad y de sociedad globalizada. En cuanto al segundo eje, se considera que la ECG presupone una ciudadanía que no se limita a promover la participación cívica de los individuos en el seno de sus comunidades próximas o distantes, sino también

recrear nuevos derechos que resultan de los cambios que ocurren en las sociedades contemporáneas por la fuerza de una globalización que incrementa desigualdades e injusticias. Finalmente, el tercer eje reafirma la ECG como un proceso educativo que promueve el conocimiento y la reflexión sobre los panoramas teóricos que permiten una mayor apropiación del mundo, local y global, en que vivimos. Y, de manera complementaria, este proceso educativo ofrece nuevos significados a esos aprendizajes, motivando la intervención y la participación cívica a diferentes escalas (Dias *et al.*, 2015). Sintetizando, se considera que el conocimiento y la acción, la reflexión y la intervención pueden construirse como una base de sustentación para el enriquecimiento de los panoramas teóricos existentes y, probablemente, promover la elaboración de nuevos referentes conceptuales.

A partir del esbozo de este panorama conceptual construido en torno al término de “educación para la ciudadanía global” es posible identificar dos núcleos de competencias que importa desarrollar en la formación inicial de profesores y educadores, sea en el ámbito de la educación formal, sea en la no formal: (a) analizar y reflexionar sobre la realidad; (b) intervenir en movimientos de transformación social. La primera competencia presupone el *conocimiento* de las redes de interdependencia política y económica a nivel mundial, la *capacidad* de analizar y reflexionar de forma crítica sobre lo que ocurre en el mundo, en sus diferentes escalas – local, nacional y global; la *actitud* de intervenir de forma crítica a nivel político y social, sea en campañas que incidan en temas globales, sea en redes locales, nacionales o internacionales. Por lo que respecta a la segunda competencia, colocando el énfasis en la acción, se refiere a la participación en movimientos de transformación social y presupone el *conocimiento* de los contextos, reconociendo en ellos la interinfluencia entre lo local y lo global; la *capacidad* de intervenir, partiendo del análisis crítico de las problemáticas generadoras de la desigualdad y de la injusticia; la *actitud* de intervención, promoviendo y recreando los derechos cívicos (Mesa, 2014; Dias *et al.*, 2015).

## ECG: LA EXPERIENCIA DE LA ESELX

La propuesta de iniciar una vertiente de formación en el área de la ED en la Escola Superior de Educação de Lisboa se engloba en una estrategia de ampliación de las áreas de formación, antes centrada exclusivamente en la formación inicial de profesores y educadores de la infancia. Por eso, a partir de 2006 fueron creadas tres nuevas licenciaturas dirigidas a la intervención en contextos de educación no formal: en un primer momento, las licenciaturas de *Animación sociocultural y Música en la Comunidad*; en un segundo, *Artes Visuales y Tecnologías*. Por otro lado, esta estrategia de incremento de las áreas de formación ha pasado también por profundizar lazos y relaciones con organizaciones de la sociedad civil, participando en proyectos comunes y promoviendo asociaciones.

Este trabajo que se ha venido realizando, en el que se inserta la creación de la unidad curricular de “Educación para el Desarrollo”, está enmarcado por el Proyecto de Formación ESELX donde se define que la Escuela debe afianzar “su dimensión europea e internacional, creando protocolos con diversas instituciones europeas y desarrollando relaciones de cooperación privilegiadas con los países de lengua oficial portuguesa” (Proyecto de Formación de la ESELX). Esta línea de acción está, por otra parte, determinada en los estatutos de la ESELX donde, en el artículo 3.º se afirma su vocación “para la enseñanza, la investigación, la prestación de servicios a la comunidad y a la colaboración con entidades nacionales y extranjeras en actividades de interés común” apuntando como uno de sus objetivos, contribuir “en su ámbito de actividad, en la internacionalización y aproximación entre los pueblos, destacando especialmente los países de lengua oficial portuguesa” (Estatutos de la ESELX).

A lo largo del período ya realizado, principalmente a partir de 2006, ha sido posible reconocer algunos avances que la ESELX ha registrado y que atribuimos como fundamentales para su proyecto de formación, destacando, (1) el refuerzo de la dimensión de la Educación No-Formal; (2) la integración de áreas de estudio y reflexión que apuntan al análisis a múltiple escala (micro, medio y macro); (3) la profundización de las relaciones con instituciones de la comunidad.

En cuanto a la unidad curricular de “Educación para el Desarrollo”, tuvo su primera edición en 2012/2013. Partiendo de los objetivos institucionales antes anunciados, en su génesis formaron parte dos docentes del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales, de los dominios de Psicología e Historia, con experiencia en proyectos de cooperación con países africanos de lengua oficial portuguesa, como Angola, S. Tomé y Príncipe y Mozambique. Conscientes de que la gran mayoría de los futuros docentes de la Enseñanza Básica debería, muy probablemente, hacer frente durante su vida profesional a situaciones y ambientes multiculturales complejos, se consideró que una comprensión ciudadana global sería importante en su currículo de formación. Esta sería también una forma de que la Escuela se abriera a otros horizontes, contribuyendo a que los estudiantes tuvieran una perspectiva más acertada de sus cursos.

En sus dos primeras ediciones, la estrategia incluyó la invitación a entidades externas para que compartieran su intervención en sus aulas, creando así puentes con otros contextos, visiones y actividades. El Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral (CIDAC) fue una de las organizaciones invitadas, contribuyendo en la definición de algunos conceptos clave —concretamente el de “Educación para el Desarrollo”— habiéndolo hecho en articulación con la presentación de la Estrategia Nacional de Educación para el Desarrollo (ENED), enfatizando sus raíces, fundamentos y potencialidades. En la tercera edición (2014-2015), se optó por una nueva estrategia para abordar las problemáticas asociadas a la ECG: los estudiantes fueron invitados a visitar las organizaciones, en vez de ser éstas recibidas en las aulas. En primer lugar, fueron identificadas tres organizaciones (Graal, Fundação Gonçalo da Silveira y CIDAC) con experiencia de trabajo en ED. Posteriormente, fue elaborado con los/las alumnos/as un guion de cuestionario y, finalmente, fueron preparadas y realizadas las visi-

tas. Al final, cada grupo de trabajo elaboró y presentó una síntesis de los aprendizajes obtenidos durante este transcurso pedagógico. El resultado fue evidenciado meses más tarde cuando, en el ámbito de la conmemoración del “Día de la Escuela”, en mayo de 2015, una alumna testimonió públicamente el valor de lo que había aprendido, descubierto y comprendido, estableciendo conexiones, ya sea con su vida en cuanto a ciudadana, sea con su área profesional.

La implicación del CIDAC en el trabajo de la ESELx en el capítulo de la ECG se reforzó durante este mismo año lectivo gracias a la participación conjunta en un proyecto de investigación sobre la acción en ED en Portugal —“Sinergias ED: conocer para actuar mejor”— coordinado por la Fundação Gonçalo da Silveira y por el Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, teniendo como objetivo crear oportunidades y condiciones para la conexión entre la investigación y la acción en la producción de conocimiento en ED y sistematizar y profundizar en el conocimiento relevante para la capacitación de actores de ED.

Durante este proyecto, con la participación de colegas de la ESELx y del CIDAC, se inició un proceso de reformulación de la unidad curricular “Educación para el Desarrollo” de modo que fuera posible ofrecerla en las cuatro licenciaturas de la ESELx. Así, en 2015-2016, la unidad curricular ya contó con alumnos de las licenciaturas de *Educación Básica y Artes Visuales y Tecnologías*, estando prevista, en 2017-2018, la participación de alumnos de la licenciatura en *Animación Sociocultural*.

Esto sólo fue posible debido a un proceso de reflexión y análisis participado de la coordinación de los diferentes cursos y con la colaboración activa de los colegas del CIDAC, del cual resultó la renovación de la ficha de unidad curricular, donde están definidos sus nuevos objetivos. Así, fueron concebidas tres finalidades formativas: (i) desarrollar la capacidad de leer la realidad social para intervenir en ella mejor; (ii) asumir una práctica de ciudadanía ausente en la interdependencia entre lo local y lo global; (iii) promover la capacidad de intervenir en la perspectiva de la ciudadanía global junto a sus futuros públicos. A nivel de objetivos, la ficha de unidad curricular ya prevé,

- definir los conceptos de Educación para el Desarrollo y de la Educación para la Ciudadanía Global;
- conocer el marco histórico que hizo nacer los conceptos y las prácticas de la ED y de la ECG;
- reflexionar sobre las relaciones políticas y económicas internacionales, en particular, lo que respecta al comercio internacional;
- conocer las orientaciones nacionales e internacionales para la ED y la ECG;
- conocer actores nacionales de ED y ECG;
- crear acciones de ED/ECG en el ámbito de intervenciones locales y comunitarias;
- problematizar la creación entre ED y ECG y la educación artística, la educación formal y la formación de agentes sociales.

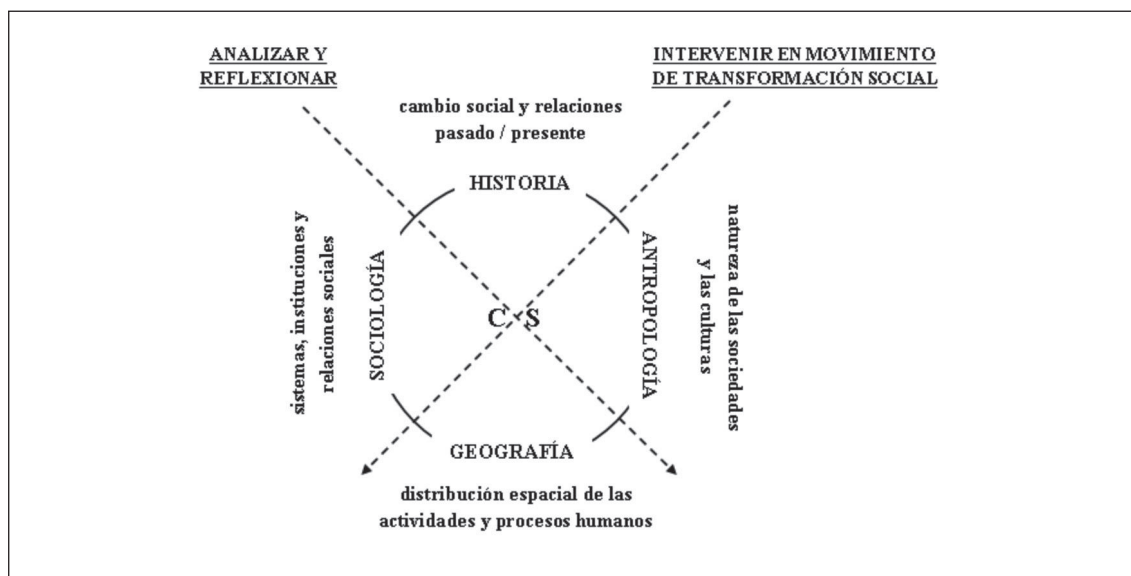
Desde el punto de vista metodológico, se aprovecharon experiencias anteriores invitando algunas instituciones a compartir con los estudiantes, en el aula, sus experiencias de trabajo en ED/ECG y promoviendo una visita a las instituciones, siguiendo un guion previamente elaborado por profesores y estudiantes. El resultado de este último trabajo fue, al final de la UC, presentado ante un gran grupo en las aulas.

## EGC: COMPETENCIAS DE FORMACIÓN Y DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

De acuerdo con las finalidades y los objetivos generales definidos para la unidad curricular de “Educación para el Desarrollo” de la ESELx, se ha afirmado la intención de desarrollar las dos competencias anteriormente enunciadas que están en el centro de la ECG; analizar y reflexionar sobre la realidad social e intervenir en movimientos de transformación social, ambas contribuyendo a la formación de una consistencia y prácticas ciudadanas.

El trabajo realizado en torno a estas dos competencias formativas, en el ámbito de la ECG, se incluye en el campo de las Ciencias Sociales en cuanto estudio centrado en el ser humano, en cuando ser social, que interviene en el medio donde vive, tanto en el pasado como en el presente (Garrido, 2004). Es en esta definición alcanzada de Ciencias Sociales dónde se integra el *corpus* conceptual y metodológico de la ECG sobresaliendo, en primer lugar, su carácter interdisciplinar (Fig. 1).

Figura. 1. Competencias de la Educación para la Ciudadanía Global y Ciencias Sociales



Fuente: Adaptado de Ortiz, 2009.

Así, por lo que respecta a la capacidad de analizar y reflexionar sobre la realidad, ésta exige la movilización de conocimientos y saberes que garanticen la apropiación de sus múltiples significados, sea por la manera de abordarlo en diferentes escalas espaciales, limitadas por la influencia entre lo local y lo global, sea por el reconocimiento de su dimensión histórica, indispensable para identificar las causalidades múltiples asociadas a los fenómenos que son objeto de estudio en el ámbito de la ECG.

De esta manera, escogiendo sólo cuatro de las múltiples disciplinas que es posible movilizar —Historia y Geografía, Sociología y Antropología— pueden ser reconocidas las líneas de análisis que, cimentando todas las Ciencias Sociales, se encuentran también en el centro de los estudios que vale la pena realizar en el ámbito de la ECG: los cambios en las relaciones humanas y la reinterpretación de las relaciones entre los acontecimientos pasados y presentes; la naturaleza de las sociedades y las culturas de los diferentes grupos humanos; las actividades y los procesos humanos en su distribución espacial, así como la integración de los elementos culturales, bióticos y físicos; y, los sistemas e instituciones sociales, así como las relaciones entre los individuos y las instituciones y entre las instituciones políticas, económicas y sociales (Ortiz, 2009).

Este carácter interdisciplinar de las Ciencias Sociales significa, en última instancia, la garantía de la complementariedad del conocimiento, para explicar mejor los fenómenos sociales en su totalidad. La realidad social es compleja y pluridimensional, y, por eso, susceptible de ser abordada de diferentes maneras por las diversas disciplinas que integran las Ciencias Sociales (Wallerstein, 1996). Recuperando el concepto de “hecho social total”, el cual nos ayuda a comprender la complejidad de la realidad social, este no se limita a su instancia social, sino que se amplía a los niveles económico, político, ideológico, demográfico, etc. (Silva y Pinto, 2001). Para Mauss (1965), este concepto debe, entonces, ser presentado en dos perspectivas complementarias: (1) cualquier hecho es siempre complejo y pluridimensional, o sea, puede ser meditado a partir de ángulos distintos, acentuando sólo ciertas dimensiones; y (2) todo el comportamiento sólo es comprensible dentro de una totalidad, es decir, integrado en constelaciones compuestas de recursos, representaciones, acciones e instituciones sociales que intervienen en las más elementales relaciones entre personas.

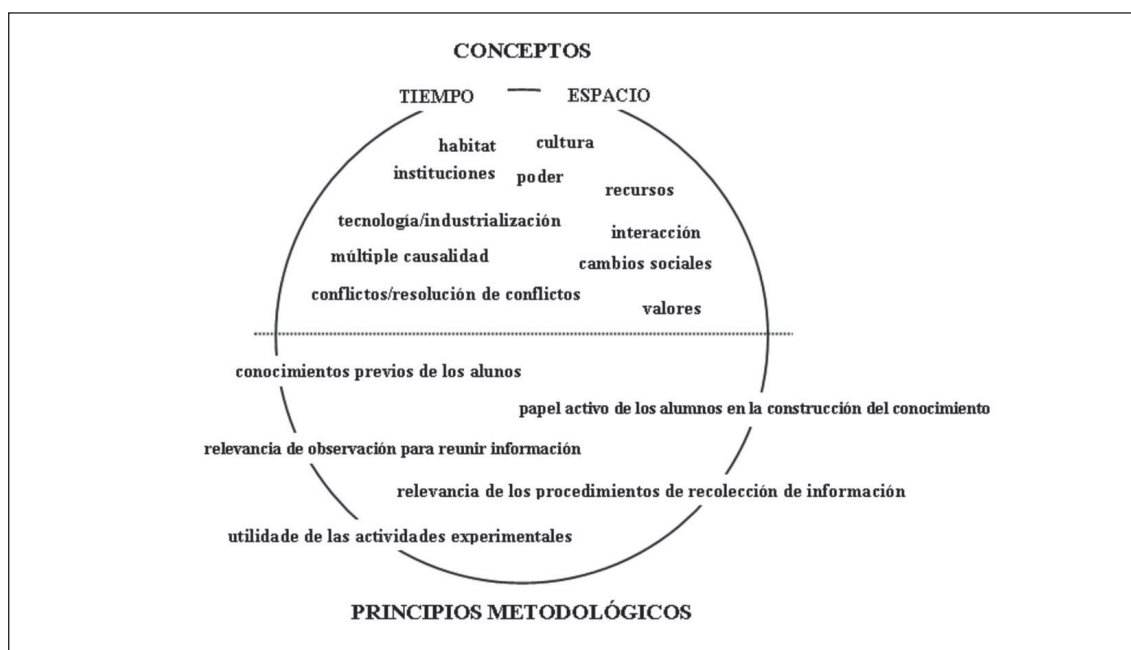
Sintetizando, las propuestas de trabajo desarrolladas en la unidad curricular de “Educación para el Desarrollo” de la ESELx asumen la intención formativa de promover la capacidad de reflexionar y analizar fenómenos sociales, en su compleja totalidad, los cuales son legibles en un abordaje interdisciplinar, capaz de apropiarse del todo social.

Por lo que respecta a la segunda competencia, es decir, intervenir en movimientos de transformación social, se refiere a la promoción de una ciudadanía consciente y activa que sólo existe cuando se asumen en una praxis movilizadora de cambios sociales. En este sentido, adquiere particular relevancia el panorama conceptual y los principios metodológicos que están en la base de la Didáctica de las Ciencias Sociales (Fig. 2).



La multiplicidad de disciplinas que incluyen el campo de las Ciencias Sociales-Historia, Geografía, Sociología y Antropología, y también Economía, Derecho y Ciencias Políticas (Garrido, 2004), ofrecen en su didáctica una extensa gama de conceptos que son movilizados en función de las temáticas o de las problemáticas abordadas. Sin embargo, podemos identificar dos conceptos centrales, con origen en los saberes histórico y geográfico, es decir, el tiempo y el espacio: en las Ciencias Sociales, los conceptos no son universales, por lo que sus sentidos ganan un significado más explícito cuando se refieren a un tiempo y a un espacio concreto (Ortiz, 2009).

**Figura 2. Conceptos y principios metodológicos de la Didáctica de las Ciencias Sociales**



Fuente: adaptado de Ortiz, 2009.

Si, por un lado, los conceptos ayudan a definir la materia de estudio, constituyéndose como una estructura básica de conocimiento, por otro, los principios metodológicos que orientan la Didáctica de las Ciencias Sociales, se centran en los alumnos y en la construcción activa del conocimiento, contribuyen a desarrollar una consciencia ciudadana y a dar relevancia a la intervención social, en el contexto en que interactúa con los otros y con la realidad multidimensional que lo rodea. Entre aquellos principios vale la pena destacar la importancia atribuida a los conocimientos previos de los alumnos como punto de partida para la adquisición de nuevos conocimientos, el papel activo desempeñado por el alumno como constructor de su propio aprendizaje, y además, la observación y la utilidad experimental como instrumentos para abordar los problemas que surgen del medio (Ortiz, 2009).

## NOTA FINAL

La experiencia de creación de una unidad curricular centrada en la ED/ECG ha permitido la formación de estudiantes de diversas licenciaturas, con el fin de desarrollar habilidades que aunque yacían ancladas en la ECG, son también parte integrante de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Con la proposición de desarrollar dos competencias fundamentales —analizar y reflexionar sobre la realidad social e intervenir en movimientos de transformación social— la unidad curricular de “Educación para el Desarrollo” inscribe su trabajo en el cuerpo conceptual de las Ciencias Sociales y en los principios metodológicos que orientan su didáctica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreotti, V. (2014). Educação para a cidadania global – soft versus critical. Sinergias. *Diálogos educativos para a transformação social*, 1, pp. 57-66.
- Bourn, D. (2015). From development education to global learning: changing agendas and priorities. *Policy y Practice*, 20, pp. 18-36.
- Coelho, L. S., Mendes, C. y Gonçalves, T. (2015). Experimentando novas epistemologias: a educação para o desenvolvimento na formação inicial de professores. Sinergias – *Diálogos educativos para a transformação social*, 2, pp. 46-63.
- Dias, A., Campos, J., Vohlgemuth, L. y Martins, C. (2015). Educação para o Desenvolvimento e a Formação em ASC na ESE de Lisboa. In Abraão Costa e Carlos Costa (Coords.). *A Caminho... Animação Sociocultural, Cooperação, Desenvolvimento e Educação para a Diferença* (pp. 179-203). Vila Nova de Famalicão: APDASC.
- Estatutos da Escola Superior de Educação de Lisboa (s.d.). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa. Consultado el 28 de Diciembre de 2015, en <http://www.eselx.ipl.pt/eselx/apresentacao/estatutos>.
- Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento (2010-2015). (2010). Lisboa: Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento-IPAD.
- Garrido, M. (2004) (Coord.). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Mauss, M. (1965). *Sociologie et Anthropologie*. Paris: Press Universitaire de France.
- Mesa, M. (2014). Precedentes y evolución de la educación para el desarrollo: un modelo de cinco generaciones. Sinergias. *Diálogos educativos para a transformação social*, 1, pp. 24-56.
- Ortiz, J. (2009). *Un modelo didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales*. S.l.: Grupo Editorial Universitario.

Projeto de Formação da Escola Superior de Educação de Lisboa (2010). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Silva, A. y Pinto, J. (2001). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Wallerstein, I. *et al.* (1996). *Para abrir as Ciências Sociais: relatório da Comissão Gulbenkian sobre a reestruturação das Ciências Sociais*. Lisboa: Publicações Europa-América.