

Encontramo-nos diante de um movimento paradoxal. De um lado, a formação obtida junto às licenciaturas distanciada do cotidiano escolar. De outro, o cotidiano escolar renovando-se permanentemente, apresentando novos desafios ao educador.

Nesse sentido, é preciso considerar o educador como portador de crenças e valores que orientam suas ações educativas, que alimentam estereótipos culturais, ou, então, que contribuem para sua erradicação.

**Gilberto Ferreira da Silva
Jaume Del Campo Sorribas**

Formação de professores para a educação inclusiva em contextos de diversidade cultural

Teacher education in contexts of cultural diversity to inclusive education

GILBERTO FERREIRA DA SILVA*
JAUME DEL CAMPO SORRIBAS**

Resumo

Este trabalho analisa os resultados de uma pesquisa-ação colaborativa realizada entre um grupo de educadores de um centro educativo e a equipe de pesquisadores do *Grupo de Investigación en Educación Intercultural* (GRE-DI) da Universidade de Barcelona. Uma das estratégias metodológicas foi a realização de um Seminário de formação com o objetivo de desencadear processos de reflexão, formação e construção de propostas educativas com vistas a uma escola inclusiva. As representações dos educadores sobre inclusão educativa apontam para um deslocamento da noção que se restringia ao atendimento de alunos portadores de necessidades especiais, vinculada à concepção de educação especial, para uma visão que incorpora aspectos relativos à diversidade cultural e social.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Educação Inclusiva. Pesquisa-ação colaborativa. Diversidade Cultural.

Abstract

This paper analyzes the results of a collaborative action research carried out between a group of educators at an educative center and a team of researchers from the *Grupo de Investigación en Educación Intercultural* (GRE-DI), University of Barcelona. One of the methodological strategies was to hold a training seminar in order to initiate processes of reflection,

* Doutor em Educação; Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); Docente do Unilasalle, Canoas, RS; Email: gilberto.ferreira65@gmail.com.

** Doutor en Educación; Profesor da Universidad de Barcelona, Espanha; Investigador Del Grupo de Investigación en Educación Intercultural (GRE-DI); Email: jdelcampo@ub.edu.

training, construction of educational proposals for an inclusive school. The representations of teachers on inclusive education indicate a shift from the notion that was restricted to assisting students with special needs, linked to the concept of special education, for a vision that incorporates aspects of social and cultural diversity.

Keywords: Continuing education for teachers. Inclusive Education. Collaborative Action Research. Cultural diversity.

1. Introdução

A presença de estudantes estrangeiros nas escolas do estado espanhol tem sido paulatinamente incrementada nas últimas décadas pela imigração, impulsionando a configuração de uma nova realidade para o trabalho docente, aportando desafios, tanto na dimensão pedagógica quanto na reformulação de políticas públicas. O aperfeiçoamento das teorias educativas, principalmente no âmbito da educação inclusiva, tem gerado uma ampla produção de pesquisas que indicam possibilidades para a construção de projetos pedagógicos emancipatórios, participativos, democráticos e que possibilitem preparar para o exercício da cidadania (BARTOLOMÉ, 1997; BERTOMEU, 2003; SÁNCHEZ MONTALVO, 2006; GONZÁLEZ MEDIEL, 2008) em contextos de diversidade cultural.

Este trabalho se origina de uma pesquisa realizada durante o ano de 2009, intitulada "La escuela inclusiva como desencadenante de un trabajo comunitario orientado a la convivencia" (Pueblo de San Quintí de Mediona - Barcelona), que deu continuidade ao trabalho desenvolvido nos anos anteriores nesta mesma comunidade. Assim, o objetivo deste trabalho centra-se em refletir sobre as concepções dos educadores sobre educação inclusiva na interface com a comunidade e as práticas pedagógicas postas em ação.

Na primeira parte deste trabalho, se apresentam o contexto e os aportes teórico-metodológicos que dão suporte à realização da pesquisa. Na segunda, a análise dos dados, extraídos do processo de realização do seminário de formação junto aos educadores do centro pesquisado. Finalmente, apontam-se aspectos que a experiência de formação possibilitou tanto no que diz respeito aos acertos, quanto às fragilidades detectadas.

2. Contexto da pesquisa e suporte teórico-metodológico

San Quintí de Mediona é um município com menos de 4 mil habitantes, sendo que mais de 10% são estrangeiros (DEL CAMPO, 2008). Com o aumento significativo de estudantes no sistema escolar da localidade, principalmente de marroquinos, intensificou-se o interesse dos educadores por compreender esta nova realidade cultural e por construir estratégias pedagógicas que pudessem contribuir para uma educação de qualidade, permi-

tindo a inclusão de todos no processo educativo. É desse entorno social e cultural que emerge a pesquisa, originando o processo vivenciado em um dos centros educativos do município, no qual se apoia a análise aqui construída.

A pesquisa está sustentada nos aportes metodológicos da pesquisa-ação colaborativa, concebida como movimento dinâmico de interação entre professores-pesquisadores da universidade e educadores-pesquisadores de comunidades escolares que, mobilizados por problemática de interesse comum, elaboram projetos de pesquisa com o objetivo de estimular a reflexão, a qualificação e a transformação das ações educativas (KEMMIS, MC-TAGGART, 1992; FRANCO, 2005; ZEICHNER, DINIZ-PEREIRA, 2005; PIMENTA, 2005).

Na primeira etapa da pesquisa, uma das estratégias foi a organização de um seminário de formação junto com os educadores a fim de constituir um espaço de reflexão, análise e elaboração de propostas para a ação educativa na perspectiva de uma escola inclusiva. O seminário foi estruturado, preliminarmente, em seis encontros, com duração de uma hora e meia e seguindo uma dinâmica de coordenação que alternou o papel dos investigadores acadêmicos com a equipe de educadores-investigadores da própria escola. Seu período de realização ocorreu de março a junho de 2009 e envolveu o total de 19 educadores da escola, incluindo os membros da equipe diretiva e 6 pesquisadores do GREDI (*Grupo de Investigación en Educación Intercultural*) da Universidade de Barcelona.

Para o registro dos dados empíricos, se tomou como referência a ideia de observação etnográfica. Segundo bem enfatiza Feil (1995, p. 6-7), na observação etnográfica:

O pesquisador procura registrar o explícito e procura, também, detectar, na complexidade, as contradições, as lacunas e as ambigüidades, apreendendo a relação dos fenômenos e integrando as significações em uma descrição coerente sob a forma de descrição etnográfica [...].

A pesquisa envolveu outros instrumentos para coleta de dados, tais como questionário e análise documental, sendo que os dados e informações obtidos nesses outros instrumentos serão objetos de análise em trabalhos futuros.

3. Análise dos dados

Três eixos temáticos emergiram da análise preliminar dos registros realizados durante o desenvolvimento do seminário. No eixo “Escola inclusiva: representações” procura-se explorar a concepção dos educadores sobre educação inclusiva, assim como aportar aspectos teóricos para a construção da reflexão. No eixo “Escola e comunidade” são analisadas as possibilidades

de parceria e cooperação entre o trabalho realizado na escola e a participação, principalmente, dos pais dos estudantes. No terceiro, denominado “Práticas e propostas de intervenção pedagógica”, busca-se refletir sobre o processo de execução da pesquisa, enfatizando as contribuições da pesquisa-ação colaborativa. A elaboração de propostas a partir dos diferentes níveis de ensino empreendidos pela escola constitui-se no segundo objetivo de análise neste eixo.

3.1. Escola inclusiva: representações

Extraímos dos registros da memória do seminário uma síntese de aspectos que orientam a nossa reflexão neste item, conforme se pode visualizar no quadro a seguir.

Quadro 1: Sobre escola inclusiva

Aspectos destacados	
1. Aceitação de todos	5. Construção coletiva de normas de convivência.
2. Respeito à diversidade.	6. Escola como espaço de coesão social.
3. Igualdade de oportunidades.	7. Luta contra estereótipos culturais.
4. Interação com a comunidade externa da escola.	8. Presença pequena de alunos com necessidades especiais se comparada com a presença de alunos estrangeiros.

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do seminário

Não é demasiado retomar aqui a compreensão sobre educação inclusiva. Ainda que este conceito ganhe diferentes nuances, nos mais diversos contextos em que se utiliza, preferimos seguir a perspectiva internacional, preconizada por agências como a UNESCO. Conforme remetem Ainscow e Miles (2009, p. 162), a educação inclusiva propõe uma reforma no sistema de educação, a fim de “apoiar e acolher na diversidade todos os alunos”. Estes mesmos autores aludem, também, que o objetivo da educação inclusiva é “eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género y las aptitudes” (AINSCOW; MILES, 2009, p. 162).

Os professores do centro em que se deu a investigação apresentam uma compreensão sobre educação e escola inclusiva que se aproxima, em grande medida, da noção promulgada por Ainscow e Miles, distanciando-se do entendimento restrito às práticas inclusivas voltadas aos alunos portadores de necessidades especiais. Concepção última que ganhou ênfase na década de 80 e 90. Talvez se possa aludir ao fato de que a escola em que traba-

lham os educadores esteja vivenciando, nestes últimos anos, um incremento de alunos oriundos de outras culturas que não a cultura local. Conforme anunciado no informe anterior de investigação: “el CEIP Antoni Grau Minquell, amb una població escolar que compta amb 216 alumnes, del quals el 31,94% procedeixen de la migració exterior” (DEL CAMPO, 2008, p. 27), tal informação já é de uso corrente por parte dos professores.

Observa-se que o contingente recente de alunos estrangeiros constitui-se como um dos desafios que ocupa o interesse e o cotidiano dos professores na escola. Por outro lado, igualmente, denota a preocupação em construir alternativas de inclusão, ainda que as propostas encontrem-se em fase de elaboração. Uma experiência que se apresenta com um caráter mais consolidado é a Festa da Convivência, atividade que a equipe de professores vem realizando, já com algumas edições, constituindo-se, segundo a avaliação feita pelos professores, como um dos momentos importantes para a integração escola-comunidade.

Outro aspecto que se desvela das manifestações dos educadores remete tanto às práticas propostas, quanto às concepções que apontam para um fazer *ad intra* escolar. Ou seja, o movimento centra-se em pensar e repensar o que se faz no espaço interno da escola, atribuindo à escola um papel fundamental na desconstrução dos estereótipos e das desigualdades sociais, culturais ou econômicas, em que o princípio é a aceitação de todos e o respeito à diversidade.

Encontramos-nos diante de um movimento paradoxal. De um lado, a formação obtida junto às licenciaturas distanciada do cotidiano escolar. De outro, o cotidiano escolar renovando-se permanentemente, apresentando novos desafios ao educador. Já no que diz respeito à segunda questão, a afirmação de Valencia Vargas Steiner et. al. (2006, p. 4) é elucidativa:

Asumir que los sujetos tienen diferentes representaciones desde las cuales explican y se relacionan con su entorno y con nuevas situaciones implica, para estos estudios, profundizar en su caracterización, en el papel que juegan en la construcción de nuevos conocimientos y, en su comprensión como referente para orientar las prácticas escolares y poner en marcha acciones pedagógicas y didácticas.

Nesse sentido, é preciso considerar o educador como portador de crenças e valores que orientam suas ações educativas, que alimentam estereótipos culturais, ou, então, que contribuem para sua erradicação. Coloca-se como uma necessidade no trabalho de formação continuada de professores o investimento em estratégias e espaços que possibilite ao educador ampliar seu conhecimento profissional por meio de um processo de vivência, de reflexão e de socialização sobre as práticas desenvolvidas cotidianamente (FERNÁNDEZ, 2004).

3.2. Escola e comunidade

A discussão sobre a necessária relação entre escola e família ganha visibilidade nos discursos produzidos pelos educadores, entretanto, essa visibilidade se observa no sentido de desejo de realização de ações que potencializem as famílias como protagonistas nos processos educativos e não como meras receptoras. Seis aspectos se destacam e são sintetizados no quadro que segue.

Quadro 2: Relação escola-comunidade

Aspectos destacados	
1. Desafio para incluir os pais nas atividades escolares de forma ativa e participante.	4. Participação pequena dos pais nas atividades da escola e protagonizada, em sua maioria, pelas mães.
2. Inclusão de organizações comunitárias no trabalho escolar.	5. Abertura para o trabalho na comunidade externa à escola.
3. Falta de domínio da língua catalã como fator que influencia a comunicação na comunidade escolar e extra-escolar.	6. Preocupação das famílias autóctones com o nível de ensino oferecido pela escola, considerando a significativa presença de alunos estrangeiros.

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do seminário

Francisco Javier García Castaño et. al. (2008) desenvolvem uma extensa revisão de literatura sobre a presença de imigrantes na escola no contexto espanhol. Tomam por referência os estudos catalogados no *Centro de Documentación en Interculturalidad* do *Laboratorio de Estudios Interculturales* da Universidade de Granada. Os autores organizam a análise da produção a partir de cinco pontos, sendo um dos pontos que nos interessa refere-se à análise dedicada às relações família-escola. Evidenciamos duas dimensões que encontram conexão com a realidade dos educadores do centro educativo pesquisado. A primeira refere-se à questão de nacionalidade, uma significativa parcela dos estudos enfatiza o grupo marroquino como aquele que mais apresenta dificuldades para estabelecer vínculos com a escola por considerarem, fundamentalmente, que a missão da escola é a de preparar seus filhos para o mercado de trabalho. A segunda, complementando a questão de nacionalidade, diz respeito ao fato de que grande parte das famílias marroquinas é de baixo nível socioeconômico e educativo, além de possuir uma expectativa limitada em relação à educação de seus filhos. Finalmente, ressalta-se que tal situação não é diferente em famílias que se encontram em situação socioeconômica semelhante, inclusive de famílias autóctones, assim sendo, a questão não pode ser reduzida somente ao aspecto cultural, devendo ser analisada dentro um quadro de complexidade maior.

No caso do grupo de professores, a temática da inserção da família no trabalho da escola localiza-se como um processo a ser desenvolvido. Constata-se uma abertura para que isso ocorra, ainda que ações e iniciativas práticas sejam tímidas. No diário de campo da pesquisa encontramos um pequeno trecho que revela parte de um diálogo durante as formações: “E quanto aos pais e mães?” Um grande suspiro foi a reação dos professores. Um dos professores diz: “Esse suspiro já diz alguma coisa, não?” Duas questões são apresentadas pelos educadores como dificuldade para a realização do trabalho ativo com as famílias, em especial, as famílias estrangeiras: a falta de domínio da língua catalã e a incompatibilidade dos horários escolares com os horários de trabalho dos pais.

3.3. Práticas e propostas de intervenção pedagógica

Trabalhamos neste ponto com duas perspectivas. De um lado, um diagnóstico do que existe e do que se faz e, de outro, o processo instaurado durante a realização do seminário de formação com vistas à análise e à elaboração de propostas para aperfeiçoar a ação docente. Quatro aspectos emergiram do processo de discussão e são registrados no quadro abaixo.

Quadro 3: Práticas pedagógicas

Aspectos destacados	
1. Estratégias institucionais: Bolsas de estudos e ajudas do Ministério da Educação e do <i>Ajuntament</i> .	3. Instabilidade do grupo de educadores que atua no centro, o que aumenta a dificuldade em promover e criar propostas contínuas de trabalho.
2. Estratégias pedagógicas: trabalho cooperativo, formação de grupos heterogêneos, atenção ao aluno estrangeiro etc. Infra-estrutura necessária, plano de acolhida, materiais didáticos, elaboração de planos de ação por ciclos, atividades que despertem o interesse de todos os alunos.	4. Aproveitamento dos recursos próprios da comunidade, como, por exemplo, a biblioteca pública.

Fonte: elaboração própria a partir dos dados do seminário

No âmbito do diagnóstico, apontamos para duas estratégias, uma de caráter pedagógico e outra de caráter institucional. No âmbito da primeira estratégia e, portanto, interno à escola, recorreremos a Batanero (2006) para ilustrar a reflexão que se propõe. O autor analisa as mudanças com as quais

a escola terá que se defrontar para levar a efeito uma proposta de educação inclusiva, e acena para três premissas, consideradas fundamentais para tal concretização:

- Un proyecto común en el que participa toda la comunidad educativa. - Un proyecto educativo que, en base a la diversidad de su propia realidad educativa, contemple una nueva forma de organización, de concebir el curriculum y los servicios educativos. - Un proyecto impregnado por una serie de valores éticos (BATANERO, 2006, p. 138).

Com base na exposição do Plano de Autonomia do Centro (PAC), realizado pela diretora na primeira sessão de formação, constata-se a preocupação em construir uma escola *"de tots els nens i totes les nenes de la població, innovadora, laica i respectuosa i de qualitat (reptes)"*. Aponta a diretora que, para efetivar tal ideia, três grandes objetivos foram construídos, relacionados à Coesão social, ao Rendimento escolar, ao Inglês e às novas TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação). Não nos foi possível identificar o nível de participação da comunidade educativa, incluindo pais, na elaboração do plano.

Observa-se a intenção em organizar uma estrutura curricular que possa atender os alunos e suas necessidades específicas, principalmente, na disponibilização de apoio pedagógico e na organização do trabalho educativo em sala de aula. No âmbito das estratégias de caráter institucional, recorre-se, comumente, às bolsas de estudos oferecidas pelo governo nacional e local e procura-se aproveitar e valorizar os recursos próprios da comunidade.

A segunda perspectiva, a qual pretendemos nos deter, refere-se ao processo vivenciado durante a realização do seminário, que, basicamente, visa possibilitar a construção e ou aperfeiçoamento das práticas educativas, desenvolvidas pelos educadores por meio de um processo de reflexão sobre a prática e sobre a composição de novas formas de compreender o que se faz para, então, transformá-las.

Uma primeira observação é o fato de que trabalhar com uma proposta de pesquisa que desloca os educadores do lugar clássico que a pesquisa em educação têm outorgado, apresenta-se complexo e com alto grau de exigência para os pesquisadores da universidade; implicando, igualmente, um movimento de deslocamento do lugar da produção de pesquisa para um lugar em que pesquisadores do universo acadêmico e educadores do universo cotidiano dos centros educativos são colocados em posição de parceria e colaboração. Para que esses movimentos ocorram, é preciso um processo de preparação, planejamento e interiorização da proposta almejada, da mesma forma que é necessária uma equipe de pesquisadores que apresente maturidade e domínio dos princípios teóricos e metodológicos da pesquisa-ação colaborativa (BOGGINO; ROSEKRANS, 2007).

Por outro lado, no que se refere aos educadores, ou conforme se costu-

ma nomear na literatura corrente sobre o tema, os “práticos”, é importante que haja uma situação-problema que afete o conjunto de educadores, se não o todo de um centro escolar, pelo menos um determinado grupo que se disponha a vivenciar o processo de pesquisa a partir desses pressupostos. Neste aspecto, a adesão constitui-se como ponto fundamental para o bom andamento da pesquisa.

Ainda assim, outros elementos entram em cena, tais como a ritualização de acordos, por meio de documentos que explicitem os objetivos e compromissos, tanto de educadores quanto de pesquisadores acadêmicos. Em síntese, um contrato de trabalho assumido pelo conjunto de pesquisadores. Tais processos ritualísticos servem para dirimir expectativas diferenciadas por parte dos participantes e que podem acabar por desestimular a participação, ou, ainda, acabar transformando-a em mero cumprimento burocrático, o que se distancia, obviamente, dos princípios que orientam a pesquisa-ação colaborativa.

Diante do exposto e considerando-se que o conjunto de educadores atuantes na escola pesquisada sofrerá “perdas” e novas inserções de profissionais para o próximo ano letivo, vivenciamos uma situação-limite para darmos continuidade ao trabalho, pois como organizar um plano de ação com um grupo para ser executado por outro?

Finalmente, resta-nos refletir sobre o processo de construção dos Planos de Ação por Ciclos Educativos que mobilizou boa parte dos encontros formativos. Seguindo os preceitos da pesquisa-ação colaborativa, a equipe de pesquisadores estimulou, desde o princípio do trabalho, os educadores para a revisão, reflexão e elaboração de planos de ação que permitissem o aperfeiçoamento das ações docentes postas em prática, perseguindo o objetivo de construir propostas de educação inclusiva para a sala de aula.

Duas situações foram produzidas desde esse movimento. A primeira com relação a parte inicial de elaboração dos planos. Organizados em pequenos grupos os educadores discutiram e redigiram os primeiros esboços do que seria configurado, mais tarde, como o plano de ação por ciclos a partir de temáticas-chave detectadas durante o processo de discussão no seminário. Esse momento de elaboração constitui-se num intercâmbio entre os primeiros escritos dos educadores e as contribuições realizadas pelos pesquisadores acadêmicos.

A segunda situação é deflagrada no momento em que se inicia a construção de uma agenda de projeção dos tempos e espaços para aplicação, acompanhamento e avaliação dos planos propostos. Alertado pela direção da escola e referendado pelos educadores, o problema da instabilidade do “claustro” para o ano letivo seguinte apresenta-se como uma barreira para a continuidade ao trabalho de pesquisa. Tal contexto de rotatividade, ainda que não seja peculiar em centros educativos, é de difícil previsão, uma vez que a ele se somam outros fatores, tais como licença-maternidade e licença-saúde.

4. Sistematização final

Como resultado do processo analisado, podem-se destacar algumas dimensões que assumem um caráter preponderante. As representações dos educadores sobre inclusão educativa apontam para um deslocamento da noção que se restringia ao atendimento de alunos portadores de necessidades especiais, vinculada à concepção de educação especial, para uma visão que incorpora aspectos relativos à diversidade cultural e social. Acredita-se que, como consequência, a articulação do trabalho escolar com o espaço da comunidade assume caráter significativo para uma ação eficaz e condizente com um projeto que prevê a inclusão de todos, ainda que as proposições detectadas neste sentido sejam tímidas.

O princípio que toma a realização de um diagnóstico do entorno escolar para embasar as ações educativas cotidianas, permeado por metodologias criativas e comprometidas com a transformação da realidade, deve ser considerado como orientador para o estabelecimento de projetos pedagógicos locais e para a elaboração de políticas públicas que visem a processos de inclusão.

Cobra importância a reflexão sobre a formação continuada de professores para a atuação em contextos de diversidade cultural acentuada, como é o caso do centro educativo em que aconteceu a pesquisa. Apresenta-se como uma possibilidade privilegiada de contribuição a propostas de trabalho que articulem saberes e experiências de educadores e pesquisadores, nesse aspecto, a formação continuada perfila-se à metodologia da pesquisa-ação colaborativa.

Finalmente, resta afirmar a necessidade de aperfeiçoar dinâmicas de grupos de pesquisa no universo acadêmico, de tal forma que permitam amadurecer e constituir um corpus teórico, prática de orientação e condução de processos investigativos que preconizem as dimensões acima referidas.

Referências

AINSCOW, M.; MILES, S. Desarrollando sistemas de educación inclusiva: ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? In: GINÉ, C. (Coord.). **La educación inclusiva**. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: ICE/HORSORI/Universitat de Barcelona, 2009. p. 161-170.

BARTOLOMÉ, M. (Coord.). **Diagnóstico a la escuela multicultural**. Barcelona: CEDECS Editorial, 1997.

BATANERO, J. M. F. ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿Cómo? **Contextos Educativos**. v. 8, n. 9, p. 135-145. 2006.

BERTOMEU, P. F. De la tolerancia al reconocimiento mutuo: Programa de

formación para una ciudadanía activa. **Encounters on Education**, v. 4, Fall, p. 27-46, maio 2003.

BOGGINO, N.; ROSEKRANS, K. **Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias.** Sevilla – Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2007.

CASTAÑO, F. J. G. et. al. Población inmigrante y escuela en España: un balance de Investigación. **Revista de Educación**, n. 345, p. 23-60, enero/abr. 2008.

DEL CAMPO, J. (Coord.). **Desenvolupament de la ciutadania intercultural a Sant Quintí de Mediona a través de xarxes comunitàries.** Informe de Investigación. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2008, p. 139.

FEIL, I. **A pesquisa etnográfica: ainda um mito para muitos.** Ijuí: Unijuí, 1995.

FERNÁNDEZ, S. La formación del profesorado en el contexto de espacio europeo de educación superior: avances alternativos. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 18, n. 3, p. 91-105, 2004. Disponível em: <<http://www.aufop.com>>. Acesso em: 10 out. 2013.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 483-502, dez. 2005.

GONZÁLEZ MEDIEL, O. **Cap a un currículum intercultural a Primària. La investigació-acció com a metodologia i la cançó com a desencadenant del canvi.** Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade de Barcelona - MIDE, Barcelona - Espanha, 2008.

KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. **Cómo planificar la investigación-acción.** Barcelona: Laertes Ediciones, 1992.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

SÁNCHEZ MONTALVO, I. M. **Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia.** Tese (Doutorado em Ciências da Educação), MIDE - Universidade de Barcelona, Barcelona, 2006.

STEINER, V. V. et. al. Los saberes de la representación: o de cómo imaginar la escuela. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado – REIFOP**, v. 1, n. 9, p. 1-10, 2006. Disponível em: <<http://www.aufop.com>>. Acesso em: 10/10/2013.

ZEICHNER, K.; DINIZ-PEREIRA, J. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio/ago. 2005.