

# EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA INTERCULTURAL: CONTRIBUIÇÕES NA DINÂMICA DA INVESTIGAÇÃO EM GRUPO

Education for intercultural citizenship: contributions in the research  
group dynamic

**Gilberto Ferreira da Silva**

Pós-Doutorando pela Universidade de Barcelona. Doutor em Educação pela UFRGS. Professor do Mestrado em  
Educação da UNILASALLE.

**Flor Angeles Cabrera Rodríguez**

Doutora, Professora da Faculdade de Pedagogia da Universidade de Barcelona (Espanha).

Mestrado em Educação  
Centro Universitário La Salle (UNILASALLE)  
Canoas – RS - Brasil

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (UB)  
Universidad de Barcelona  
Barcelona – Espanha

**Endereço:**

Rua: Brasil, 343, casa 25  
Harmonia - Canoas – RS  
Campus Mundet - Edifici Llevant  
Pg. Vall d'Hebron 171  
Barcelona 08035  
Despatx 214

**E-mails:**

gilberto.ferreira65@gmail.com  
fcabrera@ub.edu

Artigo recebido em 11/12/2009.

Aprovado em 14/04/2010.

## RESUMO

O sistema educativo, educadores e pesquisadores vêm acumulando experiências e uma significativa produção gerada pelas inquietações e pela busca de alternativas para o tratamento do fenômeno da multiculturalidade presente no espaço educativo. Somam-se esforços por tentar compreender e experimentar propostas de formação de educadores, de tal forma que possam responder positivamente, e com eficácia, à sua função de educadores em contextos de diversidade cultural, social e econômica. O propósito deste trabalho coloca como campo de pesquisa a produção ancorada no ambiente proporcionado

pelo *Grupo de Investigación en Educación Intercultural* (GREDI) da Universidade de Barcelona. Centrou-se em conhecer o modelo de cidadania intercultural preconizado pelo grupo e em localizar as contribuições nos processos de formação para a cidadania intercultural. O ofício da cidadania exige espaços de vivência democrática e é justamente neste aspecto que a educação aporta possibilidades de viabilização de ações cidadãs. A formação de professores que contempla esse horizonte garante o seu papel e contribui para a transformação social, a partir da formação das gerações futuras no presente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação intercultural. Cidadania intercultural. Formação de professores

## ABSTRACT

The education system, educators and researchers have been accumulating experience and have produced a significant academic production, generated by concerns and by the search for alternatives for the treatment of the phenomenon of multiculturalism in the field of education. Added to this is the effort to understand, propose and test proposals for teacher training, so they can respond positively and effectively to their role as educators in cultural, social and economic contexts. The proposal of these work places the production as a field of research, anchored in the environment provided by the *Grupo de Investigación en Educación Intercultural* (GREDI) of the University of Barcelona. It focuses on investigating the model of intercultural citizenship advocated by the group, and finding contributions to the processes of training for intercultural citizenship. The role-play of citizenship requires spaces of democratic experience, and it is precisely in this aspect that education brings opportunities for making citizens' actions feasible. Teaching education that takes this scenario into consideration guarantees its role and contributes to social transformation, based on the training of future generations in the present.

**KEY WORDS:** Intercultural education. Citizenship. Intercultural. Teacher education.

## INTRODUÇÃO

Não é nenhuma novidade o *status* multicultural das sociedades contemporâneas nos mais distintos segmentos que as compõem, intensificado nas últimas décadas pelos processos de imigração, principalmente das chamadas nações do sul em direção às nações do norte e, mais recentemente, incrementado pelos países do leste europeu. O sistema educativo, educadores e pesquisadores vêm acumulando experiências e uma vasta produção gerada pelas inquietações e pela busca de alternativas para o tratamento do fenômeno da multiculturalidade presente no espaço educativo. Aliados a isso, somam-se, igualmente, esforços por tentar compreender e experimentar propostas de formação de educadores, de tal forma que possam responder positivamente, e com eficácia, à sua função de educadores em contextos de diversidade cultural, social e econômica.

O propósito deste trabalho coloca como campo de discussão a produção ancorada no ambiente proporcionado pelo *Grupo de Investigación en Educación Intercultural* (GREDI, endereço eletrônico: <http://www.gredi.net/web/index>) da Universidade de Barcelona. Centrou-se em conhecer o modelo de cidadania intercultural defendido pelo grupo e localizar os avanços que a discussão teórica foi revelando no campo da formação para a cidadania intercultural. Portanto, na primeira parte, introduz-se uma apresentação sintética do GREDI, mapeiam-se as teses de doutorado defendidas no ambiente formativo do grupo e destacam-se as contribuições no campo da formação de professores com vistas à construção da cidadania intercultural.

Utilizou-se o acervo de teses disponível na biblioteca própria do GREDI e o sistema TDX (Tesis Doctorals en Xarxa, endereço: <http://www.tesisxenarxa.net/>), que permite o acesso virtual aos textos completos das teses defendidas nas universidades da Comunidade Autônoma da Catalunha. Recorreu-se ao acervo da Biblioteca da Faculdade de Educação (UB) com o intuito de averiguar e revisar a existência de algum trabalho que pudesse não estar disponível nos outros acervos. O

período de busca das produções compreendeu dezessete anos, ou seja, desde a criação do grupo, em 1992, até a atualidade (novembro de 2009).

## SOBRE O GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL

O Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural, vinculado ao Departamento *Métodos de Investigación y diagnóstico en Educación* (MIDE-UB), iniciou suas atividades em 1992. Tem como foco central das preocupações investigativas a questão da diversidade cultural e étnica, buscando encontrar alternativas para os desafios enfrentados no campo da educação e, mais recentemente, vem trabalhando com um modelo de formação para a cidadania intercultural.

O GREDI mantém um vínculo estreito com a educação básica do sistema educativo espanhol, do qual vem se alimentando em um rico processo de interlocução academia e escola. Outra preocupação do grupo passa pelo campo metodológico da produção da pesquisa, procurando pela combinação entre o quantitativo e o qualitativo desenvolver experiências metodológicas no tratamento do fenômeno da diversidade cultural e étnica (SANDÍN, 1997; PUIG, 2001; LAFFONT, 2001; FOLGUEIRAS, 2003; 2005). O grupo encontra-se, atualmente, organizado a partir de cinco linhas de pesquisa: Educação intercultural; Identidade étnico-cultural e educação; Gênero e educação; Cidadania intercultural e Mediação e inclusão social.

Os estágios de membros do grupo em universidades estadunidenses e canadenses têm revelado o interesse e o potencial por levar adiante proposta de maior monta. Ainda que o grupo venha realizando essas atividades de cooperação internacional, vale ressaltar a preocupação e o compromisso com a Educação Básica, os quais podem ser verificados em seus documentos: "... nunca hemos olvidado que nuestra primera fuente de aprendizaje es la realidad y los educadores y educadoras comprometidos en el día a día con una tarea que, a veces, cuenta con muy pocos apoyos" (Página *web* GREDI).

Utilizando-se das estratégias anteriormente citadas, localizou-se um conjunto de 14 teses produzidas no ambiente do GREDI, distribuídas nas linhas de pesquisa da seguinte maneira: Educação intercultural (4), Identidade étnico-racial (2), Gênero e educação (0), Cidadania intercultural (2), Mediação e inclusão Social (3) e outras três localizadas em diferentes campos.

Observa-se, à primeira vista, para um leitor desatento, uma imagem que faz referência a um mosaico de cores e formas, aparentemente sem pontos que permitam vislumbrar uma proposta de trabalho sustentada em objetivos comuns. Entretanto, quando se examinam os trabalhos, o mosaico ganha forma e pode, em um primeiro momento, ser sintetizado pelo compromisso político com a educação, traduzido no trabalho de investigação executado. O que torna a afirmação extraída da página *web* do grupo reveladora dos propósitos, distanciando-se de uma retórica. Assim enfatiza Maria Assunción Aneas Alvarez, pesquisadora do grupo:

El grupo inició su actividad efectuando una serie de investigaciones de naturaleza diagnóstica sobre la realidad educativa multicultural. A estas líneas de investigación siguieron otros proyectos de naturaleza transformativa e innovadora en el ámbito de la educación multicultural, investigaciones básicas y evaluativas sobre la identidad cultural y toda una línea de trabajo sobre la ciudadanía. (2003. p. III, Introducción).

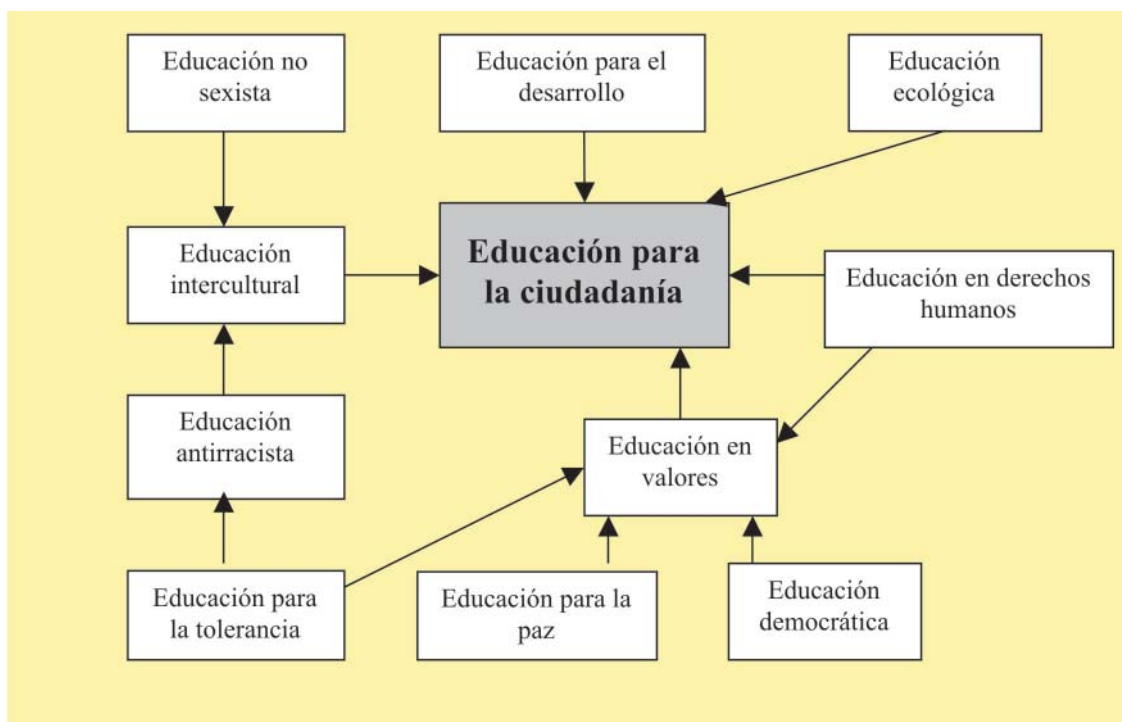
Para dar conta de nosso objetivo, centramos nossa atenção na discussão que atravessa as diferentes investigações, destacando o processo de construção do modelo de formação para a cidadania intercultural defendida pelo grupo.

## O MODELO DE FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA INTERCULTURAL

O trabalho de Bartolomé (2002), ao que tudo indica, é o que apresenta a proposta do modelo de formação para a cidadania e que serve como ponto de partida para as investigações produzidas no campo da cidadania intercultural. A autora parte do princípio de que a educação intercultural deve ser compreendida como uma resposta à diversidade cultural existente "desde una opción por el diálogo y el intercambio recíproco de bienes culturales" (p. 131). Afirma que a compreensão de

educação intercultural, na medida em que as discussões foram ganhando consistência, do mesmo modo, foram “radicalizando” os próprios princípios. Parte do pressuposto de que a educação pode contribuir para a transformação social, uma vez que se considere a realidade social e política a partir de uma intencionalidade marcada pela intervenção transformadora e que ganhe acento nos processos de aprendizagem.

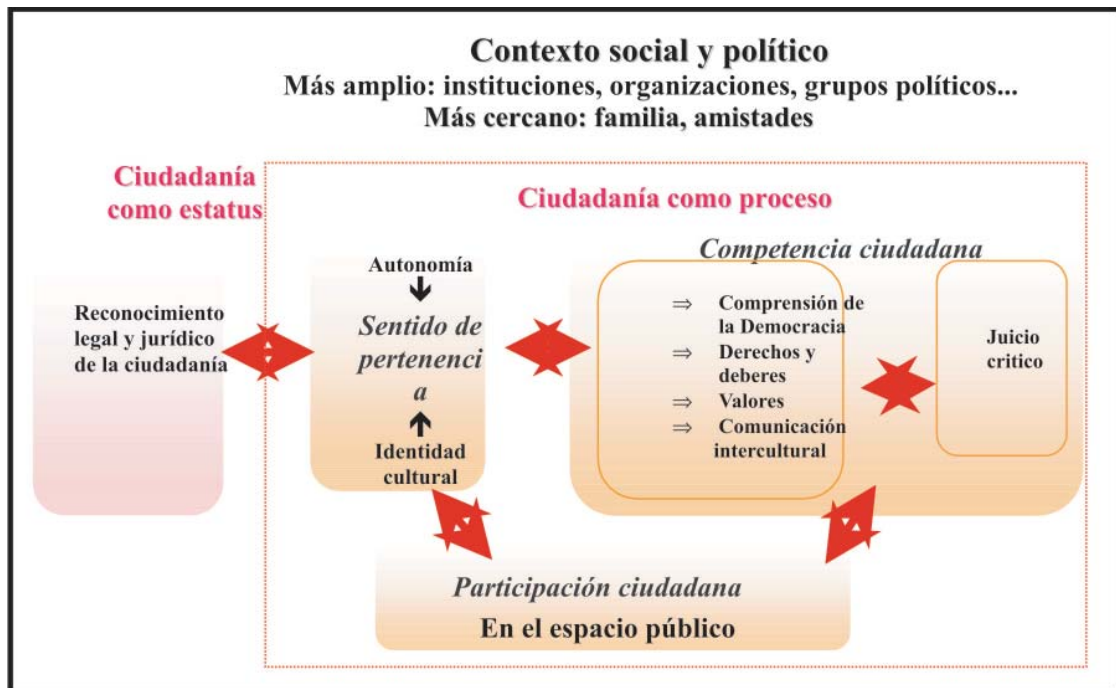
Assim, a educação intercultural “há ido articulándose con otras corrientes educativas, para constituir la base de la formación de una ciudadanía activa, crítica e intercultural” (BARTOLOMÉ, 2002, p. 132). A autora, de forma didática, oferece um quadro que permite a visualização destas contribuições, especificamente na perspectiva de construção de uma educação para a cidadania, o qual se reproduz na sequência.



Corrientes que convergen en la educación para la ciudadanía

A visão panorâmica das correntes educativas que vão compondo o quadro perfila-se com o que apregoa Barba (2006), ao defender que, para o conhecimento sobre aspectos culturais do desenvolvimento humano, é necessária a produção de análises integradas com as diferentes abordagens produzidas nos campos disciplinares do conhecimento. Menciona Barba que: “Para conocer esas transformaciones es necesario estudiar la manera como las propias comunidades o los grupos se constituyen en ‘lugares’ de mediación de las expresiones y producciones culturales” (2006, p. 40).

Bartolomé (2002) aborda uma das questões que têm mobilizado a reflexão no ambiente do GREDI: “¿qué procesos educativos han de ponerse en juego para aprender a ser ciudadanos y ciudadanas en una sociedad plural, atravesada por múltiples conflictos y desigualdades? (p. 134). Um dos elementos que sobressaem no modelo de formação para a cidadania intercultural é a ideia de processo. O quadro a seguir ilustra e sintetiza a proposta construída pelo grupo.



Fonte: Bartolomé e Cabrera (2007, p. 22).

Dois dimensões complementares de cidadania demarcam a configuração do modelo de formação, de um lado, a cidadania compreendida como *status* e, de outro, como *processo*. A compreensão de cidadania como *status* implica uma condição legal, um estatuto jurídico que permite acesso a um conjunto de direitos políticos, civis e sociais, também como o pertencimento a uma determinada comunidade nacional (CABRERA, 2002) e que necessariamente exige uma complementaridade da ideia de cidadania vista sob a ótica de processo. Nesta última direção, o alerta de Folgueiras Bertomeu (2005) nos é importante quando lembra que a cidadania como processo envolve a participação, entretanto, no que diz respeito ao aspecto legal, é preciso a existência de estratégias de reconhecimento de tal participação, inclusive sobre as leis formuladas que afetam a população, em especial, aos “novos” cidadãos, oriundos de processos imigratórios.

Características desta concepção de cidadania são sistematizadas por Velasco (2004), apoiadas em Cabrera e Bartolomé: intercultural (reconhecimento e convivência), ativa e responsável (instrumento de democracia e participação) e crítica (luta contra as desigualdades e compromisso ativo com a transformação social).

Para além das referidas características de cunho geral, são exibidas por Bartolomé (2002) quatro dimensões essenciais à compreensão do modelo de formação para a cidadania intercultural. A primeira delas concerne ao **sentimento de pertencimento** ou então a necessidade de formar esse sentimento nos estudantes.

A criação de vínculos e laços com uma comunidade de referência, partindo dos ambientes familiares e locais (bairros), passando pelo sentimento de pertencimento a uma nação até uma perspectiva planetária (visão esta defendida principalmente pela educação ambiental), constitui outra característica do processo de identificação. Cabe uma ressalva neste aspecto, considerando o fato de que as “antigas” fronteiras nacionais encontram-se opacas, processo este desencadeado, em grande medida, pelo avanço das novas tecnologias da informação e da comunicação (CASTELLS, 1998; HANNERZ, 1998; CANCLINI, 2003).

Bartolomé (2002), amparada em dados de uma pesquisa realizada com adolescentes em escolas catalãs, especificamente em centros educativos de Barcelona, constata que as respostas, tanto afirmativas quanto negativas, quando questionados sobre o sentimento de pertencimento à Europa, encontram-se influenciadas “tanto por el proceso pedagógico que se lleva a cabo en las instituciones educativas como por el contexto cultural y social del alumnado y la vida política y social del país” (p. 137). Igualmente, a autora assinala que os adolescentes apontam para uma concepção

de cidadania em direção à ideia de *status*, ou seja, ser cidadão significa portar documentos oficiais que comprovem esta condição.

Reforça-se o papel da educação como um dos espaços prioritários para desencadear processos formativos que impulsionem o exercício da cidadania para além do direito adquirido juridicamente. Bartolomé (2002) propõe uma prática educativa baseada em uma *Pedagogia de la Inclusión*, comportando os seguintes elementos: “El conocimiento mutuo como base. La aceptación como condición. La valoración como impulso. La cohesión social y el desarrollo de las personas como horizonte. La ciudadanía intercultural como proceso” (p. 139).

A segunda dimensão, **competência cidadã**, inclui dois elementos básicos, segundo o que defende Bartolomé (2002). Primeiro, a *comprensão* dos referenciais fundamentais da cidadania, traduzidos nos direitos humanos, a estrutura e o funcionamento de nossas democracias, e segundo, a *capacidade de desenvolver o juízo crítico* diante dos problemas que afetam o espaço social.

Assume papel importante, no processo formativo de jovens, a escola como espaço de construção e formação cidadã. A criação de uma cultura que garanta os direitos humanos em todas as suas dimensões implica o investimento educativo com capacidade de formar cidadãos em uma perspectiva global, ou, em outras palavras, como já anunciava Paulo Freire, formar cidadãos do mundo.

Iván Manuel Sánchez Montalvo (2006) nos aporta com propriedade o significado desta dimensão na perspectiva da interculturalidade:

Esta ciudadanía nos dice que seamos conscientes y actuemos sobre aquello que no favorece a todas las personas y colectivos; que impide u oculta la dignidad humana. La ciudadanía intercultural se preocupa por lo social y apuesta por que las personas y grupos distintos construyan proyectos comunes en las diferentes comunidades políticas, de cara a mejorar su calidad de vida en un marco de la equidad socioeconómica. Y para ello, es necesario que las democracias permitan a los marginados participar más en el poder político. (p. 11 – Introducción).

O **desenvolvimento do juízo crítico** compõe a terceira dimensão da cidadania como processo. Cobra espaço de reconhecimento à participação para que se possa vivenciar e estimular o exercício e a formação da capacidade crítica. De outro modo, Bartolomé (2002, p. 154) destaca outros elementos que constituem um processo de formação para o desenvolvimento do juízo crítico.

a. Reconocimiento de la *diversidad* de puntos de vista – fruto de la historia personal, de las raíces culturales, etc. – que se da en todo grupo humano.

b. Necesidad de llevar a cabo *acciones reflexionadas*, es decir fundamentadas en el reconocimiento (lo más amplio posible) y valoradas previamente sus *posibles consecuencias* negativas o positivas, por lo que la decisión de emprenderlas ha de hacerse a partir del análisis de alternativas.

c. A pesar de que nuestro conocimiento es imperfecto y que tendemos a inclinarnos (como consecuencia de nuestra diversidad) más a ciertos cursos de acción que a otros, nuestra decisión última no nace de la imposición de un criterio sobre otro sino del *diálogo y la deliberación* enriquecidos con la búsqueda de materiales que se han buscado para iluminar el caso.

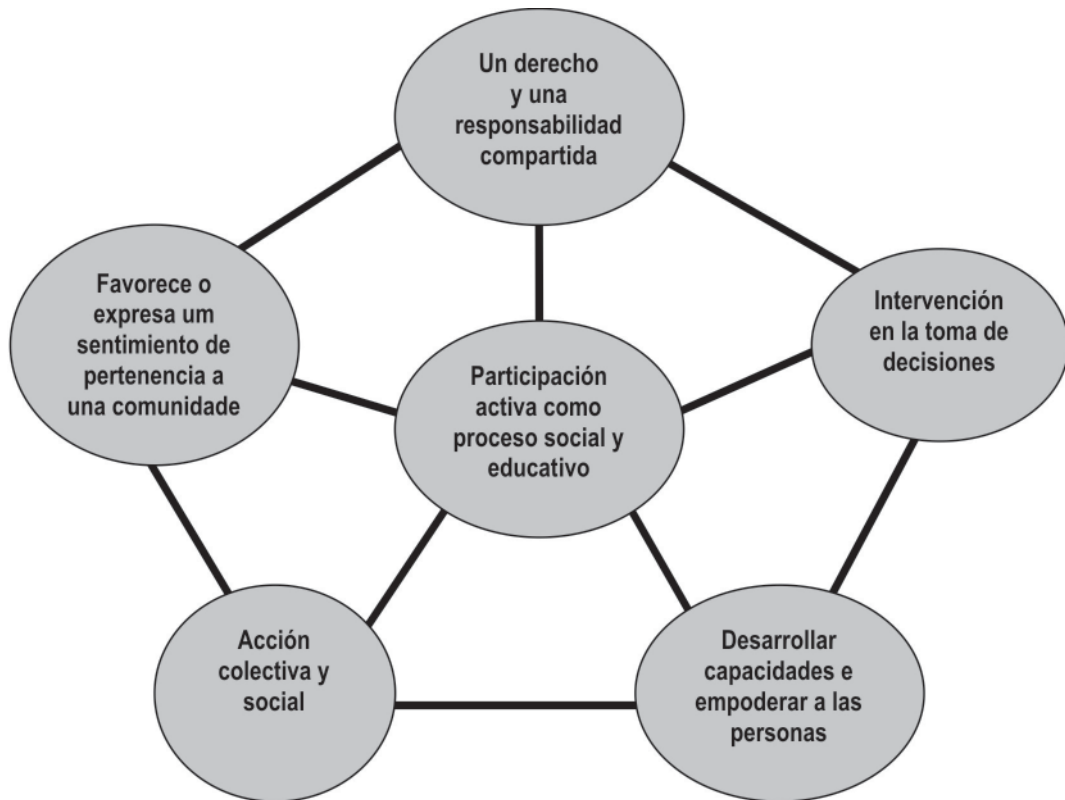
A quarta dimensão, denominada de **participação cidadã nas instituições educativas**, comporta propostas de renovação, transformação e inovação no âmbito das estruturas curriculares. Isto envolve a efetivação pelas práticas e a garantia de espaços de participação em todas as decisões que compõem o fazer educativo cotidiano. Ruth Vilà Baños (2005) defende a necessidade de trabalhar com o desenvolvimento de competências interculturais que possibilitem a vida em comunidade através de processos sustentados pelo diálogo e o respeito entre as diferentes culturas.

Conforme já apresentado anteriormente, a ideia de cidadania intercultural é concebida a partir de duas condições: *status* (condição jurídica que garante um conjunto de direitos) e processo. Cabrera (2002) resume esta concepção: “En suma, la ciudadanía no sólo depende del reconocimiento de un estatus, sino que también exige un sentimiento de pertenencia, de ‘sentirse parte de’, que se construye en colectividad y a través de la participación” (p. 88).

Ao analisar os trabalhos produzidos, a pesquisa realizada por Folgueiras (2005) se destacou. A autora propõe uma ampliação significativa de um dos elementos chaves do modelo de formação para a cidadania intercultural, agregando novas dimensões à compreensão. De acordo com a autora, o ponto de partida é a participação como dimensão fundamental, assim descreve:

La *participación activa* es un *derecho de ciudadanía*, una *acción colectiva y social* que genera un compromiso y por lo mismo una *responsabilidad compartida* que permite *intervenir en las decisiones*, *crea oportunidades* para el desarrollo de *capacidades*, sobre todo para aquellas personas que tradicionalmente han sido excluidas – y favorece o expresa un *sentimiento de identidad a una comunidad*, siempre y cuando se practique en clave de *equidad*. Para ello, es imprescindible *partir de las experiencias e intereses de las personas participantes*. Esto implica que son ellas quienes definen los temas a tratar, y que las *relaciones* dentro del proceso son *horizontales* y estimuladas por un *diálogo igualitario*. Todo ello convierte la participación activa en un *proceso social y educativo* que busca el *cambio, la transformación y la mejora*, tanto *social* como *individual* de la sociedad. (FOLGUEIRAS, 2005, p. 97).

Oferece, em formato de gráfico, uma representação desta compreensão, conforme segue:



Características principales de la participación activa  
 Fonte: FOLGUEIRAS (2005, p. 96).

Observa-se que assume protagonismo a compreensão da participação a partir de um duplo movimento. O primeiro tange à própria dinâmica do cotidiano no ambiente universitário, ou seja, o compromisso de produzir conhecimento que efetivamente contribua para transformações com base em processos participativos e de valorização do trabalho de equipe. Neste sentido, a escolha por uma metodologia de pesquisa que valorize a participação e estimule processos de transformação nas próprias práticas desencadeadas constitui-se como eixo fundamental, por onde se ampara um conjunto significativo de trabalhos produzidos pelo grupo. Outro movimento diz respeito à concepção teórica que orienta o trabalho. De uma forma mais ampla, a afirmação de Folgueiras é esclarecedora: "... nuestro compromiso con una ciudadanía activa, intercultural y crítica que se centró en el análisis teórico a la vez que se implica en procesos participativos que buscan la equidad para todos y todas" (2005, p. 588). Finalmente, arremata o pesquisador Fontalvo (2006), enfatizando o compromisso com a produção de um conhecimento engajado nas práticas educativas estreitamente vinculado ao cotidiano diário, possibilitando a formação na ação que se realiza desde a universidade até os centros educativos. Em síntese, pode-se constatar que o grupo defende uma concepção de cidadania cujos princípios se sustentam em:

- Construir uma cidadania intercultural, desde o respeito e o reconhecimento mútuo como base para a convivência em uma sociedade multicultural. É necessário desenvolver uma identidade cívica a partir da aprendizagem na convivência e no diálogo com outros grupos culturais, desenvolver

valores e normas de convivência em que os diferentes olhares culturais, de gênero, etc. sejam reconhecidos. Além disso, reforça-se uma posição de reconhecer a diversidade como um bem público que deve ser cultivado.

- Uma posição de cidadania cultural e ativa, compreendida como um instrumento para fortalecer a democracia, seu funcionamento e suas instituições, incentivando a participação de todos nos espaços públicos, sobretudo a capacidade intrínseca de participação como “poder” para aprender e ser ouvido nestes espaços, é particularmente importante para os grupos que sofrem ou sofreram discriminação (por sexo, cultura, língua, classe social, etc.) no reconhecimento dos seus direitos.

- Uma cidadania intercultural ativa e crítica, na medida em que os processos de diálogo e encontro entre culturas nas sociedades plurais auxiliem na formação de cidadãos na falibilidade de cada cultura.

## CONCLUSÕES

A interculturalidade, entendida como um projeto em construção de sociedade, na qual as pessoas se reconhecem a si mesmas e estabelecem o diálogo, valorizando as diferenças e os conflitos daí gerados, nutre-se de perspectivas interdisciplinares para compreender o fenômeno da diversidade cultural, apostando em mudanças na educação, em sua acepção mais ampla.

A construção do modelo de formação para a cidadania intercultural, revelado pela análise dos trabalhos produzidos no ambiente do GREDI, sinaliza que processos formadores são eficazes nestes contextos, quando nutridos por uma concepção de conhecimento que ganha sentido a partir de ações engajadas.

A cidadania, compreendida pela ótica de duas dimensões, é igualmente reatualizada. Por um lado, concebida como *status*, reconhecida como direito jurídico e, por outro, como prática, protagonizada pelas ações que constituem os sujeitos sociais em seus contextos. O ofício da cidadania exige espaços de vivência da democracia, e é justamente neste aspecto que a educação aporta possibilidades de viabilização de ações cidadãs. A formação de professores que contempla esse horizonte garante o seu papel e contribui para a transformação social a partir da formação das gerações futuras no presente.

O trabalho de equipe na perspectiva do ambiente acadêmico assume papel preponderante para o desenvolvimento de projetos com tais características. Se a participação, como categoria, é fundamental, mais ainda o é um ambiente em que valores como parceria, acolhida, escuta competente e curiosidade epistemológica são constituintes como estruturantes da vida acadêmica.

## REFERÊNCIAS

BARBA, C. C. Diversidad cultural y nociones relacionadas: un análisis conceptual. In: MEJÍA-ARAUZ, R.; RIVERA, H.; FRISANCHO, S. (Coords.). **Investigar la diversidad cultural**. Teoría, conceptos y métodos de investigación para la educación y el desarrollo. México: Universidad de Colima, Universidad Iberoamericana, ITESO, 2006. p. 15 – 43.

BARTOLOMÉ, M. Educar para una ciudadanía intercultural. In: BARTOLOMÉ, M. (coord.). **Identidade y ciudadanía**. Un reto a la educación intercultural. Narcea: Barcelona, 2002. p. 131-161.

BARTOLOMÉ, M. y CABRERA, F. A. (Coord.). **La construcción de una ciudadanía intercultural y responsable en la juventud**. Guía para el profesorado de Educación Secundaria. Madrid: Narcea, 2007.

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

FOLGUEIRAS, P. De la tolerancia al reconocimiento mutuo: Programa de formación para una ciudadanía activa. **Encounters on Education**. Vol. 4, Fall, 2003. p. 27 – 46.



CABRERA, F. A. Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. In: BARTOLOMÉ PINA, M. (Coord.). **Identidade y ciudadanía**. Un reto a la educación intercultural. Narcea: Barcelona, 2002. p. 79-104.

CANCLINI, N. G. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

CASTELLS, M. La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 2. **El Poder de la identidad**. Madrid: Alianza Editorial, 1998.

SILVA, G. F. Culturas(s), currículo, diversidade: por uma proposição intercultural. **Contrapontos**, Itajaí, v. 6, n. 1, 2006, p. 137-148.

HANNERZ, U. **Conexiones transnacionales**. Cultura, gentes, lugares. Madrid: Frónesis Cátedra Universitat de València, 1998.

## TESES

ÁLVAREZ, M. A. A. **Competencias interculturales transversales en la empresa**: un modelo para la detección de necesidades formativas. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Universidad de Barcelona, Barcelona.

FOLGUEIRAS, P. **De la tolerancia al reconocimiento**: Programa de formación para una ciudadanía intercultural. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidad de Barcelona, Barcelona.

LAFFONT, M. I. M. **Vivir entre dos culturas**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidad de Barcelona, Barcelona.

PUIG, M. S. **L'educación intercultural a la secundària obligatòria**: investigación avaluativa. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidad de Barcelona, Barcelona.

MONTALVO, I. M. S. **Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Universidad de Barcelona, Barcelona.

SANDÍN, M. P. **Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural**: evaluación participativa de un programa de acción tutorial. 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Universidad de Barcelona, Barcelona.

VELASCO, F. J. S. **Desarrollo de la competencia intercultural en alumnado universitario**: una propuesta formativa para la gestión de empresas multiculturales. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidad de Barcelona, Barcelona.

BAÑOS, R. V. **La Competencia Comunicativa Intercultural**. Un estudio en el primer ciclo de la ESO. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidad de Barcelona, Barcelona.