



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 10, Issue, 08, pp. 39025-39029, August, 2020

<https://doi.org/10.37118/ijdr.19623.08.2020>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

COMUNICAÇÃO INTERCULTURAL: REFLEXÕES E DIZERES DE UMA EXPERIÊNCIA DISCENTE EM PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

Florencio Reverendo Anton Neto^{1,*} and Milton Luiz Torres²

¹Mestrando em Educação pelo UNASP-EC, Pedagogo e enfermeiro, especialista em oncologia e cuidados paliativos, membro do grupo de pesquisa em filosofia da educação AGOGE, diretor pedagógico da CAPAEES; ²Pós-Doutor em Estudos Literários, doutor em Arqueologia pela Texas University e em Letras Clássicas pela USP, coordenador do grupo de pesquisa em filosofia da educação AGOGE, professor permanente do Mestrado Profissional em Educação do UNASP-EC

ARTICLE INFO

Article History:

Received 19th May 2020

Received in revised form

26th June 2020

Accepted 04th July 2020

Published online 26th August 2020

Key Words:

Cross-culturality. Interculturality.
Cross-cultural education. LESCANT

*Corresponding author:

Florencio Reverendo Anton Neto

ABSTRACT

This article aims to describe a student's experience in a cross-cultural communication and education course under the perspective of the complexity paradigm and to reflect upon it. According to that paradigm, interculturality presents itself as an important and profound dimension of human existence in society. Discussions and studies on intercultural communication in education have been highlighted in recent research although incipient and not enough to resolve cultural conflicts that occur daily at school, especially among teachers and students. Conflicts emerge from attempts to recognize sociocultural singularities and their lenses. Therefore, we need a model to access and interpret the different attitudes and meanings that communication necessitates. Reflection on the available literature and the experiential views of students have shown that the LESCANT model of analysis of cultural differences can facilitate a better approach and understanding of the meaning of cultural singularities that usually appear in seven categories: language, environment, social organization, context, authority, non-verbal aspects and time. We considered that the LESCANT model can help reduce communication noise, develop respect and tolerance for cultural differences in a way to foster communication and assist in overcoming cross-cultural challenges at the school environment and in pedagogical practice.

Copyright © 2020, Florencio Reverendo Anton Neto and Milton Luiz Torres. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Florencio Reverendo Anton Neto and Milton Luiz Torres. "Comunicação intercultural: reflexões e dizeres de uma experiência discente em pós-graduação stricto sensu em educação", *International Journal of Development Research*, 10, (08), 39025-39029.

INTRODUCTION

O processo de aprendizado, na perspectiva do paradigma da complexidade (SERVA; DIAS; ALPESRTEDT, 2010), para Morin (2011, p.14), propõe uma avaliação crítica "da supremacia do conhecimento fragmentado" e a restauração do ensino, por meio de "métodos que permitam estabelecer relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo". Essa visão altera a concepção reducionista de ser humano em favor de uma unidade multidimensional na qual, segundo o autor, o ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao

mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos. (MORIN, 2011, p.15). As dimensões sociocultural e histórica, como integrantes do ser humano, têm se apresentado como um dos maiores desafios à educação em função das dificuldades de compreensão dos sentidos que as constituem, como também pela incipiência de abordagens e estratégias integradoras, no cenário do processo de ensino e aprendizagem. Isto se explica pelo seu caráter polissêmico e sua variabilidade de acordo com os diferentes contextos sociais, posto que, no "mundo contemporâneo, as sociedades são confrontadas por um número crescente de populações estrangeiras, originárias de diferentes culturas e portadoras de outros costumes e línguas, que afluem, sobretudo às cidades e que partilham espaços, atividades e o cotidiano". (RAMOS, 2009, p.10). A comunicação intercultural requer certa aproximação aos referenciais teóricos e ao pensar filosófico como constituintes do paradigma da

complexidade na medida em que este compreende que o ser humano se apresenta de forma multidimensional nos processos de interação em que essas dimensões interdependem uma da outra, inclusive a própria cultura e seus aprendizados. Para Mclean e Ransom (2009, p.16), “é possível um ensino culturalmente consciente que possa envolver, observar e entender os alunos como indivíduos e explorar suas reações, em vez de julgá-los por padrões etnocêntricos”, não somente nas escolas, mas também no ensino universitário. Segundo Ramos (2009, p. 22),

para desenvolver a competência na comunicação e nas relações interculturais, é importante a tomada de consciência do grau de determinismo cultural dos nossos comportamentos, é necessário desenvolver a “consciencialização cultural”, a qual constitui um processo de aprendizagem cultural, que visa desenvolver a capacidade de analisar o mundo do ponto de vista de uma outra cultura e as competências para reconhecer as diferenças e a pluralidade.

Desse modo, este trabalho apresenta uma reflexão sobre o modelo LESCANT de abordagem intercultural, como um instrumento que pode desenvolver competências e habilidades na comunicação entre grupos ou pessoas de diferentes culturas a partir do aprendizado de sete áreas nas quais a comunicação intercultural se processa e como um caminho para a compreensão do conteúdo cultural em que estão inseridos e que podem variar de um grupo social para outro. Também teve como objetivo compreender a comunicação intercultural e sua importância na interface das ciências educacionais sob o viés do paradigma da complexidade assim como relatar o percurso formativo discente na disciplina Comunicação Intercultural e Educação oferecida como optativa no currículo da pós-graduação *stricto sensu* em Educação de um Centro Universitário na região metropolitana de Campinas, no estado de São Paulo.

Paradigma da complexidade e a interculturalidade: O modelo disjuntivo de pensamento que vem, por longo tempo, norteando as ciências tem cedido espaço, contemporaneamente, a uma nova concepção de pesquisa e, conseqüentemente, de visão sobre o ser humano e o mundo. Ao lado desse paradigma tecnicista, reducionista e biológico que circunscreve os parâmetros da atuação científica, nos dias de hoje, avança e se consubstancia outro modelo científico, de caráter integrador, que tem por base novas propostas metodológicas e epistemológicas que buscam compreender a vida e seus desdobramentos a partir da perspectiva da complexidade, sem necessariamente abandonar a perspectiva da tradição. Nesse sentido, Morin (2000, p.181) afirma que a palavra “complexidade é palavra que nos empurra para que exploremos tudo e o pensamento complexo é o pensamento que, armado dos princípios de ordem, leis, algoritmos, certezas, ideias claras, patrulha no nevoeiro o incerto, o confuso, o indizível”. Segundo Magalhães (2013, p. 270), essa visão do “complexo” não se refere ao que é complicado, pois, em sua etimologia, “*complexus* significa o que foi tecido em conjunto”. Morin (2001, p. 38) explica, por isso, que

há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto,

as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

O que se percebe, então, na atualidade é uma virada de paradigmas e uma revisão de valores, procedimentos e atitudes que reverberam no pensamento científico. Nessa linha de raciocínio, Morin (*apud* SILVA, 2015, p. 30553) conclui que

as novas concepções epistemológicas demandam passagem, iminente e necessária, do pensamento dualista cartesiano (o paradigma da simplicidade) ao pensamento complexo, que admite o caráter multidimensional de qualquer realidade (o paradigma da complexidade).

Sendo assim, assume-se que um paradigma funciona como uma matriz de conceitos, procedimentos e atitudes sobre os quais se constroem valores e visões de mundo e seus discursos nas mais diversas áreas de movimentação humana. Para Khun (1996, p. 25), o paradigma social é uma constelação de concepções, valores e percepções [...] compartilhadas por uma comunidade científica que dá uma visão particular da realidade” e que assegura, às comunidades, notadamente a científica, a coesão necessária para suas investigações. Já Morin (2011, p. 15) argumenta que o paradigma

desempenha um papel ao mesmo tempo subterrâneo e soberano em qualquer teoria, doutrina ou ideologia [...] instaura relações primordiais que constituem axiomas, determina conceitos, comanda discursos e/ou teorias. Organiza a organização deles e gera a geração ou a regeneração.

O paradigma da complexidade, no tocante à ciência seria, portanto, a matriz que integra, que une o individual e a multiplicidade nas incertezas que os constituem e revisita as crenças dogmáticas e a permanência científica, ressignificando, de forma dinâmica, padrões culturais e modos de percepção do mundo. No que diz respeito ao processo dinâmico pelo qual passa a ciência e que abriu espaço para o pensamento complexo, pode-se afirmar que a compreensão do ser humano perpassa as fronteiras do biológico e alcança uma concepção multideterminada que se expressa também por aspectos psicológicos e socioculturais que se inter-relacionam e são interdependentes. Conforme sinaliza Morin (2011, p.52), o *homo sapiens* só se realiza de maneira plena na e pela cultura. Sem ela, o ser humano seria apenas um primata. A cultura se produz, portanto, pela complexificação do indivíduo e da sociedade. De acordo com Lopes, Mendes e Faria (*apud* Silva, 2019, p.123), a definição de cultura se refere às “teias de significados” construídas ao longo da existência humana; tudo que faz referência ao ser humano e que ele adquire e significa durante sua existência, partindo sempre das relações sociais. Sendo assim, Silva (2019, p. 125) afirma que

a cultura consiste em um processo de aquisição de conhecimentos de alta complexidade conferindo ao homem o potencial de exceder suas limitações partindo de suas experiências pessoais, implicando na diversidade cultural, de onde sua assimilação é critério de conhecimentos específicos, de responsabilidade da Educação e que, por conseguinte, é constituída de dialogicidade orientada para o desenvolvimento humano, e mediado com ferramentas culturais que tornem possível [*sic*] as experiências íntimas prementes à aquisição de tais conhecimentos.

A aprendizagem constitui um processo de construção e condicionamento cultural com fins de sobrevivência e que, em suma, se desdobra para além dos limites sociais nos quais determinado indivíduo está inserido, o que lhe proporciona a experimentação de outras vivências culturais por meio de um fenômeno conhecido como interculturalidade. Em sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais plurais, variadas e dinâmicas, assim como a sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. (ORGANIZAÇÃO, 2001, p. 4). Configura-se a interculturalidade, como “um conjunto dos processos psíquicos, relacionais, grupais, institucionais [...] originados pelas interações das culturas, numa relação de trocas recíprocas e numa perspectiva de salvaguarda de uma relativa identidade cultural dos parceiros em relação”. (CLANET, 1993, p. 21). Sendo assim, o intercultural implicaria numa relação de

diálogo e comunicação entre as diferentes culturas, através dos indivíduos e grupos portadores dessas culturas, em situações interculturais diversas, ou seja, em situações, na qual se encontram e interagem indivíduos, grupos e instituições originários de universos culturais diferentes. Implica, igualmente, uma perspectiva de relativismo cultural, no sentido de que todo o julgamento de valor é relativo ao contexto cultural no seio do qual é produzido. (RAMOS, 2009, p. 18)

Pensar a interculturalidade e a comunicação intercultural de forma crítico-reflexiva, portanto, requer uma aproximação com a educação, isto porque, frente aos desafios, demandas e contingências sociais, o desenvolvimento de estratégias comunicativas para a vivência das diversidades requer o desenvolvimento de uma pedagogia intercultural. Conforme Ramos (2009, p. 21-22), deverá ser uma pedagogia da relação intercultural baseada na compreensão e na tolerância, no reconhecimento do outro e da diversidade, deverá ajudar cada um a determinar as suas próprias representações, preconceitos e modelos do seu sistema de valores, assim como a identificar as representações, preconceitos e sistemas de valores dos outros indivíduos e grupos, constituindo um meio de “aprendizagem” do outro, de compreensão intercultural, de luta contra o etnocentrismo e a xenofobia. Os valores culturais são valores partilhados por um grupo cultural, constituindo matrizes cognitivas que orientam as opções, as ações e comportamentos.

Essa pedagogia deveria assumir também a responsabilidade de construir uma estrutura para o aprendizado e o desenvolvimento de competências interculturais nos estudantes, preparando-os para o enfrentamento dos desafios do ambiente educacional global, que já é uma realidade virtual pela *Internet*, pois, como afirmam Banyté e Inçüriené (2012, p. 182),

às vezes, o entendimento deficiente pode levar a mal-entendidos que são gerados por uma consciência insuficiente dos antecedentes culturais do outro, do fraco domínio da linguagem usada para a comunicação e suas motivações. A interpretação incorreta, por via de regra, pode causar muitas reações e emoções negativas, como decepção, isolamento e alienação.

Por isso, a pedagogia da interculturalidade deverá ser capaz de incentivar, em seus atores, o aprendizado da solidariedade e intercâmbios culturais assim como o desenvolvimento de uma consciência de resolução dos conflitos da comunicação, não pela relação de poder na qual se assenta o etnocentrismo, mas pela compreensão e exercício do sentido de igualdade na singularidade que constitui o ser humano.

A Experiência em torno da Comunicação Intercultural na interface da Educação: Este estudo emergiu como um dos instrumentos de avaliação da disciplina optativa Comunicação Intercultural e Educação, integrante do programa de pós-graduação *stricto sensu*, um Mestrado Profissional em Educação, de um Centro Universitário na região metropolitana de Campinas, no estado de São Paulo. A disciplina apresentou carga horária total de 45h/aula e se desenvolveu com encontros semanais *on-line* via *Zoom* e com acesso aos conteúdos em ambientes virtuais de aprendizagem como o *Moodle* e o *Padlet*.

A experiência educacional de cunho intercultural, conduzida por professores pós-doutores, se deu mediante a união de esforços interdisciplinares entre o centro universitário brasileiro e uma universidade norte-americana, localizada na cidade de Austin, Texas, envolvendo, em mais de uma ocasião, na convivência de aprendizado, turmas de graduação e mestrado de ambas as instituições de ensino (TORRES, SCHÄEFFER, 2018). Os estudantes brasileiros foram oriundos das turmas dos cursos de Tradutor e Intérprete e do Mestrado Profissional em Educação. Todos apresentavam habilidades comunicativas em língua inglesa. Os alunos norte-americanos, em sua maioria, pertenciam a cursos na área de administração e negócio, e não contavam com habilidades comunicativas em língua portuguesa.

A educação intercultural, como concebe Andrade (2009, p. 43), responde

por uma proposta que vise articular seriamente a cultura escolar e a diversidade cultural dos/as estudantes deve levar a uma análise de diferentes elementos, tais como: a linguagem e o comportamento dos/as professores/as; os exemplos utilizados em sala; as relações entre os/as estudantes; os preconceitos presentes no ambiente escolar; os conteúdos curriculares; a formação inicial e continuada dos/as professores/as; os materiais didáticos; os processos de avaliação; entre tantos outros elementos.

Para Fleuri (apud SILVA; REBOLO, 2017, p. 181),

a perspectiva intercultural implica uma compreensão complexa de educação, que busca – para além das estratégias pedagógicas e mesmo das relações interpessoais imediatas – entender e promover lenta e prolongadamente a formação de contextos relacionais e coletivos de elaboração de significados que orientam a vida das pessoas.

Nesse sentido, a ementa da disciplina, previu, entre outros objetivos, o estudo de tópicos de comunicação intercultural relativos ao Brasil e aos Estados Unidos no contexto educacional por meio de discussões e interações entre estudantes brasileiros e norte-americanos que puderam praticar, em inglês, habilidades de comunicação intercultural desenvolvidas, além disso, pela elaboração de um *e*-portfólio construído em plataforma virtual própria denominada de *Pathbrite*. Cada estudante, além do intercâmbio de impressões

por videoconferência, teve a oportunidade de compartilhar suas apreensões interculturais por meio de comentários sobre as fotos do e-portfólio de outros alunos, questionar as postagens na perspectiva do Modelo LESCANT de análise e aproximação cultural, com ênfase em linguagem, ambiente, organização social, contexto, autoridade, comunicação não verbal e percepção do tempo. A abordagem LESCANT de comunicação intercultural (KELM; VICTOR, 2017), na perspectiva de Kelm (2018, p. 4), oferece aos estudantes um meio fácil de categorizar as culturas e desfrutar de certa flexibilidade na interpretação da linguagem verbal e não verbal. De fato, LESCANT é um acrônimo que representa em inglês as primeiras letras de sete níveis em que a comunicação intercultural pode variar de um grupo para o outro: linguagem, ambiente, organização social, contexto comunicativo, concepção de autoridade, comportamento não verbal e concepção de tempo. Segundo Kelm (2018, p. 5), quando os estudantes se apropriam dos significados contidos nas categorias apresentadas pelo modelo LESCANT, passam a apresentar novas perspectivas e compreensões sobre como a cultura afeta as relações sociais e o ambiente em que vivem como, por exemplo, “ao tomar consciência de como a linguagem (L) afeta a comunicação intercultural, eles começam a ver as consequências do uso de expressões idiomáticas e da adoção de empréstimos de palavras em inglês”. No caso do meio-ambiente (E), “eles começam a perceber os efeitos culturais de elementos como densidade populacional e clima”. Quanto à organização social (S), eles notam as diferenças na organização familiar, sistema educacional, religião e esporte. Em se tratando do contexto (C), “os alunos começam a ler sinais de trânsito, anúncios e instruções públicas com um olhar voltado para a cultura”. No caso da concepção de autoridade (A), “os alunos começam a observar como o respeito é mostrado àqueles que têm poder ou como as pessoas reagem a quem tem autoridade”. O elemento não verbal (N) os ajuda a lidar com diferenças nas roupas, cores, gestos, olhares, toques físicos e proximidade corporal. E, finalmente, na questão do tempo (T), observam diferenças em relação à marcação de compromissos e horários. As reflexões geradas por esses esforços de observação e identificação de padrões de cultura e suas problemáticas, com base no modelo LESCANT, podem indicar um movimento de mudança no modo como são percebidas as normas culturais que envolvem diferentes grupos no seio social e, com isso, proporcionar o estabelecimento de relações sociais inclusivas, compreensivas e horizontalizadas, ao mesmo tempo que menos etnocêntricas. No tocante à educação, a aproximação com a interculturalidade, apresenta implicações pedagógicas que convidam a um reexame de olhares, discursos e práticas de ensino pelas lentes do paradigma da complexidade a fim de poder atender às constantes transformações e incertezas do cenário educacional pelo viés das contingências da sociedade que se volta, contemporaneamente, para o sentido de respeito e acolhimento das individualidades. Para isso, é necessário repensar a formação dos professores sob a ótica do pensamento de Imbernón (2002, p.15) que reforça a criação de “espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O paradigma reducionista, mecanicista e disjuntivo que fundamentou um processo de ensino pela fragmentação dos saberes tem cedido espaço para o pensamento complexo e

integrador que restaura, na educação, e em outros campos científicos, uma visão de multidimensionalidade humana, sua condição e sua diversidade cultural, seja no singular, seja no coletivo. Essa pluralidade dimensional, no cenário contemporâneo, requer intervenções pedagógicas que possam atender a uma ética ecológica das relações sob o viés da alteridade. A competência para a comunicação intercultural, por força do avanço da globalização, torna-se mais do que necessária e deve estimular o desenvolvimento de uma consciência inclusiva, tolerante e flexível. Nesse sentido, a diversidade e os modelos culturais assumem lugar de importância no contexto educacional e, por isso, há a necessidade da oferta de estratégias de ensino para a vivência da multiplicidade por meio da criação de espaços de diálogo que visem à legitimação, acolhimento e apreensão da heterogeneidade cultural. Nesse contexto, o modelo LESCANT apresentou-se, no ambiente educacional em pauta, como um instrumento que facilitou a abordagem das singularidades culturais a partir do estudo e observação das áreas que afetam a compreensão desses significados e atitudes que permeiam a comunicação, conforme descrito, por meio da estratégia de postagens de fotografias e intercâmbio de percepções, comentários e perguntas por meio de um e-portfólio. Considerou-se que esse modelo pode promover a diminuição dos ruídos de comunicação, desenvolver o respeito e acolhimento das diferenças culturais que afetam a comunicação e auxiliar na superação dos desafios interculturais no ambiente do ensino e da prática pedagógica.

Ressalta-se, por fim, que especialmente os falantes não nativos de determinada língua, em processos comunicativos interculturais, necessitam da apropriação e do entendimento das variáveis da comunicação intercultural.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Marcelo. A diferença que desafia a escola: apontamentos iniciais sobre a prática pedagógica e a perspectiva intercultural. *In: ANDRADE, Marcelo (Org.). A diferença que desafia a escola: a prática pedagógica e a perspectiva intercultural.* Rio de Janeiro: Quartet, 2009. p. 13-48.
- BANYTĚ, Inga; INČIŪRIENĖ, Raminta. Intercultural communication in higher education institutions. *Language in Different Contexts/Kalba irKontekstai*, v. 5, n. 1, p. 178-185, 2012.
- CLANET, Claude. *L'interculturel: Introduction aux approches interculturelles en education et en sciences humaines.* Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 1993.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.* São Paulo: Cortez, 2002.
- KHUN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas.* 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- KELM, Orlando. Using online photography portfolios to enhance cross-cultural awareness. *Global Advances in Business Communication*, v. 7, n. 1, 2018.
- KELM, Orlando; VICTOR, David A. *The 7 keys to communicating in Brazil: an intercultural approach.* Washington, D.C.: Georgetown University Press, 2017.
- MAGALHÃES, Solange M. O. Ensino de psicologia: limites do atual paradigma e a complementaridade do paradigma da complexidade. *Educar em Revista*, n. 48, p. 265-287, abr./jun. 2013.
- MCLEAN, Patricia; RANSOM, Laurie. Building intercultural competencies: implications for academic skills development. *In: CARROLL, Jude; RYAN, Janette (Eds.).*

- Teaching international students. Abingdon, UK: Routledge, 2005.
- MORIN, Edgar. Ciência com consciência. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.
- MORIN, Edgar. O método 2: a vida da vida. Porto Alegre: Sulina, 2001.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários para a educação do futuro. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2011.
- ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Déclaration universelle sur la diversité culturelle. Paris: UNESCO, 2001.
- RAMOS, Natália. Diversidade cultural, educação e comunicação intercultural: políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural. Revista Educação em Questão, v. 34, n. 20, p. 9-32, jan./abr. 2009.
- SERVA, Maurício; DIAS, Taísa; ALPERSTEDT, Graziela D. Paradigma da complexidade e teoria das organizações: uma reflexão epistemológica. Revista de Administração de Empresas, v. 50, n. 3, jul./set. 2010, p. 276-287.
- SILVA, Débora C. S. Vou-me embora para Nárnia: literatura e espiritualidade no ensino religioso. In: XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Curitiba, 2015. Anais do XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Curitiba, 2015. p. 30551-30562.
- SILVA, Marcos Antonio da C. Influência da cultura na educação. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 4, n. 10/11, p. 114-128, out. 2019.
- SILVA, Vanilda A.; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. Interações, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017.
- TORRES, Milton L.; SCHÄEFFER, Ana M. de M. "From thumb to toe": relato de experiência didática intercultural mediada por tecnologias educacionais. In: IV Congresso Nacional de Formação de Professores. Águas de Lindoia, 2018. Anais do IV Congresso Nacional de Formação de Professores. Araraquara: UNESP, 2018.
