

Rosa Maria Sequeira  
Universidade Aberta – Centro de Estudos Globais  
**INTERCULTURALIDADE E LITERATURA AO SERVIÇO DA PAZ**

**Comunicação apresentada no Fórum Internacional de Estudos Globais de 21 a 23 de outubro de 2022, Silves**

Resumo:

É geralmente aceite que a comunicação intercultural é relevante para a compreensão mútua e para a promoção da paz numa sociedade cada vez mais globalizada, pelo que a competência intercultural é considerada de extrema importância. Modelos, conceitos e terminologias que a têm por base podem variar extraordinariamente consoante as disciplinas. Existem muitas bases sobre as quais se definem teorias e modelos, mas existem algumas características comuns em torno do conceito de competência intercultural que se baseiam, fundamentalmente, na capacidade de abertura, empatia, ajuste ou adaptação. Muitas metodologias, atividades práticas e modelos têm sido concebidos, principalmente das áreas das ciências sociais e da educação, mas a grande maioria ignora as virtualidades da leitura literária para desenvolver essas capacidades. Este capítulo deve ser entendido como uma tentativa de demonstração de que a literatura nos fornece as estruturas narrativas que são uma ferramenta fundamental da ética. Baseamos o nosso pensamento nos trabalhos anteriores de Iser, Bredella, Todorov, Hartman e Nussbaum.

Palavras-chave:

Comunicação intercultural - Competência intercultural - Leitura literária - Alteridade – Paz – Cidadania global

Abstract:

It is taken for granted that intercultural communication is relevant for mutual understanding and even for promotion of peace in an ever-globalizing society, making intercultural competence an extremely important skill. Conceptualizations and terminologies of intercultural communication competence are highly diverse in their disciplines. There are many bases upon which theories and models are defined, but there are some interrelated characteristics regarding cultural competence which attempt to account for openness, empathy, adjustment, or adaptation. Many models, methodologies and practical propositions have been designed, mainly from social sciences and education areas, but the great majority ignore the virtualities of literary understanding to promote these capacities. This chapter should be viewed as an attempt to demonstrate that literature provides us with the narrative structures that are a primary tool of ethical life. We based our thought in the previous work of Iser, Bredella, Todorov, Hartman and Nussbaum.

Key words:

Intercultural communication - Intercultural competency - Literary reading - Otherness – Global citizenship

A área da comunicação intercultural tem conhecido um grande desenvolvimento nos últimos anos a vários níveis. Tanto as universidades e centros de investigação como os organismos oficiais mostram uma grande produtividade visível num grande número de publicações que incidem em modelos de competências interculturais e orientações

pedagógicas que intentam promover a harmonia e a paz social <sup>1</sup>. É significativo que o clássico de Samovar e Porter, inicialmente publicado em 1994 conte já com a sua 40ª edição em 2019. Apenas a título de exemplo, citamos os programas dos centros para as competências interculturais da Universidade de Georgetown – Center for Intercultural Education and Development - e o Centro Nacional para a Competência Cultural - National Center for Cultural Competence da Universidade de Sydney - que, entre os seus objetivos, enunciam formas de lidar com a diversidade e as disparidades sociais, pretendendo estabelecer programas de combate ao racismo e à injustiça social.

Por outro lado, uma investigação de Vanessa Andreotti (2019) revela construções relacionais de identidade numa “ótica de autointeresse” e “imaginário hierárquico” que opõe o Norte ao Sul, a Europa à Não-Europa em que os primeiros termos da dicotomia se encontram associados a um pretensão conhecimento universal que seria desejavelmente disseminado por zonas menos desenvolvidas e que é transmitido como a única possibilidade (Andreotti, 2019: 132). Na expressão de Boaventura Sousa Santos (2007), trata-se de uma forma de “pensamento abissal”, característica do pensamento ocidental moderno, que estabelece uma “hegemonia cognitiva” sem possibilidade alguma de copresença e coexistência de outras formas de conhecimento. Podemos imaginar que esta hegemonia não proporcione a tal base de entendimento necessária ao exercício da interculturalidade que é assente no pluralismo cultural e que pressupõe a convivência e interação entre diversos grupos sociais. Como reconhece Gimenez Romero, a interculturalidade é um termo “valorativo e normativo” (2010: 20) ao mesmo tempo que um “movimento pedagógico” para toda a sociedade (id.: 21) que implica a proximidade e não apenas a coexistência respeitosa, isto é, pressupõe uma abordagem que promova “espaços e processos de interação positiva que vão abrindo e generalizando relações de confiança, reconhecimento mútuo, comunicação efetiva, diálogo e debate, aprendizagem e intercâmbio, regulação pacífica dos conflitos, cooperação e convivência” (Gimenez Romero: 2010: 35). Vemos assim que esta noção está intrinsecamente ligada ao princípio da cidadania assente na igualdade de direitos e oportunidades.

Será o pensamento abissal que o programa do centro da Universidade de Sydney pretende obviar na medida em que refere expressamente ter por objetivo a promoção de “escolhas respeitadas e éticas em ambientes interculturais”. Se este centro mostra uma preocupação pela inclusão e situação particular dos povos indígenas, outros organismos como o Conselho da Europa e a UNESCO produzem um grande acervo de documentos contemplando as dimensões do “aprender a ser”, “aprender a viver juntos” e da “cidadania global”. Apenas no ano de 2018, o Conselho da Europa publicou o *Volume de acompanhamento* ao QECR para as línguas inteiramente dedicado à mediação intercultural, o Quadro de Referência das Competências para a cultura democrática (*Reference Framework of Competences for Democratic Culture*) e ainda o *Quadro de Referência para a avaliação de competências Interculturais*, entre outras publicações neste domínio.

---

<sup>1</sup> Para este assunto ver Sequeira (2018).

Sendo a competência intercultural o princípio organizador do currículo de línguas, a mediação restringia-se no Quadro Europeu de Referência para as línguas publicado em 2001 à mediação linguística e ao trabalho do intérprete e tradutor que seria necessário nos seguintes casos:

O utilizador da língua não está preparado para expressar os seus próprios pensamentos, mas sim para servir de intermediário entre interlocutores que não são capazes de se compreenderem uns aos outros diretamente. São, geralmente (mas não exclusivamente), falantes de línguas diferentes.

(Conselho da Europa, 2001: 29)

Em contrapartida, o Volume de Acompanhamento vem realçar a dimensão do falante intercultural (“*intercultural speaker*”) que Zarate e Byram tinham proposto em 1994 e que tinha ficado desvirtuado no documento <sup>2</sup>, recuperando a ideia de convivência harmoniosa, solidária e também mais inclusiva na medida em que passa a considerar a linguagem gestual <sup>3</sup>. Este objetivo pode ser reconhecido nas competências definidas pelo Quadro de Avaliação de Competências Interculturais que enumera a responsabilidade, a tolerância, a capacidade de resolver conflitos, capacidades de escuta, competências linguísticas e comunicativas, pensamento crítico, empatia e abertura.

Por seu turno a UNESCO tem proporcionado outros tantos estudos e documentos, dos quais damos exemplo o livro de 2013 que menciona a cidadania intercultural enquanto conciliação de identidades múltiplas, participação no diálogo intercultural, respeito pelo Outro e promoção da paz (2013: 17). No que respeita especificamente às competências interculturais, a publicação define-as do seguinte modo:

Les compétences interculturelles évoquent le fait de disposer de savoirs adéquats au sujet de cultures particulières, ainsi que de connaissances générales sur les questions qui peuvent se poser dans les contacts entre personnes de cultures différentes, de manifester une attitude réceptive qui encourage l'établissement et le maintien de relations avec divers « autres » et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité dans les interactions avec les individus appartenant à des cultures différentes.

(UNESCO, 2013: 17)

Mais recentemente, em 2020, a UNESCO publica um manual para o desenvolvimento de competências interculturais (*Manuel de développement des compétences interculturelles*) da autoria de Darla Deardorf. Pertencendo à área da educação, Deardorf, que já tinha em 2009 organizado um volume em torno do mesmo tema, concebe a noção de competência intercultural com base no desenvolvimento pessoal e comportamental para uma atuação adequada e interventiva num mundo global. Assim, podem surgir neste contexto os termos cognatos de “cidadania global” ou “aprendizagem global”. Já no contexto empresarial, mais aplicacionista e não tão dirigido à educação para a paz, o termo “competência intercultural” é substituído pelo termo “liderança global”. Se considerarmos o domínio da saúde, já encontramos preferencialmente os termos “competência cultural” ou “competência

<sup>2</sup> Ver a explicação deste percurso em Byram (2009: 321-322).

<sup>3</sup> Sobre as propostas do Volume de Acompanhamento, ver Sequeira e Boni (2019).

transcultural”. Em todos os casos, o que podemos chamar de certa mudança de paradigma é uma proposta para toda a sociedade baseada numa forma relacional de pensamento que não só aceita que vários grupos culturais numa dada cultura se autodefinem uns em relação aos outros mas também releva a ação no mundo globalizado e a participação ativa na sociedade.

É preciso notar que uma visível preocupação com a integração em redes transnacionais, com a comunicação mediática (Risager, 2009) e com a integração de pessoas de países terceiros no mercado de trabalho, que o Ano Europeu das Competências proposto pela União Europeia para 2023 denota, é substituída no domínio educativo por uma ideia utópica de inclusão, paz social e ação no sentido de fazer do mundo um lugar mais acolhedor para o homem. O modelo comunicacional de Byram ligado ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras intenta chegar ao diálogo intercultural em contextos culturais complexos tal como o modelo educacional de Deardorf que assenta no desenvolvimento pessoal para chegar à interação positiva.

Por conseguinte, o interculturalismo é, nestes documentos, uma categoria normativa, valorativa e axiológica que tem por objetivo o reconhecimento da igualdade de direitos, responsabilidades e oportunidades, assim como a luta contra o racismo e a discriminação. “Aprender a viver juntos” ou “aprender a conviver” é um dos quatro pilares da educação para o século XXI propostos por Jacques Delors e é nele que se baseiam as propostas educativas em torno da cidadania global que definem com os seguintes traços o perfil do cidadão global:

- Informado acerca dos temas políticos e sociais
- Ciente dos seus direitos e responsabilidades
- Interessado no bem-estar dos outros
- Congruente com as suas opiniões e argumentos
- Influyente através da sua atividade e ação cívica
- Participativo na vida comunitária
- Consciente da importância da sua ação cívica
- Consciente do lugar no mundo da sua nação enquanto parte de uma rede global complexa em que várias questões precisam de deliberações transnacionais para a sua resolução.

Já a conceção de cidadão global de Nussbaum (2010: 25-26) coloca a ênfase na capacidade de empatia, de atender aos demais ainda que estes se encontrem fora da sua comunidade e no desprendimento perante a autoridade. Entre outras características, a autora enuncia as seguintes:

- The ability to think well about political issues affecting the nation, to examine, reflect, argue, and debate, deferring to neither tradition nor authority
- The ability to recognize fellow citizens as people with equal rights, even though they may be different in race, religion, gender, and sexuality: to look at them with respect, as ends, not just as tools to be manipulated for one’s own profit

- The ability to have concern for the lives of others, to grasp what policies of many types mean for the opportunities and experiences of one's fellow citizens, of many types, and for people outside one's own nation

No fundamental, a competência intercultural implica o desenvolvimento pessoal, também denominado “competência de realização” segundo a nomenclatura usada pelo Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas do Conselho da Europa, no que envolve de competências de reflexão e análise bem como competências de interação e comunicação que incluem as competências de mediação. Na síntese da UNESCO (2013: 26), as competências interculturais, seja qual for o domínio de atuação, têm vários traços comuns como sejam o respeito, a consciência de si, a capacidade para olhar para as coisas de um diferente ponto de vista, a escuta, a adaptação, a capacidade para relacionar e a humildade cultural. Ora estas capacidades são também desenvolvidas através da leitura literária. No entanto, os modelos de competência intercultural, provindos na grande maioria das áreas da educação e ciências sociais e não dos estudos literários, têm ignorado as virtualidades da literatura para o seu desenvolvimento.

Autores como Todorov, Iser, Hartman, Bronckart, Bredella e Nussbaum, entre outros, têm mostrado o que vale a literatura para desenvolver capacidades de abertura, empatia, tolerância face à ambiguidade (que implica a capacidade de lidar construtivamente com a falta de clareza), flexibilidade, capacidade de adaptação e, finalmente, respeito pela alteridade e identidades não familiares. Todos eles coincidem em atribuir à literatura um valor de capital cultural que, embora possa ser muito residual e conotado com as elites (daí ser estigmatizado por um certo multiculturalismo), pode reforçar a identidade de vários grupos sociais (Iser, 1996: 16).

Os textos literários são porosos (Bronckart, 1997: 15), isto é, contêm vários registos e níveis de língua, tipos textuais e uma variedade de problemas humanos. A arte combate a “unificação sinistra” como nos diz Hartman (1997) que retoma esta expressão de Kenneth Burke para acentuar as posições contrárias e ambivalentes contidas na literatura de um modo que não é pré-determinado por uma ideologia casuística ou um sistema causal.

As teorias e modelos de interculturalismo pensam a cultura e a educação como um meio para o progresso, entendimento mútuo e a paz. Mas a literatura não é didática nem pedagógica e não busca uma solução unívoca, uma relação definitiva meio-fim, embora possa expressar crenças fortes. Nesse sentido a literatura pode ser uma “provocação não comunicativa” (Hartman) ou “ruído perturbador” (Iser) que não usa a linguagem como um instrumento da comunicação eficiente:

Literature as a form of language has noise as one of its components, insofar as its language is not used as a pure instrument of efficient communication. Rather, the language of literature is an act of communication in which what is received is not exactly what is sent. There is always noise in the channel.

(Iser, 1996: 17)

E aqui encontra uma das suas virtualidades do ponto de vista da comunicação intercultural que consiste na capacidade de lidar com a incerteza e com o diferente e na capacidade de adaptação que isso requer que, como já referido atrás, é um dos traços fundamentais da competência intercultural. Ora este é também um dos traços fundamentais da experiência estética. O modo intermédio - *zwischenstand* nos termos de Iser (1994: 218) - implica a reformulação de hipóteses interpretativas e a aceitação de diferentes possibilidades humanas mais do que de certezas <sup>4</sup>. É a passagem ao modo conjuntivo nos termos de Lothar Bredella, um dos autores que mais tem tratado a hermenêutica intercultural quando se lê numa língua estrangeira (Bredella, 1996<sup>a</sup>: 132) e que pode causar irritação pela sensação desconfortável de insegurança que provoca ou, pelo menos, certa frustração perante o desejo de certeza. A literatura é o encontro com o Outro e é essencial à sua natureza a consideração da alteridade ao nível da cultura e linguagem (Larsen, Nojgaard, Petersen, 1997: 8).

Preocupações excessivas com a comunicação funcional e a cultura comportamental têm feito com que a literatura tenha sido relegada para um plano muito secundário. Já noutra oportunidade de referir (2018) que apenas a crítica do interculturalismo de Demorgon (que lhe reprova a pretensão de se erigir em totalidade) coloca em lugar central a língua e a cultura pois estas resultam das nossas adaptações em todos os domínios. Na senda de Raymond Williams, Demorgon alinha com os autores atrás citados no reconhecimento da linguagem como um fator primordial no processo de inquirição e negociação de ações, o que está na base do pensamento intercultural também. Agir, pensar e exprimir-se estão sempre em interligação e a língua não é um instrumento nem uma projeção da cultura. É a sua invenção:

Ne voyons pas les langues seulement comme des utensiles. Elles sont bien plus encore. Ne les voyons pas non plus comme de simples projections des cultures. Elles participent tout autant à leur invention. Agir, penser, s'exprimer sont continuellement en interférence.

(Demorgon, 2005: 407)

Aqui a literatura encontra outro dos seus valores: a capacidade de experienciar a linguagem e verbalizar a experiência. Além do mais, como aponta Iser, a literatura proporciona um tipo de experiência único ("*precisely because cognitive discourse cannot capture the duality adequately, we have literature*" – Iser, 1996: 21) que abre espaço para a invenção e imprevisibilidade, para a criação de outros mundos fora daqueles em que decorre a vida humana:

The strength of marginality is further evinced by the fact that literature provokes an ever-changing conceptualization of what it might be and of the function it is meant to fulfill.

(Iser, 1996: 22)

---

<sup>4</sup> Num estudo com estudantes universitários apurámos que a literatura pode, de facto, causar grande irritabilidade, mesmo entre estudantes da área dos estudos literários por se afastar, por vezes, da expressão clara e denotativa da linguagem comum. A exigência de referencialidade e denotação mostrou desempenhar algum papel na comunicação com a obra (cf. Sequeira, 2003: 251).

A inovação, diz-nos por seu turno Nussbaum (2010: 112), requer mentes que sejam abertas, flexíveis e criativas e a literatura e as artes desenvolvem estas capacidades.

Mas a virtualidade da literatura que, porventura, mais se relaciona com a promoção da paz é que ela proporciona a capacidade de sentir pelos outros no reconhecimento de situações diversas das próprias. Neste ponto Nussbaum alerta para a importância de se ultrapassar o conhecimento factual e possuir-se “imaginação narrativa” que descreve nestes termos:

(...) a imaginação narrativa equivale à capacidade de se ser capaz de pensar como será estar na situação de outra pessoa, de avaliar inteligentemente a sua história, e ser capaz de compreender os sentimentos, os desejos, e as esperanças de alguém que possa estar nessa situação.

(Nussbaum, 2014: 81)

E convoca Tagore no reconhecimento de que a educação da compaixão não só não é desenvolvida pelos sistemas educativos como até é reprimida, advogando que sem ela a capacidade de atuação ficará aquém das possibilidades. Num mundo que estabelece divisões entre as pessoas, é a literatura e as artes que podem proporcionar este tipo de experiência empática de nos condoermos pela situação do Outro, pela injustiça e discriminação que sofre ou pelo seu desespero. É esse tipo de experiência que pode mais facilmente conduzir à ação. “A literatura pode muito”, na medida em que nos torna “ainda mais próximos dos outros seres humanos” diz Todorov (2009: 76). Também Hartman refere que a capacidade para a ação social não é uma perda de conhecimento nem o esquecimento de uma existência contemplativa. Estes autores substituem o “ousar conhecer” de Kant e o “ousar sentir” dos poetas românticos pelo “ousar poder” na linha de Wordsworth.

A par dos muitos modelos teóricos, vagos pela sua natureza, coexistem outras tantas propostas metodológicas na área da comunicação intercultural que têm por objetivo a promoção da paz.

O volume de Holliday, Hyde e Kullman (2021), na sua 4ª edição aumentada, centra em torno de três eixos essenciais a consciência intercultural: o eixo da identidade, que explora as formas como são construídas as identidades; o eixo da alteridade, que incide na análise das forças que impedem as pessoas de ver as outras como elas são; e o eixo da representação que seleciona figuras como o refugiado ou o estrangeiro para analisar como a sociedade as representa. Mas, ainda assim, podemos interrogar-nos se não será necessária a tal experiência empática mobilizadora da ação na medida em que o simples conhecimento pode ser insuficiente. Por conseguinte, esta proposta, à partida tão interessante, pode não ter o efeito mobilizador que se pretende.

Já a metodologia proposta por Deardorf no seu volume de 2020 pretende convocar a experiência emocional através das narrativas pessoais, desejando chegar ao efeito transformador suscitado pela vulnerabilidade e troca de experiências:

En bref, les cercles d'histoires consistent en un partage d'expériences personnelles lors d'une réunion de trois personnes ou plus. En vertu du principe selon lequel les relations

humaines revêtent une importance fondamentale, les cercles d'histoires considèrent comme primordiales les valeurs de respect et d'ouverture, qui jouent également un rôle crucial dans le développement des compétences interculturelles.

(Deardorf, 2020: 18)

Resta saber se a literatura, na sua capacidade amorosa de mover, não terá mais poder do que estas interações precisamente pelo “conhecimento do amor” (Nussbaum, 1990) e pela presença das “particularidades complexas” em representação: “*Life is never simply presented by a text. It is always represented as something*” (Nussbaum, 1990: 5). A representação que a literatura torna presente remete para o domínio criador da linguagem - “*novels do not function (...) as pieces of ‘raw’ life: they are a close and careful interpretative description.* (ibidem) - e para uma resposta imaginada às condições do mundo que oscila entre o mutismo da compaixão e a eloquência da piedade. Neste ponto Hartman não duvida de que é a literatura, a voz do silêncio oprimido, que dá autenticidade a figuras como Michael de Wordsworth. Trata-se de outro tipo de experiência emocional em que participa a distância estética e a força simbólica que advém da sua ligação às emoções. Bredella considera que a literatura tem um poder germinal mais significativo do que qualquer ideal expresso: “*it deals with our values and experiences in such a way that we see them in a new light, sot that we can become less one-sided, less stubborn and less provincial*” (Bredella, 1996b: 113).

A literatura também proporciona o vislumbre de uma alternativa e a revelação de um potencial que é negado pela vida quotidiana, alargando horizontes que nos transportam para fora do nosso círculo: “*Our experience is, without fiction, too confined and too parochial. Literature extends it, making us reflect and feel about what might otherwise be too distant for feeling*”, diz-nos, por seu turno Nussbaum (2010: 47).

Por tudo isto, a literatura possui um caráter cósmico e profético que advém do seu potencial para o empenhamento na vida ativa, reduzindo o perigo da simplificação dos ativismos sociais pela sua complexidade de representação. Devido às suas particularidades complexas de representação, a empatia ou conhecimento do amor que ela permite poderá ser a rampa de lançamento que pode suscitar a ação cívica de um modo mais global.

#### Referências bibliográficas:

Byram, M. (2009) “Intercultural Competence in Foreign Languages. The Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education” in Deardorff, D. (ed) *The Sage Handbook of Intercultural Competence*, Los Angeles/London/New Dehli/Singapore/Washington DC: Sage Publications, pp. 321-32.

Byram, M., & Zarate, G. (1996). *Defining and assessing intercultural competence: some principles and proposals for the European context*. *Language Teaching*, 29(4), pp. 239-243.

Bredella, L. (1996a) “Warum literarische Texte im Fremdsprachunterricht?” in Börner, W. e Vogel, K. (org.s), *Texte im Fremdspracherwerb*, Tübingen: Narr, pp. 127-151.

Bredella, L. (1996b) “How Can Literary Texts Matter?” in Rüdiger Ahrens and Laurenz Volkmann (eds) *Why Literature Matters*, Heidelberg: Winter Verlag, pp. 101-115.

Bronckard, J. (1997) "Le texte comme lieu d'articulation de la didactique de la langue et de la didactique de la littérature" in Cantero et al. (org.s), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una Sociedad Plurilingüe del Siglo XXI*, Actas do IV Congresso Internacional da Sociedade Espanhola de Didáctica de Língua e Literatura, Barcelona: Universidade de Barcelona, pp. 13-23.

Conselho da Europa (2001) *Quadro europeu de referência para as línguas*. In: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_en.pdf)

Conselho da Europa (2018) Common European Framework of Reference for Languages. Companion Volume with new Descriptors. In: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Conselho da Europa (2018) *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. In: <https://www.coe.int/en/web/education/competences-for-democratic-culture>

Conselho da Europa (2018) *Framework for Assessment of Intercultural Competences*. In: <https://efil.afs.org/2018/07/20/council-of-europe-framework-for-assessment-of-intercultural-competences/>

Center for Intercultural Education and Development, Georgetown University. In: <https://cied.georgetown.edu/#>

Delors, J. (2010) Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. In: [Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI \(destaques\) - UNESCO Digital Library](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372192)

Deardorf, D. (2009) *The Sage Handbook of Intercultural Competence*, Los Angeles/London/New Delhi/Singapore/Washington DC: Sage Publications. In: [https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_7764/objava\\_67219/fajlovi/Interkulturalna%20kompetencija.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_7764/objava_67219/fajlovi/Interkulturalna%20kompetencija.pdf)

Deardorf, D. (2020) *Manuel de développement des compétences interculturelles. Les cercles d'histoires*, UNESCO / Routledge: Paris. In: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372192>

Demorgon, J. (2005) "Langues et cultures comme objets et comme aventures. Particulariser, généraliser, singulariser" in *ELA – Études de Linguistique Appliquée*, 4, n° 140, pp. 395-407. In: <https://www.cairn.info/revue-ela-2005-4-page-395.htm>

Hartman, G. (1997) *The fateful question of culture*, New York: Columbia University Press.

Holliday, H., Hyde, M. e Kullman, J. (2021) *Intercultural Communication . Resource Book for Students*, 4ª ed. alargada, London / New York: Routledge.

Iser, W. (1996) "Why Literature Matters" in Rüdiger Ahrens and Laurenz Volkmann (eds) *Why Literature Matters*, Heidelberg: Winter Verlag, pp. 13-22.

Larsen, S., Nojgaard, M. e Petersen, A. (1997) *Literature and its Otherness*, Odense: Odense University Press.

Leeds-Hurwitz, W. (2013) *Compétences interculturelles. Cadre conceptuelle et opérationnelle*, Paris: UNESCO. In: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768_fre)

Ministério dos Negócios Estrangeiros, (2022) Eurocid. In: [2023 - Ano Europeu das Competências | Eurocid - Informação europeia ao cidadão \(mne.gov.pt\)](https://mne.gov.pt)

National Center for Cultural Competence, University of Sydney. In: <https://www.sydney.edu.au/nccc/>

- Nussbaum, M. (1990) *Love's knowledge*, New York / Oxford: Oxford University Press.
- Nussbaum, M. (2014) *Educação e justiça social*, tradução de Graça Lami, Mangualde: Edições Pelago.
- Risager, K. (2009) *Intercultural Competence in the Cultural Flow*, in A. Hu and M. Byram: *Intercultural Competence and foreign language learning. Models, empiricism, assessment*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, pp.15-30.
- Samovar, L. e Porter, R. (2019) *Intercultural Communication: a reader*, Belmont / Calif: Wadsworth.
- Santos, B. (2007) *Beyond abyssal thinking: from global lines to ecologies of knowledges*. Coimbra: Revista Crítica de Ciências Sociais. In: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/documentos/AbyssalThinking.PDF>
- Sequeira, R. M. (2003) *O poder e o desejo: o ensino da literatura a estrangeiros na universidade*, Lisboa: Ministério da Educação.
- Sequeira, R.M. (2018) “Interculturalidade crítica e globalização” in Marcelo Luna (org.) *Internacionalização do Currículo. Educação – Interculturalidade – Cidadania Global*, 2ª edição, Campinas, SP: Pontes Editores.
- Sequeira, R.M. e Boni, V. (2019) “Os contornos da mediação intercultural na educação contemporânea: delineamentos e projeções” in Ana Maria Silva, Isabel Macedo e Sílvia Cunha (ed.s), *Contextos e práticas de mediação*, Centro de Estudos Comunicação e Sociedade, Minho, Universidade do Minho, pp. 395-408. ISBN: 978-989-8600-80-6. E-book. In: [http://lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs\\_ebooks/index/](http://lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cecs_ebooks/index/) <http://hdl.handle.net/10400.2/8137>. (Também publicado no Brasil em 2021 pela Editora Artemis em : <https://www.editoraartemis.com.br/artigo/32337/>
- Todorov, T. (2009) *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil LTDA.