

A INTERCULTURALIDADE COMO CATEGORIA DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA - UM ESTUDO COM JOVENS PORTUGUESES

Júlia Isabel Coelho Campos Alves de Castro
Universidade do Minho
julia.isabel.castro@gmail.com

Resumo

A interculturalidade, enquanto modalidade de indagação, abre possibilidades ao nível da análise dos fenómenos históricos numa perspectiva cujo enfoque principal se situa em torno da experiência temporal das diversas tipologias de relação entre os seres humanos (nomeadamente as de conflito e complementaridade).

Num estudo empírico de natureza descritiva, predominantemente qualitativo, no qual participaram jovens portugueses (N=130) que se encontravam a frequentar o 10.º, 11.º e 12.º ano de escolaridade em escolas situadas no norte de Portugal foi pedido aos jovens que discutissem dois pares de fontes primárias: o primeiro apontava para um contexto de diálogo entre Portugueses e Japoneses no séc. XVI; o segundo era relativo a uma visão recíproca de Portugueses e Franceses durante as invasões napoleónicas da Península Ibérica no séc. XIX.

A análise das ideias dos jovens participantes revelou a presença e utilização das ideias de *diferença* (numa visão próxima das concepções multiculturais) e de *relação* entre os seres humanos num quadro de *diversidade* (construtos essenciais da perspectiva intercultural) na construção de explicações sobre as situações históricas propostas. Os resultados deste estudo, em conexão com o quadro de reflexão apontado por Jorn Rüsen sobre a consciência histórica, Peter Lee, Denis Shemilt e outros para a educação histórica permitem considerar a possibilidade da interculturalidade como categoria de uma consciência histórica mais avançada¹.

Introdução

A interculturalidade enquanto abordagem para a educação constitui-se como um conjunto de questões que emergem actualmente por força de um tempo marcado pela globalização. Interpelada pela Filosofia e Antropologia contemporâneas a interculturalidade propõe uma problematização que procura olhar o ser humano e as sociedades numa perspectiva aberta às ideias de diversidade e universalidade.

A interculturalidade, enquanto modalidade de indagação abre possibilidades de análise a um conjunto de fenómenos que marcam o ser humano no tempo, nomeadamente as relações de complementaridade e de conflito, que deixaram marcas no percurso da Humanidade. Assim, torna-se pertinente a interpelação que a abordagem intercultural propõe à consciência histórica no plano da análise dos fenómenos históricos.

¹ Trabalho no âmbito do projecto “Consciência Histórica: Teoria e Práticas II”, financiado pela FCT.

Neste quadro de reflexão, o presente trabalho aborda sinteticamente a reflexão de Jorn Rüsen através de alguns dos seus estudos de referência sobre a consciência histórica, alguns estudos sobre educação histórica e a sua ligação ao pensamento histórico de jovens portugueses em torno de ideias de interculturalidade e multiculturalidade.

Breve abordagem ao quadro conceptual da interculturalidade

A abordagem intercultural implica uma forma de questionamento às diferentes áreas do saber, sendo por isso uma demanda epistemológica que aponta para a inscrição dos conceitos de *diferença/diversidade, cultura/culturalidade, contacto/relação, universal/universalidade*.

A proposta essencial desta abordagem aponta para um afastamento da ideia de cultura (dado fixo) como determinante dos comportamentos, deslocando o seu enfoque para a forma como o indivíduo utiliza os dados culturais para se exprimir social e pessoalmente (Abdallah-Preteuille, 2006).

O ponto nodal da abordagem intercultural, ao privilegiar uma antropologia relacional (Jacques, 1984), encontra-se na análise das interações e conseqüentemente das relações entre os indivíduos e os grupos.

A intercepção entre a interculturalidade e a consciência histórica situa-se num plano de questionamento aos fenómenos sociais e culturais numa perspectiva onde a temporalidade é central.

Consciência Histórica e Interculturalidade: Em torno da reflexão de Jorn Rüsen

A interculturalidade, nas suas múltiplas dimensões, tem vindo a emergir de forma progressiva, no pensamento de alguns dos autores que se dedicam às problemáticas da consciência histórica.

As questões da alteridade, da diferença e da diversidade, bem como a complexidade dos dados culturais, surgem cada vez com maior frequência, nos debates quer sobre a consciência histórica (Rüsen 2001, 2007a¹, Lorenz, 2001), quer sobre o pensamento histórico dos jovens (Lee e Shemilt, 2007).

A necessidade de dirigir um enfoque especial para a longa e complexa obra de Jorn Rüsen (2007a, 2007b, 2004), deve-se ao facto, deste, na progressiva complexificação da sua reflexão em torno da ideia de consciência histórica, nomeadamente nas propostas que apresenta sobre as suas diferentes dimensões – tradicional, exemplar, crítica, ontogenética se aproximar com frequência da indagação que caracteriza a interculturalidade .

No processo de construção teórica sobre o pensamento histórico, na sua dimensão pragmática, emergem nos primeiros estudos de Rüsen (2001)² preocupações onde ressoam já ecos sobre a importância da relação entre os homens no contexto no pensamento histórico.

A capacidade dos homens de agir depende da aptidão em fazer valer a si próprios, a sua subjectividade, portanto, na relação com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, como permanência na evolução no tempo [...] (Rüsen, 2001a, p.66).

No centro das funções da consciência histórica, que segundo Rusen são a orientação temporal e a construção de uma identidade histórica encontramos o uso do passado como modo de experiência perspectivadas em torno, por exemplo, da acção política, da construção cultural ou do quotidiano, enquanto dimensões das relações humanas (Rüsen, 2001b, p.5).

A ideia de relação, construto fundamental da interculturalidade, ganha espessura no seguimento dos estudos de Rüsen, sobretudo se se atender à inclusão de questões como as da alteridade e diversidade, ligadas a noções de identidade histórica.

Para Rüsen (2007a) na dimensão ontogenética da consciência Histórica é clara a possibilidade de se perceber as qualidades da alteridade “ os modos de ser do outro e utilizar essa percepção como chance de consolidação da identidade” (p.60). No centro deste processo está o conhecimento histórico como meio de comunicação marcado pela ideia de uma diversidade dinâmica e expansiva. Esta forma de pensar historicamente afasta a comparação ou contraposição de sistemas e princípios, num processo inverso dirige-se para um movimento caracterizado pela *relação* como construto da própria identidade.

Na reflexão, mais recente, deste autor a problemática da interculturalidade surge em propostas para uma nova teoria da História, enquanto campo de estudo interdisciplinar e intercultural, enunciando o afastamento de uma ideia de progresso linear que olha as culturas como objectos de estudo interessantes, aproximando-se das múltiplas formas através das quais o ser humano dá sentido à História (Rüsen 2007 c).

Ao longo do seu percurso reflexivo Rüsen vai lançando questões pertinentes, nas quais a interculturalidade ocupa um lugar central, como por exemplo:

[...] how can the production of cultural and historical knowledge, which is always also the production of cultural competence, be aligned to the goal of providing future generations with the means of intercultural communication? (Rüsen, 2007b, p.33).

Ao colocar o enfoque na ideia de identidade, Rüsen sublinha que a memória histórica e a consciência histórica desempenham uma função cultural muito importante, sendo formadoras da

identidade, neste sentido a interculturalidade é perspectivada como uma modalidade fundamental para o pensamento histórico (Rüsen, 2002).

Ao propor a construção de uma tipologia, no plano metodológico, sobre as diferenças culturais, enquanto construto hipotético que em simultâneo evite os constrangimentos de uma noção de cultura fixa e fechada mas que em simultâneo não se prenda nas malhas (relativistas) das diferenças culturais, Rüsen (2007b) insere a abordagem intercultural de uma forma indelével no debate sobre consciência histórica, quer ao nível da reflexão filosófica, quer ao nível da investigação empírica.

Acompanhando de perto o trabalho de Jorn Rüsen os diferentes estudos no campo da consciência histórica (Chris Lorenz 2001; Marília Gago 2007) sublinham uma preocupação (explícita ou implícita) com um quadro conceptual ligado a noções de interculturalidade

Neste sentido, ganha pertinência uma proposta de diálogo, ao nível epistemológico e investigativo, entre a consciência histórica (enquanto forma de orientação temporal) e a interculturalidade, centrada na discussão de conceitos como o de *relação* entre os seres humanos (considerando suas múltiplas dimensões, de entre as quais se podem destacar as de diálogo pacífico e de conflito).

O conceito de *relação* torna-se central numa abordagem aberta e problematizadora do passado humano. Enquanto categoria de análise das situações históricas, este conceito marca a profunda distância entre uma abordagem intercultural ou multicultural. Efectivamente, a ideia de *relação*, enquanto qualidade intrínseca ao ser humano, parece incontornável na análise dos fenómenos históricos.

A inclusão deste conceito no debate sobre a consciência histórica possibilitará a passagem das noções de diferença e de universal (estruturas sociais e culturais encaradas como fixas e fechadas) para uma abordagem consistente e coerente com as noções de diversidade e universalidade³, numa lógica de indagação à construção dos processos relacionais, constitutivos da complexidade humana, numa perspectiva temporal.

Educação Histórica e Interculturalidade – As potencialidades de uma conexão

Conceitos como o de diversidade e identidade são centrais nas preocupações de Peter Lee e Denis Shemilt (2007) ao debaterem a possível ligação entre a educação histórica e os programas de educação para a cidadania no Reino Unido. Na clarificação da posição que a disciplina de História deve ter face aos programas de educação para a cidadania estes investigadores ingleses apontam as questões da identidade e da diversidade enquanto questões problematizadoras para o ensino da História numa lógica de complementaridade às questões da cidadania⁴.

O debate sobre a educação para a cidadania a par de políticas educativas com agendas mediatizadas coloca com frequência a abordagem intercultural ao nível dos “programas de festas” nos quais supostamente as diferentes comunidades partilham o folclore das suas culturas e da sua história.

As ligações simplistas, ou as intervenções programáticas feitas à margem da reflexão elaborada por outras áreas do conhecimento, acarretam imponderabilidades, quer para a compreensão histórica, quer para a compreensão da alteridade. A simplicidade destas abordagens pode resultar nas generalizações caricaturais, retirando à História a complexidade que a caracteriza enquanto ciência do Humano (Boix-Mansilla, 2000).

Na aula de história os alunos são confrontados com a ideia de relação entre as pessoas, bem como com as formas como essa relação influenciou a diversidade no passado e no presente. O quadro conceptual que se tem vindo a discutir parece encontrar-se para além da natureza da História, contudo a sua progressiva inclusão nas preocupações e propostas dos filósofos da História e dos investigadores em educação histórica sugere a possibilidade de uma proximidade às ideias metahistóricas na perspectiva da definição apresentada por Peter Lee (1984, 2004).

As questões levantadas pelos filósofos da História como Rüsen, bem como pelos investigadores em educação histórica constituem um desafio que aponta para um questionamento de carácter epistemológico e investigativo, no campo da consciência histórica e nas suas ligações com o pensamento histórico dos jovens.

Este desafio enquanto proposta de reflexão e pesquisa vem de encontro ao trabalho de investigação que efectuamos ao nível do pensamento histórico dos jovens portugueses e da sua conexão com a proposta de abordagem intercultural⁵ no qual se colocaram as seguintes questões de investigação:

- Existe uma ligação entre as ideias meta - históricas (empatia e significância) e as ideias de *diversidade, relação, e universalidade* ?
- É possível estabelecer um modelo de níveis de progressão do conhecimento histórico dos alunos que, em simultâneo, informe sobre a progressão da compreensão do conceito de interculturalidade?

O estudo

O método

A análise de dados seguiu uma metodologia de base qualitativa, inspirada no método indutivo da Grounded Theory uma abordagem frequentemente utilizada na investigação em Educação Histórica.

- Amostra

Participaram neste estudo 130 alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos de idade, a frequentar o 10º, 11º e 12º ano em 7 escolas situadas no norte de Portugal.

- Instrumentos e Procedimentos

Através de duas tarefas de papel e lápis seguidas de uma entrevista foi pedido aos alunos que argumentassem sobre a significância de duas situações históricas patentes em dois pares de fontes primárias; a primeira entre Portugueses e Japoneses no século XVI; a segunda entre Portugueses e Franceses durante as invasões francesas da Península Ibérica no século XIX (Anexo).

Os instrumentos do estudo foram afinados através de um estudo piloto em diferentes escolas do norte de Portugal.

Análise de dados

O processo de análise procurou identificar padrões de ideias relacionados com empatia histórica (perspective taking) e significância considerando a os pressupostos propostos nas investigações conduzidas por Peter Lee (2001, 2003) e Lis Cercadillo (2000) bem como pela matriz conceptual da multiculturalidade e da interculturalidade.

Através de um processo de codificação aberta, axial e selectiva emergiram quatro dimensões (construtos) que originaram um modelo conceptual de progressão seguindo a abordagem proposta pelos estudos já mencionados. As dimensões usadas (construtos) foram:

- 1-Uso da informação;
- 2- Ideias sobre significância;
- 3- Ideias sobre empatia (perspective taking);
- 4 - Ideias sobre diferença, relação, diversidade e universalidade.

Assim, as ideias destes alunos situam-se em padrões que vão de um pensamento histórico menos elaborado para mais elaborado empregando noções de significância e de empatia histórica bem como de diferença, diversidade e relação: 1. *Compreensão restrita*; 2. *Compreensão emergente descentrada*; 3. *Compreensão descentrada*; 4. *Compreensão descentrada integradora*.

Num nível de *compreensão restrita* as ideias dos alunos centram-se numa descrição fixa dos acontecimentos. Há uma atitude de indiferença face ao passado e à explicação sobre ele, acompanhado de uma atitude de condescendência. O conceito de *outro* tende a ser objectivado; a diferença ocupa o centro da atenção, através de comparação e numa posição auto e/ou etnocentrada e presentista pelo que as ideias emergem em torno da multiculturalidade.

O Celso, a Maria e a Ana deram as seguintes respostas:

Celso

Estas descrições demonstram a realidade tal como ela era.

Não sei como é que as pessoas reagiram a estas descrições, não faço ideia

Maria

Se as pessoas amam o seu país não gostam de ouvir comentários sobre elas e sobre os seus.

Ninguém gosta de ouvir falar mal do seu país e de si próprio.

Ana

A cultura dos Portugueses é melhor do que a dos Japoneses

No nível de *compreensão emergente descentrada* emerge um posicionamento crítico em relação às fontes, com selecção de informação. Poderá surgir uma análise multisignificante, mas ainda constringida por ideias ligadas ao presente. Na explicação do passado buscam o pormenor, numa lógica de quotidiano. Emerge, embora de forma muito oscilante, uma abordagem dinâmica do conceito de Diversidade (afastado do conceito de Diferença). Nestes padrões de ideias, surgem algumas noções implícitas de Interculturalidade.

A Sónia, e o Nelson deram as seguintes respostas:

Sónia

Estas fontes permitem-nos começar a compreender a forma como as pessoas se relacionaram umas com as outras [...] permite-nos fazer comparações.

Nelson

Penso que estas fontes não são suficientes para compreender o que as pessoas pensavam uns dos outros naquele tempo, porque há diferentes regiões com diferentes costumes.

No nível de *compreensão descentrada* observa-se nas ideias destes alunos uma selecção crítica da informação, considerando-a no seu contexto de mensagem e produção. A multisignificância é explícita e o passado tende a ser reconstruído no seu contexto próprio, numa postura descentrada. O conceito de relação assume centralidade e a diversidade é encarada num processo dinâmico. Por isso, estas ideias pressupõem noções de Interculturalidade.

O Ricardo e a Salomé deram as seguintes respostas:

Ricardo

Os autores destes textos não terão vivido lá para poder comunicar mais profundamente com as pessoas, para poder conhecer as suas ideias e os seus problemas.

Salomé

Estas impressões foram captadas pelas atitudes e comportamentos que registavam no quotidiano, nos contactos comerciais e sociais que estabeleciam e nos relacionamentos daí derivados.

No nível da *compreensão descentrada integradora* nível observa-se uma selecção crítica e consistente da informação, considerando-a no seu contexto de mensagem e de produção. A multisignificância é explícita e a “reconstrução” do passado é feita de forma contextualizada e com base em argumentos abertos a novas possibilidades, numa postura descentrada. O conceito de relação é central e em conexão com ideias de universalidade. Nas respostas destes alunos são explícitas ideias de interculturalidade.

A Mafalda e a Joana deram as seguintes respostas:

Mafalda

Estas descrições são a opinião dos autores sobre outras culturas por isso é natural que sejam versões diferentes, parciais e superficiais. O choque cultural seguido do etnocentrismo originava informações incompletas e por vezes a incompreensão de determinados fenómenos sociais de outra cultura.

Joana

As trocas de informação são possíveis se as pessoas tiverem relações próximas. Através do convívio e da comunicação desenvolveram-se as mentalidades e introduziram-se novos aspectos culturais nas sociedades. Esta troca será sempre a melhor forma de conhecimento [...].

Reflexões finais

Os dados do estudo empírico apresentado sugerem alguns pontos importantes que podem servir de ponto de partida para a reflexão sobre importância (status e função) do quadro conceptual da interculturalidade (diferença/diversidade, relação e universalidade) no pensamento histórico dos jovens.

Os jovens participantes neste estudo operam com um conjunto de ideias relacionadas com os quadros conceptuais da multiculturalidade e da interculturalidade. Estas noções constituíram -se como elementos geradores de um modelo de pensamento histórico sobre as interações das pessoas no passado situado entre uma *compreensão restrita* até uma *compreensão descentrada integradora*.

- As ideias em torno do conceito de *diferença* estão ligadas a um pensamento histórico menos sofisticado e conseqüentemente mais restrito;

- Os alunos que apresentaram um pensamento histórico mais sofisticado revelaram ideias próximas aos conceitos de *diversidade, relação e universalidade*, enquadrando a sua versão do mundo numa perspectiva intercultural.

O modelo conceptual proposto não focaliza prioritariamente o nível em que o pensamento individual – de cada aluno – se encontra, nem pode servir de generalização para um conjunto mais vasto de jovens. Esta proposta de modelo aponta a emergência de respostas indicadoras de um dado padrão de ideias, mais ou menos elaboradas segundo o enquadramento teórico assumido.

Apesar deste facto os resultados deste estudo sugerem a utilização, pelos jovens, do quadro conceptual da interculturalidade nas suas tentativas de dar sentido ao passado humano, o que vem de encontro às preocupações e reflexões, apresentadas na primeira parte deste estudo, no quadro da consciência histórica.

Neste sentido, as potencialidades da interculturalidade como categoria da consciência histórica podem sugerir novas abordagens ao nível da pesquisa em educação histórica e consequentemente apontar novos caminhos no ensino da disciplina.

Notas

¹ A obra de Jorn Rüsen (2007) *História viva: Teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília é a tradução brasileira (de Estevão Rezende Martins) da obra do mesmo autor datada de 1986, *Lebendige Geschichte: Grundzüge einer Historik III: Formen und Funktionen des historischen Wissens*. Göttingen: Vanderhoeck & Ruprecht.

² A obra de Jorn Rüsen (2001) *Razão Histórica. Teoria da História: os fundamentos da Ciência Histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília é a tradução brasileira (de Estevão Rezende Martins) da obra do mesmo autor datada de 1983, *Historische Vernunft. Grundzüge einer Historik I: Die Grundlagen der Geschichtswissenschaft*. Göttingen: Vanderhoeck & Ruprecht.

³ Os conceitos de *relação*, de *diferença* e *diversidade*, bem como de *universal* e *universalidade* são aqui apontados tendo como referente o trabalho de Martine Abdallah-Pretceille (1996,1999) e Francis Jacques (1998).

⁴ O debate que os dois investigadores procuram clarificar está bem patente nas propostas do programa de estudo da disciplina de História no Reino Unido relativo aos alunos dos 11 aos 14 (Key Stage 3).

⁵ O estudo empírico apresentado neste trabalho é a síntese uma investigação mais vasta no âmbito da tese de doutoramento de Castro, J. (2006). *Interculturalidade e o Pensamento Histórico dos Jovens*. Tese de Doutoramento. Braga : Universidade do Minho

Referências

Abdallah-Pretceille, M. (1996). *Vers une Pédagogie Interculturelle*. Paris : Anthropos

-
- Abdallah-Pretceille, M. & Porcher, L. (1999). *Education et Communication Interculturelle*. Paris: P.U.F.
- Boix-Mansilla, V. (2000) Historical Understanding: Beyond the Past into the Present. In Stearns, P. ; Seixas, P. ; Wineburg, S. (Eds.) *Knowing, Teaching and Learning History* (pp. 331-351). Nova York-Londres: Nova York University Press.
- Castro, J. (2006). *Interculturalidade e o Pensamento Histórico dos Jovens*. Tese de Doutoramento. Braga : Universidade do Minho
- Cercadillo, L. (2001). Significance in History: Students' ideas in England and Spain. In Dickinson, A., Gordon, P. & Lee, P. (Eds.), *Raising Standards in History Education. International Review of History Education*. Londres: Woburn Press.
- Gago, M. (2007). *Consciência histórica e narrativa na aula de História: concepções de professores*. Tese de Doutoramento. Braga: Universidade do Minho.
- Jacques, F. (1982). *Différence et Subjectivité*, Paris: Aubier.
- Lee, P. (2004). Understanding History. In Seixas, P. (Ed.) *Theorizing Historical Consciousness* (pp. 129-164). Toronto: University Press of Toronto.
- Lee, P. (2003). Nós fabricamos carros e eles tinham de andar a pé: Compreensão da vida no passado. In Barca, I. (Org.) *Educação Histórica e Museus*. Actas das 2ª Jornadas Internacionais de Educação Histórica (pp. 19-36). Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Lee, P. (1984). Why Learn History? In Dickinson, A. K.; Lee, Peter; Rogers. P.J. (Eds.) *Learning History* (pp. 1-19). Londres: Heinemann Educational Books.
- Lee, P.; Shemilt, D. (2007). New alchemy or fatal attraction? History and citizenship. *Teaching History*, 129, 14-19.
- Lee, P.; & Ashby, R. (2001). Empathy, Perspective Taking, and Rational Understanding. In Davies, O.; Yaeger, A.; Foster, S. *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies* (pp. 21-50). Boston: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Lorenz, C. (2001) *Towards a theoretical framework for comparing historiographies. Some preliminary considerations*. Centre for the Study of Historical Consciousness, University of British Columbia, Vancouver, B.C. <http://www.cshc.ubc.ca>. [Junho 10, 2007].
- Programme of Study – History: Key Stage 3. www.qca.org.uk/curriculum [Maio 25, 2008]
- Rüsen, J. (2007a) *História Viva. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

-
- Rüsen, J. (2007b). Memory, history and the quest for the future. In Cajani, L.; Ross, A. *History Teaching, Identities, Citizenship* (pp.13-34). Londres: Trentham Books Limited.
- Rüsen, J. (Ed.) (2007c) *Time & History. The variety of cultures*. Oxford: Berghahn Books.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function and Ontogenetic Development. In Seixas, P. (Ed.) *Theorizing Historical Consciousness* (pp. 63-85). Toronto: University of Toronto Press.
- Rüsen, J. (2002). Western Historical Debate. An Intercultural Debate. In Rüsen, J.; Geulen, C. (Eds.) *Making Sense of History. Studies in Historical Cultures*. Oxford: Berghahn Books.
- Rüsen, J. (2001a). *Razão Histórica. Teoria da história: Fundamentos da Ciência Histórica*. Brasília: Ed.UnB.
- Rüsen, J. (2001b). *What is Historical Consciousness? – A Theoretical approach to empirical evidence*. Paper presented at Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks. University of British Columbia, Vancouver, BC. <http://www.cshc.ubc.ca/pwias/viewpaper.php?8> [17.07.2003].

Anexo

Materiais Históricos

Tarefa 1

Fonte 1

Estes homens (os portugueses) são comerciantes. Compreendem, até certo ponto, a distinção entre superior e inferior, mas não sei se existe entre eles um sistema próprio de etiqueta. Bebem em copo, sem o oferecerem aos outros. Comem com os dedos, e não com os pauzinhos como nós [...]. Não compreendem o significado dos caracteres escritos. São gente que passa a vida viajando de aqui para além, sem morada certa, e trocam os produtos que têm pelos que não possuem, mas no fundo não são má gente.

Crónica japonesa Teppo-ki. (Séc. XVI)

Fonte 2

A gente do Japão é, na maior parte, de altura média, robusta e muito rija para o trabalho. [...]. É gente pouco cobiçosa e muito educada. Quando se vai à sua terra, os mais honrados vos convidam para comer e dormir em suas casas; parece que vos querem meter na alma. São muito desejosos de saberem de nossas terras e de todas as coisas. Em casa, é costume estarem assentados com as pernas cruzadas [...]. Comem no chão como os Mouros, com paus como os

Chineses e cada pessoa em sua tigela pintada. Estimam muito em falar baixo e têm-nos por destemperados porque falamos alto. Cada dia se lavam duas vezes [...].

Jorge Alvares, Informação sobre o Japão (1547)

Tarefa 2

Fonte 1

Os Portugueses parecem amáveis, mas as suas amabilidades não vão além das palavras. Pródigos em blandícias com os estrangeiros, não os admitem em suas casas e assembleias. Preconceituosos acerca de si próprios, do seu país, dos seus costumes que consideram superiores aos dos estranhos, tentam aparentar modéstia, mas o seu orgulho transparece no que dizem, no que fazem e em todas as suas manifestações. Os costumes aparentam ser mansos, mas na realidade, são agressivos; os espíritos parecem tranquilos, moderados, e no entanto as paixões são violentas.

Pierre Carrère, 1796. *Panorama de Lisboa no ano de 1796. Série Portugal e os Estrangeiros.*

Biblioteca Nacional, Lisboa, 1989, p.45

Fonte 2

Os Franceses são mais fracos que os povos de outras nações, mais mentirosos, mais velhacos [...], a sua protecção é o roubo, a sua felicidade é a miséria, a sua brandura é o medo e a fraqueza. Os Franceses que ainda existem entre nós são um bandinho de crianças para as quais basta um só Português”.

Proclamação de Frei João Soares, 1808. In Brandão, Raul, *El’Rei Junot*, 1912.

Algumas das questões usadas em ambas as tarefas 1 e 2 foram as seguintes:

Questão 1

Que diferenças e semelhanças encontras entre as duas fontes?

Questão 3

Que factores, no teu ponto de vista, poderiam ter condicionado estes autores ao descreverem outros povos.

Questão 6

Em tua opinião estas fontes são suficientes para compreenderes o que estes povos pensavam uns dos outros naquela época?

Questão 9

Que reacções terão tido as pessoas daquela época ao ouvirem estes relatos?

Questão 10

De que maneira estes contactos contribuíram para as ideias com que os povos ficaram uns dos outros naquela época?