

Ana Antunes de Lima Bastos

## O Blogue como Estratégia de Enriquecimento no Ensino da História e Geografia

O acesso à água no tempo e no espaço:  
o contexto da bacia do Mediterrâneo e da Mesopotâmia

Relatório da prática pedagógica de Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Doutor Albano Augusto Figueiredo Rodrigues e pela Doutora Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro, apresentado à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Dezembro de 2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

# O Blogue como Estratégia de Enriquecimento no Ensino da História e Geografia

O acesso à água no tempo e no espaço: o contexto da bacia  
do Mediterrâneo e da Mesopotâmia

## Ficha Técnica:

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de Estágio</b>
<b>Título</b>	<b>O Blogue como Estratégia de Enriquecimento no Ensino da História e Geografia.</b>
<b>Autora</b>	<b>Ana Antunes de Lima Bastos</b>
<b>Orientador</b>	<b>Albano Augusto Figueiredo Rodrigues</b>
<b>Orientadora</b>	<b>Ana Isabel Sacramento Sampaio Ribeiro</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2º Ciclo em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</b>
<b>Área científica</b>	<b>Geografia e História</b>
<b>Especialidade/Ramo</b>	<b>Formação de Professores</b>
<b>Data</b>	<b>2015</b>



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

# Agradecimentos

Reservo este espaço para agradecer a todas as pessoas que de alguma forma fizeram parte deste percurso.

Ao Professor António Manuel da Gama Mendes que sem chegar a saber, lançou a primeira ideia para que este trabalho tomasse forma, no decorrer das suas aulas da cadeira de Geografia Política. Quero agradecer por todos os ensinamentos e chamadas de atenção, principalmente por ter a audácia de olhar mais profundamente para tudo o que acontece ao nosso redor e ter a consciência da responsabilidade que um professor tem enquanto “condutor” do pensamento reflexivo dos seus estudantes.

A todo o corpo docente do segundo ciclo de ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Aos professores orientadores da faculdade: Ana Isabel Ribeiro e Albano Figueiredo, e da escola Carlos de Oliveira. Um agradecimento especial ao professor da disciplina de Geografia, João Fernandes, por toda ajuda e atenção prestada quando o cansaço e o desespero ameaçavam instalar-se.

Aos alunos por terem sido os meus grandes instrutores e companheiros, deste percurso que passou. Através do contacto, do trabalho contínuo durante um ano, vamos conhecendo quem se esconde por trás das carteiras e vamos percebendo, através de todos aqueles olhos, que não existem fórmulas perfeitas ou pessoas iguais.

Aos meus colegas do primeiro ano pelo ambiente de trabalho inigualável que conseguimos criar e em especial pela amizade e recordações que me vão sempre acompanhar.

Ao Grupo Local nº35/Coimbra Amnistia Internacional pelo companheirismo e amizade.

À minha família tudo. Não caberia neste relatório o meu agradecimento pelo amor e amizade.

# Índice

<b>RESUMO</b> .....	<b>1</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>2</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>3</b>
<b>1 A ESCOLA EB 2/3 CARLOS DE OLIVEIRA E A MINHA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICAS</b>	
1.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO E DO MEIO ESCOLAR.....	5
1.2 CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS.....	7
1.3 CONTEXTO E MÉTODOS DE TRABALHO.....	9
1.3.1 <i>Atividades Curriculares Desenvolvidas Durante o Estágio</i> .....	10
1.3.2 <i>Atividades Extracurriculares Desenvolvidas Durante o Estágio</i> .....	12
1.4 DESCRIÇÃO DE APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS DURANTE O ESTÁGIO: BALANÇO FINAL	14
<b>2. A APROPRIAÇÃO DA ÁGUA E O PODER NA BACIA DO MEDITERRÂNEO E MESOPOTÂMIA</b> .....	<b>16</b>
2.1 FATORES CONDICIONANTES DAS DISPONIBILIDADES HÍDRICAS.....	19
2.1.1 <i>Condições Climáticas</i> .....	22
2.1.1.1 Bacia do Mediterrâneo.....	23
2.1.1.2 Mesopotâmia.....	27
2.1.2 <i>Relevo</i> .....	28
2.1.2.1 Bacia do Mediterrâneo.....	28
2.1.2.2 A Mesopotâmia.....	29
2.1.3 <i>Vegetação</i> .....	30
2.1.3.1 Mediterrâneo.....	30
2.1.3.2 Mesopotâmia.....	32
2.1.4 <i>As Águas que Fogem</i> .....	34
2.1.4.1 Mesopotâmia.....	34
2.1.4.2 Bacia do Mediterrâneo.....	34
2.2 AS CIVILIZAÇÕES NASCIDAS DA ÁGUA: A MESOPOTÂMIA E O EGITO.....	40
2.2.1 <i>Contextualização Histórica das Civilizações Mesopotâmica e Egípcia</i> .....	41
2.2.1.1 Mesopotâmia.....	41
2.2.1.2 Egito.....	48
2.2.2 <i>Organização Política e Social das Sociedades Mesopotâmica e Egípcia</i> .....	52
2.2.2.1 Mesopotâmia.....	52
2.2.2.2 Egito.....	57

2.2.3 O Controlo da Água e a Estruturação do Poder: Formas de Aproveitamento e Administração dos Recursos Hídricos .....	59
2.2.4 Epílogo: As Relações de Conflito e Cooperação Geradas Pela Compartilha de Recursos Hídricos Por Parte dos Diferentes Estados. ....	64
<b>3 O BLOGUE COMO RECURSO E ESTRATÉGIA DE ENRIQUECIMENTO NO ENSINO DA HISTÓRIA E GEOGRAFIA.....</b>	<b>66</b>
3.1 A ESCOLA “FORA” DA ESCOLA .....	68
3.1.1 Enquadramento Teórico.....	68
3.1.2 A Web 2.0 e a Educação .....	71
3.2 O BLOGUE ENQUANTO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM: UM RECURSO VALIOSO E UMA ESTRATÉGIA ENRIQUECEDORA .....	75
3.2.1 O Blogue Como Ferramenta Educativa.....	75
3.2.2 Os Blogues Educativos no Ensino Básico.....	80
3.3 ESTRATÉGIA DE IMPLEMENTAÇÃO.....	85
3.3.1 História .....	87
3.3.2 Geografia.....	92
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>98</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXOS</b>	

# Índice de figuras

FIGURA 1 - ESCOLA BÁSICA 2º E 3º CICLOS CARLOS DE OLIVEIRA, FEBRES, CANTANHEDE	5
FIGURA 2 – MAPA DO MAR MEDITERRÂNEO .....	20
FIGURA 3 - MAPA DO EGITO.....	21
FIGURA 4 - MAPA DA MESOPOTÂMIA .....	22
FIGURA 5 - RECURSOS HÍDRICOS RENOVÁVEIS INTERNOS E EXTERNOS.....	36
Figura 6 – MAPA DOS RECURSOS HÍDRICOS RENOVÁVEIS PER CAPITA EM 2000 (M³/ANO).....	37
FIGURA 7 - DEPENDÊNCIA HÍDRICA POR PAÍS.....	37
FIGURA 8 - MAPA DAS CIDADES MESOPOTÂMICAS.....	40
FIGURA 9 - MAPA DA MESOPOTÂMIA NO PERÍODO SUMÉRIO .....	43
FIGURA 10 - MAPA DA MESOPOTÂMIA NO PERÍODO ACÁDICO E NEO-SUMÉRIO. ....	44
FIGURA 11 – MAPA DO ELAM .....	45
FIGURA 12 - MAPA DA MESOPOTÂMIA DURANTE O IMPÉRIO BABILÓNICO ANTIGO.....	46
FIGURA 13 - MAPA DO EGITO.....	48
FIGURA 14 - MÉDIA DE ALUNOS MATRICULADOS NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO POR COMPUTADOR COM LIGAÇÃO À INTERNET, REFERENTE AOS ANOS DE 2011 E 2012.....	73
FIGURA 15 - MÉDIA DE ALUNOS MATRICULADOS NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO POR COMPUTADOR, REFERENTE AOS ANOS DE 2011 E 2012.....	73
FIGURA 16 - MATRIZ SOBRE OS USOS DO BLOGUE NA EDUCAÇÃO.....	77
FIGURA 17 - REPRESENTAÇÃO ESQUEMÁTICA DA UTILIZAÇÃO DO BLOGUE ENQUANTO RECURSO E ESTRATÉGIA. ....	78
FIGURA 18 - PÁGINA INICIAL DO BLOGUE " <i>MEDITERRÂNEO E MESOPOTÂMIA NA HISTÓRIA</i> "	87
FIGURA 19 - PÁGINAS DO BLOGUE " <i>MEDITERRÂNEO E MESOPOTÂMIA NA HISTÓRIA</i> " .....	87
FIGURA 20 - LIGAÇÕES EXTERNAS PARA MUSEUS INTERATIVOS .....	88
FIGURA 21 - ESTATÍSTICAS GERAIS DE VISUALIZAÇÕES DO BLOGUE O MEDITERRÂNEO E A MESOPOTÂMIA NA HISTÓRIA .....	90
FIGURA 22 - MENSAGENS E PÁGINAS MAIS VISUALIZADAS .....	91
FIGURA 23 - VISUALIZAÇÕES DE PÁGINAS POR PAÍS.....	91

FIGURA 24 - PORMENOR DA PÁGINA DO INICIAL DO BLOGUE "MEDITERRÂNEO NA GEOGRAFIA" .....	92
FIGURA 25 - PÁGINAS DO BLOGUE "MEDITERRÂNEO NA GEOGRAFIA" .....	93
FIGURA 26 - PÁGINA SOS MUNDO.....	94
FIGURA 27 - LISTA DE LIGAÇÕES EXTERNAS DO BLOGUE "MEDITERRÂNEO NA GEOGRAFIA" .....	94
FIGURA 28 - PÁGINA RECURSOS NATURAIS: A ÁGUA. "A HISTÓRIA DE UMA MENINA QUE FALTAVA ÀS AULAS" .....	95
FIGURA 29 - PÚBLICO DO BLOGUE "MEDITERRÂNEO NA GEOGRAFIA" .....	96
FIGURA 30 - PÁGINAS MAIS VISUALIZADAS DO BLOGUE "MEDITERRÂNEO NA GEOGRAFIA".....	96
FIGURA 31 - MENSAGENS MAIS POPULARES DO BLOGUE "MEDITERRÂNEO NA GEOGRAFIA" .....	96

# Índice de Anexos

ANEXO I - PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO DE GEOGRAFIA OITAVO ANO .....	I
ANEXO II - PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO DE GEOGRAFIA DO NONO ANO.....	III
ANEXO III - PLANIFICAÇÃO DO SÉTIMO ANO DE HISTÓRIA.....	VII
ANEXO IV - PLANIFICAÇÃO DO SÉTIMO ANO DE HISTÓRIA .....	IX
ANEXO V - MAPA DO RIO NILO NO EGITO .....	XI
ANEXO VI - RECURSOS HÍDRICOS NOS TERRITÓRIOS DO ESTADO PALESTINIANO (RECONHECIDO PELA VIII ONU) (FAIXA DE GAZA E CISJORDÂNIA).....	XII
ANEXO VII - ESTADO DE ISRAEL E TERRITÓRIOS OCUPADOS.....	XIII
ANEXO VIII - MAPA DOS RIOS TIGRE E EUFRATES.....	XIV
ANEXO IX - MAPA DO IRAQUE.....	XV
ANEXO X - DISTRIBUIÇÃO GLOBAL DA ESCASSEZ DE ÁGUA NO MUNDO .....	XVI
ANEXO XI - TABELA COM OS VALORES RECOLHIDOS DAS ESTAÇÕES METEOROLÓGICAS CONSULTADAS POR ANO.....	XVII
ANEXOS XII - TABELAS DAS TEMPERATURAS MÉDIAS ANUAIS E PRECIPITAÇÃO MÉDIA DAS ESTAÇÕES METEOROLÓGICAS CONSULTADAS .....	XIX
ANEXOS XIII GRÁFICOS TERMOPLUVIOMÉTRICOS.....	XXIX
ANEXO XIV - PRECIPITAÇÃO MÉDIA; RECURSOS RENOVÁVEIS INTERNOS E EXTERNOS E PERCENTAGEM DE DEPENDÊNCIA HÍDRICA POR PAÍS .....	XXXII
ANEXO XV - MAPA DA PRECIPITAÇÃO DOS PAÍSES DA BACIA DO MEDITERRÂNEO E MESOPOTÂMIA EM KM <sup>3</sup> .....	XXXIII
ANEXO XVI - MAPA DOS RECURSOS HÍDRICOS RENOVÁVEIS PER CAPITA EM M <sup>3</sup> .....	XXXIV
ANEXO XVII - CRONOLOGIA DA MESOPOTÂMIA .....	XXXV
ANEXO XVIII - CRONOLOGIA EGÍPCIA.....	XXXVII
ANEXO XIX - CÓDIGO DE HAMMURABI, ARTIGOS SELECIONADOS SOBRE A SITUAÇÃO DOS ESCRAVOS .....	XXXIX
ANEXO XX - CÓDIGO DE HAMMURABI, ARTIGOS SELECIONADOS SOBRE A ÁGUA.....	XL
ANEXO XXI - CRONOGRAMA DA APLICAÇÃO DIDÁTICA .....	XLI



## Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, lecionado na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Este trabalho é uma reflexão sobre um ciclo que agora se encerra. Neste âmbito, pretende-se refletir sobre a prática pedagógica supervisionada no segundo ano deste segundo ciclo, bem como fazer-se uma análise ponderada sobre o uso dos blogues como estratégia de aplicação didática, dos conteúdos desenvolvidos ao longo do ano, no decurso dos seminários científicos de acompanhamento de História e Geografia.

O primeiro capítulo aborda a experiência pedagógica na escola E.B. 2.3. Carlos de Oliveira, inicia-se com uma caracterização do espaço e do meio escolar, acompanhada por uma caracterização breve das turmas, do contexto e métodos de trabalho. No final deste capítulo refletiu-se sobre as atividades curriculares e extracurriculares desenvolvidas durante o ano letivo, a sua eficácia, foi feita uma descrição das aprendizagens consideradas mais significativas, concluída por um balanço final.

O segundo capítulo deste trabalho insere os temas trabalhados durante os seminários científicos de História e de Geografia, acompanhados pela Doutora Ana Isabel Ribeiro e pelo Doutor Albano Figueiredo. Aqui pretende-se compreender a influência das condições climáticas, do relevo e da vegetação, nas disponibilidades hídricas e no acesso à água em ambientes mediterrânicos e semidesérticos. A segunda parte do segundo capítulo aborda a estruturação do poder político e as relações sociopolíticas decorrentes da organização, administração e preservação da água, nas antigas civilizações mesopotâmica e egípcia, como na atualidade.

No terceiro e último capítulo foi analisado o blogue como estratégia de enriquecimento complementar, no ensino das disciplinas História e Geografia, e como através deste, o processo ensino aprendizagem pode expandir-se para fora da escola, enquanto espaço físico.

*Palavras-chave:* Prática Pedagógica Supervisionada; Recursos Hídricos; Complexificação Política, Blogues Educativos.

## **Abstract**

This report is the final stage of the Master degree in History and Geography Teaching in the Third Cycle of Basic Education and Secondary Education. This work is a reflection about a cycle that now ends. In this context, it is intended to reflect on the supervised teaching practice through the second year of the second cycle, just as well as making a weighted analysis on the use of blogs as a didactic application strategy on the contents developed throughout the year, in the course of the monitoring scientific seminars of History and Geography.

The first chapter approaches the pedagogic experience at the E.B. 2/3 Carlos de Oliveira school. It begins with a characterization of the space and school environment, followed by a brief characterization of the classes, context and work methods. In the end of this chapter it is reflected on curricular and extracurricular activities developed along the academic year.

The second chapter of these text, inserts the subject matters worked along the scientific seminars of History e Geography, followed by Dr. Ana Isabel Ribeiro and Dr. Albano Rodrigues. Here it is intended to understand the influence of climatic conditions, of the relief and the vegetation, on hydrological resources and the access to water in mediterranean and semi-arid environments. The second part of the second chapter approaches the political power structuring and the socio-political relations arising from the organization, administration and preservation of water, either in ancient Mesopotamia and Egyptian civilizations, as nowadays.

In the third and last chapter the blog was analyzed as a strategy for complementary enrichment on the teaching of History and Geography and as through it the process of teaching-learning can expand outside school, as a physical space.

# Introdução

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e inicia-se com uma caracterização do espaço escolar, dos métodos e estratégias utilizadas durante a prática supervisionada.

No início do ano lectivo, no âmbito dos seminários de acompanhamento da prática supervisionada em História e Geografia, foi-nos proposto elaborarmos uma investigação de cariz científico que pudesse ser transposta didaticamente.

Assim, pretendeu-se relacionar os conteúdos programáticos de História com os de Geografia e com os temas propostos nos seminários de acompanhamento.

Deste esforço de intersecção e interdisciplinaridade entre os conteúdos das disciplinas de História e Geografia, surgiu a ideia do espaço: o Mediterrâneo e a Mesopotâmia, mas também do tema: a apropriação da água e a sua disponibilidade física, a organização e complexificação política que brotou das dinâmicas de organização, gestão e administração dos recursos hídricos na antiguidade. De facto, a problemática vigente ao longo do trabalho está ancorada nas relações existentes e decorrentes do uso da água, explorando situações que favorecem o fortalecimento de laços comunitários, gerando relações de colaboração e cooperação, ou como este mesmo recurso pode ser gerador de desunião e conflito nas relações entre países vizinhos. Esta questão sobre os conflitos decorrentes da partilha de recursos hídricos não é nova e cada vez se acentuará mais. Na primeira parte serão abordadas as características físicas de alguns países da bacia do Mediterrâneo e da planície mesopotâmica, e os fatores condicionantes das disponibilidades hídricas nestes ambientes. Aqui serão analisadas as condições climáticas, de relevo e a vegetação características destes ambientes.

A segunda parte deste segundo capítulo é dedicada à História e a duas civilizações “nascidas” da água, a civilização mesopotâmica e a civilização egípcia. Aqui será analisada a organização política e social das sociedades mesopotâmica e egípcia; o controlo da água e a decorrente estruturação e complexificação do poder político, bem como as formas de aproveitamento e administração dos recursos hídricos nestas civilizações. De que forma as primeiras obras de engenharia hidráulica foram a base da organização e especialização social e qual a relação daqui gerada entre comunidades. De facto, para além da crescente hierarquização social, decorrente da especialização, assistimos a relações de colaboração entre comunidades, através de obras e trabalhos coletivos, pontuais, que necessitavam de muitas mãos.

Assim, constatou-se que o elemento que gerou uma união social na antiguidade, hoje em dia, é um dos motivos de muitos conflitos. No epílogo, são apresentados alguns

conflitos atuais, que assolam as regiões aqui apresentadas e que foram explorados no blogue da disciplina de Geografia e em algumas situações com os alunos, em contexto letivo e extraletivo. Os conflitos aqui tratados são registados pelos noticiários a que estes assistem, é um assunto real. Os estudantes não são imunes à realidade que os circunda, esta deve ser conjugada, sempre que possível, com os conteúdos das várias disciplinas do currículo. A questão dos refugiados, migrantes e requerentes de asilo que morreram ainda antes de alcançar as margens europeias do Mediterrâneo, que agora chegam em massa às fronteiras da fortaleza que é a Europa; as crianças e jovens que estão privados de direitos humanos fundamentais, como o direito à saúde, a saneamento básico e água potável devido a conflitos onde os estados empregam a água, como arma de guerra a desmoralização civil, através do ataque a infraestruturas essenciais. Estes temas estão integrados nos conteúdos programáticos de Geografia, tanto do oitavo como do nono ano.

No terceiro e último capítulo foi analisado o blogue como estratégia de enriquecimento complementar, no ensino das disciplinas História e Geografia. Desta forma tentou-se perceber como é que através desta ferramenta, o processo ensino aprendizagem pode expandir-se para fora do espaço físico escolar. A Web 2.0 e a sua relação com a educação foi analisada num primeiro momento e posteriormente abordaram-se as valências do blogue enquanto instrumento de aprendizagem, como recurso valioso ou estratégia enriquecedora e complementar à escola. Seguidamente foram analisadas as vantagens da aplicação do blogue no ensino básico e os resultados de aplicações anteriores. A última parte engloba a aplicação didática das disciplinas de História e Geografia, ou seja, a utilização do blogue como estratégia e recurso educacional no terceiro ciclo do ensino básico e meio de estímulo e sensibilização para as temáticas abordadas em ambos os seminários.

# 1. A Escola EB 2/3 Carlos de Oliveira e a Minha Experiência Pedagógica



Figura 1 - Escola Básica 2º e 3º Ciclos Carlos de Oliveira, Febres, Cantanhede.

## 1.1 Caracterização do Espaço e do Meio Escolar

A Escola Básica 2º e 3º Ciclos Carlos de Oliveira, localizada em Febres, integra o Agrupamento “Lima de Faria”, anteriormente denominado “Finisterra”, criado por despacho do Secretário de Estado da Administração Educativa, Guilherme D’ Oliveira Martins, no dia 17 de maio de 1999.

O Agrupamento de Escolas "Lima de Faria" situa-se no concelho de Cantanhede, um dos maiores do distrito de Coimbra, que pode ser repartido em duas zonas naturais: a Gândara, sub-região demarcada, com as suas dunas de areia, pinhais e milheirais no litoral, e a sub-região da Bairrada.

A escola E. B. 2, 3 Carlos de Oliveira é central, girando em seu torno todos os jardins-de-infância e escolas do 1º CEB integrados no Agrupamento, que se situam nas freguesias de Febres, Covões, Camarneira, S. Caetano, Corticeiro de Cima e Vilamar.

Este agrupamento deve o seu nome a António José Cortesão Pais Lima de Faria, cientista biomédico, que nasceu em Cantanhede em 1904.

No ano letivo de 2014/15 matricularam-se um total de mil duzentos e dez alunos em todo agrupamento. Duzentos e cinquenta e quatro destes na escola EB 2,3 Carlos de Oliveira, distribuídos pelo 2º ciclo (noventa e três), 3º ciclo (cento e quarenta) e curso vocacional (vinte e um).

A escola frui de uma estrutura apta para acolher todos os seus alunos, possuindo salas suficientes, com capacidade para todos, todas elas equipadas com o mobiliário necessário a uma escola, o quadro negro, material de projeção, computador e acesso à internet seguro. Os restantes equipamentos, desde o Pavilhão à Biblioteca, passando pelo Bar e Refeitório, apresentam boas condições. A Biblioteca está ligada em rede a todas as outras pertencentes à rede escolar do agrupamento, pelo que se quisermos requisitar um livro que está disponível apenas na escola secundária, poderemos fazê-lo a partir da nossa biblioteca. Esta possui bons livros, uma coleção de DVD rica, proporcionando a realização de ciclos de cinema temáticos, interessantes e pertinentes. Os espaços verdes são bonitos e uma referência da escola, contribuindo para a sua nomeação como Eco-Escola. Os funcionários, os alunos e professores encarregados cuidam destes espaços, contribuindo para o embelezamento da escola e para a formação, cívica e ambiental das crianças. A escola possui ainda um gabinete de apoio vocacional especializado, dinamizado por técnicas superiores, como o gabinete de psicologia e orientação vocacional e o de ensino especial. O agrupamento promove diversas atividades relacionadas com o projeto PES (Projeto Educação para a Saúde), sendo o primeiro ciclo do ensino básico motivado para a educação dos afetos, e os segundo e terceiro ciclos e secundário para a educação para a saúde, nomeadamente a alimentação e o desporto. A escola promoveu, durante o ano, vários eventos no sentido de promover a alimentação saudável, o desporto, bem como difundir o espírito de solidariedade, através das angariações que eram destinadas a associações de solidariedade social (Promundo, Cáritas, Pirlampo Mágico). A escola demonstra grande atividade extracurricular, comprovada pela actividade do grupo musical, do jornal da escola o “Iceberg” e pelas várias atividades proporcionadas: desportivas, exposições temáticas, encontros e trocas de ideias, com personalidades de mérito reconhecido. Todos os dias importantes foram lembrados, a exposição do 25 de Abril estava bonita, com cravos de papel, músicas de intervenção e poemas, afixados pela escola, bem como uma exposição subordinada ao tema das identidades locais, em que os alunos elaboraram peças que ilustram as suas localidades.

A relação entre os vários corpos da comunidade escolar é extremamente articulada e a educação para a cidadania é uma prática corrente na escola. Como sabemos, a formação não é só dada nas salas de aula. A educação deve estar nas salas, mas também nos

recreios, pois é nestes que as crianças dão os primeiros passos na sua sociabilização, nas filas do bar e da cantina, onde aprendem a respeitar os outros e a serem respeitados. Ou seja, este trabalho foi desenvolvido por todos, funcionários docentes, não docentes, e pelos próprios alunos.

## 1.2 Caracterização das Turmas

De todo o trabalho que envolve o processo educativo, o que mais impacto teve foram as aulas. Aprendi muito com as cinco turmas com que trabalhamos, penso que nenhum manual, nenhum professor, pode ser tão pedagógico, para um professor estagiário, como uma sala de aula e os alunos que lhe dão vida.

Em História trabalhamos com três turmas do sétimo ano de escolaridade, seguidamente designadas por O, X e I. Apesar de serem turmas do mesmo nível de ensino, eram bastante diferentes, tendo dinâmicas bastante diversas entre si, o que nos proporcionou distintos ambientes de trabalho, levando-nos a procurar diferentes estratégias e formas de utilização dos mesmos recursos.

### **Sétimo O**

Esta turma era composta por vinte elementos, com onze estudantes do género masculino e nove do género feminino. Com idades compreendidas entre os onze e catorze anos, sendo a idade preponderante os doze anos, e todos/as de nacionalidade portuguesa. Sete estudantes já foram retidos uma vez em anos anteriores, dois no primeiro ciclo, outros dois no segundo ciclo, e três no terceiro ciclo, representando os últimos, os alunos com retenção neste nível de ensino.

O sétimo O revelou ser uma turma que poderemos classificar como mediana em termos de aproveitamento escolar. Tinha alguns elementos bastante fortes, outros por seu lado, com mais dificuldades, pelo que nos deparamos com diferentes níveis de aproveitamento neste grupo. Das três turmas de História, foi a que apresentou níveis mais distintos. O tempo de aulas que lecionámos também não ajudava, já que eram os últimos dois de sexta-feira. Por um lado, os alunos estão cansados, por outro, depois da nossa aula, esperava-os o fim de semana e a concentração já não era a mesma. Foi a turma com quem mais trabalhei, tendo sido também, a que mais desafios me colocou ao nível da manutenção de um ambiente propício ao desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem propostas. Sem saber, foi a turma que mais me ensinou durante o estágio.

### **Sétimo X**

Esta turma era composta por dezanove estudantes, doze do género feminino e sete do masculino. Sessenta e oito por cento frequentaram o pré-escolar. Três alunos foram retidos no primeiro e segundo ciclo e um no terceiro ciclo, tendo a turma um aluno repetente.

Quatro estudantes tinham acompanhamento pedagógico e todos usufruíam de algum apoio socioeconómico. Era a turma com mais dificuldades, muito heterogénea, existindo níveis e ritmos de aprendizagem claramente distintos.

Nesta turma pudemos obter a caracterização sócio económica dos agregados, que é importante para poder explicar algumas dificuldades identificadas. Não se quer com isto balizar os alunos através de critérios económicos, mas esta pode ser uma explicação para o insucesso. Alunos com carências económicas não têm tanto acesso a bens, a equipamentos culturais e educativos, pelo que partem em desvantagem em relação aos colegas. Estas diferenças são importantes para um sistema de ensino que se intitula democrático e igualitário. Sabendo as diferenças e dificuldades, o sistema escolar pode-se adaptar a estas, permitindo prover os mesmos acessos e oportunidades a todos os estudantes, mesmo aos mais carenciados.

### ***Sétimo I***

Esta turma era composta por dezassete alunos. Noventa e quatro por cento frequentaram o pré-escolar; dois estudantes retiveram no primeiro ciclo e um no terceiro ciclo. Como podemos ver apenas um aluno repetiu o ano durante o terceiro ciclo. Esta turma foi, a nível de desempenho, a que obteve melhores resultados, a mais curiosa e melhor preparada a nível geral. Tinha alguns alunos com dificuldades, mas a média geral era boa. Foi a turma mais fácil para trabalhar, apesar do conselho de turma a designar como problemática a nível comportamental. Na disciplina de História sempre tiveram um comportamento adequado, demonstrando curiosidade e empenho.

No caso da Geografia, lecionámos dois níveis diferentes, o oitavo e nono ano. Denominarei as turmas de X (8ºX e 9ºX).

### ***Oitavo X***

A turma do oitavo X era composta por dezoito estudantes, doze de treze anos, cinco de doze e um de quinze. Todos de nacionalidade portuguesa, estando o género feminino em vantagem numérica, com onze elementos e o género masculino com sete. Noventa e quatro por cento dos estudantes frequentaram o ensino pré-escolar. Apenas se verifica uma retenção no terceiro ciclo.

Uma turma com bom aproveitamento escolar, com cinco elementos propostos para mérito. Na disciplina de geografia, não se registou nenhuma classificação negativa e o



comportamento foi satisfatório, embora por vezes tenham ocorrido acidentes de natureza disciplinar. Doze estudantes terminaram o ano com sucesso pleno, três com sucesso deficitário e ficaram retidos dois elementos. De um modo geral tiveram um aproveitamento com qualidade, tendo as medidas de promoção de sucesso educativo sido aplicadas apenas a três estudantes, num universo de dezoito.

### ***Nono X***

O nono X era composto por um universo de dezasseis estudantes, nove de catorze anos, um de quinze, outro de doze e quatro com treze anos. O género masculino estava em clara vantagem numérica, com dez rapazes e cinco raparigas, todos de nacionalidade portuguesa. Apenas se assinala uma retenção durante o segundo ciclo. Foi uma turma com bom aproveitamento, com elementos extremamente perspicazes.

## **1.3 Contexto e Métodos de Trabalho**

O estágio decorreu na Escola E. B. 2/3 Carlos de Oliveira, em Febres. A escola tinha uma sala que pouco era utilizada, pelo que foi aproveitada como local de trabalho dos núcleos de estágio. Esta sala tinha vista para as traseiras da escola, que era decorada pelos canteiros dos alunos e por um vasto arvoredo. Pela primeira vez estava numa escola cuja paisagem era verde e não cinzenta. Pensei muito enquanto observei aquela paisagem, durante um ano letivo. Por isso, julgo-a importante o suficiente para a integrar no meu relatório final.

Naquela sala foram preparadas todas as atividades do núcleo de estágio, como a preparação de aulas, atividades extracurriculares, sessões de seminário com os orientadores das disciplinas de História e de Geografia, bem como a análise e reflexão crítica de todas as aulas assistidas. Aos três tenho a agradecer tudo o que me ensinaram, especialmente ao orientador de Geografia, que mais que um orientador, foi um grande apoio na preparação das aulas e materiais de Geografia.

Devido às dificuldades de deslocação, o trabalho presencial na escola decorreu durante quarta, quinta e sexta-feira, resultando este horário de um acordo realizado entre os membros do núcleo de estágio de História e Geografia. O restante trabalho era feito em casa, com a colaboração dos professores.

No início, o trabalho contemplou a análise e preparação de alguns materiais. Analisámos as planificações a longo prazo, agendámos as primeiras aulas, os orientadores

fizeram um enquadramento do trabalho a desenvolver com cada turma, com a apresentação de atividades que já tinham planificado. Os primeiros tempos foram de observação. Durante os dias em que estávamos na escola, observámos todas as aulas das turmas que nos foram atribuídas: sétimos O, X e I e oitavo e nono X.

Os seminários de acompanhamento decorreram à segunda-feira, o de Geografia foi no primeiro semestre e o de História no segundo. No seminário de História foram abordadas algumas questões didáticas, que os alunos colocaram e formas de utilização dos vários recursos. O seminário de Geografia, tendo sido o primeiro, foi de organização do trabalho que iríamos ter pela frente e de acompanhamento do trabalho científico.

### 1.3.1 Atividades Curriculares Desenvolvidas

#### Durante o Estágio

As atividades iniciaram-se em Setembro, foi privilegiado o método de aulas convencional, embora tenha introduzido alguns elementos diferentes com o objetivo de diversificar as aulas. No entanto é muito complicado conseguirmos inovar quando as aulas estão cronometradas e canalizadas para o currículo nacional, não permitindo ao professor grande liberdade. O facto é que ao delinear uma planificação a longo prazo, notamos que faltam tempos importantes, principalmente em História.

Como a professora orientadora lecionava os sétimos anos, apenas pudemos abordar os conteúdos deste nível. No entanto, demos sempre aulas às três turmas. Assim sendo, preparei vinte e duas aulas de quarenta e cinco minutos, e dei sessenta e duas, pois assegurámos as sessões das três turmas.

O trabalho com turmas diferentes do mesmo nível permitiu-me perceber que nenhum grupo é igual a outro, que nenhuma estratégia tem a mesma eficácia e que muitas vezes um recurso pode resultar bem numa turma, e na outra não permitir alcançar os objetivos propostos. Cada turma tem a sua própria dinâmica, tendo o professor que saber captar e adaptar o processo de ensino, se quiser ter bons resultados. Apesar de quase todas as planificações serem idênticas, muitas vezes as estratégias tiveram de ser alteradas e os recursos adaptados ao público. Os resultados nunca foram os mesmos, foi necessária uma adaptação, que se revelou, no início, bastante difícil. Estamos demasiado presos ao que planeámos e esquecemo-nos que a aula não é para nós, mas para aqueles que estão à nossa frente.

É interessante vermos como um tema, que tenha em conta o seu público, consegue tomar tantos e tão diversos caminhos.

Na turma X do sétimo ano, a que mais problemas apresentava, a nível da aquisição de conteúdos e aprendizagem, as aulas decorriam a um ritmo mais acelerado que na turma I, claramente melhor. O porquê destes ritmos diferentes deve-se ao facto da turma X colocar menos questões e não interagir como a turma I, que tinha mais dúvidas. A aula acabava por ser mais demorada, mas tomava caminhos mais interessantes e estimulantes.

No caso da Geografia lecionámos dois níveis diferentes, o oitavo e nono ano. No entanto, também abordámos os conteúdos do sétimo ano, nomeadamente o Relevo, no início do ano letivo.

Ao todo lecionei dezassete blocos de aulas assistidas (quarenta e cinco minutos), sendo que sete foram ao oitavo e dez ao nono ano. Para além das aulas assistidas, assegurámos as aulas do professor quando este não pode estar presente, num total de sete.

Em ambas as disciplinas, tentei sempre fazer a ponte entre os conteúdos e a realidade dos alunos. O mundo onde vivem, o país, o concelho e a localidade fazem parte do quotidiano dos alunos. Fora da escola são cidadãos, agem sobre os seus espaços e contextos. Cabe ao professor abordar os valores democráticos e de respeito pelo ser humano e a diversidade, sempre que seja pertinente.

Durante o estágio tive oportunidade de o fazer em diversas ocasiões e em ambas as disciplinas. Em História iniciei na primeira aula que lecionei, com o tema *Contributo das Civilizações Urbanas*, nomeadamente a sociedade egípcia, a sua forte estratificação social e o poder teocrático. Posteriormente, analisámos a organização política da polis ateniense. No final, comparámos este sistema político com o sistema português atual através da leitura do art. 13º da Constituição da República Portuguesa, 1976 (CRP, 1976) “Artigo 13.1º (Princípio da igualdade) 1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei”<sup>1</sup>

A escravatura foi um tema levado em conta. Apesar de em Portugal ser uma prática proibida, atualmente, em muitos países a escravatura ainda é uma prática recorrente, base da mão de obra barata e por isso extremamente lucrativa, permitida pelas autoridades permissivas de alguns países. A escravatura foi abordada no contexto da sociedade egípcia e do império romano. Na economia romana, optou-se por adicionar ao título de “Economia Romana: urbana, comercial e monetária”, o conceito de esclavagista.

Em Geografia foram sempre privilegiadas notícias e temas da atualidade que remetessem para os direitos humanos. No nono ano, os “Contrastes de Desenvolvimento”

---

<sup>1</sup> Planificações em Anexo IV

foram interligados aos conteúdos do seminário científico e assim foram ponderadas em aula as consequências nefastas do difícil acesso à água em países em vias de desenvolvimento e países assolados por conflitos regionais, como é o caso da Palestina e de Israel. Através do tema das ONG's tentou-se explicar a importância da ajuda internacional e da sociedade civil, na diminuição dos contrastes de desenvolvimento e os seus efeitos nefastos para os países mais pobres. Para tal, foi analisado o trabalho da ONU e o seu programa de desenvolvimento (PNUD), o papel da cooperação internacional, a efetividade dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (que terminam o “prazo” de concretização este ano.) e o papel das Organizações Não Governamentais na cooperação internacional.<sup>2</sup>

Na disciplina Geografia, no oitavo ano, estes valores foram integrados no domínio “Mobilidade e População, subdomínio: “Diversidade Cultural”.

### 1.3.2 Atividades Extracurriculares Desenvolvidas Durante o Estágio

O núcleo de estágio organizou uma “mini- maratona de cartas”, cujo objetivo foi sensibilizar os estudantes para o caso de Moses Akatugba, para a pena de morte e a tortura. Esta atividade está inserida num projeto antigo da organização Amnistia Internacional, que tem como objetivo defender os direitos humanos, exercendo pressão perante os governos, através do envio massivo de cartas. Em todo o mundo as várias secções adotam casos e trabalham-nos. Para além deste lobby, mais social e cada vez mais virtual, também exercem lobby direto perante os estados.

A atividade proposta foi a redação de uma carta, a Moses, pelos estudantes. Tivemos oitenta cartas ao todo, algumas bastante marcantes. Desta forma contribuimos para uma causa que poderia ser nossa. É importante pois pode suscitar a sensibilização de alguns estudantes para os problemas do mundo e dos outros. Em maio, Moses iria ser executado. Devido à pressão internacional foi libertado, dias antes da data da execução.

Se acreditarmos muito em algo, se lutarmos para que aconteça, pode mesmo acontecer, basta trabalharmos e sermos agentes de mudança. Se esta é uma mensagem tão importante para os adultos, para as crianças será fundamental, ao dar-lhes a ideia de que o futuro pode ser construído e que podem mudar o mundo, se para isso trabalharem.

Durante as reuniões intercalares, o núcleo de estágio optou por preparar uma atividade baseada na visualização de dois filmes no âmbito das disciplinas de História e

---

<sup>2</sup> Planificações em Anexo II.

Geografia. O filme escolhido para a História foi o “Cônsul de Bordéus”, que retrata a história de Aristides de Sousa Mendes.

A adesão foi modesta, impossível competir com o desporto escolar. Julgo que foi uma atividade importante, pois aborda a II Guerra Mundial: a participação portuguesa na mesma, a resistência discreta da administração portuguesa (alguma) ao antissemitismo alemão, e apela a uma reflexão ética, sobre o bem e o mal, sobre o nosso caminho, tendo em conta os nossos valores e não os que nos são impostos pela lei do nosso país. Por vezes as leis também estão erradas, temos de saber ter um olhar crítico sobre o que nos rodeia.

Na Geografia optámos pelo filme de Al-Gore “Uma Verdade Inconveniente”, um documento de extrema importância para a consciencialização ambiental, um exemplo claro que é necessário uma visão ponderada sobre a sociedade e sobre quem nos governa. Apesar dos resultados positivos alcançados com a visualização deste filme, também neste caso o número de participantes foi baixo, em resultado do decurso em paralelo de atividades do desporto escolar.

Também fizemos algumas visitas de estudo, três no total. A primeira foi no dia dezassete de março e teve como destino Fátima e Almourol. Esta inseriu-se no âmbito de uma parceria, com o agrupamento de escolas de Soure, e teve como objetivo a visita ao instituto de deficientes profundos João Paulo II, em Fátima e ao Castelo de Almourol.

O Centro João Paulo II, localizado em Fátima, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social. A visita a esta instituição tinha como objetivo sensibilizar os estudantes para a realidade das pessoas portadoras de deficiências profundas. Aqui aprendeu-se que é necessário respeitar todos os seres humanos, independentemente de todas as diferenças e dificuldades e que ninguém está a salvo daquela realidade.

Os estudantes gostaram da visita, especialmente a parte da tarde, mesmo “debaixo de chuva”. A parceria com o agrupamento de escolas de Soure permitiu aos alunos conhecerem pessoas novas, criarem novas amizades, trocarem ideias e consolidarem laços, mas também partilharem conhecimentos.

A segunda visita teve como objetivo conhecer a geografia local, através do território da Gândara. No dia dezasseis de abril os alunos das turmas do 8ºX e 9ºX visitaram Mira, Praia de Mira e Casal de São Tomé, onde tiveram oportunidade de conhecer e explorar alguns elementos do território da Gândara.

Esta visita de estudo abrangeu a Lagoa de Mira; a Barrinha da Praia de Mira onde foram realizadas duas atividades, cujo objetivo foi compreender a diferente formação das mesmas.

Esta foi uma atividade que se revelou muito produtiva, ao dar a conhecer os traços histórico-geográficos da cultura local, aos alunos das referidas turmas, que se revelaram sempre interessados e envolvidos com os conteúdos abordados, na maior parte do tempo.

Por fim, acabámos o ano com uma visita de estudo ao Porto, cidade invicta, dos mercadores, descobrimentos, nascida nas margens do Douro e que continua a ser um exemplo a nível nacional, de atividade e empreendedorismo comercial. Esta visita teve como público-alvo os estudantes de duas turmas do oitavo ano, a turma X e a O. Apesar de não lecionarmos os conteúdos programáticos do oitavo ano de História, pudemos ter uma experiência de contacto com os mesmos fora da sala de aula, o que foi interessante, e pudemos trabalhar outro registo de transmissão de conhecimento.

Durante o ano assistimos às reuniões intercalares e de avaliação do conselho de turma, estando sempre a par das dificuldades gerais de cada estudante, preocupando-nos em contribuir para o desenvolvimento global das turmas como grupo e de cada estudante enquanto individuo singular.

## 1.4 Descrição de Aprendizagens Significativas

### Durante o Estágio: Balanço Final

Este foi um tempo recheado de aprendizagens, de derrotas e vitórias, de muito trabalho, por vezes sentido como inútil, mas que se revelou profícuo e muito importante para a formação da minha identidade enquanto professora-estagiária, pelas situações que me proporcionou e pela experiência que com elas adquiri.

Nunca saímos incólumes de nenhum processo de aprendizagem, todo ele resulta numa revolução mental, se for eficaz.

O nono X foi a turma de Geografia com quem mais trabalhei, as idades são diferentes, permitem uma inter-relação de conceitos e de reflexão sobre os mesmos. Os conteúdos lecionados neste nível proporcionam momentos de debate de ideias extremamente enriquecedores. De todos os níveis etários do terceiro ciclo do ensino básico, este foi onde senti mais o absorver de tudo, os estudantes estão em constante desenvolvimento, a modificar a sua personalidade, estão mais suscetíveis aos estímulos exteriores.

No caso das visitas de estudo, julgo que os alunos as assumem como passeios, não como saídas da escola cujo objetivo é pedagógico e não lúdico ou recreativo. Apesar de ambos serem conciliáveis, pela experiência que tive, verifico que os estudantes não integram estes momentos como parte do processo de ensino e aprendizagem, mas como

um dia de convívio e recreio. No entanto, neste contexto podemos observar o despertar de interesse por alunos que nem sempre apresentam o melhor desempenho ou envolvimento nas atividades em sala de aula, o que demonstra que estas atividades, apesar do referido anteriormente, servem para motivar e implicar de uma forma ativa os alunos na construção de conhecimento.

No caso da dimensão dos conteúdos programáticos, vemos que a solução encontrada de integrar mais um tema no sétimo ano de História, asfixiou a planificação, dando muito pouca margem de manobra para poder inovar e sistematizar conteúdos propedêuticos importantes, para criar aulas-oficina, fundamentar o conhecimento histórico dos estudantes que para alguns, após o nono ano, deixará de constar dos programas curriculares. São precisos mais tempos de avaliação (não só sumativa), de reflexão e sistematização. Também são necessários tempos de ponderação, o tempo para o aluno perceber qual a importância dos conhecimentos que está adquirindo, onde e como os enquadrar no seu sistema de conhecimento.

Como referi, aprendi muito com todos/as os/as estudantes, aprendi o poder que a linguagem oculta tem, aprendi que o que é intuitivo para mim, não o é para a criança a quem quero transmitir ou ajudar a construir conhecimento e principalmente que uma das funções do professor é mesmo essa, permitir ao aluno descobrir o seu caminho, tornando-se este (aluno) o principal ator na construção do conhecimento. Mas o caminho é difícil. Como estimular um estudante para a apreensão dos conteúdos e para a cidadania? Julgo que esta foi a questão mais importante, que me conduziu até aqui, que foi delineando a preparação das aulas assistidas deste ano de estágio. Conciliar a apreensão de conteúdos programáticos com a formação para a cidadania, para a solidariedade e fundamentalmente, para a liberdade. Não é fácil sermos livres. Um dos vetores mais importantes para a formação individual em estados democráticos é a consciência individual, o sabermos dar os passos sem apoios, termos uma consciência crítica para podermos tomar decisões baseadas em nós e não no que nos tentam inculcar.

## 2. A Apropriação da Água e o Poder na Bacia do Mediterrâneo e Mesopotâmia

*“Não é culpa minha que o corpo humano sucumba ao fim de três dias sem beber. Eu desconhecia que fosse tão dependente da água. Eu não fazia ideia de que tivesse tão pouca autonomia...É suposto que o ser humano seja livre... e ninguém vê a amarra que o liga ao poço, como um cordão umbilical ao ventre da Terra “.*

*Antoine De Saint-Exupéry*

O Mediterrâneo não é apenas um mar. A sua história, a ocupação ao longo dos tempos, ditaram que para além de tudo, fosse matriz cultural, berço de civilizações e ideias. Durante muito tempo foi considerado o único mar, no mundo pequeno de quem vivia nas e das suas margens, ou perto destas. Este foi o mar que preparou os marinheiros para aventuras mais ambiciosas nos grandes oceanos, que estabeleceu as bases culturais da matriz judaico-cristã. As grandes religiões, os grandes sistemas de conhecimento, os grandes pensadores da antiguidade, passaram por aqui. Por estas razões, quando falamos de Mediterrâneo, não nos referimos apenas ao espaço físico mas a todo um sistema civilizacional, que implementou ao longo da história da sua ocupação um complexo cultural, que saiu das margens deste mar e percorreu o mundo.

A escolha do tema não foi uma tarefa fácil. A necessidade de o adequar aos conteúdos dos anos que lecionámos foi penosa. Escolhi o Mediterrâneo porque me pareceu ser o elemento ideal para adequar o que, a princípio, pareceu inconciliável: os seminários de Geografia e História, bem como, os conteúdos a lecionar, em ambas as disciplinas. Para além disso, não queria desistir da ideia inicial, que versava a questão da educação para os direitos humanos, em sala de aula. Complicado conciliar todos estes fatores, mas não impossível. Infelizmente, para poder chegar a todos os lados, a ideia dos direitos humanos foi sendo progressivamente deixada de lado, pelo menos no que respeita aos seminários, no entanto não foi esquecida e foi implementada nos blogues, através de ligações, informação relacionada e questões para refletir.

O mais difícil deste trabalho foi selecionar qual o momento e espaço a abordar. O objetivo principal foi perceber as relações de cooperação e conflito decorrentes do uso e da apropriação deste recurso primordial, a água. Para isso, compreender o elemento físico é essencial, para contextualizar e assim explicar as necessidades, as disponibilidades hídricas e os seus aproveitamentos no tempo. Na primeira parte, dedicada à Geografia, será feita uma caracterização do clima, do relevo e da vegetação, para explicar as disponibilidades



hídricas e os impactos na sua utilização. Na segunda parte, consagrada à História, procurar-se-á analisar o contexto histórico-espacial do surgimento das primeiras sociedades complexas e a sua configuração política, identificando as primeiras obras de engenharia hidráulica, avaliando o impacto da gestão dos recursos hídricos na centralização do poder e identificando formas de cooperação e de conflito decorrentes do uso dos recursos hídricos, no passado e no presente.

Para este estudo foram escolhidos espaços e civilizações que marcaram os primeiros passos nesta longa caminhada da História da humanidade. Dentro destas também existiram algumas dúvidas, mas após a revisão bibliográfica tudo se tornou claro, teria de ser a civilização Mesopotâmica e a Egípcia. Ambas têm em comum o facto de serem das primeiras sociedades a reunir condições propícias para se desenvolverem, gerando a conseqüente necessidade de se organizarem. Este foi um jogo lento, com retrocessos e avanços, que permitiu criar as bases de estados suficientemente fortes para implementarem uma centralização, ainda incipiente, mas que será a origem do poder político, que permitirá a pacificação e a organização, indispensáveis ao desenvolvimento de complexos culturais estáveis.

Este estudo demarca-se pela sua importância e relevância científica e pedagógica, na medida em que aborda uma civilização que não é quase estudada nas salas de aula e coloca a tónica do desenvolvimento, não só nas características físicas e nas condições ótimas para o surgimento das sociedades complexas, mas também no desenvolvimento das competências éticas, já que um dos dualismos focado são as relações de cooperação/conflito face ao uso de águas compartilhadas. De que forma é que o seu uso vai, inicialmente, agrupar as sociedades, através de laços de trabalho e cooperação e hoje em dia, cria fraturas e problemas ao nível das relações internacionais e política externa destes países, que se refletem nos jornais nacionais. Cada vez mais a água é usada como justificação de ataque ou de defesa, e como arma de desmoralização civil do adversário. Por isso é importante sensibilizar os alunos para esta temática, já que cada vez mais a educação para a saúde e ambiente referem a importância da gestão racional dos recursos naturais. Como podemos depreender, este é um tema que poderia ser abordado a nível interdisciplinar, complementado por todas as disciplinas do currículo, mostrando assim o que é a interdisciplinaridade e a sua importância para a compreensão global de qualquer assunto. Os blogues produzidos tentam recriar esse espaço de interdisciplinaridade nas disciplinas de Geografia e História, através de ligações externas para alguns assuntos possíveis de se complementarem, visto que como já foi referido, os níveis das duas disciplinas não eram os mesmos e por isso alguns temas não permitiram a interligação entre matérias.

As salas de aula não devem ser vistas como espaços fechados sobre matérias estanques, mas janelas abertas para o mundo e parte integrante desse mesmo mundo. Como Hannah Arendt afirmou, as crianças são adultos em potência, ou seja adultos em “*devir*”<sup>3</sup>. As maiores mudanças não são feitas com balas, mas com canetas, quadros e “janelas” de salas de aula suficientemente abertas, para que os estudantes consigam perceber que o que estudam não é algo obsoleto, fora do seu ambiente cotidiano. A História e a Geografia têm de ser entendidas como uma extensão nossa, que reflete o que somos, o que fazemos. Que nos podem ensinar a sermos melhores e tornarmos o nosso mundo também um pouco melhor.

Se Mandela acreditasse mais nas armas que na educação, provavelmente ainda existiria o regime do Apartheid na África do Sul. Temos um dever, enquanto seres humanos, deixar este lugar um pouco melhor do que como o encontramos, ou pelo menos não o tornar pior, já que não é nosso, nem dos nossos pais, mas uma herança dos nossos avós para os seus netos.

Este tema cria a ponte entre o passado, o presente, com que somos “bombardeados” todos os dias, coloca a tônica nas relações de cooperação e conflito geradas pela apropriação dos recursos hídricos, que são vitais, um direito universal, mas que continuam a ser negados a muitas comunidades e usados como arma de desmoralização cívica, em alguns conflitos, como no caso do Médio Oriente. Curiosamente, estes conflitos brotam nas regiões onde a necessidade de criar, organizar e administrar estes recursos levou à cooperação primordial, o que não deixa de ser uma questão reflexiva bastante importante e pertinente hoje em dia. Depois de tantos acordos, tratados de cooperação e solidariedade internacional terem sido ratificados, pelos mesmos países, ou identidades territoriais, que negam o acesso a água potável aos seus vizinhos.

## 2.1 Fatores Condicionantes das Disponibilidades Hídricas

Para compreender o nascimento das grandes civilizações em redor da bacia deste mar, é fulcral entender a sua história física, as suas características e particularidades espaciais. De facto, as características físicas são a razão do aparecimento de sociedades. Sem as condições favoráveis que estas regiões ofereceram, em relação aos seus espaços circundantes (que pouco a pouco se desertificaram, conduzindo as populações para os

---

<sup>3</sup> Arendt, H, (1961) *Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, New York. Viking Press.

oásis existentes na região que denominamos de crescente fértil), não se teriam criado as condições necessárias para a neolitização e sedentarização, bases essenciais para a estruturação política das sociedades simples, que assim se tornam cada vez mais complexas. Passando pelo tempo de se adaptar às condições oferecidas pela mãe natureza, foi necessária uma estabilização, para que se passasse ao momento da adaptação da natureza ao homem.

Os territórios que servem de base a este trabalho correspondem à Bacia do Mediterrâneo e ao Crescente Fértil, na região onde outrora existiu a civilização mesopotâmica e egípcia.



**Figura 2 - Mar Mediterrâneo**  
**Fonte:** <http://www.britannica.com/place/Mediterranean-Sea>

O Mediterrâneo é um mar intercontinental que se estende desde o Oceano Atlântico, a oeste, para a Ásia no leste, e separa a Europa da África. Este "*mar entre as montanhas*" ocupa uma depressão profunda irregular, alongada.<sup>4</sup> De oeste a este, desde o estreito de Gibraltar, entre a Espanha e Marrocos, até às margens do Golfo de *Iskenderun*, na costa sudoeste da Turquia, mede aproximadamente quatro mil quilómetros, e a sua extensão média norte-sul, entre a costa meridional da Croácia e Líbia, é cerca de oitocentos quilómetros. O Mar Mediterrâneo ocupa uma área de aproximadamente dois milhões, quinhentos e dez mil quilómetros quadrados.<sup>5</sup>

A extremidade ocidental do Mar Mediterrâneo contacta com o Oceano Atlântico pelo estreito de Gibraltar. A nordeste do Mediterrâneo está ligado ao Mar Negro através do

<sup>4</sup> <http://www.britannica.com/place/Mediterranean-Sea>.

<sup>5</sup> Idem.

estreito de Dardanelos, do Mar de Marmara e do estreito do Bósforo. A sudeste encontra o Mar Vermelho, através do Canal do Suez<sup>6</sup>.

O Egito inclui no seu território a secção final do rio Nilo, cujo vale está ladeado de montanhas a oeste e a leste. Este vale não tem mais de quinze a vinte e cinco quilómetros de largura. As montanhas a oeste separam-no do Sara, conhecido na Antiguidade como deserto Líbico. Para além das montanhas orientais estende-se a margem do mar Vermelho. No Sul, o curso do Nilo era interrompido por cataratas que tornavam a navegação difícil, isolando o Egito dos países meridionais. No Norte alarga-se, e é rematado pelo delta do Nilo, que antes da mão humana, era uma área inculta e pantanosa, não dispendo de enseadas fáceis. A situação geográfica deste vale beneficiava-o, se compararmos com a Mesopotâmia. As montanhas que o acolhem são ricas em granito, basalto e calcário, as de leste e principalmente as da Núbia, contêm jazidas de ouro, no vale crescem essências preciosas, como a tamareira, o tamariz, o sicómoro, cujos troncos serviram para construir embarcações fluviais. O Nilo com o seu sentido Sul-Norte, desagua no Mediterrâneo, principal artéria do comércio da Antiguidade.<sup>7</sup>



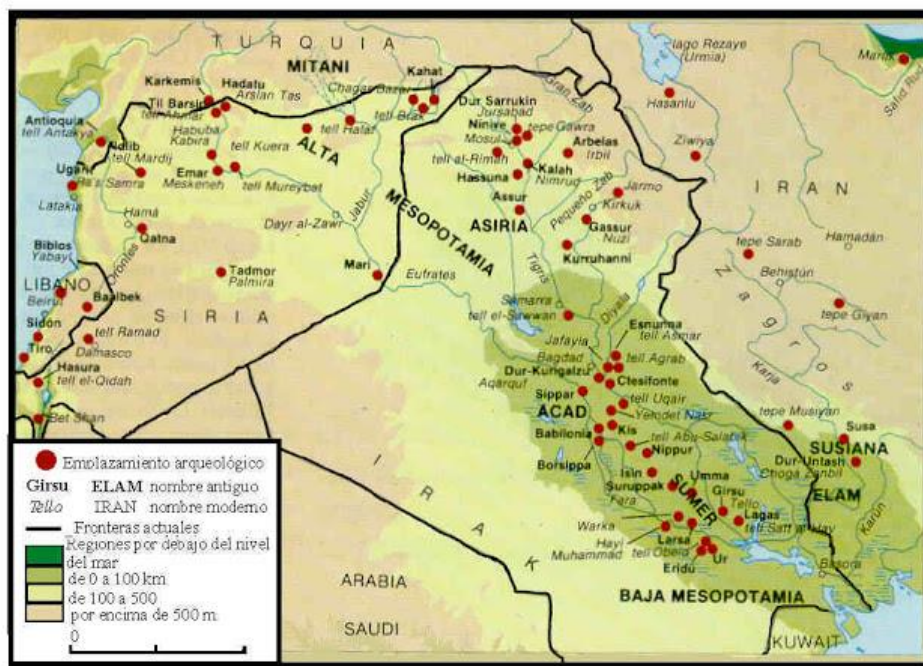
Figura 3 - Mapa do Egito Fonte: CIA World Factbook

A região onde se desenvolveu a civilização mesopotâmica é um vale aluvial, sulcado pelos rios Tigre e Eufrates, que correm quase paralelos. Ambos os rios nascem nas regiões montanhosas da Arménia, de onde correm para as planícies mesopotâmicas para depois

<sup>6</sup> <http://www.britannica.com/place/Mediterranean-Sea>.

<sup>7</sup> Presedo, F. J. (2003) *Egito: O Império Antigo*. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.

segurem dois trajetos, novamente paralelos, na direção NO-SE, desaguardo no golfo Pérsico. Apesar de agora desaguardem por um leito único, o *Shat-El-Arab*, estes rios tinham a sua foz independente na antiguidade. Tal facto deve-se à acumulação de aluviões no fundo do golfo pérsico, que provocaram o assoreamento do mesmo, transformando numa só, a foz destes dois rios.<sup>8</sup>



**Figura 4 Mapa da Mesopotâmia**  
**Fonte:** <http://arte-historia.com/mesopotamia-zigurat>

O Tigre e o Eufrates são os responsáveis pelo oásis que é a planície da Mesopotâmia. De facto esta região foi privilegiada relativamente às suas áreas circundantes. A norte, e de leste a oeste, faz fronteira com as regiões montanhosas de Elam, os montes Zagros e a Arménia. A sul confina com o deserto da Arábia<sup>9</sup>.

Apesar desta civilização se ter expandido aos territórios vizinhos, a região onde outrora floresceu a civilização da Mesopotâmia encontra-se no Iraque. O Iraque situa-se no extremo noroeste do golfo Pérsico. A sua fronteira norte confina com a Turquia, a leste com o Irão, a oeste com a Síria e a Jordânia, e ao sul com a Arábia Saudita e o Koweit.<sup>10</sup>

O coração do Iraque situa-se na região que se pretende explorar, a planície do Tigre-Eufrates, que se estende para sudoeste.

<sup>8</sup> Parcerisa, J.P. (2003) *As Origens da Civilização Mesopotâmica*. In *Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II* (521-532) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>9</sup> Idem.

<sup>10</sup> Jones, E (1985), *Grande Enciclopédia Geográfica*, Lisboa, Editorial Verbo. vol 4 pg 212.

## 2.1.1 Condições Climáticas

Segundo a Grande Enciclopédia Geográfica, o clima consiste na média das condições do estado do tempo, incluindo a variação sazonal, anual e seus extremos. Podem ser identificados distintos tipos climáticos, que variam em função da radiação solar recebida (desigual nas várias regiões da terra), temperatura, vento, precipitação (chuva ou neve), evaporação, tempestades (tipo, frequência e magnitude) e modelos das estações<sup>11</sup>.

Para a caracterização dos vários climas e das várias propostas, Koppen sugeriu a divisão dos climas em cinco classes: A, B, C, D e E.

Para os espaços aqui trabalhados, interessa-nos compreender os climas B: o semiárido (BS) e o desértico-árido (BW) e C (temperado mediterrânico (Csa e Csb).

Os climas áridos encontram-se em zonas subtropicais e temperadas. São áreas de baixa pluviosidade, onde os sistemas naturais estão adaptados à escassez de recursos hídricos.<sup>12</sup>

### 2.1.1.1 *Bacia do Mediterrâneo*

O clima C predomina na bacia do Mediterrâneo.<sup>13</sup> No continente europeu, na franja de latitude compreendida entre os paralelos 34 e 45°N, desde a Península Ibérica até à Anatólia, predomina o clima mediterrânico<sup>14</sup>.

Ao nos aproximarmos da margem meridional do Mediterrâneo, as temperaturas extremam-se, sob influência da zona intermédia semiárida. As amplitudes térmicas anuais moderadas mediterrânicas desaparecem face ao clima semiárido. Adra, no interior da Argélia, apresenta uma amplitude térmica anual de 24 °C, sendo a mais elevada das estações consultadas. A amplitude mais fraca é registada em Sagres, com 6 °C.

Nas margens da bacia do Mediterrâneo, a temperatura média anual varia entre os 14°C em Adra e na Argélia, e os 21°C em Port Said, no Egito. A temperatura média anual das máximas está compreendida entre os 27°C no Cairo, e os 18°C em Sagres. A temperatura média das mínimas oscila entre os 8°C em Riyak, e os 18°C em Port Said.<sup>15</sup>

---

<sup>11</sup> Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica. Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>12</sup> Idem.

<sup>13</sup> Idem.

<sup>14</sup> (Coord.) Palomeque, F. López. Clavé, S. Anton; Salom, M. Blasquez; Gutiérrez, J. I. Plaza; Amorós, A. M. Rico e Aguilera, D. Sánchez, (2000) *Geografía de Europa*, Barcelona Ariel Geografía.

<sup>15</sup> Para consultar os valores respeitantes às temperaturas máximas mensais e anuais ver tabelas do Anexo XII.

Analisando a média dos valores totais de precipitação, percebemos que este território apresenta diferenças pronunciadas. Estas diferenças resultam da presença de condições climáticas mediterrâneas e semiáridas. Estas últimas impõem claramente o seu domínio, mal nos afastamos um pouco do litoral, na margem meridional e setores orientais desta bacia, deixando para trás o clima ameno e húmido conferido pelo domínio do mar.

Segundo os dados recolhidos nos relatórios elaborados pela Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO)<sup>16</sup> das precipitações médias para a bacia do Mediterrâneo, a França apresenta valores médios de 478 (Km<sup>3</sup>/ano), seguida da Turquia com 459,5 (Km<sup>3</sup>/ano) e Espanha com 321,7 (Km<sup>3</sup>/ano). São os países que apresentam valores mais elevados, um registo explicado pelo facto de se considerar o país na totalidade, não apenas as áreas que estão claramente dentro de condições mediterrâneas. Já os valores mais baixos são registados nos Territórios Palestinos Ocupados (TPO), a Faixa de Gaza apresenta apenas 0,1 (Km<sup>3</sup>/ano), no Líbano, com 6,9 (Km<sup>3</sup>/ano), e Israel com 9,2 (Km<sup>3</sup>/ano). Podemos constatar que o noroeste da bacia mediterrânica apresenta volumes de precipitação claramente mais elevados, considerando o sul e o mediterrâneo oriental.

O Mediterrâneo oriental é a região onde o padrão climático mediterrâneo está mais desvirtuado, um facto determinado pelo reforço da aridez, associada ao contacto com regiões áridas e semiáridas, bem como ao reforço da influência da continentalidade associada ao interior do continente euro-asiático. De facto, é a porta de entrada para o domínio dos desertos.

Os países que apresentam menores totais de precipitação média anual situam-se no Mediterrâneo oriental e prenunciam, com os seus ventos secos, os desertos de Neguev e da Arábia.

A oriente, a insuficiência e repartição irregular das chuvas é agravada pela forte insolação e evapotranspiração<sup>17</sup>. Os territórios situados nas costas do Mediterrâneo, ainda beneficiam da humidade que estas conferem, mas as zonas do interior veem-se privadas de tal privilégio, com exceção das planícies aluviais.

Quando nos aproximamos do interior os valores de precipitação diminuem. Em alguns casos, drasticamente, como vemos nas estações da, Turquia, Síria, Egito, Líbia, Tunísia, Argélia e Marrocos.

---

<sup>16</sup> "Country Fact Sheet". Aquastat. Global Information System On Water And Agriculture. Food And Agriculture Organization Of The United Nations.

<sup>17</sup> Birot, P & Dresch, J. (1956) *La Méditerranée et le Moyen-Orient*. Paris. Presses Universitaires de France.



O traço característico principal do clima mediterrânico é o seu regime pluvial, a diminuição estacional de chuvas durante o verão, destacando-se a quantidade, irregularidade e distribuição anual das precipitações, que está sujeita a múltiplos fatores regionais, devido ao relevo, exposição, orientação e traçado litoral, que lhes conferem características próprias<sup>18</sup>.

O total anual de precipitação pode variar de 400 a 900 mm nos setores setentrionais e ocidentais da bacia, verificando-se um decréscimo à medida que nos aproximamos das regiões com clima B (segundo a divisão de Köppen).

A estação quente corresponde ao período de menor precipitação, enquanto os valores mais elevados, ainda que muitas vezes modestos, registam-se no período entre novembro e março devido à *“maior influência das baixas pressões subpolares nesta altura do ano”*<sup>19</sup>.

Neste período do ano, os sistemas frontais, associados a depressões, atingem parte da bacia do Mediterrâneo, em especial a Península Ibérica. Já no verão assistimos ao domínio dos sistemas anticiclónicos, que assolam também a Península Ibérica<sup>20</sup>.

O clima desta bacia é caracterizado pelos seus verões secos, longos e quentes, como podemos observar pela análise das temperaturas e precipitação das diferentes estações meteorológicas<sup>21</sup>.

A *secura* climática apresenta um risco de incidência assinalável nos países mediterrânicos devido à grande frequência com que se registam situações atmosféricas em que a dorsal sub-tropical impõe condições de estabilidade absoluta, com grande escassez de precipitação durante o verão.<sup>22</sup> De facto, vemos que ao redor da bacia do Mediterrâneo, a precipitação quase cessa durante os meses de verão. Os países do Mediterrâneo europeu e africano conseguem manter valores, ainda que baixos. Já no Mediterrâneo oriental, a precipitação cessa mesmo e podemos comprovar com os valores apresentados pelas estações consultadas nos Anexos XII e XIII.

Como vemos no Mediterrâneo oriental, a partir de maio e inícios de junho a precipitação cessa, tal como noutras regiões a este e sudeste do domínio mediterrânico. No entanto, a razão não é a mesma do Mediterrâneo ocidental, deve-se ao *regime*

---

<sup>18</sup> (Coord.) Palomeque, F. López. Clavé, S. Anton; Salom, M. Blasquez; Gutiérrez, J. I. Plaza; Amorós, A. M. Rico e Aguilera, D. Sánchez, (2000) *Geografía de Europa*, Barcelona Ariel Geografía.

<sup>19</sup> Idem.

<sup>20</sup> Idem.

<sup>21</sup> Consultar Anexos XI, XII e XIII.

<sup>22</sup> Para consultar os valores respeitantes às temperaturas máximas mensais e anuais ver tabelas do Anexo XII.



*implementado pelos ventos etésios*<sup>23</sup>. Apenas no sul da Arábia assistimos a chuvas de verão, chuvas tropicais, que caem ao fim do dia e anoitecer<sup>24</sup>.

Nas áreas da bacia do Mediterrâneo com padrão climático característico, o número de meses secos é normalmente superior a três, podendo chegar a seis ou sete nos territórios em que se verifica já a influência do clima semiárido. Tal é o caso de Aleppo e Palmira na Síria, em Riyak no Líbano, em Ar Rutbah, Al Basrah, Umm Qasr, Bagdade e Kirkuk no Iraque, em Jerusalém, Netanya e Telavive em Israel; na Faixa de Gaza (TPO), e ainda em Arish e Ismailia, no Egito<sup>25</sup>. Com exceção de Arish no Egito, a única estação que regista sete meses. Todas estas estações variam de três a seis meses com totais de precipitação muito baixos, ou mesmo sem registos.

No continente africano o clima mediterrânico apresenta um evidente reforço da aridez, um facto explicado pela reduzida expressão deste clima face à extensão dos territórios áridos e semiáridos. Em algumas regiões do Sara egípcio e no Alto Egito a média anual de precipitação está abaixo do 1 mm e podemos observar a ausência de queda de precipitação durante vários anos. Os verões são em geral quentes e secos, os outonos, invernos e primaveras frescos. No Atlas, a variação das temperaturas é bastante importante devido à altitude, podendo mesmo registar-se precipitações no estado sólido. Os verões são quentes e com céus limpos, mas os invernos são frescos, com céus enevoados, ventos húmidos e chuva<sup>26</sup>.

Como podemos constatar, através dos valores recolhidos das estações meteorológicas, os valores mais altos das médias de precipitação anuais estão na metade setentrional da bacia do Mediterrâneo. Nos setores meridional e oriental, territórios onde se desenvolveram as civilizações egípcia e mesopotâmica, a secura climática é bem mais pronunciada, estando já enquadrados em condições semiáridas e áridas.

---

<sup>23</sup> Birot, Pierre; Dresch, Jean. (1956) "La Méditerranée et le Moyen-Orient", Paris, Presses Universitaires de France.

<sup>24</sup> Idem.

<sup>25</sup> A informação sobre as estações consultadas encontra-se no anexo XIII.

<sup>26</sup> Capela, F (1991), Geografia Universal: África Vol 6, Barcelona, Resomnia Editores.

### 2.1.1.2 Mesopotâmia

A Mesopotâmia situa-se na região do mundo que denominamos de Médio Oriente, que está sob influência dos climas tipo B. Grande parte desta região é formada pela franja desértica que se estende desde o Sara à Ásia Central, menos de dez por cento da sua área é cultivável regularmente.<sup>27</sup>

Segundo Birot e Meigs, este conjunto de regiões do Médio Oriente, incluindo o nordeste africano, são semiáridas e áridas, sendo que esta aridez aumenta quando nos afastamos da costa<sup>28</sup>.

Como vemos pela análise do anexo XI com os valores recolhidos das estações meteorológicas consultadas por ano, referente aos valores das temperaturas médias anuais das estações, os mais altos, mas também os mais baixos, correspondem a regiões sob influência do clima árido. O afastamento ao litoral provoca maior variação da temperatura, como podemos observar à medida que nos afastarmos da costa, no caso de Aleppo na Síria, e em Ar Rutbah, Al Basrah, Umm Qasr e Bagdad no Iraque.<sup>29</sup>

Na planície mesopotâmica os verões são muito quentes, com temperaturas diurnas que muitas vezes ultrapassam os 36°C, em julho e agosto. Nas terras altas são mais frescos, embora a diferença de temperatura entre o dia e a noite seja considerável devido à altitude e distância do mar. No planalto os invernos são rigorosos e é normal o aparecimento de gelos<sup>30</sup>.

A chuva escasseia pelo Médio Oriente, mas o regime de precipitação ainda revela um padrão grosseiramente mediterrânico, com o seu ponto mais elevado no inverno. No entanto, os baixos valores anuais indicam um reforço muito evidente da aridez.

A precipitação é escassa na planície, com uma média de 150 mm a 200 mm anuais, concentrando-se nos meses de novembro até abril. No nordeste é mais elevada, com mais de 1000 mm nos meses de inverno, por vezes sob a forma de neve.<sup>31</sup>

As chuvas são raras, mas quando aparecem fazem-se sentir de forma particularmente violenta. Relatos históricos e bíblicos narram cheias que se eternizaram na história, devido à sua intensidade. O grande dilúvio dos rios Tigre e Eufrates, de Gilgamesh, testemunham a violência das águas em regiões de climas secos.

---

<sup>27</sup> Capela, F (1991), Geografia Universal: África Vol 6, Barcelona, Resomnia Editores.

<sup>28</sup> Birot, P; Dresch, J. (1956) La Méditerranée et le Moyen-Orient. Paris. Presses Universitaires de France.

<sup>29</sup> Consultar os valores em Anexos XI e XII.

<sup>30</sup> Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica. Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>31</sup> Idem.

Fazendo referência aos totais de precipitação anual estudados, vemos grande variação de oriente para ocidente, sendo os valores registados mais elevados quando nos encaminhamos para ocidente, confirmando o carácter mais árido do mediterrâneo oriental, principalmente na fronteira com as areias quentes dos desertos.

## 2.1.2 Relevo

### 2.1.2.1 Bacia do Mediterrâneo

O Mediterrâneo, bem mais do que rodeado de montanhas, está rodeado de cordilheiras montanhosas, como se estivesse preso ao espaço que o acolhe<sup>32</sup>.

O relevo desta região é um fator importante a ter em conta, pois condiciona o acesso e retenção de recursos hídricos.

Para entender o relevo, é importante explicar a sua história, através da orogénese e dos ciclos orogénéticos que vão configurar as cadeias montanhosas do espaço em estudo.

A orogenia é compreendida como o conjunto de processos tectónicos que modificaram a crosta terrestre, ao longo dos tempos geológicos.

Atualmente consideram-se três ciclos orogénicos: o caledónico e hercínico durante a era paleozoica, e o alpino durante a era cenozoica<sup>33</sup>.

Estes processos ocorreram em períodos determinados, durante o Devónico (ciclo caledoniano), entre o Carbónico e o Pérmico (ciclo hercínico) e por fim, durante o Terciário (ciclo alpino)<sup>34</sup>. A dinâmica destes ciclos deu origem ao aparecimento de grandes cordilheiras de montanhas e determinou alterações profundas na configuração da crosta terrestre.

O ciclo alpino produziu-se, devido à colisão das placas africana e arábica com a euroasiática, durante o mesozoico superior e o cenozóico, e a subducção da crosta oceânica de Tétis<sup>35</sup>, contribuindo decisivamente para a configuração do relevo das áreas em estudo.

Os sedimentos acumulados no antigo Mar de Tétis vão dar estrutura a grandes enrugamentos, formando-se arcos/dobras alpinas, compondo o relevo da Europa meridional

---

<sup>32</sup> Newbiggin, Marion I. "Europa del Sur: Geografía Regional e Económica de los países del Mediterráneo", ed. Omega, 1952, Barcelona.

<sup>33</sup> (Coord.) Palomeque, F. López. Clavé, S. Anton; Salom, M. Blasquez; Gutiérrez, J. I. Plaza; Amorós, A. M. Rico e Aguilera, D. Sánchez, (2000) Geografía de Europa, Barcelona Ariel Geografía.

<sup>34</sup> Idem.

<sup>35</sup> Idem.

(a cordilheira Bética, Pirenéus, os Alpes, os Apeninos, os Alpes Dináricos, os Cárpatos, os Balcãs e o Cáucaso) e Norte de África (Atlas).<sup>36</sup>

Debruçando-nos no caso do Vale do Nilo, durante a era quaternária foi recoberto de aluviões, promovendo a formação do delta do Nilo na área, onde antes existira um golfo. O Egito possui 995 quilómetros da costa no mar mediterrânico e 1941 no mar Vermelho<sup>37</sup>. A costa mediterrânica é composta por um complexo sistema de lagoas, cordões litorais e pântanos salobros. O Egito pode dividir-se em quatro regiões físicas: vale do Nilo, deserto da Líbia a oeste, o deserto Árábico a leste, e a península do Sinai que, convencionalmente, pertence ao continente asiático<sup>38</sup>. Para este estudo interessa-nos compreender o caso do vale do Nilo no Egito e as condições físicas que o transformaram em oásis para a vida humana na antiguidade. O vale do Nilo atravessa o Egito de sul para norte, ocupando um sinclinal terciário coberto de aluviões. Até Assuão, o vale carece de faixa aluvial. Entre a segunda e terceira catarata o vale abre-se e começam a aparecer os solos aluviais, extremamente férteis<sup>39</sup>.

### 2.1.2.2 A Mesopotâmia

Ao nos dirigirmos para Oriente, o ciclo alpino acompanha-nos, mas a sul (com exceção da cordilheira de Zagros), a terra começa a aplanar<sup>40</sup>. Os territórios da Síria, Jordânia, Israel, TPO, a planície mesopotâmica dos rios Tigre e Eufrates, no Iraque, o deserto Sírio-arábico contrastam com os enrugamentos a norte, nos montes Taurus.

O Médio Oriente é uma região diversificada em termos de relevo e estrutura geológica. Segundo a Grande Enciclopédia Geográfica, existem três subdivisões nítidas: as montanhas e planaltos interiores da Turquia e do Irão; a “zona média”, que se estende desde as costas do Levante até ao Golfo Pérsico e os planaltos desérticos do Egito e Arábia<sup>41</sup>.

O Iraque está dividido em três regiões geológicas e estruturalmente diferentes: o deserto a sul e ocidente, a planície de aluvião, entre os rios Tigre e Eufrates, e as montanhas de nordeste. Para este estudo, interessa-nos compreender a planície mesopotâmica. De facto, o coração deste país situa-se na planície mesopotâmica, que se estende para sudeste, desde Bagdade-Fallujah até à costa do golfo Pérsico.<sup>42</sup>

---

<sup>36</sup> (Coord.) Palomeque, F. López. Clavé, S. Anton; Salom, M. Blasquez; Gutiérrez, J. I. Plaza; Amorós, A. M. Rico e Aguilera, D. Sánchez, (2000) Geografia de Europa, Barcelona Ariel Geografia.

<sup>37</sup> Capela, F (1991), Geografia Universal: África Vol 6, Barcelona, Resomnia Editores.

<sup>38</sup> Idem.

<sup>39</sup> Idem.

<sup>40</sup> Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica. Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>41</sup> Idem.

<sup>42</sup> Idem.

A norte de Bagdade e Fallujah encontra-se a *Jazira* iraquiana, uma baixa meseta com declive virado a sudeste, entre os dois rios, formada essencialmente por deserto, com exceção de alguns vales. As planícies e vertentes assírias separam a região mesopotâmica da verdadeira cadeia montanhosa a nordeste, que raramente ultrapassa os 1000 metros de altitude. Os montes curdos, no extremo norte, culminam no *Algurd Dag* (3730 metros). Destes montes correm quatro dos afluentes do Tigre: o *Zab-al-Kabir*; o *Nahr al Uzaym* (*Adhaim*) e o *Diyala*.<sup>43</sup>

## 2.1.3 Vegetação

### 2.1.3.1 Mediterrâneo

A vegetação das regiões sob influência do clima mediterrâneo tem uma característica comum, o cheiro. O cheiro que exala da terra seca (a perfumes vários que inebriam os transeuntes) e os aromas da terra, que transpira o calor e testemunha a *secura*. O odor da noite, quando os estomas se abrem, libertando cheiros doces, misturando-se com os dos jasmims, que abrem a sua "*brancura pequena*"<sup>44</sup>, nas noites quentes do Mediterrâneo. Estes aromas são no entanto, a prova da degradação do manto vegetal, que ocorreu continuamente nestes espaços<sup>45</sup>.

O clima mediterrâneo<sup>46</sup> promove atributos particulares na vegetação, favorecidos pelos baixos valores de precipitação e ocorrência de forma concentrada, implicando principalmente uma vegetação adaptada à *secura* estival. Segundo Palomeque<sup>47</sup>, o clima mediterrânico impõe à biocenose uma aridez estival bastante marcada, o regime interanual de precipitações irregular, bem como, as geadas esporádicas, são considerados os principais fatores de stress ambiental<sup>48</sup>.

As formações vegetais características deste bioma adequam-se às condições ambientais através de diferentes estratégias ecofisiológicas. A *seca* estival é o seu momento de "repouso relativo" em que a perda de humidade se evita através do processo de esclerofilia<sup>49</sup>. O xerofitismo consiste na adaptação à *secura*, através da adoção de

---

<sup>43</sup> Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica. Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>44</sup> Federico Garcia Lorca, Poema "La Sangre Derramada".

<sup>45</sup> Ribeiro, O.(1962) "*Mediterrâneo: Ambiente e Tradição*", ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

<sup>46</sup> (Coord.) Palomeque, F. López. Clavé, S. Anton; Salom, M. Blasquez; Gutiérrez, J. I. Plaza; Amorós, A. M. Rico e Aguilera, D. Sánchez, (2000) Geografia de Europa, Barcelona Ariel Geografia.

<sup>47</sup> Idem.

<sup>48</sup> Idem.

<sup>49</sup> Idem.

estratégias de retenção da água, como redução da superfície foliar. A presença de óleos, nos seus sucos celulares, protege-as das geadas, da evaporação e da seca<sup>50</sup> e libertam os odores balsâmicos característicos. Os equinócios são as estações mais propícias ao desenvolvimento de vegetação.

O manto vegetal é caracterizado pela predominância de árvores e arbustos perenifólios. O calor do verão e a secura que o acompanha ditam uma adaptação da vegetação traduzida no xerofitismo, a adaptação à secura, através “ajustamentos xerófitos: folhas coriáceas e aceradas, tomentosas, resinas odoríferas, cheiro intenso das labiadas”<sup>51</sup>.

A degradação do manto vegetal é uma das provas da luta do homem contra a natureza, do domínio desta por ele. A recuperação da floresta mediterrânica é difícil num clima de chuvas concentradas, principalmente, se tivermos em conta o nível de degradação provocado pela ação humana. Esta floresta é composta por espécies como o carvalho, a azinheira, o sobreiro, o pinheiro, o cedro e o cipreste. Da deterioração do manto inicial, ocorrem processos de degradação vegetativa que se convertem em outras formações vegetais: o maquis e o garrigue. O primeiro é dominado por uma formação vegetal arbustiva densa, um matagal/chaparral de árvores, geralmente de pequeno porte, como o medronheiro, acompanhados de estevas, urzes e trepadeiras que se conserva bem nos terrenos siliciosos (graníticos) relativamente húmidos. A outra formação vegetal decorrente de processos de degradação do coberto vegetal, garrigue, ocorre nos solos de origem calcária, podendo ser identificada pela abertura da paisagem, a vegetação arbustiva, as charnecas de estevas e outros arbustos, sendo por vezes apenas uma, a espécie predominante, como a esteva, com caules e folhas cobertos de uma resina odorífera.<sup>52</sup> Os cheiros são a principal característica destas formações vegetais, dominadas pelas espécies aromáticas como o alecrim, o rosmaninho, a lavanda ou a alfazema.

A degradação do manto vegetal continua desde tempos imemoriais, é o reflexo da passagem da humanidade no mundo, da passagem dos animais, da destruição do manto pelo arroteamento e pela queimada<sup>53</sup>, traduzindo-se nos cheiros odoríferos tão característicos do Mediterrâneo quente.

A vegetação no norte de África, nomeadamente do Magrebe, também revela a importância da secura estival prolongada, como nos climas de filiação mediterrânica. No entanto, aqui a seca dura mais do que os meses do verão, inclui também os meses de primavera e de outono<sup>54</sup>. Em linhas gerais, o Magrebe insere-se na região mediterrânica, no

---

<sup>50</sup> (Coord.) Palomeque, F. López. Clavé, S. Anton; Salom, M. Blasquez; Gutiérrez, J. I. Plaza; Amorós, A. M. Rico e Aguilera, D. Sánchez, (2000) Geografia de Europa, Barcelona Ariel Geografia.

<sup>51</sup> Ribeiro, O.(1962) “*Mediterrâneo: Ambiente e Tradição*”, ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

<sup>52</sup> Idem.

<sup>53</sup> Idem.

<sup>54</sup> Capela, F (1991), Geografia Universal: África Vol 6, Barcelona, Resomnia Editores.

entanto, devem considerar-se as diferentes variações relacionadas com o relevo e chuvas topográficas que em algumas regiões mantiveram “*ilhéus terciários de características frias*”<sup>55</sup>. Por exemplo os cedros e abetos da Numídia, alterando a paisagem destes espaços em relação aos seus circundantes. Tal como na Europa mediterrânica, aqui a intervenção humana foi fulcral para alterar de forma indelével a paisagem primordial. Apesar de alguns autores geobotânicos referirem a expansão islâmica e o nomadismo como causadores da degradação do manto vegetal<sup>56</sup>, concordamos com Despois<sup>57</sup> ao lembrar que as grandes desflorestações estão ligadas à “pegada humana”, durante a passagem da História, à extensão de culturas, relacionada com a pressão demográfica, dando este autor o exemplo do Império Romano ou o período colonial até ao momento da independência.

### 2.1.3.2. A Mesopotâmia

A Mesopotâmia está situada numa faixa de transição, onde as plantas das montanhas formadas pelo ciclo alpino se misturam com formações vegetais de climas desérticos. O contraste entre as regiões do crescente fértil e o deserto é sublinhado pelos contrastes da vegetação e do solo<sup>58</sup>. Às plantas resistentes ao estio, dos espaços mais pobres em água, junta-se a flora revigorada pelas chuvas invernais do norte. Assim, os matagais estépicos sobrevivem ao período estival.<sup>59</sup>

No entanto, as diferenças não são drásticas, já que pela mão do homem, as regiões do crescente fértil sofreram um processo de degradação intensa<sup>60</sup>.

Na Baixa Mesopotâmia, tal como no caso do vale do Nilo, encontramos solos profundos aluviais, resultado da sedimentação dos rios. Na Mesopotâmia, estes solos são com frequência salinos. As técnicas rudimentares de rega permitem a afloração, na parte superior, de sais que ficam à superfície devido à evaporação.<sup>61</sup> Os rios Tigre e Eufrates constituem-se como um oásis dentro dos solos pobres, das rochas nuas, do cascalho e pó, das dunas, que se assumem como a paisagem do Médio Oriente.

---

<sup>55</sup> Idem.

<sup>56</sup> Idem.

<sup>57</sup> Idem.

<sup>58</sup> Birot, P; Dresch, J. (1956) *La Méditerranée et le Moyen-Orient*. Paris. Presses Universitaires de France.

<sup>59</sup> Jones, E (1985), *Grande Enciclopédia Geográfica*. Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>60</sup> Birot, P; Dresch, J. (1956) *La Méditerranée et le Moyen-Orient*. Paris. Presses Universitaires de France.

<sup>61</sup> Jones, E (1985), *Grande Enciclopédia Geográfica*. Lisboa, Editorial Verbo.

As formações vegetais arbustivas e herbáceas, tal como nos sistemas mediterrânicos, adaptam-se à secura, através de estratégias xerófitas que alteram a estrutura da planta, impedindo e limitando a perda de água.

Tal como na bacia do Mediterrâneo, podemos atribuir ao ser humano um papel decisivo na alteração da vegetação e da paisagem mesopotâmica.

A agricultura de irrigação e a construção de sistemas captação, transporte e armazenamento da água, modelaram a vegetação desta região.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> Birot, P; Dresch, J. (1956) *La Méditerranée et le Moyen-Orient*. Paris. Presses Universitaires de France.



## 2.1.4 As Águas que Fogem

### 2.1.4.1 Mesopotâmia

Nas regiões desérticas, o escoamento de superfície ou não existe, ou está limitado a cursos de água efémeros, os *wadis/uedes*, originados pelas chuvas de inverno, intermitentes e breves<sup>63</sup>. A precipitação alimenta os lençóis freáticos, que quando afloram à superfície, criam pequenos lagos, os oásis dos desertos.

As redes de *uedes* formam frequentemente extensos sistemas de escoamento que terminam em conchas interiores nas quais se junta a água depois da chuva e logo se evapora, deixando atrás de si pântanos salgados ou solos salinos.<sup>64</sup> Estas conchas são características do Irão Central e Oriental.<sup>65</sup> Em algumas partes da Arábia do Sueste e no Sara a oeste do rio Nilo, a chuva é tão rara que não existem *wadis*.

Os grandes rios que fizeram a antiga Mesopotâmia (Tigre e Eufrates) e que são os maiores do Iraque, junto com os afluentes do rio Tigre, alimentam-se das intensas precipitações de inverno e primavera na Turquia e Irão Ocidental, na sua maior parte sob a forma de neve. Assim, a sua época de maior caudal é entre março e maio<sup>66</sup>.

### 2.1.4.2. Bacia do Mediterrâneo

Na bacia do Mediterrâneo, a violência das chuvas periódicas arrasa culturas, provoca cheias e inunda as margens fluviais que durante o verão secam, transformando-se em importantes planícies aluviais, aproveitadas para a produção agrícola.

No entanto, esta utilização comporta riscos. Nos climas mediterrânicos, os episódios de chuvas torrenciais outonais provocam o transborde dos rios, ribeiras e barrancos. As situações de instabilidade atmosférica resultam em chuvas tão violentas como fugazes, atingindo elevados valores de precipitação muito rapidamente. Veja-se o exemplo das inundações de Jávea em Espanha, em 1957, que atingiu em vinte e quatro horas os 871 mm<sup>67</sup>.

---

<sup>63</sup> Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica Vols 3, 4, 5, Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>64</sup> Idem.

<sup>65</sup> Idem.

<sup>66</sup> Birot, Pierre; Dresch, Jean. (1956) "La Méditerranée et le Moyen-Orient", Paris, Presses Universitaires de France.

<sup>67</sup> Rebelo, F. (2008) *Um Novo Olhar sobre os Riscos? O Exemplo das Cheias Rápidas (Flash Floods) em Domínio Mediterrâneo*. Revista «Territorium», Número 15, págs. 7-14 Coimbra. RISCOS - Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança.

A inundação das margens ribeirinhas existe, mas o fen meno só se torna um risco quando o Homem a ele se sujeita, vulnerabilizando-se<sup>68</sup>.

Apesar das cheias rápidas poderem ocorrer em qualquer lado do globo, este fen meno reveste-se de significativa importância no Mediterrâneo, devido à sua frequência e pela alta densidade populacional exposta ao perigo.<sup>69</sup>.

Os rios são considerados muitas vezes mais perigosos que a própria seca, podem destruir culturas, habitações, inundando tudo o que estiver dentro do seu leito de inundação. Como já foi afirmado atrás, aqui nada foi oferecido ao homem, este teve de se adaptar, de transformar a paisagem *“encontrar soluções para a sua sobrevivência entre a aridez da meseta e os leitos perigosos dos rios que correm para este mar.”*<sup>70</sup>

O calcário, rocha solúvel e permeável,   predominante ao redor do Mediterrâneo, por isso mesmo, amaldi ado pelas populações. As  guas carbonatadas depositaram este calcário, branco, puro e permeável, com frequência marm reo, cheio de grutas, depressões<sup>71</sup>. A  gua infiltra-se ao longo das fendas para reaparecer na base dos maciços, junto do nível hidrostático, ou no contacto com rochas impermeáveis. Esta intensa circulação subterrânea é oposta   segura e aridez do terreno superficial. Esta rocha fratura-se com muita facilidade, cobrindo-se de um solo de pedras: este d  origem a uma argila, denominada “Terra Rossa” pelas suas características cromáticas, que lhe conferem uma cor avermelhada<sup>72</sup>.

Na região mediterrânica encontramos as ramblas, ribeiros ou rios que só funcionam pontualmente, mas que podem ser extremamente violentos em situação de cheia, transportando uma elevada carga sólida, com uma força tal, que têm capacidade para alterar a paisagem<sup>73</sup>.

A preservação da água é uma necessidade, o que é comprovado pela construção da paisagem natural. O homem adaptou a si a natureza abrupta e acidentada, construindo socalcos, abrindo valas, drenando pântanos, construindo canais de irrigação para fornecer água às regiões mais áridas.

Avaliando as disponibilidades hídricas, os países que registam um total de recursos hídricos renováveis internos e externos reais mais altos são: a Turquia com 229,3 km<sup>3</sup>

---

<sup>68</sup> Idem.

<sup>69</sup> Rebelo, F. (2008) *Um Novo Olhar sobre os Riscos? O Exemplo das Cheias Rápidas (Flash Floods) em Domínio Mediterrâneo*. Revista «Territorium», Número 15, págs. 7-14 Coimbra. RISCOS - Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança.

<sup>70</sup> Ribeiro, O. (1962) “Mediterrâneo: Ambiente e Tradição”, ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

<sup>71</sup> Newbiggin, Marion I. (1952) *Europa del Sur: Geografía Regional e Econ mica de los países del Mediterrâneo*, Barcelona ed. Omega.

<sup>72</sup> Ribeiro, O. (1962) “Mediterrâneo: Ambiente e Tradição”, ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

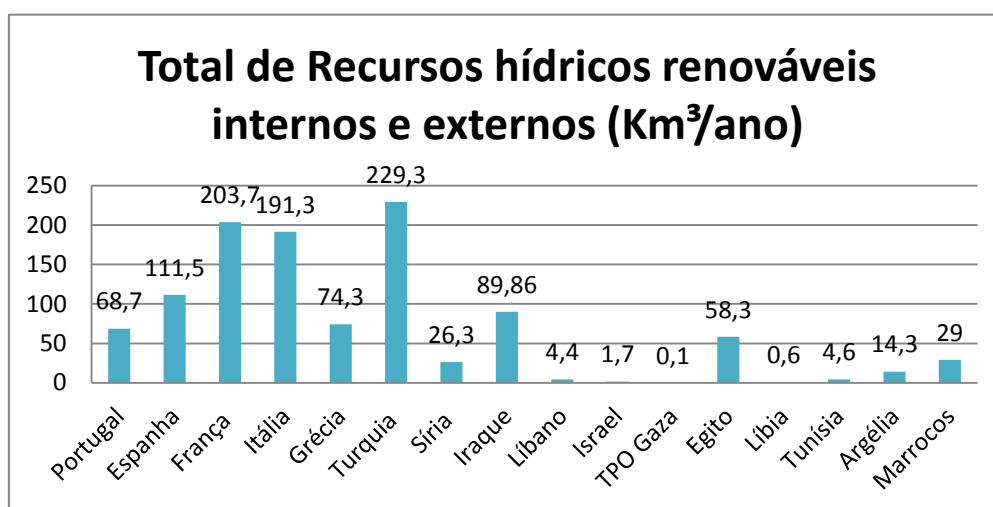
<sup>73</sup> (Coord.) Palomeque, F. López. Clavé, S. Anton; Salom, M. Blasquez; Gutiérrez, J. I. Plaza; Amorós, A. M. Rico e Aguilera, D. Sánchez, (2000) Geografia de Europa, Barcelona Ariel Geografia.

anuais, a França com 203,3 km<sup>3</sup> anuais, e a Itália com 191,3 km<sup>3</sup> anuais. Os que registam os valores mais baixos são: Faixa de Gaza com 0,1 km<sup>3</sup> anual, a Líbia com 0,6 km<sup>3</sup> anuais e Israel com 1,7 km<sup>3</sup> anuais.

Como podemos constatar depois de analisados os dados recolhidos, os países que possuem menos recursos hídricos internos e externos renováveis, são países do Médio Oriente que se confrontam pelo acesso à água.

A bacia do Jordão é palco e motivo de conflitos entre os países que a exploram. Alguns como Israel e o Estado Palestino, apresentam os valores mais reduzidos, mas

também como a Síria (montes Golã), o Líbano e a Jordânia.



**Figura 5 Recursos Hídricos Renováveis Internos e Externos**  
**Fonte: FAO.Org**

O total de recursos hídricos renováveis *per/capita* (km<sup>3</sup>/ano) em 2000 registou os seguintes resultados: Portugal com 6 859; Espanha com 2 794; França com 3 439; Itália com 3 325; Grécia com 6 998; Turquia com 3 439; Síria com 1 622; Líbano com 1 261; Israel com 276; Territórios Palestinos Ocupados (TPO) com 179; Egito com 859; Líbia com 113; Tunísia com 482; Argélia com 473 e por fim Marrocos com 971. Como podemos constatar Portugal, Grécia, Turquia e França apresentam os valores mais altos de recursos hídricos *per/capita*. Em oposição a estes valores estão os TPO, a Líbia e Israel.

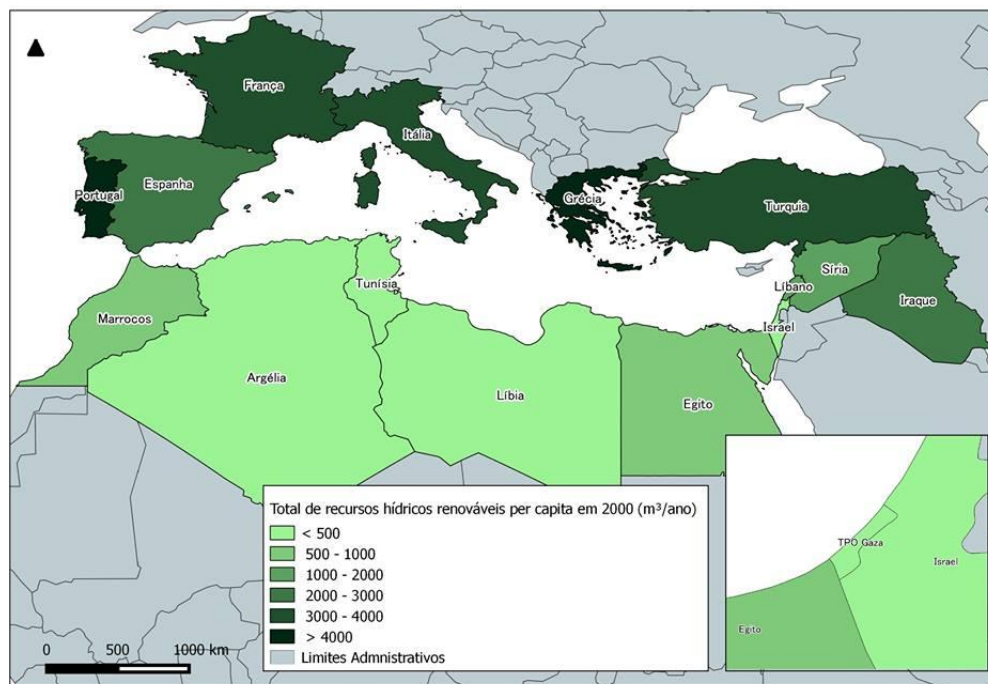


Figura 6 – Mapa dos recursos hídricos renováveis per capita em 2000 (m³/ano) Elaborado por Ana Rita Craveiro

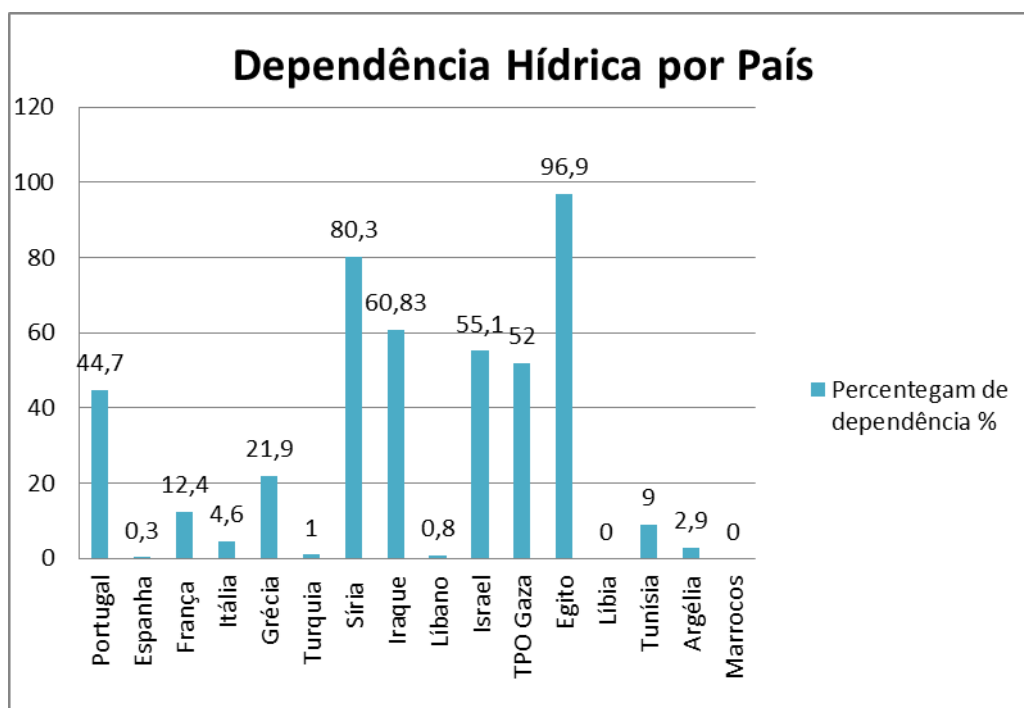


Figura 7 Dependência Hídrica por País  
Fonte: FAO.Org

Portugal regista uma percentagem de dependência de 44,7%, maioritariamente associada aos rios de grande caudal que nascem em Espanha. Dos países estudados, os que apresentam maior dependência são o Egito com 96,9%, a Síria 80,3%, o Iraque com

60,83% e Faixa de Gaza com 52%. Os países com menor índice de dependência são Líbia e Marrocos com 0%, seguidos de Espanha com 0,3%<sup>74</sup>.

Este resultado prende-se com o facto de alguns países possuírem escassos recursos hídricos internos. Ou seja, o acesso à água está estreitamente dependente das unidades territoriais vizinhas com quem partilham bacias hidrográficas, como é o caso do Nilo no Egito, e da Síria face ao Iraque e a Israel. No caso de valores mais baixos estamos perante países que recebem poucos recursos do exterior.

Através da análise destes valores é possível compreender as relações de cooperação ou conflito, decorrentes da partilha de bacias hidrográficas entre territórios. Vemos que os valores são extremamente desiguais, o que coloca alguns países numa posição de vantagem. Israel é o estado que mais beneficia das águas do Jordão, relativamente aos países que usufruem desta: Síria, Líbano, Jordânia e TPO. Este facto deve-se à sua localização geográfica. A necessidade imperativa de água é um fator que explica a política israelita, face à partilha de recursos hídricos.

Não existe nenhum afluente permanente do Nilo no Egito. O regime de águas deste rio é singular. As águas do Nilo provêm das chuvas reunidas na Etiópia, no lago Tana (Nilo Azul<sup>75</sup>), e região da meseta dos lagos do Uganda, Quênia e Tanzânia<sup>76</sup>, nomeadamente, os lagos Vitória, Kyoga e Alberto ou Mobutu (Nilo Branco<sup>77</sup>). O seu período de crescimento (Julho-Outubro) segue a época da chuva de verão ao sul do Sara. Assim, o seu regime difere de outros rios maiores e menores, de águas perenes no levante, Turquia, Irão e Iraque, que têm a sua época de maior caudal no inverno, primavera e inícios do verão<sup>78</sup>.

Nas regiões onde as circunstâncias geológicas são favoráveis à afloração superficial de rochas porosas e permeáveis, parte da água das chuvas penetra abaixo da superfície, dando origem a uma corrente subterrânea, antes de reaparecer em mananciais ou oásis. Alguns dos mais importantes situam-se no Egito, como Kharga e Dakhla<sup>79</sup>. Estes espaços dependem da água subterrânea. Para fazer face à esterilidade de algumas regiões, foram construídos poços artesianos profundos. No entanto, esta água é salinizada devido ao tipo de solos, por isso não é consumida<sup>80</sup>. Subindo um pouco, dirigindo-nos para a região da Palestina, mais especificamente, para a Faixa de Gaza, constatamos que os aquíferos estão

---

<sup>74</sup> O índice de dependência calcula a percentagem de recursos hídricos renováveis totais que têm a sua origem fora do país, permitindo fazer análises geográficas e geopolíticas sobre a dependência de recursos hídricos dos países, tendo particular interesse para a compreensão das relações de cooperação ou conflito decorrentes da partilha de bacias hidrográficas entre territórios.

<sup>75</sup> Capela, F (1991), Geografia Universal: África Vol 6, Barcelona, Resomnia Editores.

<sup>76</sup> Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica Vols 3, 4, 5, Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>77</sup> Capela, F (1991), Geografia Universal: África Vol 6, Barcelona, Resomnia Editores.

<sup>78</sup> Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica Vols 3, 4, 5, Lisboa, Editorial Verbo.

<sup>79</sup> Idem.

<sup>80</sup> Idem.

a ser sobre utilizados, o que levou a água do mar a infiltrar-se nos lençóis freáticos aumentando a sua salinidade. Estas águas são um recurso de extrema importância, em regiões como a Faixa de Gaza e Cisjordânia.<sup>81</sup>

Como já foi afirmado anteriormente, a repartição estacional assimétrica das chuvas comporta graves consequências para as regiões sob influência dos climas de filiação mediterrânica. Por não corresponderem ao ciclo de desenvolvimento da vegetação e dos tempos agrícolas acabam por ter pouca utilidade<sup>82</sup>. Isto deve-se ao facto das precipitações se localizarem no inverno. Desta necessidade de reter a chuva, preciosa e pouco abundante quando necessário (em muitas regiões inexistente durante meses), brotou o engenho humano, a elaboração de métodos de preservação deste bem precioso para utilizar no verão.

A água é uma preocupação permanente destes povos. A necessidade deste recurso, e a sua preservação, ditaram e continuam a ditar a sua história. As relações de poder, durante milénios, estruturaram-se e hierarquizaram-se em função da posse deste bem.

No entanto a água teima em fugir, mesmo por baixo dos pés de quem luta para a preservar.

---

<sup>81</sup> Relatório da Amnistia Internacional sobre o acesso à água nos Territórios Palestinos Ocupados: "Troubled Waters –Palestinians Denied Fair Access to Water", 2009, Amnesty International.

<sup>82</sup> Ribeiro, O., (1962) *Mediterrâneo: Ambiente e Tradição*. Lisboa. ed. Fundação Calouste Gulbenkian

## 2.2 As Civilizações Nascidas da Água: A Mesopotâmia e o Egito

*“Hammurabi-nukhush-nish, que traz água copiosa para as terras de Sumer e Acad. Suas margens de ambos os lados eu as transformei em campos de cultura; amontoei montes de grãos, provi todas as terras de água que não falha (...)*

*O povo disperso se reuniu; dei-lhe pastagens em abundância e o estabeleci em pacíficas moradias”*

*Código de Hammurabi (1792-1750 a. C.)<sup>83</sup>*

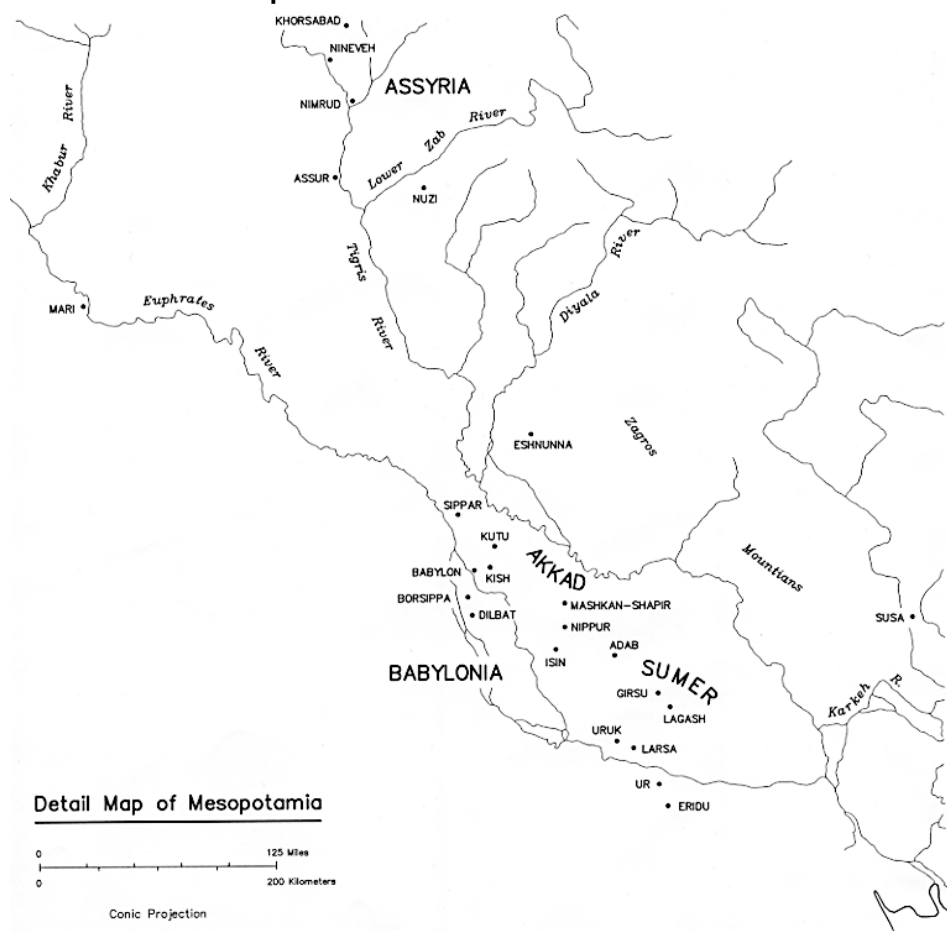
O desenvolvimento das sociedades simples e complexas está estreitamente ligado às condições naturais dos espaços que, pelas suas características físicas, foram eleitos locais primordiais, de sedentarização e de arranque para a longa caminhada que a Humanidade estava prestes a empreender. A História destas sociedades permite-nos enquadrar no seu tempo a revolução complexa que se operou durante milénios, a complexificação dos poderes políticos. A luta entre os templos e palácios deixa entrever a eterna relação de amor ódio que se vai estabelecer entre os poderes político e religioso, que ora se digladiam, ora se apoiam, ora combatem juntos, ora combatem contra. Continuamos a ver esta “dança” do poder religioso e secular, ainda hoje.

---

<sup>83</sup> Bouzon, E. *Propriedade e economia na antiga Babilónia até ao Império de Hammurabi*. Publicado por: Instituto Oriental da Universidade de Lisboa: <http://hdl.handle.net/10316.2/24111> Acedido a: 16-Jun2015 01:57:54.

## 2.2.1 Contextualização Histórica das Civilizações Mesopotâmica e Egípcia

### 2.2.1.1. Mesopotâmia



**Figura 8** Mapa das cidades mesopotâmicas

Fonte: <https://oi.uchicago.edu/research/projects/nippur-sacred-city-enlil0>

A civilização mesopotâmica teve origem na Baixa Mesopotâmia, no IV milénio anterior à nossa era. Neste território aluvial, lentamente emerso, reuniram-se diversas populações que fugiam do estio e encontraram ali, um oásis no meio do deserto. À medida que as calotas glaciares recuaram, o clima tornou-se gradualmente mais seco. Às pradarias sucedeu o deserto. Os vales férteis entre estes dois rios foram o refúgio e ponto de encontro das várias populações que aqui emergiram, propiciando a formação das primeiras sociedades históricas<sup>84</sup>.

<sup>84</sup> Parcerisa, J.P. (2003) A Época Arcaica da Suméria e de Akkad. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (533-549) Alfragide Ed. Ediclube.



Sabemos que os sumérios não foram os primeiros a chegar e a estabelecerem-se nesta região. Chegaram já numa fase adiantada do eneolítico. As populações pré-estabelecidas são designadas pelo nome de assiânicas.<sup>85</sup>

Os sumérios chegaram à zona da foz do Tigre e do Eufrates no período de apogeu da cidade de Uruk, há cerca de 3500 anos a.C. Foi no período de Uruk que apareceram pela primeira vez, uma série de elementos de cultura material característicos da cultura suméria, como por exemplo, as chancelas cilíndricas e principalmente a escrita, que vai surgir por necessidades administrativas<sup>86</sup>.

Pouco se sabe sobre a origem dos sumérios, o motivo da sua migração ou como lá chegaram, sabendo-se apenas que não eram autóctones, pois chegaram a esta região em meados do IV milénio. A resposta à última questão é sugerida por Josep Padró Parcerisa, que avança com a hipótese deste povo tanto poder ter chegado por via marítima até ao extremo do golfo Pérsico, ou através da Meseta Iraniana. Os povos semitas rodearam os sumérios desde cedo. No início da história, sumérios e semitas já se encontravam em contacto, com claro predomínio dos sumérios a sul, na Suméria, e os semitas a norte, no futuro país de *Akkad*.<sup>87</sup>

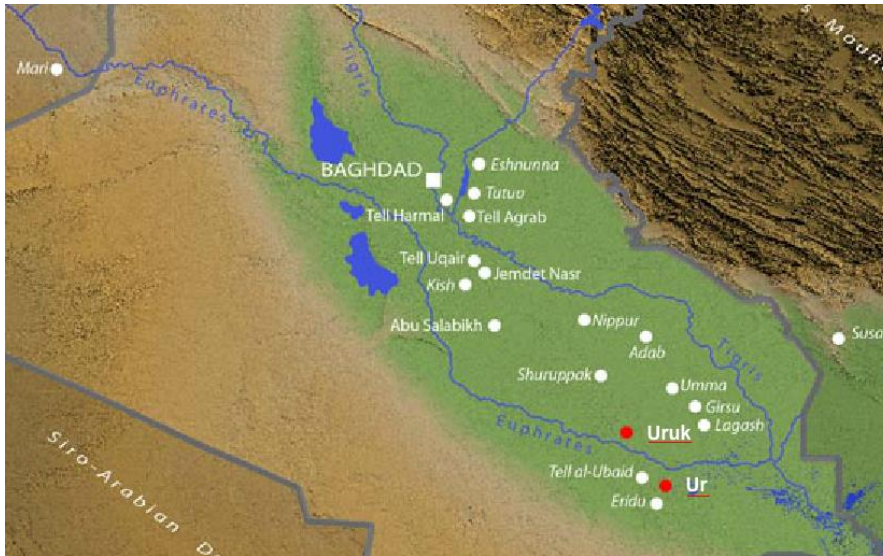
Contrariamente aos sumérios, sabemos a origem dos semitas - a Arábia. De facto, ao longo de toda a Antiguidade, os semitas foram abandonando esta região, em vagas sucessivas. O deserto da Arábia cada vez mais os votava à pobreza, mostrando-se incapaz de sustentar a população que não parava, e nem pararia, de crescer. Este movimento migratório manter-se-á pelo menos, até à época islâmica. A região do crescente fértil será a plataforma de lançamento de muitas culturas Pré-Históricas para a História.

---

<sup>85</sup> Parcerisa, J.P. (2003) A Época Arcaica da Suméria e de Akkad. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (533-549) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>86</sup> Naquet, P. V- & Bertin, (S.D.) Jacques Atlas Histórico: Da Pré-História Aos Nossos Dias, Lisboa Ed. Círculo dos Leitores.

<sup>87</sup> Parcerisa, J.P. (2003) A Época Arcaica da Suméria e de Akkad. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (533-549) Alfragide Ed. Ediclube.



**Figura 9** Mapa da Mesopotâmia no período Sumério  
 Fonte: <http://www.virtualmuseumiraq.cnr.it/homeENG.htm>

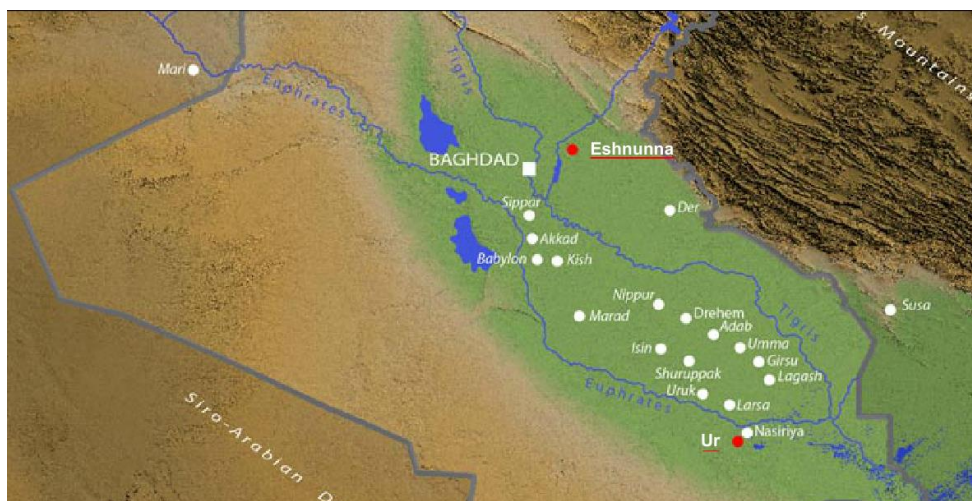
O período proto-dinástico recente anuncia os tempos heróicos da Suméria e da cidade de Kish, cuja primeira dinastia teve vinte e três reis e reinou durante, aproximadamente, vinte e quatro mil quinhentos e dez anos. Sucedeu-lhe a I dinastia da cidade de Uruk. Nesta fase, assistimos à crescente militarização do poder político. Gilgamesh faz parte desta dinastia, mas é Mebarasi, rei de Kish, que irá deter pela primeira vez na Suméria, o título de *lugal*. O *lugal* é o chefe militar, que passa a ser considerado rei-sacerdote (comandava a milícia do templo e geria a economia do mesmo). O aparecimento deste título comprova que o poder passa gradualmente do âmbito religioso para o secular.<sup>88</sup>

É nesta cidade que se construirá o primeiro palácio real, independente do templo. As monarquias começam gradualmente a militarizarem-se. As rivalidades existentes, entre os monarcas das diversas cidades estado mesopotâmicas, vão acender a corrida à defesa das cidades.

Durante as primeiras dinastias históricas, vamos assistir a uma crescente influência cultural da Mesopotâmia nas zonas vizinhas, após a conquista de Elam, por Kish. Esta nunca mais voltará ao seu estado inicial, sofrendo as influências mesopotâmicas. A Síria é também um bom exemplo com o império Ebla. Este transformou-se em potência (ainda que de forma fugaz), devido às importantes influências de duas outras potências já existentes, a Mesopotâmia e o Egito<sup>89</sup>.

<sup>88</sup> Parcerisa, J.P. (2003) *A Época Arcaica da Suméria e de Akkad*. In *Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II* (533-549) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>89</sup> Idem.



**Figura 10** Mapa da Mesopotâmia no período Acádico e Neo-Sumério.  
 Fonte: <http://www.virtualmuseumiraq.cnr.it/homeENG.htm>

*Akkad* é a região imediatamente a norte da Suméria, onde muitos povos semitas se instalaram. Esta região vai ter um papel fundamental na unificação inicial dos múltiplos estados mesopotâmicos, através da edificação do Império Acádico.

O fundador do Império Acádico foi Sargão que, curiosamente, tal como Moisés, foi encontrado num cesto à deriva, mas desta vez, no Eufrates. Segundo a lenda, protegido da deusa *Ishtar*, introduziu-se na corte de *Ur-Zababa*, rei de *Kish*, para exercer funções de escanção<sup>90</sup>. Após se revoltar contra este rei, abandona a corte e vai erigir a sua capital, *Akkad* (talvez nos arredores de *Kish*, não se sabe a localização concreta).<sup>91</sup>

Pela primeira vez, a Mesopotâmia na sua totalidade, era concebida como uma unidade política, sendo necessário governar através de um governo central, um estado único. Esta será a grande vitória política de Sargão, o seu fundador.

Pela primeira vez, um estado mesopotâmico dominava, de uma maneira estável, as regiões de Oriente a Ocidente, Sargão podia intitular-se rei da Suméria e de *Akkad*<sup>92</sup>.

Sargão vai centralizar o poder, substituindo a aristocracia das cidades-estado pela burocracia, através da concessão de títulos (anteriormente dos monarcas) aos governadores da sua esfera de influência. Sargão vai secularizar progressivamente, a propriedade da terra (nas mãos dos sacerdotes), beneficiar o incremento do comércio (a unificação permite a livre circulação de mercadorias em todo o território) e das atividades artesanais nas cidades. Estas medidas revolucionárias, foram altamente criticadas pois punham em causa os privilégios de um estrato social que, anteriormente era detentor do poder político, colocando-o numa situação de fragilidade.

<sup>90</sup> Parcerisa, J.P. (2003) A Época Arcaica da Suméria e de Akkad. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (533-549) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>91</sup> Idem.

<sup>92</sup> Idem.

Os seus filhos e sucessores, *Rimush* e *Manishtusu*, vão ser assassinados, sucedendo-lhes o filho deste último, *Naram-Sin*, que teve de enfrentar as coligações de vintes reis<sup>93</sup>. Derrotando esta oposição, assumiu-se como o “*Rei das Quatro Regiões*”<sup>94</sup>, reforçando o seu poder e divinizando-o, facto inédito nesta região. Mas os problemas já se começavam a fazer sentir dentro do Império Acádico, pois os povos montanheses, oriundos dos montes Zagros, ameaçavam as fronteiras. O seu filho e sucessor, *Shar-kali-Sharri*, viu-se a braços com várias ameaças vindas do exterior mas também, dentro do Império, com a autonomização crescente das cidades face ao poder imperial.

Apesar de breve, o Império Acádico teve consequências decisivas na vida e na economia mesopotâmicas: a noção de centralização do Estado, as suas vantagens face às cidades-estado; a secularização da terra através das políticas de desapossamento dos templos e o forte apoio ao desenvolvimento do comércio serão a rampa de lançamento que, um século mais tarde (após o eclipse gútio), permitirá construir o primeiro estado altamente centralizado da Mesopotâmia, dando lugar ao período designado neo-sumério.

O período neo-sumério vê florescer a cidade de *Uruk* e a instauração do Império de *Ur*, por *Ur-Namnu*. *Utu-Hegal* é o único representante da IV dinastia de *Uruk*. Segundo os rolos reais<sup>95</sup>. *Utu-Hegal* põe fim ao poder dos gúlios vencendo



Figura 11 – Mapa de Elam

o seu chefe, *Tirigan*, expulsando os bárbaros e libertando a Mesopotâmia. No entanto, também este se declara “*Rei das Quatro Regiões*”, clarificando os seus propósitos políticos. A sua ação política foi acompanhada por uma reativação da economia e por um renascimento cultural. Este florescimento urbano será continuado por *Ur-Namnu*, governador de *Ur*, que transferiu o estado para esta cidade, fundando a III dinastia de *Ur*.

*Ur-Namnu* conduziu importantes trabalhos: promoveu a abertura de canais de rega, a construção de fortificações, e obras de embelezamento da cidade. Para além do investimento em obras públicas, este monarca promulgou um código de justiça, do qual

<sup>93</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>94</sup> Idem.

<sup>95</sup> Parcerisa, J.P. (2003) A Época Arcaica da Suméria e de Akkad. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (533-549) Alfragide Ed. Ediclube.



pouco se sabe, mas que foi inédito na Mesopotâmia e uma das bases de construção do mais conhecido, código de *Hammurabi*.

*Shulgi* vai suceder a *Ur-Nammu* cimentando o império de Ur. Tal como seu pai e os reis de *Akkad*, também se divinizará. Durante o seu reinado foram implementadas algumas medidas administrativas relevantes, como a reforma do sistema de pesos e a reorganização do exército. Também se deve sublinhar a alteração nas políticas referentes às relações entre as cidades, podendo citar o exemplo da luta contra o poder elamita e a sua coligação antissuméria. *Shulgi* lutou com armas, mas também com a palavra. Este rei usou a diplomacia em vários momentos, o que pressupõe uma outra atitude relativamente à atividade bélica, mas que não foi suficiente para conter a erupção de novos confrontos que se irão manter no reinado do seu filho, *Amar-Sin*. Este conseguiu conter os confrontos vindos dos montes Zagros e teve um reinado bastante pacífico, unificado e com grande influência nas potências vizinhas. O sucessor de *Amar-Sin* foi *Shu-Sin* que construiu uma linha contínua de defesa, o *Muro de Amurru*.

O último rei de *Ur* é *Ibbi-Sin*. Este monarca não vai conseguir enfrentar a agitação crescente do Elam e com ele, cai *Ur*. *Ibbi-Sin* pode ser considerado o último rei sumério, com ele desaparecem da História os Sumérios.

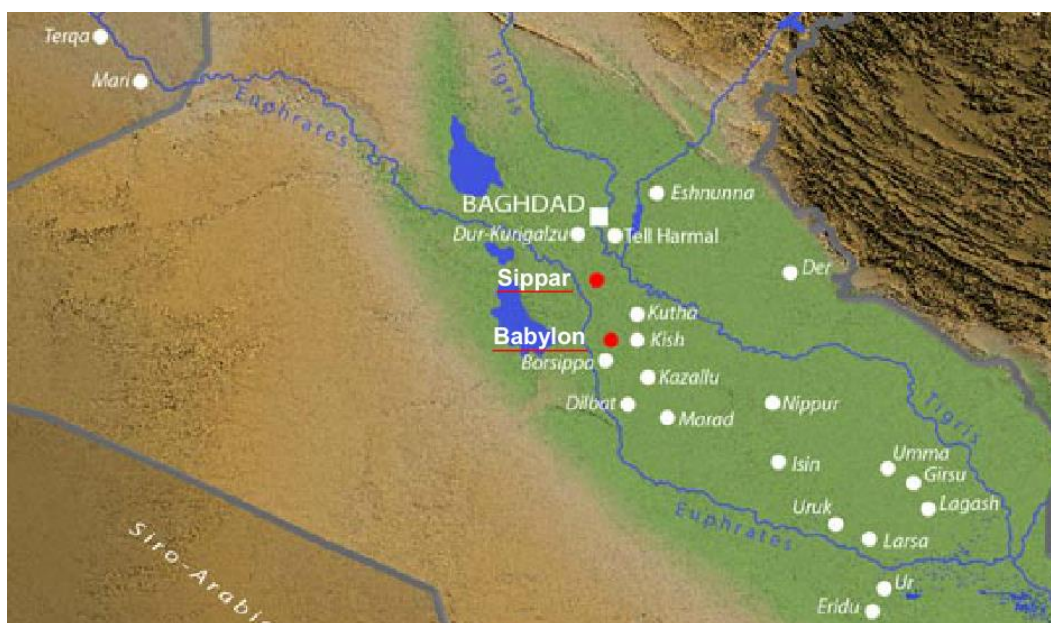


Figura 12 Mapa da Mesopotâmia durante o Império Babilónico Antigo

Fonte: <http://www.virtualmuseumiraq.cnr.it/homeENG.htm>

O fundador da primeira dinastia babilônica é *Sumuabum*<sup>96</sup>, mas é *Hammurabi* que anuncia a entrada em cena do Antigo Império Babilônico e vai mudar o rumo da História. Segundo Josep Padró, será a prefiguração histórica de Maquiavel.<sup>97</sup> O seu programa é meticuloso, funcionando por etapas, com o objetivo claro de engrandecer o estado. O estado babilônico é a primeira construção política estável na história Mesopotâmica e manter-se-á até ao século XVI a.C.

*Hammurabi* conquista *Isin* e *Uruk* após a batalha contra o rei de *Larsa*, *Rim-Sin* em 1786 a.C.. Em 1783 a.C. dirige-se para leste do Tigre, em 1782 a.C. para norte do país de *Akkad*.

Como consequência do desmembramento do Império Assírio e a crescente expansão e importância da Babilónia, constituíram-se duas coligações na Mesopotâmia: uma agrupando as cidades do Tigre e outra agrupando as cidades do Eufrates, desde a Babilónia a Alepo (atual Síria). A guerra estala entre os estados e a Babilónia sai vitoriosa, iniciando uma campanha militar expansionista, que termina com a conquista de Mari.

O reinado de *Hammurabi* não foi pacífico, nem durante as guerras, nem após a anexação dos vários estados (conquista *Larsa* em 1763 a.C., proclama-se rei da Suméria e *Akkad* em 1762 a.C., vence *Eshnunna*, *Assur* e os outros estados aliados em 1760 a.C. e em 1759 a.C., *Mari*). *Estas cidades, que sempre mantiveram o gérmen da independência, cedo se rebelaram contra o estado forte de Hammurabi*. A primeira foi *Mari*, que é destruída em 1757 a.C., em 1755 a.C., foi a vez da *Assíria*, e *Eshnunna* rebelou-se em 1754 a.C.. Para além da consolidação do poder através de grandes feitos militares, *Hammurabi* também centralizou o poder de forma hábil e estratégica, tendo sido um grande legislador.

Após *Hammurabi*, esta dinastia contará com mais cinco reis: *Samsuiluna*; *Abi'eshukh*; *Ammiditana*; *Ammisaduqa* e por fim, *Samsuditana*,

O último rei da I dinastia da Babilónia foi *Samsuditana*, que se encontrava reduzido à sua expressão mínima. Outros povos como os *cassitas* (ao redor de Mari, no Eufrates Médio), e os *hurritas* (a oeste, na Síria), começavam a expandir-se, especialmente os *hititas* (que serão os próximos senhores dos destinos deste vale). Em 1595 a.C., a dinastia Amorita de *Hammurabi*, caía nas mãos dos *hititas* e de *Mursili I*.

---

<sup>96</sup>Torrente, P. S. (2003) Apogeu dos Impérios Orientais (3500-1490 a.C.): A Mesopotâmia ou a Civilização Hidráulica. In Grande História Universal, Cronologia Universal e Grandes Temas da História XV (36-44) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>97</sup>Parcerisa, J.P. (2003) A Formação dos Grandes Estados Mesopotâmicos. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (551- 569) Alfragide Ed. Ediclube.

## 2.2.1.2 Egito

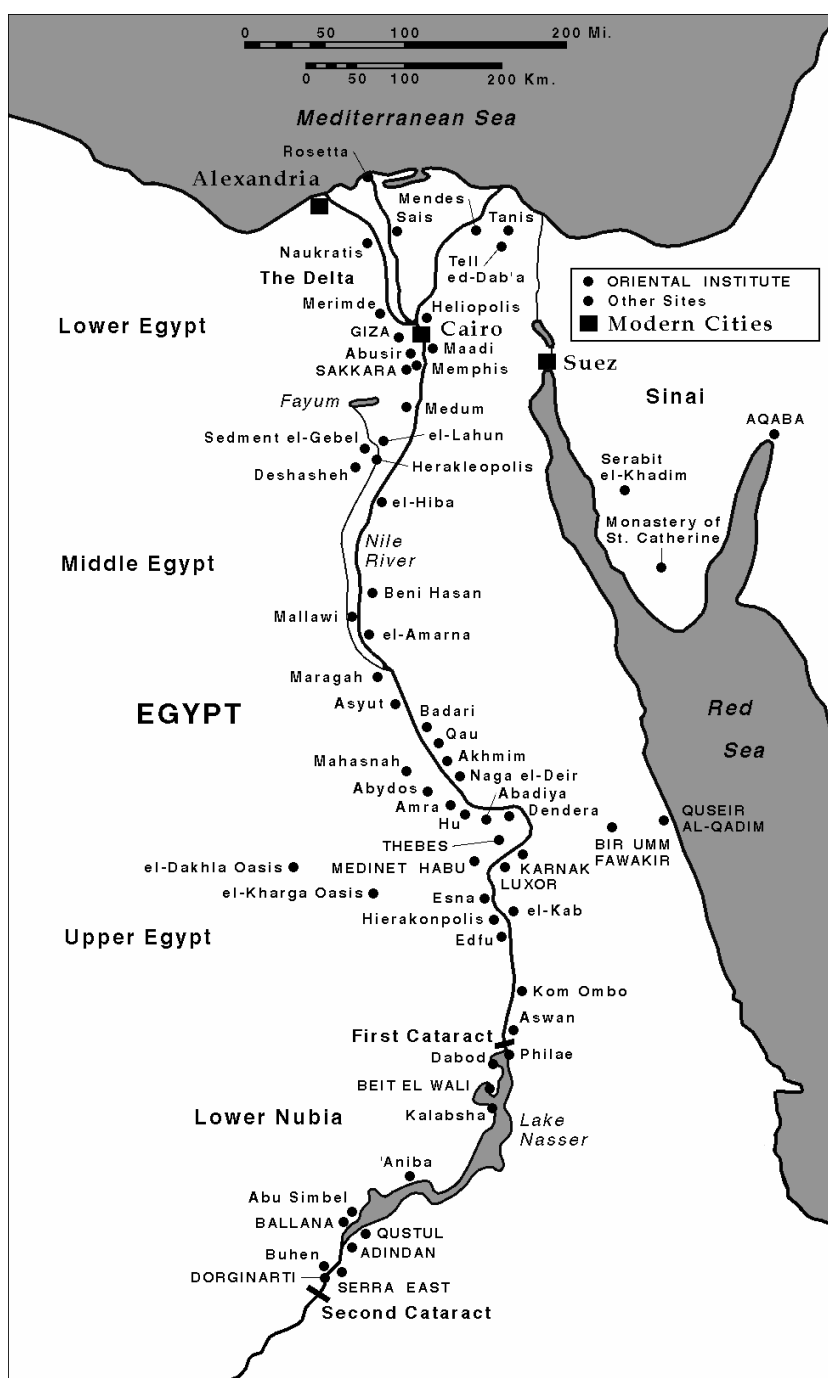


Figura 13 Mapa do Egito.

Fonte: [https://oi.uchicago.edu/sites/oi.uchicago.edu/files/uploads/shared/images/archive/Egypt\\_Site\\_300dpi.gif](https://oi.uchicago.edu/sites/oi.uchicago.edu/files/uploads/shared/images/archive/Egypt_Site_300dpi.gif)

No Egito as *Dinastias Tinitas I e II (3110-2665 a.C.)*<sup>98</sup> são fundadas por *Menes* (*Narmer* segundo alguns egiptólogos) e seus sucessores que organizam o reino,

<sup>98</sup> Para consultar as cronologias relativas a ambas as civilizações, consultar anexos XVI e XVII.

desenvolvendo a irrigação. Menes será o primeiro faraó após a unificação do Egito. Após *Menes*, sucedem-lhe *Aha*, *Djer*, *Uadji*, *Den (Udimu)*, *Andjib*, *Semerkhet* e *Kaa*<sup>99</sup>.

A segunda dinastia inicia-se com *Hotepsekhemui*, sucedendo-lhe *Ra-neb* e *Neterimu*. Durante o reinado de *Sekhemib*, o culto de *Hórus* foi provavelmente mudado para *Seth*, passando este faraó a chamar-se *Persibsen*. Este acontecimento poderá ter uma razão política, já que este ato reconhecia as populações indígenas do norte, que tinham *Seth* como o seu deus nacional. No entanto este também é um deus do Sul, o que pode levar à justificação deste ato como sendo uma forma de pacificar os povos do Alto e do Baixo Império. *Seth* era um deus nacional das populações indígenas anteriores à unificação, no entanto, também era um deus do Sul, ligado a *Hórus*<sup>100</sup>. A necessidade de conciliação entre povos do norte e sul denuncia o clima de tensão, vivido nesta época.

A *Sekhemib* sucedeu-lhe *Senzi*, *Neterka* e *Neferkare* e *Khaselkhem*. O último faraó desta dinastia é *Khasekhemui*, cujo nome significa “*aparecimentos de dois poderes*”<sup>101</sup>, que nos reencaminha para o período de lutas e tensões posteriores à reunificação.

O Império Antigo (2664-2181 a.C.) compreende as III, IV, V e VI dinastias e constitui um ciclo histórico unitário na história do Egito. Durante este período, o Egito afirma-se como o primeiro grande Estado da humanidade. As bases lançadas e desenvolvidas pelas duas primeiras dinastias consolidam-se nas duas seguintes, iniciando-se uma mudança durante a V, que se acentua na VI dinastia e que levará à dissolução do estado chamado Primeiro Período Intermédio.

A III dinastia (2664-2615 a.C.) não apresenta rupturas com a antecedente. O primeiro faraó é *Sanakht*. O seu sucessor é *Djoser*, que vai introduzir na corte o vizir. Esta função é inédita e vai ser ocupada por *Imhotep*, o célebre arquiteto, médico e homólogo de Asclépio grego<sup>102</sup>.

O sucessor de *Djoser* foi possivelmente, *Hórus Sekhemkhet*, cuja pirâmide foi encontrada em 1951 por *Zacaria Goneim*<sup>103</sup>. Outro faraó poderá ter sido *Khaba*, a quem se atribui a pirâmide em degraus de *Zaiuet el-Arian*. O seu nome aparece nos vasos desta escavação, apesar de não constar das listas reais. O quinto rei é desconhecido e o último será o provável construtor da pirâmide em degraus de *Meidum* e o criador dos postos militares de Elefantina.<sup>104</sup>

---

<sup>99</sup> Presedo, F. J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>100</sup> Idem.

<sup>101</sup> Idem.

<sup>102</sup> Idem.

<sup>103</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>104</sup> Idem.



A *IV Dinastia (2614-1502 a.C.)* representa historicamente, o momento culminante do Antigo Império. Apesar da escassa documentação escrita, temos os monumentos fenomenais como testemunho da divinização e sacralização do poder político através do faraó, um deus na terra e a sua corte seguindo-o, de imediato, na grande pirâmide social egípcia que divide em estratos a sociedade<sup>105</sup>.

O primeiro rei desta dinastia foi *Snefru* que reinou durante vinte e quatro anos, de acordo com o papiro de Turim<sup>106</sup>. A pedra de Palermo regista as suas edificações e uma campanha na Núbia, de onde trouxe sete mil cativos e duzentas mil cabeças de gado; uma expedição contra os *thnu* (líbios) e a chegada de quarenta navios carregados de madeira de cedro. Construiu duas pirâmides em Dachur e ficou conhecido como um rei de bom carácter. Teve quatro filhos e um deles ficará para sempre imortalizado. Ainda hoje podemos visitar a última morada deste faraó, *Quéops*. A historiografia recorda *Queóps* como um autocrata, um tirano, o que não parece totalmente desprovido de sentido, como constata Presedo, se tivermos em conta a política centralista que implementou, relativamente aos sacerdócios de *Ré de Heliópolis* e *Ptah de Mênfis*.<sup>107</sup>

Com a sucessão de *Quéops*, somos confrontados com uma questão complicada. Até agora, ainda não há certezas sobre o sucessor deste faraó, as fontes (Papiro de Westcar; Maneton; inscrição do império médio)<sup>108</sup> apontam para hipóteses diferentes. No atual estado das investigações, apenas é possível indicar uma sucessão provisória dos faraós desta dinastia, e neste contexto, podemos indicar que terá sido *Radjedef*, o sucessor de *Quéops*. *Radjedef* mudou a residência de *Mênfis* para *Abu-Roach*.

Com *Quéfren* a corte volta a Gizé ou, pelo menos, volta a enterrar aí os seus mortos. O faraó que se segue, *Miquerinos*, construiu a sua pirâmide em Gizé. Do seu reinado, herdámos uma serie de biografias importantes, para o estudo da administração. A lista dos faraós termina com *Shepsekaf*, que abandona a pirâmide e se faz enterrar a sul de *Sakara*, na *Mastade al-Faraum*.

Sobre a *V Dinastia (2501-2342 a.C.)*, o papiro Westcar refere que os seus três primeiros reis eram descendentes do deus *Ré*<sup>109</sup>, que demonstra um processo ascendente, relativamente ao culto desta divindade, que já se tinha iniciado na IV dinastia, atingindo o seu apogeu neste momento, na cidade de *Heliópolis*. O nome de *Ré* passa a figurar na composição de muitos nomes reais.

---

<sup>105</sup> Presedo, F. J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>106</sup> Idem.

<sup>107</sup> Idem.

<sup>108</sup> Idem.

<sup>109</sup> Idem.

*Userkaf* reinou sete anos. Dele sabemos que, através de donativos e fundações, privilegiou nobres da dinastia anterior, dando início a um movimento de descentralização económica, que se transformará em descentralização política.

*Sahuré* reinou certamente, catorze anos. Os seus documentos testemunham uma invasão dos líbios pela fronteira ocidental, e dos asiáticos pela fronteira oriental. *Kakai* foi o seu sucessor. A lista de *Sakara* indica-nos como sucessor de *Kakai*, *Shepseskare*, mas este não consta da biografia de *Ptahshepses*.<sup>110</sup>

*Neferefré*, construtor de um templo solar, sucedeu a *Niuserré* que ficou conhecido como “*esmagador de todos os estados*”<sup>111</sup>. Segue-se *Menkauhor* e depois *Djedkaré Isesi* que governou durante trinta anos. O último faraó da dinastia foi *Unas* cuja política desconhecemos.

*Teti* foi o primeiro faraó da *VI Dinastia* (2341-2181 a.C). Sabemos que legitimou o seu direito ao trono através do casamento com *Iput*, filha de *Unas*. A *Teti* sucedeu *Userkaré*, que teve um reinado breve, sendo seguido de *Pepi I*. A personagem mais marcante deste reinado foi *Hirkuf*, governador do sul, que efetuou uma verdadeira expedição colonial na Núbia e depois em *Yam e Temeh*<sup>112</sup>.

Durante o governo de *Pepi II*, assistimos a uma decadência do Estado, que acabou por conduzir à sua dissolução. As memórias que a Historiografia guardou deste faraó são tristes e satíricas, típicas do poder decadente. Os faraós desta dinastia que lhe sucedem, não têm significado histórico. E assim termina o percurso do primeiro estado organizado, dando início ao que chamamos de Primeiro Período Intermédio, que decorre durante as VII e a primeira parte da XI dinastia. Essencialmente, trata-se da liquidação das estruturas características do Império Antigo e a lenta formação de outras, que atingirão o seu apogeu durante o Império Médio.

---

<sup>110</sup> Presedo, F. J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>111</sup> Idem.

<sup>112</sup> Idem.

## 2.2.2 Organização Política e Social das Sociedades Mesopotâmica e Egípcia

### 2.2.2.1 Mesopotâmia

A primeira povoação da Mesopotâmia foi descoberta em *Tell-Hassun* e data do V milénio.<sup>113</sup> Aqui se instalaram os primeiros produtores (cultivadores e criadores). A população antiga do *Sumer* era matriarcal (atestam as inúmeras estatuetas de argila de figuras femininas encontradas), vivia da pesca, agricultura à picareta, criação, já fabricava algum artesanato de cerâmica e cobre. Viviam nos lugares mais protegidos, inacessíveis e não existia diferenciação ou desigualdade social (ainda não tinha aparecido a especialização), como comprova o modesto mobiliário fúnebre, onde não se vislumbra qualquer tipo de distinção social<sup>114</sup>.

Durante o período designado de proto-dinástico antigo mesopotâmico, as cidades eram organizadas como senhorios eclesiásticos. O poder estava a cargo do *En* (*Ensi*, ou *Patesi*), sacerdote-senhor. O templo exercia a função de centro de atividade política e económica. No entanto, este sistema foi-se desmantelando, cedendo gradualmente lugar a uma secularização do poder político<sup>115</sup>. O templo dá lugar ao palácio, o sacerdote cede a sua posição, de líder político, ao *lugal* (senhor/chefe militar). Quando a Suméria entra na História, o *lugal* já se tinha imposto pela força, no entanto, os templos mantiveram o seu poder económico, derivado da posse da terra.<sup>116</sup>

A construção de obras de irrigação aumentou consideravelmente. As forças produtivas garantiam a rega sistemática dos campos, ao mesmo tempo que impediam o solo de se tornar pantanoso, através de obras de drenagem. Os excedentes de água eram encaminhados de pontos submersos para reservatórios ou tanques. No tempo seco, esta água era reencaminhada para os campos, através de canais. Para preservar as terras baixas da inundação, construíram-se diques. Estes esforços implicavam um trabalho comunitário, cada vez mais organizado. O desenvolvimento posterior das forças produtivas

---

<sup>113</sup> Presedo, F. J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>114</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>115</sup> Idem.

<sup>116</sup> Bouzon, E. O templo, o palácio e o pequeno produtor na baixa Mesopotâmia Pré-Sargónica Publicado por: Instituto Oriental da Universidade de Lisboa URL:<http://hdl.handle.net/10316.2/24373> Acedido a: 17-Jun2015 09:36:37.

levou à desagregação do regime comunitário e lançou as bases para a formação de “classes”, grupos, estratos sociais.<sup>117</sup>

Estes importantes progressos sociais são acompanhados de grandes mudanças culturais: o aparecimento da escrita; a construção de edifícios religiosos; os progressos na escultura. Convém relembrar que esta era uma época de grande instabilidade política na região, o que se saldou num maior contingente de escravos para os trabalhos monumentais que se seguiriam, mas também, numa inter-relação entre vários povos e várias culturas, diferentes, que farão brotar a cultura mesopotâmica, com especial interesse para os sumérios, que apesar de não serem autóctones, vão marcar o passo da história, da política e da cultura mesopotâmicas.

A acentuação da diferenciação social começa a delinear-se. As escavações da necrópole de *Ur* comprovam esta afirmação (III milénio). Aqui encontramos túmulos que refletem o poder político e económico do defunto em vida. As sepulturas de *Ur*, bem como de *Mari e Kish*, demonstram-nos a formação do estado nesta região por volta do III milénio. Segundo Diakov e Kovalev estamos perante um estado escravagista do primeiro estágio. De facto, segundo estes autores, a escravatura foi a base da economia destas sociedades<sup>118</sup>. Em *Akkad* e no *Sumer* a escravatura tinha carácter patriarcal<sup>119</sup> - os escravos não ocupavam um lugar à parte na produção, trabalhavam lado a lado com homens livres, exercendo muitas vezes a mesma função.

A massa da população era composta por pequenos proprietários rurais, membros de comunidades. A comunidade de vizinhança sumério-acadiana surgia, quando a agricultura irrigada se desenvolvia: a gestão económica da Baixa-Mesopotâmia dependia da distribuição regular das águas<sup>120</sup>.

Em meados do III milénio, a Baixa Mesopotâmia era constituída por vários estados independentes. Tomemos *Lagash* como exemplo de organização do poder político nesta época. No topo do Estado, encontrava-se o soberano *En(si)* ou *Patesi* (*chefe religioso*) e posteriormente, o *Lugal*, (*chefe militar/senhor*). O *lugal* devia ser eleito no seio de uma certa família ilustre; exercia funções de grande sacerdote, sendo considerado rei-sacerdote, comandava a milícia do templo e geria a economia do mesmo (em primeiro lugar estavam os trabalhos de irrigação e de construção civil). No III milénio, o soberano ainda não tinha controlo total sobre o seu território, o exército ainda era uma organização popular, não organizada. No entanto, novos caracteres políticos emergem: aparece a administração dos

---

<sup>117</sup> Bouzon, E. O templo, o palácio e o pequeno produtor na baixa Mesopotâmia Pré-Sargónica Publicado por: Instituto Oriental da Universidade de Lisboa URL:<http://hdl.handle.net/10316.2/24373> Acedido a: 17-Jun2015 09:36:37.

<sup>118</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>119</sup> Idem.

<sup>120</sup> Idem.

templos gerida por um funcionário especificado para essas funções, o *nubanda*, que gere todo um corpo de funcionários escribas e é criada uma guarda especial para o soberano.

A necessidade de irrigação e o estreitamento das relações económicas entre as regiões provocaram uma unificação política. A necessidade de reforçar o poder sobre os escravos intensifica este processo de centralização. Certos estados aspiram à hegemonia e reúnem à sua volta territórios vastos, como é o caso de *Kish* e *Ur*, que se veem derrotadas por *Lagash*, que consegue estender as suas fronteiras até perto de *Mari*. Às lutas entre cidades, aliam-se também as lutas sociais internas, geradas pela crescente divisão social, e consequente fragilização dos grupos sociais já de si mais frágeis, os camponeses e os escravos<sup>121</sup>.

*Akkad*, ao norte, florescia. Devido à sua posição central, oferecia vantagens ao seu soberano, Sargão, que conseguiu unificar o território de *Sippar a Opis* no III milénio. Sargão não era da linhagem anterior acadiana, fundou uma nova dinastia. Logo que chegou ao poder, apoiou-se no exército e criou um grupo de cinco mil e quatrocentos guerreiros profissionais, o seu corpo mais importante era o dos arqueiros. Nesta altura era necessária uma centralização e reorganização. Sem estas, a economia baseada na agricultura de irrigação não podia desenvolver-se. Sargão começou por unificar *Akkad*. Uma vez rei de *Kish* e de outros estados acadianos dirigiu-se para sul, vencendo *Lugalzaggisi*, tomou *Ur* e *Lagash*, chegou ao litoral e submeteu, assim, todo o Sumer. O primeiro reino unificado da Mesopotâmia surge pelas mãos de Sargão e seus sucessores.

*Naramsin*, neto de Sargão, tomou o título de “*Rei das Quatro Regiões*”. Submeteu a região de *Mari*, bem como o Monte Zagros, a cidade de Elam e no norte atingiu a Arménia.

Os reis de *Akkad* empreenderam grandes trabalhos de construção. Sargão mandou construir o palácio de *Akkad* e reconstruir a cidade de *Kish*. Os trabalhos de irrigação assumiram grande envergadura. Nesta época foi aberto um grande canal, que ligava o Tigre e o Eufrates. Todas estas obras requeriam espaço que era retirado dos bens comunitários, braços que muitas vezes eram obrigados a ir, pontualmente, para depois regressarem à sua vida quotidiana, e dinheiro que era conseguido através dos saques das batalhas e da cobrança de impostos pesados. Todos estes fatores vão produzir o descontentamento generalizado e a consequente rebelião, por parte das cidades ocupadas pelo império de *Akkad*. As rebeliões não foram conduzidas por quem sentia no corpo a alteração do regime, mas por quem perdia os seus privilégios (com a centralização do poder da máquina do estado e a especialização da nova aristocracia militar), os nobres e os *patesis* sumérios<sup>122</sup>.

Sob a hegemonia de *Ur* e após a dominação *gútia*, que apenas estagnou o desenvolvimento, *Sumer* e *Akkad* voltam a reunificar-se. Nesta dinastia, a agricultura

---

<sup>121</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>122</sup> Idem.

irrigada e os mesteres continuam a crescer. São desenvolvidos mecanismos de elevação da água, para conduzir as águas às terras mais altas, começam a utilizar novas técnicas e instrumentos agrícolas que aumentam a produção, criando cada vez mais excedentes<sup>123</sup>.

Sob a III dinastia de *Ur* foi desenvolvida a usura (juros excessivos cobrados por um empréstimo), especialmente por parte dos sacerdotes e sacerdotisas que viam o seu poder a passar para outras mãos<sup>124</sup>. A usura é consequência do aumento da produção mercantil, agravando ainda mais as condições das pessoas livres. Os usurários, neste caso, especulavam sobre tudo “sobre os vergéis, os campos, as casas; emprestam grãos ao povo, prata, tijolos, tudo com grandes juros; o devedor insolvente é condenado à servidão: deve trabalhar por eles ou fazer trabalhar os seus próximos”<sup>125</sup>. É importante notar que já não estamos na era do templo, agora toda a vida administrativa e económica passa pelo palácio do *lugal*. O fortalecimento da economia real e da propriedade fundiária do rei<sup>126</sup> (que foi legislada nesta dinastia) contribuiu para a consolidação do poder do rei e para o decréscimo da autoridade dos sacerdotes, que passam a funcionários régios. Para diminuir simbolicamente o poder dos antigos soberanos, a III dinastia de *Ur*, endeusar-se-á. *Shulgi* e o seu filho vão ser proclamados deuses. É interessante notar que este novo poder, muito mais militarizado, também vai usar a religião como legitimação da sua autoridade. Não se pretendeu tanto a anulação do poder religioso, mas antes a sua apropriação<sup>127</sup>.

Como já afirmado, a extensão ilimitada da economia real, a transformação de trabalhadores livres em *guruchi*, privados de todos os seus direitos, o desenvolvimento da usura e da servidão por dívida, acabarão por enfraquecer o reino.

Na Babilónia de *Hammurabi* assistimos a um desenvolvimento da centralização administrativa e inclusive, a uma tentativa de separação dos poderes, após a unificação da Mesopotâmia. *Hammurabi* ficará conhecido pelo código que compilou leis já existentes e outras recentes. O Código de *Hammurabi* supõe o conhecimento prévio das outras leis vigentes, como de *Ur-Namnu de Ur* e de *Lipit-Ishtar de Isin*, nas quais se inspira, parcialmente<sup>128</sup>. A sua importância reside no facto de ser uma unificação das legislações anteriores e de ter sido imposta em todo o império. Aqui sim, reside a grande novidade.

---

<sup>123</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>124</sup> Idem.

<sup>125</sup> Idem.

<sup>126</sup> Criam-se latifúndios onde trabalham multidões de mulheres escravas e *guruchi*, antigos trabalhadores livres.

<sup>127</sup> De facto este elemento sempre foi uma arma poderosa em qualquer mão. Se ainda agora vários estados se legitimam, tendo como base os princípios religiosos que defendem, em sociedades arcaicas, cujos conhecimentos científicos não iam além do senso comum e da experimentação, compreende-se a sua utilização massiva por parte dos poderes. Esta história nunca acabará ao longo dos milénios seguintes, somos a prova disso.

<sup>128</sup> Santos, A. R. Social Order in Mesopotamia Publicado por: Centro de História da Universidade de Lisboa URL:<http://hdl.handle.net/10316.2/23828> Acedido a: 17-Jun2015 09:34:04.

*Hammurabi* implementou um código que todas as regiões deveriam seguir, conseguindo assim a unificação jurídica e legislativa de toda a Mesopotâmia, pela primeira vez na História. Este código regula a lei através de uma prática jurídica de “Lex Talionis”, ou seja, “olho por olho, dente por dente”. Não pretende mudar nada, mas antes garantir a ordem estabelecida, que o código define muito bem, sendo um testemunho da estratificação social destes tempos.<sup>129</sup> Segundo este, a população dividia-se em três grupos: os senhores (*awilum*), o povo (*mushkeum*), e os escravos (*wardum*). Este código, ao defender a propriedade dos abusos dos senhores, protegia o povo, defendendo a pequena propriedade.

Diakov e Kovalev acreditam que a base da economia destas sociedades era o trabalho escravo, no entanto, para Parcerisa<sup>130</sup>, a sociedade babilónica não pode ser considerada escravagista, devido a maior parte da força de trabalho ser dos braços de homens livres. Para além deste facto, acresce que no código, os escravos aparecem, o que lhes confere alguma personalidade jurídica, segundo o mesmo autor. Se lermos o código constatamos que, um escravo tem tanta personalidade jurídica como tem um barco, na medida em que, figura em apenas duas secções do código, no início da secção II, relativa aos *crimes de furto e de roubo, reivindicação de móveis*, nos artigos 15º até ao 20º e por fim, na secção XIV nomeadamente os artigos 278º e 282º “*sequestro, locações de animais, lavradores de campo, pastores, operários. danos, furtos de arneses, de água, de escravos*”<sup>131</sup>.” Nestes artigos não se vislumbra qualquer personalidade, parece-nos que o escravo é remetido à qualidade de objeto. Um equipamento importante para o trabalho, é inegável, mas mesmo assim, um objeto. Podemos ver que o artigo que antecede a secção XIV, consagrada aos escravos, é relativo ao aluguer de barcos.<sup>132</sup>

Após a análise do código e da bibliografia, pesa mais a teoria dos primeiros, já que estas sociedades também empreenderam várias batalhas de expansão e defesa. Daqui herdavam prisioneiros de guerra, que perdiam a sua independência. Estes prisioneiros, já sem liberdade e longe da sua área de influência, tornavam-se mão de obra para os vencedores, o que faz pesar o facto, destas sociedades recorrerem muito a trabalho escravo, não sendo portanto, surpreendente, serem consideradas escravagistas, como adiantam Diakov e Kovalev<sup>133</sup>.

## 2.2.2.2 Egito

---

<sup>129</sup> Idem.

<sup>130</sup> Parcerisa, J.P. (2003) *A Formação dos Grandes Estados Mesopotâmicos*. In *Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II* (551- 569) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>131</sup> Consultar Anexo XVIII.

<sup>132</sup> Consultar Anexo XVII.

<sup>133</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.). *História da Antiguidade Oriental*. Porto. Ed. Arcádia Limitada

A nível provincial e local, o Egito estava organizado por *nomos* desde tempos imemoriais. Estes mantiveram-se ao mesmo tempo que o estado egípcio se centralizava.

O *nomos* é uma unidade básica, que consta de uma capital e um território com outras cidades e aldeias. Inicialmente era governado pelo “*construtor de canais*”<sup>134</sup> que depois se converteu no *governador do castelo*, ou seja, na nova fundação urbana real.

A política centralista de maior parte do Império Antigo tornou o *nomarca* num funcionário nomeado pelo poder central, que o substituía à sua vontade, apesar de no Egito, sempre se ter observado a hereditariedade nos cargos<sup>135</sup>

No regime social do estado *Tinita*, as primeiras duas dinastias vão ser as modeladoras do estado egípcio, que apesar das mudanças operadas, mantiveram a essência do ser histórico egípcio, intacta<sup>136</sup>. Todos os *nomos* situavam-se num território estreito, perto das margens do Nilo. Por isso, a distribuição racional das águas e a exploração normal dos meios de transporte só eram possíveis num Egito unificado. A capital do império antigo era Mênfis, no Baixo Egito. Aqui, para além de todo o núcleo administrativo, também se situavam as hortas, pomares e vinhas reais, enquanto o delta alimentava os animais. Os vastos domínios do faraó eram a base do seu poder.

O faraó encontrava-se no topo da hierarquia estatal, sendo o responsável por toda a pirâmide social e política do país. O seu poder assentava na aceitação oficial da sua divindade, que lhe era conferida na cerimónia de coroação.

O faraó governava como senhor absoluto: nomeava os dignitários, mudava os *nomarcas*, instituía as rendas, dirigia as tropas, podia confiscar os bens dos súbditos (já que o sentido de propriedade também era sacralizado, sendo ele o senhor de todo o Egito), e condená-los à morte sem julgamento<sup>137</sup>. Tal como os reis de *Akkad*, também o faraó é deificado e proclamado “*grande deus*”.

O organismo central da administração era a “*casa real*”, sob a presidência do faraó, ajudado pelo “*chefe dos segredos dos decretos*” e um “*companheiro da casa real*”, além de uma numerosa corte de escribas. Como chefe da administração propriamente dita, temos de citar o chanceler, encarregado da “*casa branca*” e da “*casa vermelha*”<sup>138</sup>, bem como os seus ajudantes e funcionários escribas, que o auxiliavam. O chanceler ocupava-se dos atos de cobrança de impostos e elaboração dos censos. Os celeiros e as despesas dependiam do governo central. No que respeita à administração provincial, não existem muitos dados.

---

<sup>134</sup> Idem.

<sup>135</sup> Presedo, F. J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Afragide Ed. Ediclube.

<sup>136</sup> Idem.

<sup>137</sup> Idem.

<sup>138</sup> Presedo, F. J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Afragide Ed. Ediclube.



Edwards<sup>139</sup> não acredita que fosse uniforme em todo o território, no entanto, predominaria o sistema feudal, herdado das épocas anteriores, mais no sul e menos no norte, mais urbanizado. De qualquer maneira é importante reter a existência de cargos dependentes do poder central, como o “*encarregado de Nehken*”<sup>140</sup>, possivelmente um governante do sul.

Os principais serviços do estado egípcio eram três: o fisco que estava responsável pela organização, tributação de impostos e pela sua aplicação em todo o território; as obras públicas, que eram na grande maioria obras de irrigação, drenagem, e por fim, o exército.<sup>141</sup> No entanto, as dinastias iniciais carecem tanto de exército como de marinha, utilizando o recrutamento local para a realização de operações militares. As estelas e outros monumentos permitem-nos saber qual o armamento utilizado<sup>142</sup> e percebe-se que o exército não era organizado. “*Seguramente não existia um exército permanente, pelo que os homens eram mobilizados para cada campanha, sendo as unidades comandadas pelos chefes locais. Não obstante, conhecemos uma série de fortalezas, que demonstram o grau avançado que a técnica de fortificação tinha alcançado, com poderosas muralhas e portas em baioneta*”.<sup>143</sup>

O Estado egípcio alcançou um ritmo de crescimento considerável a partir da terceira dinastia, o que corresponde às necessidades gerais do desenvolvimento do Estado. O processo conquistou o seu ritmo culminante durante a quarta dinastia, a partir da qual, o progresso social, político e cultural, passou a entrar em conflito com as tendências centralizadoras vigentes<sup>144</sup>. Como consequência, assistimos a um movimento de regionalização, fruto do triunfo do urbanismo em todo o vale de Nilo, que exigiu uma certa autonomia provincial.

O Estado continuou a ser encabeçado pelo faraó, que nesta altura completa a sua titularidade com a designação de *Hórus de Ouro*<sup>145</sup>. Os egiptólogos acreditam que o faraó não era considerado como um deus, mas sim como o primeiro dos humanos que atua sempre em nome dos homens, como único intermediário nas relações com os deuses.

Desde a quarta dinastia é nos dada a conhecer a figura do vizir. O vizir era o chefe de todo o poder executivo, o “*guia dos grandes Alto e Baixo Egito*”, o “*Juiz Supremo*”<sup>146</sup>. Assim, o vizir era o diretor das duas terras e dos dois grandes celeiros, além de acumular todas as outras atribuições do rei. Para além de chefe da administração, ocupava-se das

---

<sup>139</sup> Idem.

<sup>140</sup> Diakov. V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>141</sup> Idem.

<sup>142</sup> Idem.

<sup>143</sup> Idem.

<sup>144</sup> Presedo, F. J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, O Nascimento das Grandes Civilizações II (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.

<sup>145</sup> Idem.

<sup>146</sup> Diakov. V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada..

questões relativas à justiça, mas acima de tudo, estava encarregue do tesouro<sup>147</sup> e da agricultura<sup>148</sup>. Na quarta dinastia este cargo recaiu sobre os príncipes de sangue real e parece certo que o vizir substituiu o chanceler. Os seus subordinados designavam-se “chefes das missões”<sup>149</sup>.

## 2.2.3 O Controlo da Água e a Estruturação do Poder: Formas de Aproveitamento e Administração dos Recursos Hídricos

O aparecimento das sociedades complexas, como já vimos, obedece a um processo gradual, extremamente lento, que se opera ao longo de um extenso período de tempo. Para a complexificação política e social são vários os momentos, mas também as causas propiciadoras ao aparecimento das sociedades complexas.

A prática de agricultura terá originado a produção de excedentes, o que permitiu que alguns membros da comunidade se dedicassem a outras atividades, de carácter económico ou não, tendendo para uma certa especialização.

O crescimento populacional e a pressão demográfica constituiriam o fator primário, em estreito relacionamento com o desenvolvimento tecnológico como defendeu Ester Boserup.<sup>150</sup>

A pressão populacional em áreas circunscritas e os estados de conflito, estabelecendo-se uma relação de subordinação, dependência e conseqüente integração numa unidade política mais vasta, defendidas por Robert Carneiro<sup>151</sup>.

O comércio regional e intra regional como motor de arranque da complexificação social. O comércio de longa distância exige uma organização complexa e centralizada,

---

<sup>147</sup> As finanças do faraó estavam divididas entre a casa branca, do Alto Egito, e a casa vermelha, do Baixo Egito. Do tesouro dependiam os celeiros; as obras públicas que contavam com numerosos funcionários militares ou navais; as terras eram todas inventariadas através do trabalho dos escribas. De facto, os campos necessitavam de muito mais funcionários, devido ao carácter das inundações e suas conseqüências. Havia um diretor dos campos e um diretor dos escribas dos campos.

<sup>148</sup> Era o encarregado pelas obras de engenharia hidráulica em todo o Nilo e arredores.

<sup>149</sup> Diakov, V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>150</sup> Boserup E. (1965) *The Conditions of Agricultural Growth: The Economics of Agrarian Change under Population Pressure* London George Allen & Unwin Ltd Ruskin House Museum Street.

<sup>151</sup> Carneiro, R. L. (1977). *A Theory of the Origin of the State*. Studies in Social Theory No 3. Menlo Park, CA: Institute for Humane Studies, 3-21 ISSN: 0148-656X.

capaz de assegurar a obtenção de matérias primas, a sua transformação e distribuição como defendem alguns autores, tomando por exemplo, Sanders<sup>152</sup>, Flannery<sup>153</sup> e Wright<sup>154</sup>.

O controlo da água e do sistema irrigação também é equacionado como fator preponderante para a complexificação social, visto que a água é um recurso fundamental e controlável. A necessidade de irrigação de vastas áreas desérticas e semidesérticas, envolvendo um esforço económico e humano grande, obrigou as comunidades a associarem-se, com vista à resolução de problemas comuns, prescindindo da independência individual e dando origem a unidades políticas mais vastas, sob um poder centralizado agregador<sup>155</sup>.

Como o título do presente capítulo indica, foi este fator que nos chamou a atenção, não que consideremos o mais importante, se foi essa a ideia inicial, com o desenvolver do trabalho percebemos que não, é tão importante como todos os outros, é uma das faces do mesmo poliedro.

A formulação de teorias explicativas baseadas em apenas uma ou duas variáveis é demasiado redutora, até porque, quase todas elas, alterando ou não, o tempo de chegada, vão ser causa e consequência das outras variáveis, e assim sucessivamente. Por isso, apesar do trabalho estabelecer uma relação mais próxima com as teorias do controlo e gestão da água, ele não anula as outras, muito pelo contrário, vemo-las a entrelaçarem-se ao longo da história destas civilizações. Seria descabido e até perigoso, ignorar a estrutura global de todo um processo civilizacional.

O aparecimento do estado resulta dos processos de segregação e centralização, operados no seio da sociedade. A mudança é acompanhada por dois mecanismos: a promoção, que ocorre quando uma instituição cresce de importância ao longo do tempo (o *Lugal* mesopotâmico ou o *Vizir* egípcio) e a linearização, quando incidentalmente, o poder dos níveis inferiores da sociedade é ultrapassado pelos níveis superiores, conduzindo à centralização<sup>156</sup>, como no caso de Sargão e o Império de Ur, e as dinastias tinitas egípcias).

Analisando as duas civilizações podemos demarcar logo as diferenças através da geografia física de cada uma das regiões. A Mesopotâmia estava situada entre os rios Tigre e Eufrates. O Antigo Egito, por sua vez, baseou-se exclusivamente no rio Nilo, que flui do sul para o norte, e é maior do que qualquer um dos dois rios mesopotâmicos.

---

<sup>152</sup> Sanders, W. Price, B. (1968) *Mesoamerica*, Nova Iorque, Random House.

<sup>153</sup> Flannery, K. (1972) *The Cultural Evolution of Civilizations*. Annual Review of Ecology and Systematics, vol. III.

<sup>154</sup> Wright, H. (1986) *The Evolution of Civilizations*, in *American Archaeology: Past and Future* Washington D.C., Smithsonian Institution Press.

<sup>155</sup> Wittfogel K. A. (1967) *Oriental Despotism: A Comparative Study of Total Power*. Yale. Yale University Press.

<sup>156</sup> Flannery, K. (1972) *The Cultural Evolution of Civilizations*. Annual Review of Ecology and Systematics, vol. III.

O rio Nilo tem inundações previsíveis, regulares e graduais, com o período de enchente que dura mais de cem dias durante o verão e outono.<sup>157</sup> Nas terras altas de África, as águas do Nilo unem-se à neve derretida dos glaciares e à água da chuva de verão<sup>158</sup>.

Os mesopotâmicos no entanto, tinham de se precaver de inundações mais imprevisíveis e violentas, dadas as características climáticas e dos solos, especialmente a morfologia dos leitos de cheia. Geralmente ocorrem na primavera, devido ao escoamento dos caudais associados à fusão da neve das terras altas da Anatólia<sup>159</sup>. Daqui se entrevê que, embora a questão das águas fluviais seja importante para ambas as civilizações em estudo, cada uma tem problemas específicos, aos quais vai procurar dar resposta. O sistema de organização administrativo e político de ambas são disso um testemunho irrefutável.

Os sistemas de irrigação egípcios dependiam muito da previsibilidade das inundações do rio Nilo. Embora o rio fosse uma presença imponente, os egípcios conseguiram “controlá-lo”, através da sua observação e estudo. A extensão da inundação poderia ser medida e, assim, antecipadas as medidas de proteção e controlo. Os agricultores plantaram culturas, usando um sistema de irrigação e comportas simples para auxiliar o fluxo. Mais tarde, os egípcios construíram canais para orientar algumas das águas da inundação mais para o interior. Nos campos demasiado elevados, para beneficiar diretamente desses canais, a água pode ser retirada com o auxílio de um *shaduf*, um mecanismo composto por madeira com um recipiente numa extremidade e um contrapeso, na outra, para fazer elevar a água.<sup>160</sup>

Os nomos egípcios começaram a organizar os seus campos procedendo à construção de obras de irrigação, ainda rudimentares, para regular as chegadas das águas do Nilo aos campos. As primeiras obras foram simples fossos cavados nas margens do Nilo, onde barragens especiais regularizavam o caudal. Só mais tarde aprenderam a construir canais que drenam as águas e regam alternadamente, os campos rodeados de barragens.<sup>161</sup> Era ao vizir que cabia a gestão das águas do Nilo, e dos seus trabalhos.

Constatamos a importância das obras de irrigação durante o desmembramento do Império através desta passagem da obra de Diakov e Kovalev: *“O desmembramento do país repercutiu-se gravemente na irrigação em muitos pontos: as obras foram abandonadas e as águas estagnaram, formando pântanos. Conflitos armados surgidos entre os nomes, a maior parte dos quais*

---

<sup>157</sup> Mazoyer, M. Roudart, L. (2009) *História das Agriculturas no Mundo: do Neolítico à Crise Contemporânea*. São Paulo. Fundação Editora da UNESP (FEU).

<sup>158</sup> Idem.

<sup>159</sup> Idem.

<sup>160</sup> Idem.

<sup>161</sup> Idem.

*por causa das águas. Os nomarcas atacavam frequentemente as regiões vizinhas cuja população procurava refúgio nos campos*<sup>162</sup>.

Como no Egito, na Mesopotâmia, a agricultura de irrigação é a base da economia, por isso as cidades empregaram um vasto sistema de canais e de barragens que permitiam regar os campos interiores.<sup>163</sup> No entanto, os mesopotâmicos tiveram acesso a dois rios, não apenas um, começando-se a explorar as diferenças entre os dois rios.

Como vimos anteriormente, a comunidade de vizinhança sumério-acadiana surgiu quando a agricultura irrigada se desenvolveu. A gestão económica da Baixa-Mesopotâmia dependia da distribuição regular das águas. Daqui podemos supor, que era mais importante o controlo das águas, que das terras, o que explica que os *lugals* não tenham de imediato retirado a propriedade fundiária aos sacerdotes dos templos, os grandes senhores da terra.

*“A comunidade rural (...) encontrava-se encadeada sobretudo pelos direitos e os deveres comuns à irrigação. A irrigação regular e por conseguinte, a colheita, dependiam da manutenção das obras, canais, reservatórios e diques. Toda a comunidade devia tomar parte nos trabalhos, o que dava a cada um dos seus membros o direito de irrigar o seu terreno com a água dos canais e reservatórios comunitários. A comunidade era também responsável pelos estragos e prejuízos, que atingissem a comunidade vizinha, ou outra economia, se por sua culpa, as águas rompiam o dique e inundavam os campos e os vérgéis. As indemnizações eram repartidas por todos os membros da comunidade*<sup>164</sup>

Todos os trabalhos comunitários, como a construção das obras de irrigação, a abertura e encerramento das barragens e a limpeza dos canais, consolidavam a comunidade e pressupunham a cooperação, bem como, o trabalho em equipa. Nestas sociedades, as obras públicas tinham de ser executadas em curtos espaços de tempo e necessitavam da força de muitos, muitos braços. Assim, podemos constatar o papel primordial da água na Baixa Mesopotâmia, que nos permite qualificar a comunidade sumério-acadiana como uma *comunidade de águas e de terras*, como o fizeram Diakov e Kovalev. *“A necessidade de utilizar racionalmente a rede de irrigação, o estreitamento das relações económicas entre as regiões, provocam a tendência para a unificação política do Sumer”*.<sup>165</sup>

No reinado de Sargão, os trabalhos de irrigação assumiram grande envergadura como a construção de um grande canal, que ligava o Tigre e o Eufrates. Todas estas obras requeriam três elementos essenciais: espaço, que era retirado dos bens comunitários;

---

<sup>162</sup> Diakov. V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>163</sup> Diakov. V & Kovalev, S. (s.d.). *História da Antiguidade Oriental*. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

<sup>164</sup> Idem.

<sup>165</sup> Diakov. V & Kovalev, S. (s.d.) História da Antiguidade Oriental. Porto. Ed. Arcádia Limitada.

braços, que muitas vezes eram obrigados a ir e dinheiro, que era conseguido através dos saques das batalhas, mas também através da cobrança de impostos pesados<sup>166</sup>.

Sob a hegemonia de *Ur*, a agricultura irrigada e os mesteres continuam a desenvolver-se. São desenvolvidos mecanismos de elevação da água para conduzir as águas às terras mais altas, começam a utilizar novas técnicas e instrumentos agrícolas que aumentam a produção criando cada vez mais excedentes.

Hammurabi vai desenvolver a irrigação em larga escala. Para isso, contava com o ministro responsável pelos assuntos económicos e administrativos do reino da Babilónia, o *Sinidinam*<sup>167</sup>. Uma das suas funções é a “preocupação com a irrigação, que, consistia, sobretudo, em fiscalizar a conservação dos canais e dos diques”<sup>168</sup>. Trabalhos deste género são referidos muitas vezes nos decretos deste soberano, como podemos constatar com os artigos do Código de Hammurabi sobre a água.<sup>169</sup>

A “organização das águas” estava a cargo de agentes especiais para o efeito (o que deixa transparecer a especialização), os “*escribas dos canais*”. Sob a direcção de Hammurabi foi aberto o grande canal, que ficou com o nome do criador, em sua honra.

Melhoraram-se os processos de disposição da rede de irrigação e utilizaram-se em larga escala os mecanismos elevatórios.

Regressando ao Código de Hammurabi, compreendemos a importância da água na sociedade babilónica, através dos artigos deste documento, relacionados com a gestão e organização das águas. Ao todo são sete: o 2º estabelece um julgamento, cujo juiz, seriam as águas do rio; o 55ª e o 56º, sobre as penas a aplicar no caso de negligência e prejuízo dos campos vizinhos; o 260º sobre furtos de equipamentos e de água e por fim, o 275º; o 276º e o 277º que incidem sobre o aluguer de barcos.<sup>170</sup> Através da leitura do código, é perceptível a importância que é conferida à água. A sua organização e formas de utilização estão legisladas, grande parte dos trabalhos comunitários são de engenharia hidráulica, destinados à domesticação e apropriação das águas.

A agricultura irrigada teve forte influência no desenvolvimento das civilizações, apesar de não ter sido o único fator que as influenciou. Assim, admite-se que a irrigação foi um motor de desenvolvimento económico das regiões, que se estendeu aos outros âmbitos, político, cultural e artístico.

É importante referir que as sociedades que praticam uma agricultura de irrigação precisam de defender as suas estruturas e equipamentos. Este também é um motivo importante para as fortificações e defesas criadas neste período. Após a cooperação

---

<sup>166</sup> Idem.

<sup>167</sup> Idem.

<sup>168</sup> Idem.

<sup>169</sup> Consultar Anexo XX.

<sup>170</sup> Idem.

comunitária, necessária à apropriação e manipulação dos cursos de água, segue-se o momento de proteger o trabalho empreendido.

## ***Epílogo***

### ***As Relações de Conflito e Cooperação Geradas Pela Compartilha de Recursos Hídricos Por Parte dos Diferentes Estados.***

Todos os dias somos invadidos com notícias relacionadas com esta região do mundo. O berço de tantas culturas, actualmente, vê-se reduzido a conflitos interétnicos e religiosos, que parecem não ter fim. Uma das armas utilizadas nos conflitos do Médio Oriente é a posse/acesso à água, por isso chamam *A Guerra da Água, A Crise da Água* aos vários conflitos que rebentam nesta região.

Em julho de 2009, os ministros iraquianos convocaram uma reunião de emergência com a Turquia e a Síria, já que o vazamento do rio Eufrates estaria abaixo de duzentos e cinquenta metros cúbicos por segundo. Isto é, menos de um quarto do que é necessário para manter a agricultura iraquiana. A tensão na região surge em maio desse ano, quando o parlamento do Iraque se recusou a aprovar um tratado económico com a Turquia a menos que o país limitasse a exploração dos rios. No entanto, a Turquia anuncia em julho do mesmo ano uma nova represa no rio Tigre.

Em outubro de 2014, o *Daesh* (o auto denominado Estado Islâmico) dominava quatro barragens ao longo dos rios Tigre e Eufrates, usando a água como arma contra as localidades que lhe resistem, enfraquecendo-as através do corte do abastecimento deste bem.

A partilha das águas da bacia do Jordão, também gera conflitos entre os seus utilizadores. A falta de acesso adequado e seguro a água potável tem sido um problema antigo, para a população palestina dos TPO. Esta situação tem-se agravado nos últimos anos devido ao impacto da seca, da escassez de água e em resultado dos conflitos armados, que destroem os equipamentos de armazenamento e distribuição deste recurso. O problema persiste sem resolução, principalmente por causa das políticas e práticas israelitas em relação à utilização dos recursos hídricos partilhados com os territórios vizinhos. Daqui resultaram várias violações generalizadas ao direito dos palestinianos a um padrão de vida

adequado, o que inclui o acesso à água, à alimentação, a residências adequadas, o direito ao trabalho e à saúde da população palestina.<sup>171</sup>

Durante os acordos de Oslo (ONU, 1993 e 1995), ficaram estabelecidas as regras de partilha entre israelitas e palestinos.

Ambos deveriam cooperar no que toca à utilização e apropriação dos recursos hídricos. Durante estes acordos foi estabelecido que deveria ser fundada uma autoridade de administração dos recursos hídricos palestinos, concebido um programa de desenvolvimento dos recursos hídricos permitindo uma gestão partilhada e uma distribuição equilibrada, bem como possibilitar o desenvolvimento de infraestruturas de armazenamento e tratamento de águas.

Na Síria, na Palestina, no Egito, no Iraque e na Turquia, assistimos a conflitos decorrentes da partilha. O elemento unificador, no início da História desta região, é o mesmo que separa, nos dias de hoje, que se torna a arma de enfraquecimento e desmoralização civil, cada vez mais em voga nas táticas de “guerrilha” contemporâneas.

Quando termino este relatório chegam à Europa, através do Mediterrâneo ou percorrendo as suas margens, milhares de pessoas vindas desta região. Estas fogem essencialmente dos conflitos, que ditaram a insegurança e as duras condições de vida. Assim, partem acompanhadas pelo medo e a vontade de deixar para trás toda a sua vida, sabendo que, pela frente, também poderão encontrar o medo e a morte, tendo apenas por seguro, o desconhecido.

---

<sup>171</sup> Relatório da Amnistia Internacional sobre o acesso à água nos Territórios Palestinos Ocupados: “Troubled Waters –Palestinians Denied Fair Access to Water” 2009, Amnesty International.



### 3 O Blogue como Recurso e Estratégia de Enriquecimento no Ensino da História e Geografia

O aparecimento da *World Wide Web* permitiu que a interação humana se amplificasse no tempo e no espaço, promovendo o acesso à informação e ao conhecimento de forma célere, versátil e sem restrições. Basta ter uma ligação à Internet e qualquer pessoa poderá aceder ao mundo da *WWW*.<sup>172</sup>

A eleição do uso das tecnologias de informação e comunicação através do blogue, como recurso e estratégia educativa, prende-se com a importância que a *WWW* tem na nossa vida e com a facilidade demonstrada pelos estudantes na utilização e interação com as ferramentas web. Por outro lado, dado a rede gerar possibilidades de utilização quase infinitas, ponderou-se a hipótese de recriar o ambiente pedagógico que conhecemos na “*Escola da Vida*” de Freinet, na Web 2.0.

O objetivo geral e inicial desta aplicação é fornecer aos estudantes uma ferramenta de estudo complementar às fornecidas pela escola e meios convencionais de acessos educativos (como bibliotecas, arquivos ou centros de informação e documentação), onde o estudante tenha disponíveis materiais de estudo e de incentivo à investigação. Como sabemos, existe todo o tipo de informação a circular na web: muito boa, mas também muito má. Porque as idades e níveis de desenvolvimento cognitivo ainda não permitem uma utilização autónoma da *WWW* enquanto “centro de investigação”, os sítios foram criteriosamente selecionados.

Com esta estratégia pretende-se estimular o interesse dos alunos pelos conteúdos curriculares através da web; desenvolver a autonomia e independência; capacitar os estudantes para o manuseamento de ferramentas web e a combinação dos vários conhecimentos necessários para a utilização das mesmas e por fim, desenvolver o espírito crítico, bem como estimular valores éticos, como a solidariedade, através do trabalho em equipa e respeito pelo trabalho de todos.

Apesar de existirem várias ferramentas *online*, a opção recaiu sobre o blogue pela multiplicidade de linguagens e funcionalidades que pode oferecer. Tal como afirma Dias, também concordamos, que “(...)os *blogues* são um dos serviços com maior *recetividade* por

---

<sup>172</sup> Dias, Maria Carina Ramos (2011) *Blogues Escolares no Ensino Básico: análise do tipo de mensagens e das linguagens utilizadas*, Universidade do Minho, Braga.

*parte dos utilizadores onde é possível desenvolver-se o processo comunicacional de uma forma bastante rica e eficaz com a possibilidade de integrar diferentes linguagens.”<sup>173</sup>*

Através da utilização de um blogue, a comunicação entre o professor e o aluno é facilitada, permitindo a transposição didática e aquisição de conhecimento, de forma mais simples, dentro de uma linguagem que já é familiar ao aluno.

Todos sabemos como pode ser hostil o processo de ensino-aprendizagem. Este gera mudança dentro de nós. Essa mudança, para além de ser por vezes sentida como uma “invasão”, implica também trabalho (que remete para a questão dos hábitos de estudo de cada aluno, mas este não é o momento para tal assunto). Poderíamos até afirmar que é um processo revolucionário, daí não ser fácil. Desta dificuldade em ir até ao mundo das crianças, desdobrar o conhecimento científico simplificando-o, nasce um dos motivos de alguns jovens afirmarem que não gostam da escola. O conhecimento perde-se no processo de tradução (transposição) e o aluno acaba por se desinteressar. Felizmente, hoje em dia, existem várias formas de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais motivador e apelativo para o aluno e também para o professor.

Para conseguirmos criar um ambiente propiciador à aquisição de conhecimentos e produção intelectual, é necessário criarmos um caminho facilitador. Por isso, temos de ser nós a delinear esse caminho, chegando até aos jovens, o que por vezes não é fácil. As linguagens, sociabilidades e práticas são diferentes nos diversos âmbitos, o pessoal/social e o escolar. A escola deve servir de entidade mediadora entre estes dois mundos.

---

<sup>173</sup> Dias, Maria Carina Ramos (2011) *Blogues Escolares no Ensino Básico: análise do tipo de mensagens e das linguagens utilizadas*, Universidade do Minho, Braga.

## 3.1 A Escola “Fora” Da Escola

### 3.1.1 Enquadramento Teórico

Com a utilização do blogue enquanto ferramenta educativa, pretende-se explorar as dimensões da aprendizagem cooperativa e colaborativa, de forma a construir cognitiva mas também sócio culturalmente, as aptidões dos estudantes.

De facto, com todas as facilidades que a *WWW* proporciona ao professor, faz sentido trazer-mo-las para dentro da sala de aula e do processo de ensino/aprendizagem.

A opção da utilização do blogue enquanto recurso e posteriormente como estratégia, partiu da recordação e reativação de uma ideia abandonada, que tinha sido desenvolvida durante o primeiro ano deste ciclo. Esta ideia foi inspirada num trabalho no âmbito do seminário de “História da Educação”. Como tema foram escolhidas as correntes antiautoritárias na educação. Ao mesmo tempo que conhecia o mundo das perspetivas construtivistas e colaborativas de aprendizagem, tomei conhecimento de Célestin Freinet (1896-1966) e as mudanças operadas pela Escola Moderna. Por este motivo, torna-se pertinente perceber a importância deste autor para o projeto delineado e a evolução dos blogues enquanto recurso, para estratégias de ensino integradas, mas também complementares às atividades letivas.

A estratégia adotada por Freinet foi a “*Escola Pela Vida*”, onde entre várias propostas, a que mais interessou foi o trabalho em diferentes setores da produção jornalística, como o texto livre; organização de um jornal escolar; gestão da comunicação; prática de desenho e pintura; conhecimento de técnicas de imprensa e utilização de novas tecnologias<sup>174</sup>.

Segundo Freinet<sup>175</sup>, todas as atividades deverão ser de inspiração espontânea e execução racional, implicando o reconhecimento, no estudante, de uma rede de interesses que se podem explorar, permitindo uma aquisição flexível dos conhecimentos. Assim, “o centro da gravidade pedagógica deslocou-se para a perfeição da organização técnica”<sup>176</sup>. O seu fim é “*eleva a criança a um máximo de humanidade e prepará-la, não para a sociedade atual, mas para uma sociedade melhor*”.<sup>177</sup>

---

<sup>174</sup> Cormary, H. (E.d.) (1980) Dicionário de Pedagogia. Lisboa. Verbo.

<sup>175</sup> Idem.

<sup>176</sup> Idem.

<sup>177</sup> Cormary, H. (E.d.) (1980) Dicionário de Pedagogia. Lisboa. Verbo.

Daqui parte o objetivo a longo prazo do blogue, e a longa caminhada, que parece não ter fim, na evolução das estratégias de ensino, que se adaptam aos seus tempos e recursos. Hoje em dia, o pensamento de Freinet, o seu método pode ser utilizado através da WWW, onde podemos encontrar todas as ferramentas, materiais e recursos necessários a esta formação integral que propõe o autor. Já não se maneja a máquina de escrever e de impressão, mas aprendem-se muitas outras formas de publicação virtuais.

Apesar da ideia primordial se basear no pensamento de Freinet, foram várias as referências bibliográficas consultadas sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação, ao serviço da educação e a utilização de blogues em contextos de aprendizagem. Autores como M. J. Gomes; C. M. R. Dias, A. Carvalho; C. Coutinho; A. J. Sousa e B. D. Silva; S. Cruz; J. L. Orihuela e M. L. Santos; C. Carvalheiro publicaram estudos importantes para se compreender a dimensão das TIC e das novas formas de comunicação por si geradas em contextos educativos, ao serviço das comunidades e dos seus cidadãos.

Clara Pereira Coutinho e Manuela Alves analisam o potencial educativo da internet na sociedade de aprendizagem e como meio facilitador da comunicação; a pesquisa e os desafios da Web 2.0 e outras ferramentas com potencial educativo: como o Blog; Wikis; Podcast<sup>178</sup>.

Em 2008, Ana Carvalho organizou o *Manual De Ferramentas Web 2.0 para Professores*, que compila em si vários capítulos sobre as ferramentas web que podem ser utilizadas em contextos educacionais. Desde o Blogue e *YouTube* (escrito por Sónia Cruz e que mais nos interessou para este estudo); ao *Podcast* e utilização do software *Audacity*; *Dandelife*, *Wiki* e *Goowy*; a utilização de ferramentas Google como: *Page Creator*, *Docs* e *Calendar*; o uso do *PopFly* como editor de *mashups*; as tecnologias móveis na sala de aula; os ambientes Virtuais e *Second Life*; o *Movie Maker* e Mapas conceptuais *online*.<sup>179</sup>

Carina Maria Ramos Dias em "*Blogues escolares no Ensino Básico: Análise do tipo de mensagens e das Linguagens utilizadas*" faz uma síntese de informação, detalhada e valiosa sobre a utilização de blogues no ensino básico, bem como delimita uma caracterização das funcionalidades e operacionalidade dos vários tipos de blogues. Por ser dos trabalhos mais recentes, e ter sido dos primeiros a serem consultados, este estudo foi uma base importante de recolha de grande parte da bibliografia utilizada, tendo sido o suporte de algumas ideias delineadoras do caminho a seguir, que depois se foram transformando, adequando-se aos objetivos aqui propostos.

---

<sup>178</sup> Coutinho, C. P.; Alves, M (2010) Educação e sociedade da aprendizagem: um olhar sobre o potencial educativo da internet Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 3, Nº 4, 206-225.

<sup>179</sup> Carvalho, A. A. (org.)(2011) «Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores», Lisboa, Ministério da Educação, DGIDC.

Maria João Gomes tem vários estudos sobre a utilização de blogues em contextos educativos. Num estudo de 2005 "*Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica*", apresentado no VII Simpósio Internacional de Informática Educativa, em Leiria, expõe as várias funcionalidades do blogue ao serviço da educação, apresentando as suas valências e diferenças operacionais enquanto recurso ou estratégia.<sup>180</sup> Esta foi a leitura que permitiu delinear os objetivos funcionais a curto e a longo prazo dos blogues.

Maria João Gomes e Ana Rita Silva dão um contributo importante para o conhecimento do estado da arte da blogosfera escolar portuguesa<sup>181</sup>.

Em "*Blogues escolares: quando, como e porquê?*"<sup>182</sup>, Maria João Gomes e António Marcelino Lopes introduzem os conceitos e terminologia utilizada, analisam as utilizações educacionais dos blogues, pensam-nos como espaços de intercâmbio e colaboração, podendo os mesmos tornarem-se campos de simulação e debate, para além de outras explorações educacionais.

Carvalho, Moura, Pereira e Cruz analisam o *Blogue enquanto Ferramenta com Potencialidades Pedagógicas em Diferentes Níveis de Ensino*.<sup>183</sup>

José Luis Orihuela y María Luisa Santos em "*Los weblogs como herramienta educativa: experiencias con bitácoras de alumnos*", exploram a produção de blogues pelos alunos e todas as competências que estamos a permitir aos alunos explorarem e consolidarem<sup>184</sup>.

Em "*Weblogs como recurso tecnológico numa nova Educação*"<sup>185</sup> Neusa Baltazar e Ignacio Aguaded dão um contributo para o estado da arte deste tema que está sempre em constante evolução, aperfeiçoamento e construção.

---

<sup>180</sup> Gomes, M. J. (2005). Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. In Mendes, António; Pereira, Isabel e Costa, Rogério (Eds.) Atas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 311-315). Leiria: Escola Superior de Educação.

<sup>181</sup> Gomes, M. & Silva, A. (2006). A blogosfera escolar portuguesa: contributos para o conhecimento do estado da arte. In Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC, 3, outubro, 289-209.

<sup>182</sup> Gomes, M. & Lopes, A. (2007). Blogues escolares: quando, como e porquê? In Conceição Brito, João Torres e José Duarte (Orgs.). Weblogs na educação, 3 experiências, 3 testemunhos (pp. 117-133). Setúbal: Centro de Competência CRIE da Escola Superior de Educação.

<sup>183</sup> Carvalho, A. A.; Moura, A.; Pereira, L. & Cruz, C. (2006). Blogue: uma ferramenta com potencialidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino. In A. Moreira, J. Pacheco, S. Cardoso & A. Silva (Orgs.), Atas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares, III Colóquio Luso-Brasileiro, Globalização e Des/igualdades: os desafios curriculares (pp.635-652). Braga: CIE, Universidade do Minho.

<sup>184</sup> Orihuela, J. & Santos P. (2004). Los weblogs como herramienta educativa: experiencias con bitácoras de alumnos. Quaderns Digitals, 34.

<sup>185</sup> Baltazar, N. Aguaded, I. (2005) Weblogs como recurso tecnológico numa nova educação. Universidade do Algarve, Universidad de Huelva, Aveiro, Quarto Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação.

Ana Judite Sousa e Bento Duarte Silva examinam a vertente didático-pedagógica do blogue e a sua utilização em sala de aula, como ferramenta de trabalho e instrumento de avaliação em “*Blogues em contexto de sala de aula e implicações no ensino, no currículo e na Avaliação*”.<sup>186</sup>

Na mesma perspetiva, e ainda dentro da sala de aula, surgem estudos como “*Perceções dos alunos e dos professores face à integração de blogues em contexto sala de aula*” de Sousa e Silva<sup>187</sup> e “*Os Blogues, Suas Potencialidades e Interações no Grupo Turma*”<sup>188</sup> de Cláudia Carvalheiro.

Carla Maia acrescenta um aspeto importante para a integração total de todos os estudantes, que por vezes é esquecido, a acessibilidade à informação por estudantes portadores de deficiências. Em “*Blogues educacionais e acessibilidade*”<sup>189</sup> indica pormenores que podem ser cruciais, se queremos que a informação chegue a todos.

### 3.1.2 A Web 2.0 e a Educação

A criação da Internet revolucionou as formas de comunicação, no entanto só posteriormente, com a criação da Web, essa revolução chegou a nós. Podemos afirmar que a sociedade está cada vez mais dependente da Internet, sendo a *World Wide Web* um meio de comunicação cada vez mais importante e globalizante, congregando em si vários outros meios de comunicação.

Através desta ferramenta podemos divulgar e consultar informação, comunicar e desempenhar diversas tarefas do nosso quotidiano. A Web já faz parte das nossas vidas e como afirma Ana Carvalho, *ser-se letrado, no século XXI, não se limita a saber ler e escrever, como acontecia no passado*. Hoje em dia, torna-se imperativo o conhecimento da Web, bem como dominar os seus recursos e ferramentas que proporcionam o acesso à

---

<sup>186</sup> Sousa, A. & Silva, B. (2010). Blogues em contexto de sala de aula e implicações no ensino, no currículo e na avaliação. Atas do IX Colóquio Sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso Brasileiro. Debater o Currículo e seus Campos: Políticas, Fundamentos e Práticas. Porto. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, pp. 4345 – 4358 (ISBN: 978-972-8746-90-2).

<sup>187</sup> Sousa, A. & Silva, B. (2009) As Perceções dos Alunos e dos Professores Face à Integração de Blogues em Contexto Sala de Aula Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009 ISBN- 978-972-8746-71-15914.

<sup>188</sup> Carvalheiro, C. (2012). Os Blogues, Suas Potencialidades e Interações no Grupo Turma. Universidade de Aveiro, Departamento de Educação.

<sup>189</sup> Maia, C. Blogues Educacionais e Acessibilidade.

informação e a facilidade de publicação e de partilha *online*<sup>190</sup>. Hoje em dia, estar *online*, é essencial para percebermos e vivermos no mundo que nos rodeia.

Quando andava na escola, o professor munia-se dos recursos que ia criando manualmente. O professor chegava à sala de aula cheio de fotocópias, com os cadernos a transbordar de tanto material que tinha sido cuidadosamente preparado, durante horas. Hoje em dia, o professor também chega à sala de aula, mas a magia acontece porque não vemos “materialmente” o trabalho de preparação da aula do professor, vem tudo num dispositivo de armazenamento USB, ou então, já se encontra disponibilizado na Web, à distância de um clique. A informação está disponível virtualmente, para qualquer pessoa, ou para apenas um restrito número, dependendo do objetivo. À distância de um clique, podemos consultar os crucigramas, os mapas ou quaisquer outros recursos pedagógicos.

As ferramentas *online* permitem uma aprendizagem mais dinâmica e interativa, explorando assim vários domínios cognitivos e estimulando as competências individuais dos alunos.

O reconhecimento do poder da *WWW* na educação é comprovado pelo grande investimento, feito ao nível das novas tecnologias de informação e comunicação educativas, pelos vários estados. Cada vez mais, os Planos Tecnológicos Educacionais são uma componente importante, de qualquer política educacional.

A Estratégia de Lisboa e posteriormente, o Programa Educação e Formação 2010 definiram para a Europa do segundo milénio, um conjunto de linhas orientadoras com o objetivo da plena integração dos cidadãos europeus na sociedade do conhecimento. O desenvolvimento de competências em tecnologias da informação e da comunicação (TIC) e a sua integração transversal, nos processos de ensino e de aprendizagem, tornam-se objetivos incontornáveis dos sistemas de ensino<sup>191</sup>.

Dentro deste contexto europeu, Portugal também aderiu ao plano de modernização tecnológica e podemos ver os resultados através de um estudo publicado em 2012 pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência<sup>192</sup>.

No capítulo sobre a modernização tecnológica podemos ver avanços significativos através da relação alunos/computador e relação alunos/computador com ligação à internet, em escolas dos ensinos básico e secundário regular, no Continente (2001/02 e 2004/05 - 2009/10). Se em 2001 existiam trinta e quatro alunos por computador com acesso à internet e dezassete alunos por computador, em 2010 os números decrescem significativamente,

---

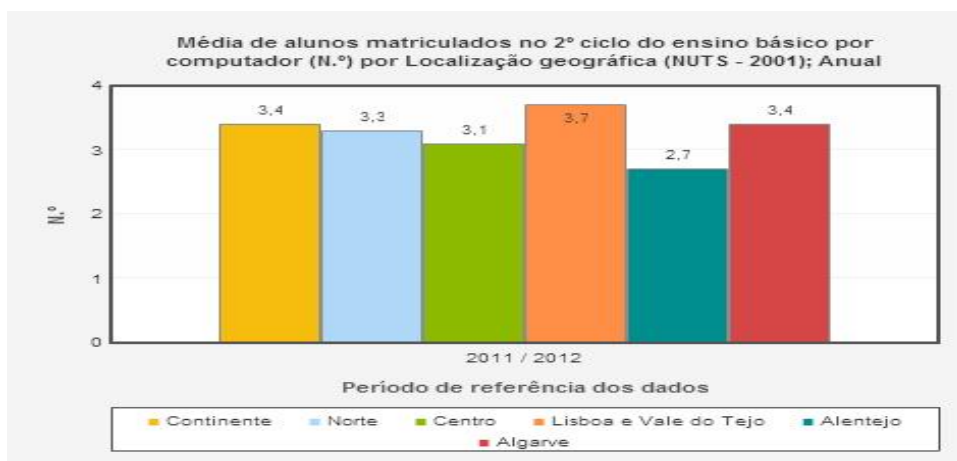
<sup>190</sup>Carvalho, A. A. (org.)(2011) «*Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores*», Lisboa, Ministério da Educação, DGIDC.

<sup>191</sup> Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, em Diário da República, 1.ª série — N.º 180 — 18 de setembro de 2007.

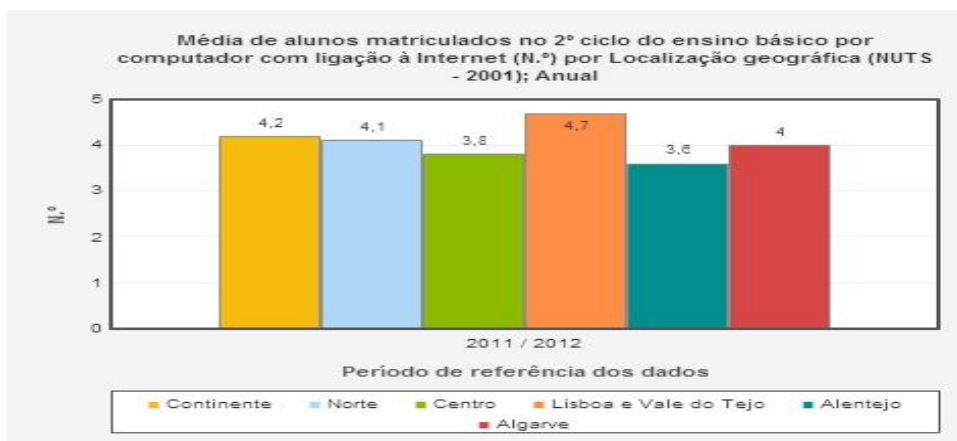
<sup>192</sup> "Educação em Números: Portugal 2012", publicada pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC).

sendo que temos dois alunos por computador e por computador com acesso à internet, o que demonstra em números, o esforço governamental de estar em conformidade com as metas europeias no que concerne à modernização tecnológica.

Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE), os números variam ligeiramente dos apontados por este estudo da DGEEC. Como podemos ver nos gráficos extraídos deste instituto, a média de alunos matriculados no segundo ciclo do ensino básico aponta para cerca de três alunos por computador e quatro por computador com ligação à internet.



**Figura 14 Média de alunos matriculados no 2º ciclo do ensino básico por computador, referente aos anos de 2011 e 2012** Fonte: Instituto nacional de Estatística



**Figura 15 Média de alunos matriculados no 2º ciclo do ensino básico por computador com ligação à Internet, referente aos anos de 2011 e 2012** Fonte: Instituto Nacional de Estatística

Na escola onde exerci a minha prática pedagógica, todas as salas estavam equipadas com o recurso tradicional, o quadro negro, mas também com projetor, computador e internet. Quando era eu a sentar-me atrás daquelas carteiras, o professor dispunha, apenas, do quadro negro, giz de várias cores e um retroprojetor, que estava na sala de ciências de cada bloco e tinha de ser transportado, cada vez que era necessário



noutra sala. Hoje em dia este sistema é arcaico, tendo sido substituído pelo projetor. Quando víamos as folhas transparentes de acetato, sabíamos que ia ser uma aula diferente. A visualização de vídeos era feita na sala de vídeo, uma sala no pavilhão polivalente, onde a voz da professora era alternada, pelas cores vivas daquelas imagens em movimento, projetadas numa tela branca. As cassetes, os dispositivos de armazenamento da informação, eram enormes, em códigos BETA e VHS. Quando a fita se estragava, já não era possível visualizar a parte danificada. Hoje em dia, os recursos multimédia chegam até aos alunos quotidianamente, as crianças já não devem saber o que são retroprojetores ou cassetes de vídeo. Estes encontram-se nas escolas, cobertos por pó, a um canto, como opção, se as novas tecnologias falharem, talvez, mas já quase ninguém usa acetatos, ou os vídeos esquecidos. Temos aplicações para o efeito, e que chegam muito mais longe que as suas antecessoras.

Acredita-se que a educação não deve ser uma componente externa à vida social do aluno, devendo integrar-se nesta. Para além dos espaços físicos da escola, a *WWW* consegue integrar-se nestes dois âmbitos, ao proporcionar a oferta de uma multiplicidade de formas de comunicação reunidas num só espaço, trabalhando em conjunto e complementando-se. A *WWW* ainda oferece a vantagem de ser um espaço fora da escola, mais agradável que as carteiras em fila; com muito mais recursos disponíveis e funcionalidades que os estudantes poderão consultar livremente e ao seu ritmo, sem a obrigatoriedade que a “solenidade” da escola confere, por vezes, ao processo de ensino-aprendizagem.

## 3.2 O Blogue Enquanto Instrumento de Aprendizagem: Um Recurso Valioso E Uma Estratégia Enriquecedora

### 3.2.1 O Blogue Como Ferramenta Educativa

No mundo virtual encontramos um universo inesgotável de recursos educativos. Tudo pode ser passível de se transformar em ferramenta pedagógica, se for explorado e utilizado como tal. Uma aplicação que serve para recreação e lazer, pode ser utilizada na educação, desde que se operacionalize e instrumentalize de forma a retirar conhecimento. Para além do Blogue, segundo Cruz<sup>193</sup>, temos várias ferramentas ao nosso alcance, como o *YouTube* que permite aceder a uma multiplicidade de recursos *vídeo*; o *Podcast* que possibilita a criação e publicação de recursos *áudio*; *Dandelife*, uma ferramenta que permite a criação de linhas cronológicas; *Wiki* onde podemos agrupar várias páginas em que qualquer pessoa pode visitar e editar, gerando assim um trabalho colaborativo; utilização de ferramentas Google como: *Page Creator*, *Docs* e *Calendar*; uso do *PopFly* como editor de *mashups* (são combinações de várias ferramentas numa só página, por exemplo o *Google maps* que permite a inserção de informação vinda de outro sítio, como o *Flyckr*); as tecnologias móveis na sala de aula; ambientes virtuais e *Second Life*; o *Movie Maker* e Mapas conceptuais *online*.

Apesar de neste estudo nos cingirmos às potencialidades da web 2.0 e do blogue como ferramenta, hoje em dia contamos com níveis mais interactivos como a web 4.0 e a possibilidade de aquisição de conhecimento através das tecnologias móveis, aplicando os conceitos de educação “*just-in-time*” e “*just-for-me*”<sup>194</sup>. Apesar das inúmeras possibilidades que esta geração web oferece, centrando a aula no estudante, as idades ainda são jovens e nem todos os estudantes têm acesso aos equipamentos necessários.

Dias aponta vários exemplos de ferramentas que utilizam a Web 2.0. Desde as redes sociais: *Facebook*, *Twitter*, *Instagram* ou *Messenger*, como as plataformas de trabalho em

---

<sup>193</sup> Carvalho, A. A. (org.) (2011) «*Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores*», Lisboa, Ministério da Educação, DGIDC.

<sup>194</sup> Trindade, S. M. (2014), “*O Passado na Ponta dos Dedos: O mobile learning no ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*”. Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/26421>

rede, (*social networking*): *Blogues, Wikis, Podcast, Google Docs & Spreadsheets*; o *SKYPE, Messenger, Voip, Google Talk* permitem a comunicação online; *Youtube, GoogleVídeos, YahooVídeos* possibilitam o acesso a vídeos.

O blogue, dentro das várias ferramentas web, foi a que nos pareceu mais adequada para o efeito pretendido da aplicação didática. Assim, este espaço pode ser um centro de recursos, onde os estudantes podem consultar diversos materiais didáticos, disponibilizados em várias linguagens, uma base de investigação, com ligações a informação e sítios seguros, uma plataforma de comunicação, um espaço de intercâmbio de ideias, de colaboração e cooperação entre os seus utilizadores, podendo-se transformar em espaços de simulação e debate, em aulas-oficina ou numa “saída de campo” virtual, onde podemos estudar espaços e paisagens à distância de um “clique”<sup>195</sup>.

O blogue é uma plataforma de publicação de conteúdos na *WWW* e a sua origem não é unânime, mas terá sido nos finais dos anos noventa. Com a criação de serviços como o *Blogger, Groksoup e Edit This Page*, assistimos a uma explosão de blogues. Este tipo de serviços permite a criação de uma página de forma rápida, sem necessidade de formatação, fácil, já não sendo necessário o conhecimento de códigos de linguagem como o HTML, e sem custos associados.

Está organizado por ordem cronológica, do mais recente para o mais antigo. Tem uma página principal de apresentação das suas funcionalidades e objetivos. Geralmente tem duas colunas, uma onde apresenta as mensagens e outra onde tem várias miniaaplicações, consoante os objetivos do blogue. Geralmente possui um calendário, ligações para outros blogues, mensagens mais populares, arquivo do blogue e informação do autor. De facto, a comunicação estabelecida num espaço virtual não é a mesma que num espaço físico, surgem novas oportunidades de criar diferentes dinâmicas comunicacionais e novas formas de trabalho.

Através dos blogues podemos recorrer aos vários tipos de comunicação (linguagem *áudio; vídeo; scripto; audio-scripto-visual* e multimédia), tornando o processo de aquisição de conhecimentos mais estimulante. Através do blogue, os estudantes têm acesso aos materiais dados nas aulas, a vídeos, imagens e outros blogues relacionados.

Hoje em dia, um blogue pode ser considerado como um diário pessoal, uma galeria de arte, uma secretária de trabalho para o estudante. Pode ser um autêntico centro de estudos, complementar à escola, que o poderá usar como plataforma de estudo, sistematizando os conteúdos e alargando o conhecimento.

---

<sup>195</sup> Gomes, M. J. (2005). *Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica*. In Mendes, António; Pereira, Isabel e Costa, Rogério (Eds.) Atas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 311-315). Leiria: Escola Superior de Educação.

Dentro da vertente educacional existem vários tipos de blogues e novos formatos não param de surgir na blogosfera escolar.

Gomes e Silva<sup>196</sup> sintetizam as utilizações educacionais dos blogues na blogosfera escolar portuguesa.

Existem vários tipos de blogues educacionais de acordo com os objetivos pretendidos. Ao analisar a matriz de Scott Leslie (2003), podemos constatar os diferentes usos educacionais dos blogues, segundo o seu tipo de utilização e usuários. Segundo Gomes e Silva esta matriz está mais direcionada para a vertente escolar, no entanto, em linhas gerais podemos vislumbrar, de forma geral, as formas mais utilizadas destes na educação.

Esta matriz explora a utilização de blogues segundo quem o vai utilizar: o professor ou o aluno e de que forma o vai utilizar. Para perceber o grau de interação entre os envolvidos no processo, estabelece uma relação desde o pessoal, como um diário virtual com acesso a links, blogues ou outras ferramentas pertinentes, como portefólio digital. Como professor/estudante/escola pode assumir a forma de blogues escolares, com funções administrativas e institucionais; blogues de turma; para outros professores, e outros usuários na web, onde pode assumir a forma de plataforma de comunicação institucional; troca de ideias entre profissionais ou outros estudantes, alargando assim a escala de discussão, o que enriquece o processo de conhecimento e de aquisição de novas ideias e perspetivas.

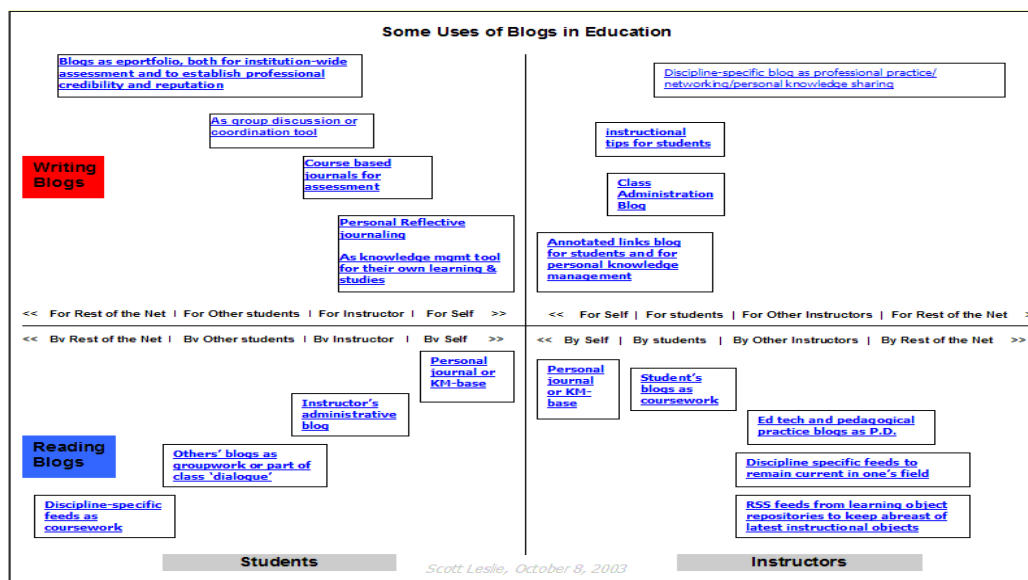
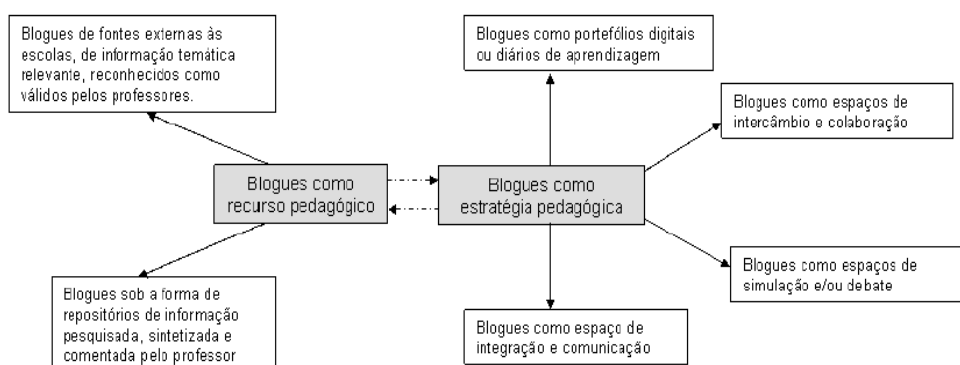


Figura 16 Matriz sobre os usos do blogue na educação de Scott, Leslie (2003)

<sup>196</sup> Gomes, M. & Silva, A. (2006). A blogosfera escolar portuguesa: contributos para o conhecimento do estudo da arte. In Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC, 3, outubro, 289-209.

Apesar de a considerarmos bastante completa, concordamos com Gomes e Silva<sup>197</sup>, quando referem que esta esquematização acaba por não abarcar de forma tão detalhada os usos explorados na componente pessoal e de grupo.

Gomes<sup>198</sup> sustenta que os blogues proporcionam ao ensino, diversas utilizações pedagógicas quer como recurso, quer como estratégia, embora a distinção entre recurso e estratégia nem sempre seja clara. Segundo a mesma autora, o blogue pode ser um espaço de acesso à informação e de disponibilização de informação por parte do professor, enquanto recurso pedagógico. Como estratégia pode adquirir o formato de um portefólio digital, pode-se transformar num espaço de intercâmbio, colaboração, cooperação, integração e comunicação, bem como um campo de debate ou até um espaço propício à implementação de estratégias como o *role playing*. Assim, o blogue pode ser o que os propósitos e a criatividade assim o desejarem e alcançarem, como podemos ver na representação esquemática de Gomes e Lopes<sup>199</sup>, que sintetiza as utilizações do blogue enquanto estratégia e recurso.



**Figura 17 Representação esquemática da utilização do blogue enquanto recurso e estratégia.**  
Retirado de Gomes e Lopes 2007<sup>200</sup>.

Segundo Barbosa e Granado, a educação é a área onde os blogues podem ser utilizados como ferramenta de comunicação e troca de conhecimentos, com muito bons resultados<sup>201</sup>

<sup>197</sup> Gomes, M. & Silva, A. (2006). A blogosfera escolar portuguesa: contributos para o conhecimento do estudo da arte. In Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC, 3, outubro, 289-209.

<sup>198</sup> Gomes, M. J. (2005). *Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica*. In Mendes, António; Pereira, Isabel e Costa, Rogério (Eds.) Atas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 311-315). Leiria: Escola Superior de Educação.

<sup>199</sup> Gomes, M. & Lopes, A. (2007). Blogues escolares: quando, como e porquê? In Conceição Brito, João Torres e José Duarte (Orgs.). *Weblogs na educação, 3 experiências, 3 testemunhos* (pp. 117-133). Setúbal: Centro de Competência CRIE da Escola Superior de Educação.

<sup>200</sup> Idem.

<sup>201</sup> Carvalho, Ana. (org.) «Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores».

Para Cruz o blogue pode “funcionar como caderno, portefólio, fórum, apoio à disciplina, também pode ser usado para disponibilizar pequenos sites como WebQuest e Caça ao Tesouro, que são atividades orientadas para a pesquisa na Web”<sup>202</sup>.

Os textos produzidos pelos alunos ficam acessíveis ao professor e colegas, que assim terão oportunidade de ler, comentar, avaliar, sugerir sítios de interesse e comparar resultados<sup>203</sup>.

A autora ainda refere as cinco razões apontadas por Richardson para a utilização do blogue em contexto educativo: é o aluno que produz a informação, desta vez a informação já não ficará na sala de aula, estando publicada no espaço virtual, para todos verem; a comunicação expande-se para além dos muros da escola, sendo assim mais fácil a troca de ideias e conhecimentos extra curriculares, desenvolvendo-se a colaboração; os blogues são repositório de informações e conhecimentos, partilhados entre professor e turma, sendo fonte de reflexão; é uma ferramenta democrática, com diferentes formas de comunicação e que permite a todos os tipos de alunos interagirem de forma igual, aumentando a sua confiança e autonomia. Por fim, o facto de estudar sobre um determinado tema, exige do aluno uma melhor preparação do mesmo, mobilizando diferentes saberes de forma leve e agradável.

A complementaridade, das várias linguagens, *áudio, vídeo e scripto*, é uma opção a ter em conta já que retemos mais informação através da fusão das mesmas.

Através das múltiplas linguagens que encontramos na *WWW*, a diversificação e adequação de estratégias de ensino, tornam-se mais simples e apelativas, pois valorizam os progressos do aluno. Com o blogue os alunos terão de trabalhar sob várias modalidades (individual, pares e grupo), selecionando informação por si investigada, apesar de previamente selecionada pela professora, recorrendo a materiais e recursos inovadores, motivadores da aprendizagem e aquisição de conhecimento. Desta forma as modalidades de avaliação também seriam diferentes, permitindo a sua diversificação. Os alunos mais tímidos, cuja prestação oral estivesse condicionada pelo medo da exposição, estariam “protegidos” no blogue, sentir-se-iam mais à vontade para comentar que na sala de aula, onde se sentem mais expostos. Desta forma, os alunos com estas características poderiam ser avaliados pela sua participação. A construção de um portefólio também seria um modo diferente de se avaliar, permitindo uma avaliação continuada<sup>204</sup>.

Com o blogue é mais fácil conhecer e perceber os centros de interesse do aluno, tentar adequá-los ao processo ensino-aprendizagem e adaptar o grau de dificuldade das

---

<sup>202</sup> Idem.

<sup>203</sup> Idem.

<sup>204</sup> Gomes, M. & Lopes, A. (2007). Blogues escolares: quando, como e porquê? In Conceição Brito, João Torres e José Duarte (Orgs.). *Weblogs na educação, 3 experiências, 3 testemunhos* (pp. 117-133). Setúbal: Centro de Competência CRIE da Escola Superior de Educação.

tarefas às competências do aluno. Esta adaptação poderia passar por uma estratégia de trabalho de equipa, criando pares de estudantes: um com bom desempenho e um com dificuldades de aprendizagem, gerando-se uma relação de entreajuda, valores sempre importantes, que devem ser praticados desde cedo.

Ao publicar na *WWW*, um local público, os alunos ganham responsabilidade por aquilo que escrevem, mas também pela forma como investigam e tratam a informação. Não será só o professor a ver, será toda a comunidade virtual que o deseje, por isso a cópia, ou falta de rigor científico e ortográfico, serão âmbitos que o estudante cedo perceberá que têm de ser cumpridos com rigor<sup>205</sup>.

O blogue também poderá ter uma componente de acompanhamento extraletivo do estudante, para além de que o trabalho em equipa, que envolve um diversificado número de processos (investigar, seleccionar, redigir, publicar, comentar), ajuda também no desenvolvimento psicossocial, ético, trabalhando e estimulando as componentes organizativas e reflexivas do estudante.

Assim, podemos afirmar que o blogue é uma ferramenta flexível, que desenvolve a criatividade e a autonomia, podendo ser utilizado individualmente ou em grupo, de diversas formas e com diferentes objetivos. O blogue fomenta a criação de redes de colaboração entre os seus utilizadores; alarga o conceito de conhecimento para “fora da escola”; amplia a comunidade educativa, ligando ao mundo e quebrando o isolamento; pode estimular o gosto pela leitura e pela escrita, conduzindo ao crescimento pessoal e académico; permite uma maior visibilidade do trabalho produzido; possibilita a troca de experiências e reflexão sobre os conteúdos; permite a partilha de matérias em diferentes suportes, com o auxílio de outras ferramentas complementares; possibilita a publicação de comentários e, por fim, facilita a produção de conteúdos e a sua disponibilização *online*.

### 3.2.2 Os Blogues Educativos no Ensino Básico

Apesar das já reconhecidas múltiplas vantagens da *WWW* ao serviço da educação, esta não deve ser a única fonte de conhecimento. Deve ser utilizada em complementaridade, com todos os outros recursos e estratégias existentes, infundindo no aluno a noção de que existem uma multiplicidade de recursos, e formas de aprender diversas, que se completam. A pesquisa em bibliotecas, o recurso a livros para procurar

---

<sup>205</sup> Gomes, M. & Lopes, A. (2007). *Blogues escolares: quando, como e porquê?* In Conceição Brito, João Torres e José Duarte (Orgs.). *Weblogs na educação, 3 experiências, 3 testemunhos* (pp. 117-133). Setúbal: Centro de Competência CRIE da Escola Superior de Educação.

informação, as fichas de trabalho e informação são recursos importantes e que não devem cair em desuso.

Em Geografia, os recursos pedagógicos naturais serão sempre essenciais. As saídas de campo nunca serão substituídas pelas ferramentas Web. Por mais mundos que encontremos, neste mundo digital, nenhum pode ser tão eficaz ou substituir as paisagens do mundo real.

Todos estes instrumentos não devem ser deixados de parte, com a chegada da infinidade de informação, novas estratégias e recursos virtuais da Web 2.0. Devem ser antes, base da pesquisa a realizar, complemento e plataforma de descolagem, para uma investigação organizada. De facto, a Web comporta em si muito boa, mas também muito má informação. Senão tivermos já uma ideia consistente do que pretendemos estudar, a pesquisa poderá ser um verdadeiro tormento, conduzindo-nos a caminhos diferentes dos propostos inicialmente, podendo-nos levar a becos sem saída e conclusões erradas.

A investigação durante o nível básico deve ser conduzida pelo professor através de ligações para sítios úteis e ricos em informação credível. Se por um lado se pode afirmar que este método acaba por limitar a liberdade criadora do estudante, nunca lhe dando a oportunidade de ser autónomo nas suas pesquisas, não se deve esquecer que estamos a lidar com públicos demasiados jovens, que ainda não selecionam eficazmente a informação. Por esta razão, acredita-se que ainda não é o tempo para esse passo.

Para se compreender a perceção do estudante face a esta ferramenta, enquanto recurso e estratégia educativa, quais as potencialidades do blogue nestes níveis de ensino, foram consultados vários estudos sobre a utilização de blogues, nos vários níveis de ensino. Os consultados no sentido de perceber as perceções dos estudantes e professores, face à utilização do blogue, dentro e fora da sala de aula, foram os trabalhos desenvolvidos por Cruz e Carvalho<sup>206</sup>, Carvalho, Moura, Pereira e Cruz<sup>207</sup>; Dias; Carvalheiro<sup>208</sup>; Sousa e Silva<sup>209</sup>. Destes contributos podemos comprovar a eficácia desta ferramenta em contextos educativos.

---

<sup>206</sup> Carvalho, A. & Cruz S. (2006) *Weblog como Complemento ao Ensino Presencial no 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico*. Visualizado em: <http://revistas.ua.pt/index.php/prisma.com/issue/view/N.%C2%BA%203>.

<sup>207</sup> Carvalho, A. A.; Moura, A.; Pereira, L. & Cruz, C. (2006). Blogue: uma ferramenta com potencialidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino. In A. Moreira, J. Pacheco, S. Cardoso & A. Silva (Orgs.), *Atas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares, III Colóquio Luso-Brasileiro, Globalização e Des/igualdades: os desafios curriculares* (pp.635-652). Braga: CIE, Universidade do Minho.

<sup>208</sup> Carvalheiro, C. (2012). *Os Blogues, Suas Potencialidades e Interações no Grupo Turma*. Universidade de Aveiro, Departamento de Educação.

<sup>209</sup> Sousa, A. & Silva, B. (2010). *Blogues em contexto de sala de aula e implicações no ensino, no currículo e na avaliação*. Atas do IX Colóquio Sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso Brasileiro. Debater o Currículo e seus Campos: Políticas, Fundamentos e Práticas. Porto. Faculdade



Segundo o estudo feito por Cruz e Carvalho<sup>210</sup>, também analisado em Carvalho *et al*<sup>211</sup>, sobre a utilização de blogues no segundo e terceiro ciclo do ensino básico, o blogue pode oferecer resultados bastante positivos. As respostas dos alunos aos desafios colocados por esta estratégia foram muito satisfatórias. Assim, confrontados com a questão da pertinência do blogue no seu processo de aprendizagem, os alunos afirmam que com o uso do blogue sentem a necessidade de estruturar as ideias principais. Desta forma, conseguem aprender conteúdos relacionados com os temas estudados nas aulas. Ao ler os comentários dos colegas também aprendem, pois comparam os seus e assim conhecem as diferentes perspetivas que um assunto pode tomar, podendo também enriquecer ou completar o seu comentário. Desta forma, o blogue promove competências ao nível da leitura, compreensão, pesquisa, seleção de informação, da comunicação escrita e em competências éticas como a tolerância e abertura para diferentes pontos de vista.

Sousa e Silva<sup>212</sup> examinam as perceções de alunos e professores face à utilização do blogue em contexto de sala de aula, através da análise de um inquérito, passado em turmas do segundo e terceiro ciclo do ensino básico e a professores de vários departamentos. Os resultados das perceções dos alunos e professores são apresentados em duas dimensões principais: objetivos e progressos, que se desdobra em conhecimentos e competências e atitudes e comportamentos dos alunos.

No domínio dos conhecimentos, tanto professores como alunos, reconhecem que através do uso de blogues, os estudantes têm uma maior capacidade para adquirir conhecimentos. Na dimensão das competências, ambos concordam que existe aquisição dos conteúdos disciplinares, sendo capazes de demonstrar capacidades no uso de blogues, em termos de competências dos conteúdos disciplinares; julgar por si mesmo se os resultados da utilização dos blogues são razoáveis e válidos, e compreender que as ferramentas e técnicas usadas nos blogues são utilizadas na sociedade, para além da escola.

A dimensão das atitudes e comportamento dos alunos desdobra-se em quatro: motivação; autonomia; orientação para a tarefa e desenvolvimento pessoal.

---

de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, pp. 4345 – 4358 (ISBN: 978-972-8746-90-2).

<sup>210</sup> Carvalho, A. & Cruz S. (2006) Weblog como Complemento ao Ensino Presencial no 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Visualizado em: <http://revistas.ua.pt/index.php/prisma.com/issue/view/N.%C2%BA%203>

<sup>211</sup> Carvalho, A. A.; Moura, A.; Pereira, L. & Cruz, C. (2006). Blogue: uma ferramenta com potencialidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino. In A. Moreira, J. Pacheco, S. Cardoso & A. Silva (Orgs.), Atas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares, III Colóquio Luso-Brasileiro, Globalização e Des/igualdades: os desafios curriculares (pp.635-652). Braga: CIEd, Universidade do Minho.

<sup>212</sup> Idem.

Na dimensão secundária motivação, é consensual que o uso de blogues facilita a obtenção de um melhor trabalho escolar; são motivantes e disponibilizam informação importante e atualizada; por fim, os alunos referem que têm orgulho em ver o seu produto final. Em relação à autonomia, os autores concluem que o uso dos blogues, por parte dos alunos, faz com que estes sejam capazes de tomar as suas próprias decisões, gerando maior capacidade de integração no trabalho de grupo e motivação para a autoaprendizagem. Na dimensão orientação para a tarefa, todos concordam que a utilização de blogues confere aos alunos mais competências na planificação e organização dos seus trabalhos. Os alunos que os utilizam sentem-se mais à vontade para colocar questões e procurar respostas, uma vez que os blogues lhes facilitam a busca e análise de informação, permitindo uma resposta positiva às propostas colocadas pelo professor. No âmbito do desenvolvimento pessoal Sousa e Silva<sup>213</sup> constatam que professores e alunos consideram o uso de blogues enriquecedor, para o desenvolvimento intelectual dos alunos. Os blogues também são uma forma de alertar os estudantes para os problemas sociais, estando em contacto com a realidade, sendo uma ponte entre esta, o aluno e a escola. Desta forma, contribuem para a sua formação cívica mas também, para o seu desenvolvimento ético emocional como indivíduo.

Ponderando todos os âmbitos que as potencialidades educativas contidas no blogue, podem adquirir no processo de ensino e aprendizagem, podemos afirmar que se utilizarmos o blogue como estratégia, segundo a terminologia utilizada por Gomes<sup>214</sup>, podemos contribuir para o desenvolvimento das competências curriculares, exigidas à saída da Educação Básica, tais como:

- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano.
- Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar.
- Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o pensamento próprio.
- Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem, adequadas a objetivos visados.

---

<sup>213</sup> Sousa, A. & Silva, B. (2010). Blogues em contexto de sala de aula e implicações no ensino, no currículo e na avaliação. Atas do IX Colóquio Sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso Brasileiro. Debater o Currículo e seus Campos: Políticas, Fundamentos e Práticas. Porto. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, pp. 4345 – 4358 (ISBN: 978-972-8746-90-2).

<sup>214</sup> Gomes, M. J. (2005). Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. In Mendes, António; Pereira, Isabel e Costa, Rogério (Eds.) Atas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 311-315). Leiria: Escola Superior de Educação.

- Pesquisar, selecionar e organizar informação, para a transformar em conhecimento mobilizável.
- Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões.
- Realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa<sup>215</sup>.

Apesar do currículo já não estar orientado segundo competências, mas segundo as metas curriculares, estas mantêm-se importantes para delinear o perfil das capacidades que se espera encontrar nos estudantes que terminam o terceiro ciclo do ensino básico e ingressam no secundário.

Como já foi afirmado anteriormente, a *WWW* pode ser um espaço de construção de conhecimento muito importante e as escolas estão cientes desse potencial. As Tecnologias de Informação e Comunicação e a *WWW* são instrumentos essenciais nas escolas modernas. Com as suas infinitas possibilidades de utilização, as escolas podem “migrar” para o espaço virtual, tornando-se um complemento ao ensino escolar presencial.

As propostas existentes de estratégias de enriquecimento curricular para o ensino básico são algumas, como fichas de atividades que permitem uma sistematização dos conteúdos; fichas de informação, que possibilitam um estudo mais alargado e estudo acompanhado.

Estas medidas, podem ser aplicadas num blogue e abranger todos estudantes. Desta forma e trabalhando em equipas bem distribuídas, os alunos com bom desempenho poderiam exercer um papel semelhante a um tutor, auxiliando os colegas com mais dificuldades, treinando o trabalho em equipa colaborativo mas também cooperativo e desenvolvendo laços.

Assim, através do recurso ao blogue, poderíamos efetivar as medidas de promoção do sucesso escolar, a nível global, tornando-se este uma ferramenta de estudo complementar.

---

<sup>215</sup> Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais.

### 3.3 Estratégia de Implementação

Como já foi referido no início deste terceiro capítulo, o objetivo geral da aplicação didática foi fornecer aos estudantes uma ferramenta de estudo complementar às proporcionadas pelas editoras e pela escola. Os objetivos específicos são prover informação selecionada e material de estudo complementares; incentivar a pesquisa e seleção de informação, através de um repositório seguro de informação. No entanto, ao trabalhar no blogue, a ideia foi crescendo e fundiu-se a outra adormecida. Assim, nasceu a vontade de tornar este sítio, um ambiente de trabalho em constante movimento, formação e evolução. Um ambiente de trabalho bi-direcionado, onde os alunos também possam interagir, envolvendo-se no processo de ensino, não como agentes passivos, mas como produtores do seu próprio conhecimento. O blogue permite a reunião e interação de diversas linguagens, proporcionando um método de estudo mais dinâmico, o que torna o processo de aprendizagem mais estimulante.

Os objetivos a longo prazo chegaram no decorrer da construção do blogue, enquanto recurso. Desta forma, partiram da consciencialização de que o blogue também poderia ser uma estratégia de ensino igualmente pertinente, que permitiria uma interação maior entre docente e discentes. Este é um objetivo que se vai manter e concretizar, mesmo depois de terminado este ciclo.

A aplicação tem um perfil extraletivo apesar de ter sido testada em sala de aula. Optou-se por este perfil devido ao desfasamento cronológico entre a construção, formulação da aplicação e operacionalização da mesma. Como a construção dos blogues decorreu durante o tempo em que lecionava, não foi possível a sua operacionalização enquanto estratégia, de forma continuada. Esta foi utilizada como base de apresentação e recolha de conteúdos de forma experimental e espontânea, na medida em que se foi testando o blogue durante as aulas possíveis, durante a fase de construção, permitindo que as perceções dos alunos contribuíssem para o seu aperfeiçoamento. Por este motivo, alguns pormenores formais foram tidos em conta, como as cores, que inicialmente eram demasiado claras e os tipos de letras.

A elaboração dos blogues passou por várias fases. A primeira fase consistiu na investigação de modelos, existem vários tipos de blogues didáticos e pedagógicos, com funções diferentes. Foi selecionado um modelo temático, cujo objetivo é ser um compilador de recursos pedagógicos, dos vários conteúdos que o aluno irá abordar, com acesso a informação seleccionada: fontes históricas; cartografia; esquemas-síntese de aulas; notícias;

ligações externas; vídeos, e outro tipo de recursos relacionados com as temáticas em causa. A informação selecionada foi devidamente citada e adaptada aos objetivos pedagógicos. A informação e exercícios foram recolhidos de vários sítios da internet; livros; manuais escolares de outras editoras e projetos; foram também elaborados materiais originais para o blogue com base na bibliografia utilizada para os seminários científicos de História e Geografia.

O Mediterrâneo é um elemento geográfico essencial nos conteúdos lecionados no terceiro ciclo do ensino básico. Os títulos: “*O Mediterrâneo e a Mesopotâmia na História*” para a História, e para Geografia “*O Mediterrâneo na Geografia*” foram escolhidos com o propósito de sensibilizar os estudantes para esta linha comum às civilizações e espaços que vão estudar ao longo do ano, o mar Mediterrâneo.

A forma de avaliação seria através da resolução das atividades propostas e apresentação dos resultados finais.

Optou-se pela criação de blogues distintos para ambas as disciplinas, já que os níveis e conteúdos lecionados não coincidiam. Por uma questão de organização, as disciplinas foram separadas. Os blogues não foram pensados e organizados da mesma forma. Cada um tem as suas funções especificadas, segundo as necessidades de cada público e área científica, apesar de existirem ligações entre os dois, nomeadamente em temas que são pertinentes e se enquadram nas faixas etárias, e áreas do conhecimento histórico, geográfico e cívico. Assim, pretendeu-se criar uma interseção de ambas as disciplinas com a educação para a cidadania e direitos humanos. Não estamos só a lançar as bases de futuros profissionais, mas também de cidadãos, seres humanos com liberdades e deveres individuais, que já o são, desde que nascem. A educação deve ser uma janela. Uma janela para o futuro, com os pés a tocarem o chão e os olhos a absorverem o presente. Só poderá ser arma, se alguma vez for janela para poder voar.

### 3.3.1 História

Sítio: <http://febres7.blogspot.pt/>



Figura 18 Página inicial do blogue "Mediterrâneo e Mesopotâmia na História"

A organização do blogue teve em conta diversos aspetos. Foi extremamente difícil conseguir interligar os conteúdos de História do sétimo ano e o seminário científico, bem como os conteúdos de Geografia, pois tentou-se criar um fio condutor entre todos estes elementos. Por isso a escolha do Mediterrâneo como base de trabalho, não foi inocente, pretendeu-se fazer a ponte com um conteúdo que é pouco abordado nas salas e, um elemento geográfico agregador, das várias civilizações que vão ser estudadas neste nível escolar.

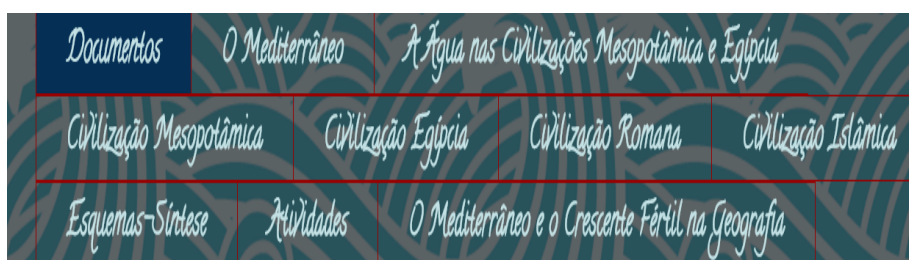


Figura 19 Páginas do blogue "Mediterrâneo e Mesopotâmia na História"

O blogue "Mediterrâneo e Mesopotâmia na História" foi organizado por páginas de cada civilização: "Civilização Mesopotâmica"; "Civilização Egípcia"; "Civilização Romana" e "Civilização Islâmica". Possui outras três páginas, uma relacionada com os objetivos do seminário científico e as outras contendo diversas atividades e sínteses dos conteúdos: "A Água nas Civilizações Mesopotâmica e Egípcia"; "Atividades" e "Esquemas-Síntese". A

página principal tem o nome de “Documentos” e pretende ser o “repositório” de documentos de análise e fontes históricas. Todas as páginas estão ligadas, através de hiperligações, aos exercícios, documentos e recursos correspondentes, criando uma interligação e podendo ser uma linha de organização do estudo. Para além dos vários recursos disponibilizados, também estão ao dispor dos alunos os ficheiros Power Point, utilizados em aulas, bem como ligações externas a notícias; museus; *sites* de interesse educacional, filmes, animações e documentários.



Figura 20 -  
Ligações externas

Como foi afirmado, o Mediterrâneo e a Mesopotâmia na História tem ligações externas para vários sítios diferentes, por exemplo museus virtuais, tais como: Museu do Louvre Virtual; Museu Egípcio Virtual; Museu Nacional de Arqueologia; Museu Nacional do Iraque; Museu do Oriente e The British Museum: Para além destas, tem ligações externas a vídeos do *Youtube*, no fim de algumas páginas, mensagens ou atividades, no sentido de sistematizar e enriquecer o conhecimento dos alunos com linguagens mais estimulantes.

Neste espaço, o estudante encontra uma grande diversidade de recursos, disponibilizados em diferentes linguagens e formatos. Para além das ligações existentes em cada página ou exercício, do lado esquerdo do blogue, poderão encontrar vários sítios interessantes tendo em conta os conteúdos abordados, bem como uma barra de vídeos do *Youtube* que permitem a sistematização dos conteúdos com pequenas animações ou documentários pertinentes.

Como já foi referido, todas as atividades estão ligadas aos seus recursos e informação correspondentes, assim, tudo está interligado, de forma a criar um caminho, que será o estudante a escolher a forma de o percorrer.

Os conteúdos aplicados em **História** foram do sétimo ano:

2 “Das Sociedades Recolectoras às Primeiras Civilizações: Contributos das Civilizações Urbanas:

As Civilizações dos Grandes Rios

1. Conhecer e compreender a formação das primeiras civilizações urbanas
2. Conhecer e compreender as relações económicas e as estruturas sociais (a partir de exemplos de uma civilização dos Grandes Rios).
3. Conhecer e compreender a complexificação da organização política (a partir de exemplos de uma civilização dos Grandes Rios)
4. Conhecer os principais contributos das primeiras civilizações urbanas para o funcionamento das sociedades até aos nossos dias

3 A Herança do Mediterrâneo Antigo:

*Roma e o Império:*

1. Conhecer e compreender a formação do Império e o processo de romanização
2. Conhecer e compreender a organização económica e social da Roma imperial
5. Conhecer as marcas do mundo romano para as civilizações que lhe sucederam e para as sociedades atuais.

4 *A Formação da Cristandade Ocidental e a Expansão Islâmica: O Mundo Muçulmano em Expansão.*

1. Conhecer e compreender a génese e expansão do islamismo
2. Conhecer e compreender a ocupação muçulmana e a resistência cristã na Península Ibérica
3. Conhecer e compreender as interações entre o mundo muçulmano e o mundo cristão
4. Conhecer e compreender a formação do reino de Portugal num contexto de reconquista cristã.”

Os manuais escolares abordam numa frase tudo o que foi a civilização Mesopotâmica, do Vale do Indo e Chinesa, apenas deixando espaço para a Civilização do Egito. Daqui se traça uma linha geral, do que foram as primeiras civilizações. Os alunos apenas têm de reter a localização geográfica destas civilizações históricas. Conclusão, os estudantes que não seguirem a variante de humanidade no ensino secundário, ficarão com uma ideia da localização geográfica destas civilizações, e que eram sociedades agrícolas. Nada mais. Seria importante poderem conhecer a realidade de outras civilizações, e a sua importância para o que somos hoje em dia.

Por esta razão, no blogue também estará publicada informação e materiais sobre a Mesopotâmia, uma das esquecidas pelos autores dos manuais escolares e do currículo nacional de competências. A informação foi retirada e adaptada do seminário científico de História e as atividades propostas, adaptadas a ideias de manuais escolares vários.<sup>216</sup>. Uma das páginas e muitas das atividades pretendem informar sobre a importância da água e da sua gestão para as sociedades antigas.

“*O Mediterrâneo e a Mesopotâmia na História*” foi utilizado diversas vezes na sala de aula, com as turmas do sétimo ano das turmas O, X e Y, só que apenas no terceiro trimestre, correspondente ao terceiro e último período de aulas. Recorremos ao blogue durante as aulas onde foi lecionado o Império Romano; a Civilização Islâmica e a Reconquista Cristã. Foram analisadas fontes documentais várias; animações em banda desenhada; vídeos e esquemas-síntese. Para além dos recursos que foram utilizados para dinamizar os tempos letivos, o blogue também contém informação sobre outros conteúdos e temas, que não foram utilizados, mas que são informação importante e um bom recurso para complementar o estudo do aluno.

---

<sup>216</sup> Ver bibliografia referente aos manuais escolares.



Com o propósito de abarcar o Mediterrâneo, enquanto espaço físico mas também cultural, este blogue seguiu a maré, continuou a linha da História, detendo-se apenas no final dos conteúdos do sétimo ano. De facto, ao trabalhar no blogue compreendeu-se a sua pertinência, como complemento de estudo, mas também como recurso na sala de aula, e a sua importância enquanto estratégia a longo prazo.

O feedback dos alunos foi positivo, apesar das condições da sala não permitirem uma boa visualização. Os estudantes gostaram do recurso e consultaram-no em casa, interessando-se por alguns temas que não foram apresentados nos tempos letivos.

Alguns alunos referiram que estudaram através dos esquemas-síntese facultados e consultaram a informação contida no blogue, no entanto, nem todos os alunos aludiram ao apoio dado pelo bloque, pelo que não se pode afirmar que os resultados positivos se deveram única e exclusivamente ao blogue. Para além deste, muito trabalho foi feito no decurso das aulas, por toda a equipa envolvente (neste caso o núcleo de estágio). Como o blogue é um recurso original e criativo (durantes as aulas) e um complemento importante para a sistematização e enriquecimento do estudo individual (em casa), os alunos que o consultaram demonstraram terem compreendido os conteúdos e a consolidação dos mesmos foi notória, quando requeridos conhecimentos já abordados, em momentos posteriores.

A mensagem mais popular é *“A Fuga dos Campos para as Cidades”*, e a página mais visitada é *“A Água nas Civilizações Mesopotâmica e Egípcia”*

Os países que visualizaram estas páginas foram Portugal, com quatrocentos e noventa e nove; os Estados Unidos da América, com vinte e três; Rússia, com onze; Brasil sete; Cabo Verde, Espanha e Moçambique com apenas uma visualização.

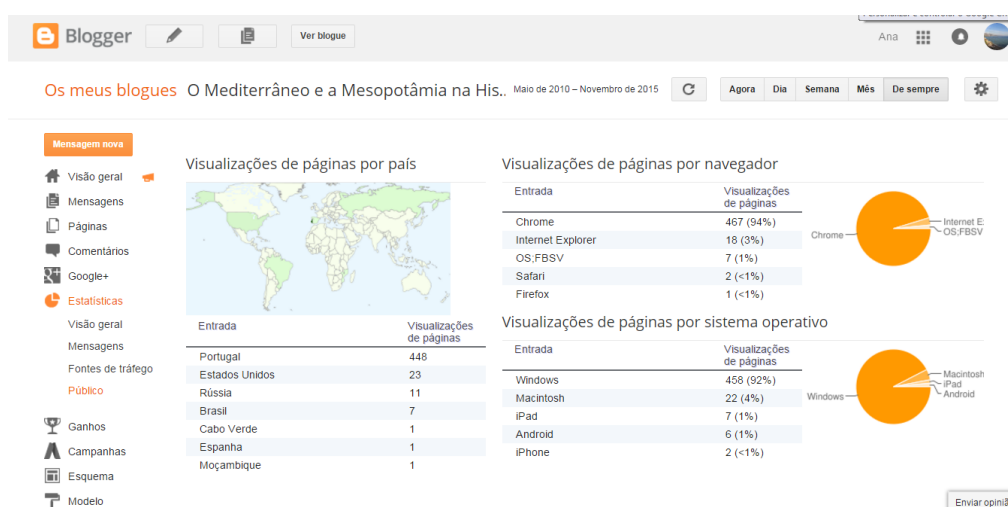


Figura 21 - Estatísticas Gerais de Visualizações do blogue O Mediterrâneo e a Mesopotâmia na História

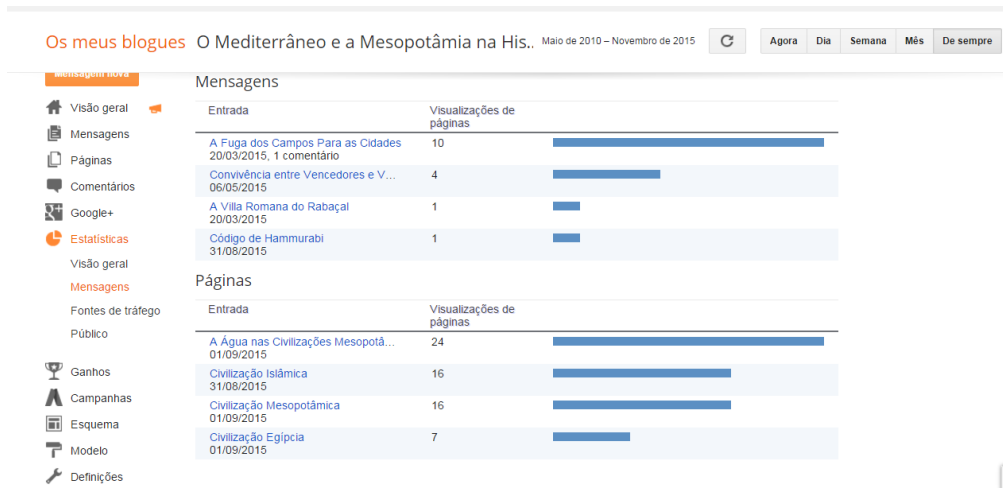


Figura 22 - Mensagens e Páginas mais visualizadas



Figura 23 Visualizações de Páginas por país

### 3.3.2 Geografia

Sítio: <http://mediterraneogeo.blogspot.pt/>

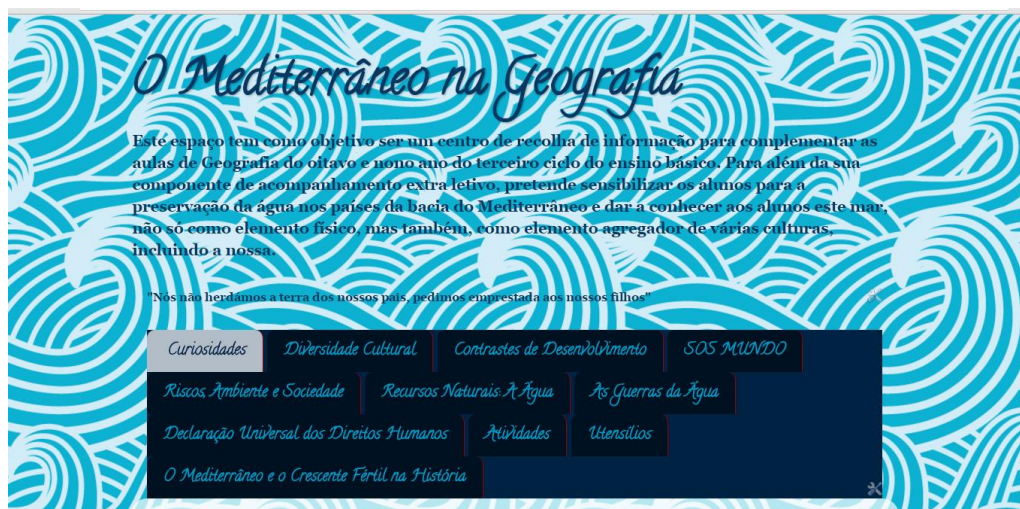


Figura 24 Pormenor da Página do inicial do blogue "Mediterrâneo na Geografia"

No blogue dedicado à disciplina de Geografia "O Mediterrâneo na Geografia", os objetivos didáticos, foram os mesmos que no blogue de História, criar uma plataforma de informação e trabalho fiável no mundo virtual. No entanto, foi-se adaptando às necessidades encontradas, ao currículo e ao mundo que nos chega e que não podemos ignorar. Por este motivo, a Crise do Mediterrâneo e as Guerras da Água no Médio Oriente foram os temas atuais privilegiados. Se por um lado são uma realidade que os alunos conhecem através das notícias e informação a que vão tendo acesso, por outro são problemáticas geograficamente circunscritas aos espaços abordados no seminário de Geografia. Para além da pertinência temática e geográfica dos mesmos, através destes é possível abordar alguns conteúdos programáticos.<sup>217</sup>

Os conteúdos desenvolvidos no blogue, para o oitavo ano, foram:

1. População e Povoamento: Mobilidade da População; Diversidade Cultural.
2. Atividades Económicas: Recursos Naturais.

Para o nono ano foram selecionados conteúdos dos temas:

1. Contrastes de Desenvolvimento
  - 1.1 Interdependência entre espaços com diferentes níveis de desenvolvimento.
  - 1.2 Soluções para atenuar os contrastes de desenvolvimento
2. Riscos, Ambiente e Sociedade
  - 2.1 Riscos naturais
  - 2.2 Proteção, controlo e gestão ambiental para o desenvolvimento sustentável<sup>218</sup>

<sup>217</sup> Ver planificação em anexo

<sup>218</sup> Metas Curriculares do 3.º Ciclo do Ensino Básico 8.º e 9.º anos, GEOGRAFIA Equipa: Adélia Nobre Nunes, António Campar de Almeida, Cristina Castela Nolasco 2013/2014

O “*Mediterrâneo na Geografia*” teve em conta diversos aspetos, já elencados ao longo do trabalho: as metas curriculares; o seminário científico e a educação para os direitos humanos. Aqui reside uma das diferenças em relação ao blogue de História que está mais canalizado para a educação para a cidadania. De facto aqui foi possível trabalhar assuntos mais relacionados com direitos humanos no sentido geral, visto os temas abordados permitirem uma articulação com os mesmos e uma visão de conjunto das grandes questões atuais.

Neste espaço de ensino, privilegiou-se a organização das páginas por conteúdos temáticos, sendo que cada página se refere a um dos conteúdos lecionados no oitavo e no nono ano. O blogue inclui ainda diversos temas pertinentes e complementares, dos conteúdos programáticos, como a “Declaração dos Direitos Humanos”, uma página criada para dar a conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948 pela ONU (DUDH), com exercícios e propostas para a ação. A página “SOS MUNDO” colige informação de algumas organizações de ajuda humanitária internacionais, nacionais e locais. Para além dos exercícios propostos possui uma ligação externa para a Plataforma ONGD portuguesa e uma proposta de investigação. As páginas que se relacionam com o seminário científico são: “Recursos Naturais: A Água” e “As Guerras da Água” que abordam a questão da escassez e os conflitos decorrentes da partilha de recursos hídricos.



**Figura 25** Páginas do Blogue “Mediterrâneo na Geografia”

Assim, as informações fornecidas foram referentes a diversos conteúdos, para além dos lecionados, em sala de aula. Aqui tentou-se criar um espaço de diálogo, que remetesse para questões atuais e problemas globais, que os estudantes conhecem de todos os dias na televisão, na própria web, mas não os identificam em contexto de aprendizagem. A crise do mediterrâneo é uma consequência dos diferentes contrastes de desenvolvimento, e reflete as diferentes políticas de migração instauradas pelos diferentes estados envolvidos e pela União Europeia. As medidas de Ajuda Internacional chegam a nós todos os dias, através dos meios de comunicação social, das ONG’s e outras organizações de ajuda humanitária. A necessidade da existência deste tipo de organizações, de assistência humanitária e de

defesa dos direitos humanos, é uma prova da agudização destes contrastes, que são cada vez maiores, tal como as suas repercussões.

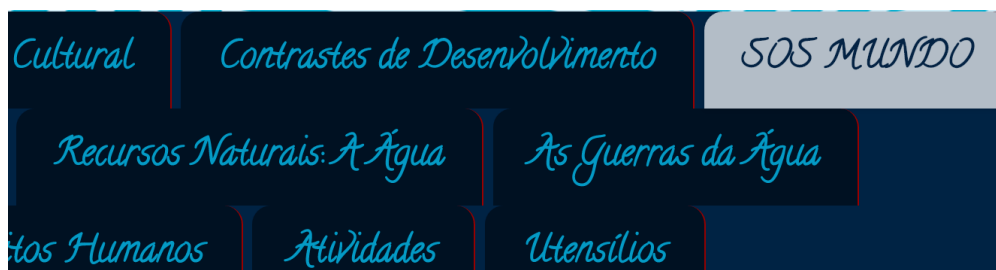


Figura 26 Pormenor da Página SOS MUNDO, subordinada ao tema da ajuda internacional, contendo informação sobre as ONG's abordada em contexto de sala de aula

Afinal os conteúdos escolares estão bem mais próximos dos estudantes, são a realidade do mundo onde vivem. Cabe aos professores fazer essa ponte, entre a realidade académica e a vivida pelos alunos.

O blogue pode criar a ponte entre a realidade do mundo e os conteúdos que aprendem nas aulas, demonstrando, que são faces do mesmo objeto.



Figura 27 Ligações externas "Mediterrâneo na Geografia"

Por isso o blogue também possui uma ligação ao mundo, através de várias "janelas" que permitem ao aluno sair do blogue e encontrar espaços privilegiados de informação, como a Agência Portuguesa do Ambiente, o Grupo de Estudos de Ordenamento do Território e Ambiente, a Quercus, a Greenpeace Portugal, o World Wide Fund, o Weatherbase, o PORDATA; a FAOPortugal; o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e a Amnistia Internacional Portugal. Estas "janelas" pretendem ser canais seguros de informação, com o propósito de tornar o blogue um espaço de arranque para várias investigações.

Ao nível da disciplina de Geografia, foram privilegiados temas da atualidade que remetem para os conteúdos lecionados e bibliografia relevante.

O blogue foi utilizado em contexto de sala de aula, com o oitavo ano, no tema População e Povoamento, no subtema Diversidade Cultural, onde foi analisada uma notícia sobre os bairros de migrantes em Paris e um Poema de António Gedeão "A minha Aldeia", e ainda no tema das Atividades Económicas, onde os alunos encontraram informação sobre uma associação de desenvolvimento regional (AAMARG). Esta estratégia pretendeu fazer a ponte entre a conclusão do tema População e Povoamento, Diversidade Cultural e o novo tema Atividades



Económicas, relacionando o património cultural local com as diferentes atividades económicas tradicionais locais<sup>219</sup>.

No nono ano, o blogue foi utilizado em poucas aulas. No entanto, esta ferramenta foi aproveitada pelos alunos como plataforma extraletiva e complementar, de recursos e de investigação de temáticas relacionadas com a disciplina. Os estudantes encontraram

Olá, chamo-me Diana, tenho 10 anos e vivo no limite oriental do mar mediterrâneo. Estou à espera da minha mãe e dos meus irmãos para irmos buscar água.

Hoje, tal como ontem e anteontem, não fui à escola. Devido aos bombardeamentos, a minha mãe não nos deixou sair de casa, até hoje. Mesmo que deixasse, não poderia ir à escola, uma parte está destruída, bem como os hospitais, postes e condutas de electricidade, e as preciosas cisternas que conservam a pouca água que por aqui cai.



Aqueles recipientes têm de carregar água suficiente para mim e também para a minha família, somos cinco, ao todo. Mas o pior nem é termos de carregar a água, quando chegamos a casa ainda a temos de descontaminar, pois aqui o sistema de saneamento, não é como o vosso. Por exemplo, eu não tenho água canalizada, mas a escola tem e o hospital também.

Temos acesso a muito pouca água, e a água que usamos está contaminada, tanto pelas águas do mar que invadem cada vez mais os nossos preciosos aquíferos, ou porque junto aos nossos poços, foram construídos aterros sanitários. Sim, é verdade, o nosso poço, ao lado de nossa casa, é abastecido por um veio que passa mesmo por baixo de um aterro sanitário, daqueles onde é depositado o lixo. O meu irmão mais novo está sempre doente, e por isso, vai com frequência ao hospital, tem os lábios azuis, e muitas diarreias, o meu pai diz que é da água, pois todos nós já ficámos doentes como ele.

O meu pai é agricultor e queixa-se do mesmo, para além de já termos pouca água, a que temos não tem qualidade e não é suficiente, o que ainda complica mais as coisas. Porque não produzimos alimentos suficientes, temos de os comprar, bem mais caros, aos nossos vizinhos. Como a água engarrafada, como não temos acesso ao rio Jordão, não podemos possuir indústrias de comércio de água e se não as temos, também vamos comprar aos nossos vizinhos, e também ela mais cara. Já temos pouco dinheiro, e o que temos é para sobreviver, não podemos desperdiçar.

**Figura 28** Página Recursos Naturais: a Água. "A história de uma menina que faltava às aulas"

informação escrita, imagens e links para vídeos do canal Youtube, ligações externas a sítios de interesse, para a investigação de algumas propostas (como o PNUD, ACIDI, FAO, sites de organizações não governamentais, bem como outros blogues relacionados).

A página intitulada *Recursos Naturais: A Água* inicia-se com uma estória sobre a imagem de uma menina. Esta estória foi totalmente inventada. Na redação da mesma teve-se em conta a realidade das populações que enfrentam dificuldades na obtenção de água, bem como no acesso a saneamento básico. Com este pequeno texto pretende-se dar cor e nomes a uma realidade, integrá-la nos conteúdos

programáticos do nono ano, Contrastes de Desenvolvimento, se bem que também aborde as Atividades Económicas do oitavo ano, através do pai de Diana, nome dado à narradora desta atividade.

Os estudantes gostaram do blogue e demonstraram terem-no consultado, no entanto, quando lhes foi pedido para responderem a uma questão no mesmo, não o fizeram, tendo esta sido apresentada presencialmente, em contexto de sala de aula.

Os países que visualizaram estas páginas foram Portugal, com quatrocentas e quinze visualizações, os Estados Unidos da América, com vinte e sete, a Rússia, com cinco e por fim, o Brasil com apenas duas visualizações.

<sup>219</sup> Ver planificação em anexo

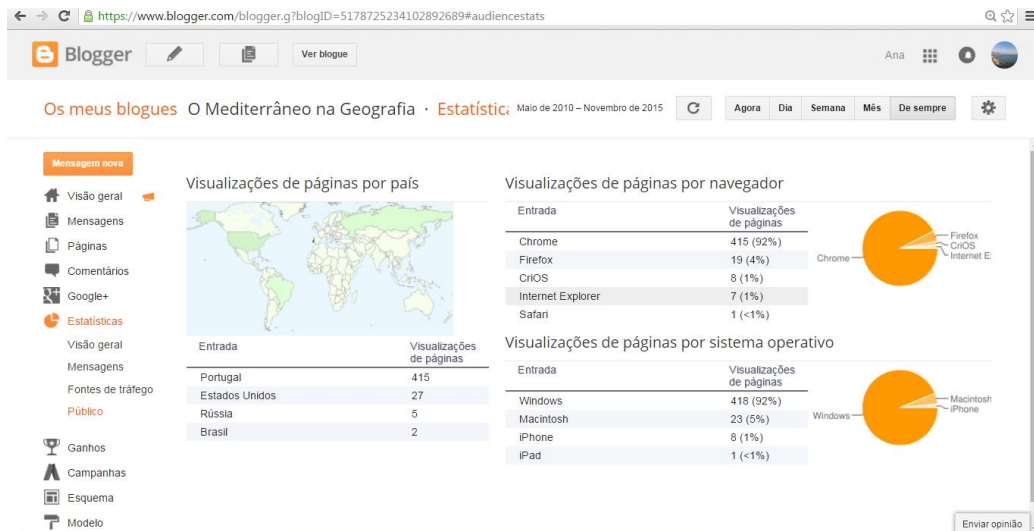


Figura 29 Público do blogue "Mediterrâneo na Geografia"



Figura 30 Páginas mais visualizadas do blogue "Mediterrâneo na Geografia"

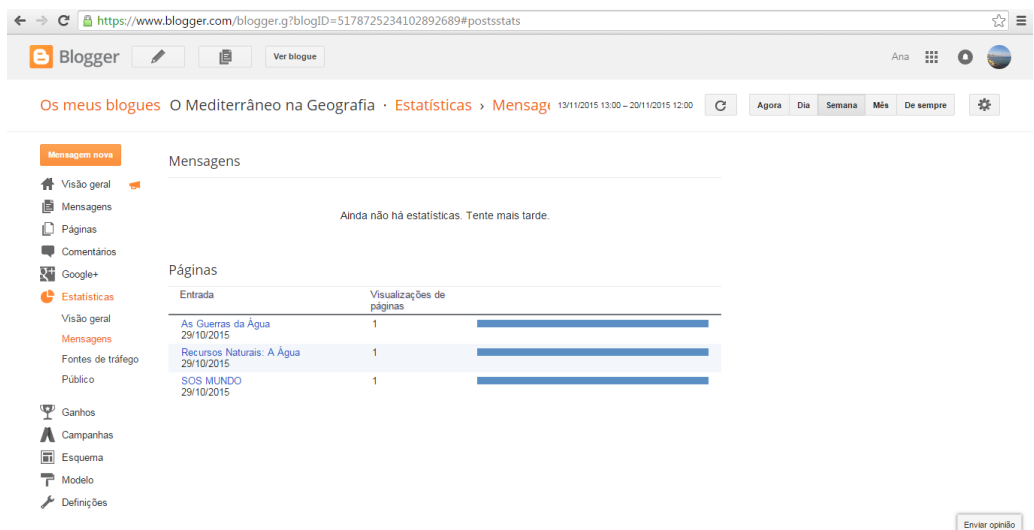


Figura 31 Mensagens mais populares do blogue "Mediterrâneo na Geografia"

Percebendo as infinitas possibilidades do blogue, querendo-o aplicar como recurso, mas também como estratégia, pensou-se noutra aplicação didática mais interativa e a longo prazo, onde se pudesse criar o ambiente do jornal escolar de Freinet, no blogue. Tal como este autor, concordamos que o objetivo da educação será sempre elevar a criança ao máximo de humanidade possível, privilegiando sempre a perfeição técnica<sup>220</sup>. Por este motivo, julgamos que a escolha da utilização dos blogues, bem como os temas desenvolvidos nos mesmos, vão ao encontro deste dois princípios. Se Freinet estivesse vivo, possivelmente seria um adepto fervoroso das ferramentas proporcionadas pela *WWW*. A sua “*escola pela vida*”<sup>221</sup> teria uma existência virtual significativa. É interessante notar que o primeiro blogue, aplicado à educação em Portugal, terá sido criado na Universidade do Minho, no âmbito do curso de Mestrado em Informação e Jornalismo e deu origem, a 11 de abril de 2002 à criação do blogue “*Jornalismo e Comunicação*” (<http://webjornal.blogspot.com>)<sup>222</sup>, a mesma área que Freinet elege como estratégia educativa multifacetada, para desenvolver as competências dos seus alunos.

---

<sup>220</sup> Cormary, H. (E.d.) (1980) Dicionário de Pedagogia. Lisboa. Verbo.

<sup>221</sup> Idem.

<sup>222</sup> Gomes, M. J. (2005). Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. In Mendes, António; Pereira, Isabel e Costa, Rogério (Eds.) Atas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 311-315). Leiria: Escola Superior de Educação.



# Conclusão

E assim chega-se ao fim de mais uma etapa. Neste espaço espera-se refletir sobre o ano de estágio, mas também sobre todas as aprendizagens decorridas ao longo deste ciclo e que culminam aqui. A experiência na escola EB 2/3 Carlos de Oliveira ensinou-me muito, as turmas foram as grandes mestras. O contexto e os métodos de trabalho adequaram-se às condições proporcionadas pelo atual sistema de ensino. Não deixa de ser de certa forma frustrante, após um primeiro ano em que nos é permitido conhecer diversos métodos e estratégias de ensino, desenvolver ideias práticas e criativas, chegarmos ao ano em que todas as possibilidades estão em aberto e sentir que é o próprio currículo que esmaga a atividade criadora do professor, essencial para esta profissão, que cada vez mais vê as suas funções educativas serem complementadas com trabalho administrativo. Trabalho que ocupa tempo e disponibilidade mental, disponibilidade que é subtraída a essa atividade criadora, que devia ser inerente à função profissional do professor.

O balanço final, no entanto, é positivo. Todas as aprendizagens são significativas, se com elas tivermos a capacidade de aprender a melhorarmos. As atividades curriculares e extracurriculares desenvolvidas durante o estágio surtiram efeito, geraram-se diálogos, dúvidas, mas também conhecimento. Como no Príncipezinho, de Antoine Saint Exupéry, *“aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”*

Na segunda parte deste relatório pretendeu-se analisar as disponibilidades hídricas e formas de apropriação da água na bacia do Mediterrâneo e Mesopotâmia. Neste capítulo tentou-se perceber de que forma este recurso pode influir nas relações de conflito e cooperação entre países e/ou comunidades. Para este propósito, o capítulo foi iniciado com um enquadramento geográfico dos espaços abordados, seguido de uma descrição geral dos fatores condicionantes das disponibilidades hídricas. As condições climáticas determinam a forma como as populações se vão apropriar da água. O regime de precipitação é bastante diferente nos espaços ao redor do Mediterrâneo e não beneficia a agricultura. Os tempos desta não se adequam ao regime estacional, característico dos climas mediterrâneos. Na Mesopotâmia, a precipitação para além de irregular, é extremamente escassa notando-se a importância dos rios Tigre e Eufrates para diminuir a secura desta região que anuncia os desertos. Tal como os regimes de precipitação, também o relevo condiciona a apropriação da água. Os países que possuem menos recursos hídricos internos e externos renováveis, com maior percentagem de dependência hídrica, são países do Médio Oriente que se confrontam pelo acesso à água, como o caso de Israel e o TPO. Este conjunto de países também apresenta, valores mais baixos de recursos hídricos *per/capita*.

Nesta parte compreendeu-se de que forma as condicionantes físicas são essenciais, influem nas decisões históricas e direcionam a caminhada da humanidade.

A segunda parte do segundo capítulo é dedicada à História e analisa duas civilizações nascidas da água: a Mesopotâmia e o Egito. A contextualização histórica das civilizações mesopotâmica e egípcia permite perceber que as transformações operadas, ao nível das relações de poder, são graduais, extremamente lentas, e surgiram das necessidades imediatas. A união comunitária, de entre ajuda, aprofundou-se à medida que as obras públicas iam sendo necessárias, estreitando laços e desenvolvendo redes. Assim, sentiu-se a necessidade de organizar a comunidade. Daqui surgiram as diversas funções de carácter religioso, administrativo e político, que se destacaram do resto da comunidade, gerando desta forma, a especialização e a conseqüente hierarquização social. Os *En/Patesi* deram lugar aos *Lugals*, o templo foi trocado pelo palácio, que se tornou num centro administrativo. À medida que a sociedade se complexifica, as estruturas políticas ganham contornos mais definidos e robustos, os estratos sociais egípcios denunciam as diferenças entre seres humanos e estabelecem à nascença, as regras sociais. A evolução da organização política e social das sociedades mesopotâmica e egípcia prova a importância que a água teve e tem na organização política e social dos estados. A especialização, favorecida pela necessidade de coordenação e gestão dos trabalhos hidráulicos, permitiu a segregação social, que vai ser o ponto de viragem das comunidades de vizinhança para comunidades dependentes e sob alçada do poder central. Como constatámos o controlo da água não teve o mesmo efeito na estruturação do poder. Foram as formas de aproveitamento e administração dos recursos hídricos que marcaram o passo e moldaram as sociedades às suas necessidades e aspirações.

O epílogo pretende fazer uma breve contextualização das atuais relações de conflito, entre alguns países aqui estudados. Hoje em dia, a água gera atritos entre os países do médio oriente. Esta problemática tem de ser entendida no contexto de cada país ou estado. Os recursos hídricos são o pano de fundo de muitos conflitos entre países como o Iraque, a Síria, a Turquia, Estado de Israel, Estado Palestino e o Egito. Este último conta com muitos países, que, antes dele, já se apropriaram de grande parte das águas do Nilo.

No terceiro capítulo foi analisado o blogue, como recurso e estratégia de enriquecimento no ensino da História e Geografia na escola, e principalmente fora da escola, como complemento ou extensão desta instituição. No enquadramento teórico foram revistos os autores mais significativos para a redação do capítulo, bem como as problemáticas inerentes ao uso de ferramentas web no ensino e as suas implicações, enquanto instrumentos de aprendizagem (recurso e estratégia).

Na segunda parte foi analisada a pertinência deste utensílio no âmbito educativo, mais especificamente no ensino básico e os seus resultados extremamente satisfatórios.

A terceira e última parte, é dedicada à estratégia de implementação da aplicação didática, à sua organização, operacionalização e os resultados obtidos. De facto a utilização de ferramentas *on-line*, como o blogue, permite-nos resultados extremamente vantajosos quando aplicados ao ensino. Devido à falta de tempo e sobreposição de atividades relacionadas com o estágio e com os seminários, não foi possível uma utilização contínua dos blogues. No entanto os mesmos foram experimentados em sala de aula, permitindo que os alunos pudessem dar o seu contributo, através da auscultação das suas críticas e sugestões. Apesar da sobreposição de tempos, os estudantes consultaram o blogue e utilizaram-no como centro de documentação, podendo assim complementar o seu estudo através dos recursos disponibilizados.

# Bibliografia:

- Arendt, H, (1961) *Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, New York. Viking Press
- Adams, R. Mc. (1981) *Heartland of Cities: Surveys of Ancient Settlement and Land Use on the Centre Floodplain of the Euphrates*. London Chicago University Press Ltd.
- Baltazar, N. Aguaded, I. (2005) *Weblogs como recurso tecnológico numa nova educação*. Universidade do Algarve, Universidad de Huelva, Aveiro, Quarto Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação.
- Birot, P; Dresch, J. (1956) *La Méditerranée et le Moyen-Orient*. Paris. Presses Universitaires de France
- Bouzon, E. *Propriedade e economia na antiga Babilónia até ao Império de Hammurabi*. Publicado por: Instituto Oriental da Universidade de Lisboa: <http://hdl.handle.net/10316.2/24111> Acedido a: 16-Jun2015 01:57:54
- Bouzon, E. *O templo, o palácio e o pequeno produtor na baixa Mesopotâmia Pré-Sargónica* Publicado por: Instituto Oriental da Universidade de Lisboa [URL:http://hdl.handle.net/10316.2/24373](http://hdl.handle.net/10316.2/24373) Acedido a: 17-Jun2015 09:36:37
- Boserup E. (1965) *The Conditions of Agricultural Growth: The Economics of Agrarian Change under Population Pressure*. London George Allen & Unwin Ltd Ruskin House Museum Street.
- Capela, F (1991), *Geografia Universal: África Vol 6*, Barcelona, Resomnia Editores
- Carneiro, R. L. (1977). *A Theory of the Origin of the State. Studies in Social Theory No 3. Menlo Park, CA: Institute for Humane Studies, 3-21 ISSN: 0148-656X*
- Carvalheiro, C. (2012). *Os Blogues, Suas Potencialidades e Interações no Grupo Turma*. Universidade de Aveiro, Departamento de Educação
- Carvalho, A. A. (org.)(2011) «*Manual de Ferramentas da Web 2.0 para Professores*», Lisboa, Ministério da Educação, DGIDC
- Carvalho, A. A.; Moura, A.; Pereira, L. & Cruz, C. (2006). *Blogue: uma ferramenta com potencialidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino*. In A. Moreira, J. Pacheco, S. Cardoso & A. Silva (Orgs.), *Atas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares, III Colóquio Luso-Brasileiro, Globalização e Des/igualdades: os desafios curriculares* (pp.635-652). Braga: CIEd, Universidade do Minho.
- Cormary, H. (E.d.) (1980) *Dicionário de Pedagogia*. Lisboa. Verbo.
- Coutinho, C. P.; Alves, M (2010) *Educação e sociedade da aprendizagem: um olhar sobre o potencial educativo da internet* Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 3, Nº 4, 206-225

- Defontaines, Dr. P. *El Mediterráneo: Estudio de Geografía Humana*. Barcelona, ed. Juventud.
- Diakov, V & Kovalev, S. *História da Antiguidade Oriental*. Porto. Ed. Arcádia Limitada
- Dias, M. C. R. (2011) *Blogues Escolares no Ensino Básico: análise do tipo de mensagens e das linguagens utilizadas*, Universidade do Minho, Braga.
- Flannery, K. (1972) *The Cultural Evolution of Civilizations*. Annual Review of Ecology and Systematics, vol. III
  
- Gomes, M. J. (2005). *Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica*. In Mendes, António; Pereira, Isabel e Costa, Rogério (Eds.) Atas do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 311-315). Leiria: Escola Superior de Educação.
- Gomes, M. & Lopes, A. (2007). *Blogues escolares: quando, como e porquê?* In Conceição Brito, João Torres e José Duarte (Orgs.). *Weblogs na educação, 3 experiências, 3 testemunhos* (pp. 117-133). Setúbal: Centro de Competência CRIE da Escola Superior de Educação.
- Gomes, M. & Silva, A. (2006). *A blogosfera escolar portuguesa: contributos para o conhecimento do estudo da arte*. In Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC, 3, outubro, 289-209.
- Garcia, P. & Motes, M. (1971) *A Humanidade Pré-Histórica*. Lisboa. Editorial Verbo
- Jones, E (1985), *Grande Jones, E (1985), Grande Jones, E (1985), Grande Enciclopédia Geográfica Vols 3, 4, 5, Lisboa, Editorial Verbo. Vols 3, 4, 5, Lisboa, Editorial Verbo. Vols 3, 4, 5, Lisboa, Editorial Verbo.*
- Levéque, P. (1990) *As primeiras civilizações. II –A Mesopotâmia /Os Hititas*, Lisboa, Ed. 70.
- Maia, C. *Blogues Educacionais e Acessibilidade*
- Mazoyer, M. Roudart, L. (2009) *História das Agriculturas no Mundo: do Neolítico à Crise Contemporânea*. São Paulo. Fundação Editora da UNESP (FEU).
- Naquet, P. V & Bertin, J. (s.d) *Atlas Histórico: Da Pré-História Aos Nossos Dias*. Lisboa Ed. Círculo dos Leitores.
- Newbiggin, Marion I. (1952) *Europa del Sur: Geografía Regional e Económica de los países del Mediterráneo*, Barcelona ed. Omega.
- Orihuela, J. & Santos P. (2004). *Los weblogs como herramienta educativa: experiencias con bitácoras de alumnos*. Quaderns Digitals, 34, 1-7
  
- Parcerisa, J.P. (2003) *As Origens da Civilização Mesopotâmica*. In *Grande História Universal, As Grandes Civilizações II* (521-532) Alfragide Ed. Ediclube.

- Parcerisa, J.P. (2003) *A Época Arcaica da Suméria e de Akkad*. In *Grande História Universal, As Grandes Civilizações II* (533-549) Alfragide Ed. Ediclube.
- Parcerisa, J.P. (2003) *A Formação dos Grandes Estados Mesopotâmicos*. In *Grande História Universal, As Grandes Civilizações II* (551- 569) Alfragide Ed. Ediclube.
- Presedo, F.J. (2003) *Egito: O Império Antigo*. In *Grande História Universal, As Grandes Civilizações II* (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.
- Rebelo, F. (2008) Um Novo Olhar sobre os Riscos? O Exemplo das Cheias Rápidas (Flash Floods) em Domínio Mediterrâneo. Revista «Territorium», Número 15, págs. 7-14 Coimbra. RISCOS - Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança
- Redman, C. 1990 *Los orígenes de la Civilización. Desde los primeros agricultores hasta la sociedad urbana en el Próximo Oriente*, Barcelona. Ed. Crítica.
- Ribeiro, O., (1962) *Mediterrâneo: Ambiente e Tradição*. Lisboa. ed. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sanders, W. Price, B. (1968) *Mesoamerica*, Nova Iorque, Random House.
- Santos, A. R. *Social Order in Mesopotamia* Publicado por: Centro de História da Universidade de Lisboa [URL:http://hdl.handle.net/10316.2/23828](http://hdl.handle.net/10316.2/23828) Acedido a: 17-Jun2015 09:34:04
- Sousa, A. & Silva, B. (2009) *As Perceções dos Alunos e dos Professores Face à Integração de Blogues em Contexto Sala de Aula* Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009 ISBN- 978-972-8746-71-15914
- Sousa, A. & Silva, B. (2010). *Blogues em contexto de sala de aula e implicações no ensino, no currículo e na avaliação*. Atas do IX Colóquio Sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso Brasileiro. Debater o Currículo e seus Campos: Políticas, Fundamentos e Práticas. Porto. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, pp. 4345 – 4358 (ISBN: 978-972-8746-90-2).
- Torrente, P. S. (2003) *Apogeu dos Impérios Orientais (3500-1490 a.C.): A Mesopotâmia ou a Civilização Hidráulica*. In *Grande História Universal, Cronologia Universal e Grandes Temas da História XV* (36-44) Alfragide Ed. Ediclube.
- Trindade, S. M. (2014), “O Passado na Ponta dos Dedos: O mobile learning no ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário”. Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/26421>
- Wittfogel K. A. (1967) *Oriental Despotism: A Comparative Study of Total Power*. Yale. Yale University Press

- Wright, H. (1986) *The Evolution of Civilizations*, in American Archaeology: Past and Future. Washington D.C., Smithsonian Institution Press.
- IMVF (2013); O Conflito do Nilo. Mesa redonda realizada em 10 de setembro de 2013 com Haggai Erlich e Ana Maria Cascão, IMVF Debates 3/2013, Lisboa
- Relatório da Amnistia Internacional sobre o acesso à água nos Territórios Palestinos Ocupados: “Troubled Waters –Palestinians Denied Fair Access To Water”, 2009, Amnesty International.
- Relatório de Desenvolvimento Humano das Nações Unidas: “A Água para lá da Escassez: Poder, Pobreza e a Crise Mundial da Água”, 2006. PNUD.
- Painel de Alto Nível do Secretário-Geral das Nações Unidas sobre Sustentabilidade Global (2012). Povos Resilientes, Planeta Resiliente: um Futuro Digno de Escolha. Nova York: Nações Unidas.

## ***Manuais de Geografia***

- Basto C. Dias, C. “Geovisão 9”, Raiz Editora.
- Domingos, C. Lemos, J. Canavilhas, T. (2010) “Geografia 8º Ano: População e Povoamento, Tema 3”. Lisboa, Plátano Editora.
- Domingos, C. Lemos, J. Canavilhas, T. (2010) “Geografia 8º Ano: Atividades Económicas, Tema 4”. Lisboa, Plátano Editora.
- Gomes, Ana; Boto, Anabela Santos; Lopes, António; Pinto, Hélio “Fazer Geografia 3.0.”, Porto Editora.
- Lobato, C. Pinho, R. Oliveira, S. “Aldeia Global 9”, Areal Editores.
- Lopes, F. Santos, F. “Espaço Geo 8” Vol. I “População e Povoamento” Lisboa. Edições ASA.
- Lopes, F. Santos, F. “Espaço Geo 9” Vol. I e II “Contrastes de Desenvolvimento” “Ambiente e Sociedade”. Lisboa, Edições ASA.
- Parreira, D. (2008) “Geografia 9º: Revisões Para Todo o Ano”, Lisboa, Texto Editores.
- Ribeiro, I. J. Costa, M. Carrapa, M. E. “FACES da Terra 8”, Porto, Areal Editores.
- Ribeiro, I. J. Costa, M. Carrapa, M. E. “FACES da Terra 9”, Porto, Areal Editores.
- Rodrigues, A. (2014) “Mapa-Mundo 8º Ano Geografia”, Lisboa, Texto Editores Lda.
- Rodrigues, A. Coelho, J. (2008) “Viagens Geografia. 9º Ano. Contrastes de Desenvolvimento, Ambiente e Sociedade”, Lisboa, Texto Editores.

## ***Manuais de História***

- Barreira, A. Moreira, M. (1998) “Páginas do Tempo 7”, Rio Tinto, Edições Asa.
- Cirne, J. Henriques, M. “Viagem na História 7”, Porto, Areal Editores.

- Crisanto, N. Rodrigues, A., S. Mendes, A. “Novo História 7”, Porto. Porto Editora.
- Dias, J. V., Lucena, M., Martinho, R. (1998) “Momentos. História – 7º Ano”, Carnaxide, Constância Editores, S.A.
- Oliveira, A. Cantanhede, F. Catarino, I. Torrão, P. (2006) “História 7”, Lisboa, Texto Editores.
- Oliveira, A. Cantanhede, F. Catarino, I. Gago, M. Torrão, P. (2012) “O Fio da História. 7º Ano”, Lisboa, Texto Editores, Lda.
- Sousa, A. Cunha, M. Gomes, T. “Gentes na História 7”, Porto, Areal Editores.

### ***Sítios Consultados:***

<http://www.virtual-egyptian-museum.org/>

<http://www.mesopotamia.co.uk/menu.html>

<http://www.virtualmuseumiraq.cnr.it/prehome.htm>

<http://www.greenpeace.org/portugal/pt/>

<http://www.weatherbase.com/>

<http://www.plataformaongd.pt/>

<http://www.geota.pt/scid/geotawebpage/>

<http://www.apambiente.pt/>

[https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/23905/1/Tese\\_Tania\\_Vargas.pdf](https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/23905/1/Tese_Tania_Vargas.pdf)

<http://www.pnud.org.br/hdr/Relatorios-Desenvolvimento-Humano>

[Globais.aspx?indiceAccordion=2&li=li\\_RDHGlobais](http://www.globais.aspx?indiceAccordion=2&li=li_RDHGlobais)

<http://www.fao.org/nr/water/aquastat/maps/index.stm>

<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>

<http://www.oi.acidi.gov.pt/>

<http://www.ebah.pt/content/ABAAAACBMAA/apostila-ufrgs>

<http://www.britannica.com/>

<http://blog.lisbonlab.com/estudos/bloques-experiencia-portuguesa/>



# Anexos

## Anexo I Planificação a curto prazo de Geografia oitavo ano

Domínio: Mobilidade da População	Subdomínio: Diversidade Cultural
<b>Objetivo geral: Compreender a importância dos fatores de identidade das populações no mundo contemporâneo</b>	
<b>Sumário Previsto:</b>	<b>Questões Chave:</b>
A diversidade humana e cultural num mundo global.	1. Quais os fatores de identidade e de diferenciação das populações?
Fatores de identidade e diferenciação.	2. Como se relacionam populações com diferentes culturas?
As sociedades multiculturais e inclusivas.	

Descritores	Conceitos
<b>1. Discute os conceitos de identidade territorial, cultura, etnia, língua, religião; técnicas, usos e costumes, aculturação, globalização, racismo, xenofobia e multiculturalismo.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Identidade territorial,</li><li>• Etnia,</li><li>• Globalização,</li></ul>
<b>2. Explica de que forma a língua, a religião, a arte, os costumes, a organização social (...) são fatores de identidade cultural.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Aculturação,</li><li>• Racismo,</li></ul>
<b>3. Relaciona o respeito dos direitos humanos com a construção de sociedades inclusivas.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Xenofobia</li><li>• Multiculturalismo</li></ul>
<b>4. Problematiza as consequências da globalização, tanto na unidade cultural como na afirmação da diversidade cultural mundial.</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sociedades inclusivas</li></ul>
<b>5. Reflete sobre a importância da construção de comunidades multiculturais inclusivas mas também culturalmente heterogêneas, em diferentes territórios (país, cidade, escola).</b>	
Momentos didáticos	Recursos
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Motivação: Observação de imagens de diferentes culturas que se cruzam nas cidades.</b></li><li>• <b>Diálogo sustentado nas imagens e conhecimentos prévios dos alunos sobre as cidades como ponto de encontro de diversas culturas.</b></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Quadro</li><li>• Computador;</li><li>• Projetor;</li><li>• Tela Branca;</li><li>• Blogue</li><li>• Manual;</li></ul>

• **Elaboração da ficha das páginas 90 e 91 do manual e resolução da mesma em conjunto.**

• **Análise de um verso do poema de António Gedeão “A minha aldeia”**

**Identificação os principais fatores de identidade cultural num mundo globalizado.**

• **Construção de um esquema-síntese no quadro sobre os fatores de identidade cultural**

**Avaliação**

**Bibliografia/ Webgrafia**

**Participação na aula.**

**<http://mediterraneogeo.blogspot.pt/>**

**Resolução das atividades propostas.**

## **Anexo II Planificação a curto prazo de Geografia do Nono ano**

<b>Domínio:</b> Subdomínio: Interdependência entre Espaços com diferentes níveis de desenvolvimento
Contrastes de Desenvolvimento
to
<b>Objetivo geral:</b> Perceber a importância da cooperação mundial para atenuar os contrastes de desenvolvimento.
<b>Sumário Previsto:</b> A Ajuda Pública ao Desenvolvimento. <b>Questão(ões) Chave</b> Que soluções permitem atenuar os contrastes de desenvolvimento?
<b>A ONU e a cooperação internacional: Objetivos de Desenvolvimento do Milénio e o PNUD.</b>
<b>As Organizações Não Governamentais e a cooperação internacional.</b>

Descritores	Conceitos
1. Identificar os principais obstáculos (naturais, históricos, políticos, económicos e sociais) ao desenvolvimento dos países.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comércio Internacional</li> <li>• Balança Comercial</li> <li>• Termos de troca</li> <li>• Dependência económica</li> </ul>
2. Reconhecer as causas do desigual acesso ao emprego, saúde, educação e habitação e as suas consequências para o desenvolvimento das populações.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Multinacionais</li> <li>• Ajuda Pública ao Desenvolvimento</li> <li>• Ajuda Bilateral e Multilateral</li> <li>• Ajuda de Emergência</li> <li>• Ajuda Humanitária</li> <li>• Comité de Ajuda ao Desenvolvimento</li> <li>• Organizações Não Governamentais</li> </ul>
3. Distinguir balança comercial de termos de troca.	
4. Reconhecer o sistema de trocas comerciais entre países com diferentes graus de desenvolvimento.	
5. Explicar os fatores responsáveis pela degradação dos termos de troca.	
6. Reconhecer a degradação dos termos de troca como um dos principais constrangimentos ao desenvolvimento.	
7. Inferir aspetos positivos e negativos da globalização no comércio mundial.	
1. Conhece diferentes tipos de ajuda ao desenvolvimento: ajuda pública e ajuda	

privada; ajuda humanitária e ajuda de emergência; ajuda bilateral e ajuda multilateral.

2. Explica sucessos e insucessos da ajuda ao desenvolvimento tendo em consideração as responsabilidades dos países doadores e as dos países recetores.
3. Localiza as principais áreas recetoras de ajuda ao desenvolvimento.
4. Discute o papel da Organização das Nações Unidas (ONU) no atenuar dos contrastes de desenvolvimento.
5. Explica o contributo das Organizações Não Governamentais (ONG) na ajuda aos países em desenvolvimento, referindo exemplos de ONG.
6. Reconhece as vantagens da cooperação internacional na ajuda ao desenvolvimento.
7. Justifica a importância dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio e os obstáculos à sua implementação.

#### **Momentos didáticos**

#### **Recursos**

- **Motivação: Níger e Noruega qual o papel de cada um na ajuda humanitária, quem é o recetor e o emissor dessa ajuda no caso destes dois países?**
- **Estabelecer a relação da elevada dívida externa dos PED e da necessidade destes da Ajuda Internacional recorrendo a gráficos e mapas para sustentar o diálogo.**
- **Identificação das principais áreas recetoras de ajuda internacional através do recurso a mapas.**
- **Visualização de um pequeno vídeo sobre a Ajuda Internacional, os bombardeamentos em Gaza em julho de 2014.**
- **Diálogo sustentado nas ideias retiradas do vídeo.**
- **Diálogo sobre os diferentes tipos de Ajuda Internacional com base em exemplos**

- Computador
- Projetor
- Manual
- Quadro
- Mapas
- Gráficos
- Vídeo
- [https://www.youtube.com/watch?v=HAi\\_zQyYoX0](https://www.youtube.com/watch?v=HAi_zQyYoX0)

concretos. Ajuda de Emergência e Humanitária.

- APD e o trabalho do CAD (OCDE 22 países); a ONU e o trabalho das ONG's diferenças entre a ajuda governamental e não governamental.
- Leitura dos documentos do manual da página 78 e 79, apresentação de outras como o Promundo, AI e Humans Right Watch; Atlas, Hemisférios Solidários e análise do papel da ONU na cooperação internacional. Recolher Imagens e testemunhos.
- Construção de um esquema-síntese sobre os obstáculos ao desenvolvimento.
- Resolução de uma ficha de trabalho, sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio ficha 12.
- Conclusão: Questão para pensarem Os países em desenvolvimento, têm uma dívida externa tão elevada que nunca a vão conseguir pagar, para além desta têm uma questão ainda mais importante, conseguir sobreviver, o que também comporta gastos. Qual a importância da Ajuda Internacional para estes países? E de que forma poderíamos diminuir as diferenças?

### **Avaliação**

- **Formativa e contínua**
- **Observação direta na aula:**
- **Participação;**
- **Empenho**
- **Cumprimento das tarefas**
- **Curiosidade**
- **Autonomia**
- **Responsabilidade**
- **Respeito pelos outros**
- **Ficha de sistematização de conhecimentos**

### **Bibliografia/ Webgrafia**

- Lopes, Francisco; Santos, Fernando, "Espaço Geo 9" Vol. II "Ambiente e Sociedade", Edições ASA
- Basto, Cecília; Dias, Carlos, "Geovisão 9", Raiz editora
- Gomes, Ana; Boto, Anabela Santos; Lopes, António; Pinto, Hélio "Fazer Geografia", Porto Editora
- Lobato, Cláudia; Pinho, Ricardo; Oliveira, Simone, "Aldeia Global 9", Areal editores.


Relatórios de Desenvolvimento Humano

- 2003 Objetivos de Desenvolvimento do Milénio: Um Pacto Entre Nações para Eliminar a Pobreza Humana
- 2005 Cooperação Internacional numa Encruzilhada: Ajuda,

Comércio e Segurança num Mundo Desigual

- 2013 A Ascensão do Sul: o Progresso Humano num Mundo Diversificado
- [AmnistiaInternacionalPortugal.pt](http://AmnistiaInternacionalPortugal.pt)

## Anexo III Planificação do sétimo ano de História

 <b>Escola EB</b> <b>2,3 Carlos</b> <b>de Oliveira</b>	<b>Tema:</b> Das sociedades recoletoras às primeiras civilizações	<b>Aula nº:</b>  <b>Turma: A, B, C</b>	<b>Sumário:</b> A sociedade egípcia: a forte estratificação social e os estratos sociais. O poder teocrático e sacralizado. A invenção da escrita e a organização do país. A Religião egípcia, uma passagem para a eternidade. Os saberes dos egípcios. Ficha de trabalho nº 4 do caderno de actividades		
	<b>Sub-tema:</b> Contributos das primeiras civilizações	<b>Professora:</b> Ana Bastos	<b>Data: 20/21-11-2014</b>		
Indicadores de Aprendizagem	Conceitos	Aprendizagens a desenvolver	Estratégias	Recursos	Avaliação
<b>2. Conhecer e compreender as relações económicas e as estruturas sociais (a partir de exemplos de uma civilização dos Grandes Rios).</b> <b>3. Conhecer e compreender a complexificação da organização política (a partir de exemplos de uma civilização dos Grandes Rios).</b> <b>4. Conhecer e analisar a importância das vivências religiosas, culturais e artísticas (a partir de</b>	<i>Sociedade Egípcia</i>  <i>Estratificação Social</i>  <i>Poder teocrático</i>  <i>Escriba</i>  <i>Religião egípcia</i>  <i>Politeísmo,</i>  <i>Mumificação,</i>	2.3 Referir a forte estratificação social das civilizações dos Grandes Rios, destacando o acentuar das desigualdades sociais. 3.2. Identificar a centralização do poder como forma de conter a conflitualidade social. 3.3. Reconhecer o surgimento de poderes políticos absolutos e sacralizados. 3.4. Justificar a função dos impostos como fator de sustentação dos aparelhos de estado e das elites.  3.5. Relacionar a complexificação da organização política com a invenção da escrita. 4.1. Referir a afirmação de religiões politeístas, salientando a relação dos deuses com as forças da Natureza.  5.1. Indicar os domínios	Diálogo e apresentação de um ppt sobre a estratificação social, o poder político sacralizado e a sua organização. Inter-relação com os poderes soberanos atuais  Comparar as diferenças: Leitura do art. 13º da CRP 1976 “Artigo 13.1º (Princípio da igualdade)  Recurso a imagens sobre a escrita, função e importância do escriba.  Apresentação dos deuses mais importantes e sua relação com a natureza.  Visualização de um vídeo sobre a	Computador; Projetor; Manual, caderno de actividades, quadro e WWW.	<i>Formativa e contínua</i>  <i>Observação direta na aula:</i>  <i>Participação;</i> <i>Empenho</i>  <i>Cumprimento das tarefas</i>  <i>Curiosidade</i>  <i>Autonomia</i>  <i>Responsabilidade</i>  <i>Respeito pelos outros</i>  <i>Ficha 4 do caderno de actividades (formativa)</i>

<p>exemplos de uma civilização dos Grandes Rios)</p> <p>5. Conhecer os principais contributos das primeiras civilizações urbanas para o funcionamento das sociedades até aos nossos dias.</p>	<p>do conhecimento mais desenvolvidos durante as primeiras civilizações (matemática, astronomia, química, medicina, engenharia, arquitetura).</p> <p>3.1 Relacionar a criação de Estados com a necessidade de manter infraestruturas hidráulicas e de defesa perante ameaças externas.</p> <p>5.2. Referir a importância da escrita na consolidação de áreas do saber como a teologia, a história, o direito e economia.</p>	<p>mumificação e relação com os vários saberes que são necessários.</p> <p>Apresentação do deus do Nilo, referência à importância deste rio para o desenvolvimento desta civilização.</p> <p>Recurso a imagens e diálogo vertical.</p> <p>Sistematização da com uma ficha de trabalho.</p>
---	--	--


**Bibliografia:**

- Oliveira, A. Cantanhede, F. Catarino, I. Gago, M. Torrão, P. (2012) "O Fio da História. 7º Ano", Lisboa, Texto Editores, Lda.
- Presedo, F.J. (2003) Egito: O Império Antigo. In Grande História Universal, As Grandes Civilizações II (599- 631) Alfragide Ed. Ediclube.

Video:  
<https://www.youtube.com/watch?v=QwazciVTCII>



## Anexo IV Planificação do Sétimo ano de História

 <b>Escola EB</b> <b>2,3 Carlos</b> <b>de Oliveira</b>	<b>Tema:</b> <b>A herança do</b> <b>Mediterrâneo</b> <b>Antigo</b>	<b>Aula nº:</b>  <b>Turma: A, B, C</b>	<b>Sumário:</b> A sociedade grega. A democracia Ateniense no século V. a.C. e a democracia portuguesa hoje em dia, diferenças e semelhanças
	<b>Sub-tema:</b> <b>O mundo helénico</b>	<b>Professora:</b> Ana Bastos	<b>Data: 15/16-1-2015</b>

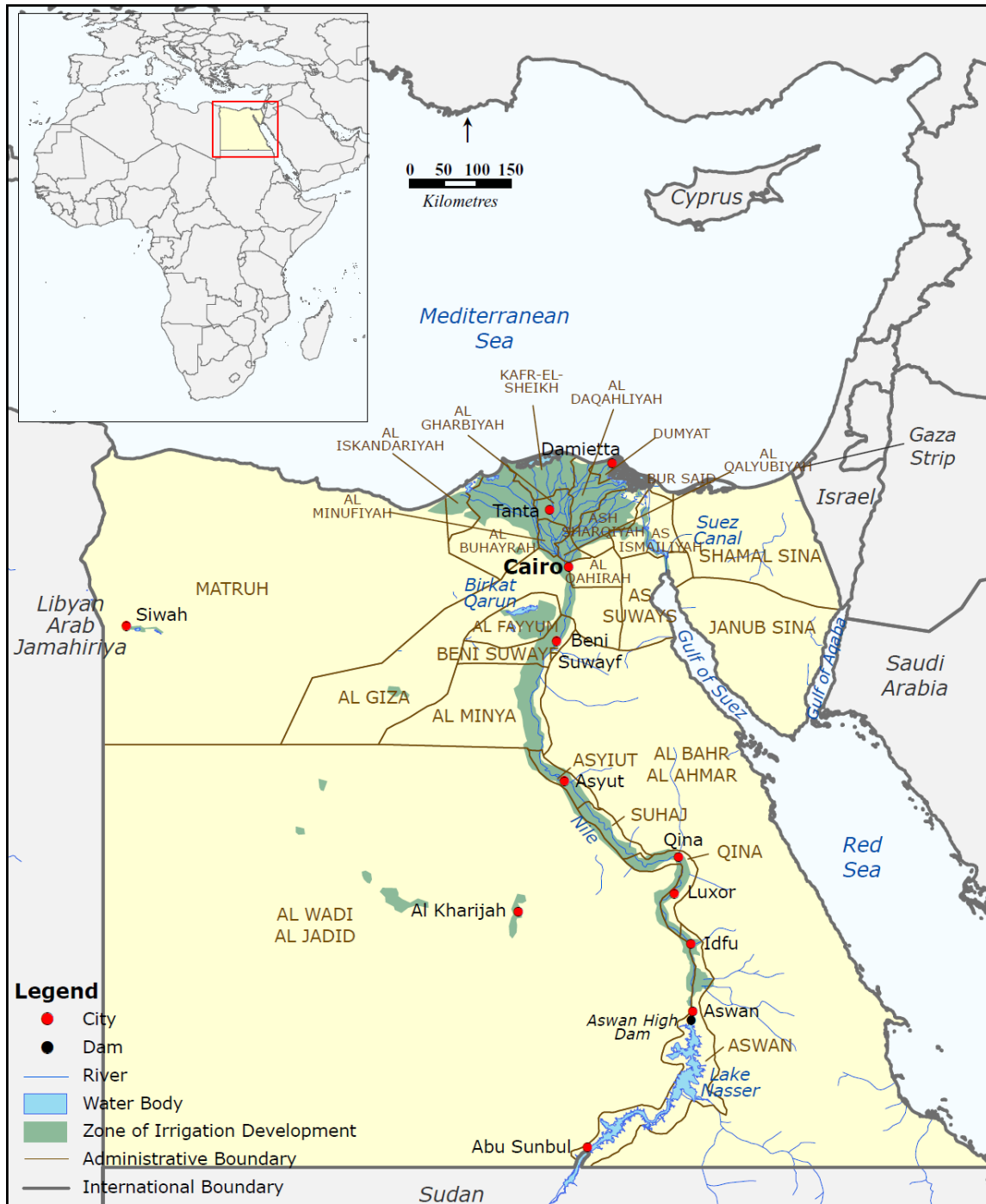
Indicadores de Aprendizagem	Conceitos	Aprendizagens a desenvolver	Estratégias	Recursos	Avaliação
<b>1. Conhecer e compreender o processo de formação e afirmação das cidades-estado gregas (séculos VIII a IV a.C.)</b>	<i>Democracia</i>	<i>1.4 Caracterizar o modelo de democracia ateniense do século V a.C. no seu pioneirismo e nos seus limites.</i>	<i>Revisão de conteúdos anteriores, recurso aos conhecimentos adquiridos durante as sessões sobre a estratificação social egípcia e de conteúdos adquiridos no segundo ciclo do ensino básico sobre a história recente de Portugal.</i>	<i>Computador Projetor; Imagens/pdf Manual, quadro.</i>	<i>Formativa e contínua Observação direta na aula: Participação; Empenho</i>
	<i>Democracia Representativa Ostracismo</i>	<i>2.2 Conhecer a organização social das poleis gregas, tomando Atenas do século V a.C. como referência. 2.3 Demonstrar as profundas diferenças sociais existentes na sociedade ateniense.</i>	<i>Diálogo vertical sobre os conceitos de Democracia; Democracia direta e Democracia representativa. Exercício de imaginação tendo em conta o espaço e o corpo escolar. Construção de um esquema pelos alunos</i>		<i>Cumprimento das tarefas Curiosidade Autonomia Responsabilidade Respeito pelos outros</i>

*no caderno da  
organização política da  
democracia ateniense  
tendo como termo de  
comparação a  
democracia portuguesa  
atual*

**Bibliografia**

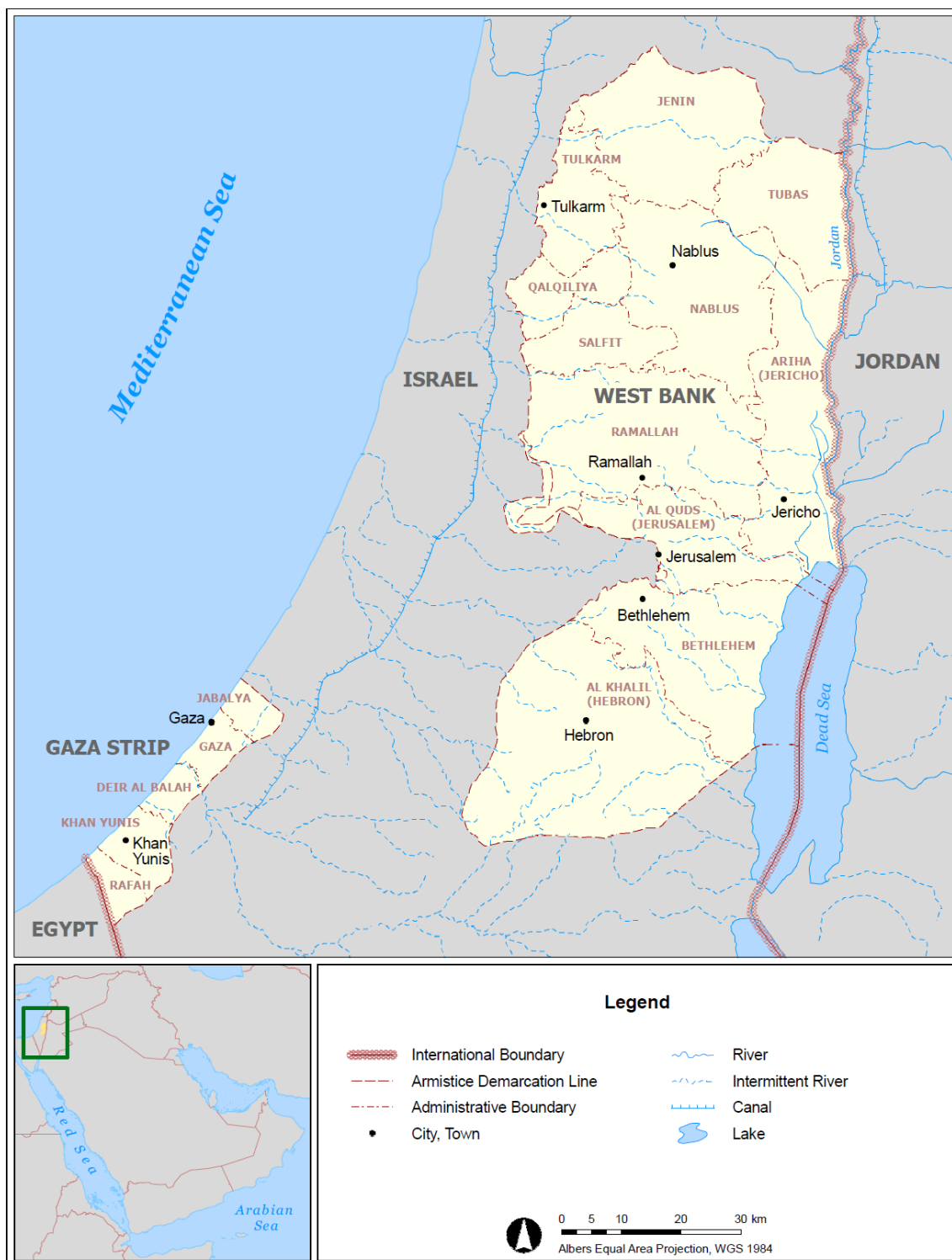
- Oliveira, A. Cantanhede, F. Catarino, I. Gago, M. Torrão, P. (2012) "O Fio da História. 7º Ano", Lisboa, Texto Editores, Lda.
- Constituição da República Portuguesa, 1976.

## Anexo V Mapa do rio Nilo no Egito



Fonte: FAO-Aquastat, 2005

**Anexo VI Recursos Hídricos nos Territórios do Estado Palestino (reconhecido pela ONU) (Faixa de Gaza e Cisjordânia)**



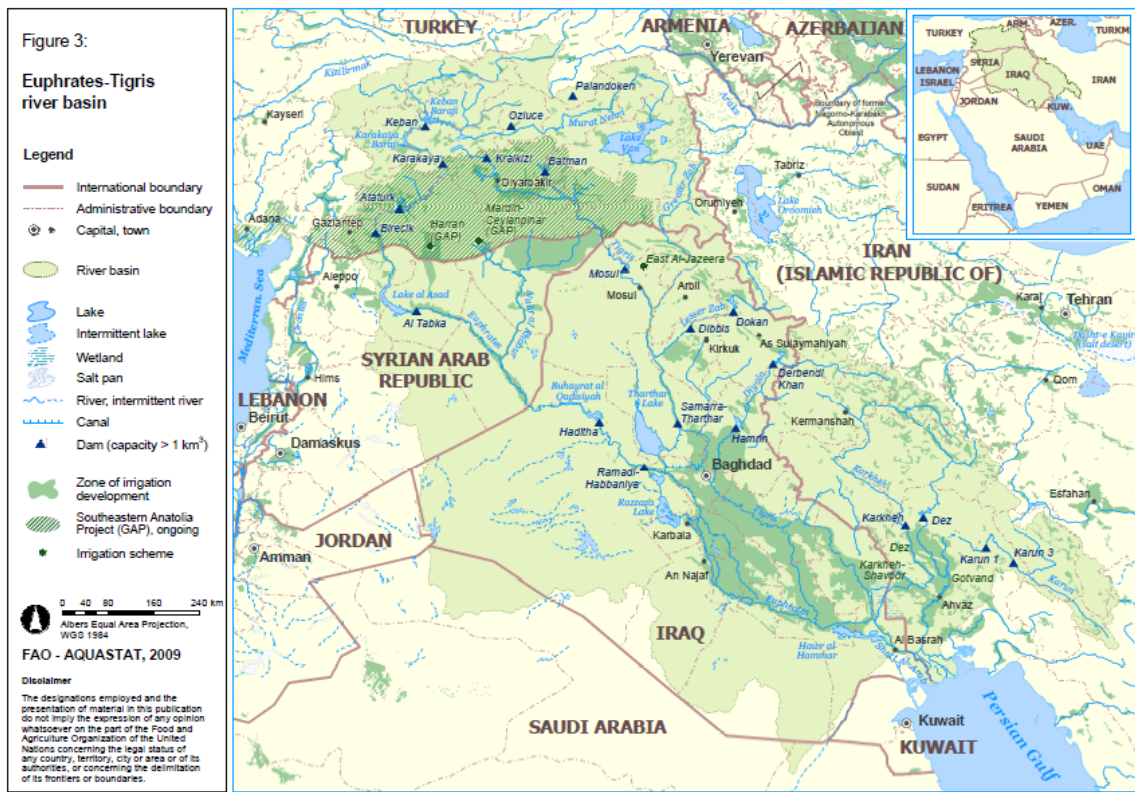
Fonte: FAO-Aquastat, 2008.

## Anexo VII Estado de Israel e Territórios Ocupados



Fonte: FAO-Aquastat, 2008.

## Anexo VIII Mapa dos Rios Tigre e Eufrates



Fonte: FAO-Aquastat, 2008.

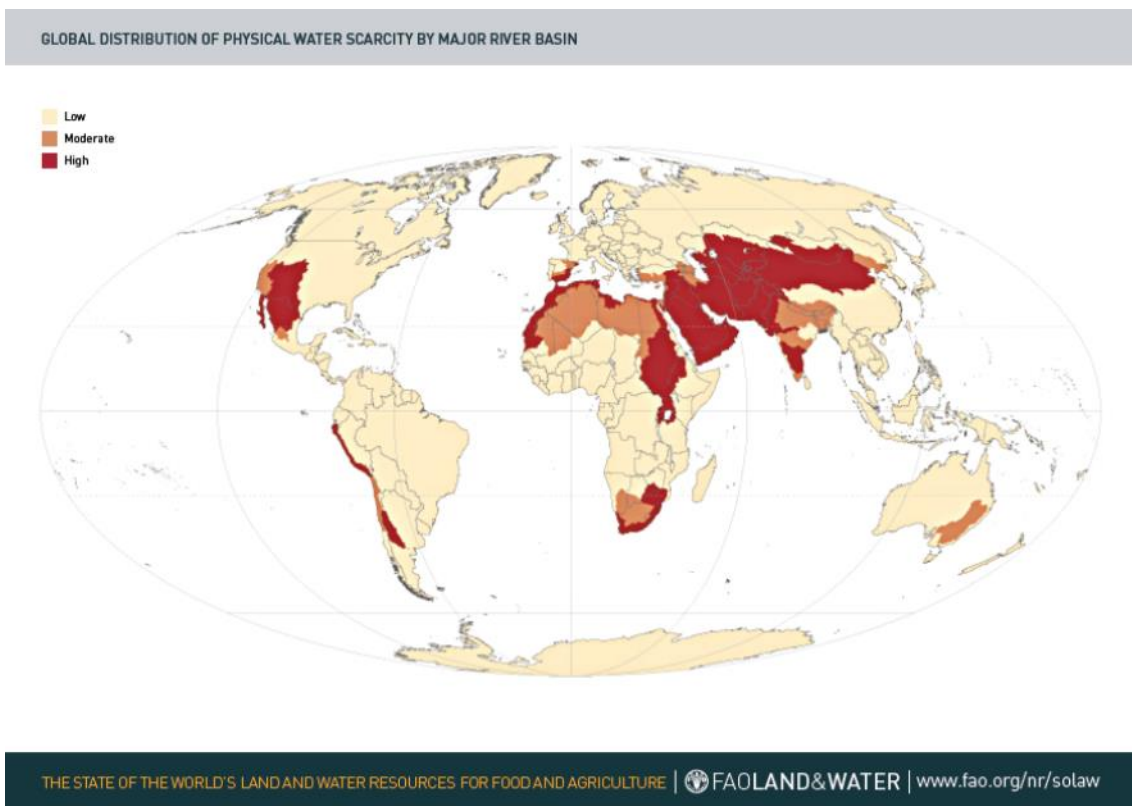


## Anexo IX Mapa do Iraque



Fonte: The World Factbook - CIA

## Anexo X Distribuição Global da Escassez de Água no Mundo



Fonte: [www.fao.org/nr/solaw](http://www.fao.org/nr/solaw)



**Anexo XI Tabela com os valores recolhidos das Estações  
Meteorológicas Consultadas por ano**

<i>Estações Meteorológicas</i>	<i>Precipitação total</i>	<i>Temperatura média anual</i>	<i>Temperatura máxima</i>	<i>Temperatura mínima</i>	<i>Amplitude térmica anual</i>
<b>Portugal</b>					
<b>Évora</b>	611	15	23	8	15
<b>Beja</b>	572	16	24	9	15
<b>Sagres</b>	340	15	18	12	6
<b>Faro</b>	521	17	24	12	12
<b>Espanha</b>					
<b>Badajoz</b>	390	16	25	7	18
<b>Ceuta</b>	588	16	22	12	10
<b>Sevilha</b>	533	19	27	11	16
<b>Cádiz</b>	547	18	25	13	12
<b>Gibraltar</b>	780	18	24	13	11
<b>Málaga</b>	526	18	25	12	13
<b>Almeria</b>	196	19	26	13	13
<b>Múrcia</b>	339	17	25	11	14
<b>Cartagena</b>	320	17	25	9	16
<b>Alicante</b>	335	18	26	12	14
<b>Valência</b>	453	18	26	12	14
<b>Barcelona</b>	591	16	24	9	15
<b>França</b>					
<b>Perpignan</b>	520	16	24	8	16
<b>Montpellier</b>	630	15	24	7	17
<b>Marselha</b>	583	14	23	6	17
<b>Itália</b>					
<b>Génova</b>	1275	16	25	9	16
<b>Roma</b>	803	16	24	7	17
<b>Nápoles</b>	928	15,2	24	7	17
<b>Palermo</b>	391	17	25	11	14
<b>Grécia</b>					
<b>Kalamata</b>	814	18	27	11	16
<b>Atenas</b>	371	18	28	10	18
<b>Tessalónica</b>	436	16	27	5	22
<b>Turquia</b>					
<b>Izmir</b>	696	17	27	8	19
<b>Antalya</b>	1052	19	28	10	18
<b>Iraque</b>					

<b>Ar Rutbah</b>	110	20	25	13	12
<b>Al Basrah</b>	110	25	35	12	23
<b>Umm Qasr</b>	124	25	36	13	23
<b>Bagdade</b>	110	22	34	8	26
<b>Kirkuk</b>	360	22	35	8	27
<b>Síria</b>					
<b>Al Lathqiyah</b>	776	19	27	11	16
<b>Alepo</b>	300	17	28	6	22
<b>Palmira</b>	137,9	18	29	6	23
<b>Líbano</b>					
<b>Beirute</b>	855,8	20	26	13	13
<b>Riyaq</b>	860	14	25	5	20
<b>Israel</b>					
<b>Jerusalém</b>	554	16	23	7	16
<b>Netanya</b>	547	21	27	14	13
<b>Tel Aviv</b>	530	19	26	12	14
<b>TPO Gaza</b>	301	20	26	13	13
<b>Egito</b>					
<b>Arish</b>	80	20	26	13	13
<b>Ismailia</b>	37	21	28	13	15
<b>Port Said</b>	80,8	21	27	14	13
<b>Alexandria</b>	196	20	26	14	12
<b>Marsa Matrum</b>	141	19	25	13	12
<b>Líbia</b>					
<b>Sirte</b>	183	20	27	14	13
<b>Tripoli</b>	347	20	27	12	15
<b>Tunísia</b>					
<b>Gabes</b>	193	19,7	28	12	16
<b>Sfax</b>	202	19,2	27	11	16
<b>Tunes</b>	444,4	17,8	26	10	16
<b>Argélia</b>					
<b>Skikda</b>	711,4	18	25	12	13
<b>Argel</b>	434,8	18	25	11	14
<b>Adra</b>	24	14	36	12	24
<b>Marrocos</b>					
<b>Tânger</b>	737	17	23	12	11
<b>Fez</b>	519	16,8	26	9	17
<b>Marraquexe</b>	190	19	28	12	16

**Anexos XII Tabelas das temperaturas médias anuais e precipitação  
média das estações meteorológicas consultadas<sup>223</sup>**

São apresentados os valores da Temperatura Média Mensal; Temperatura Média Anual; Precipitação Média Mensal; Precipitação Média Anual; Temperatura Média Alta Mensal; Temperatura Média Mínima Mensal

**Siglas utilizadas:**

Temperatura Média Mensal – °C

Precipitação Média Mensal – mm

Temperatura Média Alta Mensal – MM

Temperatura Média Mínima Mensal – Mm

**Portugal**

Évora	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	8	9	11	13	15	19	23	23	20	16	12	9	14,8
mm	79	67	42	58	50	20	9	7	30	70	76	103	611
MM	13	14	17	18	21	26	30	30	27	22	17	14	21
Mm	6	7	8	9	11	14	16	17	16	13	9	7	11

Beja	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	9	10	11	13	17	20	23	24	21	17	13	10	15
mm	74	62	43	62	47	18	3	4	25	63	72	101	572
MM	14	15	18	20	23	29	33	33	29	23	18	15	23
Mm	5	6	7	8	10	13	16	16	15	12	9	7	10

Sagres	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	12	13	14	15	17	18	18	18	17	14	12	15
mm	50	50	40	30	20	---	---	---	10	40	50	50	340
MM	14	15	16	17	18	20	21	21	21	20	17	15	18
Mm	10	10	11	12	13	15	15	16	16	15	12	10	13

<sup>223</sup> Os dados apresentados, das estações meteorológicas consultadas, foram extraídos dos sites: *weatherbase*; *tutiempo* e *worldweather*. A multiplicidade de sítios de recolha deve-se à insuficiente informação em relação a todas as estações pretendidas, pelo que se complementou através da recolha dos três.

Sempre que possível, apresentam a temperatura média mensal, anual; o nível de precipitação mensal e a média anual; a temperatura média máxima mensal e a temperatura média mínima mensal.

Faro	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	14	15	18	21	23	24	22	19	15	13	17
mm	80	65	42	40	22	11	1	1	12	60	98	89	521
MM	16	17	19	20	22	26	29	29	27	23	18	17	22
Mm	7	8	9	11	13	16	18	19	17	14	11	9	13

## **Espanha**

Badajoz	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	7	9	12	14	17	22	25	25	22	17	11	8	15,8
mm	50	50	60	40	20	20	---	---	20	40	50	40	390
MM	12	14	17	20	24	30	33	33	28	23	16	13	22
Mm	3	4	7	8	11	15	17	17	16	12	7	4	10

Ceuta	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	12	13	14	16	19	22	22	20	17	14	12	16
mm	87	87	59	56	28	13	1	1	11	61	76	108	588
MM	15	15	16	18	21	23	26	27	25	21	17	15	20
Mm	8	8	9	10	12	15	17	18	16	14	11	9	12

Sevilha	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	11	12	15	16	20	24	27	27	25	20	15	12	19
mm	65	54	38	57	34	13	2	6	23	62	84	95	534
MM	16	18	21	28	26	31	35	35	32	26	20	17	25
Mm	5	7	8	10	13	17	19	20	18	14	9	7	12

Cádiz	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	14	15	16	19	22	24	25	23	20	16	14	19
mm	85	61	39	49	30	12	---	3	18	57	88	105	547
MM	16	17	18	19	22	25	28	28	26	23	20	17	22
Mm	10	11	12	13	16	19	21	22	20	17	13	11	15

Gibraltar	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	13	15	16	18	21	23	24	22	19	16	14	18
mm	120	100	100	60	30	10	---	---	20	70	140	130	780
MM	16	16	17	18	21	24	27	27	26	21	18	16	21
Mm	11	11	12	13	15	17	20	20	20	16	13	12	15

Málaga	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	14	16	19	22	25	25	23	19	15	13	18

mm	81	55	49	41	25	12	2	6	16	56	95	88	526
MM	17	18	19	21	24	27	30	30	28	24	20	17	23
Mm	7	8	9	10	13	17	20	21	18	14	11	8	13

Almeria	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	13	15	16	19	23	26	26	24	20	16	14	19
mm	23	21	15	20	14	10	1	1	12	28	28	23	196
MM	17	18	19	21	24	27	30	31	28	24	20	18	23
Mm	8	9	10	12	15	18	21	22	19	15	12	9	14

Múrcia	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	11	12	13	15	18	21	24	25	23	19	15	12	17
mm	38	26	29	25	31	11	6	8	34	55	43	33	339
MM	16	17	18	20	22	26	28	29	27	23	20	17	22
Mm	5	6	8	10	13	17	20	21	18	14	10	7	12

Cartagena	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	9	10	13	14	17	21	24	25	22	18	15	12	17
mm	20	20	50	70	10	20	---	---	40	50	20	20	320
MM	15	16	18	19	22	26	29	30	27	23	20	17	22
Mm	4	5	8	9	12	17	20	20	18	14	10	7	12

Alicante	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	12	14	16	18	22	25	26	23	19	15	13	18
mm	22	26	26	30	33	17	6	8	47	52	42	26	335
MM	17	18	19	21	24	27	30	31	28	24	20	18	23
Mm	6	7	8	10	13	17	18	20	18	14	10	7	13

Valência	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	14	16	18	22	25	26	23	19	15	12	18
mm	36	32	35	37	34	23	9	19	51	74	51	52	453
MM	16	17	19	20	23	26	29	30	28	24	20	17	22
Mm	7	8	9	11	14	18	21	21	19	15	10	8	13

Barcelona	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	9	10	12	14	17	21	24	24	22	18	14	10	16
mm	38	38	47	47	44	38	28	44	76	96	51	44	591
MM	13	15	16	18	21	24	28	28	26	22	17	14	20
Mm	4	5	7	9	12	16	19	19	17	13	8	6	11

## **França**

Perpignan	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	8	9	12	14	17	22	24	24	21	17	12	9	16
mm	50	40	50	40	50	30	20	20	50	70	50	50	520
MM	12	13	16	18	22	26	29	29	25	21	16	13	20
Mm	4	5	7	9	13	17	19	19	16	13	8	5	11

Montpellier	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	7	8	11	14	17	21	24	24	20	16	11	8	15
mm	56	52	34	56	43	28	16	34	80	97	67	67	630
MM	12	13	16	18	22	26	29	29	25	21	15	12	20
Mm	3	3	6	9	13	16	19	19	15	12	7	4	10

Marselha	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	6	8	10	13	17	20	23	22	20	15	10	7	14
mm	49	40	45	46	46	26	15	24	63	94	76	59	583
MM	10	11	14	17	21	25	28	28	25	20	14	11	18
Mm	2	3	5	8	12	16	18	18	15	11	6	3	10

## **Itália**

Génova	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	9	9	11	13	18	21	25	25	22	18	12	10	16
mm	103	104	110	97	85	65	37	58	119	188	186	124	1275
MM	11	12	14	17	21	24	27	27	24	20	15	12	19
Mm	5	6	8	11	14	18	21	21	18	14	9	6	12

Roma	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	7	8	11	14	18	22	24	24	21	17	12	8	16
mm	80	71	69	67	52	34	16	24	69	113	111	97	803
MM	13	14	15	18	22	26	29	29	26	22	17	14	20
Mm	4	4	6	8	12	16	18	18	16	12	8	5	11

Nápoles	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	7	8	10	13	18	21	24	24	21	16	11	9	15
mm	97	80	77	75	50	37	23	32	78	133	127	119	928
MM	13	13	15	18	23	26	29	30	26	22	17	14	21
Mm	4	4	6	8	12	16	18	18	15	12	8	5	11

Palermo	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	11	11	11	14	17	21	24	25	23	19	16	12	17
mm	44	34	30	29	14	9	2	8	28	59	66	68	391
MM	15	15	16	18	21	25	28	29	27	23	19	16	21
Mm	10	10	11	13	16	20	23	24	22	18	14	12	16

### **Grécia**

Kalamata	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	11	11	12	16	20	24	27	27	23	19	15	12	18
mm	122	95	75	47	30	9	4	9	30	102	143	149	814
MM	15	16	17	20	24	29	31	31	29	25	22	17	23
Mm	6	6	7	9	12	16	18	18	16	13	10	7	12

Atenas	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	10	11	12	16	21	25	28	28	24	19	15	12	18
mm	48	41	41	23	18	7	5	8	10	53	55	62	371
MM	14	14	16	19	24	29	32	32	28	23	19	15	22
Mm	7	7	8	12	16	20	23	23	20	16	12	9	14

Tessalónica	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	5	7	20	15	20	24	27	26	22	17	13	7	16
mm	39	35	44	24	50	34	30	19	30	30	44	57	436
MM	9	11	14	19	25	29	32	31	27	21	15	11	20
Mm	1	2	5	8	12	16	19	18	15	11	7	3	10

### **Turquia**

Izmir	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	8	10	12	15	21	25	27	27	23	18	14	10	17
mm	129	110	72	45	26	10	1	3	19	36	57	189	696
MM	11	12	15	20	25	30	32	32	28	23	17	12	21
Mm	3	4	6	10	13	17	20	19	16	12	8	5	11

Antalya	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	10	10	13	16	20	25	28	28	24	20	15	12	19
mm	248	171	97	43	29	9	2	2	13	65	118	255	1052
MM	14	14	17	21	25	30	33	33	31	26	20	15	23
Mm	5	5	7	10	14	18	21	21	18	13	10	6	12

## Síria

Alepo	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	6	7	11	16	21	26	28	28	26	20	12	7	17,3
mm	60	50	40	30	10	---	---	---	---	20	30	60	300
MM	8	11	15	21	27	32	35	35	32	26	17	10	22
Mm	2	3	6	10	15	18	22	22	19	14	7	4	12

Lathqiyah	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	11	12	14	17	20	23	26	27	25	22	17	13	18.9
mm	151	110	93	47	25	5	1	1	12	68	101	162	776

Palmira	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	6	8	12	18	23	27	29	29	26	20	13	8	18.3
mm	20	21	24	17	9	1	---	---	---	8	17	21	137.9

## Iraque

Ar Rutbah	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	7	10	13	19	24	28	30	30	27	22	14	10	20
mm	10	10	20	10	10	---	---	---	---	---	10	20	110
MM	11	15	18	25	30	35	37	36	33	28	20	14	25
Mm	2	5	8	13	18	22	23	23	20	16	8	5	13

Al Basrah	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	15	20	25	30	33	35	34	32	27	20	14	25
mm	30	10	10	10	---	---	---	---	---	---	20	30	110
MM	16	20	25	31	36	40	42	41	40	34	26	19	31
Mm	7	10	13	19	24	27	28	27	25	20	13	10	18

Umm Qasr	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	15	19	25	31	35	36	36	33	27	20	14	25
mm	29	18	16	14	4	---	---	---	---	3	17	23	125

Bagdade	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	8	12	16	22	27	32	34	33	30	24	16	11	22
mm	20	20	20	10	---	---	---	---	---	---	20	20	150
MM	14	17	22	28	35	40	43	42	39	32	23	16	30
Mm	3	6	10	15	20	23	25	23	21	15	8	5	15



Kirkuk	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	8	11	15	20	27	32	35	35	31	25	17	11	22
mm	60	60	90	50	20	---	---	---	---	---	30	50	380
MM	12	15	19	25	32	38	41	41	37	31	21	15	27
Mm	5	7	11	15	21	26	28	28	25	20	11	7	17

### ***Libano***

Beirute	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	13	15	18	20	23	25	26	25	23	19	16	20
mm	187	151	96	51	19	2	0	0	6	48	119	176	856
MM	16	16	18	21	23	26	28	29	28	26	22	17	22
Mm	10	10	11	14	17	20	22	23	22	20	15	11	16

Tripoli	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	15	17	20	23	25	26	25	22	18	14	19
mm	184	108	113	55	17	1	0	0	13	5	113	172	886
MM	16	16	17	20	23	26	28	30	27	26	24	18	22
Mm	9	9	10	12	16	20	21	23	21	17	15	11	15

Riyaq	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	5	5	7	12	17	21	24	25	20	16	13	7	15
mm	320	100	220	30	10	---	---	---	---	---	20	160	860
MM	10	10	13	19	24	30	32	34	29	24	21	12	22
Mm	---	1	2	6	10	12	17	17	12	8	5	2	8

### ***Israel***

Jerusalém	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	7	8	10	15	18	21	22	23	22	18	14	9	15.6
mm	133	118	93	25	3	---	---	---	0	15	61	106	554
MM	12	13	15	22	25	28	29	29	28	25	19	14	22
Mm	6	6	8	13	16	18	19	20	19	17	12	8	14

Netanya	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	14	14	16	19	21	24	26	27	26	24	19	16	21
mm	165	64	58	13	3	---	---	---	1	14	85	144	547

Telavive	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	15	18	21	23	26	26	25	22	18	13	20

mm	127	90	61	18	2	---	---	---	0	26	79	126	530
MM	16	17	20	25	27	29	30	31	30	28	23	18	25
Mm	7	7	9	12	15	18	20	21	20	17	12	8	14

### **Estado Palestiniiano**

Faixa de Gaza	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	14	15	18	20	23	25	26	25	22	19	15	20
mm	76	49	37	6	3	---	---	---	---	14	46	70	301

### **Egito**

Arish	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	14	16	18	21	24	25	26	25	22	20	16	20
mm	30	10	10	10	---	---	---	---	---	---	---	20	80
MM	18	19	21	23	26	29	30	31	30	27	25	21	25
Mm	9	10	11	13	16	20	21	22	21	18	15	11	16

Ismailia	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	14	17	20	23	26	28	28	26	23	18	14	20.8
mm	6	6	6	2	3	---	---	---	---	3	4	7	37

Port Said	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	14	15	17	19	22	25	27	27	26	24	21	16	21
mm	17	12	10	6	2	1	---	---	0	5	12	17	81
MM	16	16	18	21	23	27	29	29	28	26	22	18	23
Mm	12	11	14	17	19	22	24	25	23	22	17	13	18

Alexandria	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	14	15	16	18	21	24	26	26	25	24	21	16	20
mm	52	28	13	4	1	---	---	0	1	8	35	55	196
MM	17	18	20	23	26	28	28	30	28	27	23	19	24
Mm	10	10	11	14	17	20	22	23	22	18	15	11	16

Cairo	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	15	17	21	25	27	28	27	26	23	19	15	21
mm	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	0

MM	18	20	22	27	31	33	33	33	32	29	23	19	27
Mm	9	10	12	15	17	21	22	22	20	18	14	10	16

MarsaMatruh	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	13	14	15	18	20	23	25	25	24	22	18	15	19
mm	35	21	11	3	2	0	---	0	1	15	22	31	141
MM	17	18	20	22	23	26	27	28	28	26	23	20	23
Mm	8	8	10	13	16	19	21	22	21	18	14	10	15

### ***Líbia***

Sirte	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	14	15	16	19	21	24	26	27	26	23	19	15	20
mm	39	22	14	4	2	1	---	---	9	24	26	42	183
MM	16	17	20	22	24	27	28	29	28	26	22	18	23
Mm	10	11	12	15	18	21	23	23	22	20	15	12	17

Tripoli	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	15	18	22	25	27	27	26	23	18	14	20
mm	69	40	27	13	5	1	0	1	11	38	60	81	348
MM	17	18	21	25	29	33	35	35	33	28	22	18	26
Mm	6	7	9	12	16	19	20	21	20	17	11	8	14

### ***Tunísia***

Gabes	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	15	18	21	24	27	28	26	22	17	13	20
mm	19	15	17	19	6	2	0	1	21	41	23	29	193
MM	16	17	19	21	23	27	30	31	29	26	21	17	23
Mm	8	9	11	13	17	21	23	24	22	18	12	9	16

Sfax	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	11	12	14	17	20	24	27	27	26	22	17	13	19
mm	23	15	22	20	11	4	1	3	24	32	26	22	202
MM	16	17	18	21	24	28	31	31	29	25	20	17	23
Mm	6	7	9	11	15	19	21	22	21	17	11	7	14

Tunes	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	10	11	13	15	18	23	26	26	24	20	15	12	18
mm	62	52	46	38	22	10	3	7	32	55	54	63	444

MM	15	16	18	21	25	29	33	33	30	25	20	16	23
Mm	7	6	8	10	13	17	20	21	19	15	11	8	13

### **Argélia**

Skikda	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	12	13	15	18	21	25	25	23	20	16	13	18
mm	119	92	81	61	24	10	5	8	32	78	83	119	711
MM	15	15	16	18	20	23	27	27	26	23	19	16	21
Mm	9	9	10	12	15	18	21	22	20	16	12	10	15

Argel	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	11	12	14	16	18	22	24	25	23	19	15	12	18
mm	68	55	51	35	29	8	1	2	15	38	61	72	435
MM	16	16	18	20	22	26	30	31	28	25	20	17	22
Mm	6	6	7	9	12	16	19	20	17	13	10	7	12

Adra	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	16	19	24	28	34	36	36	32	25	18	13	24
mm	2	1	3	4	0	0	---	0	0	2	1	2	14

### **Marrocos**

Tânger	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	13	15	17	20	23	23	22	19	16	13	17
mm	104	99	72	62	37	14	2	3	15	65	135	129	737
MM	16	16	17	18	21	24	28	28	27	22	19	17	21
Mm	8	9	10	11	13	16	18	19	18	15	12	10	13

Fez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	9	10	13	14	18	22	26	26	23	18	13	10	16.8
mm	63	66	72	62	35	15	2	3	12	46	68	75	519
MM	16	18	19	21	25	29	34	34	31	25	20	17	24
Mm	6	7	8	9	12	15	18	19	17	13	9	6	12

Marraxexxe	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Ano
°C	12	13	16	17	20	23	28	28	26	21	16	13	19
mm	20	30	30	30	10	---	---	---	---	20	30	20	190
MM	17	19	22	23	26	30	36	36	32	26	22	18	26
Mm	6	8	10	11	13	16	20	20	18	15	11	7	13

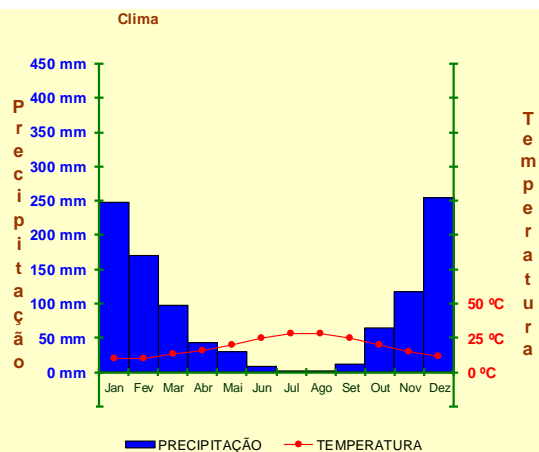
## Anexo XIII Gráficos Termopluiométricos<sup>224</sup>

### Turquia

#### Antalya

CLIMA	LOCALIDADE		Mês
	PRECIPITAÇÃO	TEMPERATURA	
Jan	248,3 mm	10 °C	húmido
Fev	170,7 mm	10 °C	húmido
Mar	97 mm	13 °C	húmido
Abr	43 mm	16 °C	húmido
Mai	29,3 mm	20 °C	seco
Jun	9 mm	25 °C	seco
Jul	2,3 mm	28 °C	seco
Ago	2 mm	28 °C	seco
Set	12,6 mm	25 °C	seco
Out	64,9 mm	20 °C	húmido
Nov	117,9 mm	15 °C	húmido
Dez	254,9 mm	12 °C	húmido

Temperatura média anual	18,5 °C
Precipitação total	1051,9 mm
Temperatura máxima	28 °C
Temperatura mínima	10 °C
Amplitude térmica anual	18 °C

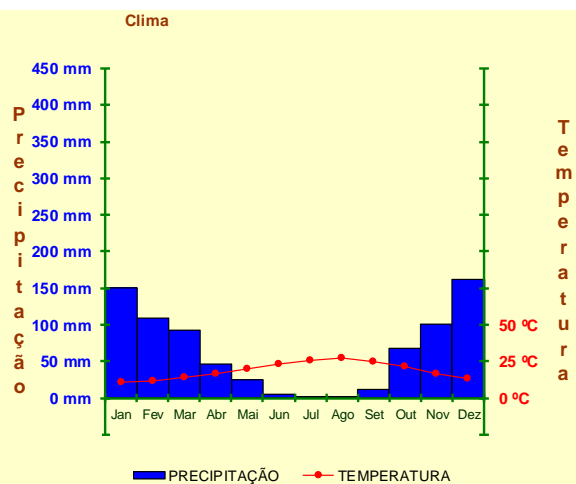


### Síria

#### Al Lathqiyah

CLIMA	LOCALIDADE		Mês
	PRECIPITAÇÃO	TEMPERATURA	
Jan	151 mm	11 °C	húmido
Fev	110 mm	12 °C	húmido
Mar	93 mm	14 °C	húmido
Abr	47 mm	17 °C	húmido
Mai	25 mm	20 °C	seco
Jun	5 mm	23 °C	seco
Jul	1 mm	26 °C	seco
Ago	1 mm	27 °C	seco
Set	12 mm	25 °C	seco
Out	68 mm	22 °C	húmido
Nov	101 mm	17 °C	húmido
Dez	162 mm	13 °C	húmido

Temperatura média anual	18,9 °C
Precipitação total	776 mm
Temperatura máxima	27 °C
Temperatura mínima	11 °C
Amplitude térmica anual	16 °C

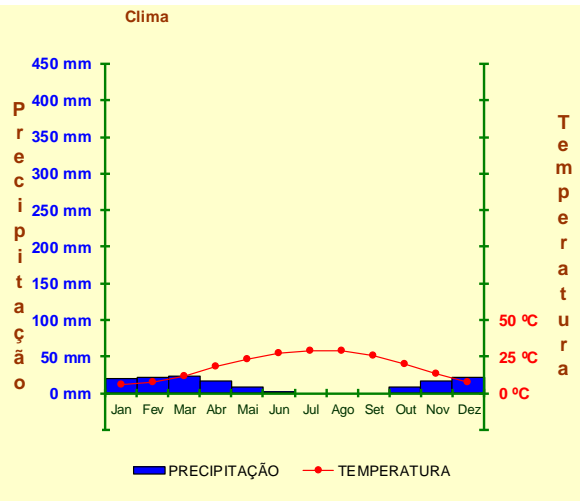


<sup>224</sup> Gráficos elaborados em: [http://www.geoescola.org/folhas\\_calculo/snig\\_igeo\\_grafico\\_term\\_pluv.xls](http://www.geoescola.org/folhas_calculo/snig_igeo_grafico_term_pluv.xls)

## Palmira

CLIMA	LOCALIDADE		Mês
	PRECIPITAÇÃO	Palмира TEMPERATURA	
Jan	20 mm	6 °C	húmido
Fev	21 mm	8 °C	húmido
Mar	23,9 mm	12 °C	seco
Abr	17 mm	18 °C	seco
Mai	9 mm	23 °C	seco
Jun	1 mm	27 °C	seco
Jul		29 °C	seco
Ago		29 °C	seco
Set		26 °C	seco
Out	8 mm	20 °C	seco
Nov	17 mm	13 °C	seco
Dez	21 mm	8 °C	húmido

Temperatura média anual	18,3 °C
Precipitação total	137,9 mm
Temperatura máxima	29 °C
Temperatura mínima	6 °C
Amplitude térmica anual	23 °C

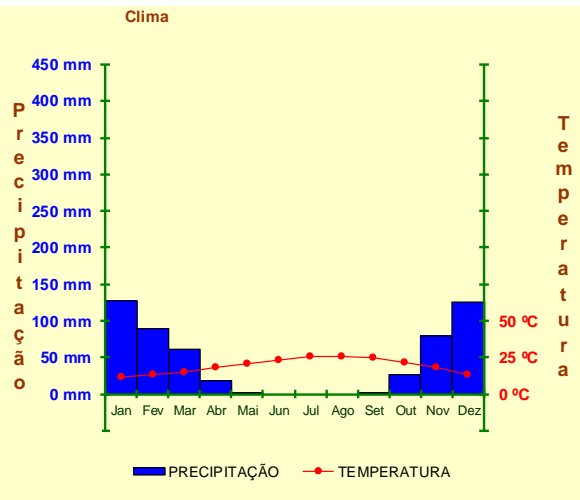


## Israel

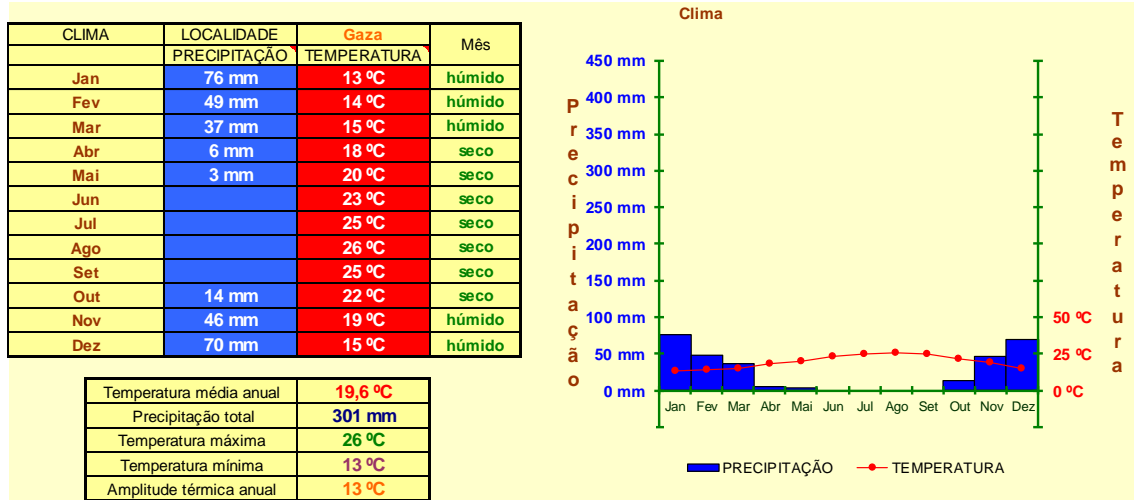
### Telavive

CLIMA	LOCALIDADE		Mês
	PRECIPITAÇÃO	Tel Aviv TEMPERATURA	
Jan	126,9 mm	12 °C	húmido
Fev	90,1 mm	13 °C	húmido
Mar	60,6 mm	15 °C	húmido
Abr	18 mm	18 °C	seco
Mai	2,3 mm	21 °C	seco
Jun		23 °C	seco
Jul		26 °C	seco
Ago		26 °C	seco
Set	0,4 mm	25 °C	seco
Out	26,3 mm	22 °C	seco
Nov	79,3 mm	18 °C	húmido
Dez	126,4 mm	13 °C	húmido

Temperatura média anual	19,3 °C
Precipitação total	530,3 mm
Temperatura máxima	26 °C
Temperatura mínima	12 °C
Amplitude térmica anual	14 °C

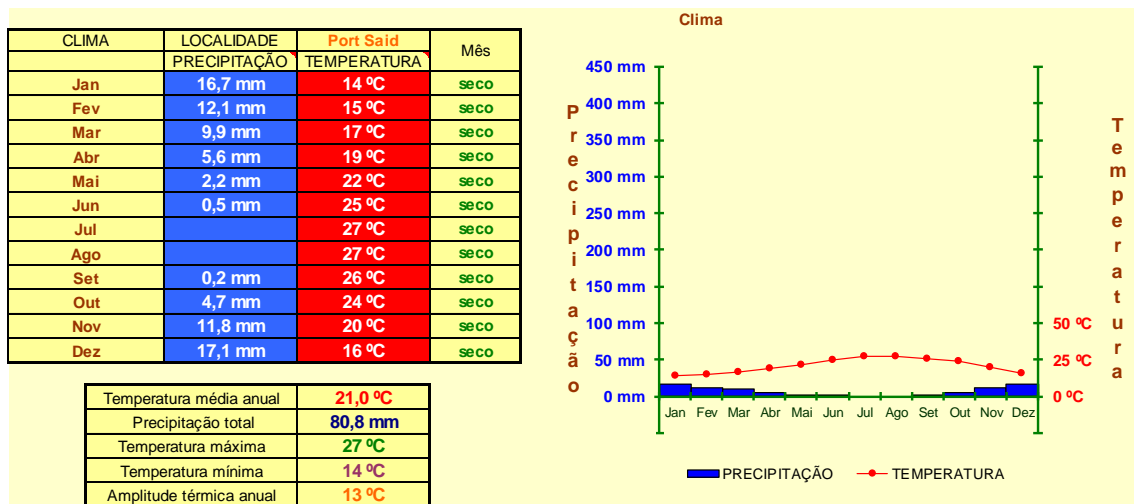


## Territórios Palestinos Ocupados (Faixa de Gaza)



## Egito

### Port Said



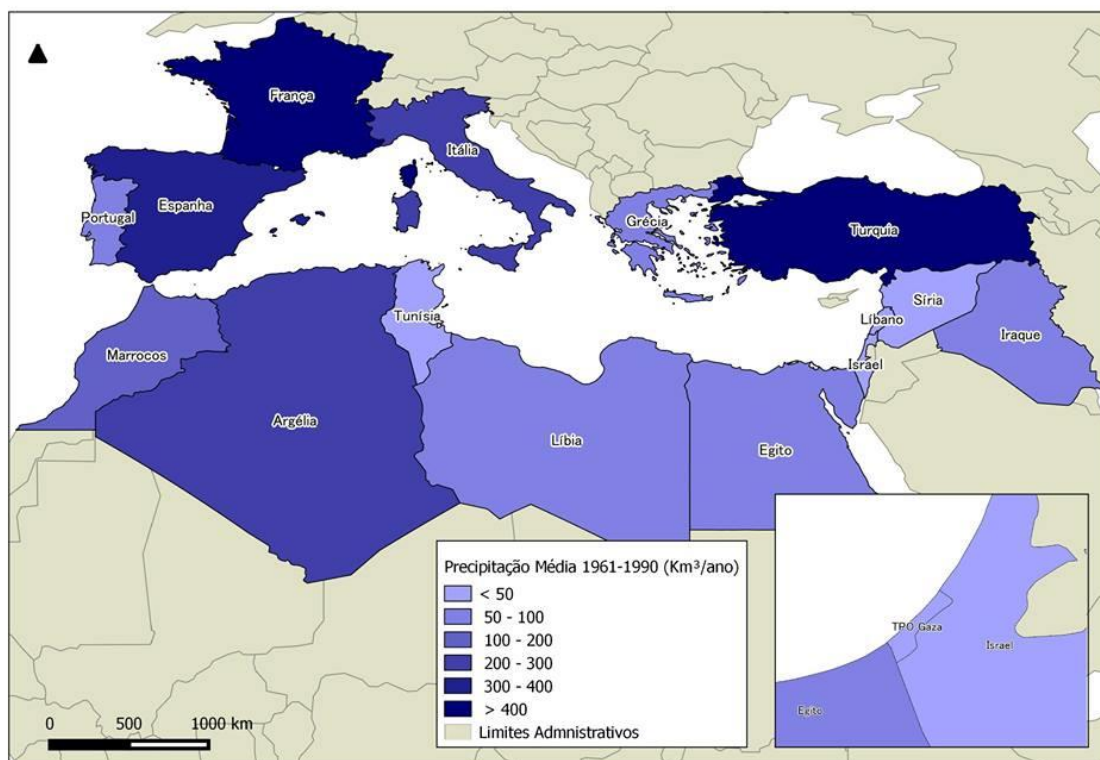
**Anexo XIV Precipitação Média; Recursos Renováveis Internos e Externos e Percentagem de Dependência Hídrica por País**

Países	Precipitação Média 1961-1990 (Km³/ano)	Total de Recursos hídricos renováveis internos (Km³/ano)	Total de Recursos hídricos renováveis internos e externos (reais) (Km³/ano)	Total de Recursos hídricos renováveis per capita (km³/ano) em 2000 <sup>225</sup>	Percentagem de Dependência %
Portugal	78,6	38	68,7	$6,859 \times 10^{-6}$	44,7
Espanha	321,7	111,2	111,5	$2,794 \times 10^{-6}$	0,3
França	478	178,5	203,7	$3,439 \times 10^{-6}$	12,4
Itália	250,8	182,5	191,3	$3,325 \times 10^{-6}$	4,6
Grécia	86,1	58	74,3	$6,998 \times 10^{-6}$	21,9
Turquia	459,5	227	229,3	$3,439 \times 10^{-6}$	1
Síria	46,7	7	26,3	$1,622 \times 10^{-6}$	80,3
Iraque	94,01	35,2	89,86	$2,584 \times 10^{-6}$	60,83
Líbano	6,9	4,8	4,4	$1,261 \times 10^{-6}$	0,8
Israel	9,2	0,8	1,7	$2,76 \times 10^{-6}$	55,1
TPO (Faixa de Gaza)	0,1	0,0	0,1	$1,79 \times 10^{-7}$	52
Egito	51,4	1,8	58,3	$8,59 \times 10^{-7}$	96,9
Líbia	98,5	0,6	0,6	$1,13 \times 10^{-7}$	0
Tunísia	33,9	4,2	4,6	$4,82 \times 10^{-7}$	9
Argélia	211,5	13,9	14,3	$4,73 \times 10^{-7}$	2,9
Marrocos	154,7	29	29	$9,71 \times 10^{-7}$	0
<b>Fonte: Information System on Water and Agriculture AQUASTAT FAO's.</b>					

<sup>225</sup> Optou-se pela apresentação dos valores em notação científica, por uma questão de uniformização da unidade de medida, que foi utilizada na tabela. No entanto os valores recolhidos na fonte estavam em m³. Por esta razão, os valores são apresentados em m³, no mapa e no relatório para facilitar a leitura dos mesmos.

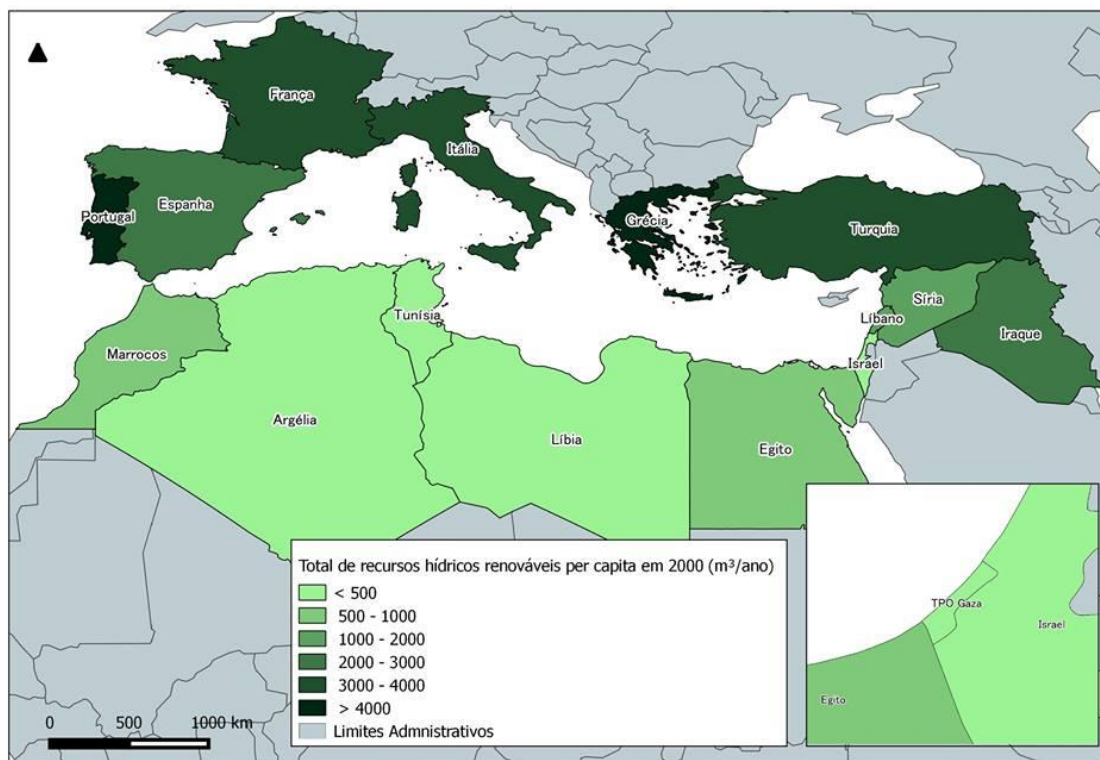


## Anexo XV Mapa da Precipitação em Km<sup>3</sup>



Fonte: Information System on Water and Agriculture AQUASTAT FAO's.

**Anexo XVI Mapa dos Recursos Hídricos Renováveis per/capita em 2000  
(m<sup>3</sup>/ano)**



Fonte: Information System on Water and Agriculture AQUASTAT FAO's.<sup>226</sup>

<sup>226</sup> Os mapas correspondentes aos anexos XIV e XV foram elaborados pela Ana Rita Craveiro.

## **Anexo XVII Cronologia da Mesopotâmia**

<b>Cronologia da História da Mesopotâmia (Segundo Josef Clima)<sup>227</sup></b>	
<b>Fase de El'Obed</b> (cerâmica decorada, templos sobre terraços e bronzes)	2º metade do 4º milénio
<b>Fase de Uruk</b> (colunas, primeiros documentos pictográficos.)	3000-2800 A.C.
<b>Fase de Jemdet Nasr</b> (ladrilhos finos de barro não cozido. Primeiros documentos administrativos e balancetes sumérios)	2800-2700 A.C.
<b>Época pré-sargónica</b> Kish: Mesalín; Uruk: III dinastia, Lugalzagesi	2600-2350 A.C.
<b>Época de Akkad</b> dinastia de Sargão: Sargão I, Rimush, Manishtusu, Naram-Sin, Shar-kali-Sharri	2350-2150 A.C.
<b>Ocupação gútia</b> (Com exceção do sul da Suméria)	2150-2060 A.C.
<b>Uruk: IV dinastia expulsos gútios (Utu-Hegal)</b>	2060 A.C.
<b>Ur: III dinastia: Ur-Nammu, Shulgi, Amar-Sin, Shu-Sin, Ibbi-Sin.</b>	2050-1950 A.C.
<b>Invasão dos elamitas e semitas amorreus. Grupos de nómadas assírios estabelecem-se no Norte da mesopotâmia</b>	1950 A.C.
<b>Época das cidades-estado rivais:</b>	2000-1800 A.C.
<b>Principais Reis</b>	
Isin: Ishbierra	1960-1930 A.C.
Lipiteshtar	1875-1865 A.C.
Larsa: Warad-Sin	1747-1756 A.C.
Rim-Sin	1756-1695 A.C.
Mari: Yakhdunlim	2º metade do século XVIII

<sup>227</sup> Torrente, P. S. (2003) Apogeu dos Impérios Orientais (3500-1490 a.C.): A Mesopotâmia ou a Civilização Hidráulica. In Grande História Universal, Cronologia Universal e Grandes Temas da História XV (36-44) Alfragide Ed. Ediclube.  
<https://oi.uchicago.edu/research/projects/nippur-sacred-city-enlil>

<b>Jasmakh-Adad</b>	2º metade do século XVIII
<b>Zimrilim</b>	1716-1695 A.C.
<b>Eshnuna: Bilanama</b>	
<b>Naram-Shin</b>	1850-1750 A.C.
<b>Dadusha</b>	
<b>Época da I dinastia da Babilónia</b>	1850-1530 A.C.
<b>Fundador: Sumuabum</b>	
<b>Hammurabi</b>	1728-1686 A.C.
<b>Samsuiluna</b>	1685-1648 A.C.
<b>Abi'eshukh</b>	1647-1620 A.C.
<b>Ammiditana</b>	1619-1583 A.C.
<b>Ammisaduqa</b>	1582-1562 A.C.
<b>Samsuditana</b>	1561-1530 A.C.
<b>Época Mesobabilónica</b>	1530-1160 A.C.

## **Anexo XVIII Cronologia Egípcia**

<b>Data</b>	<b>Faraós</b>
<b>3110-2780 A.C.</b>	<b>Dinastia Tinita I</b> Menes, Aha, Djer, Uadjí, Den (Udimu), Andjib, Semerkhet Kaa
<b>2780-2665 A.C.</b>	<b>Dinastia Tinita II</b> Sekhemib Senzi Neterka Neferkare Khaselkhem Khasekhemui
<b>2664-2180 A.C.</b>	<b>Império Antigo</b>
<b>2664-2615 A.C.</b>	<b>III Dinastia</b> Sanakht Djoser Sekhemkhet Khaba Huni
<b>2614-2502 A.C.</b>	<b>IV Dinastia</b> Snefru Khufu (Quéops) Radjedef (Didufri) Quéfren (Khaefré) Miquerinos (Menkauré) Shepsekaf
<b>2501-2342 A.C.</b>	<b>V Dinastia</b> Usekaf

	<p>Sahuré  Kakai (Neferikaré)  Neferefré  Niuserré  Menkauhor (Akauhor)  Djedkaré Isesi  Unas</p>
<b>2341-2181 A.C.</b>	<p><b>VI Dinastia</b>  Tetis  Userkaré  Pepi I  Merenré  Pepi II  Nitocris</p>
<b>2181-2139 A.C</b>	<p><b>Primeiro Período Intermédio</b>  <b>VII-X Dinastias</b>  Datas incertas e díspares da Tábua de Abidos, da Tábua de Sakara, do Papiro de Turim e de Maneton</p>
<b>2139-1991 A.C.</b>	<p><b>XI Dinastia</b>  Mentuhotep  Antef II  Antef III  Mentuhotep II  Mentuhotep III  Mentuhotep IV<sup>228</sup></p>

<sup>228</sup> Torrente, P. S. (2003) Apogeu dos Impérios Orientais (3500-1490 a.C.). In Grande História Universal, Cronologia Universal e Grandes Temas da História XV (36-44) Alfragide Ed. Ediclube.

## **Anexo XIX Código de Hammurabi, artigos selecionados sobre a situação dos escravos**

### *" II - CRIMES DE FURTO E DE ROUBO, REIVINDICAÇÃO DE MÓVEIS*

*(..) 15º - Se alguém furta pela porta da cidade um escravo ou uma escrava da Corte ou um escravo ou escrava de um liberto, deverá ser morto.*

*16º - Se alguém acolhe na sua casa, um escravo ou escrava fugidos da Corte ou de um liberto e depois da proclamação pública do mordomo, não o apresenta, o dono da casa deverá ser morto.*

*17º - Se alguém apreende em campo aberto um escravo ou uma escrava fugidos e os reconduz ao dono, o dono do escravo deverá dar-lhe dois siclos.*

*18º - Se esse escravo não nomeia seu senhor, deverá ser levado a palácio; feitas todas as indagações, deverá ser reconduzido ao seu senhor.*

*19º - Se ele retém esse escravo em sua casa e em seguida se descobre o escravo com ele, deverá ser morto.*

*20º - Se o escravo foge àquele que o apreendeu, este deve jurar em nome de Deus ao dono do escravo e ir livre. (...)*

*XIV sequestro, locações de animais, lavradores de campo, pastores, operários. danos, furtos de arnezes, água, de escravos(...) 277º - Se alguém aluga um barco de sessenta gur, deverá dar um sexto de siclo, por dia em paga.*

*278º - Se alguém compra um escravo ou uma escrava e, antes que decorra um mês, eles são feridos do mal benu, ele deverá restituí-los ao vendedor e o comprador receberá em seguida o dinheiro que pagou.*

*279º - Se alguém compra um escravo ou uma escrava e outro propõe ação sobre eles, o vendedor é responsável pela ação.*

*280º - Se alguém em país estrangeiro compra um escravo ou uma escrava, se volta à terra e o proprietário reconhece o seu escravo ou a sua escrava, se o escravo ou escrava, são naturais do país, ele deverá restituí-los sem indenização.*

*281º - Se são nascidos em outro país, o comprador deverá declarar perante Deus o preço que ele pagou e o proprietário deverá dar ao negociante o dinheiro pago e receber o escravo ou a escrava.*

*282º - Se um escravo diz ao seu senhor: "tu não és meu senhor", será convencido disso e o senhor lhe cortará a orelha."*

## **Anexo XX Código de Hammurabi, artigos selecionados sobre a Água**

*(...) 2º - Se alguém avança uma imputação de sortilégio contra um outro e não a pode provar e aquele contra o qual a imputação de sortilégio foi feita, vai ao rio, salta no rio, se o rio o traga, aquele que acusou deverá receber em posse à sua casa. Mas, se o rio o demonstra inocente e ele fica ileso, aquele que avançou a imputação deverá ser morto, aquele que saltou no rio deverá receber em posse a casa do seu acusador.(...)*

*55º - Se alguém abre o seu reservatório d'água para irrigar, mas é negligente e a água inunda o campo de seu vizinho, ele deverá restituir o trigo conforme o produzido pelo vizinho.*

*56º - Se alguém deixa passar a água e a água inunda as culturas do vizinho, ele deverá pagar-lhe por cada dez gan dez gur de trigo. 259º - Se alguém rouba do campo uma roda d'água, deverá dar ao proprietário cinco siclos.(...)*

*260º - Se alguém rouba um balde para tirar água ou um arado deverá dar três siclos.*

*275º - Se alguém aluga um barco a vela deverá dar seis se por dia como paga.*

*276º - Se ele aluga um barco a remos, dois se e meio por dia.*

*277º - Se alguém aluga um barco de sessenta gur, deverá dar um sexto de siclo, por dia em paga.(...)"*

*"Epílogo (...)Hammurabi-nukhush-nish (Hamurabi-a-abundância-do-povo) que traz água copiosa para as terras de Sumer e Acad. Suas margens de ambos os lados eu as transformei em campos de cultura; amontoei montes de grãos, provi todas as terras de água que não falha (...) O povo disperso se reuniu; dei-lhe pastagens em abundância e o estabeleci em pacíficas moradias".*



## Anexo XXI Cronograma da Aplicação Didática

	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.
Revisão bibliográfica													
Preparação do método													
Blogue e preparação de conteúdos													
Aplicação do Blogue em contexto de sala de aula													
Redação do Relatório													