FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO



Os Mapas no Ensino da História: das Orientações Curriculares às Práticas Docentes

Dissertação de Mestrado em
Ensino de História e Geografia do 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

Luís Pedro Sousa Silva

Porto, 2011

FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

Dissertação de Mestrado em Ensino de História e Geografia do 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto e realizada sob a orientação do Professor Doutor João Carlos dos Santos Garcia e co-orientação da Professora Doutora Maria Felisbela de Sousa Martins.



Matthew Cusick
Empire Revisited, 2009
33 x 51 cm

Agradecimentos

Consciente de que o reconhecimento de algo que fizeram por nós, expresso por palavras, fica bastante aquém da gratidão que realmente sentimos, de uma forma singela mas genuína, agradeço:

Ao Professor Doutor João Carlos dos Santos Garcia pela sua sábia orientação e sugestões sempre pertinentes que, aliadas à sua sapiência e amabilidade, foram determinantes para conseguir levar este trabalho a bom termo.

À Professora Doutora Maria Felisbela de Sousa Martins pelas preciosas sugestões e pela colaboração prestada, sempre com simpatia e prontidão.

Às orientadoras cooperantes, a professora Anabela Prata e a professora Isabel Ribeiro, pela amizade, generosidade e apoio em todos os aspectos.

Aos alunos que participaram neste estudo – co-autores anónimos – e sem os quais o mesmo não teria sido possível.

Aos meus pais por todo o apoio que me deram ao longo da elaboração desta tese.

À minha família que, de uma ou de outra forma, me apoiaram e incentivaram a concluir este trabalho.

A todas as pessoas amigas que manifestaram o seu apoio.

Resumo

O tema deste trabalho permitiu-nos abordar um conjunto de questões educativas importantes a partir de um instrumento que é tradicionalmente associado ao trabalho do geógrafo – o *mapa* –, e na verdade todos o reconhecemos como uma ferramenta indispensável para a análise geográfica. No entanto, os mapas não devem estar confinados às aulas de Geografia. A competência cartográfica, no seu sentido mais lato, é uma competência útil e, nalguns casos, imprescindível a outras áreas do saber como, por exemplo, a História.

No presente trabalho apresentam-se os resultados de um estudo que visou avaliar a proficuidade da utilização dos mapas no ensino da História. Qual o lugar dos mapas nas orientações curriculares e nos manuais escolares de História? Em que medida a exploração de mapas nas aulas de História contribui para a construção de quadros espácio-temporais adequados ao(s) tema(s) em estudo? Que conhecimento histórico constroem os alunos a partir da utilização de mapas? Qual a utilidade que os alunos conferem aos mapas na disciplina de História? Estas são algumas das questões às quais procurámos dar resposta.

As conclusões apontam para o reconhecimento de que os mapas constituem, de facto, um importante e útil instrumento de estudo na disciplina de História, ainda que, nalguns casos, sejam claramente desvalorizados.

Palavras-chave: Ensino, História, Geografia, Cartografia temática.

Índice geral

INTRODUÇÃO 1

CAPÍTULO 1 – Os mapas como instrumento de análise histórica 6

1.1. Interpretações cartográficas de fontes históricas 8

1.2. Os mapas nas publicações de História 15

CAPÍTULO 2 – O lugar dos mapas nas orientações curriculares de História . 23

2.1. Currículo Nacional do Ensino Básico e Programa de História (3.º ciclo) 24

2.2. Programa de História A (10.º, 11.º e 12.º anos) 32

CAPÍTULO 3 – O lugar dos mapas nos manuais escolares de História 41

3.1. *História Nove*, por Maria Diniz, Adérito Tavares e Arlindo Caldeira 42

3.1.1. Manual 42

3.1.2. Caderno de Actividades 56

3.1.3. Livro do Professor 59

3.1.4. Transparências e CD do Professor 61

3.2. *O Tempo da História – História A – 10.º ano*, por Célia Couto e Maria Rosas 62

3.2.1. Manual 62

3.2.2. Caderno do Aluno 76

3.2.3. Caderno do Professor 78

3.2.4. Transparências 79

CAPÍTULO 4 – A cartografia nas práticas docentes 80

4.1. Metodologia da investigação 80

4.2. Mapa mental: *Grécia e Roma no Mediterrâneo (séculos V a.C.–IV)* 84

4.2.1. Grécia 84

4.2.2. Roma 88

4.2.3. Mediterrâneo 91

4.2.4. Análise conclusiva 93

4.3. Mapa mudo: *A Península Ibérica após as invasões bárbaras (século VI)* 94

4.4. Prova escrita de História A 103

4.5. Mapa com erros 107

CONCLUSÃO 110

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 112

ANEXOS

Índice de quadros

Quadro 1) Regências em Geografia 4

Quadro 2) Regências em História 4

Quadro 3) Número de mapas na obra *Nova História de Portugal* 16

Quadro 4) Número de mapas na obra *História de Portugal* 16

Quadro 5) Número de mapas na revista *Ler História* 16

Quadro 6) Número de mapas na *Revista da Faculdade de Letras – História* 16

Quadro 7) Experiências de aprendizagem que envolvem a elaboração/análise de mapas (*Currículo Nacional do Ensino Básico*) 28

Quadro 8) Estratégias/Actividades apresentadas no *Programa de História* (3.º Ciclo) que envolvem a elaboração/análise de mapas 30

Quadro 9) Temas/módulos e unidades enunciados no *Programa de História A* ... 35

Quadro 10) Situações de aprendizagem que envolvem a elaboração/análise de mapas (*Programa de História A*) 39

Quadro 11) Mapas que compõem o manual *História Nove* (título, escala, dimensão e distribuição por tema e unidade) ……..... 48

Quadro 12) Documentos de apoio ao texto informativo utilizados no manual *História Nove* 51

Quadro 13) Títulos nos mapas do manual *História Nove* 53

Quadro 14) Legendas nos mapas do manual *História Nove* 54

Quadro 15) Escalas nos mapas do manual *História Nove* 54

Quadro 16) Classes de escala nos mapas do manual *História Nove* 54

Quadro 17) Orientação nos mapas do manual *História Nove* 55

Quadro 18) Mapas que compõem o *Caderno de Actividades – História Nove* (título do mapa, escala, dimensão, distribuição por tema, unidade e ficha de trabalho) 57

Quadro 19) Competências específicas e experiências de aprendizagem que envolvem a elaboração/análise de mapas, presentes nas propostas de organização das aprendizagens (*História Nove – Livro do Professor*) . 60

Quadro 20) Mapas que compõem o manual *O Tempo da História* (título, escala, dimensão e distribuição por módulo e unidade) 67

Quadro 21) Documentos de apoio ao texto informativo utilizados no manual *O Tempo da História* 71

Quadro 22) Títulos nos mapas do manual *O Tempo da História* 73

Quadro 23) Legendas nos mapas do manual *O Tempo da História* 73

Quadro 24) Escalas nos mapas do manual *O Tempo da História* 73

Quadro 25) Classes de escala nos mapas do manual *O Tempo da História* 75

Quadro 26) Orientação nos mapas do manual *O Tempo da História* 75

Quadro 27) Mapas que compõem o *Caderno do Aluno – O Tempo da História* (título do mapa, escala, dimensão, distribuição por módulo, unidade e ficha de trabalho) 77

Quadro 28) Alunos que localizaram e identificaram os vários factos/ acontecimentos históricos estudados ao longo da aula 95

Quadro 29) Texto informativo do manual *O Tempo da História* vs resposta dos alunos 104

Quadro 30) Erro no título 107

Quadro 31) Erro na orientação 107

Quadro 32) Erro na escala 108

Quadro 33) Erro na legenda (troca) 108

Quadro 34) Erro na legenda (supressão) 108

Quadro 35) Erro na legenda (aditamento) 108

Quadro 36) Erro na fonte 108

Índice de figuras

Figura 1) [Sem título] 18

Figura 2) Distribuição dos advogados, em 1950, 1970 e 2001 19

Figura 3) Relações diplomáticas de Portugal no século XV 20

Figura 4) O ensino nos inícios do século XIV. Principais centros escolares 21

Figura 5) Mapa da distribuição dos machados planos unifaciais de uma argola (segundo Coffyn, acrescentado) 22

Figura 6) Abertura da unidade, manual *História Nove* 45

Figura 7) Dupla página com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, manual *História Nove* 45

Figura 8) Rubrica *Sintetizo o que estudei*, manual *História Nove* 45

Figura 9) Rubrica *Avalio o que aprendi*, manual *História Nove* 45

Figura 10) Rubrica *Vou descobrir*, manual *História Nove* 46

Figura 11) Dossier *Desenvolvo e aprofundo competências*, manual *História Nove* 46

Figura 12) Rubrica *Nomes que fizeram História*, manual *História Nove* 46

Figura 13) Rubrica *História e Património*, manual *História Nove* 46

Figura 14) Abertura do módulo, manual *O Tempo da História* 64

Figura 15) Abertura da Unidade, manual *O Tempo da História* 64

Figura 16) Páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, manual *O Tempo da História* 65

Figura 17) Rubrica *Metodologia*, manual *O Tempo da História* 65

Figura 18) Rubrica *Prática de competências*, manual *O Tempo da História* 65

Figura 19) Planta de Conímbriga 74

Figura 20) Três cidades do Portugal romano. Miróbriga. Planta da área escavada 74

Figura 21) Mapa mental n.º 18 85

Figura 22) Mapa mental n.º 17 85

Figura 23) Mapa mental n.º 28 86

Figura 24) Mapa mental n.º 3 87

Figura 25) Mapa mental n.º 8 87

Figura 26) Mapa mental n.º 20 88

Figura 27) Mapa mental n.º 27 88

Figura 28) Mapa mental n.º 11 89

Figura 29) Mapa mental n.º 13 89

Figura 30) Mapa mental n.º 5 90

Figura 31) Mapa mental n.º 27 91

Figura 32) Mapa mental n.º 26 92

Figura 33) Mapa mental n.º 10 92

Figura 34) Representações dos alunos sobre as migrações dos séculos IV e V (Hunos)…..... 98

Figura 35) Representações dos alunos sobre as migrações dos séculos IV e V (Suevos) 98

Figura 36) Representações dos alunos sobre as migrações dos séculos IV e V (Godos, Ostrogodos, Visigodos) 98

Figura 37) Representações dos alunos sobre os limites territoriais do reino dos Visigodos (cerca de 525) 99

Figura 38) Representações dos alunos sobre os limites territoriais do reino dos Suevos (cerca de 525) 99

Figura 39) Representações dos alunos sobre os limites do território ocupado pelos Bascos (c. 525) 99

Figura 40) Mapa mudo n.º 7 100

Figura 41) Mapa mudo n.º 23 100

Figura 42) Mapa mudo n.º 18 101

Figura 43) Mapa mudo n.º 28 101

Índice de gráficos

Gráfico 1) Número de páginas e número de mapas em cada unidade do manual *História Nove* 49

Gráfico 2) Número de páginas e número de mapas em cada unidade do manual *O Tempo da História* 69

Índice de anexos

Anexo I) Plano oficial do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário (Faculdade de Letras da Universidade do Porto)

Anexo II) Mapa mudo

Anexo III) Prova escrita de História A

Anexo IV) Mapa com erros

Anexo V) Mapas utilizados nas aulas

Anexo VI) Vista da cidade de Roma no início do século IV

(Por ordem de remissão)

INTRODUÇÃO

«Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver do universo…
Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer,
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura…».

Alberto Caeiro, *O Guardador de rebanhos*, s.d.

A Dissertação que agora apresentamos e que intitulámos *Os mapas no ensino da História: das orientações curriculares às práticas docentes*, foi desenvolvida no âmbito da iniciação à prática profissional do Curso do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e encontrou o seu fundamento no nosso interesse em compreender a importância da utilização dos mapas no ensino.

O tema genérico dos mapas no ensino decorreu da leitura de um trabalho realizado por Garcia[1], *O muro de Berlim: uma história (i)moral da geografia mental*, acerca das imagens mentais de alunos universitários em torno da queda do Muro de Berlim. Os preocupantes resultados divulgados neste artigo fizeram nascer em nós a pergunta acerca da utilidade dos mapas no ensino, em geral, e nas disciplinas de História e Geografia, em particular, no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. A resposta a esta questão encontrou espaço de concretização na frequência do Mestrado acima referido.

Se a riqueza deste tema em relação ao ensino da Geografia era inquestionável, eram aí também mais numerosos os estudos. Nesse sentido, decidimos circunscrever esta investigação à disciplina de História, sendo, neste caso, maiores as interrogações e mais escassos os estudos. Junte-se a esse facto a nossa formação em História que também pesou na hora de tomar uma decisão. Face ao volume de dados recolhidos e à escassez de tempo, optámos ainda por circunscrever a recolha de dados e a análise empírica a uma turma do Ensino Secundário.

[1] GARCIA, João Carlos – *O muro de Berlim: uma história (i)moral da geografia mental*, in *Revista da Faculdade de Letras – Geografia*, Porto, FLUP, I série, Vol. VI, 1990, pp. 281-289.

Com efeito, no presente estudo procuraremos responder à seguinte questão central: qual a proficuidade da utilização dos mapas no ensino da História? Dito de outro modo: será que os mapas constituem um recurso didáctico importante na disciplina de História? Fica assim clara qual a linha-de-rumo que me conduziu ao longo do trabalho, sendo a resposta afirmativa à segunda das perguntas há pouco formuladas a hipótese de trabalho que pretendo sugerir.

Esperamos, quer na discussão teórica, quer nas análises empíricas, coligir alguns dados que confirmem (ou questionem) a hipótese que aqui estamos a enunciar, debatendo ideias e procurando responder a questões como estas que se enunciam: qual o lugar dos mapas nas orientações curriculares e nos manuais escolares de História? Em que medida a exploração de mapas nas aulas de História contribui para a construção de quadros espácio-temporais adequados ao(s) tema(s) em estudo? Que conhecimento histórico constroem os alunos a partir da utilização de mapas? Qual a utilidade que os alunos conferem aos mapas na disciplina de História?

Identificada uma preocupação, delimitado o tema e definidas as questões de investigação, importava agora fazer o ponto da situação relativo à produção bibliográfica no respeitante ao tema. Verificamos, então, que o assunto em questão tem uma expressão residual nos trabalhos académicos de carácter empírico realizados no âmbito da disciplina de História. Assim, decidimos tomar também como ponto de partida algumas análises que, situando-se noutras latitudes teóricas, parecem úteis e complementares para a nossa investigação.

A pesquisa bibliográfica e documental decorreu em diferentes espaços. Na nossa biblioteca pessoal, encontramos todos os documentos curriculares e os manuais escolares de História aqui analisados. Descobrimos à nossa disposição nas estantes da Biblioteca Pública Municipal do Porto e das bibliotecas da Faculdade de Letras e da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto alguns trabalhos úteis para o nosso estudo. No entanto, fomos mais longe. Tiramos partido, no Centro de Estudos Geográficos da Universidade de Lisboa, de vários números das revistas *Geography*, *The Cartographic Journal*, *Cartographica*, *Journal of Geography*, etc. Visitámos ainda a biblioteca da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Finalmente, na World Wide Web encontramos vários repositórios de acesso livre à comunidade académica, bem como inúmeras revistas electrónicas, entre as quais, a revista *Finisterra*.

A exploração empírica que se seguiu decorreu num contexto específico, que naturalmente condicionou em muito o presente estudo. Como referimos inicialmente, este trabalho surge no âmbito da iniciação à prática profissional inserida no 2.º ano do Curso de Mestrado em Ensino de História e Geografia da FLUP **(anexo I)**. A iniciação à prática profissional integra o *Estágio Pedagógico* (prática de ensino supervisionada, objecto de relatório final) e o *Seminário Integrador*.

Os estagiários do Curso de Mestrado em Ensino de História e Geografia da FLUP organizam-se em núcleos de estágio. O autor do presente estudo integrou o núcleo de estágio da Escola Secundária c/3.º Ciclo Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, no concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto.

Ao longo do ano de estágio, cumprimos as seguintes atribuições:

(i) Concebemos o nosso plano de formação no início do ano lectivo;

(ii) Prestamos o serviço de regência docente que nos foi distribuído (10 aulas de 90 minutos em cada disciplina) **(quadro 1 e 2, p. seg.)**;

(iii) Assistimos às aulas das orientadoras da Escola e às aulas de regência dos colegas estagiários do núcleo;

(iv) Participamos em sessões de natureza científica, cultural e pedagógica realizadas no núcleo de estágio, na Escola e na Faculdade;

(v) Participamos, na qualidade de observador, em reuniões de órgãos de gestão da Escola;

(vi) Elaborámos o nosso portefólio de estágio;

(vii) Participámos nas reuniões com o supervisor, conforme o horário e calendarização estipulados;

(viii) Estivemos presentes em todas as sessões do Seminário Integrador.

(ix) Frequentámos a disciplina de Problemáticas da Geografia e a disciplina de Problemáticas Históricas.

Quadro 1) Regências em Geografia

Período	Data	Ano	Duração dos blocos (min.)	Total de blocos acumulados
1.º Período	03/11/2010	7.º	90	1
	15/11/2010	10.º	90	2
	13/12/2010	10.º	90	3
2.º Período	10/01/2011	10.º	90	4
	12/01/2011	10.º	90	5
	02/02/2011	7.º	90	6
	16/03/2011	7.º	90	7
	30/03/2011	7.º	90	8
3.º Período	02/05/2011	10.º	90	9
	11/05/2011	7.º	90	10

Quadro 2) Regências em História

Período	Data	Ano	Duração dos blocos (min.)	Total de blocos acumulados
1.º Período	25/10/2010	10.º	90	1
	11/11/2010	10.º	90	2
	02/12/2010	9.º	90	3
2.º Período	24/01/2011	10.º	90	4
	25/01/2011	10.º	90	5
	27/01/2011	10.º	90	6
	24/02/2011	9.º	90	7
	24/03/2011	9.º	90	8
3.º Período	23/05/2011	9.º	90	9
	26/05/2011	10.º	90	10

Para o assunto que nos convoca são particularmente relevantes as regências em História, uma vez que a recolha empírica de dados efectuou-se nas aulas desta disciplina. A data de cada regência foi definida no inicio do ano lectivo, pelo que o tema específico de cada aula não resultou de uma escolha pessoal, dependeu antes dos conteúdos abordados até esse momento, sendo que só tomávamos conhecimento do tema 2/3 semanas antes da lição. A incerteza relativamente ao tema específico de cada aula condicionou, naturalmente, a concepção e aplicação dos vários instrumentos de recolha de dados, tanto mais que, como veremos mais adiante, estes estavam largamente dependentes dos assuntos abordados ao longo dessas aulas.

Inicialmente, pensámos estender a nossa análise às duas turmas nas quais éramos professor estagiário: uma turma do 9.º ano de escolaridade e outra do 10.º ano de escolaridade. Contudo, perante o excessivo volume de dados recolhidos e a escassez de tempo, decidimos circunscrever a pesquisa à turma de 10.º ano.

A recolha de dados efectuou-se ao longo do ano lectivo 2010-2011, concretamente, entre o dia 25 de Outubro de 2010 e o dia 14 de Março de 2011. Escolhemos terminar a recolha de dados em meados de Março, de forma a concluir atempadamente o tratamento dos dados e a redacção do texto.

* * *

Arrumando a matéria que o constitui em 4 capítulos, *Os mapas no ensino da História* pretende revelar-se um importante contributo para repensarmos o papel dos mapas no ensino, em geral, e no ensino da História, em particular.

No capítulo 1, discute-se a importância dos mapas enquanto instrumento de análise histórica. Nos capítulos 2 e 3, averiguámos qual o lugar efectivo dos mapas no ensino da História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, no que respeita à sua presença nos documentos curriculares e nos manuais escolares de História. Por fim, no capítulo 4, descrevemos as nossas opções metodológicas, explicitando os procedimentos concretos de recolha de dados que foram utilizados e apresentamos e analisamos os dados obtidos a partir de diferentes instrumentos de recolha de dados.

O trabalho termina com uma breve conclusão onde se procura, de certa forma, interligar os diferentes capítulos que o compõem e apresentar as principais conclusões.

CAPÍTULO 1

Os mapas como instrumento de análise histórica

> «Do meu primeiro dia de aulas só me lembro que levei comigo uma boneca que não pude levar no dia seguinte […]. À medida que íamos chegando entrávamos para uma enorme sala que tinha dois pólos de atracção: as janelas que davam para o jardim e os mapas que cobriam as paredes. Eu já tinha visto mapas em livros mas não mapas tão grandes como os que havia no colégio. Os nossos dias começavam por uma hora de estudo que eu ocupei sempre a olhar para os mapas […]. De facto, durante anos e anos aquelas imagens fascinaram-me e ainda mais me fascinaram quando comecei a ler: Índia, China, Pacífico, Atlântico, África, Oceânia. Penso que nessa hora de estudo estive quase sempre a estudar geografia, não no livro mas na parede […].».
>
> Sophia de Mello Breyner, *Estudar Geografia na parede*, *Cais*, n.º 32, 1998.

No imaginário colectivo, o mapa encontra-se normalmente associado ao trabalho do geógrafo, e na verdade todos o reconhecemos como uma ferramenta indispensável para a análise geográfica. No entanto, os mapas não devem estar confinados às aulas de Geografia, pois a competência cartográfica, no seu sentido mais lato, é uma competência útil e, nalguns casos, imprescindível a outras áreas do saber, como por exemplo, a História. Esta ideia é sustentada por Daveau quando afirma:

> «A minha própria experiência docente leva-me a crer que é através da interpretação cartográfica que se desperte mais facilmente o interesse de um jovem geógrafo para um texto antigo de cronista ou corógrafo, primeiro passo para que chegue a interpretá-lo correctamente. A mesma técnica é possivelmente também a mais eficaz para que se desenvolva no jovem historiador o interesse pela implantação espacial e ambiental dos factos que estuda e pelo necessário rigor do conhecimento daquela relação, no campo dos encadeamentos causais e das escalas de estudo e da contemporaneidade dos factos representados.»[2].

O professor de História, para quem a Geografia constitui uma valiosa ciência auxiliar, não pode ignorar os resultados obtidos em vários estudos, que apontam para a existência de sérias dificuldades, por parte dos alunos, na localização de espaços, fenómenos e/ou acontecimentos[3]. Como se sentirá o professor de História ao constatar que os seus alunos

[2] DAVEAU, Suzanne – *História e Geografia*, in *Ler História*, 21 (1991), p. 167.

[3] Sobre as dificuldades dos jovens na localização de espaços, fenómenos e/ou acontecimentos consultar, por exemplo: DAVEAU, Suzanne e SIRGADO, Carlos – *Como se situam no mundo os alunos, ao saírem do ensino secundário*, in *Finisterra*, XVIII, 36, 1983, pp. 411-418; GARCIA, João Carlos – *O Muro de Berlim: uma história (i)moral da geografia mental*, in *Revista da Faculdade de Letras – Geografia*, I Série, Vol. VI, Porto, 1990, pp. 281-289; CHIODO, John – *Mental Maps: Preservice Teacher's Awareness of the World*, in *Journal of Geography*, 92 (3), 1993,

confundem o muro de Berlim com a fronteira entre as duas Alemanhas ou com a noção de "cortina de ferro"? Como se sentirá o professor de História ao verificar que os seus alunos trocam Moçambique pela Argentina!?

Em *O ensino da História no 3.º ciclo de escolaridade obrigatória – os interesses dos alunos e a prática docente*, Barreira procurou aferir sobre o que pensam os alunos da disciplina de História, dos conteúdos, dos recursos, da execução da aula, da avaliação e dos instrumentos de estudo[4]. Um inquérito dirigido a 175 alunos de nove turmas – cinco do 8.º ano de escolaridade e quatro do 9.º ano de escolaridade – foi a ferramenta utilizada para a recolha de dados. Entre outros aspectos, o autor verificou que do total de alunos, 160 (91,4%) afirmaram que, nas suas aulas, exploram documentos escritos, 135 (77,1%) que analisam mapas, 134 (76,6%) que utilizam documentos iconográficos, 109 (62,3%) que visualizam videogramas, 109 (62,3%) que fazem visitas de estudo, 82 (46,9%) que exploram cronologias, 35 (20%) que participam em dramatizações, 35 (20%) que analisam gráficos e esquemas, 24 (13,7%) que fazem outro tanto em relação a transparências. Embora os mapas, na opinião dos alunos, sejam um dos recursos mais utilizados nas suas aulas de História, a verdade é que os resultados, como vimos antes, não são muito animadores. Será que os mapas são convenientemente apresentados e analisados?

A elaboração e utilização de mapas na disciplina de História, não dispensa, como é óbvio, a compreensão e a aplicação das regras cartográficas, que continuam a ser desconhecidas ou mal interpretadas em muitos trabalhos de História. Com efeito, após clarificarmos alguns conceitos, analisaremos, sucintamente, as etapas de concepção de um mapa e alguns atributos fundamentais para que a concepção do mesmo tenha uma tradução eficaz na representação. De seguida, debruçar-nos-emos sobre os vários elementos do mapa que permitem interpretar a sua linguagem (título, legenda, escala, etc.). Por fim, averiguaremos a presença dos mapas em diferentes publicações de História.

---

pp. 110-117; ALEGRIA, Maria Fernanda – *Deux cartes mentales de l'Europe*, in *Dessine-moi une carte... quelques explorations cartographiques pour Sylvie Rimbert*. Estrasburgo: Presses Universitaires de Strasbourg, 1994, pp. 46-47; ALEGRIA, Maria Fernanda – *Geografias do mundo imaginado*, in *Finisterra*, XLV, 89, 2010, pp. 27-46.

[4] BARREIRA, Aníbal - *O ensino da História no 3.º ciclo de escolaridade obrigatória – os interesses dos alunos e a prática docente*, in *Revista da Faculdade de Letras – História*, Porto, III Série, vol. 2, 2001, pp. 41-50.

1.1. Interpretações cartográficas de fontes históricas

Ao longo do presente trabalho, palavras como *mapa* ou *planta* primarão pela sua presença obsessiva. Assim sendo, pareceu-nos inevitável clarificar determinados conceitos que, devido à sua proximidade da nossa experiência quotidiana, nos surgem como categorias autodefinidas.

No *Glossário para indexação de documentos cartográficos*, Dias e Feijão propõem as seguintes definições para mapa e planta:

> «**MAPA, CARTA**
>
> Representação gráfica plana de toda ou parte da superfície da Terra ou do Universo, e de fenómenos, concretos ou abstractos, aí localizados.
>
> **PLANTA** (às vezes igual a **PLANO**)
>
> Mapa que representa uma superfície suficientemente reduzida para que a curvatura da Terra possa ser negligenciável e em que, por este facto, a escala pode ser considerada constante. Normalmente só se consideram nesta acepção representações com uma escala maior do que 1:10 000.»[5].

A *International Cartographic Association* dá-nos a seguinte definição de mapa:

> «A symbolised representation of a geographical reality, representing selected features and characteristics, resulting from the creative effort of its author's execution of choices, that is designed for use when spatial relationships are of primary relevance.»[6].

No *Dicionário de Ciências Cartográficas*, Gaspar define mapa como uma:

> «Representação gráfica simbólica, geralmente plana, da superfície da Terra ou de outro corpo celeste, e dos fenómenos aí localizados. Na terminologia portuguesa, a distinção entre ***mapa*** e ***carta*** não está consolidada: ***mapa*** é um termo de utilização comum, aplicável à generalidade das representações cartográficas, enquanto ***carta*** é especialmente usado no âmbito da Cartografia topográfica e náutica.»[7].

Outra distinção importante relaciona-se com os conceitos de mapa topográfico e mapa temático, dos quais falaremos repetidamente neste trabalho.

---

[5] DIAS, Maria Helena e FEIJÃO, Maria Joaquina – *Glossário para indexação de documentos cartográficos*. Lisboa: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 1995, p. 44.

[6] INTERNATIONAL CARTOGRAPHIC ASSOCIATION – *A strategic plan for the International Cartographic Association 2003-2011* [Em linha]: as adopted by the ICA general assembly 2003-08-16. [S. l.]: I.C.A., 2003. [Consultado em 13 de Setembro de 2011]. Disponível na World Wide Web em: http://icaci.org/documents/reference_docs/ICA_Strategic_Plan_2003-08-16.pdf

[7] GASPAR, Joaquim Alves – *Dicionário de Ciências Cartográficas*. Lisboa: Lidel, 2004, p. 55.

MAPA TOPOGRÁFICO

«Carta de base que representa, tão fiel e pormenorizadamente quanto a escala o permite, a topografia da superfície terrestre. No passado, o termo aplicava-se às cartas de maior escala, em regra igual ou superior a 1:50 000, reservando-se as designações de carta corográfica e de carta geográfica para as escalas menores. Actualmente, designa-se por carta topográfica qualquer carta de base que represente zonas emersas, independentemente da sua escala.»[8].

«mapa de base cuja finalidade principal é representar a topografia da parte emersa da superfície terrestre, tão fielmente quanto a sua escala o permita. Geralmente a escala encontra-se compreendida entre 1:10 000 e 1:50 000 (ou 1:100 000). Actualmente, o termo abrange todos estes mapas, independentemente da escala, sendo a sua função primordial a localização dos fenómenos espaciais (por isso, poderiam ser também designados por mapas de referenciação espacial).»[9].

MAPA TEMÁTICO

«Carta cujo objectivo é representar informação geográfica sobre um assunto específico. Tipicamente, as cartas temáticas apresentam, sobre um fundo de informação geral mais ou menos simplificado, fenómenos localizáveis de qualquer natureza (o tema), sob forma qualitativa ou quantitativa. São cartas temáticas as cartas administrativas, meteorológicas, demográficas, geológicas, etc. Por convenção, não são consideradas cartas temáticas as cartas de base, topográficas e hidrográficas, bem como as cartas náuticas e aeronáuticas.»[10].

«mapa cuja finalidade principal é mostrar a distribuição espacial de um ou mais atributos geográficos. Nestes mapas, sobre um fundo mais ou menos simplificado (informações de mapas topográficos ou outras), são representados temas de qualquer natureza, qualitativos ou quantitativos. O uso desta expressão exclui convencionalmente os mapas topográficos.»[11].

Na Cartografia temática, os mapas elaborados são muito diversificados, tanto no que respeita aos assuntos e fenómenos figurados como aos produtores envolvidos, nomeadamente, os geógrafos, os economistas, os arquitectos e também os historiadores[12]. O principal desafio que se coloca a estes últimos é a representação em mapa dos espaços do passado, o que implica a utilização de métodos próprios da História, mas também o conhecimento e o emprego das regras cartográficas.

A Cartografia pode e deve desempenhar um papel fundamental nas relações entre a Geografia e a História. A leitura de mapas topográficos e a elaboração e análise de mapas temáticos são técnicas de estudo que os geógrafos praticam sempre e que os historiadores

[8] Idem, *ibidem*, p. 70.
[9] DIAS, Maria Helena – *Cartografia temática. Programa*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, Área de Investigação de Geo-Ecologia, Relatório n.º 6, 2007, p. 29.
[10] GASPAR, Joaquim Alves – *Dicionário de Ciências Cartográficas*. Lisboa: Lidel, 2004, p. 70.
[11] DIAS, Maria Helena – *Cartografia temática. Programa*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, Área de Investigação de Geo-Ecologia, Relatório n.º 6, 2007, p. 29.
[12] Idem, *ibidem*, p. 28.

devem valorizar cada vez mais. Não por acaso, vários historiadores de formação, sentindo a força e a importância dos mapas, quer como mero complemento do texto, quer como instrumento de reflexão, têm sido responsáveis pela publicação de alguns atlas especializados[13].

Contudo, a representação em mapa dos espaços do passado é, entre as formas de representação gráfica, uma das que mais obstáculos levanta «pela escassez e a insegurança das fontes, pela dificuldade na reconstituição do ambiente físico-natural, pela impossibilidade de recorrer ao testemunho directo, quer dos homens, quer do terreno.»[14]. Na maior parte dos casos, estes obstáculos são superados através dos métodos próprios da História, porém, «as qualidades e eficácia da imagem exigem também o conhecimento e o emprego dos princípios e conceitos da Semiologia gráfica.»[15].

De acordo com Dias, a concepção de um mapa envolve algumas etapas prévias, assim como a construção propriamente dita e deve respeitar a seguinte sequência:

> «- Avaliar como será reproduzido ou visto o mapa e por quem será utilizado;
> - Seleccionar a melhor projecção e a escala adequada;
> - Seleccionar a informação da base cartográfica;
> - Decidir os métodos de tratamento dos dados e o modo como estes serão simbolizados;
> - Seleccionar os elementos do mapa e avaliar como serão integrados;
> - Estabelecer a hierarquia visual correspondente à importância relativa dos símbolos e dos elementos do mapa;
> - Criar um esboço simplificado que traduza as opções tomadas;
> - Construir o mapa com base no esboço;
> - Avaliar a sua eficácia e retocá-lo.»[16].

Para que a concepção do mapa tenha uma tradução eficaz na representação, o autor deverá ter em atenção alguns atributos do desenho cartográfico. Segundo Dias, os principais atributos do desenho cartográfico são: a hierarquia visual, o contraste visual, a relação figura-fundo e o equilíbrio gráfico[17].

---

[13] Veja-se, por exemplo: MARQUES, A.H. de Oliveira, GONÇALVES, Iria e ANDRADE, Amélia Aguiar – *Atlas de cidades medievais portuguesas (séculos XII-XV)*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos da Universidade Nova de Lisboa, 1990; MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do Ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003.

[14] GARCIA, João Carlos, ALEGRIA, Maria Fernanda e GALEGO, Júlia – *Inventário de interpretações cartográficas de fontes medievais portuguesas*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos/INIC, 1985, p. 1.

[15] Idem, *ibidem*, p. 1.

[16] DIAS, Maria Helena – *Cartografia temática. Programa*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, Área de Investigação de Geo-Ecologia, Relatório n.º 6, 2007, p. 140.

[17] Idem, *ibidem*, pp. 141-142.

A hierarquia visual diz respeito à ordenação visual da importância relativa de todos os símbolos e elementos do mapa e visa facilitar a tarefa do leitor do mapa em organizar a informação. Esta hierarquia é conseguida através da aplicação de contrastes, de modo que certos símbolos tenham mais "peso visual" do que outros: por exemplo, os símbolos respeitantes ao tema devem estar mais destacados graficamente do que os símbolos do fundo; o título e a legenda devem estar mais destacados graficamente do que os restantes elementos do mapa (escala gráfica, esquadria, etc.)[18].

O contraste visual refere-se às «diferenças visuais entre factos e objectos representados que permitem a sua diferenciação e sugerem a sua importância relativa», isto é, através do contraste visual o autor do mapa deve assegurar que um determinado símbolo não se confunde com outro, nem com o fundo sobre o qual está implantado. O contraste visual obtém-se, por exemplo, através da manipulação das variáveis visuais, da escolha do tipo de letra, da diferenciação entre o fundo e a área representada, etc.[19].

A relação figura-fundo constitui um tipo particular de contraste, a partir do qual se acentua a importância de um objecto ou facto representado (figura) em relação a outro (que actua como fundo), partindo do princípio de que esse objecto ou facto surge visualmente à frente do outro e, por conseguinte, mais próximo do utilizador[20].

O equilíbrio gráfico tem que ver com a organização do espaço do mapa. O espaço disponível e a localização da área representada deve estar visualmente centrada e deve ocupar o maior espaço possível, permitindo, todavia, a inserção equilibrada dos vários elementos do mapa. As diversas componentes do mapa devem estar dispostas e organizadas de forma que tudo pareça visualmente correcto[21].

De acordo com Dias, independentemente do tipo de mapas, existem três elementos essenciais que devem constar em todos os documentos cartográficos, são eles, o título, a legenda e a escala. Além destes, existem outros elementos cuja utilização deve ser ponderada caso a caso, em função da finalidade do mapa: esquadria, janela, orientação, fontes de dados e bases cartográficas, identificação da projecção, identificação da autoria e datas (de levantamento ou elaboração e/ou edição) [22]. Comecemos pelos elementos

[18] Idem, *ibidem*, p. 141.
[19] Idem, *ibidem*, p. 141.
[20] Idem, *ibidem*, pp. 141-142.
[21] Idem, *ibidem*, p. 142.
[22] Idem, *ibidem*, p. 133.

essenciais (título, legenda e escala), os quais serão repetidamente analisados nos exercícios desenvolvidos ao longo deste trabalho.

O título pertence ao primeiro momento de leitura do mapa, pelo que toda a eficácia de comunicação, a rapidez e a facilidade com que se apreende a informação veiculada pelo mapa pode ficar seriamente comprometida se o título não estiver correctamente formulado. Quando bem construído (sintético) e correctamente localizado (junto à mancha gráfica do mapa), o título permite apreender globalmente o tema da representação cartográfica. Ele apresenta o conteúdo, identifica o espaço geográfico do mapa e os limites cronológicos. Assume-se, portanto, como um elemento fundamental para a compreensão da representação cartográfica[23].

Na legenda encontramos a "explicação" da simbologia utilizada no mapa. A legenda faz corresponder a cada símbolo um determinado significado, possibilitando, no acto de leitura, relacionar as diversas imagens apresentadas. Os símbolos devem ser apresentados na legenda com as mesmas características que aparecem sobre o mapa. Qualquer legenda deverá ser o mais sintética possível, completa e hierarquizada. O autor do mapa deve procurar simplificar a legenda, libertando-a de todos os excessos e ambiguidades que a possam tornar demasiado longa ou complexa, não deixando, todavia, símbolos por delimitar. Deverá também hierarquizar a legenda, encontrando-lhe uma ordem e uma coerência interna, que estará condicionada pelo tipo de informação e pelos objectivos do autor[24].

A escala permite conhecer a relação entre o espaço representado no mapa e o espaço real, possibilitando o cálculo de distâncias e áreas reais com relativa facilidade. Estas podem ser de enorme importância para a articulação e compreensão do conjunto representado[25].

Analisemos agora os restantes elementos do mapa.

A esquadria permite delimitar a parte da superfície terrestre representada, define a sua forma e extensão e contribui para a organização do mapa e dos seus elementos. A sua

---

23 FREITAS, Pedro Manuel – *Arqueologia pré-histórica em Portugal, 1969-1989: uma crítica cartográfica*, in *Trabalhos de Antropologia e Etnologia*, Sociedade Portuguesa de Antropologia e Etnologia, Ano 81º, vol. XXXIX, fascs. 1-2, 1999, pp. 142-143.
24 Idem, *ibidem*, pp. 144-145.
25 Idem, *ibidem*, p. 145.

forma e dimensão são determinadas pela área representada. Deve ser desenhada com uma linha simples e fina, evitando-se soluções graficamente "pesadas"[26].

A janela cumpre diferentes funções: localiza a área representada em relação a uma área mais ampla (escala menor); amplia uma área importante ou mais congestionada (mapa de escala maior); fornece complementos de informação relacionados com o tema do mapa principal; mostra áreas relacionadas com o mapa principal, que têm localização diferente (mapa na mesma escala ou em escala diferente)[27].

A orientação refere-se à indicação da direcção do mapa (normalmente a direcção do Norte). A utilização deste elemento não é unânime. Alguns autores, como Dias[28], consideram que apenas é necessário apresentar a seta indicadora do Norte quando o mapa não está com o Norte para o topo. No entanto, autores como Fernandes consideram que «a orientação é um elemento que deve constar, sempre, em qualquer mapa, mesmo quando este esteja posicionado com o Norte para o topo, apenas sendo desnecessária quando exista outro meio de orientação, como é o caso da rede de paralelos e meridianos ou da simples graduação, na esquadria, das latitudes e longitudes.»[29].

A(s) fonte(s) dos dados e da base cartográfica deve estar presente em todos os mapas concebidos para serem autónomos. No entanto, a fonte pode não constar como elemento do mapa, quando este se encontra inserido em estudos, atlas, etc., uma vez que as respectivas fontes estão indicadas noutro local[30].

A identificação da projecção constitui um elemento indispensável em determinados mapas, sobretudo quando representam extensas áreas do Globo[31].

A identificação da autoria do mapa e da data de levantamento ou elaboração e/ou edição é imprescindível sempre que o mapa é concebido para ser autónomo, não fazendo parte de relatórios, livros ou atlas[32].

---

26 DIAS, Maria Helena – *Cartografia temática. Programa*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, Área de Investigação de Geo-Ecologia, Relatório n.º 6, 2007, p. 138.
27 Idem, *ibidem*, p. 138.
28 Idem, *ibidem*, p. 139.
29 FERNANDES, Mário Gonçalves – *Cartografia: programa, conteúdos e métodos de ensino*. Porto: Departamento de Geografia, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2008, p. 67.
30 DIAS, Maria Helena – *Cartografia temática. Programa*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, Área de Investigação de Geo-Ecologia, Relatório n.º 6, 2007, p. 139.
31 Idem, *ibidem*, p. 140.
32 Idem, *ibidem*, p. 140.

Determinados a retirar o máximo proveito de todas as interpretações cartográficas de fontes históricas utilizadas ao longo do presente trabalho e sensibilizados para a importância de possuirmos uma visão crítica sobre as mesmas, clarificámos alguns conceitos essenciais, percorremos as etapas de concepção de um mapa temático, resumimos os principais atributos do desenho cartográfico e discorremos sobre os elementos dos mapas.

Com efeito, o percurso efectuado até aqui muniu-nos de um conjunto de conhecimentos essenciais sobre as regras cartográficas, que serão bastante úteis para analisarmos criticamente as várias interpretações cartográficas de fontes históricas exploradas ao longo do presente trabalho. Esses conhecimentos permitir-nos-ão também efectuar uma leitura mais eficaz e esclarecida dos vários documentos cartográficos, ajudando a extrair deles toda a informação possível.

1.2. Os mapas nas publicações de História

Será que os historiadores têm sentido a importância e a força dos documentos cartográficos, utilizando-os nos seus trabalhos? Qual o rigor e correcção desses mapas?

Embora sem qualquer pretensão de exaustividade, decidimos averiguar a presença dos mapas em algumas publicações de História. Para tanto, analisamos duas obras de carácter geral e duas revistas científicas. A selecção destas publicações foi ponderada tendo em consideração alguns factores, que não vamos comentar, mas apenas enumerar: a imensidão da escolha, a facilidade de consulta e a sua relevância.

▪ **Obras de carácter geral**

Analisamos todos os volumes publicados da *Nova História de Portugal* (Lisboa: Editorial Presença, 1987-2004, 10 vol.), dirigida por Joel Serrão e A. de Oliveira Marques. Analisamos todos os volumes da *História de Portugal* (Lisboa: Estampa, D.L. 1993-1994, 8 vol.), dirigida por José Mattoso.

▪ **Revistas científicas**

Analisamos todos os volumes da revista *Ler História*, publicados entre 2000 e 2008 (volumes 38 a 55). Analisamos todos os volumes da *Revista da Faculdade de Letras – História*, publicados entre 2000 e 2010 (volumes 01 a 11, Série III).

Nas obras de carácter geral encontramos 479 mapas, 225 na *Nova História de Portugal* e 254 na *História de Portugal* **(quadro 3 e 4, p. seg.)**. Em média, em cada volume da *Nova História de Portugal* existem aproximadamente 23 mapas e em cada volume da *História de Portugal* existem, em média, cerca de 32 mapas. Todos os volumes das duas obras integram mapas, embora se registem diferenças significativas no número de mapas de cada volume.

Nas revistas científicas de História encontramos 134 mapas, 79 na *Revista da Faculdade de Letras – História* e 55 na revista *Ler História* **(quadro 5 e 6, p. seg.)**. Em média, em cada volume da revista *Ler História* existem 3 mapas e em cada volume da *Revista da Faculdade de Letras – História* existem 7 mapas. Porém, registamos diferenças significativas no número de mapas presentes em cada volume. Na revista *Ler História*, 92,7% dos mapas identificados estão presentes em apenas dois volumes (53 e 48), enquanto na *Revista da Faculdade de Letras – História*, 79,7% dos mapas registados constam somente em dois volumes (10 e 11).

Quadro 3) Número de mapas na obra *Nova História de Portugal*

Volume e ano	N.º de páginas	N.º de mapas
Volume I, 1990	558	13
Volume II, 1993	449	20
Volume III, 1996	858	18
Volume IV, 1987	662	41
Volume V, 1998	910	27
Volume VII, 2001	750	7
Volume IX, 2002	774	37
Volume X, 2004	637	19
Volume XI, 1991	839	37
Volume XII, 1992	571	6
		225

Quadro 4) Número de mapas na obra *História de Portugal*

Volume e ano	N.º de páginas	N.º de mapas
Volume I, 1993	568	89
Volume II, 1993	560	45
Volume III, 1993	608	44
Volume IV, 1993	474	36
Volume V, 1993	712	13
Volume VI, 1993	684	18
Volume VII, 1993	590	5
Volume VIII, 1994	518	4
		254

Quadro 5) Número de mapas na revista *Ler História*

Volume e ano	N.º de páginas	N.º de mapas
38, 2000	288	1
39, 2000	224	0
40, 2001	260	0
41, 2001	272	0
42, 2002	298	1
43, 2002	304	1
44,2003	228	0
45, 2003	212	0
46, 2004	276	0
47, 2004	276	0
48, 2005	264	14
49, 2005	256	1
50, 2006	304	0
51, 2006	272	0
52, 2007	248	0
53, 2007	284	37
54, 2008	268	0
55, 2008	240	0
		55

Quadro 6) Número de mapas na *Revista da Faculdade de Letras – História*

Série, volume e ano	N.º de páginas	N.º de mapas
Série III, vol. 01, 2000	302	4
Série III, vol. 02, 2001	246	2
Série III, vol. 03, 2002	326	0
Série III, vol. 04, 2003	376	0
Série III, vol. 05, 2004	328	1
Série III, vol. 06, 2005	421	5
Série III, vol. 07, 2006	328	2
Série III, vol. 08, 2007	557	1
Série III, vol. 09, 2008	464	41
Série III, vol. 10, 2009	222	22
Série III, vol. 11, 2010	378	1
		79

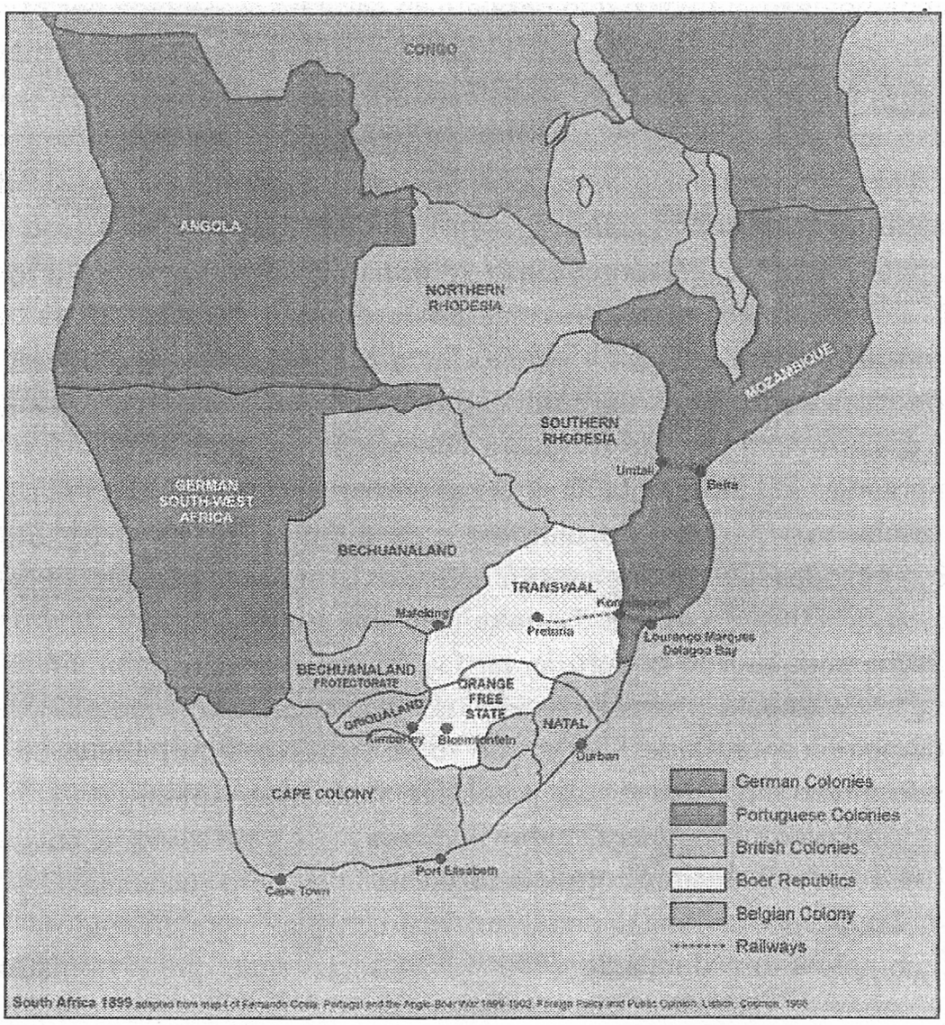
Nem sempre os mapas presentes nas publicações de História aqui analisadas respeitam todos os pressupostos de um bom mapa. A observação atenta das amostras recolhidas permite concluir que as principais deficiências se referem aos seguintes aspectos[33]:

1) Título incorrecto ou ausente. Por vezes os títulos não identificam o espaço, nem o período cronológico, nem mesmo o conteúdo, ou então, identificam um e não identificam outro. Noutros casos, porém, os autores não pecam por defeito mas sim por excesso, isto é, tornam o título demasiado extenso ao incluir aspectos secundários que não têm uma implicação directa no assunto tratado ou na percepção e compreensão do mapa. Mais grave, porém, é a ausência do título: se este aspecto é ultrapassável nalguns casos, ou por se tratar de mapas de localização muito simples ou porque o texto que acompanha o mapa esclarece o seu conteúdo, casos há em que a falta de identificação é impeditiva da leitura ou, pelo menos, esta se torna menos imediata **(figura 1, p. seg.)**.
2) Ausência de escala. A não existência de escala é particularmente grave em mapas de áreas menos conhecidas, pois, dificulta possíveis e desejáveis leituras do mapa **(figura 2, p. 19)**.
3) Legenda ausente, incompleta ou incorrecta, que não fornece uma chave de leitura clara e rápida. Para a incorrecção concorreram diversas confusões, tais como confundir a legenda com o título, substituir por vezes os símbolos utilizados na superfície cartográfica por palavras aquando das legendas **(figura 3, p. 20)** ou repetir símbolos com significados diferentes **(figura 4, p. 21)**.
4) Orientação não discriminada **(figura 5, p. 22)**.
5) Outros aspectos das deficiências que se podem detectar com mais frequência são: localização pouco exacta de lugares, de acidentes naturais ou de vias de comunicação; fundos dos mapas seleccionados de forma pouco criteriosa; erros na toponímia.

[33] Sobre a análise deste tipo de cartografia ver, por exemplo: GARCIA, João Carlos, ALEGRIA, Maria Fernanda e GALEGO, Júlia – *Leitura crítica de interpretações cartográficas de fontes medievais portuguesas*, in *Actas – Jornadas de História Medieval, 1383/1385 e a crise geral dos séculos XIV-XV*. Lisboa: História e Crítica, 1985, pp. 347-355; GARCIA, João Carlos – *Os mapas inclassificáveis: exemplos e reflexões*, in *Leituras: Revista da Biblioteca Nacional*, Lisboa, S.3, n.º 2, Out. 1997 – Abril 1998, pp.105-115; FREITAS, Pedro Manuel – *Arqueologia pré-histórica em Portugal, 1969-1989: uma crítica cartográfica*, in *Trabalhos de Antropologia e Etnologia*, Sociedade Portuguesa de Antropologia e Etnologia, Ano 81º, vol. XXXIX, fascs. 1-2, 1999, pp. 141-166.

Como já referimos, os exemplos aqui analisados não abrangem a totalidade dos mapas publicados nos trabalhos de História, como tão-pouco os tipificam. No entanto, serviram de ponto de partida para a discussão de alguns problemas da produção e da utilização cartográfica em História, o que naturalmente terá reflexos no ensino desta disciplina.

Figura 1) [Sem título]



Fonte: LAINS, Pedro e COSTA, Fernando – *Portugal e a guerra anglo-boer*, in *Ler História*, Vol. 42, 2002, p. 160.

Figura 2) Distribuição dos advogados, em 1950, 1970 e 2001

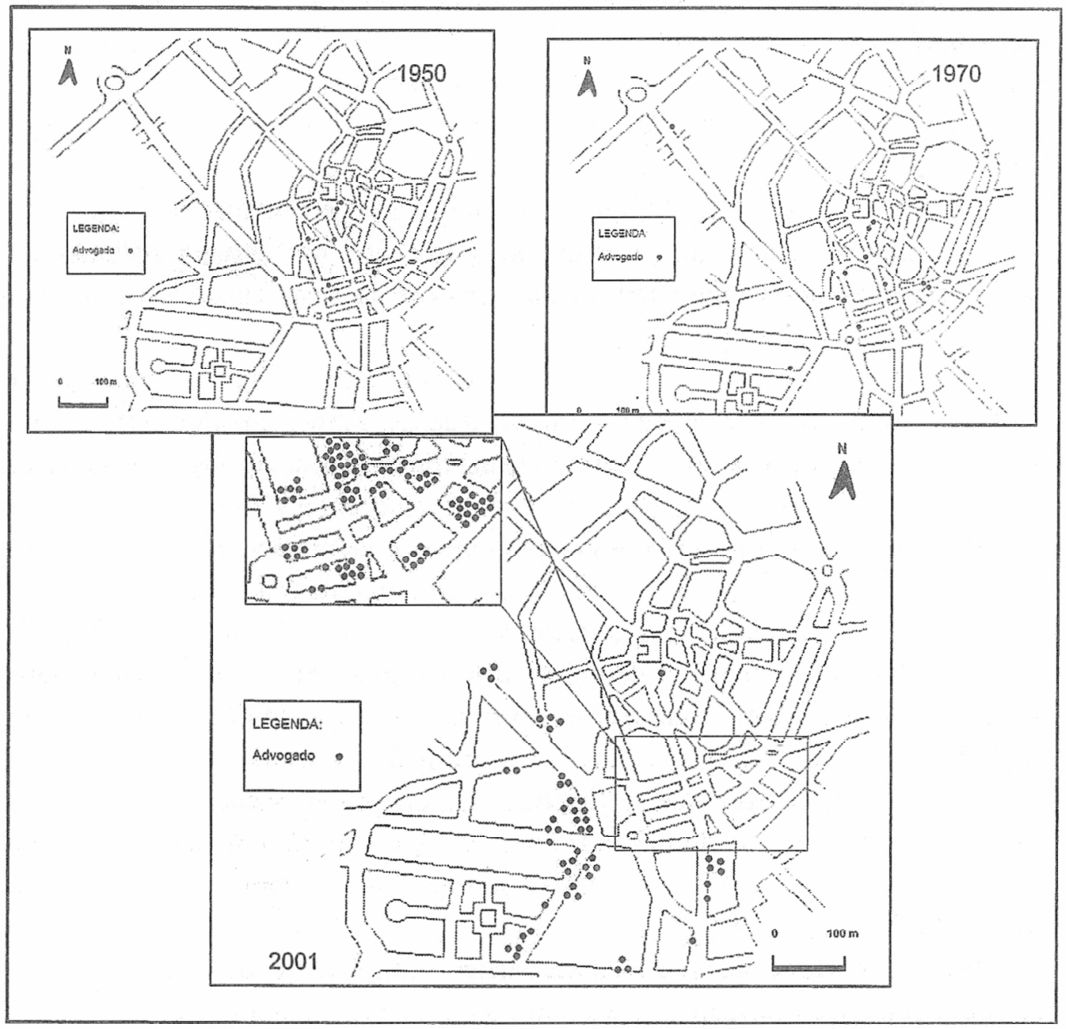
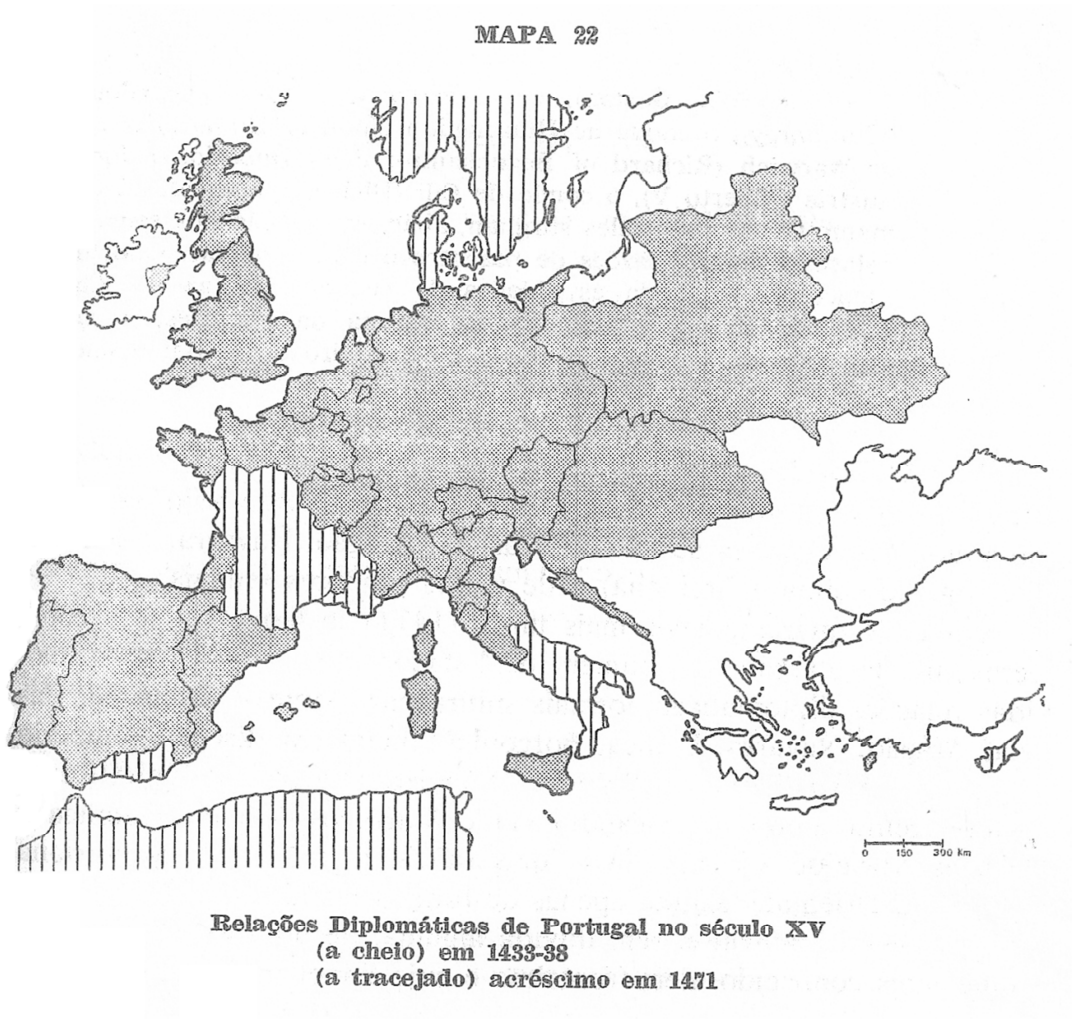


Figura 8 – Distribuição dos advogados, em 1950,1970 e 2001
Fonte: Nascimento Ferreira (2004).

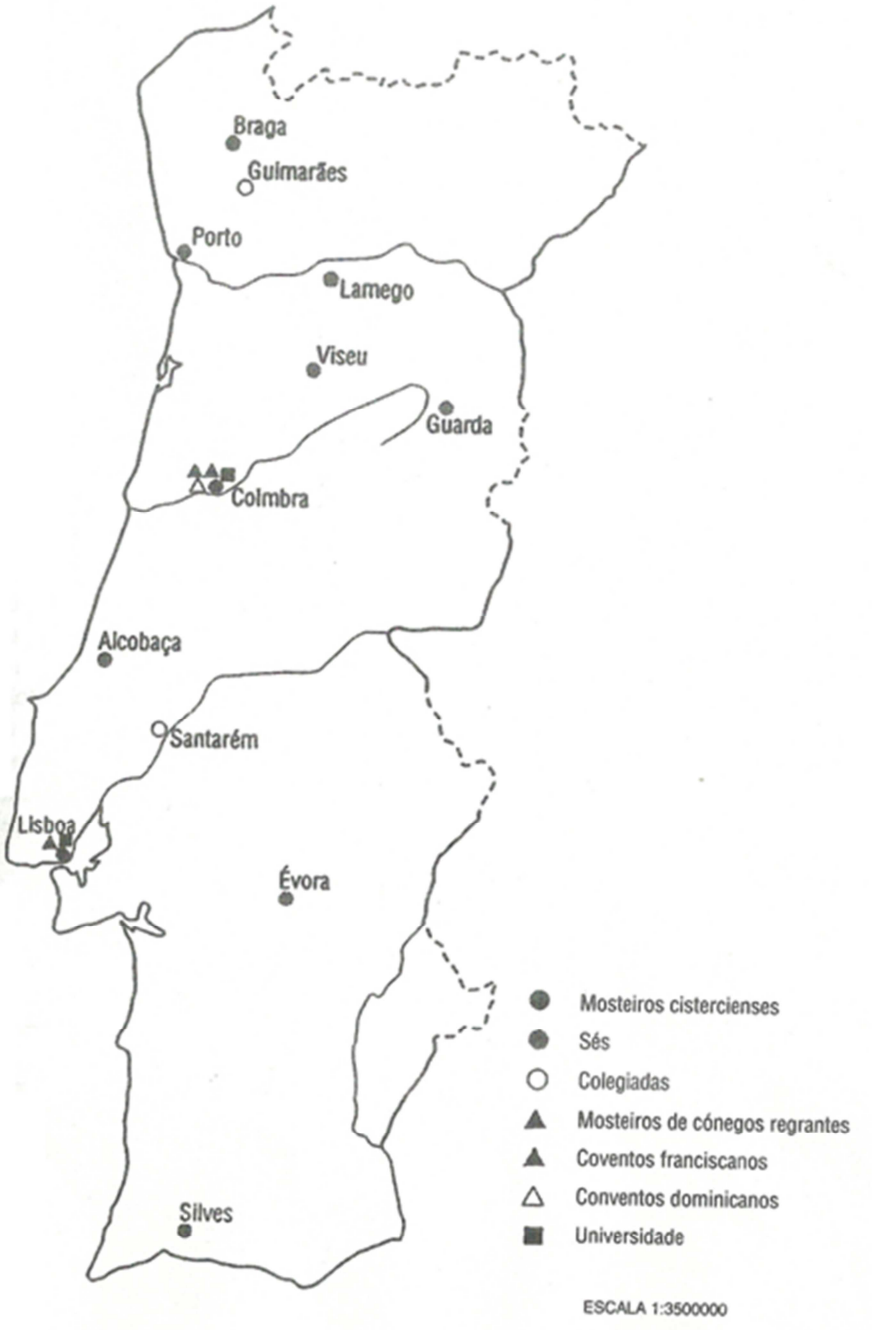
Fonte: FERREIRA, Paula Raquel Nascimento – *Evolução funcional do centro de Viseu (1950-2001)* in *Ler História*, Vol. 53, 2007, p. 177.

Figura 3) Relações diplomáticas de Portugal no século XV



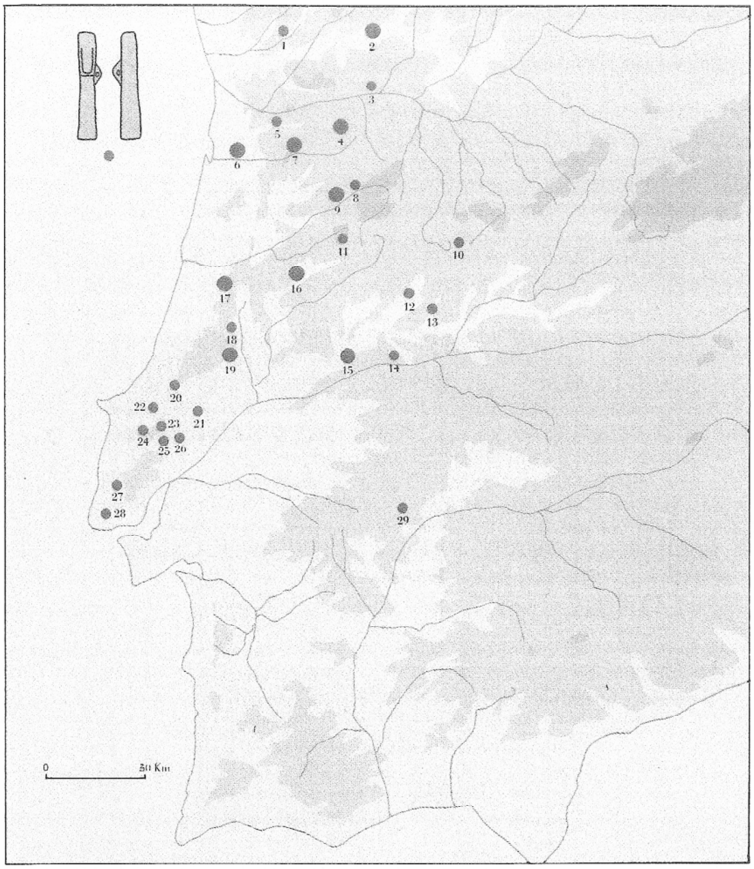
Fonte: MARQUES, A. H. de Oliveira – *O estado e as relações diplomáticas* in *Nova História de Portugal* (Dir. Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques), IV – *Portugal na crise dos séculos XIV e XV*, Lisboa: Editorial Presença, 1987, p. 325.

Figura 4) O ensino nos inícios do século XIV. Principais centros escolares



Fonte: OLIVEIRA, António Resende de – *As instituições de ensino* in *Nova História de Portugal* (Dir. Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques), III – *Portugal em definição de fronteiras: do condado portucalense à crise do século XIV*, Lisboa: Editorial Presença, 1996, p. 645.

Figura 5) Mapa da distribuição dos machados planos unifaciais de uma argola (segundo Coffyn, acrescentado)



Mapa da distribuição dos machados planos unifaciais de uma argola (segundo Coffyn, acrescentado).
Nos mapas da distribuição dos achados de certos tipos de artefactos deste período resulta desde logo evidente a sua enorme dispersão espacial e, note-se que estes mapas estão sempre «desactualizados», sendo sistematicamente acrescentados por novos dados. Neste caso, documenta-se somente a distribuição dos machados deste tipo no actual território português, embora estes artefactos tenham sido igualmente recolhidos em diversos locais do norte da Europa e bacia do Mediterrâneo, evidenciando complexas redes de relações entre comunidades. Todavia, se o mapa revela claramente o espaço de difusão de um determinado tipo de objecto, já é menos claro (e pacífico) o real significado a atribuir a essa disseminação.
1. Arredores de Guimarães, Minho: 2 exemplares, sendo um de Matamá?; 2. Depósito de Carrazedo de Montenegro, Trás-os-Montes; 3. São Mamede de Riba Tua, Vila Real; 4. Depósito de Mondim da Beira, Viseu; 5. Souzelo, Retorta, Viseu; 6. Depósito de Monte Crasto, Vila Cova de Perrinho, Vale de Cambra, Beira Litoral; 7. Depósito do Castro da Senhora da Guia, S. Pedro do Sul; 8. Depósito de Chão de Tavares, Viseu; 9. Castro de Nossa Senhora de Bom Sucesso, Viseu; 10. Souto, Sabugal, Beira Alta; 11. Cabeço do Crasto de S. Romão, Seia; 12. Pedrógão, Penamacor, Beira Baixa; 13. Monsanto da Beira, Castelo Branco; 14. Monforte da Beira, Castelo Branco; 15. Depósito de Porto do Concelho, Mação, Beira Baixa; 16. Depósito de Arganil, Beira Litoral; 17. Depósito de Coles de Samuel, Soure, Beira Litoral; 18. Penedos Altos, Alvaiázere, Beira Litoral; 19. Depósito de Cabeço de Maria Candal, Freixianda, Beira Litoral; 20. Évora de Fonte Santa, Alcobaça; 21. Castro de São Martinho, Teira, Santarém; 22. Caldas da Rainha; 23. Curral das Cabras, Columbeira, Óbidos; 24. Cesareda, Óbidos; 25. Castro de Pragança, Cadaval; 26. Ambas de Serrodo, Monte Junto, Pragança, Cadaval; 27. Cabeço dos Moinhos, Alcainça, Lisboa; 28. Monte Sereno, Santa Eufémia, Lisboa; 29. Elvas ou província de Badajoz, Espanha; 30. Serra dos Carrascos (local não localizado; machado no Museu da Figueira da Foz, n.º 6388).

por um mosaico diversificado de povos e culturas — cujos contornos precisos em boa parte nos escapam ainda —, que tinham na metalurgia do bronze a sua actividade porventura mais importante e encontravam nas rotas atlânticas e mediterrânicas as principais vias para a manutenção de um vasto sistema de relações de intercâmbio, que contribuíram poderosamente para moldar a sua fisionomia. Foram elas que realizaram aquilo a que se vem chamando a primeira e efectiva comunidade europeia.

Os povos que participavam deste vasto sistema encontravam-se, no dealbar do primeiro milénio a. C., a atravessar um período de significativas transformações. Daí a justificação para a delimitação e escolha deste período — tradicionalmente designado como Período do Bronze Final — para iniciar a abordagem das realidades culturais do território hoje correspondente ao Estado português. No seio destes povos, onde a metalurgia do bronze assume inequívoco carácter integrador, os recursos mineiros adquirem particular importância, designadamente o cobre e o estanho, indispensáveis para a confecção das ligas metálicas A prata e, principalmente, o ouro eram utilizados para a produção de um conjunto variado de objectos de adorno e de diferenciação social. Sublinhe-se que, nestas comunidades, toda a artesania metálica parece fundamentalmente destinada a produzir efeitos diferenciadores, inclusivamente as próprias armas de bronze, que parecem possuir um carácter muito mais simbólico que utilitário.

Apesar do grande desconhecimento que ainda temos sobre o Período do Bronze Final no actual território português, é possível ensaiar alguns esboços de caracterização de um quadro regional cronologicamente situado num período que se estende, *grosso modo*, do século X aos séculos VIII/VII a. C. Deve sublinhar-se, no entanto, que os problemas relacionados com o cor-

Fonte: FABIÃO, Carlos – *O passado proto-histórico e romano*, in *História de Portugal* (Dir. José Mattoso), I – *Antes de Portugal*, Lisboa: Estampa, 1993, p. 81.

CAPÍTULO 2

O lugar dos mapas nas orientações curriculares de História

> «Para efeitos do disposto na presente lei, entende-se por: "Programa" o conjunto de orientações curriculares, sujeitas a aprovação nos termos da lei, específicas para uma dada disciplina ou área curricular disciplinar, definidoras de um percurso para alcançar um conjunto de aprendizagens e de competências definidas no currículo nacional do ensino básico ou no currículo nacional do ensino secundário […].».
>
> Lei n.º 47/2006, de 28 de Agosto.

O quadro normativo-legal e curricular do Ensino Básico e do Ensino Secundário poderá configurar as percepções e práticas docentes e, por conseguinte, determinar a maior ou menor utilização dos mapas enquanto recurso didáctico nas aulas de História. Para o assunto que nos convoca, são particularmente relevantes:

(i) o *Currículo Nacional do Ensino Básico*[34], que apresenta o conjunto de competências essenciais de carácter geral e as competências específicas de cada área disciplinar ou disciplina, a desenvolver ao longo do ensino básico através de diversos tipos de experiências de aprendizagem explicitadas para cada ciclo;

(ii) o *Programa de História* para o 3.º Ciclo do Ensino Básico[35], que apresenta domínios temáticos, conceitos básicos e observações/sugestões metodológicas;

(iii) o *Programa de História A* (10.º, 11.º e 12.º anos) [36], homologado em 2001 (10.º ano) e em 2002 (11.º e 12.º anos), que define o conjunto de aprendizagens a desenvolver pelos alunos na disciplina de História, no curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas.

Analisaremos, de seguida, as orientações referidas, procurando a interpretação das mesmas relativamente à utilidade dos mapas enquanto recurso didáctico no ensino da História, no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

---

[34] DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 2001.

[35] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Programa de História: Plano de organização do ensino-aprendizagem, 3.º ciclo*. Lisboa: Imprensa Nacional-casa da Moeda, 1999.

[36] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO – *Programa de História A: 10.º, 11.º e 12.º anos, Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, s/d.

2.1. Currículo Nacional do Ensino Básico e Programa de História (3.º ciclo)

A reorganização curricular do Ensino Básico, definida no Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro, traduziu-se no *Currículo Nacional do Ensino Básico*, organizado em redor de dois eixos fundamentais: *competências gerais*, espécie de perfil do aluno à saída do ensino básico, e *competências específicas* definidas no âmbito de cada disciplina ou área disciplinar. Tanto umas como outras devem ser interpretadas à luz dos *princípios e valores orientadores do currículo*, explicitados no início do documento, os quais estão subjacentes a todas as orientações curriculares.

PRINCÍPIOS E VALORES ORIENTADORES DO CURRÍCULO[37]

(1) A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;

(2) A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;

(3) O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções;

(4) A valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão;

(5) O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo;

(6) O desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo;

(7) A construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural;

(8) A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros.

Assim, com base neste conjunto de valores e princípios orientadores do currículo, definiu-se em primeiro lugar um conjunto de dez *competências gerais* que o aluno deverá desenvolver ao longo de uma escolaridade básica bem sucedida, de nove anos. Para a aquisição de cada uma destas competências gerais foi definida: uma *operacionalização transversal* – modo de concretizar a competência geral enunciada; uma *operacionalização específica* que remete para a tipologia do saber, métodos e técnicas intrínsecos a cada disciplina ou área disciplinar; e um conjunto de *acções a desenvolver por cada professor* – actividades concretas a realizar por cada professor para que o aluno adquira a competência geral enunciada.

[37] DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 2001, p. 15.

COMPETÊNCIAS GERAIS[38]

(1) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;

(2) Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, cientifico e tecnológico para se expressar;

(3) Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;

(4) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;

(5) Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;

(6) Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;

(7) Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;

(8) Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;

(9) Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;

(10) Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.

Definiu-se, de seguida, para cada uma das disciplinas e áreas disciplinares do Ensino Básico um conjunto de *competências específicas*, contemplando-se em sucessivos capítulos as diversas disciplinas que integram o currículo do Ensino Básico. Cada um destes capítulos inclui secções que abordam sucessivamente as grandes finalidades da área ou disciplina respectiva como componente do currículo, a sua relação com as competências gerais do Ensino Básico, as competências específicas que se consideram essenciais em cada ciclo e as experiências de aprendizagem que devem ser proporcionadas a todos os alunos.

As competências específicas enunciadas para a disciplina de História foram definidas a partir do que se considera como os três grandes núcleos que estruturam o saber histórico, ou seja:

(i) o *Tratamento de Informação/Utilização de Fontes*,

(ii) a *Comunicação em História*,

(iii) a *Compreensão Histórica*, esta consubstanciada nos diferentes vectores que a incorporam (a *temporalidade*, a *espacialidade* e a *contextualização*).

Estas competências deverão ser desenvolvidas ao longo do 3.º ciclo do Ensino Básico, utilizando os temas/conteúdos propostos e concebendo experiências de aprendizagem como aquelas que são sugeridas no currículo.

[38] Idem, *ibidem*, p. 15.

CONTEÚDOS/TEMATIZAÇÃO (História, 3.º Ciclo)[39]

► Tema A – Das sociedade recolectoras às primeiras civilizações
▪ Sociedades recolectoras e as primeiras sociedades produtoras
▪ Uma civilização dos grandes rios

► Tema B – A herança do Mediterrâneo Antigo
▪ Os Gregos no século V a.C.
▪ O mundo romano no apogeu do império.
▪ Origem e difusão do cristianismo.

► Tema C – A formação da cristandade ocidental e a expansão islâmica
▪ A Europa do século VI ao século IX.
▪ A sociedade europeia nos séculos IX a XII.
▪ Cristãos e Muçulmanos na Península Ibérica.

► Tema D – Portugal no contexto europeu dos séculos XII a XIV
▪ Desenvolvimento económico.
▪ Relações sociais e poder político.
▪ Lisboa nos circuitos do comércio europeu.
▪ Cultura, arte e religião.
▪ Crises e revolução no século XIV.

► Tema E – Expansão e mudança nos séculos XV e XVI
▪ O expansionismo europeu.
▪ Renascimento e Reforma.

► Tema F – Portugal no contexto europeu dos séculos XVII e XVIII
▪ O Império Português e a concorrência internacional.
▪ Absolutismo e Mercantilismo numa sociedade de ordens.
▪ O antigo regime português na 1.ª metade do século XVIII.
▪ A cultura e o iluminismo em Portugal face à Europa.

► Tema G – O arranque da Revolução Industrial e o triunfo das revoluções liberais
▪ A Revolução Agrícola e o arranque da Revolução Industrial.
▪ As revoluções liberais.

► Tema H – A civilização industrial no século XIX
▪ O mundo industrializado no século XIX.
▪ O caso português.
▪ Novos modelos culturais.

► Tema I – A Europa e o mundo no limiar do século XX
▪ Hegemonia e declínio da influência europeia.
▪ Portugal: da 1.ª República à ditadura militar.
▪ Sociedade e cultura num mundo em mudança.

► Tema J – Da Grande Depressão à II Guerra Mundial
▪ A grande crise do capitalismo nos anos 30.
▪ Regimes ditatoriais na Europa.
▪ A II Guerra Mundial.

► Tema K – Do segundo após-guerra aos desafios do nosso tempo
▪ O mundo saído da guerra.
▪ As transformações do mundo contemporâneo.
▪ Portugal: do autoritarismo à democracia.

No final, o *Currículo Nacional do Ensino Básico* apresenta uma bibliografia organizada de acordo com a sequência dos diversos capítulos.

[39] Idem, *ibidem*, pp. 102-103.

Mas, que lugar ocupam os mapas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*?

A partir da análise deste documento, podemos entrever que o uso de mapas enquanto recurso didáctico cabe dentro do enunciado de alguns *princípios e valores orientadores do currículo*, como por exemplo: «a construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social», «a valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão», «o desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo»[40].

A utilização da cartografia poderá também contribuir para o desenvolvimento de algumas *competências gerais*, 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», «pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável»[41]. De facto, o conjunto de modos de *operacionalização transversal* proposto para cada uma destas competências, assim como os tipos de *acções a desenvolver por cada professor* de modo a concretizar estas competências gerais, dão espaço à utilização sistemática dos mapas.

No que respeita ao enunciado da definição conceptual das *competências específicas* de História e relativamente ao 3.º Ciclo, o cenário é bem mais esclarecedor no que se refere à utilização dos mapas enquanto recurso didáctico. Com efeito, a utilização dos mapas parece absolutamente fundamental para o desenvolvimento da competência *Compreensão Histórica*, especialmente do vector *espacialidade*. Não é por acaso que, no *Currículo Nacional do Ensino Básico*, se sugere um conjunto vasto de experiências de aprendizagem que passam pela elaboração e/ou análise de mapas:

> «Análise comparativa e elaboração de plantas, mapas, tabelas, gráficos e esquemas que clarifiquem sobre a distribuição espacial de diferentes dados históricos. Manuseamento de plantas/mapas de diferentes naturezas e escalas e realidade representadas (políticos, geográficos, climáticos, históricos, económicos, religiosos…). Reconhecimento, interpretação e utilização de escalas (numéricas e gráficas). Elaboração em mapas mudos de itinerários e percursos (rotas, viagens, etc.). Organização de um glossário: utilização de conceitos e vocabulário de suporte às representações e construção de relações da espacialidade. Interpretação da simbologia e convenções utilizadas nos mapas. Organização de um atlas histórico. Construção de maquetas que representem a organização humana do espaço (urbano, arquitectónico, rural).»[42].

[40] Idem, *ibidem*, p. 15.
[41] Idem, *ibidem*, p. 15.
[42] Idem, *ibidem*, p. 101.

De acordo com o referido documento, o professor deverá garantir, através destas e outras experiências de aprendizagem, que o aluno, no final do ciclo de estudos:

> «Localiza no espaço, com recurso a formas diversas de representação espacial, diferentes aspectos das sociedades humanas em evolução e interacção, nomeadamente alargamento de áreas habitadas/fluxos demográficos, organização do espaço urbano e arquitectónico, áreas de intervenção económica, espaço de dominação política e militar, espaço de expansão cultural e linguística, fluxos/circuitos comerciais, organização do espaço rural, estabelecendo relações entre a organização do espaço e os condicionalismos físico-naturais.»[43].

No entanto, o *Currículo Nacional do Ensino Básico* enfatiza, também, a utilidade dos mapas para o desenvolvimento das restantes competências específicas **(quadro 7).**

Quadro 7) Experiências de aprendizagem que envolvem a elaboração/análise de mapas (*Currículo Nacional do Ensino Básico*)

Competências específicas		Experiências de aprendizagem (3.º ciclo)
Tratamento de informação/utilização de fontes		▪ Inferência de conceitos históricos a partir da interpretação e análise cruzada de fontes com linguagens e mensagens variadas (textos, imagens, mapas e plantas, tabelas cronológicas, gráficos e quadros).
Compreensão Histórica	Temporalidade	▪ Seriação, ordenação e comparação de factos, acontecimentos, situações, objectos ou processos através de quadros, mapas, gráficos, tabelas, etc., que proporcionem a explicitação das noções de evolução e multiplicidade temporal.
	Contextualização	▪ Análise comparativa de diferentes tipos de dados registados em fontes variadas (escritas, visuais, audiovisuais, cartográficas, etc.).
Comunicação Histórica		▪ Enriquecimento da comunicação através da análise e produção de materiais iconográficos (gravuras, fotografias, videogramas) e, ainda, plantas/mapas, gráficos, tabelas, quadros, frisos cronológicos, organigramas, genealogias, esquemas, dominando os códigos que lhe são específicos.

Fonte: DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 2001, pp. 92-104.

As novas orientações para o ensino da História, consagradas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*, não foram apresentadas com a «pretensão de substituir os programas» anteriormente em vigor, mas como «uma proposta de enquadramento dos diversos elementos que os constituem na perspectiva de uma gestão curricular mais equilibrada e aberta e mais consentânea com a nova conceptualização» que preside à revisão curricular do Ensino Básico[44]. Deste modo, os professores deverão continuar a ter presente o texto programático, datado de 1991.

[43] Idem, *ibidem*, p. 101.
[44] Idem, *ibidem*, p. 87.

Uma análise atenta do *Programa de História* do 3.º Ciclo do Ensino Básico, permite-nos afirmar que também este documento oferece indicações substanciais respeitantes à utilização dos mapas enquanto recurso didáctico.

Nas *estratégias/actividades* sugeridas, o programa menciona a opção explícita pela «referência sistemática, em todos os subtemas, aos mapas e tabelas cronológicas cuja exploração se considera essencial para a concretização da proposta de conteúdos contida no subtema»[45]. Neste sentido, propõe um conjunto mais ou menos amplo de propostas de trabalho, que envolvem a elaboração/análise de mapas e plantas **(quadro 8, p. seg.)**.

[45] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Programa de História: Plano de organização do ensino-aprendizagem, 3.º ciclo.* Lisboa: Imprensa Nacional-casa da Moeda, 1999, p. 7.

Quadro 8) Estratégias/Actividades apresentadas no *Programa de História* (3.º Ciclo) que envolvem a elaboração/análise de mapas

	Subtema	Estratégias/Actividades
7.º ano	▪ As sociedades recolectoras.	▪ Elaboração/análise de mapas que representem os locais em que foram encontrados os mais antigos vestígios de hominídeos, bem como a expansão dos grandes caçadores.
	▪ As primeiras sociedades produtoras.	▪ Elaboração/análise de mapas que localizem: as zonas onde existiam espécies vegetais e animais em estado selvagem posteriormente domesticadas pelo Homem; o Crescente Fértil. ▪ Elaboração/análise de tabelas cronológicas e de mapas que assinalem os diferentes momentos de eclosão da revolução neolítica e da difusão da agricultura.
	▪ Contributos das primeiras civilizações.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam a localização das primeiras civilizações.
	▪ Os gregos no século V a. C.: o exemplo de Atenas.	▪ Elaboração/análise de mapas da bacia do Mediterrâneo e do Sul da Península Balcânica em que se localizem as principais Cidades-estado, as áreas de colonização grega e os povos com quem os gregos entraram em contacto. ▪ Análise de plantas de templos gregos e de esquemas simplificados dos elementos básicos das formas artísticas.
	▪ O mundo romano no apogeu do Império.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam: um conhecimento sucinto da progressiva construção do Império; a localização das principais cidades e da rede viária; o conhecimento dos recursos económicos das diversas regiões. ▪ Leitura de plantas de casas romanas, teatros e termas, bem como a análise de reconstituições de monumentos e aspectos urbanísticos significativos.
	▪ O Cristianismo: origem e difusão.	▪ Elaboração/análise de mapas que evidenciem a expansão do Cristianismo no mundo romano. ▪ Pesquisa pelos alunos, e eventual representação cartográfica, do número de praticantes e das principais áreas de implantação da religião cristã nos dias de hoje.
	▪ A Europa cristã nos séculos VI a IX.	▪ Propõe-se que a nova geografia política da Europa da Alta Idade Média seja estudada essencialmente a partir da interpretação de mapas, nomeadamente através da comparação entre mapas políticos da Europa no século II e no século VI, e da identificação dos reinos que correspondem a países actuais. ▪ Elaboração/análise de mapas referentes à pressão das invasões no Ocidente europeu nos séculos VIII e IX. ▪ Análise da planta de um mosteiro medieval, relacionando as várias dependências com o tipo de actividades aí desenvolvidas.
	▪ O mundo muçulmano em expansão.	▪ Pesquisa pelos alunos, e eventual representação cartográfica, do número de praticantes e das principais áreas de difusão da religião islâmica. ▪ Elaboração/análise de mapas com as principais áreas conquistadas e contactadas pelos Muçulmanos. ▪ Análise da planta de uma mesquita com a identificação das suas diferentes áreas e respectivas funções.
	▪ A Península Ibérica: dois mundos em presença.	▪ Elaboração/análise de mapas com as alterações mais significativas das fronteiras dos reinos peninsulares resultantes da Reconquista, nomeadamente o processo de formação do território português.
	▪ Desenvolvimento económico, relações sociais e poder político nos séculos XII a XIV.	▪ Elaboração/análise de mapas referentes a: quadro político da Europa, principais núcleos urbanos e rotas comerciais nos finais do século XIII; zonas de propriedade senhorial e principais concelhos em Portugal na segunda metade do século XIII.
	▪ A cultura portuguesa face aos modelos europeus.	▪ Observação de plantas, alçados e imagens diversas do românico e gótico europeu e português, assinalando semelhanças e diferenças. ▪ Elaboração/análise de mapas que assinalem a diferente distribuição da arquitectura românica e gótica no território português.
	▪ Crises e revolução no século XIV.	▪ Elaboração/análise de mapas referentes a: áreas de propagação da Peste Negra; principais zonas de conflitos sociais e políticos na Europa do século XIV; levantamentos populares e acontecimentos militares relacionados com a crise de 1383-1385.
8.º ano	▪ A abertura ao mundo.	▪ Elaboração/análise de mapas sobre: as grandes viagens de descobrimento de portugueses e de espanhóis no século XV; as áreas dos impérios português e espanhol do século XVI; as grandes rotas do comércio mundial nesse século e principais produtos transaccionados; a circulação das espécies da fauna e da flora que irão aclimatar-se noutros continentes.
	▪ Os novos valores europeus.	▪ Elaboração/análise de mapas com a localização dos principais centros renascentistas e com as áreas de difusão do protestantismo na Europa. ▪ Pesquisa pelos alunos, e eventual representação cartográfica, do número de praticantes e das principais áreas de difusão mundial das religiões católica e reformista, na actualidade.
	▪ O império português e a concorrência internacional.	▪ Elaboração/análise de mapas respeitantes aos impérios coloniais europeus nos séculos XVI e XVII; ao quadro político da Europa, em meados do século XVI e na segunda metade do século XVII; ao quadro geográfico das Províncias Unidas.
	▪ A cultura em Portugal face aos dinamismos da cultura europeia.	▪ Elaboração/análise de mapas que evidenciem o alargamento do conhecimento da Terra e a leitura, na aula ou fora dela, de excertos de narrativas sobre explorações realizadas.
	▪ A revolução agrícola e o arranque da revolução industrial.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam localizar: as regiões da Europa onde se iniciou a revolução agrícola; as zonas das *enclosures*, as áreas de produção de matérias-primas e a rede de canais em Inglaterra; as áreas e rotas de circulação dos produtos do Império Colonial Inglês. ▪ Elaboração/análise de gráficos ou de mapas que documentem a quebra dos índices de mortalidade, o aumento da população e o crescimento das cidades, e que possibilitem, em termos comparativos, verificar a alteração do regime demográfico.
	▪ O triunfo das revoluções liberais.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam localizar: os Estados Unidos à data da independência; os movimentos revolucionários nos finais do século XVIII/princípios do século XIX; o império napoleónico em 1806; as invasões francesas em Portugal.
	▪ O mundo industrializado.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam localizar: os novos Estados europeus; os países industrializados e em vias de industrialização no século XIX; a rede de caminhos-de-ferro na Europa e nos Estados Unidos.
	▪ Os países de difícil industrialização: o caso português.	▪ Elaboração/análise de mapas ou de gráficos que traduzam as transformações da agricultura e da indústria e o incremento dos transportes, nomeadamente da rede de caminhos-de-ferro.
9.º ano	▪ Hegemonia e declínio da influência europeia.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam localizar: os impérios coloniais europeus e o expansionismo nipónico na viragem do século; percursos de expedições portuguesas e europeias no continente africano; os territórios portugueses em África, depois da conferência de Berlim; as fases do conflito mundial e a nova situação política da Europa e do Próximo Oriente após a guerra.
	▪ A revolução soviética.	▪ Elaboração/análise de mapas da Rússia czarista e da U.R.S.S. em 1922.
	▪ A 2.ª Guerra Mundial.	▪ Elaboração/análise de mapas representando a expansão alemã e japonesa, as principais áreas que foram teatro de guerra e a recomposição política da Europa a seguir à formalização da paz.
	▪ O mundo saído da guerra.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam observar: as zonas de conflito nos primeiros anos da «guerra fria»; a localização dos países da OTAN e do Pacto de Varsóvia; a localização dos países que se tornaram independentes até 1955.
	▪ As transformações do mundo contemporâneo.	▪ Elaboração/análise de mapas que permitam a localização: dos países industrializados e dos países não-industrializados, na década de 80; dos países que integram a Comunidade Europeia, assinalando a data da respectiva adesão; dos países que se tornaram independentes do domínio colonial entre 1955 e 1970. ▪ O recurso a dados estatísticos, organizados em quadros, gráficos ou mapas, que permitam comparar ritmos e níveis de industrialização, densidade populacional, distribuição da população activa por sectores ou outros aspectos susceptíveis de serem quantificados.
	▪ Portugal: do autoritarismo à democracia.	▪ Elaboração/análise de mapas com a localização das colónias portuguesas no século XX.

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Programa de História: Plano de organização do ensino-aprendizagem, 3.º ciclo*. Lisboa: Imprensa Nacional-casa da Moeda, 1999, pp. 15-81.

Em suma, os documentos curriculares de que os professores dispõem para a disciplina de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico são bastante precisos quanto ao lugar que os mapas devem ocupar no ensino desta disciplina e promovem a sua utilização sistemática.

Pensámos, todavia, que o *Programa de História* do 3.º ciclo do Ensino Básico se encontra desadequadamente extenso, no que diz respeito aos conteúdos. Ora, a compreensão significativa de saberes/conteúdos tão vastos é notoriamente incongruente com a preocupação de desenvolvimento de competências, enunciadas no *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Neste contexto, poderá existir a tendência para reforçar o ensino de carácter expositivo (pouco dinâmico, nada construtivo, desmotivante), pondo em risco a concretização das inúmeras situações de aprendizagem relacionadas com a exploração e construção de mapas.

2.2. Programa de História A (10.º, 11.º e 12.º anos)

O *Programa de História A* pretende dar resposta às necessidades de formação de alunos que vão frequentar um ciclo de estudos terminal:

> «[…] os jovens, na fase de desenvolvimento em que se encontram durante a frequência deste nível de ensino, necessitam de referentes seguros que lhes permitam interpretar as realidades sociais que com eles interagem; que proporcionem fios de inteligibilidade entre as grandes questões nacionais e os problemas decorrentes de uma globalização cada vez mais envolvente; que se constituam como apoio para as escolhas que inevitavelmente terão de realizar. […] Entende-se o conhecimento histórico como decorrente de uma construção rigorosa, resultante da confrontação de hipóteses com os dados obtidos na pesquisa e na crítica exaustiva de fontes diversificadas, circunscritas num tempo e num espaço identificadas. Esse conhecimento decorre, portanto, da compatibilização de um registo descritivo com uma dimensão problematizante e explicativa, já que é, inquestionavelmente, interpretação de mudanças. Perfilha-se, assim, uma concepção de História abrangente das diversas manifestações da vida das sociedades humanas, sensível à interacção entre o individual e o colectivo e à multiplicidade de factores que, em diversos tempos e espaços, se tornaram condicionantes daquilo que hoje somos.» [46].

Para tanto, foi seleccionado um campo alargado de *finalidades* e de *objectivos*, que dimensionam a vertente formativa da disciplina. No sentido de os operacionalizar e de efectuar a articulação com o Ensino Básico, foi também enunciado um conjunto de *competências* relativas à disciplina no Ensino Secundário.

FINALIDADES[47]

(1) Promover o desenvolvimento de competências que permitam a problematização de relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo actual;

(2) Desenvolver a capacidade de reflexão, a sensibilidade e o juízo crítico, estimulando a produção e a fruição de bens culturais;

(3) Favorecer a autonomia pessoal e a clarificação de um sistema de valores, numa perspectiva humanista;

(4) Desenvolver a consciência da cidadania e da necessidade de intervenção crítica em diversos contextos e espaços.

OBJECTIVOS

(1) Desenvolver atitudes de curiosidade intelectual, de pesquisa e de problematização, face ao saber adquirido e a novas situações;

(2) Desenvolver a capacidade de autocrítica, de abertura à mudança, de compreensão pela pluralidade de opiniões e pela diversidade de modelos civilizacionais;

(3) Aprofundar a sensibilidade estética e a dimensão ética, clarificando opções pessoais;

---

[46] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO – *Programa de História A: 10.º, 11.º e 12.º anos, Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, s/d, p. 4.

[47] Idem, *ibidem*, p. 6.

(4) Desenvolver hábitos de participação em actividades de grupo, assumindo iniciativas e estimulando a intervenção de outros;

(5) Desenvolver a consciência dos problemas e valores nacionais, dos direitos e deveres democráticos e do respeito pelas minorias;

(6) Interpretar o conteúdo de fontes, utilizando técnicas e saberes adequados à respectiva tipologia;

(7) Aplicar instrumentos de análise das ciências sociais na construção do conhecimento histórico;

(8) Formular hipóteses explicativas de factos históricos;

(9) Utilizar correctamente o vocabulário específico da disciplina;

(10) Desenvolver hábitos de organização do trabalho intelectual, utilizando diversos recursos e metodologias;

(11) Sistematizar conhecimentos e apresentá-los, utilizando diversas técnicas;

(12) Identificar o conhecimento histórico como um estudo, cientificamente conduzido, do devir das sociedades no tempo e no espaço;

(13) Identificar os factores que condicionam a relatividade do conhecimento histórico;

(14) Interpretar o diálogo passado-presente como um processo indispensável à compreensão das diferentes épocas, civilizações e comunidades;

(15) Reconhecer a complementaridade das perspectivas diacrónica e sincrónica, na análise histórica;

(16) Reconhecer as interacções entre os diversos campos da história – económico, social, político, institucional, cultural e de mentalidades – entre os diversos níveis de integração espacial, do local ao mundial e do central ao periférico, bem como entre os indivíduos e os grupos;

(17) Compreender a dinâmica histórica como um processo de continuidades, mudanças e ritmos de desenvolvimento condicionados por uma multiplicidade de factores.

COMPETÊNCIAS

(1) Pesquisar, de forma autónoma mas planificada;

(2) Analisar fontes de natureza diversa;

(3) Analisar textos historiográficos;

(4) Situar cronológica e espacialmente;

(5) Identificar a multiplicidade de factores e a relevância da acção de indivíduos ou grupos;

(6) Situar e caracterizar aspectos relevantes da história de Portugal, europeia e mundial;

(7) Relacionar a história de Portugal com a história europeia e mundial;

(8) Mobilizar conhecimentos para fundamentar opiniões e para intervir de modo responsável no seu meio envolvente;

(9) Elaborar e comunicar sínteses de assuntos estudados;

(10) Utilizar as tecnologias de informação e comunicação, manifestando sentido crítico;

(11) Assumir responsabilidades em actividades individuais e de grupo;

(12) Participar em dinâmicas de equipa;

(13) Manifestar abertura à dimensão intercultural;

(14) Disponibilizar-se para ampliação e aprofundamento da sua formação.

No que diz respeito aos *conteúdos* optou-se por uma estrutura temática, organizada numa perspectiva cronológica, embora não contínua. A opção por esta estrutura decorreu de duas ordens de razões:

> «Por um lado, a natureza do trabalho que se pretende realizar ao nível do ensino secundário – análise mais exigente de fontes, ampliação de algumas áreas de conteúdo consideradas fundamentais para a compreensão do mundo actual, problematização de relações passado-presente ou de linhas explicativas – trabalho que não é compatível com uma grande extensão de conteúdos. Por outro, uma vez que os alunos adquiriram já, no ensino básico, uma visão genérica da evolução das sociedades e a factologia essencial, [...] parece lógico considerar, num entendimento de sequencialidade entre o ensino básico e o ensino secundário, que para este nível pode ser reservado um estudo mais aprofundado de alguns aspectos.»[48].

Com vista à exequibilidade do programa, seleccionaram-se apenas três temas/ módulos para cada ano, num âmbito cronológico que se estende da antiguidade clássica ao mundo contemporâneo[49]. Estes temas/módulos centram-se em momentos significativos da realidade histórica ou determinantes de mutações.

A escolha e a distribuição dos conteúdos estiveram sujeitas a algumas condicionantes:

> «Por razões de pertença e de identidade cultural, destacaram-se as raízes clássicas e medievais da civilização europeia, e as grandes transformações que esta sofreu. Pela função que o estudo da história do século XX pode ter na aquisição de instrumentos que reforcem uma cidadania interventiva, dedicou-se-lhe todo o 12º ano. Pela importância que a construção da memória pode assumir, na problematização das relações entre o que somos e o que pretendemos construir, deu-se relevância à história de Portugal, entendida ora na sua singularidade ora como exemplo da evolução mais geral, estabelecendo-se a articulação com a história europeia e a mundial. Em cada um dos domínios citados procurou-se focar a diversidade e as inter-relações entre os diversos planos - o político, o institucional, o económico, o social, o cultural e o das mentalidades. Não foram individualizados conteúdos de história local, mas foram apontadas articulações possíveis […]»[50].

Destas condicionantes resultou o enunciado de temas/módulos e unidades que se apresenta no quadro 9.

---

[48] Idem, *ibidem*, p. 9.
[49] No 10.º ano aparece ainda um módulo inicial, que se designou como *Módulo inicial*.
[50] MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO – *Programa de História A: 10.º, 11.º e 12.º anos, Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, s/d, p. 9.

Quadro 9) Temas/módulos e unidades enunciados no *Programa de História A*

10. ano	► **Módulo inicial** – Estudar/Aprender História.
	► **Módulo 1.** Raízes mediterrânicas da civilização europeia – cidade, cidadania e Império na Antiguidade Clássica. ▪ **Unidade 1.** O modelo ateniense. ▪ **Unidade 2.** O modelo romano. ▪ **Unidade 3.** O espaço civilizacional greco-latino à beira da mudança.
	► **Módulo 2.** O dinamismo civilizacional da Europa ocidental nos séculos XIII e XIV – espaços, poderes e vivências. ▪ **Unidade 1.** A identidade civilizacional da Europa ocidental. ▪ **Unidade 2.** O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico. ▪ **Unidade 3.** Valores, vivências e quotidiano.
	► **Módulo 3.** A abertura europeia ao mundo – mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI. ▪ **Unidade 1.** A geografia cultural europeia de Quatrocentos e Quinhentos. ▪ **Unidade 2.** O alargamento do conhecimento do mundo. ▪ **Unidade 3.** A produção cultural. ▪ **Unidade 4.** A renovação da espiritualidade e religiosidade. ▪ **Unidade 5.** As novas representações da humanidade.
11.º ano	► **Módulo 4.** A Europa nos séculos XVII e XVIII – Sociedade, poder e dinâmicas coloniais. ▪ **Unidade 1.** População da Europa nos séculos XVII e XVIII: crises e crescimento. ▪ **Unidade 2.** A Europa dos Estados absolutos e a Europa dos parlamentos. ▪ **Unidade 3.** Triunfo dos Estados e dinâmicas económicas nos séculos XVII e XVIII ▪ **Unidade 4.** Construção da modernidade europeia.
	► **Módulo 5.** O Liberalismo – Ideologia e revolução, modelos e práticas nos séculos XVIII e XIX. ▪ **Unidade 1.** A revolução americana, uma revolução fundadora. ▪ **Unidade 2.** A revolução francesa – paradigma das revoluções liberais e burguesas. ▪ **Unidade 3.** A geografia dos movimentos revolucionários na primeira metade do século XIX: as vagas revolucionárias liberais e nacionais. ▪ **Unidade 4.** A implantação do liberalismo em Portugal. ▪ **Unidade 5.** O legado do liberalismo na primeira metade do século XIX.
	► **Módulo 6.** A Civilização Industrial – Economia e sociedade; nacionalismos e choques imperialistas. ▪ **Unidade 1.** As transformações económicas na Europa e no Mundo. ▪ **Unidade 2.** A sociedade industrial e urbana. ▪ **Unidade 3.** Evolução democrática, nacionalismo e imperialismo. ▪ **Unidade 4.** Portugal, uma sociedade capitalista dependente. ▪ **Unidade 5.** Os caminhos da cultura.
12.º ano	► **Módulo 7.** Crises, embates ideológicos e mutações culturais na primeira metade do século XX. ▪ **Unidade 1.** As transformações das primeiras décadas do século XX. ▪ **Unidade 2.** O agudizar das tensões políticas e sociais a partir dos anos 30. ▪ **Unidade 3.** A degradação do ambiente internacional.
	► **Módulo 8.** Portugal e o mundo da segunda guerra mundial ao início da década de 80 – Opções internas e contexto internacional. ▪ **Unidade 1.** Nascimento e afirmação de um novo quadro geopolítico. ▪ **Unidade 2.** Portugal do autoritarismo à democracia. ▪ **Unidade 3.** As transformações sociais e culturais do terceiro quartel do século XX.
	► **Módulo 9.** Alterações geoestratégicas, tensões políticas e transformações socioculturais no mundo actual. ▪ **Unidade 1.** O fim do sistema internacional da Guerra Fria e a persistência da dicotomia Norte-Sul. ▪ **Unidade 2.** A viragem para uma outra era. ▪ **Unidade 3.** Portugal no novo quadro internacional.

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO – *Programa de História A: 10.º, 11.º e 12.º anos, Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, s/d, p. 10.

Nas *sugestões metodológicas gerais* preconiza-se, por um lado, numa perspectiva de formação geral, o desenvolvimento de aprendizagens promotoras da autonomia pessoal do aluno e conducentes à construção progressiva de um quadro de referências orientador da intervenção crítica na vida colectiva. Preconiza-se, por outro lado, numa perspectiva da formação específica, o progressivo domínio e a utilização cada vez mais consciente de *conceitos operatórios* e de *conceitos metodológicos* próprios da disciplina. O cumprimento desta linha metodológica implica, por sua vez, a mobilização da escola, no sentido de serem disponibilizados a alunos e professores os *recursos* essenciais: salas de aula e biblioteca bem equipada, mediateca com recursos em suportes variados, áreas equipadas com meios que permitam a recolha, produção e divulgação de informação, etc.

Considerada parte integrante da linha metodológica proposta, a *Avaliação* deve ser entendida, de acordo com o *Programa*, como elemento regulador da aprendizagem e, por conseguinte, deve integrar o processo de gestão das aprendizagens, contribuindo para o fornecimento de informação relevante na perspectiva do professor e na do aluno.

Relativamente à configuração dos módulos 1 a 9, a estrutura escolhida clarifica o sentido do trabalho a realizar com os alunos. Assim, cada tema/módulo abre com um conjunto de informações designado como *orientação geral*, em que se delimita: o âmbito cronológico do módulo; as vertentes mais significativas a explorar no tratamento dos conteúdos e o grau de relevância atribuído aos mesmos, definindo-se, por isso, aqueles que devem ser considerados de aprofundamento; o número de aulas aconselhado; e os conhecimentos do Ensino Básico considerados como suporte. Seguem-se quadros gerais que estabelecem, em cada módulo: a rubricação dos *conteúdos*, destacando os de aprofundamento; os *conceitos/noções* específicos, assinalando-se aqueles que devem ser considerados como estruturantes; um conjunto de sugestões metodológicas e de recursos, tendo em vista a organização das *situações de aprendizagem*. Cada módulo fecha com um enunciado de *aprendizagens* – enunciado com carácter necessariamente amplo – para as quais deve concorrer o trabalho desenvolvido. As aprendizagens que se articulam estreitamente com a dominante do módulo tomaram a designação de estruturantes e são assinaladas com um duplo asterisco.

No final, apresenta-se um conjunto de *sugestões bibliográficas* de apoio ao professor, respeitante quer às metodologias de construção e ensino da História quer ao desenvolvimento de conteúdos científicos específicos.

Em função do que se expôs, que lugar ocupam os mapas no *Programa de História A*?

Procedendo por inferência, podemos entrever que o uso de mapas enquanto recurso didáctico cabe dentro do enunciado de algumas *Finalidades*, como por exemplo «promover o desenvolvimento de competências que permitam a problematização de relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo actual», «desenvolver a capacidade de reflexão, a sensibilidade e o juízo crítico, estimulando a produção e a fruição de bens culturais», «desenvolver a consciência da cidadania e da necessidade de intervenção crítica em diversos contextos e espaços»; cabe ainda no âmbito de alguns *Objectivos* como «desenvolver hábitos de organização do trabalho intelectual, utilizando diversos recursos e metodologias», «sistematizar conhecimentos e apresentá-los, utilizando diversas técnicas», «identificar o conhecimento histórico como um estudo, cientificamente conduzido, do devir das sociedades no tempo e no espaço», «reconhecer as interacções entre os diversos campos da história – económico, social, político, institucional, cultural e de mentalidades – entre os diversos níveis de integração espacial, do local ao mundial e do central ao periférico, bem como entre os indivíduos e os grupos», «compreender a dinâmica histórica como um processo de continuidades, mudanças e ritmos de desenvolvimento condicionados por uma multiplicidade de factores»[51].

No que diz respeito às *Competências* enunciadas no *Programa de História A*, podemos reconhecer a utilidade dos mapas para o desenvolvimento de algumas delas, como sejam: «situar cronológica e espacialmente acontecimentos e processos relevantes, relacionando-os com os contextos em que ocorreram», «identificar a multiplicidade de factores e a relevância da acção de indivíduos ou grupos, relativamente a fenómenos históricos circunscritos no tempo e no espaço», «relacionar a história de Portugal com a história europeia e mundial, distinguindo articulações dinâmicas e analogias/especificidades, quer de natureza temática quer de âmbito cronológico, regional ou local»[52].

Para que os alunos atinjam os objectivos propostos e venham a evidenciar as competências consideradas desejáveis, o referido documento, nas *sugestões metodológicas gerais*, propõe a mobilização de toda uma variedade de recursos e de actividades, entre as quais: «a observação e elaboração de mapas de localização dos fenómenos em estudo que conduzam

[51] Idem, *ibidem*, p. 6.
[52] Idem, *ibidem*, pp. 7-8.

à formulação de hipóteses interpretativas sobre a afirmação e difusão dos mesmos.»[53]. Na verdade, o programa refere a observação e elaboração de mapas como uma das «bases tradicionais da construção do conhecimento histórico»[54] e aponta, no âmbito dos *recursos* essenciais, para a necessidade de uma biblioteca apetrechada com as obras de consulta geral indicadas no programa, onde, como veremos mais adiante, não faltam os atlas.

Em consonância com esta linha metodológica, o *Programa de História A* propõe inúmeras *situações de aprendizagem* que envolvem a elaboração e/ou análise de mapas e plantas **(quadro 10, p. seg.)**. Em todos os módulos se sugerem situações de aprendizagem baseadas na leitura e execução de mapas sobre temas muito diversificados: da extensão de áreas florestais a divisões político-administrativas, de circuitos comerciais e principais núcleos urbanos a fluxos migratórios, do espaço de dominância das grandes religiões do globo à abrangência espacial de grandes grupos económicos. Por vezes, propõe-se a organização de exposições, a construção de dossiers de turma, a realização de trabalhos escritos, cabendo ao professor orientar os seus alunos para a construção/exploração de mapas ou plantas a fim de realizarem essas actividades.

[53] Idem, *ibidem*, p. 11.
[54] Idem, *ibidem*, p. 10.

Quadro 10) Situações de aprendizagem que envolvem a elaboração/análise de mapas
(*Programa de História A*)

	Módulo	Situações de aprendizagem – sugestões
10.º ano	▪ Módulo 1) Raízes mediterrânicas da civilização europeia – cidade, cidadania e Império na Antiguidade Clássica.	▪ Elaboração/análise de mapas: divisão política da Grécia em Estados-cidade; o Império Romano - estrutura urbana e rede viária; populações da Península Ibérica nas vésperas da conquista romana; progressão da conquista romana da Península Ibérica; presença de povos bárbaros no Império, no século IV, e progressiva fortificação de fronteiras; divisão administrativa do Império no século IV e sua correlação com a organização da Igreja cristã. ▪ Reconhecimento, em plantas e em maquetas de Atenas e de Roma, das áreas destinadas às manifestações religiosas, às actividades cívicas e ao lazer nas duas cidades […].
	▪ Módulo 2) O dinamismo civilizacional da Europa Ocidental nos séculos XIII e XIV – Espaços, poderes e vivências.	▪ Elaboração/análise de mapas (séculos XIII e XIV) – Extensão das áreas florestais; fragmentação política da Europa; circuitos comerciais e principais núcleos urbanos; áreas de abrangência, na Europa, da Igreja Romana e da Igreja Ortodoxa; Império Bizantino; Mundo Islâmico; expansão da arquitectura gótica; expansão das ordens mendicantes. Grandes áreas naturais do território português; progressiva fixação da fronteira portuguesa no contexto da Reconquista; distribuição de senhorios e concelhos; itinerários régios em Portugal, no período medieval. ▪ Análise comparativa de plantas de núcleos urbanos medievais, portugueses e da restante Europa, identificando as suas diferentes áreas funcionais. ▪ Organização de exposição - *O tempo do gótico*. […] Pesquisa em histórias da arte e na Internet de dados referentes ao gótico europeu e português nas suas diversas manifestações; observação de plantas e de alçados. Localização, em mapa da Europa, do material seleccionado. […].
	▪ Módulo 3) A abertura europeia ao mundo – Mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI.	▪ Elaboração/análise de mapas: áreas políticas e culturais dominantes no mundo extra-europeu, no início do século XV; Estados europeus nos meados dos séculos XV e XVI; principais centros culturais na época do Renascimento; rotas marítimas e terrestres nos séculos XV e XVI; áreas ocupadas pelos impérios coloniais ibéricos no século XVI; expansão da Reforma no final do século XVI. ▪ Análise comparada de documentos cartográficos e registo dos progressos no conhecimento geográfico do planeta.
11.º ano	▪ Módulo 4) A Europa nos séculos XVII e XVIII – Sociedade, poder e dinâmicas coloniais.	▪ Elaboração e análise de mapas: Estados europeus pós-Vestefália; principais cidades; evolução das áreas abrangidas pelos impérios coloniais europeus; circuitos dos tráficos coloniais; expansão do barroco. ▪ Análise de plantas de núcleos urbanos setecentistas demonstrativas da ordenação do espaço urbano de raiz iluminista. ▪ Dossier de Turma - *O espaço Atlântico no sistema internacional dos séculos XVII e XVIII*: Elaboração e legendagem de mapas que evidenciem a importância do Atlântico e das colónias nas relações internacionais, o progressivo domínio da América pelas potências europeias, as relações entre a América, a África e as Ilhas Atlânticas, as rotas comerciais e os produtos, o tráfico negreiro e os fluxos migratórios […].
	▪ Módulo 5) O Liberalismo – Ideologia e revolução, modelos e práticas nos séculos XVIII e XIX.	▪ Elaboração/análise de mapas: Estados Unidos da América à data da independência; Estados europeus nos finais do século XVIII, em 1815 e em 1850; geografia das revoluções liberais nos séculos XVIII e primeiras décadas do século XIX.
	▪ Módulo 6) A Civilização Industrial – Economia e sociedade; nacionalismos e choques imperialistas.	▪ Elaboração/análise de mapas: potências industriais cerca de 1830 e nos inícios do século XX; principais cidades no século XIX e na primeira década do século XX; fluxos migratórios; expansão dos caminhos-de-ferro; rede de trocas comerciais a nível mundial; movimento das nacionalidades; Estados demoliberais e Estados autoritários do mundo industrializado em 1914; expansão do colonialismo europeu. ▪ Trabalho escrito e exposição oral – *A Geração de 90*. Recolha de informação, recorrendo a fontes escritas, cartográficas e iconográficas, orientadas por fichas de exploração sobre a importância da geração de 90 no devir social português - a questão do regime; grandes empresas e consagração da burguesia; visibilidade da "questão social"; o império africano. Elaboração e apresentação de pequena monografia.
12.º ano	▪ Módulo 7) Crises, embates ideológicos e mutações culturais na primeira metade do século XX.	▪ Elaboração/análise de mapas: alterações do mapa político europeu na primeira metade do século XX; domínios coloniais europeus na primeira metade do século; principais focos de levantamentos revolucionários no pós-guerra; expansão das ditaduras e dos regimes fascistas nas décadas de 20/30. ▪ Pesquisa a partir de http://www.remember.org/ - *A Cybrary of Holocaust*. Organização de uma base de dados. Selecção, tratamento da informação e gravação em CD-Rom - documentos da época, fotografias legendadas, mapas, cronologias, gráficos e música, p. ex., *Dies Irae – Auschwitz Oratorio* de Penderecki. Philips, (1968). Apresentação à escola seguida de debate.
	▪ Módulo 8) Portugal e o mundo da segunda guerra mundial ao início da década de 80 – Opções internas e contexto internacional.	▪ Elaboração/análise de mapas: sistema de alianças e evolução das áreas de influência entre 1945 e 1980; conflitos e zonas de tensão no mesmo período; evolução política do globo na sequência das descolonizações; adesões à ONU e à NATO; construção e alargamento da CE; fluxos migratórios.
	▪ Módulo 9) Alterações geoestratégicas, tensões políticas e transformações socioculturais no mundo actual.	▪ Elaboração e análise de mapas: evolução dos Estados soberanos no período considerado; regimes políticos; abrangência espacial de grandes grupos económicos multimédia; espaço de dominância das grandes religiões do globo; fluxos migratórios; áreas de atracção das grandes cidades. ▪ Organização de exposição. Sugestões: *Os dois anos que mudaram o mundo (1989/1991)*. Recolha de informação sobre a desagregação e queda da URSS: selecção de dados e de fotografias significativas, organização de mapas, elaboração de tabelas cronológicas e de legendas de contextualização.

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO – *Programa de História A: 10.º, 11.º e 12.º anos, Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, s/d, pp. 20-61.

Resta-nos falar da bibliografia. Entre as várias sugestões bibliográficas que encerram o *Programa de História A* encontramos uma série de atlas e endereços da *internet* dedicados exclusivamente à divulgação de mapas (alguns deles estão já desactivados).

Em síntese, diríamos que o documento em apreço faz várias referências explícitas e implícitas ao uso dos mapas no ensino da História. A utilização destes cabe, com legitimidade, dentro do enunciado de algumas das finalidades e dos objectivos enunciados e concorre, de forma decisiva, para o desenvolvimento de algumas das competências consideradas desejáveis. Relativamente às sugestões metodológicas gerais, aos recursos, às situações de aprendizagem e às sugestões bibliográficas, todos apontam para a indispensabilidade deste recurso no ensino da História.

Contudo, somos da opinião que algumas das sugestões de situações de aprendizagem, sobretudo as que envolvem a elaboração de trabalhos de investigação, poderão estar comprometidas pela exiguidade do tempo. As noventa aulas de noventa minutos para a leccionação de todos os módulos correspondentes a cada ano de escolaridade deixam pouco espaço à realização sistemática de actividades mais prolongadas, como sejam a elaboração de mapas ou a sua análise cuidada e aprofundada. Também não sobra muito tempo para a diversificação de metodologias, onde o trabalho de investigação predomine[55].

[55] Veja-se a este propósito: HENRIQUES, Raquel Pereira – *A reforma do programa – algumas reflexões em torno do programa de História (A) para o 10.º ano do curso geral de ciências sociais e humanas*, in *O Ensino da História*, Lisboa, Associação de Professores de História, n.os 25-26, Fev. – Jun. 2003, pp. 21-24.

CAPÍTULO 3

O lugar dos mapas nos manuais escolares de História

> «Para efeitos do disposto na presente lei, entende-se por: […] "Manual escolar" o recurso didáctico-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didácticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor […].».
>
> Lei n.º 47/2006, de 28 de Agosto.

O manual escolar é uma ferramenta pedagógica com uma longa tradição e uma presença muito forte na vida escolar, assumindo uma função central no processo educativo. De facto, este instrumento de trabalho intervém em múltiplas dimensões, quer concretizando funções pedagógicas, culturais, ideológicas e de produto de consumo, quer representando uma forma significativa de relação entre o universo escolar e o universo familiar, quer ainda ocupando um papel central no ambiente da sala de aula. Deste modo, o manual escolar pode configurar o trabalho de professores e alunos e condicionar, decisivamente, os seus pensamentos, decisões e práticas[56].

Consideramos, por isso, ser de grande relevância averiguar qual o lugar que os mapas ocupam nos manuais escolares de História. No entanto, tornar-se-ia complexo fazer uma análise de conteúdo ao mesmo tempo profunda e rigorosa, tendo por objecto todos os manuais escolares de História, pelo que seleccionamos os dois manuais com que trabalhamos ao longo do nosso ano de estágio, são eles:

- DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito e CLADEIRA, Arlindo M. – *História Nove. 9.º Ano/3.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Lisboa Editora, 2010.

- COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010.

[56] PIRES, Manuel Vara – *Que desafios para o manual escolar?* in Programa do ProfMat2008. Elvas: Associação de Professores de Matemática, 2008.

3.1. *História Nove*, por Maria Diniz, Adérito Tavares e Arlindo Caldeira

O bloco pedagógico *História Nove* é composto por dois conjuntos de materiais, um destinado ao aluno, outro ao professor. Do primeiro fazem parte o *Manual*, editado em dois volumes, e o *Caderno de Actividades*, vendido em separado. O segundo integra, além do *Livro do Professor*, uma colecção de 12 *transparências* e um *CD do Professor* com outros recursos didácticos.

3.1.1. Manual

I. Ficha técnica:

i. Autores: Maria Diniz, Adérito Tavares e Arlindo Caldeira.
ii. Título: *História Nove. 9.º ano/3.º Ciclo do Ensino Básico.*
iii. Consultor científico: José Mattoso.
iv. Ilustrações: Francisco Lança e Joana Imaginário.
v. Mapas e gráficos: Leonor Antunes.
vi. Design: Atelier Henrique Cayatte com Paula Cabral.
vii. Local de edição: Lisboa.
viii. Editora: Lisboa Editora.
ix. Ano e n.º de edição: 2010; 1.ª edição.
x. Depósito legal: 270240/08.
xi. ISBN: 978-972-680-716-2.

II. Disciplina: História.

III. Ano escolar: 9.º ano.

IV. Características físicas:

i. Dimensões (alt. x larg.): 28,3 x 21,2 cm.
ii. N.º de volumes: 2.
iii. N.º de páginas: 168 (Parte 1), 144 (Parte 2). Total: 312.

Capa (Parte 1):



O *Manual* constitui, naturalmente, a componente essencial do bloco pedagógico *História Nove*. Os conteúdos encontram-se divididos em grandes temas, demarcados por meio de separadores e de um código de cores. Cada tema, por sua vez, subdivide-se em unidades[57]. A distribuição das diversas componentes dentro de cada unidade obedece a um padrão uniforme que visa facilitar o trabalho de consulta por parte do aluno. Cada unidade tem, fundamentalmente, quatro tipos de páginas:

[57] De um modo geral, os autores respeitaram a tematização apresentada no *Currículo Nacional do Ensino Básico* e no *Programa de História* (3.º Ciclo) em vigor. Apenas no tema K – *Do segundo pós-guerra aos desafios do nosso tempo* – se introduziu uma alteração. No *Currículo Nacional*, o tema aparece subdividido em três unidades – *O mundo saído da guerra*, *As transformações do mundo contemporâneo* e *Portugal: do autoritarismo à democracia* – divisão que levanta, segundo os autores, problemas do ponto de vista didáctico, devido à sua excessiva extensão e complexidade. Nesse sentido, optou-se por introduzir uma nova unidade (K3) referente ao período que se estende a partir do início da década de 90, onde se colocam precisamente *os desafios do nosso tempo.*

(i) uma dupla página de introdução à unidade, na qual consta o título da unidade, a delimitação do quadro espacial (um mapa de grande formato) e do quadro temporal (barra cronológica) e uma imagem relacionada com o conteúdo da unidade **(figura 6, p. 45);**

(ii) duplas páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, que contemplam o corpo essencial da informação (texto informativo), elementos complementares ou secundários (inseridos na coluna ao lado do texto informativo; cada coluna contém, geralmente, um *Vocabulário* e pode ainda acolher um conjunto diverso de rubricas – *A Data*, *A Frase*, *A Figura*, *Factos e Feitos*, *Passado/Presente*), documentos (mapas, imagens, textos, gráficos, etc.; estão numerados por cada dupla página e relacionam-se com o texto informativo) e a secção *Desenvolvo competências* (questões de exploração dos documentos e outras actividades para exercitar diferentes competências) **(figura 7, p. 45);**

(iii) uma página consagrada à rubrica *Sintetizo o que estudei*, a qual surge no final de cada unidade e inclui um resumo e um diagrama, onde se destacam as ideias básicas **(figura 8, p. 45);**

(iv) uma ficha de auto-avaliação – rubrica *Avalio o que aprendi* – para os alunos verificarem se alcançaram o domínio das competências e dos conhecimentos requeridos. Esta ficha surge no final de cada unidade **(figura 9, p. 45)**.

Completam o manual:

(i) duplas páginas em que é o próprio aluno a sintetizar a informação sobre determinados assuntos – rubrica *Vou descobrir*. Pretende-se, com estas subunidades, levar o aluno a construir ele próprio a aprendizagem de um tópico do programa a partir de um conjunto de documentos, cuja exploração, orientada por algumas questões, lhe permitirá recolher dados, contextualizá-los e problematizar o tema. É-lhe ainda solicitada a pesquisa suplementar de informação e a elaboração de uma síntese escrita, objectivo essencial, dado que nenhum texto informativo integra as peças soltas do conjunto. Em todo o *Manual* existem cinco subunidades deste tipo **(figura 10, p. 46);**

(ii) um dossier intitulado *Desenvolvo e aprofundo competências*, inserido no final da Parte 1 e da Parte 2 do *Manual*. Trata-se de um conjunto de experiências de aprendizagem predominantemente orientadas para procedimentos da metodologia específica da História, designadamente a análise, o cruzamento e a avaliação de vários tipos de fontes. A análise dos documentos (mapas, barras cronológicas, textos de natureza diversa, peças iconográficas, obras de arte, sítios da *internet*) é orientada por um conjunto de questões e privilegia o desenvolvimento de uma determinada competência, se bem que inserida num contexto complexo **(figura 11, p. 46)**;

(iii) duas rubricas que visam despertar o interesse dos alunos pelos grandes actores da História – *Nomes que fizeram História* – e pela riqueza do património português e mundial – *História e Património* **(figuras 12 e 13, p. 46)**;

(iv) um *Friso Cronológico*, dividido pelas duas partes do manual;

(v) a secção *Como aprender mais*, presente no final da segunda parte, onde encontramos sugestões de livros, filmes, materiais multimédia, sítios da *internet*, museus, visitas de estudo, etc.

Figura 6) Abertura da unidade, manual *História Nove*



Figura 7) Dupla página com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, manual *História Nove*



Figura 8) Rubrica *Sintetizo o que estudei*, manual *História Nove*



Figura 9) Rubrica *Avalio o que aprendi*, manual *História Nove*

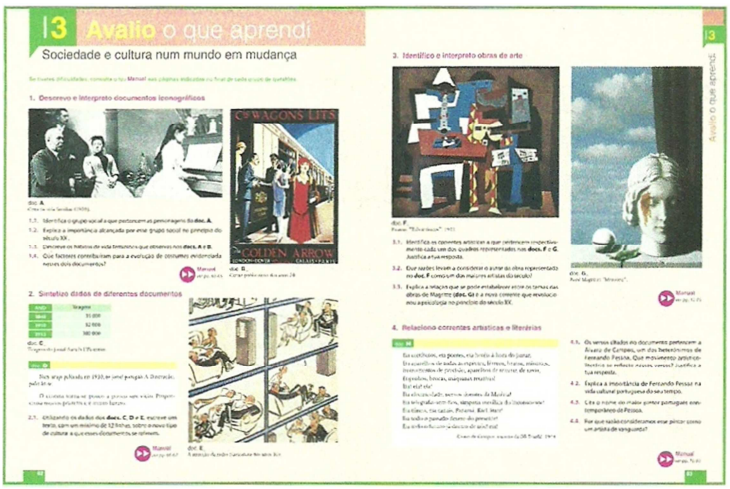


Figura 10) Rubrica *Vou descobrir*, manual *História Nove*



Figura 12) Rubrica *Nomes que fizeram História*, manual *História Nove*

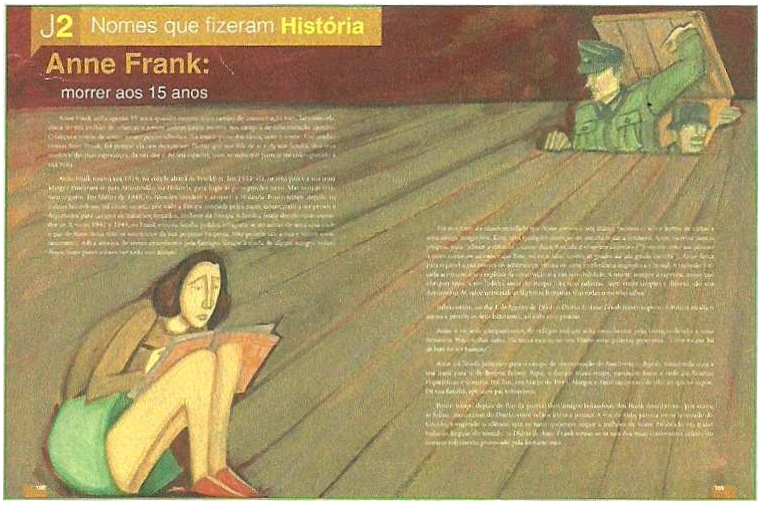


Figura 13) Rubrica *História e Património*, manual *História Nove*



Figura 11) Dossier *Desenvolvo e aprofundo competências*, manual *História Nove*



Os dados apresentados no quadro 11, permitem constatar que o manual *História Nove* é composto por mais de meia centena de mapas (55), que se distribuem pelos três temas e dez unidades.

O Tema I, *A Europa e o mundo no limiar do século XX*, integra 12 (21,8%) dos 55 mapas, registando-se uma diferença significativa entre o número de mapas da unidade I1, *Hegemonia e declínio da influência europeia*, e o número de mapas das unidades I2, *Portugal: da 1.ª República à Ditadura Militar*, e I3, *Sociedade e cultura num mundo em mudança*. Enquanto a primeira soma 10 mapas (18,2%), a segunda e terceira unidades contam, cada uma, com 1 mapa (3,6%).

O Tema J, *Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial*, é composto por 13 mapas (23,6%). Também neste tema os números revelam grandes diferenças relativamente ao número de mapas presentes nas várias unidades: a unidade J3, *2.ª Guerra Mundial*, conta com 11 mapas (20%), enquanto as unidades J1, *A grande crise do capitalismo nos anos 30*, e J2, *Regimes ditatoriais na Europa*, contam, cada uma, com 1 mapa (3,6%).

O Tema K, *Do segundo pós-guerra aos desafios do nosso tempo*, foi aquele em que os autores decidiram integrar o maior número de mapas: 9 (16,4%) na unidade K1, *O mundo saído da guerra*; 8 (14,6%) na unidade K2, *As transformações do mundo contemporâneo*; 12 (21,8%) na unidade K3, *Os desafios do nosso tempo*; e 1 (1,8%) na unidade K4, *Portugal: do autoritarismo à democracia*. A soma de todos os mapas presentes neste tema perfaz um total de 30 (54,6%).

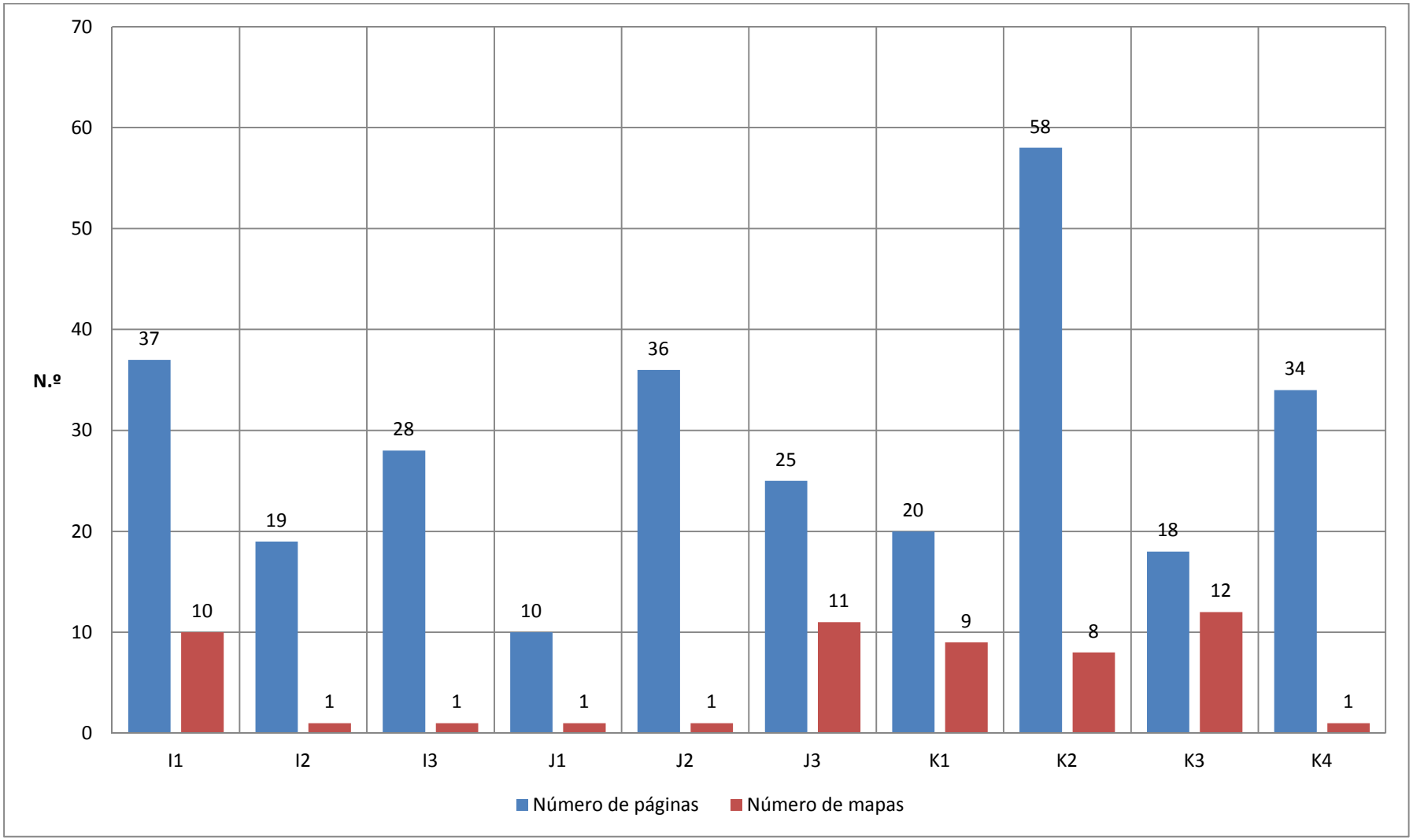
Em média existe um mapa em cada seis páginas do manual *História Nove*. No entanto, o número de mapas por unidade não varia na proporção relativa ao número de páginas por unidade **(gráfico 1, p. 49)**. O valor mais alto de frequência de mapas por número de páginas em cada unidade é atingido na unidade K1 com um mapa em cada página e meia (valor médio) e o valor mais baixo é atingido na unidade J2 onde existe, em média, um mapa em cada trinta e seis páginas.

A área total da mancha gráfica do manual *História Nove* é de 187 188 cm^2. Por sua vez, os mapas que compõem este manual ocupam, no seu conjunto, uma área total de 10 327 cm^2. Significa então que os mapas preenchem apenas 5,5% do espaço disponível, apresentando-se, regra geral, com uma dimensão reduzida.

Quadro 11) Mapas que compõem o manual *História Nove* (título, escala, dimensão e distribuição por tema e unidade)

Tema e Unidade	Título do mapa	Escala	Dimensão (alt. x larg.)	Número de mapas por unidade e tema	
► Tema I – A Europa e o mundo no limiar do século XX					
I1 - Hegemonia e declínio da influência europeia.	▪ O imperialismo no mundo e a 1.ª Guerra Mundial. ▪ O imperialismo no mundo, em 1900. ▪ Principais viagens de exploração dos Portugueses em África. ▪ A Europa em 1914. ▪ As frentes da guerra. ▪ A Europa e o Médio Oriente após a 1.ª Guerra Mundial. ▪ A URSS em finais da década de 30. ▪ Os impérios coloniais no início do século XX. ▪ O conflito na Europa e no Médio Oriente. ▪ O conflito na Europa e no Médio Oriente [pormenor].	▪ 1/150 000 000 ▪ 1/187 500 000 ▪ 1/91 000 000 ▪ 1/29 000 000 ▪ 1/48 000 000 ▪ 1/55 000 000 ▪ 1/26 000 000 ▪ 1/111 000 000 ▪ 1/36 000 000 ▪ 1/9 100 000	▪ 18,9 x 20,3 cm ▪ 10,5 x 18,2 cm ▪ 10,3 x 8,0 cm ▪ 10,1 x 18,2 cm ▪ 9,2 x 12,5 cm ▪ 9,5 x 12,2 cm ▪ 9,8 x 18,2 cm ▪ 19,6 x 30,6 cm ▪ 14,1 x 18,2 cm ▪ 6,6 x 5,5 cm	**10 (18,2%)**	**12 (21,8%)**
I2 - Portugal: da 1.ª República à Ditadura Militar.	▪ Os regimes políticos europeus em 1910.	▪ 1/19 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm	**1 (1,8%)**	
I3 - Sociedade e cultura num mundo em mudança.	▪ A inovação cultural na primeira metade do século XX.	▪ 1/24 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm	**1 (1,8%)**	
► Tema J – Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial					
J1 - A grande crise do capitalismo nos anos 30.	▪ A dimensão mundial da crise (1929-1932).	▪ 1/150 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm	**1 (1,8%)**	**13 (23,6%)**
J2 - Regimes ditatoriais na Europa.	▪ Os regimes políticos da Europa em 1939.	▪ 1/29 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm	**1 (1,8%)**	
J3 - A 2.ª Guerra Mundial.	▪ O Mundo durante a 2.ª Guerra Mundial (1939-1945). ▪ O expansionismo japonês até 1939. ▪ O expansionismo nazi até 1939. ▪ As ofensivas do Eixo entre 1939 e 1942. ▪ Principais campos de concentração e de extermínio. ▪ A guerra no Pacífico. ▪ A guerra na Europa, entre 1943 e 1945. ▪ A Europa e o Médio Oriente em 1947. ▪ A Europa em 1942. ▪ A 2.ª Guerra Mundial entre 1939 e 1942. ▪ A 2.ª Guerra Mundial entre 1942 e 1945.	▪ [Sem escala] ▪ 1/53 000 000 ▪ 1/13 000 000 ▪ 1/46 000 000 ▪ [Sem escala] ▪ 1/10 000 000 ▪ 1/50 000 000 ▪ 1/50 000 000 ▪ 1/46 000 000 ▪ 1/55 000 000 ▪ 1/55 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm ▪ 9,5 x 6,2 cm ▪ 8,7 x 10,3 cm ▪ 10,5 x 13 cm ▪ 7,6 x 8,9 cm ▪ 8,7 x 10,9 cm ▪ 9,5 x 12,3 cm ▪ 8,9 x 18,1 cm ▪ 7,9 x 9,0 cm ▪ 12,5 x 14,4 cm ▪ 12,5 x 14,6 cm	**11 (20%)**	
► Tema K – Do segundo pós-guerra aos desafios do nosso tempo					
K1 - O mundo saído da guerra.	▪ A política de blocos e os conflitos da guerra fria (1945-1962). ▪ A expansão do socialismo na Europa (1945-1949). ▪ A Guerra da Coreia. ▪ O bloqueio de Berlim. ▪ Cuba à beira do conflito. ▪ Os primeiros movimentos de independência (1945-1956). ▪ O mundo entre 1945 e 1962. ▪ Percepção, pelo bloco ocidental, da ameaça comunista. ▪ Percepção, pelo bloco socialista, da ameaça ocidental.	▪ 1/150 000 000 ▪ 1/40 000 000 ▪ 1/13 000 000 ▪ 1/9 100 000 ▪ 1/50 000 000 ▪ 1/115 000 000 ▪ 1/286 000 000 ▪ 1/120 000 000 ▪ 1/133 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm ▪ 10,2 x 18,0 cm ▪ 11,2 x 6,5 cm ▪ 11,2 x 8,5 cm ▪ 8,3 x 8,9 cm ▪ 9,2 x 18,2 cm ▪ 7,6 x 12,2 cm ▪ 12,1 x 17,1 cm ▪ 10,7 x 18,0 cm	**9 (16,4%)**	**30 (54,6%)**
K2 - As transformações do mundo contemporâneo.	▪ Transformações do mundo contemporâneo (1962-1989). ▪ Da Europa dos Seis à Europa dos Quinze (1957-1995). ▪ A desagregação da URSS e a fragmentação da Europa de Leste (1989-1992). ▪ A desagregação da URSS e a fragmentação da Europa de Leste (1989-1992) [pormenor]. ▪ A nova vaga de descolonização. ▪ O Terceiro Mundo em 1980: distribuição geográfica. ▪ A instabilidade política na América Latina (1960-1990). ▪ O reacender da guerra fria: a crise dos euromísseis.	▪ 1/143 000 000 ▪ 1/41 000 000 ▪ 1/95 000 000 ▪ 1/42 000 000 ▪ 1/115 000 000 ▪ 1/214 000 000 ▪ 1/107 000 000 ▪ 1/71 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm ▪ 10,8 x 10,6 cm ▪ 9,6 x 18,2 cm ▪ 8,0 x 7,0 cm ▪ 8,8 x 18,2 cm ▪ 11,1 x 16,6 cm ▪ 12,6 x 7,9 cm ▪ 10,2 x 8,8 cm	**8 (14,6%)**	
K3 - Os desafios do nosso tempo.	▪ O mundo do nosso tempo (1990-2007). ▪ Os conflitos no mundo actual e o papel dominante dos Estados Unidos. ▪ A globalização das trocas e o domínio da Tríade. ▪ O alargamento da União Europeia. ▪ As desigualdades no mundo: países do "Norte" e países do "Sul". ▪ O mundo no início do século XXI. ▪ Os conflitos no Médio Oriente (1990-2005). ▪ A evolução do Estado de Israel (1947). ▪ A evolução do Estado de Israel (1949). ▪ A evolução do Estado de Israel (1967). ▪ A evolução do Estado de Israel (2005). ▪ População e PNB nas diferentes regiões e principais fluxos migratórios, 2002	▪ 1/150 000 000 ▪ 1/200 000 000 ▪ 1/200 000 000 ▪ 1/46 000 000 ▪ 1/200 000 000 ▪ 1/115 000 000 ▪ 1/33 000 000 ▪ 1/5 600 000 ▪ 1/5 600 000 ▪ 1/11 000 000 ▪ 1/5 600 000 ▪ 1/115 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm ▪ 10,5 x 18,2 cm ▪ 10,4 x 11,3 cm ▪ 9,6 x 10,4 cm ▪ 11,1 x 18,2 cm ▪ 8,0 x 10,6 cm ▪ 10,5 x 14,5 cm ▪ 12,9 x 4,0 cm ▪ 12,9 x 4,0 cm ▪ 12,9 x 4,0 cm ▪ 12,9 x 4,0 cm ▪ 19,4 x 28,5 cm	**12 (21,8%)**	
K4 - Portugal: do autoritarismo à democracia.	▪ Portugal no contexto europeu e mundial (1945-1975).	▪ 1/91 000 000	▪ 18,9 x 20,3 cm	**1 (1,8%)**	
					55 (100%)

Gráfico 1) Número de páginas e número de mapas em cada unidade do manual *História Nove*



Vejamos agora a distribuição dos mapas, segundo a estrutura organizativa do manual.

Dez mapas (18,2%) constam nas duplas páginas de introdução a cada unidade. Como explicamos anteriormente, cada unidade abre com uma dupla página, na qual consta, entre outros elementos, um mapa de grande formato (18,9 x 20,3 cm) sobre o tema em estudo. Algumas unidades contam apenas com este mapa, como é o caso das unidades I2, *Portugal: da 1.ª República à Ditadura Militar*, I3, *Sociedade e cultura num mundo em mudança*, J1, *A grande crise do capitalismo nos anos 30*, J2, *Regimes ditatoriais na Europa* e K4, *Portugal: do autoritarismo à democracia*. Embora os autores tenham sentido o dever de integrar, pelo menos, um mapa no inicio de cada unidade, parece-nos manifestamente insuficiente que a presença de documentos cartográficos, nalguns casos, esteja reduzida a um único exemplar por unidade.

Vinte e oito mapas (50,9%) surgem como documentos de apoio ao texto informativo, nas duplas páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade. Se considerarmos os vários documentos de apoio ao texto informativo presentes no manual *História Nove* – documentos iconográficos, documentos escritos, gráficos, mapas, diagramas, tabelas e cronologias –, verificamos que os mapas representam somente 6,8% desses documentos, sendo o 4.º recurso mais utilizado pelos autores, atrás, por exemplo, dos gráficos que são quase o dobro dos mapas. Os documentos iconográficos, por sua vez, equivalem a 49,5% do total, logo seguidos dos documentos escritos (28,3%) e dos gráficos (10,5%). Com uma expressão residual temos os diagramas (2,2%), as tabelas (2%) e as cronologias (0,7%) **(quadro 12, p. seg.)**.

Ainda nas duplas páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, encontramos, na secção *Desenvolvo competências*, um total de 236 questões/actividades, das quais apenas 15 (6,4%) envolvem a construção ou exploração de mapas. Dos 28 mapas que surgem como documentos de apoio ao texto informativo, menos de metade – 12 (42,8%) – mereceram a atenção das autoras na secção *Desenvolvo competências*, pois, apenas estes contam com questões destinadas à sua exploração. Os restantes 16 mapas (57,2%) surgem como mero complemento do texto informativo. Todas as unidades que não contam com qualquer mapa nas duplas páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade – I2, I3, J1, J2, K4 –, também não integram qualquer questão/actividade relacionada com a elaboração/análise de mapas. Todavia, devemos ter em conta que no caderno de actividades, como veremos mais adiante, o aluno encontra várias questões relacionadas com a análise e/ou construção de mapas.

Quadro 12) Documentos de apoio ao texto informativo utilizados no manual *História Nove*

Unidade	Tipo de documento						
	Documentos iconográficos	Documentos escritos	Gráficos	Mapas	Diagramas	Tabelas	Cronologias
I1	25	18	3	6	1	2	0
I2	10	6	2	0	1	1	0
I3	28	8	0	0	0	0	1
J1	8	3	3	0	2	0	0
J2	29	16	6	0	1	0	0
J3	14	8	0	6	1	0	0
K1	12	12	3	5	0	0	0
K2	38	24	12	7	2	3	1
K3	7	5	4	4	0	1	0
K4	32	16	10	0	1	1	1
Total	**203**	**116**	**43**	**28**	**9**	**8**	**3**
%	**49,5**	**28,3**	**10,5**	**6,8**	**2,2**	**2**	**0,7**

Na rubrica *Avalio o que aprendi* constam 3 mapas (5,5%). Como referimos anteriormente, nesta rubrica os alunos encontram fichas de auto-avaliação através das quais podem verificar se alcançaram o domínio das competências e dos conhecimentos requeridos. No conjunto das 10 fichas de auto-avaliação que compõem esta rubrica, somente 3 apresentam exercícios relacionados com a elaboração/análise de mapas.

(i) Na ficha de auto-avaliação da unidade J3, encontramos um tópico que envolve o completamento de um mapa.
(ii) Na ficha de auto-avaliação da unidade K1, consta um tópico que implica a localização no espaço de factos políticos.
(iii) Na ficha de auto-avaliação da unidade K3, encontramos um tópico onde se solicita a interpretação de factos políticos a partir da análise de um mapa.

Das cinco subunidades consagradas à rubrica *Vou descobrir*, apenas numa delas encontramos um mapa (1,8%). De facto, só a subunidade intitulada *A Europa sob o domínio nazi*, conta com um mapa sobre os principais campos de concentração e de extermínio.

O dossier *Desenvolvo e aprofundo competências*, inserido no final da Parte 1 e da Parte 2 do *Manual*, conta com os restantes 13 mapas (23,6%). Neste dossier, as autoras criaram seis tópicos exclusivamente dedicados à análise de mapas, que visam o desenvolvimento das seguintes competências:

(i) «Situo um facto histórico no seu contexto geográfico».
(ii) «Recolho informação de mapas».
(iii) «Analiso em mapas a evolução de um conflito militar».
(iv) «Confronto duas perspectivas geoestratégicas».
(v) «Interpreto factos históricos no seu contexto geográfico».
(vi) «Comparo níveis de desenvolvimento em diferentes espaços».

Na nossa perspectiva, um dos principais méritos deste *Manual* consiste na integração bem sucedida, no dossier *Desenvolvo e aprofundo competências*, de inúmeras experiências de aprendizagem assentes na exploração de diferentes mapas. Com este dossier, o desenvolvimento de competências relacionadas com a análise de mapas ganha intensidade sem se abater sobre ele a suspeita do exagero artificial, pois, as questões que acompanham estes mapas estão, de um modo geral, bem formuladas, conferindo ao mapa o valor de produto de reflexão e instrumento de pesquisa.

Uma outra dimensão que importa considerar tem a ver com o rigor e a correcção dos mapas que compõem o manual *História Nove*. Para tanto, analisaremos todos os elementos do mapa que são imprescindíveis para uma boa leitura, nomeadamente, o título, a legenda, a escala e a orientação.

Através da leitura do quadro 13 poderemos verificar que o título aparece na totalidade dos mapas. Como explicamos no primeiro capítulo, a presença ou ausência de um título numa representação cartográfica não constitui uma questão de menor importância. Normalmente dominante pelo tamanho da letra (excepto no caso de ilustrações) e localizado junto à mancha gráfica do mapa, o título deve identificar o mapa. Assim, de forma clara, simples e breve, deve fazer referência ao conteúdo (ao tema representado), ao espaço geográfico e ao período de tempo em análise, articulando todos estes elementos entre si. Assume-se, por isso, como um elemento fundamental para a eficácia da representação cartográfica.

No entanto, os títulos apresentados nem sempre cumprem com os pressupostos atrás referidos: não identificam o local, nem o período cronológico, nem mesmo o conteúdo, ou então, identificam um e não identificam outro. Embora o título não apresente toda a informação necessária, não significa que ela não exista, pois, frequentemente, está subentendida na legenda ou no texto informativo. Todavia, o facto não promove uma leitura e uma compreensão livre de ambiguidades.

Quadro 13) Títulos nos mapas do manual *História Nove*

com título	sem título
55 (100%)	0 (0%)

Com excepção daqueles que estão presentes na rubrica *Sintetizo o que estudei*, todos os mapas que compõem o manual *História Nove* apresentam legenda **(quadro 14, p. seg.)**. Considerada como chave descodificadora da simbologia utilizada no mapa, a legenda, como vimos anteriormente, deve fazer corresponder a cada símbolo presente no mapa um determinado significado, permitindo, no acto de leitura, relacionar as diversas imagens apresentadas. O autor do mapa deve procurar simplificar a legenda, libertando-a de todos os excessos e ambiguidades, tendo, no entanto, o cuidado de não deixar símbolos por explicitar. Deverá também hierarquizar a legenda, encontrando-lhe uma ordem e uma

coerência interna, que dependerá, em última análise, do tipo de informação e dos objectivos do autor. De um modo geral, as legendas dos mapas que compõem o manual *História Nove* cumprem estes pressupostos.

Quadro 14) Legendas nos mapas do manual *História Nove*

com legenda	sem legenda
52 (94,5%)	3 (5,5%)

A escala permite conhecer a relação entre as distâncias medidas no mapa e as distâncias reais correspondentes, ou seja, permite saber quantas vezes a dimensão de uma área foi reduzida no mapa que a representa. Este elemento pode ser de extrema importância para a articulação e compreensão do conjunto representado.

Verificamos, no entanto, que do conjunto de mapas presentes no manual *História Nove* nem todos apresentam escala: dos 55 mapas, 2 não apresentam este elemento. Os 53 mapas possuem escala gráfica **(quadro 15)**.

Quadro 15) Escalas nos mapas do manual *História Nove*

com escala	sem escala
53 (96,4%)	2 (3,6%)

O quadro 16 apresenta de uma forma sucinta e genérica os valores de escala mais utilizados. Podemos verificar que a classe com valores de escala □1/7 500 000 domina percentualmente o conjunto. Segue-se a classe com valores de escala entre □1/500 000 a 1/7 500 000. As restantes classes não têm qualquer representatividade. De facto, os autores privilegiaram apenas dois níveis de focagem do espaço: o *continental* e o *transcontinental*. As escalas *local*, *regional* e até mesmo *nacional* foram, de certa forma, negligenciadas.

Quadro 16) Classes de escala nos mapas do manual *História Nove*

Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4	Classe 5
□1/10 000	□1/10 000 a 1/50 000	□1/50 000 a 1/500 000	□1/500 000 a 1/7 500 000	□1/7 500 000
0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (5,7%)	50 (94,3%)

Necessária para se posicionar o mapa, a orientação é explicitada em 48 mapas por uma seta com a indicação da direcção do Norte **(quadro 17)**.

Quadro 17) Orientação nos mapas do manual *História Nove*

com orientação	sem orientação
48 (87,3%)	7 (12,7%)

3.1.2. Caderno de Actividades

I. Ficha técnica:

i. Autores: Maria Diniz, Adérito Tavares e Arlindo Caldeira.
ii. Título: *História Nove. Caderno de Actividades. 9.º ano/3.º Ciclo do Ensino Básico.*
iii. Mapas e gráficos: Leonor Antunes.
iv. Design: Atelier Henrique Cayatte com Paula Cabral.
v. Local de edição: Lisboa.
vi. Editora: Lisboa Editora.
vii. Ano: 2010.
viii. Depósito legal: 271807/08.
ix. ISBN: 978-972-680-736-0.

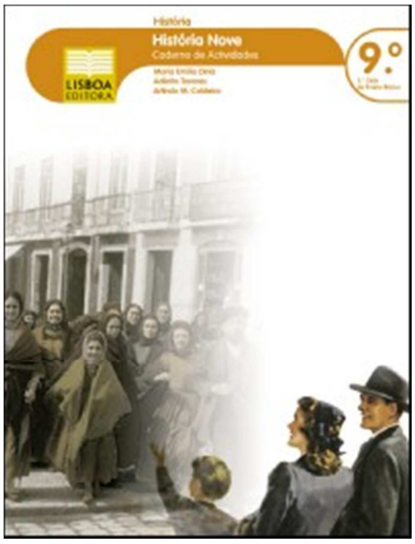
II. Disciplina: História.

III. Ano escolar: 9.º ano.

IV. Características físicas:

i. Dimensões (alt. x larg.): 28,3 x 21,2 cm.
ii. N.º de volumes: 1.
iii. N.º de páginas: 112.

Capa:



O *Caderno de Actividades* constitui um instrumento auxiliar da aprendizagem do aluno. Para além de 32 fichas de trabalho, que possibilitam a consolidação e avaliação das competências e dos conhecimentos adquiridos, fazem parte deste caderno uma série de orientações para melhor organizar e rentabilizar o estudo, com destaque para os procedimentos metodológicos a aplicar na leitura e exploração de diversos tipos de documentos, na utilização de meios informáticos e na realização de pequenos trabalhos de pesquisa. Inclui ainda algumas actividades lúdicas (jogos, palavras cruzadas, etc.) de aplicação de conhecimentos.

A análise das várias fichas de trabalho permite destacar os seguintes aspectos:

(i) Entre as 32 fichas de trabalho encontramos 12 mapas, distribuídos por 12 fichas **(quadro 18, p. seg.)**. Estes mapas ocupam 3,3% do espaço disponível.

(ii) Se considerarmos os vários documentos presentes nas fichas de trabalho, verificamos que os mapas representam 9,8% desses documentos, sendo o 3.º recurso mais utilizado pelas autoras, a par com as tabelas. No total, existem 43 (35,2%) documentos iconográficos, 37 (30,3%) documentos escritos, 12 (9,8%) mapas/plantas, 12 tabelas (9,8%), 8 (6,6%) gráficos, 8 (6,6%) diagramas e 2 (1,7%) cronologias.

(iii) Num total de 323 questões presentes nas fichas de trabalho, 72 (22,3%) envolvem a análise/elaboração de mapas.

Quadro 18) Mapas que compõem o *Caderno de Actividades – História Nove* (título do mapa, escala, dimensão, distribuição por tema, unidade e ficha de trabalho)

Tema e Unidade	N.º da ficha	Título do mapa ou planta	Escala	Dimensão (alt. x larg.)	N.º de mapas por ficha de trabalho
► **Tema I – A Europa e o mundo no limiar do século XX**					
▪ I1 - Hegemonia e declínio da influência europeia.	▪ Ficha 1	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 2	▪ A Europa em 1920.	▪ 1/50 000 000	▪ 7,4 x 8,4 cm	**1 (8,3%)**
	▪ Ficha 3	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 4	–	–	–	**0 (0%)**
▪ I2 - Portugal: da 1.ª República à Ditadura Militar.	▪ Ficha 5	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 6	–	–	–	**0 (0%)**
▪ I3 - Sociedade e cultura num mundo em mudança.	▪ Ficha 7	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 8	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 9	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 10 [Ficha de síntese]	▪ [Sem título].	▪ 1/94 000 000	▪ 17,4 x 25,5 cm	**1 (8,3%)**
► **Tema J – Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial**					
▪ J1 - A grande crise do capitalismo nos anos 30.	▪ Ficha 11	–	–	–	**0 (0%)**
▪ J2 - Regimes ditatoriais na Europa.	▪ Ficha 12	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 13	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 14	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 15	–	–	–	**0 (0%)**
▪ J3 - A 2.ª Guerra Mundial.	▪ Ficha 16	▪ A Europa em 1937.	▪ 1/63 000 000	▪ 8,7 x 8,4 cm	**1(8,3%)**
	▪ Ficha 17	▪ A Europa e o Médio Oriente após a 2.ª Guerra Mundial.	▪ 1/40 000 000	▪ 10,7 x 17,3 cm	**1 (8,3%)**
	▪ Ficha 18 [Ficha de síntese]	▪ [Sem título].	▪ 1/100 000 000	▪ 15,3 x 23,9 cm	**1 (8,3%)**
► **Tema K – Do segundo pós-guerra aos desafios do nosso tempo**					
▪ K1 - O mundo saído da guerra.	▪ Ficha 19	▪ A expansão do socialismo na Europa.	▪ 1/55 000 000	▪ 6,7 x 8,4 cm	**1 (8,3%)**
	▪ Ficha 20	▪ [Sem título].	▪ 1/167 000 000	▪ 8,5 x 8,4 cm	**1 (8,3%)**
▪ K2 - As transformações do mundo contemporâneo.	▪ Ficha 21	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 22	▪ Nascimento e expansão da CEE/EU.	▪ 1/55 000 000	▪ 8,5 x 9,0 cm	**1 (8,3%)**
	▪ Ficha 23	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 24	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 25	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 26	▪ O processo de descolonização.	▪ 1/150 000 000	▪ 10,3 x 15,5 cm	**1 (8,3%)**
	▪ Ficha 27	▪ A situação política mundial entre 1960 e 1991.	▪ 1/143 000 000	▪ 12,0 x 16,8 cm	**1 (8,3%)**
▪ K3 - Os desafios do nosso tempo.	▪ Ficha 28	▪ O mundo actual.	▪ 1/167 000 000	▪ 10,3 x 14,9 cm	**1 (8,3%)**
▪ K4 - Portugal: do autoritarismo à democracia.	▪ Ficha 29	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 30	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 31	–	–	–	**0 (0%)**
	▪ Ficha 32 [Ficha de síntese]	▪ [Sem título]	▪ 1/100 000 000	▪ 16,2 x 23,9 cm	**1 (8,3%)**
					12 (100%)

No conjunto das orientações para melhor organizar e rentabilizar o estudo, os autores incluíram um tópico dedicado à leitura de mapas. Nesse tópico, começam por afirmar a indispensabilidade deste recurso no estudo da História, pois, «através deles [dos mapas] podes [o aluno] localizar o espaço geográfico, isto é, os territórios ocupados pelos povos, as culturas e as civilizações e conhecer as áreas em que se desenrolam os acontecimentos de cada época»[58]. De seguida, enunciam alguns aspectos que os alunos deverão ter em atenção para retirar o máximo de informações dos documentos cartográficos: primeiro, deverão identificar cuidadosamente os elementos do mapa (a escala, o título, a legenda); seguidamente, deverão identificar as áreas geográficas representadas no mapa, lendo os topónimos nele registados ou recorrendo a um atlas; finalmente, depois de identificarem estes elementos, os alunos estarão em condições de localizar, com precisão, os factos figurados no mapa e, a partir daí, de descrevê-los e interpretá-los, tendo em conta a sua situação geográfica. Para facilitar a compreensão deste tópico, os autores utilizam, como exemplo, um mapa sobre o início da descolonização e os primeiros movimentos de independência (1945-1956).

Nenhuma das actividades lúdicas de aplicação de conhecimentos, presentes no final do *Caderno de Actividades*, envolve a elaboração e/ou análise de mapas.

[58] DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito e CLADEIRA, Arlindo M. – *História Nove – Caderno de Actividades – 9.º Ano*. Lisboa: Lisboa Editora, 2010, p. 12.

3.1.3. Livro do Professor

I. Ficha técnica:

i. Autores: Maria Diniz, Adérito Tavares e Arlindo Caldeira.
ii. Título: *História Nove – Livro do Professor. História. 9.º ano/3.º Ciclo do Ensino Básico.*
iii. Design: Atelier Henrique Cayatte com Paula Cabral.
iv. Local de edição: Lisboa.
v. Editora: Lisboa Editora.
vi. Ano: 2008.

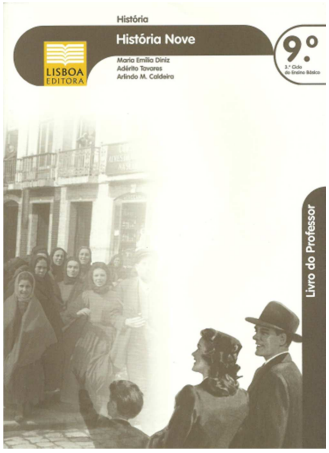
II. Disciplina: História.

III. Ano escolar: 9.º ano.

IV. Características físicas:

i. Dimensões (alt. x larg.): 27 x 20 cm.
ii. N.º de volumes: 1.
iii. N.º de páginas: 80.

Capa:



O *Livro do Professor* propõe-se ser um auxiliar didáctico para o professor que adopta o bloco pedagógico *História Nove*. No *Livro do Professor*, o docente encontra propostas de organização das aprendizagens, que se pretendem coerentes com as orientações curriculares e simultaneamente com os materiais seleccionados no *História Nove* e que, de acordo com os autores, deverão ser entendidas apenas como um roteiro possível para o aproveitamento da informação, do conjunto documental e das sugestões constantes do bloco, uma vez que é ao professor que cabe livremente a gestão do currículo. Considerou-se ainda útil incluir no *Livro do Professor* a parte do documento *Competências Essenciais* que se refere à disciplina de História, bem como um roteiro de exploração das *transparências*.

Cada proposta de organização das aprendizagens respeita a uma unidade do programa, indicando os *conteúdos* a abordar nessa unidade, as *competências específicas* que poderão ser mobilizadas e as *experiências de aprendizagem* com os *materiais* de suporte que propiciam a activação dessas competências. No final de cada proposta, apresenta-se um conjunto de *sugestões bibliográficas*.

Nas propostas de organização das aprendizagens das unidades I1, J3, K1, K2 e K3, os autores explicitam, nos campos *competências específicas* e *experiências de aprendizagem*, um leque relativamente alargado de competências e actividades relacionadas com a leitura e/ou construção de mapas. Em conformidade com o *Manual*, as unidades I2, I3, J1, J2 e K4 são aquelas que contam com o menor número de referências a competências ou actividades ligadas à análise/construção de mapas **(quadro 19, p. seg.)**.

Quadro 19) Competências específicas e experiências de aprendizagem que envolvem a elaboração/análise de mapas, presentes nas propostas de organização das aprendizagens (*História Nove – Livro do Professor*)

Tema e unidade	Competências específicas	Experiências de aprendizagem
► Tema I – A Europa e o mundo no limiar do século XX		
▪ I1 - Hegemonia e declínio da influência europeia.	– Localizar, em mapas, os principais territórios coloniais europeus no fim do séc. XIX e respectivas potências colonizadoras; o percurso de algumas expedições europeias no interior de África; a extensão coberta pelo chamado mapa cor-de-rosa. – Comparar o conhecimento do mundo que tinham os Europeus antes e depois da expansão. – Localizar, em mapas, os principais focos de tensão que conduziram à Grande Guerra; identificar as principais alterações introduzidas no mapa político (na Europa e no Médio Oriente) após a derrota dos Impérios Centrais na Guerra. – Localizar o espaço da Rússia czarista e reconhecer as alterações territoriais decorrentes da Revolução Soviética.	– Exploração sistemática de documentos escritos e iconográficos, de mapas, gráficos e barras cronológicas. – Selecção/elaboração de mapas com os principais territórios coloniais europeus e sobre o expansionismo português em África.
▪ I2 - Portugal: da 1.ª República à Ditadura Militar.	– Localizar no espaço as revoltas do 31 de Janeiro e do 5 de Outubro, identificando os locais mais significativos dos movimentos militares.	
▪ I3 - Sociedade e cultura num mundo em mudança.	– Localizar no espaço aspectos das sociedades humanas em evolução e interacção (*área do mundo ocidental onde ocorrem as transformações sociais; principais centros culturais europeus – Paris, Viena,* Bauhaus*; principal centro produtor do cinema; centros de inovação cultural em Portugal*).	
► Tema J – Da Grande Depressão à 2.ª Guerra Mundial		
▪ J1 - A grande crise do capitalismo nos anos 30.	– Com recurso a mapas, localizar o carácter mundial da crise.	
▪ J2 - Regimes ditatoriais na Europa.	– Localizar os países europeus com regimes autoritários nos anos 30 do séc. XX.	
▪ J3 - A 2.ª Guerra Mundial.	– Localizar, em mapas, os principais territórios anexados ou conquistados pelas potências do Eixo nos anos trinta. – Identificar os principais focos de tensão que conduziram à 2.ª Guerra Mundial. – Identificar as frentes de batalha e as principais fases da guerra. – Localizar, em mapas, os países beligerantes, ocupados e neutrais. – Localizar as áreas de desembarque dos Aliados na Europa e no Norte de África e as respectivas frentes de progressão. – Identificar as principais alterações introduzidas no mapa político (na Europa, no Médio Oriente e no Extremo Oriente) após a derrota dos países do Eixo.	– Exploração sistemática de documentos escritos e iconográficos, de mapas, gráficos e barras cronológicas. – Observação de mapas com o avanço alemão na URSS e a localização das grandes batalhas travadas na frente russa. – Observação de um mapa com a localização dos principais campos de concentração nazis e exploração de documentos escritos e iconográficos sobre os *ghettos* e os campos de extermínio. – Observação de mapas com as áreas do conflito e a progressão da guerra entre 1942 e 1945, tanto na Europa como no Pacífico. – Comparação de mapas políticos da Europa e do Médio Oriente antes e depois da 2.ª Guerra Mundial.
► Tema K – Do segundo pós-guerra aos desafios do nosso tempo		
▪ K1 - O mundo saído da guerra.	– Localizar em mapas o *bloco ocidental e os países da NATO, os países em que se implantaram regimes socialistas na década de 40, o bloco de Leste e o Pacto de Varsóvia, os principais conflitos da primeira fase da guerra fria, as duas Alemanhas, a extensão das colónias europeias no pós-guerra, as colónias asiáticas que alcançaram a independência.* – Relacionar os objectivos políticos das superpotências com interesses geoestratégicos, nomeadamente no que respeita a: *alianças e bases militares estabelecidas pelos Estados Unidos no mundo; razões do bloqueio de Berlim, da Guerra da Coreia e da crise de Cuba.*	– Exploração sistemática de documentos escritos e iconográficos, mapas, barras cronológicas e gráficos. – Confronto de mapas e de imagens de propaganda que representem as perspectivas antagónicas de cada bloco relativamente ao seu opositor.
▪ K2 - As transformações do mundo contemporâneo.	– Localizar em mapas *os países que integraram progressivamente a União Europeia, os diferentes países socialistas, os principais conflitos internacionais durante o desanuviamento e a segunda fase da guerra fria; a extensão da URSS e da Rússia actual; os países do Leste europeu que aderiram à economia de mercado; a linha de separação do Terceiro Mundo (divisão Norte/Sul); a região do Médio Oriente e os principais conflitos que ali se têm desenrolado.* – Relacionar a organização das actividades no espaço com diversos tipos de condicionalismos (ex.: *modelo de industrialização do Japão face à carência de recursos naturais; condições de escassez que afectam os países subdesenvolvidos*).	– Exploração sistemática de documentos escritos e iconográficos, mapas, barras cronológicas, gráficos e diagramas.
▪ K3 - Os desafios do nosso tempo.	– Localizar em mapas *alguns dos principais conflitos regionais e actos de terrorismo internacional das duas últimas décadas; as principais intervenções militares dos EUA neste período; os pólos da Tríade e os grandes fluxos comerciais; a linha divisória "Norte/Sul"; os principais países emergentes; os grandes fluxos migratórios dos nossos dias.*	– Exploração sistemática de documentos escritos e iconográficos, mapas, barras cronológicas e gráficos. – Análise, com base em mapas, das questões geoestratégicas do mundo actual, considerando nomeadamente a distribuição geográfica dos conflitos políticos e dos atentados do terrorismo internacional bem como o papel dominante dos Estados Unidos. – Cruzamento da informação de vários mapas com vista a inferir as razões da conflitualidade no Médio Oriente, e a sua relação com a questão israelo-palestiniana. – Análise de um mapa sobre a globalização das trocas e o domínio da Tríade. – Interpretação dos desequilíbrios Norte/Sul a partir da análise de um mapa sobre os fluxos migratórios no mundo actual.
▪ K4 - Portugal: do autoritarismo à democracia.	– Localizar os principais países de destino da emigração portuguesa. – Localizar, em mapas, os territórios que integravam o Império Colonial Português no início dos anos 60. – Identificar as frentes de combate e as principais fases da guerra colonial.	– Exploração sistemática de documentos escritos e iconográficos, mapas, gráficos e barras cronológicas. – Comparação de um mapa com a localização do Império Colonial Português e de outro com a descolonização levada a cabo pelas outras potências coloniais.

Fonte: DINIZ, Maria, TAVARES, Adérito e CALDEIRA, Arlindo – *História Nove – Livro do Professor. História. 9.º ano/3.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Lisboa Editora, 2008, pp. 27-69.

3.1.4. Transparências e CD do Professor

Aos professores das escolas que adoptam o manual *História Nove*, é oferecido um conjunto de doze *transparências*, onde se incluem mapas, esquemas e diagramas sobre conflitos militares, sistemas políticos, processos socioeconómicos, movimentos artísticos, etc. Em três destas transparências encontramos mapas dedicados aos seguintes temas: *A Guerra da Coreia (1950-1953)*, *A Guerra do Vietname (1964-1975)* e *A emigração portuguesa nos anos 60*.

Os autores decidiram reunir num CD alguns dos instrumentos didácticos complementares já referidos e ainda outros recursos que os professores podem, se assim o entenderem, explorar em vários sentidos, como complemento de outros materiais. Assim, o professor encontra neste suporte digital: (i) uma amostra do manual; (ii) o *Livro do Professor* em versão digital; (iii) a transcrição integral da parte introdutória do documento *Competências Essenciais*, bem como da parte referente às competências específicas da História; (iv) novos recursos didácticos, nomeadamente, documentos escritos e documentos iconográficos, com os respectivos textos de exploração.

No que diz respeito aos mapas enquanto recurso didáctico, o *CD do Professor* nada acrescenta aos restantes materiais. Na verdade, o único elemento original incluído neste suporte digital é um banco de recursos adicionais onde encontramos novos documentos escritos e iconográficos, mas nenhum mapa.

3.2. *O Tempo da História – História A – 10.º ano*, por Célia Couto e Maria Rosas

O bloco pedagógico *O Tempo da História – História A – 10.º ano* inclui dois conjuntos de materiais, um destinado ao aluno, outro ao professor. Do primeiro fazem parte o *Manual*, editado em três volumes, e o *Caderno do Aluno*, vendido em separado. O segundo integra, além do *Livro do Professor*, uma colecção de doze *transparências*.

3.2.1. Manual

I. Ficha técnica:

i. Autoras: Célia Couto e Maria Rosas.
ii. Título: *O Tempo da História – História A – 10.º ano.*
iii. Revisão científica: Elvira Cunha de Azevedo Mea.
iv. Capa: António Modesto.
v. Local de edição: Porto.
vi. Editora: Porto Editora.
vii. Ano e n.º de edição: 2010; 1.ª edição.
viii. Depósito legal: 254867/07.
ix. ISBN: 978-972-0-41248-5

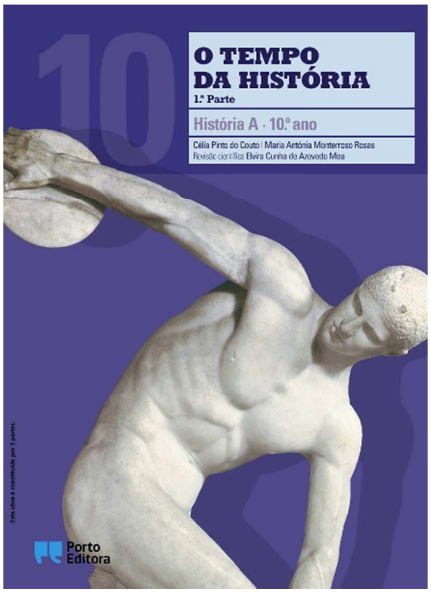
II. Disciplina: História A.

III. Ano escolar: 10.º ano.

IV. Características físicas:

i. Dimensões (alt. x larg.): 27,2 x 19,7 cm.
ii. N.º de volumes: 3.
iii. N.º de páginas: 160 (1.ª parte), 175 (2.ª parte), 160 (3.ª parte). Total: 490.

Capa (1.ª parte):



O *Manual*, como é óbvio, constitui a componente essencial do bloco pedagógico *O Tempo da História – História A – 10.º ano*, onde se definem as opções fundamentais.

Os conteúdos encontram-se divididos em módulos. Cada módulo, excepto o inicial, abre com uma dupla página, na qual consta o título do módulo e das unidades didácticas que o compõem, uma barra cronológica, um mapa de grande formato e uma imagem relacionada com o conteúdo **(figura 14, p. 64)**. Cada módulo, por sua vez, subdivide-se em unidades[59]. A distribuição das diversas componentes dentro de cada unidade obedece a um padrão uniforme, a fim de proporcionar um entendimento mais claro da organização global da matéria. Cada unidade tem, fundamentalmente, quatro tipos de páginas:

[59] No que diz respeito à ordenação dos módulos e das unidades, as autoras respeitaram a proposta do *Programa de História A*. Apenas designam o *Módulo inicial* por módulo 0.

(i) uma dupla página de introdução à unidade, onde encontramos: o título da unidade; uma rubrica de conteúdos (subunidades), destacando-se com asterisco os de aprofundamento; os conceitos e as aprendizagens relevantes, assinalando-se, com asterisco, aqueles que devem ser entendidos como estruturantes; um breve resumo dos conteúdos da unidade (linha conceptual); uma imagem relacionada com o conteúdo da unidade; e um friso cronológico **(figura 15, p. 64)**.

(ii) páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, que contemplam o texto informativo (os conceitos aparecem impressos a azul, as referências aos documentos e as ideias mais importantes a negrito), elementos complementares (conceitos ou notas inseridos na coluna ao lado do texto informativo) e documentos (mapas, imagens, textos, gráficos, etc.; estão numerados por cada unidade e relacionam-se com o texto informativo) cuja exploração é orientada por um conjunto de questões **(figura 16, p. 65)**.

(iii) duas ou mais páginas, no final de cada unidade, consagradas à rubrica *Metodologia*, que pretende clarificar alguns procedimentos metodológicos a aplicar na leitura e exploração de diversos tipos de documentos **(figura 17, p. 65)**.

(iv) duas ou mais páginas, no final de cada unidade, dedicadas à rubrica *Prática de Competências*, que procura proporcionar ao aluno a aquisição de novas competências históricas ou o aprofundamento das adquiridas, tendo como ponto de partida uma *situação-problema* **(figura 18, p. 65)**.

O módulo 0 apresenta uma estrutura organizativa diferente dos restantes módulos. Encontra-se distribuído pelos três volumes, sendo abordado no início e no fim do módulo 1, no fim do módulo 2 e antes da unidade 5 do módulo 3.

No final do volume dois, os alunos têm ainda à sua disposição um leque de leituras complementares – rubrica *Leituras Historiográficas*. Cada texto é acompanhado por uma pequena biografia do seu autor.

Cada volume termina com as referências bibliográficas.

Figura 14) Abertura do módulo, manual *O Tempo da História*



Figura 15) Abertura da Unidade, manual *O Tempo da História*



Figura 16) Páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, manual *O Tempo da História*

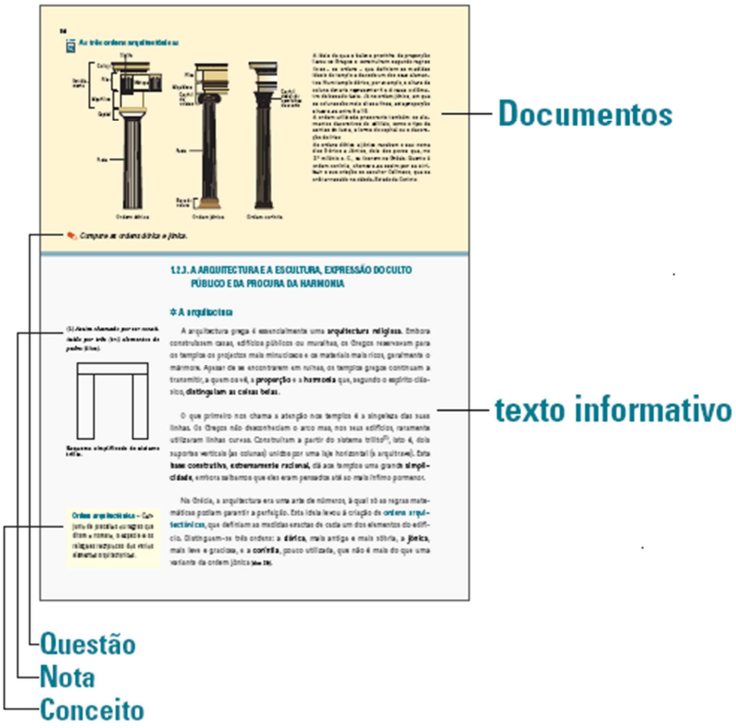


Figura 17) Rubrica *Metodologia*, manual *O Tempo da História*

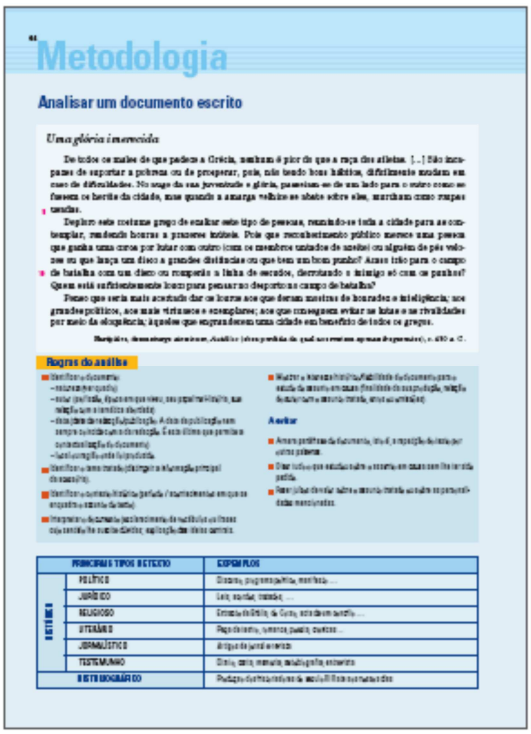
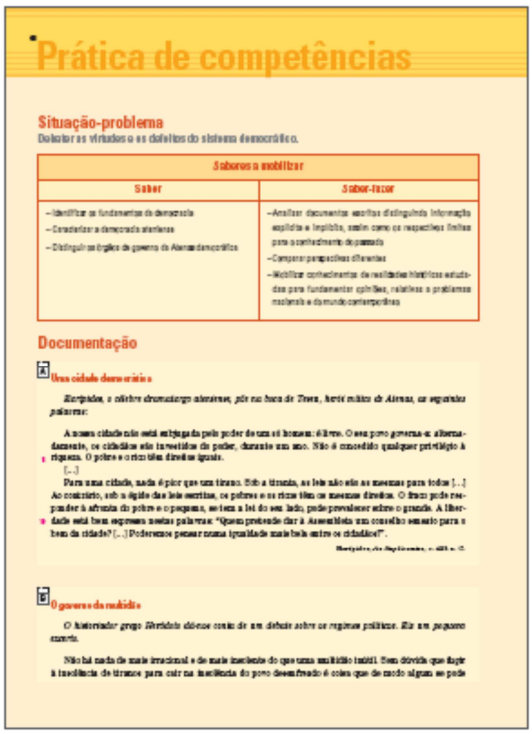


Figura 18) Rubrica *Prática de competências*, manual *O Tempo da História*



No que diz respeito ao lugar dos mapas no manual *O Tempo da História*, com um total de 83 registos identificados, observámos que os mapas se distribuem por todos os módulos e unidades **(quadro 20, pp. 67 e 68)**.

O módulo 0, *Estudar/aprender História*, conta com 7 mapas (8,4%).

O módulo 1, *Raízes mediterrânicas da civilização europeia – cidade, cidadania e Império na Antiguidade Clássica*, integra 23 (27,7%) dos 83 mapas. Entre as unidades que compõem este módulo, destaca-se a unidade 2, *O modelo romano*, com um total de 12 mapas (14,5%) – mais do dobro da unidade 1, *O modelo ateniense*, e da unidade 3, *O espaço civilizacional greco-latino à beira da mudança*, que contam, cada uma, com 5 mapas (12%).

O módulo 2, *O dinamismo civilizacional da Europa ocidental nos séculos XIII e XIV – espaços, poderes e vivências*, acolhe o maior número de mapas – 32 (38,6%). Regista-se, todavia, diferenças significativas no número de mapas das diferentes unidades: a unidade 1, *A identidade civilizacional da Europa ocidental*, integra 9 mapas (10,9%), a unidade 2, *O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico*, apresenta 19 mapas (22,9%) e a unidade 3, *Valores, vivências e quotidiano*, conta apenas com 3 mapas (3,6%).

O módulo 3, *A abertura europeia ao mundo – mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI*, é composto por 21 mapas (25,3%). Na unidade 1, *A geografia cultural europeia de Quatrocentos e Quinhentos*, constam 3 mapas (3,6%), na unidade 3, *A produção cultural*, surge 1 mapa (1,2%), as unidades 4, *A renovação da espiritualidade e religiosidade*, e 5, *As novas representações da humanidade*, apresentam, cada uma, 2 mapas (4,8%). Contudo, a maior parte encontra-se na unidade 2, *O alargamento do conhecimento do mundo*, que conta com 12 (14,5%) dos 21 mapas. Para tal contribui o tema desta unidade, que aborda, entre outros assuntos, as novas representações cartográficas da Terra, entre os séculos XV e XVI. Não surpreende, por isso, que encontremos nesta unidade 11 mapas originais.

Em média existe um mapa em cada seis páginas do manual *O Tempo da História*. No entanto, o número de mapas por unidade não varia na proporção relativa ao número de páginas por unidade **(gráfico 2, p. 69)**. O valor mais alto de frequência de mapas por número de páginas em cada unidade é atingido na unidade 2, do módulo 3, com um mapa em cada duas páginas (valor médio) e o valor mais baixo é atingido na unidade 3, do módulo 3, onde existe, em média, um mapa em cada quarenta e quatro páginas.

Quadro 20) Mapas que compõem o manual *O Tempo da História* (título, escala, dimensão e distribuição por módulo e unidade)

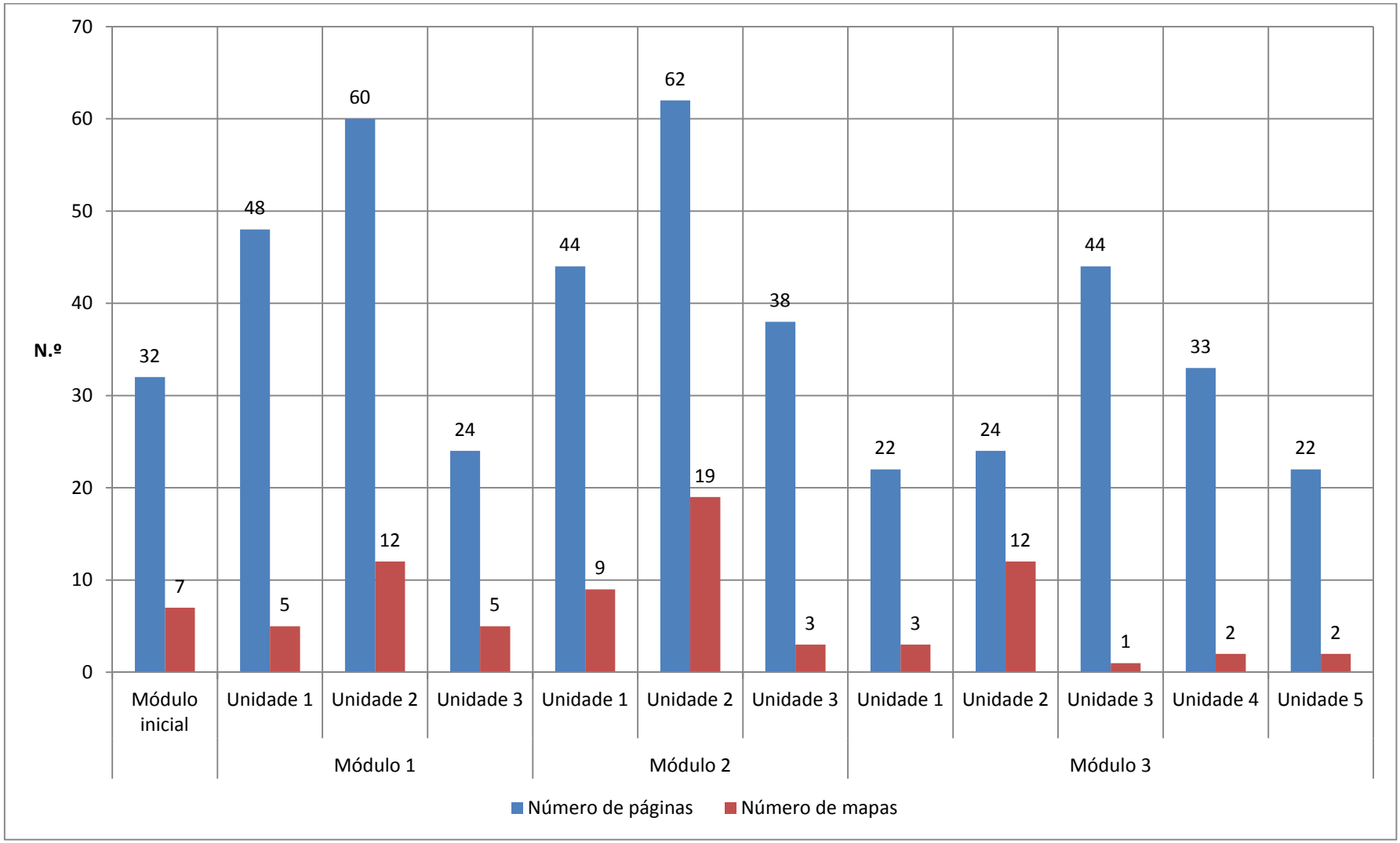
Módulo e Unidade	Título do mapa ou planta	Escala	Dimensão (alt. x larg.)	Número de mapas ou plantas por unidade e módulo	
► **Módulo 0 – Estudar/Aprender História**	▪ Sem título [Mapa mundo político]. ▪ A Europa no século II d. C. (carta política). ▪ A Europa no século XIII (carta política). ▪ A Europa no fim do século XX (carta política). ▪ Mapa-base. ▪ Carta das Linhas Costeiras de Parte da Europa, África e América, de Sebastião Lopes (1558) [mapa antigo]. ▪ A Itália do Renascimento.	▪ 1/267 000 000 ▪ 1/62 500 000 ▪ 1/53 000 000 ▪ 1/54 000 000 ▪ 1/45 000 000 ▪ [Sem escala] ▪ 1/24 000 000	▪ 8,5 x 14,5 cm ▪ 6,3 x 8,7 cm ▪ 6,3 x 8,7 cm ▪ 6,3 x 8,7 cm ▪ 10,4 x 14,5 cm ▪ 7,5 x 8,3 cm ▪ 10,0 x 9,7 cm	**7 (8,4%)**	**7 (8,4%)**
► **Módulo 1. Raízes mediterrânicas da civilização europeia – cidade, cidadania e Império na Antiguidade Clássica.**	▪ Os mundos grego e romano.	▪ 1/33 000 000	▪ 9,7 x 17,0 cm	**1 (1,2%)**	**23 (27,7%)**
▪ Unidade 1. O modelo ateniense.	▪ A Grécia Antiga. ▪ A Grécia Antiga [pormenor]. ▪ Atenas, a cidade propriamente dita. ▪ O teatro de Dioniso (Atenas). Planta. ▪ O Pártenon. Planta.	▪ 1/8 000 000 ▪ 1/1 000 000 ▪ 1/29 000 ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala]	▪ 9,9 x 17,0 cm ▪ 5,7 x 4,8 cm ▪ 7,5 x 9,8 cm ▪ 6,7 x 4,7 cm ▪ 3,0 x 7,0 cm	**5 (6%)**	
▪ Unidade 2. O modelo romano.	▪ O Império Romano. ▪ As ruas de Pompeia. ▪ As termas. As termas de Diocleciano. ▪ Habitar em Roma. *Domus.* ▪ A Hispânia romana. ▪ Três cidades do Portugal romano. Tongóbriga. ▪ Três cidades do Portugal romano. Miróbriga. Planta da área escavada. ▪ A vida económica. A agricultura. ▪ As vias romanas. Principais vias romanas no território português. ▪ Planta de Conímbriga. ▪ As termas de Trajano. Planta das termas flavianas. ▪ Uma *domus* com termas privadas. Planta da *domus* de Cantaber.	▪ 1/24 000 000 ▪ [Sem escala] ▪ 1/4 500 ▪ [Sem escala] ▪ 1/9 100 000 ▪ 1/8 600 000 ▪ 1/30 000 000 [escala incorrecta] ▪ 1/6 700 000 ▪ 1/11 000 000 ▪ 1/42 000 000 [escala incorrecta] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala]	▪ 13,7 x 23,2 cm ▪ 11,0 x 16,8 cm ▪ 8,0 x 8,4 cm ▪ 4,5 x 9,0 cm ▪ 11,5 x 12,5 cm ▪ 7,3 x 5,0 cm ▪ 5,5 x 6,5 cm ▪ 8,2 x 5,7 cm ▪ 11,0 x 6,0 cm ▪ 7,5 x 14,9 cm ▪ 8,7 x 4,5 cm ▪ 7,0 x 4,5 cm	**12 (14,5%)**	
▪ Unidade 3. O espaço civilizacional greco-latino à beira da mudança.	▪ O cristianismo cerca do ano 400. ▪ A divisão do Império. ▪ O fim do Império. As grandes invasões. ▪ A Europa cerca de 525. ▪ Transformações geopolíticas da Europa (séculos IV-VI).	▪ 1/38 000 000 ▪ 1/33 000 000 ▪ 1/26 000 000 ▪ 1/27 000 000 ▪ 1/33 000 000	▪ 9,0 x 16,8 cm ▪ 10,0 x 16,8 cm ▪ 10,2 x 16,8 cm ▪ 9,5 x 16,8 cm ▪ 9,5 x 17,0 cm	**5 (6%)**	
► **Módulo 2. O dinamismo civilizacional da Europa ocidental nos séculos XIII e XIV – espaços, poderes e vivências.**	▪ A Europa na primeira metade do século XIII.	▪ 1/31 000 000	▪ 10,0 x 16,8 cm	**1 (1,2%)**	**32 (38,6%)**
▪ Unidade 1. A identidade civilizacional da Europa ocidental.	▪ O Ocidente cristão cerca de 1225. ▪ Três mundos em confronto. ▪ A cidade, centro económico. Espaços e ofícios da grande praça do mercado de Lubeque. ▪ Principais rotas comerciais no século XIII. ▪ Os mercadores da Hansa. O comércio hanseático, cerca de 1400. ▪ O comércio mediterrânico nos séculos XIII-XIV: principais rotas e áreas de influência. ▪ As feiras da Champagne. Área de atracção das feiras (segundo Fernand Braudel). ▪ A peste. A propagação da Peste Negra. ▪ As desgraças da guerra. Principais conflitos na Europa dos séculos XIV e XV.	▪ 1/20 000 000 ▪ 1/63 000 000 ▪ 1/3 800 ▪ 1/33 000 000 ▪ 1/24 000 000 ▪ 1/27 000 000 ▪ 1/25 000 000 ▪ 1/45 000 000 ▪ 1/31 000 000	▪ 13,2 x 16,7 cm ▪ 8,5 x 13,0 cm ▪ 4,2 x 7,5 cm ▪ 11,0 x 16,8 cm ▪ 6,7 x 10,0 cm ▪ 8,0 x 16,8 cm ▪ 8,2 x 7,8 cm ▪ 6,6 x 9,9 cm ▪ 6,9 x 11,8 cm	**9 (10,9%)**	
▪ Unidade 2. O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico.	▪ A Reconquista. O avanço da Reconquista. ▪ A Reconquista. A evolução das fronteiras portuguesas durante a Reconquista (1128). ▪ A Reconquista. A evolução das fronteiras portuguesas durante a Reconquista (1148).	▪ 1/11 000 000 ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala]	▪ 11,0 x 12,0 cm ▪ 3,8 x 2,0 cm ▪ 3,8 x 2,0 cm	**19 (22,9%)**	

(continua)

(continuação)

Módulo e Unidade	Título do mapa ou planta	Escala	Dimensão (alt. x larg.)	Número de mapas ou plantas por unidade e módulo	
	▪ A Reconquista. A evolução das fronteiras portuguesas durante a Reconquista (1168). ▪ A Reconquista. A evolução das fronteiras portuguesas durante a Reconquista (1191). ▪ A Reconquista. A evolução das fronteiras portuguesas durante a Reconquista (1239). ▪ A Reconquista. A evolução das fronteiras portuguesas durante a Reconquista (1249). ▪ O tratado de Alcanises. A definição da fronteira portuguesa segundo o Tratado de Alcanises. ▪ Um país dividido em senhorios e concelhos. Os senhorios laicos e eclesiásticos. ▪ Um país dividido em senhorios e concelhos. Os concelhos. ▪ Um país dividido em senhorios e concelhos. Regiões do território português. ▪ O senhorio de Egas Moniz. ▪ O povoamento do território segundo o *rol dos besteiros do conto* de 1422. ▪ Lisboa medieval. ▪ As minorias étnico-religiosas em Portugal. Comunas de judeus e mouros (segundo Maria José P. Ferro Tavares). ▪ O termo do Porto em finais do século XIV. ▪ A itinerância da corte régia. Número de visitas que D, Dinis efectuou durante o seu reinado (1279-1325) às diversas localidades do país. ▪ Divisão administrativa do reino em comarcas. ▪ O Porto medieval. Planta da cidade (segundo Luís Miguel Duarte e Mário Jorge Barroca).	▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ 1/6 700 000 ▪ 1/6 500 000 ▪ 1/6 500 000 ▪ 1/6 500 000 ▪ [Sem escala] ▪ 1/4 200 000 ▪ 1/25 000 ▪ 1/4 500 000 ▪ 1/1 300 000 ▪ 1/4 200 000 ▪ 1/7 100 000 ▪ 1/10 000	▪ 3,8 x 2,0 cm ▪ 3,8 x 2,0 cm ▪ 3,8 x 2,0 cm ▪ 3,8 x 2,0 cm ▪ 9,0 x 7,0 cm ▪ 9,0 x 5,9 cm ▪ 9,0 x 5,9 cm ▪ 9,0 x 4,5 cm ▪ 5,9 x 10,0 cm ▪ 14,5 x 8,0 cm ▪ 7,0 x 8,8 cm ▪ 13,0 x 7,0 cm ▪ 4,3 x 4,4 cm ▪ 11,9 x 7,2 cm ▪ 8,0 x 4,3 cm ▪ 8,3 x 16,8 cm		
▪ Unidade 3. Valores, vivências e quotidiano.	▪ As universidades medievais. ▪ Rumo ao longínquo Oriente. Percursos de Marco Polo. ▪ Os milagres de Santiago. Principais vias de peregrinação a Santiago na Idade Média.	▪ 1/20 000 000 ▪ 1/148 000 000 ▪ 1/18 000 000	▪ 10,0 x 16,8 cm ▪ 5,0 x 9,8 cm ▪ 6,5 x 9,0 cm	**3 (3,6%)**	
► Módulo 3. A abertura europeia ao mundo – mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI.	▪ Grandes viagens dos Europeus nos séculos XV e XVI.	▪ 1/222 000 000	▪ 10,0 x 16,8 cm	**1 (1,2%)**	**21 (25,3%)**
▪ Unidade 1. A geografia cultural europeia de Quatrocentos e Quinhentos.	▪ Centros culturais do Renascimento. ▪ Os impérios coloniais ibéricos em meados do século XVI. ▪ A expansão da imprensa na Europa (séculos XV-XVI). O quadro espácio-temporal.	▪ 1/26 000 000 ▪ 1/235 000 000 ▪ 1/38 000 000	▪ 9,5 x 16,8 cm ▪ 9,0 x 16,8 cm ▪ 7,5 x 11,0 cm	**3 (3,6%)**	
▪ Unidade 2. O alargamento do conhecimento do mundo.	▪ Ventos e correntes marítimas nas viagens à costa da Guiné e Mina e respectivo regresso. ▪ Carta-portulano da bacia mediterrânea (pormenor) [original]. ▪ Representações da cartografia medieval. Planisfério T-0, cópia de fim do século XIII [mapa antigo]. ▪ Representações da cartografia medieval. Planisfério de zonas, primeiro quartel do século XV [mapa antigo]. ▪ Representações da cartografia medieval. Planisfério de Ptolomeu, editado em 1482 [mapa antigo]. ▪ Uma nova imagem da Terra em fins do século XV. Mapa-múndi de Henricus Martellus, c. 1489 [mapa antigo]. ▪ Alguns exemplares da cartografia portuguesa na época dos Descobrimentos. Planisfério anónimo de 1502, dito de Cantino [mapa antigo]. ▪ Alguns exemplares da cartografia portuguesa na época dos Descobrimentos. Carta atlântica de Sebastião Lopes, 1558 [mapa antigo]. ▪ Carta-portulano catalã da bacia mediterrânea (1375) [mapa antigo]. ▪ Carta de Lázaro Luís (1563) [mapa antigo]. ▪ Planisfério dito de Cantino (1502) [mapa antigo]. ▪ Mapa-múndi de Martin Waldsemuller (1507) [mapa antigo].	▪ 1/71 000 000 ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala] ▪ [Sem escala]	▪ 5,5 x 4,3 cm ▪ 5,4 x 7,4 cm ▪ 5,0 x 4,8 cm ▪ 4,7 x 3,7 cm ▪ 5,1 x 7,1 cm ▪ 6,5 x 9,5 cm ▪ 7,8 x 16,8 cm ▪ 9,0 x 11,0 cm ▪ 5,3 x 6,0 cm ▪ 6,3 x 4,5 cm ▪ 4,4 x 9,4 cm ▪ 6,4 x 11,4 cm	**12 (14,5%)**	
▪ Unidade 3. A produção cultural.	▪ Sem título [Planta da igreja de São Lourenço, em Florença].	▪ [Sem escala]	▪ 4,0 x 4,3 cm	**1 (1,2%)**	
▪ Unidade 4. A renovação da espiritualidade e religiosidade.	▪ O grande Cisma do Ocidente. Situação cerca de 1390 e principais heresias medievais. ▪ A Europa religiosa na segunda metade do século XVI.	▪ 1/38 000 000 ▪ 1/31 000 000	▪ 7,5 x 10,8 cm ▪ 9,0 x 16,8 cm	**2 (2,4%)**	
▪ Unidade 5. As novas representações da humanidade.	▪ O tráfico negreiro para a América. Origem e destino dos escravos negros no Brasil. ▪ A América espanhola no século XVI.	▪ 1/125 000 000 ▪ 1/125 000 000	▪ 6,5 x 9,0 cm ▪ 5,5 x 4,5 cm	**2 (2,4%)**	
					83 (100%)

Gráfico 2) Número de páginas e número de mapas em cada unidade do manual *O Tempo da História*



A área total da mancha gráfica do manual *O Tempo da História* é de 261 092 cm^2. Por sua vez, os mapas que o compõem ocupam, no seu conjunto, uma área total de 6 915 cm^2. Significa então que os mapas preenchem apenas 2,6% do espaço disponível. Na sua maioria, os mapas são de dimensão bastante reduzida.

Vejamos agora a distribuição dos mapas, segundo a estrutura organizativa do manual.

Três mapas (3,6%) constam nas duplas páginas de introdução a cada módulo. Como já referimos, cada um dos três módulos que compõem o manual *O Tempo da História* abre com uma dupla página, onde consta, entre outros elementos, um mapa de grande formato sobre os conteúdos abordados ao longo do respectivo módulo.

Sessenta e três mapas (72,3%) surgem como documentos de apoio ao texto informativo, nas páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade. Se tivermos em conta os vários documentos de apoio ao texto informativo presentes no manual *O Tempo da História* – mapas, documentos escritos, iconografia, gráficos, diagramas, tabelas e cronologias –, constatamos que os mapas representam somente 8,3% desses documentos, sendo o 3.º recurso mais utilizado pelas autoras **(quadro 21, p. seg.)**. Os documentos iconográficos, por sua vez, equivalem a 56% do total, logo seguidos dos documentos escritos (32,2%). Com uma presença diminuta temos as tabelas (1,3%), as cronologias (0,9%) os gráficos (0,8%) e os diagramas (0,6%).

Ainda nas páginas com o desenvolvimento dos conteúdos da unidade, encontramos um total de 513 questões destinadas à exploração dos documentos de apoio ao texto informativo. Normalmente, cada questão dirige-se a um conjunto alargado de documentos, sendo que, regra geral, as autoras não indicam especificamente que documento(s) os alunos devem consultar. No entanto, a leitura dos vários itens permitiu-nos identificar 42 (8,2%) questões/actividades que envolvem, directa ou indirectamente, a análise de mapas. Como veremos mais à frente, no caderno do aluno encontramos também um conjunto relativamente alargado de questões que envolvem a exploração e/ou construção de mapas.

Quadro 21) Documentos de apoio ao texto informativo utilizados no manual *O Tempo da História*

		Tipo de documento						
		Documentos iconográficos	Documentos escritos	Mapas	Tabelas	Cronologias	Gráficos	Diagramas
Módulo 1	Unidade 1	58	29	5	2	1	0	1
	Unidade 2	67	35	9	0	3	0	2
	Unidade 3	12	12	4	1	3	0	0
Módulo 2	Unidade 1	24	32	9	3	0	4	0
	Unidade 2	69	44	18	1	0	0	1
	Unidade 3	42	27	3	1	0	0	0
Módulo 3	Unidade 1	17	4	2	1	0	1	0
	Unidade 2	21	11	8	0	0	0	0
	Unidade 3	77	19	1	0	0	1	1
	Unidade 4	27	21	2	0	0	0	0
	Unidade 5	19	15	2	1	0	0	0
Total		433	249	63	10	7	6	5
%		56	32,2	8,2	1,3	0,9	0,8	0,6

A rubrica *Metodologia* conta com um mapa (1,2%). Nesta rubrica, as autoras criaram um tópico exclusivamente dedicado à análise de mapas históricos, no qual apresentam um conjunto de regras de análise. A fim de exemplificar a aplicação dessas regras, analisa-se um mapa sobre as transformações geopolíticas da Europa (séculos IV-VI).

Regras de análise

- Identificar o mapa:
  - assunto;
  - espaço representado;
  - época/data a que se reporta.
- Descodificar legenda
  - Identificar os códigos/símbolos utilizados (manchas de cor, sinais gráficos, etc.).
  - Compreender o significado dos tópicos considerados. Estes indicam os aspectos que se pretende realçar e, em conjunto com o título do mapa, introduzem-nos na problemática tratada.
  - Situar os dados da legenda no mapa, tendo em atenção a legendagem interna (países, cidades, datas…) e as hierarquias nela estabelecidas (letras maiúsculas, minúsculas, a *bold*, a itálico, etc.).
- Descrever o mapa (ordenadamente, do geral para o particular)
  - Agrupar elementos de um mesmo conjunto.
  - Apontar oposições/contrastes.
  - Notar as evoluções, quando existam.
  - Estabelecer relações entre os elementos representados (conflitos, movimentos da população, trocas comerciais, etc.).
- Interpretar o mapa
  - Completar os dados fornecidos com conhecimentos adquiridos.
  - Mostrar o significado histórico das datas referenciadas.
  - Explicar os fenómenos descritos[60].

Na rubrica *Prática de Competências* encontramos 9 mapas (10,8%), distribuídos por quatro situações-problema, a saber:

(i) «Elaborar o roteiro de uma visita de estudo à estação arqueológica de Conímbriga».

(ii) «Motivar para uma vista de estudo a uma cidade medieval».

(iii) «Redigir uma notícia para o jornal da escola: "O admirável mundo novo da imprensa nos séculos XV-XVI"».

(iv) «Elaborar um painel cronológico sobre: "O contributo português para o conhecimento do Mundo nos séculos XV e XVI».

Os restantes 7 mapas (8,4%) encontram-se distribuídos pelo módulo 0.

[60] COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 148.

A análise seguinte pretende verificar o rigor e a correcção dos mapas que compõem o manual *O Tempo da História*. Com efeito, analisaremos todos os elementos do mapa que são imprescindíveis para uma boa leitura, nomeadamente, o título, a legenda, a escala e a orientação. Naturalmente, não teremos em conta os 12 mapas antigos que se reproduzem no manual *História Nove*.

Através da leitura do quadro 22 poderemos verificar que o título aparece em 69 mapas (97,2%). No entanto, os títulos apresentados, geralmente, não se encontram correctamente formulados: não identificam o conteúdo, o local e/ou o período cronológico. Nalguns casos, o título surge dividido em duas partes: a primeira parte refere-se ao conjunto de documentos (mapas incluídos); a segunda parte refere-se exclusivamente ao mapa e complementa a primeira parte do título. Tal facto poderá dificultar a percepção e compreensão do mapa.

Quadro 22) Títulos nos mapas do manual *O Tempo da História*

com título	sem título
69 (97,2%)	2 (2,8%)

Do universo considerado, apenas 56 mapas (78,9%) apresentam legenda. Quando existem, as legendas encontram-se correctamente formuladas **(quadro 23)**.

Quadro 23) Legendas nos mapas do manual *O Tempo da História*

com legenda	sem legenda
56 (78,9%)	15 (21,1%)

Do conjunto de mapas analisados nem todos apresentam escala: dos 71, apenas 57 (80,3%) **(quadro 24)**.

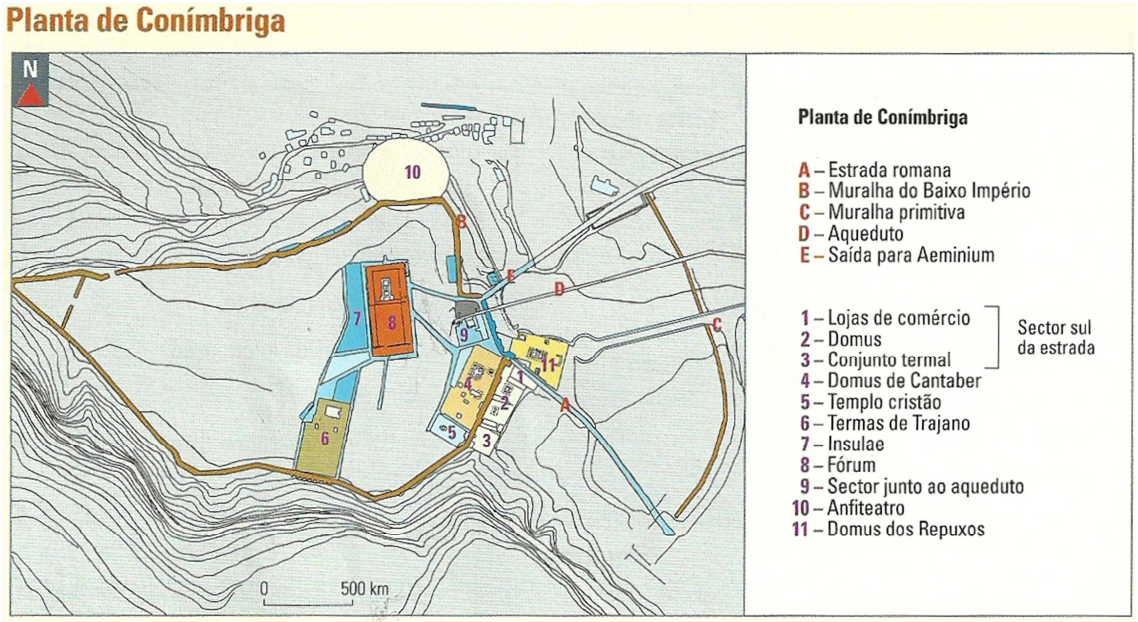
Quadro 24) Escalas nos mapas do manual *O Tempo da História*

com escala	sem escala
57 (80,3%)	14 (19,7%)

Embora os autores só utilizem escalas gráficas, protegendo o mapa de todo e qualquer trabalho de tipografia, em dois casos, as leituras das escalas gráficas apresentaram,

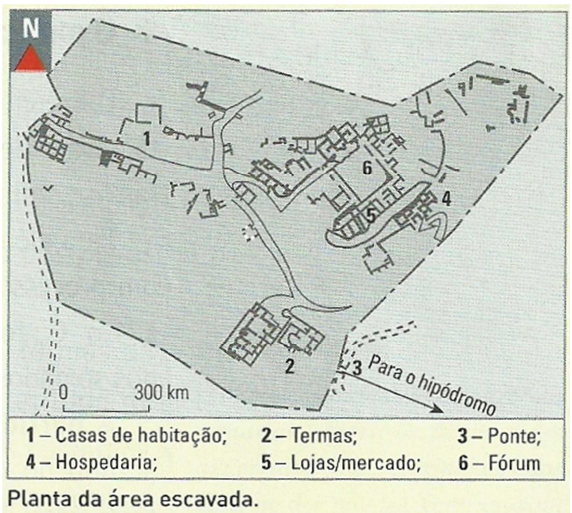
depois de confrontadas com as distâncias correctas, valores fortemente distorcidos. A escala indicada pelo segmento de recta não é afinal a verdadeira escala do mapa. Segundo a escala gráfica do mapa da figura 19, podemos verificar que o Fórum de Conímbriga tem quase o mesmo comprimento que Portugal continental. O mapa que aparece na figura 20 é também um bom exemplo.

Figura 19) Planta de Conímbriga



Fonte: COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 126.

Figura 20) Três cidades do Portugal romano. Miróbriga. Planta da área escavada



Fonte: COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 115.

O quadro 25 apresenta de uma forma sucinta e genérica os valores de escala mais utilizados. Podemos verificar que a classe com valores de escala □1/7 500 000 domina percentualmente o conjunto. Pelo contrário, a classe com valores de escala entre □1/50 000 a 1/500 000 não tem qualquer representação. Concluímos, então, que no manual predominam os mapas de escala muito pequena (70,9%), logo seguidos dos mapas de escala pequena (20%). Os mapas de escala grande (3,6%) e as plantas (5,5%) estão claramente em minoria. Por outro lado, não existe qualquer mapa de escala média.

Quadro 25) Classes de escala nos mapas do manual *O Tempo da História*

Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4	Classe 5
□1/10 000	□1/10 000 a 1/50 000	□1/50 000 a 1/500 000	□1/500 000 a 1/7 500 000	□1/7 500 000
3 (5,5%)	2 (3,6%)	0 (0%)	11 (20%)	39 (70,9%)

(*) Na elaboração deste quadro não tivemos em conta os dois mapas cuja legenda se encontra fortemente distorcida.

A indicação da direcção do Norte consta em 57 mapas (80,3%) **(quadro 26).**

Quadro 26) Orientação nos mapas do manual *O Tempo da História*

com orientação	sem orientação
57 (80,3%)	14 (19,7%)

3.2.2. Caderno do Aluno

I. Ficha técnica:

i. Autoras: Célia Couto e Maria Rosas.
ii. Título: *O Tempo da História – Caderno do Aluno – História A – 10.º ano.*
iii. Revisão científica: Elvira Cunha de Azevedo Mea.
iv. Capa: António Modesto.
v. Local de edição: Porto.
vi. Editora: Porto Editora.
vii. Ano e n.º de edição: 2010; 1.ª edição.
viii. Depósito legal: 256555/07.
ix. ISBN: 978-972-0-41251-5

II. Disciplina: História A.

III. Ano escolar: 10.º ano.

IV. Características físicas:

i. Dimensões (alt. x larg.): 27 x 19,8 cm.
ii. N.º de volumes: 1.
iii. N.º de páginas: 80.

Capa:



Complemento de *O Tempo da História* (1.ª, 2.ª e 3.ª partes), o *Caderno do Aluno* destina-se, segundo os autores, a aplicar/consolidar a informação adquirida, avaliar conhecimentos e competências e incentivar hábitos de trabalho individual. As 25 fichas apresentadas foram elaboradas de acordo com a nova estrutura das provas de exame do Ensino Secundário. Cada ficha consta de um *conjunto 1*, baseado na exploração de um grupo de documentos de natureza diversa, e de um *conjunto 2*, cujos itens exploram um documento escrito longo.

A análise das várias fichas de trabalho permite destacar os seguintes aspectos:

(iv) O *Caderno do aluno* é composto por 18 mapas/plantas, distribuídos por 11 fichas de trabalho **(quadro 27, p. seg.)**.

(v) Os mapas ocupam 2,7% do espaço disponível no *Caderno do aluno*.

(vi) Se considerarmos os vários documentos que compõem o *Caderno do aluno*, verificamos que os mapas representam 12,5% desses documentos, sendo o 3.º recurso mais utilizado pelas autoras. No total, existem 73 (50,7%) documentos escritos, 49 (34%) documentos iconográficos, 18 (12,5%) mapas/plantas, 2 (1,4%) gráficos e 2 (1,4%) cronologias.

(vii) Num total de 216 questões presentes no *Caderno do aluno*, 22 (10,2%) envolvem a análise de mapas.

Quadro 27) Mapas que compõem o *Caderno do Aluno – O Tempo da História* (título do mapa, escala, dimensão, distribuição por módulo, unidade e ficha de trabalho)

Módulo e Unidade	N.º da ficha	Título do mapa ou planta	Escala	Dimensão (alt. x larg.)	N.º de mapas ou plantas por ficha de trabalho
► Módulo 1. Raízes mediterrânicas da civilização europeia – cidade, cidadania e Império na Antiguidade Clássica.					
▪ Unidade 1. O modelo ateniense.	▪ Ficha 01	–	–	–	**0**
	▪ Ficha 02	–	–	–	**0**
▪ Unidade 2. O modelo romano.	▪ Ficha 03	–	–	–	**0**
	▪ Ficha 04	▪ Planta da cidade portuária de Óstia (arredores de Roma) na época imperial.	▪ 1/30 000	▪ 6,9 x 14,1 cm	**1 (5,6%)**
	▪ Ficha 05	▪ Planta das termas de Miróbriga (Santiago do Cacém), séculos I-II d.C.	▪ 1/770 000	▪ 5,6 x 8,0 cm	**1 (5,6%)**
▪ Unidade 3. O espaço civilizacional greco-latino à beira da mudança.	▪ Ficha 06	–	–	–	**0**
	▪ Ficha 07 [ficha síntese]	▪ Principais cidades-Estado da Grécia Antiga, no século V a.C. ▪ O Império Romano, no século II d.C. ▪ Planta da cidade grega de Priene, na Grécia Asiática. ▪ Planta da cidade romana de Timgad, no Norte de África.	▪ 1/14 000 000 ▪ 1/71 000 000 ▪ 1/10 000 ▪ 1/9 100	▪ 6,2 x 6,8 cm ▪ 5,5 x 8,0 cm ▪ 6,0 x 7,0 cm ▪ 6,0 x 6,1 cm	**4 (22,1%)**
► Módulo 2. O dinamismo civilizacional da Europa ocidental nos séculos XIII e XIV – espaços, poderes e vivências.					
▪ Unidade 1. A identidade civilizacional da Europa ocidental.	▪ Ficha 08	▪ Três mundos, três religiões (séculos XII-XIII).	▪ 1/87 000 000	▪ 6,8 x 14,1 cm	**1 (5,6%)**
	▪ Ficha 09	▪ Principais rotas e áreas comerciais no século XIII.	▪ 1/50 000 000	▪ 7,0 x 11,0 cm	**1 (5,6%)**
▪ Unidade 2. O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico.	▪ Ficha 10	▪ A fixação do território.	▪ 1/31 000 000	▪ 9,5 x 6,8 cm	**1 (5,6%)**
	▪ Ficha 11	▪ Centros de poder senhorial no Entre Douro e Minho. ▪ Senhorios no Centro e Sul do país.	▪ 1/2 100 000 ▪ 1/5 000 000	▪ 6,1 x 6,2 cm ▪ 8,0 x 6,0 cm	**2 (11,1%)**
	▪ Ficha 12	▪ Planta de Évora no século XIV.	▪ 1/8 700 000	▪ 8,0 x 10,0 cm	**1 (5,6%)**
	▪ Ficha 13	–			**0**
▪ Unidade 3. Valores, vivências e quotidiano.	▪ Ficha 14	–			**0**
	▪ Ficha 15	–			**0**
	▪ Ficha 16 [ficha síntese]	▪ Planta da cidade de Hildesheim (Hanôver). ▪ Comércio e indústria na Europa do século XIII.	▪ 1/45 000 ▪ 1/42 000 000	▪ 6,0 x 6,5 cm ▪ 7,5 x 10,8 cm	**2 (11,1%)**
► Módulo 3. A abertura europeia ao mundo – mutações nos conhecimentos, sensibilidades e valores nos séculos XV e XVI.					
▪ Unidade 1. A geografia cultural europeia de Quatrocentos e Quinhentos.	▪ Ficha 17	▪ O comércio português nos séculos XV e XVI. ▪ Planisfério T-0 representado num livro do século XV [mapa antigo]. ▪ Planisfério de Martin Waldssemuller, editado em 1507 [mapa antigo].	▪ 1/133 000 000 ▪ [sem escala] ▪ [sem escala]	▪ 8,0 x 14,2 cm ▪ 6,5 x 5,1 cm ▪ 7,6 x 14,1 cm	**3 (16,5%)**
▪ Unidade 2. O alargamento do conhecimento do mundo.	▪ Ficha 18	–			**0**
▪ Unidade 3. A produção cultural.	▪ Ficha 19	–			**0**
	▪ Ficha 20	–			**0**
	▪ Ficha 21	–			**0**
▪ Unidade 4. A renovação da espiritualidade e religiosidade.	▪ Ficha 22	–			**0**
	▪ Ficha 23	–			**0**
▪ Unidade 5. As novas representações da humanidade.	▪ Ficha 24	–			**0**
	▪ Ficha 25 [ficha síntese]	▪ África Oriental no *Atlas Universal* de Sebastião Lopes, c. 1565 [mapa antigo].	▪ [sem escala]	▪ 8,2 x 6,1 cm	**1 (5,6%)**
					18 (100%)

3.2.3. Caderno do Professor

I. Ficha técnica:

i. Autoras: Célia Couto e Maria Rosas.
ii. Título: *O Tempo da História – Caderno do Professor – História A – 10.º ano.*
iii. Colaboração: Sandra Nunes.
iv. Capa: António Modesto.
v. Local de edição: Porto.
vi. Editora: Porto Editora.
vii. Ano e n.º de edição: 2010; 1.ª edição.
viii. Depósito legal: 254857/07.
ix. ISBN: 978-972-0-91235-0

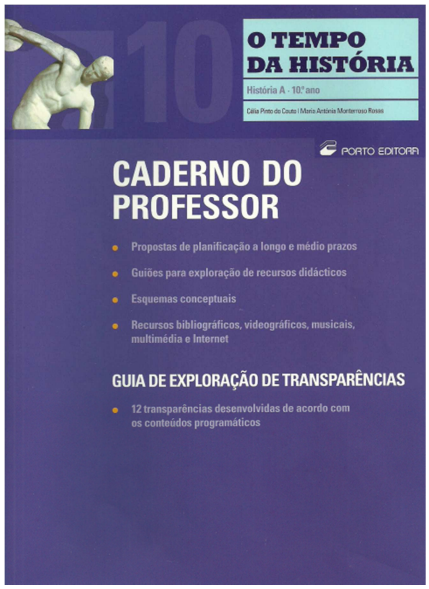
II. Disciplina: História A.

III. Ano escolar: 10.º ano.

IV. Características físicas:

i. Dimensões (alt. x larg.): 27 x 19,8 cm.
ii. N.º de volumes: 1.
iii. N.º de páginas: 80.

Capa:



No *Caderno do Professor*, encontramos, para cada módulo, propostas de planificação a médio prazo, guiões para visitas de estudo, esquemas conceptuais que sintetizam as grandes linhas de cada unidade e ainda sugestões sobre recursos bibliográficos, videográficos, musicais, multimédia e *internet*. Considerou-se ainda útil incluir no *Caderno do Professor* a parte do documento *Programa de História A* que se refere ao 10.º ano, assim como um guia de exploração das *transparências*.

As propostas de planificação a médio prazo organizam-se por módulo, referenciando, para cada um deles, os *conteúdos programáticos* a abordar ao longo de cada unidade, os *saberes* a desenvolver pelos alunos (*saber-fazer* e *saber*) e as *situações de aprendizagem/recursos*. Nestas propostas, as únicas referências implícitas à utilização de mapas encontram-se nas sugestões de *situações de aprendizagem/recursos*, onde as autoras sugerem a análise da documentação presente no *Manual*, a exploração das transparências que integram o bloco pedagógico *O Tempo da História* e a resolução das rubricas *Metodologia* e *Prática de Competências* que, como vimos, integram vários mapas. No módulo 3, unidade 2, sugerem ainda a «comparação entre a cartografia medieval e a cartografia da época dos Descobrimentos, destacando aproximações»[61].

[61] COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – Caderno do Professor – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 61.

No conjunto dos três guiões para visitas de estudo, aquele que foi concebido para o módulo 2 – *Guião para uma visita de estudo a Silves* – apresenta, entre outros documentos, uma planta da dita cidade, a fim de identificar os elementos característicos da cidade medieval.

Nas sugestões sobre recursos bibliográficos, videográficos, musicais, multimédia e *internet* encontramos, em todos os módulos, a indicação do *Atlas Histórico* da autoria de Vidal-Naquet e Bertin[62].

3.2.4. Transparências

No caso de adopção do bloco pedagógico *O Tempo da História*, os professores recebem um conjunto de doze *transparências* desenvolvidas de acordo com os conteúdos programáticos.

Seis destas transparências contêm mapas: *Principais vias romanas em território português* (transparência 2); *O Ocidente cristão cerca de 1225* (transparência 5); *A Cristandade ocidental, Bizâncio e o Islão no século XIII* (transparência 5); *As etapas da Reconquista na Península Ibérica*, em 4 mapas (transparência 6); *Planisfério de Battista Agnese (1543), com o traçado da primeira viagem de circum-navegação por Fernão de Magalhães e Sebastian d'Elcano, 1519-1522* (transparência 8); *A Europa em 1520* (transparência 9); *O Grande Cisma do Ocidente: situação cerca de 1390 e principais heresias medievais* (transparência 12). Quase todos estes mapas não são novidade, pois, constam já no *Manual*.

[62] VIDAL-NAQUET, Pierre e BERTIN, Jacques – *Atlas histórico: da pré-história aos nossos dias*. Lisboa: Intercultura, LDA, 1992.

CAPÍTULO 4

A cartografia nas práticas docentes

> «Aprendi a ler mapas por motivos pessoais; muitos outros, talvez todos os outros, façam o mesmo. A minha preocupação, como professor, é descobrir e construir nas pessoas motivos para aprenderem. Assim, diria que todos nós, que ensinamos com mapas, devíamos tentar recordar como é que os começamos a utilizar; devíamos perguntar a mesma coisa aos nossos colegas; e devíamos sempre pedir aos nossos alunos que desenhassem "mapas" do que sabem antes de lhes tentarmos ensinar qualquer outra coisa.».
>
> Patrick Bailey, *Porque aprendem os alunos a usar mapas?* in *Apogeo*, n.º 5, 1991, p. 13.

4.1. Metodologia da investigação

Como referimos no início, o presente estudo procura compreender a proficuidade da utilização dos mapas no ensino da História. Nesse sentido, tentamos obter resposta às seguintes questões de investigação: em que medida a exploração de mapas nas aulas de História contribui para a construção de quadros espácio-temporais adequados ao(s) tema(s) em estudo? Que conhecimento histórico constroem os alunos a partir da utilização de mapas? Qual a utilidade que os alunos conferem aos mapas na disciplina de História?

Para tentar responder às questões referidas, optámos pela aplicação de quatro instrumentos: **(i)** um mapa mental elaborado pelos alunos; **(ii)** um mapa mudo, para a localização e identificação de factos/acontecimentos históricos **(anexo II)**; **(iii)** uma prova escrita **(anexo III)**; **(iv)** um documento cartográfico, no qual constam alguns erros relacionados com os elementos do mapa **(anexo IV)**.

O estudo envolveu uma turma do 10.º ano de escolaridade, da Escola Secundária c/3.º Ciclo Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, situada no concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto. A turma é composta por 29 alunos, 10 do sexo masculino, 19 do sexo feminino. A média de idades é de 15,2 anos (D.P.: 0,7), oscilando entre os 14 e os 17 anos. A aplicação do estudo recaiu nesta turma porque se considerou ser composta por alunos cujo aproveitamento é tido como razoável. Além disso, sendo uma turma na qual o investigador lecciona a disciplina de História, poderia, facilmente, desenvolver os exercícios em contexto de sala de aula. Trata-se, portanto, de uma amostra não probabilística mas por conveniência.

A recolha de dados foi iniciada no dia 25 de Outubro de 2010, altura em que leccionamos a nossa primeira aula na turma de 10.º ano. O tema da aula foi o «Urbanismo no Império Romano». Com efeito, utilizamos 2 mapas parietais (*O Império Romano*; *Europa* [mapa físico]), 3 mapas do manual adoptado (*O Império Romano*; *As ruas de Pompeia*; *Atenas, a cidade propriamente dita*) **(anexo V, mapas 19, 21, 1, 2 e 3)** e uma vista da cidade de Roma no início do século IV[63], a fim de identificar e localizar as principais cidades do Império Romano, relembrar o papel fundamental que estas desempenharam no domínio sobre os territórios conquistados, reconhecer os vários espaços e elementos urbanísticos que compunham as cidades romanas e comparar as cidades romanas com as cidades gregas.

No final da aula, após terem sido explicadas as intenções, os objectivos do estudo e a forma como iria decorrer o processo de recolha de dados, e depois de retirar os mapas parietais e de pedir aos alunos para ficarem apenas com um lápis e uma borracha em cima da mesa, foi entregue a cada aluno uma folha de papel A4 em branco, na qual deveriam construir um mapa mental inspirado no tema: *Grécia e Roma no Mediterrâneo (séculos V a.C. – IV)*. Nenhumas outras indicações foram dadas para a elaboração do exercício a não ser a indicação do título e o material a utilizar. O tempo destinado à tarefa foi de 20 minutos. Estiveram presentes 28 alunos.

Importa salientar que no momento em que a turma construiu os seus mapas mentais, tinha já completado a unidade didáctica 1, *O modelo ateniense*, e encontrava-se numa fase adiantada da unidade didáctica 2, *O modelo Romano*.

No dia 11 de Novembro de 2010, tivemos a nossa segunda aula com a turma do 10.º ano de escolaridade. Desta vez, a lição foi consagrada à queda do Império Romano (crise interna e invasões bárbaras). Ao longo da aula, os alunos, em diálogo com o professor, exploraram 2 mapas parietais (*O Império Romano*; *Europa* [mapa físico]) e 3 mapas do manual adoptado (*A divisão do Império*; *O fim do Império. As grandes invasões*; *A Europa cerca de 525*) **(anexo V, mapas 19, 21, 4, 5 e 6),** com o propósito de descrever a crise político-militar do Império Romano e referir o impacto das invasões bárbaras nas estruturas políticas, económicas e culturais do mundo romano.

[63] Trata-se de uma vista em banda desenhada, que retrata, com rigor, a Roma imperial no início do século IV. Apresentamos, de seguida, a respectiva referência bibliográfica: *Vue d'ensemble du centre de Rome* in CHAILLET, Gilles e MARTIN, Jacques – *Les Voyages d'Alix. Rome (1). La Cité Impériale. Le Centre Monumental*. Paris: Dargaud Éditeur, 1996, pp. 10-11. Ver anexo VI.

No final da aula, foi pedido aos alunos que, num mapa mudo, localizassem e identificassem factos/acontecimentos históricos inspirados no seguinte tema: *A Península Ibérica após as invasões bárbaras (século VI)*. O mapa mudo continha os limites naturais do Norte de África, do Médio Oriente e do Centro e Sul da Europa. No momento em que a actividade foi realizada, os mapas parietais já não estavam expostos e os alunos, nas suas carteiras, apenas tinham o mapa mudo e o estojo. Esta actividade foi executada em 20 minutos. Todos os alunos estiveram presentes.

Nos dias 24, 25 e 27 de Janeiro de 2011, o autor do presente estudo prestou o serviço de regência docente em três aulas do 10.º ano, todas elas respeitantes à unidade 2 (*O espaço português – a consolidação de um reino cristão ibérico*), do módulo 2 (*O dinamismo civilizacional da Europa Ocidental nos séculos XIII a XIV – Espaços, poderes e vivências*).

A aula do dia 24 de Janeiro de 2011 teve como sumário: «O país rural e senhorial: a exploração económica do senhorio e a situação social e económica das comunidades rurais dependentes». Ao longo da aula, foram utilizados 2 mapas parietais (*A Reconquista Cristã da Península Ibérica: o tempo e o espaço*; *Europa* [mapa físico]) e 2 mapas do manual adoptado (*Um país dividido em senhorios e concelhos. Os senhorios laicos e eclesiásticos*; *O senhorio de Egas Moniz*) **(anexo V, mapa 20, 21, 7 e 8)**, com o objectivo de localizar os principais senhorios, no século XIII, e evidenciar a sua descontinuidade e dispersão.

A aula do dia 25 de Janeiro de 2011 foi dedicada ao tema: «O país urbano e concelhio: as raízes, a legitimação de direito, a vida concelhia por entre o normativo e o simbólico». Nesta aula, foram explorados 2 mapas parietais (*A Reconquista Cristã da Península Ibérica: o tempo e o espaço*; *Europa* [mapa físico]) e diversos mapas sobre a distribuição geográfica, por reinados, da outorga de forais (1095-1325) **(anexo V, mapas 20, 21, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18)**, a fim de interpretar a política régia foraleira à luz do movimento de Reconquista Cristã da Península Ibérica.

Por fim, na aula do dia 27 de Janeiro de 2011, debruçamo-nos sobre a organização do território e do espaço citadino na Idade Média. Nesta lição, procedemos à análise de 2 mapas parietais (*A Reconquista Cristã da Península Ibérica: o tempo e o espaço*; *Europa* [mapa físico]) e 3 mapas do manual adoptado (*O país urbano*, *O Porto medieval*, *Comunas de judeus e mouros*) **(anexo V, mapas 20, 21, 9, 10 e 11)**, com o propósito de identificar e localizar os principais centros urbanos portugueses na Idade Média e relacionar os diferentes espaços urbanísticos da cidade medieval portuguesa com as vivências e poderes da sociedade da época.

No dia 22 de Fevereiro de 2011, os alunos da turma de 10.º ano realizaram uma prova escrita de História, através da qual se avaliaram, entre outros, os conhecimentos adquiridos nas aulas dos dias 24, 25 e 27 de Janeiro de 2011.

A prova apresentou três grupos de itens (duas questões no primeiro grupo, duas questões no segundo grupo e uma questão de desenvolvimento no terceiro grupo). Cada grupo baseava-se na análise de diferentes documentos, entre os quais se contavam cinco mapas: *As linhas da Reconquista Cristã na península, séculos X-XIII* (Grupo I, questão 1); *Os senhorios laicos e eclesiásticos em Portugal, séculos XI-XIV* (Grupo II, questão 1); *Os concelhos em Portugal, XI-XIV* (Grupo II, questão 1); *Planta de Évora no século XIV* (Grupo II, questão 2); *Évora: ocupação funcional nos séculos XIV e XV* (Grupo II, questão 2). A aplicação da prova escrita de História A fez-se conjuntamente a todo grupo turma, num tempo lectivo de 90 minutos (mais 20 de tolerância). Todos os alunos estiveram presentes.

No início da aula de História do dia 14 de Março de 2011, cada aluno da turma de 10.º ano recebeu um mapa sobre o comércio europeu no século XIII[64]. Nesse mapa introduzimos sete erros, que os alunos deveriam identificar:

(i) Substituímos o título *O comércio europeu no século XIII* pelo título *As cidades comerciais da região da Flandres (século XIII)*;

(ii) Eliminámos a orientação;

(iii) Adulterámos os valores da escala.

(iv) Trocamos, na legenda, o símbolo das *Rotas terrestres* pelo símbolo das *Rotas marítimas de Génova*;

(v) Suprimimos da legenda o símbolo das *Casas e feitorias da Hansa* (pontos lilás);

(vi) Aditamos na legenda o símbolo *Zonas económicas mais activas*, mas não o incluímos no mapa;

(vii) Não indicámos a fonte do mapa.

No momento em que os alunos realizaram este exercício, tinham já completado a unidade didáctica *A identidade civilizacional da Europa ocidental*, na qual estudaram o tema representado no mapa. O exercício foi executado em 20 minutos. Estiveram presentes 28 alunos.

[64] O mapa que serviu de base a este exercício foi extraído do seguinte manual de História: NEVES, Pedro Almiro, PINTO, Ana Lídia e CARVALHO, Maria Manuela – *Cadernos de História A1. Tempos, espaços e protagonistas. História 10.º ano*. Porto: Porto Editora, 2003.

4.2. Mapa mental: *Grécia e Roma no Mediterrâneo (séculos V a.C.–IV)*

No dia 25 de Outubro de 2010, leccionamos a nossa primeira aula na turma de 10.º ano. A lição foi dedicada ao tema o urbanismo no Império Romano, tendo sido explorados 2 mapas parietais (*O Império Romano*; *Europa* [mapa físico]), 3 mapas do manual adoptado (*O Império Romano*; *As ruas de Pompeia*; *Atenas, a cidade propriamente dita*) e uma vista da cidade de Roma no início do século IV, com o objectivo de identificar e localizar as principais cidades do Império Romano, relembrar o papel fundamental que estas desempenharam no domínio sobre as terras conquistadas, reconhecer os vários espaços e elementos urbanísticos que compunham as cidades romanas e comparar as cidades romanas com as cidades gregas.

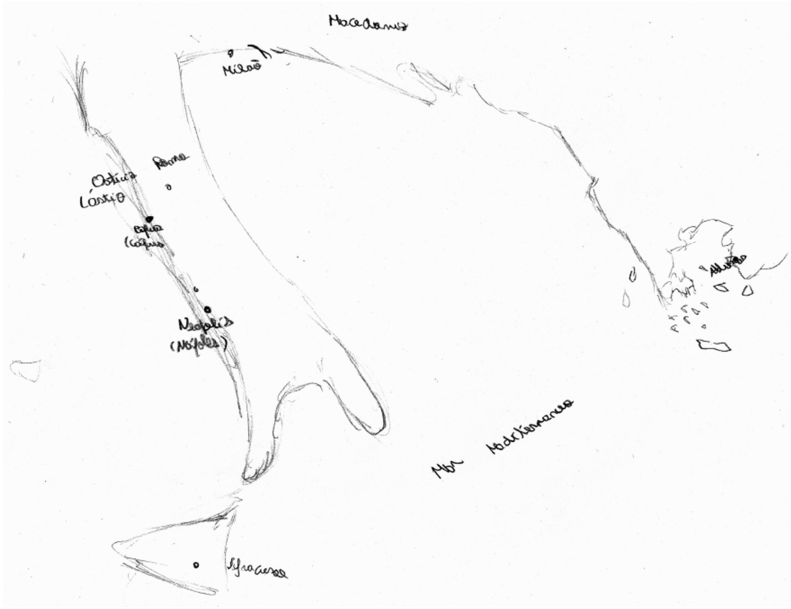
No final da aula, os alunos construíram um mapa mental inspirado no tema: *Grécia e Roma no Mediterrâneo (séculos V a.C.-IV)*. Pretendíamos, no essencial, que os alunos representassem nos seus mapas mentais três espaços – *Grécia*, *Roma* e o *Mediterrâneo* –, na época que estávamos a estudar – *séculos V a.C.-IV*. Assim sendo, comentaremos os mapas mentais de acordo com estes três espaços, tendo sempre em atenção a época em estudo. No final, faremos uma breve análise conclusiva[65].

4.2.1. Grécia

A leitura dos mapas mentais permite verificar que a imagem mais comum que os alunos têm da Grécia, em termos espaciais, é a de um território que ocupa toda a Península Balcânica, a qual apresenta uma linha de costa extremamente recortada e um sem-número de ilhas à sua volta **(figura 21, p. seg.)**. Mas será que os alunos sabem distinguir os limites territoriais da Grécia, do século XXI, e da Grécia, dos séculos V a.C.-IV?

[65] Para analisar os mapas elaborados pelos alunos, é fundamental compreender o que é um mapa mental, assim como a importância e a funcionalidade da utilização do mesmo como instrumento de ensino. Na literatura, aliás bastante abundante, dedicada a este tema, mapa mental é definido como «uma representação particular de um espaço apreendido por um indivíduo ou um grupo em que há a transposição das relações existentes e vividas para a forma de representação gráfica.» (PEREIRA, P. e CAETANO, D. – *O potencial dos mapas mentais como instrumento de ensino na Geografia em diferentes níveis de aprendizagem*, in *Anais XI Eregeo – Simpósio Regional de Geografia*, Jataí, 2009, p. 901.). No ensino, os mapas mentais podem ser utilizados de diferentes formas: como instrumento de diagnóstico, como actividade de instrução ou ainda como fonte de informação. Sobre este assunto, consultar, entre outros: GOULD, Peter e WHITE, Rodney – *Mental maps*. New York: Penguin Books, 1974; MAGRO, Maria – *Mapas mentais e aprendizagem geográfica: duas turmas no final da educação básica*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2002.

Figura 21) Mapa mental n.º 18



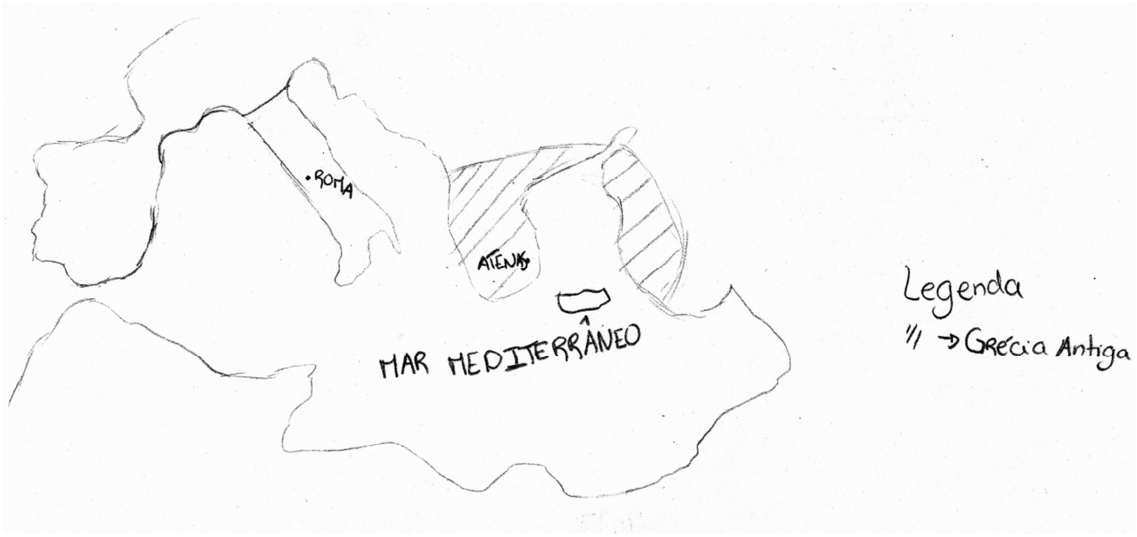
Aparentemente, não. A confusão entre os limites territoriais da Grécia actual e da Grécia Antiga torna-se bastante evidente quando constatamos que um número significativo de alunos não representou, nos seus mapas mentais, a Ásia Menor. Ora, como sabemos, a Grécia Antiga compreendia uma parte da Península Balcânica (Grécia Continental), as numerosas ilhas que pontuam o mar Egeu (Grécia Insular), mas também as costas da Ásia Menor (Grécia Asiática) **(figura 22)**.

Figura 22) Mapa mental n.º 17



Na verdade, os territórios correspondentes à Grécia Antiga surgem explicitamente delimitados, em toda a sua extensão, num único mapa mental **(figura 23)**. De resto, mais nenhum aluno indicou, de forma clara e objectiva, os confins do mundo Helénico, entre os séculos V a.C. ao IV.

Figura 23) Mapa mental n.º 28



Animados pelo tema da aula, vários alunos decidiram representar nos seus mapas mentais a planta da cidade-estado de Atenas, optando assim por uma escala urbana. Contudo, se na maior parte dos casos, os alunos tiveram o cuidado de distinguir inequivocamente «Atenas» de «Grécia», noutros, apenas por inferência podemos concluir que se trata da planta de Atenas, já que no título consta somente «Grécia». Nestes casos, podemos interrogar-nos: terá sido uma distracção? Terão compreendido que o mundo helénico era constituído por uma multiplicidade de cidades-estado (ex.: Atenas, Esparta, Tebas, Corinto, Agrigento) e que Atenas, sendo a mais populosa, não era a única? Terão percebido que a organização do espaço cívico de Atenas, tendo aspectos em comum com outras cidades da Grécia Antiga, era diferente das restantes? **(figuras 24 e 25, p. seg.)**

A fisionomia urbana de Atenas foi quase sempre retratada de forma bastante fiel, quer o seu perímetro urbano, quer a organização do seu espaço cívico, tendo sido frequentemente identificadas as principais áreas desta cidade, designadamente, a *Ágora* (praça pública das cidades gregas) e a *Acrópole* (centro da vida religiosa da cidade).

Figura 24) Mapa mental n.º 3

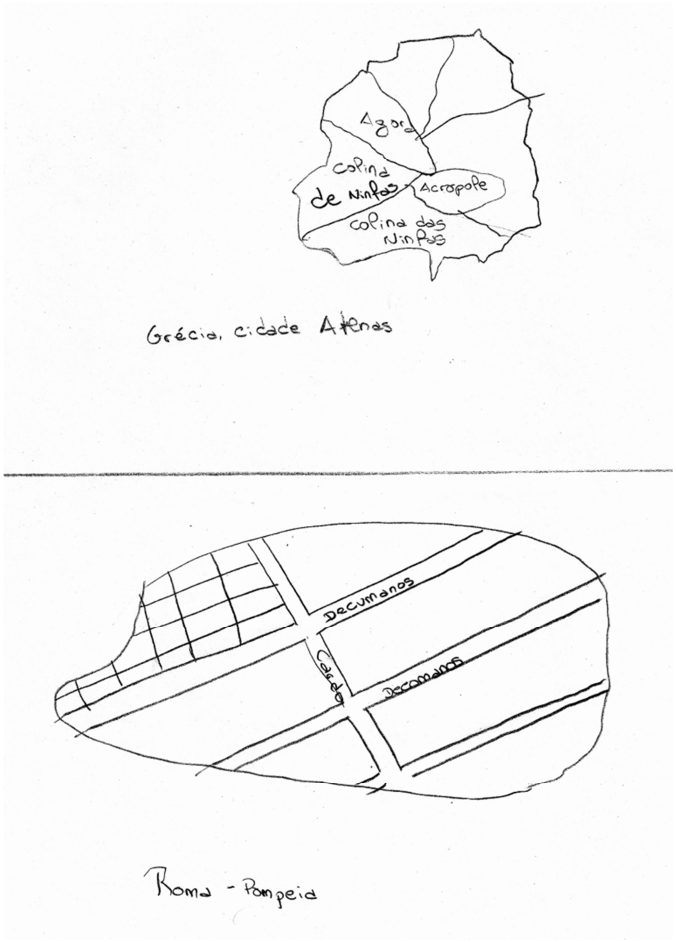
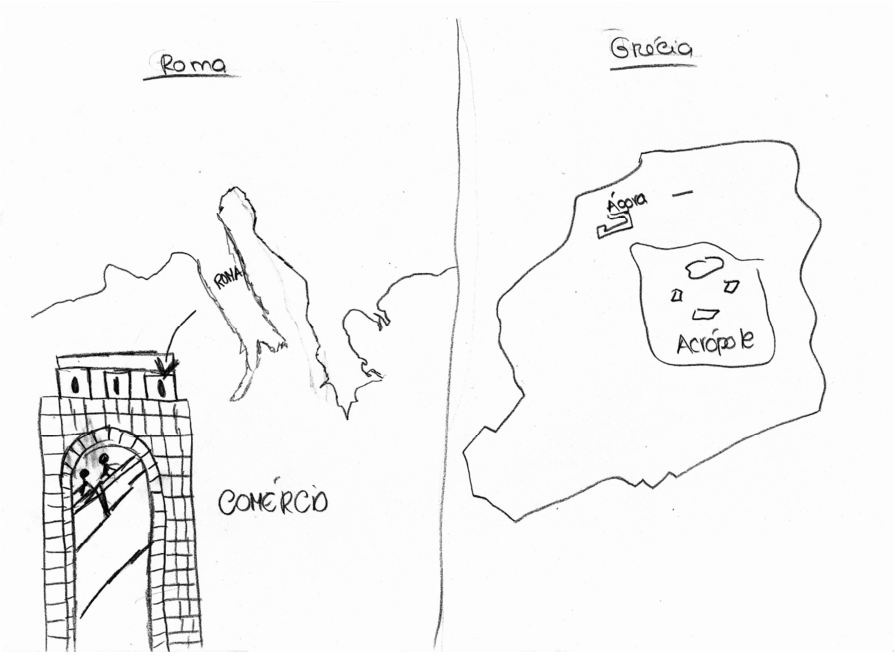


Figura 25) Mapa mental n.º 8



4.2.2. Roma

Na maioria dos mapas mentais, Roma confunde-se com a mais central das três grandes penínsulas que, do continente europeu, avançam sobre o Mediterrâneo. De facto, várias representações não distinguem Roma da Península Itálica (sempre uma muito bem desenhada "bota"), quer seja porque os alunos inscrevem «Roma» ao longo de toda a Península **(figura 26)**, quer seja porque se limitam a desenhar os contornos naturais desta península **(figura 27)**, ou ainda porque inscrevem no seu interior «Itália» **(figura 28, p. seg.)**.

Figura 26) Mapa mental n.º 20



Figura 27) Mapa mental n.º 27

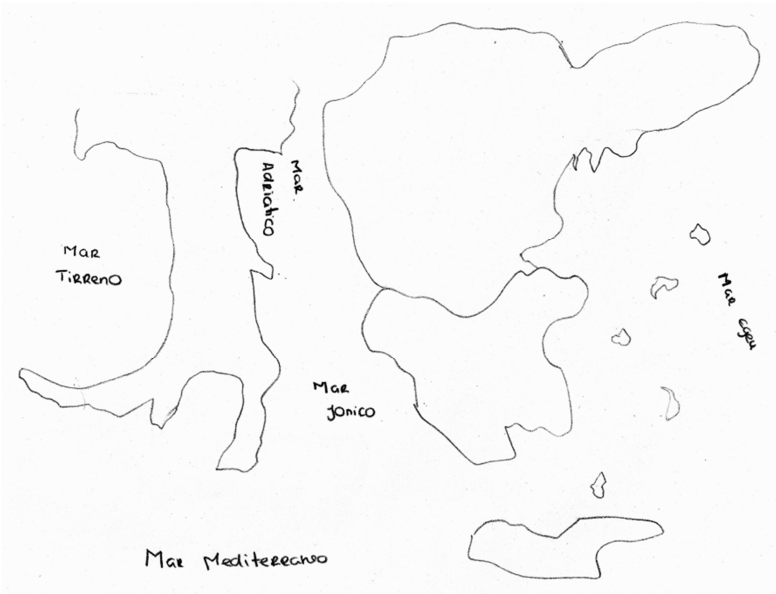
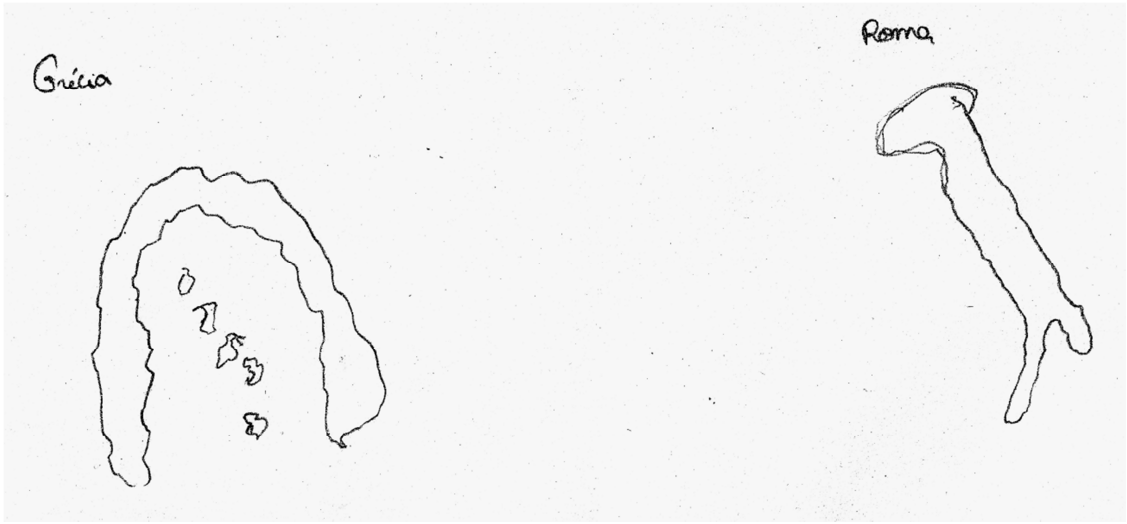


Figura 28) Mapa mental n.º 11



Se no primeiro caso, poderá estar subjacente a intenção de retratar Roma como a capital do Império Romano e a Península Itálica como o espaço de partida desse Império – mas, nesse caso, porque razão não assinalar as fronteiras do Império em toda a sua extensão? –, no segundo e terceiro caso, parece-nos evidente que os alunos construíram os seus mapas mentais, tendo como referência, única e exclusivamente, o território actualmente ocupado pela Itália. Nalguns casos, chegam mesmo a traçar a linha de fronteira desse país! **(figura 29)**.

Figura 29) Mapa mental n.º 13

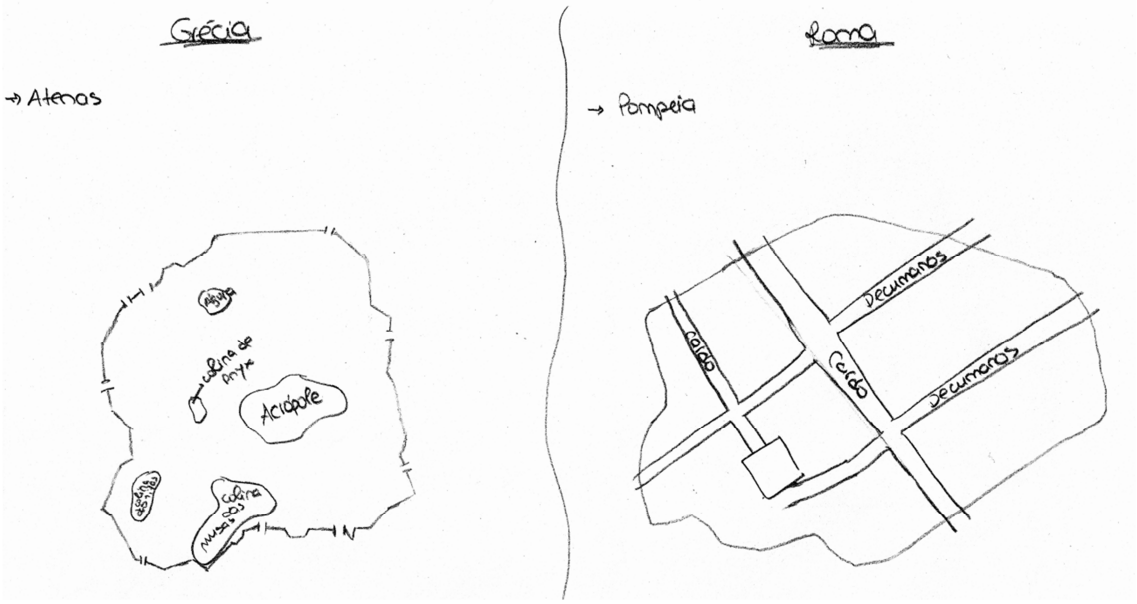


No conjunto dos mapas mentais podemos ainda encontrar algumas plantas, todas elas referentes à cidade portuária de Pompeia, no golfo de Nápoles.

Apesar de Roma e Pompeia distarem entre si cerca de 250 km, parece-nos um esforço igualmente meritório representar a segunda em detrimento da primeira, se isso não for o subterfúgio de quem pouco ou nada aprendeu sobre a *Cidade Eterna*.

Seja como for, os alunos, de um modo geral, revelaram bastante precisão na elaboração da planta da cidade de Pompeia, não se esquecendo do traçado regular desta cidade, nem das suas duas ruas principais, o *cardo* (com direcção norte-sul) e o *decumanos* (no sentido este-oeste) **(figura 30)**. No entanto, importa referir que 3 alunos, embora tenham representado a cidade de Pompeia, no título escreveram apenas «Roma».

Figura 30) Mapa mental n.º 5



4.2.3. Mediterrâneo

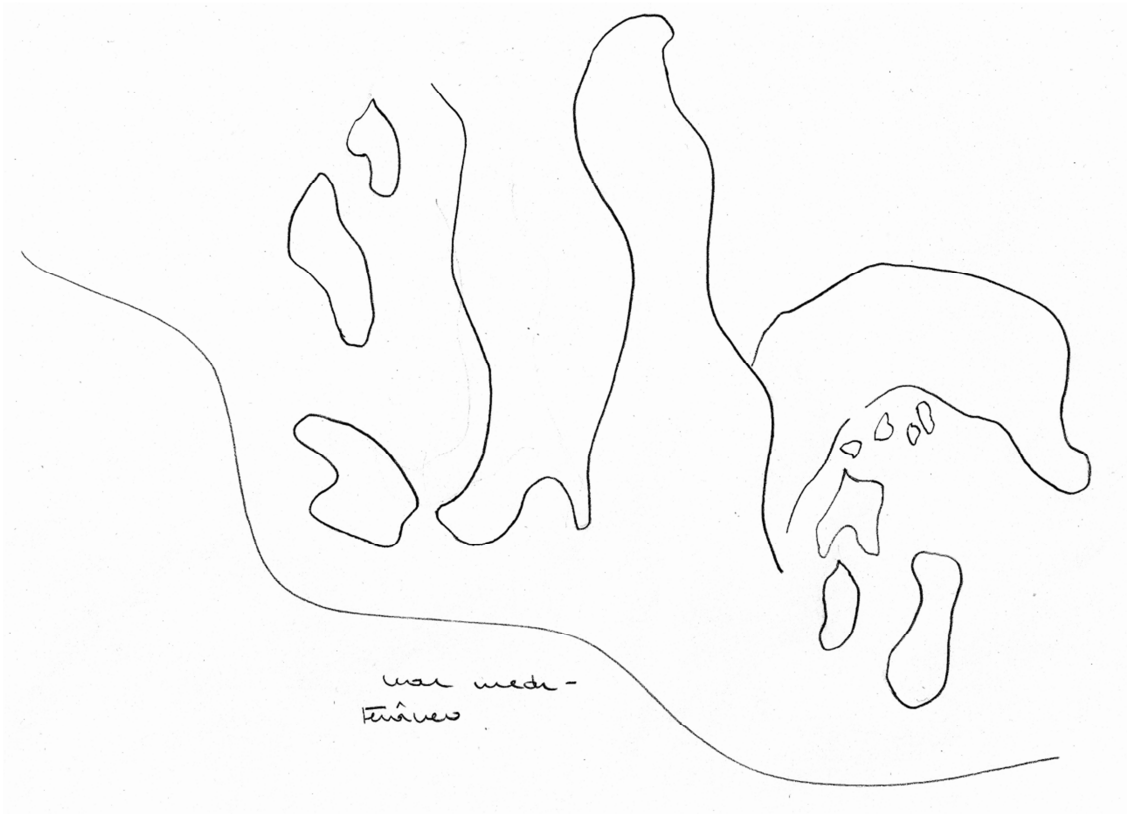
A leitura dos mapas mentais permite afirmar que as representações dos alunos relativamente ao Mediterrâneo ficam muito aquém dos 4500 km que separam as Colunas de Hércules da costa da Síria. Na verdade, somente três alunos juntam nas águas do Mediterrâneo os três continentes do Mundo Antigo (a Ásia, a África e a Europa). E destes três, apenas um representa o Mediterrâneo em toda a sua extensão: da Península Ibérica à Ásia Menor, da Grécia ao delta do Nilo, do Próximo Oriente à África do Norte. Os outros dois ficam-se pelo Mediterrâneo Oriental **(figura 31)**.

Figura 31) Mapa mental n.º 27



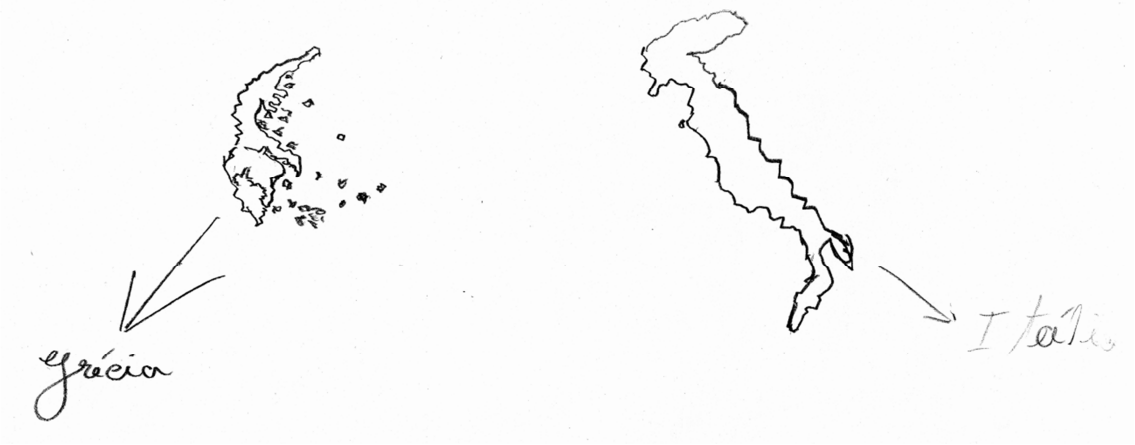
Na maior parte dos casos, os alunos limitam-se a representar as costas mediterrâneas da Europa do Sul, confinada à Península Itálica e à Península Balcânica, debaixo das quais inscrevem, por vezes, «Mediterrâneo» ou «Mar Mediterrâneo» **(figura 32, p. seg.)**. Raramente encontramos, nos mapas mentais, as costas mediterrâneas do Médio Oriente e, sobretudo, do Norte de África. Além disso, o Mediterrâneo ocidental parece ter sido quase totalmente esquecido.

Figura 32) Mapa mental n.º 26



Embora falemos de duas *civilizações talassocráticas*, filhas do mar, Grécia e Roma surgem por vezes "desemparelhadas" do Mediterrâneo, não só quando os alunos optam pela escala urbana, mas também quando decidem representar a Península Itálica e a Península Balcânica isoladamente, isto é, sem qualquer ligação à Europa **(figura 33)**.

Figura 33) Mapa mental n.º 10



4.2.4. Análise conclusiva

A origem e a evolução da Grécia e de Roma, os maiores domínios mediterrânicos da Antiguidade, e a sua herança, a maior que qualquer cultura terá deixado a outra, constituíram objecto de estudo nas nossas aulas de História de 10.º ano. Com efeito, procuramos compreender, através da elaboração de mapas mentais, que quadros espácio-temporais os alunos construíram ao longo das aulas relativamente a este tema. A leitura desses mapas mentais permitiu retirar um conjunto de conclusões sobre as quais vale a pena reflectir.

De um modo geral, os alunos parecem orientar-se sem grande esforço através do espaço familiar do Mediterrâneo: aquele que chega até eles não só em função do que as outras disciplinas ensinam, especialmente a Geografia, mas também em função dos dados que obtêm, por exemplo, através dos meios de comunicação. Contudo, orientarem-se através da totalidade do tempo vivido por esse mesmo Mediterrâneo, concretamente, nos séculos V a.C. ao IV, representa uma dificuldade muito diferente. Em busca do tempo perdido, há um fio interminável que é necessário desenrolar ao contrário, e que, à medida que se caminha no sentido do passado, os alunos agarram cada vez menos. Talvez por isso, muitos deles tenham sentido maior à-vontade para representar – como vimos, com bastante pormenor –, a planta da cidade de Atenas e de Pompeia. Afinal, o tema da aula foi o urbanismo no Império Romano e os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar vários mapas e plantas consagrados a este tema.

Assim, os resultados obtidos parecem confirmar a imprescindibilidade dos mapas no ensino da História, na medida em que permitem a construção de quadros espácio-temporais adequados ao(s) tema(s) em estudo. Pois, se, por um lado, os acidentes geográficos assistem, quase intocados, ao passar dos séculos e ao suceder das civilizações, por outro, cada sociedade cria o seu próprio espaço histórico, definindo fronteiras políticas ou culturais próprias, que importa conhecer para inscrever correctamente «o tempo dos historiadores no espaço do geógrafo»[66].

[66] VIDAL-NAQUET, Pierre e BERTIN, Jacques – *Atlas histórico: da pré-história aos nossos dias*. Lisboa: Intercultura, LDA, 1992, p. 4.

4.3. Mapa mudo: *A Península Ibérica após as invasões bárbaras (século VI)*

Na aula de História, do dia 11 de Novembro de 2010, abordamos o tema: «Crise e queda do Império Romano». Com efeito, a fim de compreender a crise político-militar do Império Romano e o impacto das invasões bárbaras nas estruturas políticas, económicas e culturais do mundo romano, os alunos, em diálogo com o professor, exploraram 2 mapas parietais (*O Império Romano*; *Europa* [mapa físico]) e 3 mapas do manual adoptado que se reportam às modificações geopolíticas que ocorreram nos séculos IV a VI, no espaço ocupado pelo Império Romano (*A divisão do Império*; *O fim do Império. As grandes invasões*; *A Europa cerca de 525*). No final da aula, foi pedido aos alunos que, num mapa mudo, localizassem e identificassem factos/acontecimentos históricos inspirados no seguinte tema: *A Península Ibérica após as invasões bárbaras (século VI).*

O quadro 28 mostra quantos alunos desenharam e identificaram os vários factos/acontecimentos históricos estudados ao longo da aula[67].

[67] A fim de clarificar previamente alguns pontos da análise dos dados adiante apresentada, sintetizaremos, de seguida, os conteúdos leccionados durante essa aula:
«O Império Romano sofreu, no século III, uma profunda crise política. Minada por confrontos internos, a autoridade do imperador fragilizou-se e, com ela, a solidez das fronteiras do Império que os germanos transpõem, invadindo e saqueando diversas províncias romanas. Embora superada, foi esta crise político-militar que abriu caminho à divisão do espaço imperial cuja defesa se tornava cada vez mais difícil. Depois de experimentadas soluções diversas, como a Tetrarquia Imperial (293), o Império acabou por cindir-se, em 395, em duas partes: o Império Romano do Ocidente e o Império Romano do Oriente. Porém, nem mesmo esta medida, que reorganizava o espaço a defender, conseguiu travar o ímpeto dos povos bárbaros. Pressionados pela incursão dos Hunos – povo aguerrido, originário da Ásia –, os Bárbaros continuam a precipitar-se no território romano que percorrem desordenadamente.
Os séculos IV e V correspondem, pois, à época das «grandes invasões» que puseram fim ao debilitado Império Romano do Ocidente. Ao contrário da metade oriental, que conseguiu vencer a ameaça germânica, o Ocidente soçobrou ao caos e à destruição infligidos pelas hordas bárbaras. Completamente desorganizado e já sem eficácia real, o poder do imperador do Ocidente cessou, oficialmente, em 476, quando o general Hérulo Odroaco proclamou a destituição do último César, Rómulo Augusto. Consumado o fim do poder romano, os povos bárbaros foram-se instalando duradouramente nas antigas províncias do Império. No início do século VI, estavam já constituídas novas unidades políticas – os reinos germânicos.» (COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 149).

Quadro 28) Alunos que localizaram e identificaram os vários factos/acontecimentos históricos estudados ao longo da aula

Tetrarquia Imperial	Confins do Império Romano (395)	Divisão definitiva do Império Romano (395)	Migrações dos séculos IV e V								Império Romano do Oriente
			Povos da Ásia		Povos Germânicos						
			Hunos	Alanos	Anglos e Saxões	Francos	Borguinhões	Godos (Visigodos e Ostrogodos	Suevos	Vândalos	
0 (0%)	6 (20,7%)	0 (0%)	25 (86,2%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (89,7%)	23 (79,3%)	0 (0%)	2 (6,9%)

(continua)

(continuação)

Reinos Germânicos (cerca de 525)							Outros							
Reino dos Suevos	Reino dos Visigodos	Reino dos Francos	Reino dos Borguinhões	Reino dos Ostrogodos	Reino dos Gépidas	Reino dos Vândalos	Bascos	Anglo-Saxões	Saxões	Bretões	Turíngia	Mar Mediter-râneo	Mar Negro	Pirenéus
20 (69%)	19 (65,5%)	6 (20,7%)	5 (17,2%)	4 (13,8%)	4 (13,8%)	6 (20,7%)	16 (55,2%)	6 (20,7%)	4 (13,8%)	7 (24,1%)	2 (6,9%)	2 (6,9%)	2 (6,9%)	1 (3,4%)

Apesar de solicitarmos, apenas, as modificações geopolíticas que ocorreram na Península Ibérica, no século VI, cerca de 21% dos alunos assinalaram, nos seus mapas, os confins do Império Romano, em 395, e 6,9% indicaram os limites territoriais do Império Romano do Oriente. No entanto, nenhum aluno representou o sistema de governo definido por Diocleciano, em 293, em que se previa o desdobramento da autoridade imperial entre quatro dirigentes (Tetrarquia Imperial), nem a divisão do Império Romano em duas partes, a ocidental e a oriental, ocorrida à morte do imperador Teodósio, em 395 (Divisão definitiva do Império Romano).

Mais de 79% dos alunos indicaram, nos seus mapas, os movimentos dos Suevos e dos Visigodos até à sua fixação na Península Ibérica, sendo de referir que cerca de 85% dos discentes consideraram indispensável figurar a rota de migração dos Hunos[68]. Os movimentos dos Anglos, Saxões, Francos, Borguinhões, Vândalos e Alanos não estão presentes em qualquer mapa, apesar destes dois últimos povos terem também cruzado os colos pirenaicos ocidentais, entre os séculos IV e V, animando o jogo político na Península Ibérica.

Mais de metade da turma foi capaz de desenhar e identificar as novas unidades políticas que, no século VI, se constituíram na Península Ibérica, designadamente, o reino dos Suevos e o reino dos Visigodos, assim como o território ocupado pelo povo Basco. Cerca de 1/5 dos alunos assinalaram também os limites territoriais do reino dos Francos, do reino dos Borguinhões e do reino dos Vândalos e aproximadamente 14% desenharam e identificaram o reino dos Ostrogodos e o reino dos Gépidas.

No conjunto dos mapas podemos ainda encontrar referências aos Pirenéus (3,4%), Mar Negro (6,9%), Mar Mediterrâneo (6,9%), Turíngia (6,9%), Bretões (24,1%), Saxões (13,8%) e Anglo-Saxões (20,7%). Mas será que os alunos, nos seus mapas, desenharam e identificaram os vários factos/acontecimentos históricos com rigor e clareza?

[68] Na verdade, os alunos terão compreendido que as invasões bárbaras na Europa (séculos IV-VI) só fazem sentido se conhecermos os movimentos dos povos na Ásia Central e Oriental. De facto, a causa principal das invasões germânicas encontra-se nas movimentações dos povos da Ásia, que repelidos para Oeste em consequência das conquistas realizadas pela dinastia chinesa dos Han, empurraram por sua vez os Eslavos e os Germanos. A situação agravou-se com a chegada dos Hunos (c. 375), que provocou, por meio de uma série de contragolpes, uma perturbação, desta vez geral, dos povos germânicos, que se precipitaram, num turbilhão, dentro do mundo romano.

A análise das figuras 34 a 39, que reúnem as representações de todos os alunos quer sobre as migrações dos Hunos, Suevos e Godos (Ostrogodos e Visigodos), nos séculos IV e V, quer sobre os limites territoriais do reino dos Suevos e dos Visigodos, assim como o território ocupado pelo povo Basco, cerca de 525, permite responder afirmativamente à pergunta há pouco formulada.

As figuras 34, 35 e 36 demonstram que os alunos, de um modo geral, foram capazes de representar os movimentos dos povos bárbaros – Hunos, Suevos e Godos (Ostrogodos e Visigodos) –, entre os séculos IV e V, de forma bastante rigorosa, não se registando desvios significativos: na maior parte dos mapas, os Hunos fazem o seu aparecimento nas estepes ao norte do Mar Negro, sendo possível seguir os seus passos desde o interior da Ásia até ao continente europeu; os suevos atravessam a Gália e penetram na Península Ibérica em direcção à Galiza, embora encontremos, em alguns mapas, outros destinos como o leste ou o centro do território ocupado pela Hispânia Romana; os Godos partem das costas do Mar Negro e, dividindo-se entre Ostrogodos e Visigodos, atravessam o Danúbio, avançam sobre os Balcãs, embrenham-se até ao Peloponeso, alcançam a Península Itálica, transpõem os Alpes e os Pirenéus e estendem o seu domínio à Península Ibérica onde terminam o seu périplo.

As figuras 37, 38 e 39 revelam que os alunos também foram capazes de delimitar com bastante precisão a área ocupada pelos vários povos que se instalaram na Península Ibérica, no século VI, não se detectando diferenças significativas entre as várias representações: na maior parte dos mapas, o reino dos Visigodos estende-se desde uma estreita faixa de terra entre o Ródano e os Pirenéus até à Península Ibérica, que é ocupada por mais dois povos: os Suevos, situados no Noroeste da Península e os Bascos, situados em volta da borda ocidental dos Pirenéus, na região costeira do Golfo da Biscaia.

Figura 34) Representações dos alunos sobre as migrações dos séculos IV e V (Hunos)

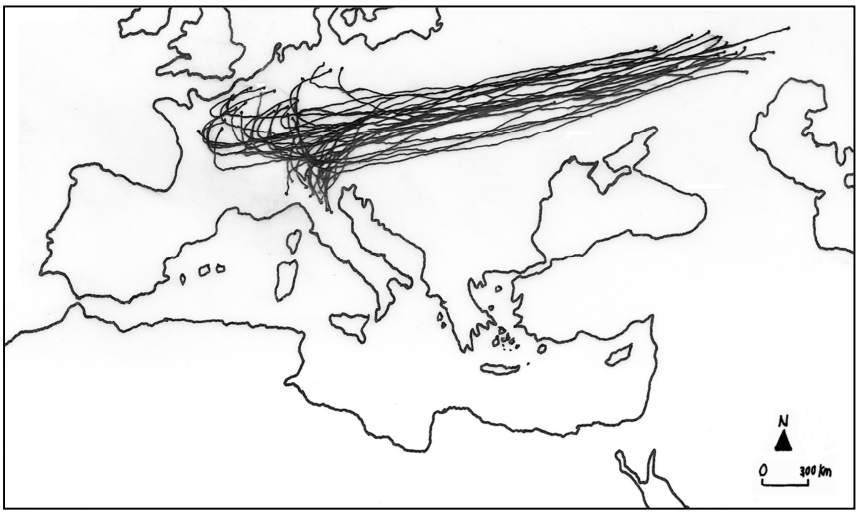


Figura 35) Representações dos alunos sobre as migrações dos séculos IV e V (Suevos)



Figura 36) Representações dos alunos sobre as migrações dos séculos IV e V (Godos, Ostrogodos, Visigodos)

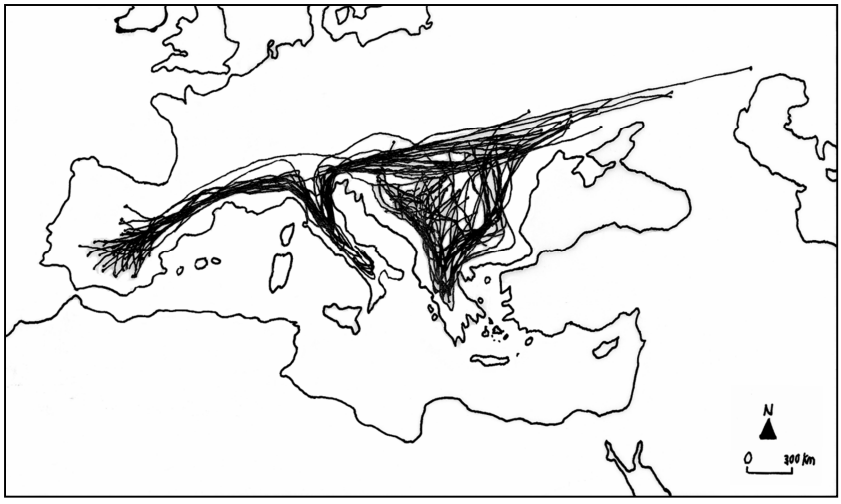


Figura 37) Representações dos alunos sobre os limites territoriais do reino dos Visigodos (cerca de 525)

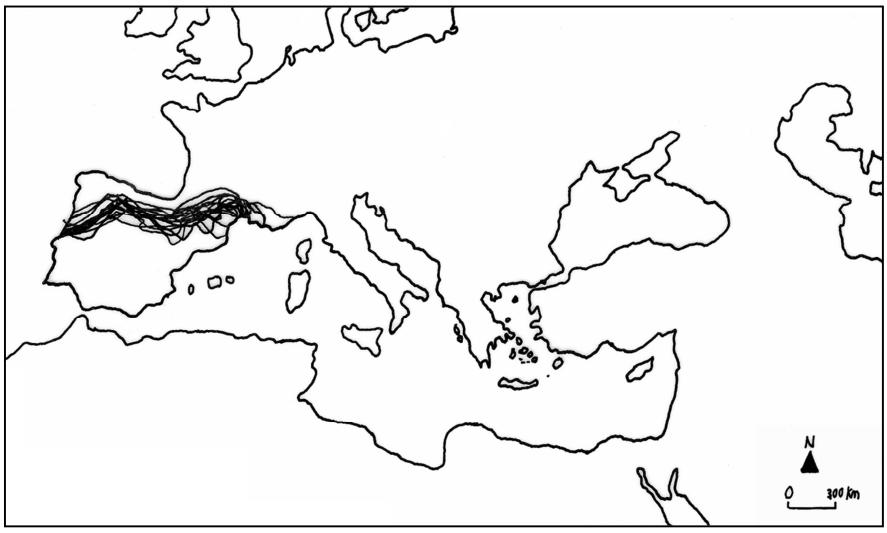


Figura 38) Representações dos alunos sobre os limites territoriais do reino dos Suevos (cerca de 525)

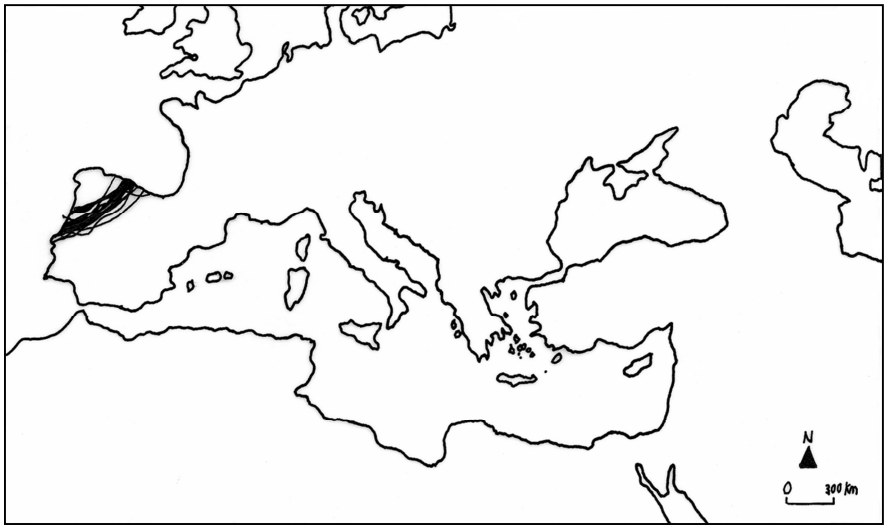
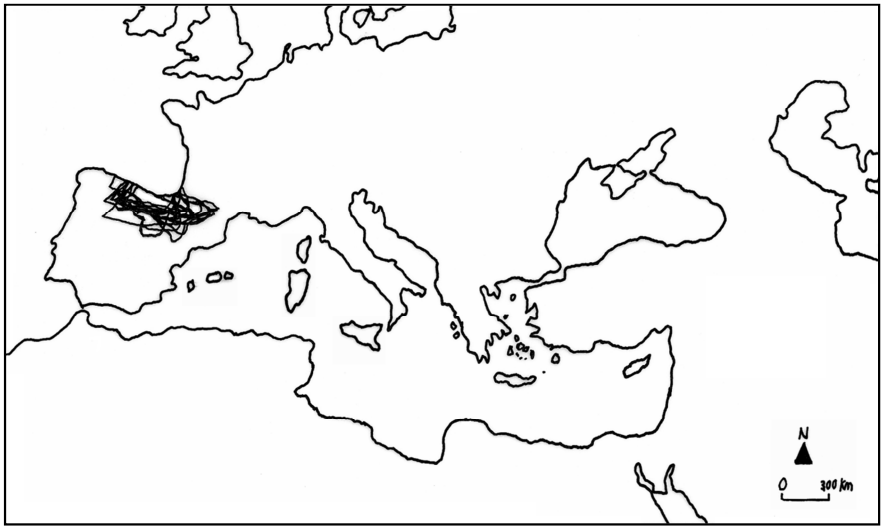


Figura 39) Representações dos alunos sobre os limites do território ocupado pelos Bascos (c. 525)



Outro aspecto que merece destaque é a ausência de legenda em 52% dos mapas, mesmo quando é notória a necessidade desta. Alguns mapas ficaram sobrecarregados de informação por extenso no seu interior, o que até dificultou a leitura e a compreensão do mapa **(figura 40)**. Houve ainda casos em que foram utilizadas setas para fora do mapa, a fim de identificar algum ponto, onde não era possível escrever no local **(figura 41)**.

Figura 40) Mapa mudo n.º 7

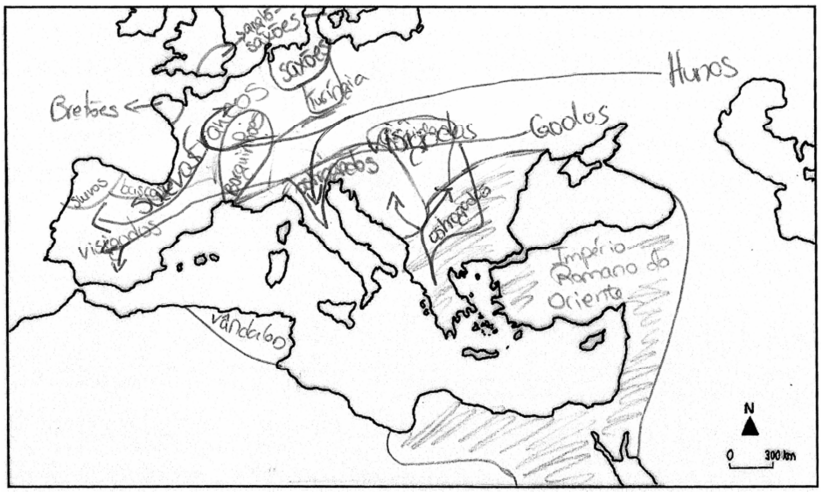
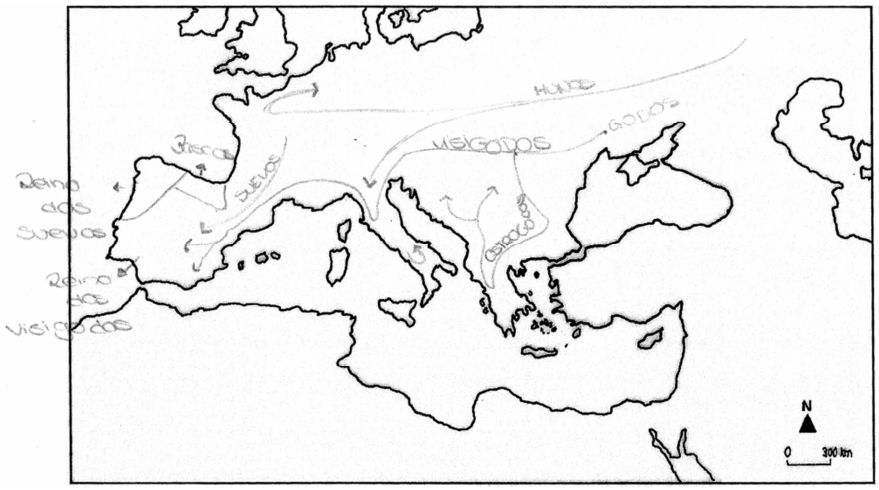
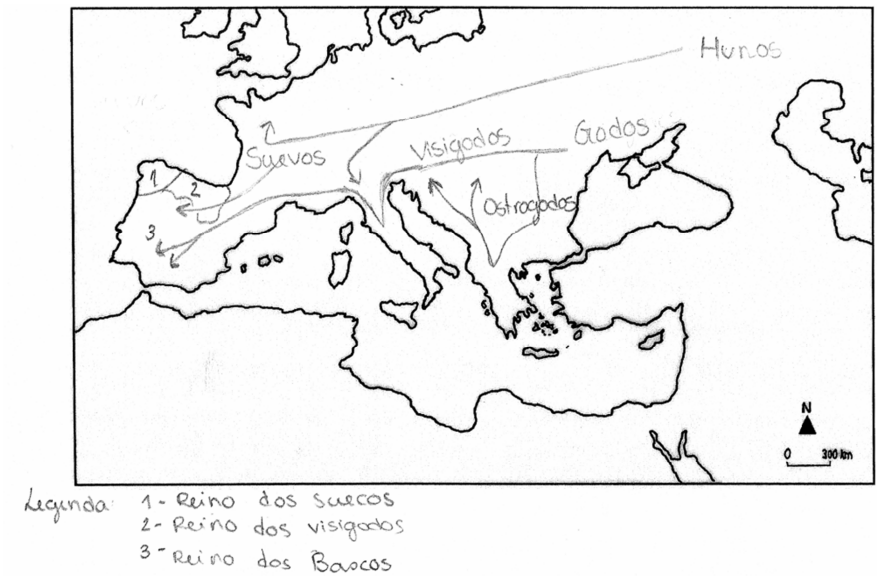


Figura 41) Mapa mudo n.º 23



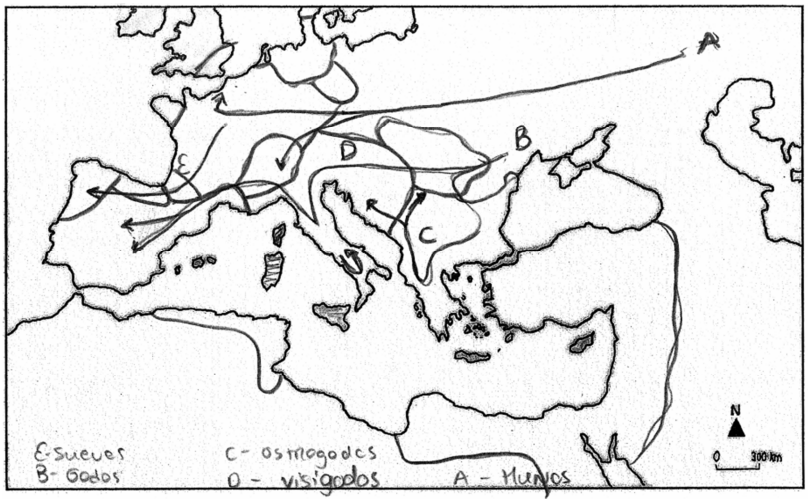
Foram 7 os alunos (24%) que utilizaram apenas a legenda para identificar os vários factos/ acontecimentos históricos desenhados no seu mapa. Contudo, cerca de ¼ da turma optou por identificá-los na legenda e no interior do próprio mapa. Regra geral, identificaram, no interior do mapa, os diferentes movimentos dos povos bárbaros, e na legenda, os vários reinos bárbaros **(figura 42, p. seg.)**.

Figura 42) Mapa mudo n.º 18



Aproximadamente 35% dos alunos deixaram fenómenos por delimitar, isto é, desenharam no mapa factos/acontecimentos históricos, mas não os identificaram na legenda ou no interior do próprio mapa. Estas ocorrências reforçam tanto o comprometimento da compreensão do mapa quanto o registo da ausência de dados **(figura 43)**.

Figura 43) Mapa mudo n.º 28



Em síntese, os alunos não só identificaram, com bastante precisão, os vários reinos bárbaros que nasceram na Península Ibérica no século VI, como indicaram, nos seus mapas, os movimentos dos povos bárbaros que se viriam a fixar na Península Ibérica.

Nalguns casos, os alunos foram além do solicitado e identificaram outros factos/ acontecimentos históricos, como por exemplo, o vasto mosaico de reinos bárbaros que se formou no território anteriormente ocupado pelo Império Romano do Ocidente. Verificamos, porém, que uma larga percentagem de alunos não construiu uma legenda, o que dificultou a leitura dos seus mapas.

Os resultados obtidos revelaram, assim, que a exploração dos vários mapas contribuiu não só para que os alunos expandissem o seu conhecimento do passado, mas também a sua capacidade de examinar criticamente esse conhecimento. A partir da análise dos vários mapas, os alunos envolveram-se nos conteúdos, analisaram, discutiram e questionaram, transformando a aula do dia 11 de Novembro de 2010 num agradável exercício de aquisição de novos conhecimentos.

4.4. Prova escrita de História A

No dia 22 de Fevereiro de 2011, os alunos da turma de 10.º ano realizaram uma prova escrita de História A, que apresentou três grupos de itens: 2 questões no primeiro grupo, 2 questões no segundo grupo e 1 questão de desenvolvimento no terceiro grupo. Cada grupo baseava-se na análise de diferentes documentos, entre os quais se contavam 5 mapas: *As linhas da Reconquista Cristã na península, séculos X-XIII* (Grupo I, questão 1); *Os senhorios laicos e eclesiásticos em Portugal, séculos XI-XIV* (Grupo II, questão 1); *Os concelhos em Portugal, XI-XIV* (Grupo II, questão 1); *Planta de Évora no século XIV* (Grupo II, questão 2); *Évora: ocupação funcional nos séculos XIV e XV* (Grupo II, questão 2).

Analisaremos, de seguida, a forma como os alunos utilizaram os diferentes mapas.

Na questão 1, do grupo I, pedimos aos alunos para que evidenciassem o carácter político, religioso e económico da Reconquista, devendo integrar nas respostas, além dos seus conhecimentos, os dados disponíveis no documento 1 (documento iconográfico) e 2 (mapa sobre as linhas da Reconquista Cristã na Península Ibérica entre os séculos X-XIII).

A leitura das várias respostas permite verificar os seguintes aspectos:

(i) Apenas três alunos (10,3%) indicam expressamente o documento 2 nas suas repostas.

(ii) Nove alunos (31,1%), apesar de nunca referirem o documento 2, incluem nas suas respostas informação presente nesse documento.

(iii) Dezassete alunos (58,6%) não fazem qualquer referência ao documento 2, nem incluem nas suas respostas informação presente nesse mesmo documento.

Contudo, ainda que os alunos indiquem expressamente o documento 2 e/ou integrem nas suas respostas informação presente nesse documento, não é certo que o tenham explorado. O quadro 29 mostra, por um lado, o texto informativo presente no manual *O Tempo da História*, referente ao avanço cristão durante a Reconquista, e, por outro lado, a resposta de alguns alunos. A sua leitura permite constatar que, nalguns casos, a principal fonte de informação foi o manual e não o mapa que constava na prova escrita de História A.

Quadro 29) Texto informativo do manual *O Tempo da História* vs resposta dos alunos

Texto informativo do manual	Resposta dos alunos
«Entretanto, D. Afonso Henriques não descurava a luta contra os Muçulmanos, decidido que estava a expandir o território do condado que transformou em reino. Logo em 1147, consolidou o domínio da linha do Tejo, com as conquistas de Santarém e Lisboa. Obteve, a seguir, a posse de Sintra, Almada, Palmela, para assegurar a defesa de Lisboa. Em 1158, firmou a presença portuguesa na linha do Sado com a conquista de Alcácer do Sal. Em 1162 e 1165, Beja e Évora, respectivamente, caíram em mãos dos Portugueses. Em 1185, morreu Afonso Henriques, primeiro rei de Portugal, a quem a História chamaria *O Conquistador*. Entre avanços e recuos, a Reconquista do Reino de Portugal prosseguiu durante aproximadamente mais um século. D. Sancho I, rei de 1185 a 1211, mostrou-se, tal como seu pai, um grande chefe guerreiro, apesar de ter sido menos feliz. Depois de duas expedições vitoriosas ao Algarve, as forças portuguesas não resistiram às investidas almóadas que partiam de Marrocos. A sul do Tejo perderam todas as posições, à excepção de Évora. Já D. Afonso II, rei de 1211 a 1223, revelou-se um monarca de acção militar inferior, tão absorvido que esteve na organização da administração e na consolidação do poder real. Foi sem a presença do rei que as tropas portuguesas intervieram, ao lado dos Castelhanos, Aragoneses e Franceses, na defesa da Península contra os mouros, derrotando-os na batalha de Navas de Tolosa (1212). Igualmente sem a presença do rei e aproveitando o declínio do poderio dos almóadas na Andaluzia, a reconquista do território prosseguiu com a integração de Alcácer do Sal, Castelo de Veiros, Monforte, Borba, Vila Viçosa e Moura. Com D. Sancho II, rei de 1223 a 1245, a fronteira portuguesa avançou vitoriosamente no Alentejo, beneficiando da tomada leonesa das cidades muçulmanas de Cáceres, Mérida e Badajoz. Do seu reinado datam as conquistas de Elvas, Jurumenha, Serpa, Moura, Beja, Aljustrel e Mértola, revestindo-se esta de um significado particularmente especial por se tratar de um afamado centro muçulmano. Entre 1234 e 1239, a soberania portuguesa chegou ao Algarve oriental. Foi no reinado de D. Afonso III (1248-1279) que, através de uma campanha fulgurante, se concluiu a conquista do Algarve. Em Março de 1249, o monarca apoderou-se do enclave isolado que os Muçulmanos ainda detinham no Algarve, no qual se incluíam Faro, Albufeira, Porches e Silves. O Norte cristão anexava para sempre o Sul islâmico e a reconquista portuguesa chegava ao fim.» (COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 2.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, pp. 57-59.	**Exemplo A** «Este [D. Afonso Henriques] consolidou a linha do tejo com as conquistas de Santarém e lisboa, asseguir, conquista Sintra, almada, e Palmela para assegurar Lisboa. Em 1158, este afirma a presença portuguesa na linha do Sado com a conquista de Alcácer do sul. Após a morte de Afonso henriques D. Sancho I, sobe ao trono, este era igual ao seu pai, era guerreiro chefia militar, mas este teve menos sorte, após as vitorias no Algarve, as tropas portuguesas não resistiram as investidas dos almóadas que partiram de Marrocos. A sul perdeu-se todas as posições excepto Évora. Afonso II, revela-se um monarca militar, mas foi sem a presença do rei que as tropas portuguesas intervieram com as castelhanas, Aragonesses e franceses, na batalha de tolosa. No reinado de D. Sancho II, as fronteiras portuguesas avançaram vitoriosamente sobre as terras alentejanas. Mas foi no reinado de Afonso III que através de uma campanha fulgurante, conquista o Algarve, o norte anexava para sempre o sul islamico.». **Exemplo B** «Conquistou [D. Afonso Henriques] a linha do Tejo, com a conquista de Lisboa, e marcou a presença portuguesa no domínio da linha do Sado. Em 1185, morre o primeiro rei de Portugal. Ao trono, sobe seu filho D. Sancho I que teve um final menos feliz. Perderam todas as terras a sul do Tejo, excepto Évora. D. Afonso revelou-se um rei de acção militar, visto que foi sem ele que o exército combateu na batalha de Navas de Tolosa e conquistou cidades antes perdidas. D. Sancho II avançou vitoriosamente pelo Alentejo e chegou ao Algarve oriental, mas no reinado de D. Afonso III, que o Algarve foi conquistado. O Norte Cristão anexava o sul islâmico.». **Exemplo C** «[…] Com a forma de um reino adquirida, o primeiro rei de Portugal continuou as suas conquistas aos muçulmanos, alargando o território até Beja e Évora. Após a morte do seu pai, em 1185, D. Sancho I conseguiu conquistar algumas terras no Algarve, mas acabou por perder as posições abaixo da linha do Tejo, menos Évora. De seguida, D. Afonso II também não se destacou muito no que toca a conquistas, salientando-se a batalha de Navas da Tolosa e algum território, como Alcácer do Sal. Foi no reinado de D. Sancho II que houve um avanço relevante para o nosso reino, pois este conseguiu chegar até ao Algarve oriental. Finalmente, a reconquista portuguesa terminou em 1249, com Afonso III. Podemos verificar todo este avanço no documento 2. […]».

Na questão 1, do grupo II, solicitamos aos alunos que, com base nos seus conhecimentos e na informação de um conjunto de documentos, distinguissem senhorio de concelhos. Entre os documentos disponibilizados constava um mapa sobre os senhorios laicos e eclesiásticos em Portugal, séculos XI-XIV (doc. 1) e um mapa sobre os concelhos em Portugal, séculos XI-XIV (doc. 2).

A leitura das várias respostas permite verificar os seguintes aspectos:

(i) Somente dois alunos (6,9%) indicam expressamente os documentos 1 e 2 nas suas repostas.

(ii) Onze alunos (37,9%), apesar de nunca mencionarem os documentos 1 e 2, incluem nas suas respostas informação presente nesses documentos.

(iii) Dezasseis alunos (55,2%) não fazem qualquer referência aos documentos 1 e 2, nem incluem nas suas respostas informação presente nesses mesmos documentos.

Na questão 2, do grupo II, pedimos aos alunos que caracterizassem, sucintamente, a organização da cidade medieval, integrando nas respostas os seus conhecimentos e os dados disponíveis nos documentos 5 (Planta de Évora no século XIV) e 6 (Évora: ocupação funcional nos séculos XIV e XV).

A leitura das várias respostas permite verificar os seguintes aspectos:

(i) Apenas dois alunos (6,9%) indicam expressamente o documento 2 nas suas repostas.

(ii) Vinte e sete alunos (93,1%) não fazem qualquer referência ao documento 2, nem incluem nas suas respostas informação presente nesse mesmo documento.

Face aos resultados obtidos, cabe perguntar: quando responderam às questões da prova escrita de História A, os alunos desvalorizaram o potencial dos mapas enquanto fonte de informação? Parece que sim, quando se constata que mais de metade dos alunos, pura e simplesmente, ignorou os documentos cartográficos, quer seja porque não integraram nas suas respostas qualquer informação presente nos mapas, quer seja porque se limitaram a reproduzir, *grosso modo*, o texto do manual sobre o mesmo tema.

Conscientes de que não existe uma solução que por si só garanta o uso dos mapas pelos alunos na construção do saber histórico, sugere-se a utilização sistemática e cuidada

deste recurso na sala de aula, pois, como defendem vários autores[69], a experiência acumulada pelos alunos a partir da exploração sistemática de mapas, permite-lhes desenvolver um conjunto de competências cartográficas, que agilizam e promovem a leitura, análise e interpretação dos mesmos.

Todavia, não basta apenas garantir a exploração de mapas na sala de aula, mas também assegurar, através da interacção com os alunos, que estes estão sensibilizados para a importância da análise de mapas e detêm capacidade para utilizar este recurso. O pressuposto subjacente é uma simples relação causal: não sabemos utilizar o que nunca utilizamos.

[69] Veja-se, por exemplo: CASTNER, H. W. – *Viewing time and experience as factors in map design research*, in *The Canadian Cartographer*, 16/2, 1979, pp. 145-158; COLE, D. G. – *Recall vs recognition and task specificity in cartographic testing*, in *The American Cartographer*, 8/1, 1981, pp. 55-66; SAKU, James – *Map use teaching and experience*, in *Cartographica*, vol. 29, n.º 3 e 4, 1992, pp. 38-45.

4.5. Mapa com erros

No início da aula de História do dia 14 de Março de 2011, cada aluno da turma de 10.º ano recebeu um mapa sobre o comércio europeu no século XIII. Nesse mapa introduzimos sete erros, que os alunos deveriam identificar:

(i) Substituímos o título *O comércio europeu no século XIII* pelo título *As cidades comerciais da região da Flandres (século XIII)*;

(ii) Eliminámos a orientação;

(iii) Adulterámos os valores da escala.

(iv) Trocamos, na legenda, o símbolo das *Rotas terrestres* pelo símbolo das *Rotas marítimas de Génova*;

(v) Suprimimos da legenda o símbolo das *Casas e feitorias da Hansa* (pontos lilás);

(vi) Aditamos na legenda o símbolo *Zonas económicas mais activas*, mas não o incluímos no mapa;

(vii) Não indicámos a fonte do mapa.

Todos aqueles que participaram neste exercício consideraram o título do mapa incorrecto. Contudo, enquanto 12 alunos (43%) referiram apenas que o título estava errado, 16 (57%) procuraram apontar as razões que os levaram a considerar o título incorrecto. De um modo geral, os alunos referiram que o título não identifica correctamente o conteúdo, nem o local, ou então identifica correctamente um e não identifica correctamente outro. Por sua vez, o período cronológico indicado no mapa não levantou qualquer suspeita **(quadro 30)**.

Quadro 30) Erro no título

Alunos que identificaram o erro	Alunos que não identificaram o erro
28 (100%)	0 (0%)

Vinte e sete alunos (96,4%) deram conta da ausência de orientação no mapa, sendo curioso verificar que grande parte da turma não referiu a falta de orientação, mas sim a falta da rosa-dos-ventos **(quadro 31)**.

Quadro 31) Erro na orientação

Alunos que identificaram o erro	Alunos que não identificaram o erro
27 (96,4%)	1 (3,6%)

Vinte e três alunos (82,1%) perceberam que a escala tinha sido adulterada **(quadro 32)**.

Quadro 32) Erro na escala

Alunos que identificaram o erro	Alunos que não identificaram o erro
23 (82,1%)	5 (17,9%)

Relativamente à legenda, verificamos que todos os alunos detectaram a troca entre o símbolo das *Rotas terrestres* e o símbolo das *Rotas marítimas de Génova* **(quadro 33)**.

Quadro 33) Erro na legenda (troca)

Alunos que identificaram o erro	Alunos que não identificaram o erro
28 (100%)	0 (0%)

Vinte e dois (78,6%) perceberam que, na legenda, não existia o símbolo das *Casas e feitorias da Hansa* (pontos lilás) **(quadro 34)**.

Quadro 34) Erro na legenda (supressão)

Alunos que identificaram o erro	Alunos que não identificaram o erro
22 (78,6%)	6 (21,4%)

Vinte e cinco (89,3%) verificaram que o símbolo *Zonas económicas mais activas* constava na legenda mas não estava presente no mapa **(quadro 35)**.

Quadro 35) Erro na legenda (aditamento)

Alunos que identificaram o erro	Alunos que não identificaram o erro
25 (89,3%)	3 (10,7%)

Nenhum aluno mencionou a inexistência de fonte, o que não surpreende se tivermos em conta que no manual de História adoptado nesta turma, raramente encontramos a fonte dos dados ou da base cartográfica dos diversos mapas que o compõem **(quadro 36)**.

Quadro 36) Erro na fonte

Alunos que identificaram o erro	Alunos que não identificaram o erro
0 (100%)	28 (100%)

Foram ainda considerados como erros os seguintes aspectos: «O Mar Mediterrâneo está mal posicionado», «A legenda não tem título, para os três primeiros tópicos», «Falta a identificação do Mar Báltico», «As principais feiras estão na França e Norte da Itália», «As rotas marítimas da Hansa estão mal assinaladas», «Não há qualquer tipo de referência às feiras de Champagne», «Faltam as rotas no Mar Negro que se ligam ao resto da Europa», «Faltam as rotas que ligam a Europa ao resto dos continentes».

Em conclusão, com excepção da ausência da fonte, todos os erros foram identificados por uma larga percentagem de alunos, que revelaram ser capazes de identificar cuidadosamente os vários elementos do mapa que permitem interpretar a sua linguagem (título, legenda, orientação e escala). Mas este facto indesmentível não significa que os alunos reconheçam o valor dos mapas e os saibam utilizar na construção do saber histórico. Na verdade, como vimos anteriormente, cerca de um mês antes da realização deste exercício, os alunos, de um modo geral, desvalorizaram os mapas enquanto fonte de informação. Assim sendo, devemos tornar este recurso numa presença assídua nas aulas de História, na certeza que os alunos são capazes de identificar os elementos essenciais para a sua correcta leitura.

CONCLUSÃO

> «O verdadeiro ensinamento pode ser terrivelmente perigoso. O Mestre tem nas mãos o mais íntimo dos seus alunos, a matéria frágil e incendiária das suas possibilidades – toca na alma e nas raízes do ser, um acto no qual a sedução erótica, por metafórica que seja, é o aspecto de menor importância. Ensinar sem uma grave apreensão, sem uma reverência perturbada pelos riscos envolvidos, é uma frivolidade. Fazê-lo sem considerar as possíveis consequências individuais e sociais é cegueira. O grande ensino é aquele que desperta dúvidas, que encoraja a dissidência, que prepara o aluno para a partida ("Agora deixa-me" ordena Zaratustra). No final, um verdadeiro Mestre deve estar só.».
>
> George Steiner, *As Lições dos Mestres*, Lisboa, Gradiva, 2005, p. 88.

As conclusões deste trabalho apontam para o reconhecimento de que os mapas constituem, de facto, um importante e útil instrumento de estudo na disciplina de História, ainda que, nalguns casos, sejam claramente desvalorizados.

Contudo, importa agora agregar as respostas parcelares às questões de pesquisa de modo a produzir uma visão global sobre a problemática em estudo, procurando compreender o sentido dos dados recolhidos.

Os documentos curriculares de que os professores dispõem para a disciplina de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário são bastante precisos quanto ao lugar que os mapas devem ocupar no ensino desta disciplina e sugerem a sua utilização sistemática. Todavia, os conteúdos desadequadamente extensos dificultam a realização sistemática de actividades mais prolongadas, como por exemplo a elaboração de mapas ou a sua análise cuidada e aprofundada. Também não sobra muito tempo para a diversificação de metodologias, onde o trabalho de investigação predomine e os mapas constituam um instrumento de pesquisa imprescindível.

A partir da análise de dois manuais escolares de História – um do 9.º ano e outro do 10.º ano de escolaridade –, verificamos que os mapas não só escasseiam em ambos, como são de pequena dimensão. No entanto, apresentam-se, de um modo geral, bem elaborados e contam com algumas questões destinadas à sua exploração e/ou construção.

Os mapas constituem um recurso imprescindível no ensino da História, na medida em que permitem a construção de quadros espácio-temporais adequados ao(s) tema(s) em estudo. A sua presença assídua nas aulas desta disciplina, ajuda a evitar e a desfazer equívocos, como confundir o espaço histórico de uma determinada sociedade com as suas fronteiras políticas e/ou culturais actuais.

A utilização de mapas nas nossas aulas de História contribuiu substancialmente para que os alunos expandissem o seu conhecimento do passado, mas também a sua capacidade de examinar criticamente esse conhecimento. A partir da exploração dos mapas, os alunos envolveram-se nos conteúdos, analisaram, discutiram e questionaram, o que os beneficiou certamente mais do que decorar (e depois esquecer) uma longa lista de conteúdos históricos.

Na realização de uma prova escrita de História, a maior parte dos alunos que participaram neste estudo ignoraram o potencial dos mapas enquanto fonte de informação. Com efeito, advogamos que não basta apenas garantir a exploração de mapas na sala de aula, devemos também assegurar, através da interacção com os alunos, que estes estão sensibilizados para a importância da análise de mapas na construção do saber histórico e detêm capacidade para utilizar este recurso.

Os alunos revelaram ser capazes de identificar cuidadosamente os elementos do mapa que permitem interpretar a sua linguagem (título, legenda, orientação e escala).

Em História, o espaço e o tempo não podem separar-se, pois, são os dois eixos sobre os quais se alicerça o estudo do passado. Assim, ao apresentarem uma dupla localização, no espaço e no tempo, os mapas podem e devem assumir-se como um dos meios privilegiados de comunicação em História.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Orientações curriculares

▪ DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 2001.

▪ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – *Programa de História: Plano de organização do ensino-aprendizagem, 3.º ciclo*. Lisboa: Imprensa Nacional-casa da Moeda, 1999.

▪ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO – *Programa de História A: 10.º, 11.º e 12.º anos, Curso Científico-Humanístico de Ciências Sociais e Humanas, Formação Específica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, s/d.

2. Manuais escolares

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010.

▪ DINIZ, Maria Emília, TAVARES, Adérito e CLADEIRA, Arlindo M. – *História Nove. 9.º Ano/3.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Lisboa Editora, 2010.

▪ NEVES, Pedro Almiro, PINTO, Ana Lídia e CARVALHO, Maria Manuela – *Cadernos de História. Tempos, espaços e protagonistas. História 10.º ano*. Porto: Porto Editora, 2003.

▪ RIBEIRO, Avelino e CUNHA, Mário – *Caminhos da história. Ensino Secundário. 10.º ano*. Porto: ASA, 2003.

3. Obras de referência e estudos

▪ ADAM, Jean-Pierre – *O Mediterrâneo*. Porto: Lello & Irmão, 1989.

▪ ALEGRIA, Maria Fernanda – *Deux cartes mentales de l'Europe*, in *Dessine-moi une carte... quelques explorations cartographiques pour Sylvie Rimbert*. Estrasburgo: Presses Universitaires de Strasbourg, 1994, pp. 46-47.

▪ ALEGRIA, Maria Fernanda – *Geografias do mundo imaginado*, in *Finisterra*, XLV, 89, 2010, pp. 27-46.

▪ *Apogeo*, Revista da Associação de Professores de Geografia, n.º 5, Dezembro de 1991.

▪ BARREIRA, Aníbal - *O ensino da História no 3.º ciclo de escolaridade obrigatória – os interesses dos alunos e a prática docente*, in *Revista da Faculdade de Letras – História*, Porto, III Série, vol. 2, 2001, pp. 41-50.

▪ BOARDMAN, David – *Graphicacy and Geography Teaching*. Londres: Croom Helm, 1986.

▪ BRAUDEL, Fernand – *Memórias do Mediterrâneo: pré-história e antiguidade*. Lisboa: Terramar, 2001.

▪ CAETANO, Marcelo – *Estudos de História da Administração Pública Portuguesa*. Coimbra: Coimbra ed., 1994.

▪ CASTNER, H. W. – *Viewing time and experience as factors in map design research*, in *The Canadian Cartographer*, 16/2, 1979, pp. 145-158.

▪ CHAILLET, Gilles e MARTIN, Jacques – *Les Voyages d'Alix. Rome (1). La Cité Impériale. Le Centre Monumental*. Paris: Dargaud Éditeur, 1996.

▪ CHIODO, John – *Mental Maps: Preservice Teacher's Awareness of the World*, in *Journal of Geography*, 92 (3), 1993, pp. 110-117.

▪ CHRISTOL, Michel e NONY, Daniel – *Roma e o seu Império, das origens às invasões bárbaras*. Lisboa: Publicações D. Quixote, 2000.

▪ COELHO, Maria Helena da Cruz – *Relações de domínio no Portugal concelhio de meados de quatrocentos*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Instituto de História Económica e Social, 1990.

▪ COELHO, Maria Helena da Cruz e MAGALHÃES, Joaquim Romero – *O poder concelhio: das origens às cortes constituintes*. Coimbra: Centro de Estudos Formação Autárquica, 1986.

▪ COLE, D. G. – *Recall vs recognition and task specificity in cartographic testing*, in *The American Cartographer*, 8/1, 1981, pp. 55-66.

▪ DAVEAU, Suzanne – *História e Geografia*, in *Ler História*, 21 (1991), pp. 162-169.

▪ DAVEAU, Suzanne e SIRGADO, Carlos – *Como se situam no mundo os alunos, ao saírem do ensino secundário*, in *Finisterra*, XVIII, 36, 1983, pp. 411-418.

▪ DIAS, Maria Helena – *Cartografia temática. Programa*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, Área de Investigação de Geo-Ecologia, Relatório n.º 6, 2007.

▪ DIAS, Maria Helena – *Leitura e comparação de mapas temáticos*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 1991.

▪ DIAS, Maria Helena (coordenação) – *Os mapas em Portugal: da tradição aos novos rumos da cartografia*. Lisboa: Edições Cosmos, 1995.

▪ DIAS, Maria Helena e FEIJÃO, Maria Joaquina – *Glossário para indexação de documentos cartográficos*. Lisboa: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, 1995.

▪ DUPONT, Florence – *El ciudadano romano durante la República*. Buenos Aires: Vergara Editor, 1992.

▪ FERNANDES, Mário Gonçalves – *Cartografia: programa, conteúdos e métodos de ensino*. Porto: Departamento de Geografia, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2008.

▪ FREITAS, Pedro Manuel – *Arqueologia pré-histórica em Portugal, 1969-1989: uma crítica cartográfica*, in *Trabalhos de Antropologia e Etnologia*, Sociedade Portuguesa de Antropologia e Etnologia, Ano 81º, vol. XXXIX, fascs. 1-2, 1999, pp. 141-166.

▪ GARCIA, João Carlos – *O muro de Berlim: uma história (i)moral da geografia mental*, in *Revista da Faculdade de Letras – Geografia*, Porto, FLUP, I série, Vol. VI, 1990, pp. 281-289.

▪ GARCIA, João Carlos – *Os mapas inclassificáveis: exemplos e reflexões*, in *Leituras: Revista da Biblioteca Nacional*, Lisboa, S.3, n.º 2, Out. 1997 – Abril 1998, pp.105-115.

▪ GARCIA, João Carlos, ALEGRIA, Maria Fernanda e GALEGO, Júlia – *Inventário de interpretações cartográficas de fontes medievais portuguesas*. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos/INIC, 1985.

▪ GARCIA, João Carlos, ALEGRIA, Maria Fernanda e GALEGO, Júlia – *Leitura crítica de interpretações cartográficas de fontes medievais portuguesas*, in *Actas – Jornadas de História Medieval, 1383/1385 e a crise geral dos séculos XIV-XV*. Lisboa: História e Crítica, 1985, pp. 347-355.

▪ GASPAR, Joaquim Alves – *Dicionário de Ciências Cartográficas*. Lisboa: Lidel, 2004.

▪ GIARDINA, Andrea (direcção) – *O Homem Romano*. Lisboa: Editorial Presença, 1992.

▪ GIORDANI, Mário Curtis – *História de Roma*. Petropolis: Ed. Vozes, 1990.

▪ GONÇALVES, Iria – *Um olhar sobre a cidade medieval*. Cascais: Patrimonia, 1996.

▪ GOULD, Peter e WHITE, Rodney – *Mental maps*. New York: Penguin Books, 1974.

▪ GRIMAL, Pierre – *A civilização romana*. Lisboa: Edições 70, 1998.

▪ HENRIQUES, Raquel Pereira – *A reforma do programa – algumas reflexões em torno do programa de História (A) para o 10.º ano do curso geral de ciências sociais e humanas*, in *O Ensino da História*, Lisboa, Associação de Professores de História, n.os 25-26, Fev. – Jun. 2003, pp. 21-24.

▪ INTERNATIONAL CARTOGRAPHIC ASSOCIATION – *A strategic plan for the International Cartographic Association 2003-2011* [Em linha]: as adopted by the ICA general assembly 2003-08-16. [S. l.]: I.C.A., 2003. [Consultado em 13 de Setembro de 2011]. Disponível na World Wide Web em: http://icaci.org/documents/reference_docs/ICA_Strategic_Plan_2003-08-16.pdf

▪ *Ler História*. Lisboa: A Regra do Jogo, 2000-2008, vol. 38 ao 55.

▪ MAGRO, Maria – *Mapas mentais e aprendizagem geográfica: duas turmas no final da educação básica*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2002.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do Ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003.

▪ MARQUES, A.H. de Oliveira, GONÇALVES, Iria e ANDRADE, Amélia Aguiar – *Atlas de cidades medievais portuguesas (séculos XII-XV)*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos da Universidade Nova de Lisboa, 1990.

▪ MARQUES, Miguel da Silva – *Cartografia Antiga: tabela de equivalências de medidas – cálculo de escalas e conversão de valores de coordenadas geográficas*. Lisboa: Biblioteca Nacional, 2001.

▪ MATTOSO, José – *Identificação de um país: ensaio sobre as origens de Portugal (1096-1325)*. Lisboa: Editorial Estampa, 1991, 2 vol.

▪ MATTOSO, José (direcção) – *História de Portugal*. Lisboa: Estampa, D.L. 1993-1994, 8 vol.

▪ MONTEIRO, Ana Maria e GARCIA, João Carlos – *O Guadiana e os seus irmãos: um mito da geografia portuguesa*, in *Actas III Congresso Sobre o Alentejo*. Elvas: Comissão Promotora do III Congresso Sobre o Alentejo, 1991, pp. 405-409.

▪ OLIVEIRA, César de – *História dos Municípios e do Poder Local dos finais da Idade Média à União Europeia*. s/l. Temas e Debates, 1996.

▪ PEREIRA, P. e CAETANO, D. – *O potencial dos mapas mentais como instrumento de ensino na Geografia em diferentes níveis de aprendizagem*, in *Anais XI Eregeo – Simpósio Regional de Geografia*, Jataí, 2009.

▪ *Revista da Faculdade de Letras – História*. III Série, 2000-2010, vol. 01 ao 11.

▪ RODRIGUES, Pedro C., RODRIGUES, Célia, SAMPAIO, Cristina, CABRITA, Assunção – *Atlas da Europa, a geografia do continente através dos tempos*. Lisboa: Público, 2001.

▪ ROLDÁN HERVÁS, José Manuel – *Historia de Roma*. Salamanca: Ediciones Universidad, D.L. 2005.

▪ SAKU, James – *Map use teaching and experience*, in *Cartographica*, vol. 29, n.º 3 e 4, 1992, pp. 38-45.

▪ SERRÃO, Joel e MARQUES, A. H. de Oliveira (direcção) – *Nova História de Portugal*. Lisboa: Editorial Presença, 1987-, 10 vol.

▪ STIERLIN, Henri – *O Império Romano – dos Etruscos ao declínio do Império Romano*. Colónia: Taschen, 1997.

▪ VIDAL-NAQUET, Pierre e BERTIN, Jacques – *Atlas histórico: da pré-história aos nossos dias*. Lisboa: Intercultura, LDA, 1992.

ANEXOS

Anexo I – Plano oficial do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário (Faculdade de Letras da Universidade do Porto)

Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do EB e ES
Plano Oficial -Ensino Hist.Geo. 3ºC EB e ES

1º Ano

Tronco Comum

1º Semestre			
Código	Nome	ECTS	Obs.
MEPLC001	Análise Social da Educação	6	
MEHG002	Didáctica da Geografia I	6	
MEHG004	Didáctica da História	6	
MEPLE003	Ética e Deontologia	6	
MEHG009	Psicologia da Educação	6	

2º Semestre			
Código	Nome	ECTS	Obs.
MEHG001	Aplicações Didácticas em História e Geografia	6	
MEHG003	Didáctica da Geografia II	6	
MEHG005	História e Cidadania	6	
MEIBS001	Investigação Educacional	6	
MEFIL009	Problemáticas Pedagógicas Contemporâneas	6	

2º Ano

Tronco Comum

Anual			
Código	Nome	ECTS	Obs.
MEHG006	Iniciação à Prática Profissional	48	

1º Semestre			
Código	Nome	ECTS	Obs.
MEHG007	Problemáticas da Geografia	6	

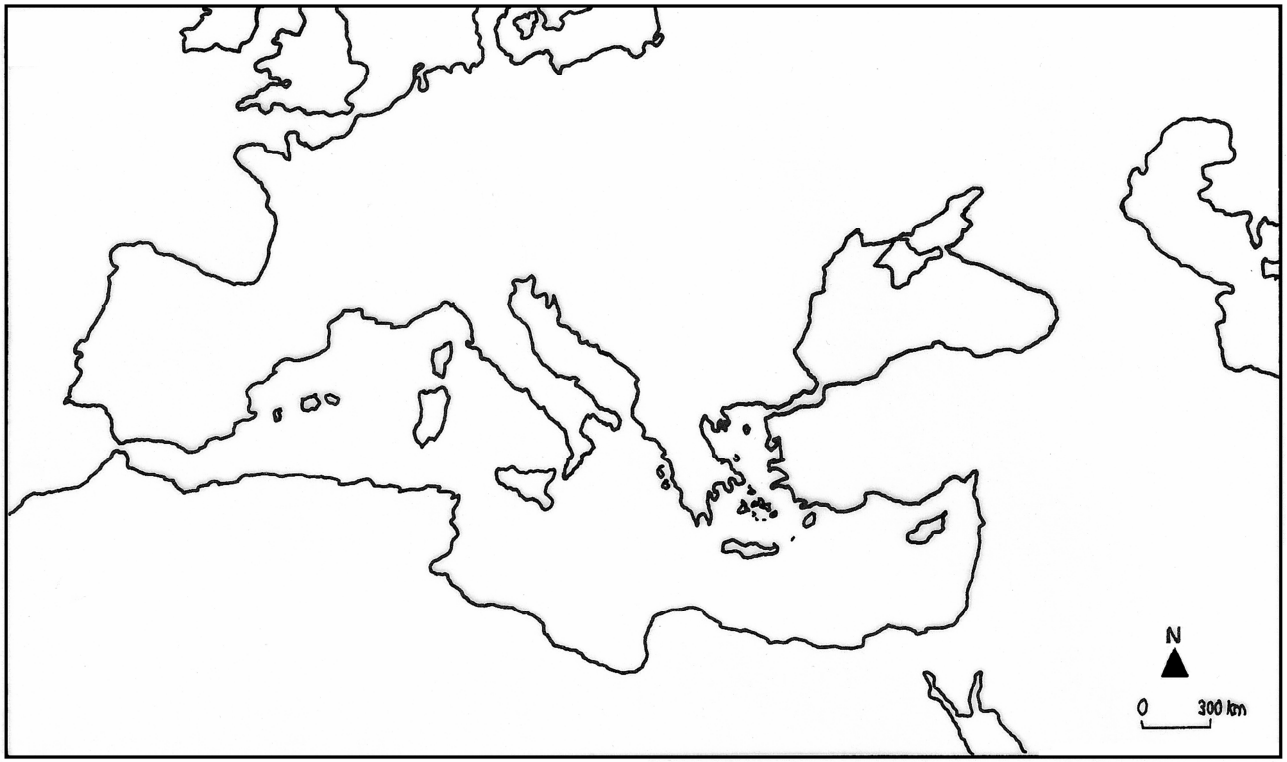
2º Semestre			
Código	Nome	ECTS	Obs.
MEHG008	Problemáticas Históricas	6	

Legenda

UC: Unidades de Crédito;
ECTS: European Credit Transfer System - para mais informações, consultar a Página Oficial do ECTS;
A:x-y: As disciplinas pertencem a um grupo de alternativas.
Para cada grupo de alternativas (x), os alunos devem inscrever-se nas disciplinas de um dos grupos de disciplinas (y).

Anexo II – Mapa mudo

● Localiza e identifica factos/acontecimentos históricos inspirados no seguinte tema: «*A Península Ibérica após as invasões bárbaras (século VI)*».



Anexo III – Prova escrita de História A

Escola Secundária c/ 3º ciclo Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves

Ministério da Educação

Cód: 401468

ÁREA DISCIPLINAR
História

Prova Escrita de História A

10.º Ano de Escolaridade

6 páginas

Duração da Prova: 90 minutos.

21 de Fevereiro de 2011

Utilize apenas caneta ou esferográfica de tinta indelével, azul ou preta.

Não é permitido o uso de corrector. Em caso de engano, deve riscar, de forma inequívoca, aquilo que pretende que não seja classificado.

Escreva, de forma legível, a numeração dos grupos e dos itens, bem como as respectivas respostas. As respostas ilegíveis ou que não possam ser identificadas são classificadas com zero pontos.

Para cada item, apresente apenas uma resposta. Se escrever mais do que uma resposta a um mesmo item, apenas é classificada a resposta apresentada em primeiro lugar.

As cotações dos itens encontram-se no final do enunciado da prova.

GRUPO I

A FIXAÇÃO DO TERRITÓRIO

Este grupo baseia-se na análise dos seguintes documentos:

Doc. 1 – Cruzados: iluminura do século XIV.

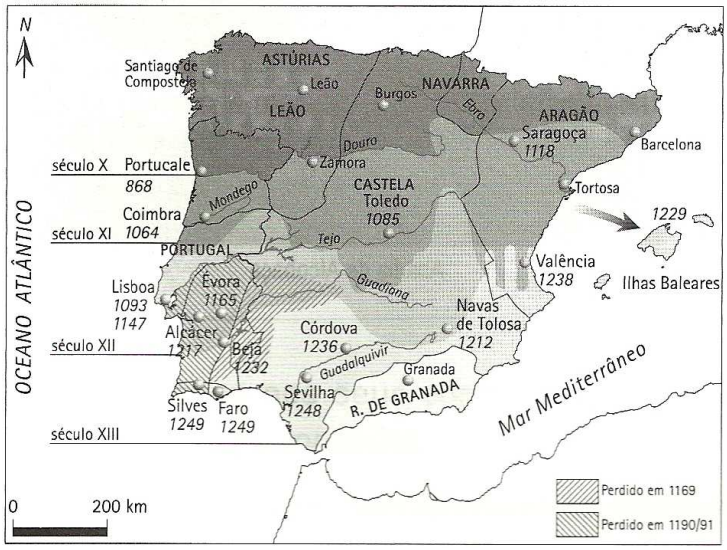
Doc. 2 – As linhas da Reconquista Cristã na península (séculos X-XIII).

Doc. 3 – Tratado de Alcanises (1297).

Doc. 1 – Cruzados: iluminura do século XIV



Doc. 2 – As linhas da Reconquista Cristã na península (séculos X-XIII)



Doc. 3 – Tratado de Alcanises (1297)

Em nome de Deus, Ámen. Saibam quantos esta carta virem e ler ouvirem, que, como fosse contenda vilas, termos e partimentos, posturas e peritos entre nós D. Fernando, pela graça de Deus, Rei de Castela e Leão […] de uma parte; e de D. Dinis, pela mesma graça de Deus, rei de Portugal e do Algarve da outra, e por razão destas contendas acima ditas nascessem entre nós muitas guerras, e homizios e excessos de tal maneira, que nas terras de ambas foram muitas roubadas e queimadas e estragadas, no que se fez muito pesar a Deus por morte de muitos homens; vendo e guardando que se adiante fossem estas guerras e estas discórdias, que estava a nossa terra de ambos a ponto de se perder pelos nossos pecados, e de vir a mãos dos inimigos de nossa fé; […] houvemos acordo de […] fazermos avenças entre nós desta maneira que se segue: convém saber que eu Rei dom Fernando, sobredito, entendendo e conhecendo que os castelos e as Vilas da terra de Aroche e Aracena com todos os seus termos e com todos seus direitos e com todas as suas pertenças, que eram de direito de Portugal, e seu senhorio, e que houve El Rei Dom Afonso meu Avô […] contra sua vontade e eu, e por isso acordei convosco em Cidade, que vos desse, e vos entregasse essas vilas, e por esses castelos […]. E por que vo-lo assim cumpri, dou-vos por essas vilas, e por esses castelos, e pelos seus termos, e pelos frutos, deles, […], Olivença e Campo Maior, […] e S. Félix dos Galegos com todos os seus termos, e com todos os seus direitos, e com todas as suas pertenças, e com todo o seu senhorio, e jurisdição Real, que tenhais vós, e vossos sucessores por herdamento para sempre […].

1. Evidencie o carácter político, religioso e económico da Reconquista (Docs. 1 e 2).

2. Justifique a importância do Tratado de Alcanises (1297) para Portugal (Doc. 3).

Identificação das fontes:

Doc. 1 – Iluminura do século XIV.

Doc. 2 – In Porto Editora – TA – História A – 10.º ano.

Doc. 3 – In Visconde de Santarém, *Corpo Diplomático Português*, tomo I.

GRUPO II

UM PAÍS DIVIDIDO EM SENHORIOS E CONCELHOS

Este grupo baseia-se na análise dos seguintes documentos:

Doc. 1 – Os senhorios laicos e eclesiásticos em Portugal (séculos XI-XIV).

Doc. 2 – Os concelhos em Portugal (séculos XI-XIV).

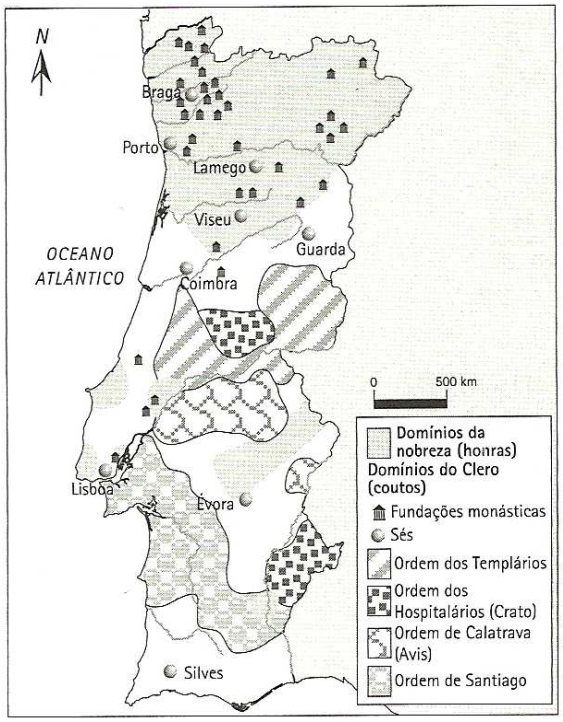
Doc. 3 – Doação a um nobre (1188).

Doc. 4 – Carta de foral da Guarda (1199).

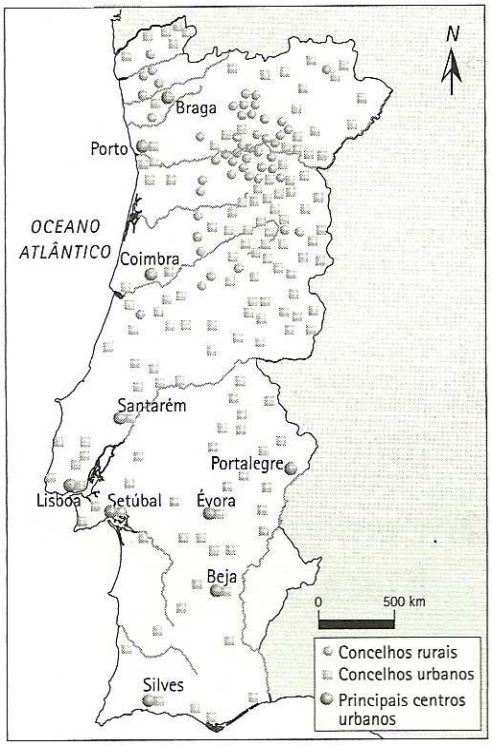
Doc. 5 – Planta de Évora no século XIV.

Doc. 6 – Évora: **o**cupação funcional nos séculos XIV e XV.

Doc. 1 – Os senhorios laicos e eclesiásticos em Portugal (séculos XI-XIV)



Doc. 2 – Os concelhos em Portugal (séculos XI-XIV)



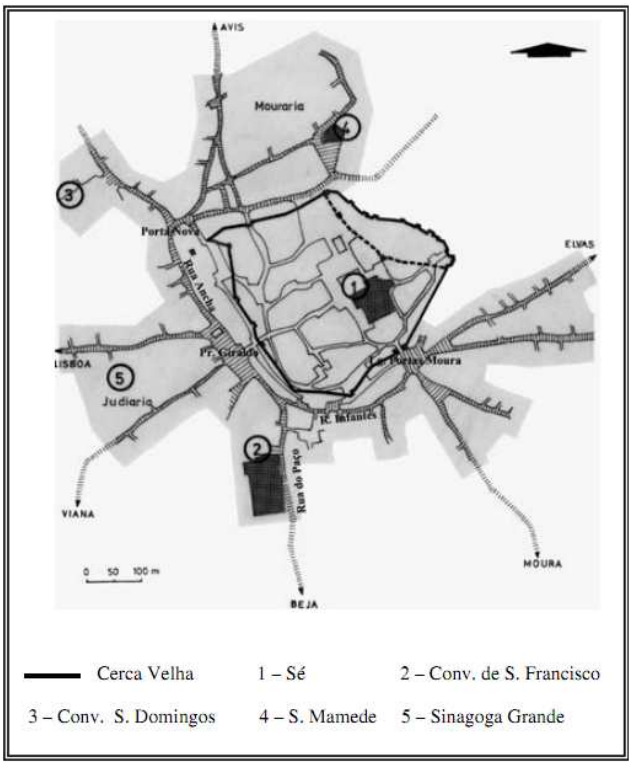
Doc. 3 – Doação a um nobre (1188)

Em nome de Deus. Saibam todos os homens que eu Sancho [I] rei de Portugal pela graça de Deus, juntamente com minha mulher a rainha Dona Dulce e os filhos e filhas […] faço carta de doação e com garantia perpétua a ti João de Caldas e vossa mulher Maiora Pedro do nosso reguengo que está sob São Miguel das Caldas e se chama Cardos. Damos e concedemos o referido reguengo com os seus termos novos e velhos para que o possuais por direito hereditário em perpétuo e façais dele o que quiserdes. E quem infringir esta minha carta e este herdamento violar seja amaldiçoado por Deus, ámen. Feita esta carta no mês de Janeiro […].

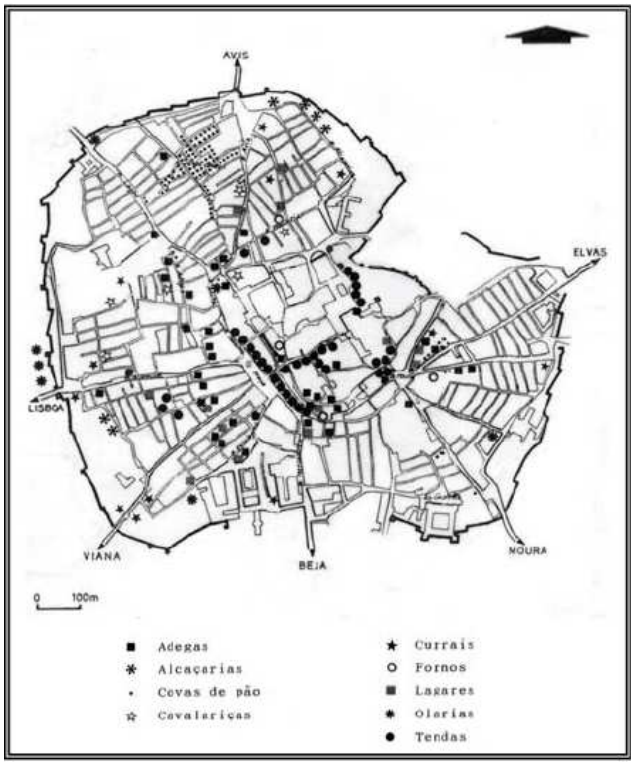
Doc. 4 – Carta de foral da Guarda (1199)

Em nome do pai e do filho e do Espírito Santo Ámen. Esta é carta do foro a qual encomendei eu don Sancho [I] … a vós povoadores da cidade da Guarda […] A terça parte de vosso concelho faça fossado [participação na luta contra os Muçulmanos] e as outras duas partes fiquem na vossa cidade. E da outra terça parte que devem fazer fossado aquele que aí não for pague fossadeira […] Damos a vós foro que o cavaleiro da Guarda esteja por infanção de todo nosso reino em juízo e em juramento […]. O peão da Guarda esteja por cavaleiro vilão de todas nossas terras, e em juízo e em juramento […]. Homens que das terras saírem com crime ou com mulher alheia a fazerem-se vassalos de algum homem da Guarda sejam livres e quites e defesos pelo foro da Guarda. […] Quem homem da Guarda penhorar e antes não pedir direito no vosso concelho pague ao paço 40 soldos e dobre a penhora àquele a quem a tomar. Homem doutra terra que cavaleiro da Guarda descavalgar pague 40 soldos. Homem da Guarda que cavaleiro doutra terra descavalgar pague 5 soldos. […] Homens da Guarda não dêem em todo o nosso reino portagem. […]

Doc. 5 – Planta de Évora no século XIV



Doc. 6 – Évora: ocupação funcional nos séculos XIV e XV



1. Com base nos seus conhecimentos e na informação dos documentos 1 a 4, distinga senhorio de concelhos.

2. A partir dos documentos 5 e 6, caracterize, sucintamente, a organização da cidade medieval.

Identificação das fontes:

Doc. 1 – In Porto Editora – TA – História A – 10.º ano.

Doc. 2 – In Porto Editora – TA – História A – 10.º ano.

Doc. 3 – J. H. Saraiva (dir.), *História de Portugal*, vol. 2, Lisboa, Publ. Alfa, 1983.

Doc. 4 – In *Portugaliae Monumenta Historica, Leges*.

Doc. 5 – Maria Domingas V. M. Suplício, Évora: *Origem e Evolução de uma Cidade Medieval*, in Revista da Faculdade de Letras – Geografia, I série, vol. XIX, Porto, 2003.

Doc. 6 – Maria Domingas V. M. Suplício, Évora: *Origem e Evolução de uma Cidade Medieval*, in Revista da Faculdade de Letras – Geografia, I série, vol. XIX, Porto, 2003.

GRUPO III

O PODER RÉGIO, FACTOR ESTRUTURANTE DA COESÃO INTERNA DO REINO

Este grupo baseia-se na análise dos seguintes documentos:

Doc. 1 – A monarquia feudal.
Doc. 2 – O lugar dos reis.
Doc. 3 – Cortes reunidas entre 1211 e 1323.
Doc. 4 – A intervenção do rei nos concelhos: os vereadores.

Doc. 1 – A monarquia feudal

O rei era o mais alto senhor do território português ao qual estavam sujeitos os súbditos, por natureza, todos quantos a esse território se encontrassem vinculados por senhorio, propriedade ou residência.

Há que acentuar estes laços pessoais que ligavam os portugueses ao monarca: os nobres como seus vassalos, os restantes como seus súbditos. Todos lhe deviam fidelidade, obediência e auxílio.

O ofício de rei surge como uma função, isto é, um complexo de poderes e deveres a exercer para a realização de certos fins superiores.

Os deveres do rei são, fundamentalmente, a chefia militar, a realização da justiça, a protecção da igreja e o desenvolvimento do território.

Doc. 2 – O lugar dos reis

Quando Nosso Senhor fez as creaturas, assim as razoáveis como aquelas que carecem de razão, não quis que todas fossem iguais mas estabeleceu e ordenou cada uma em sua virtude e poderio, departindo-as segundo o grau em que as poz: e bem assim os Reis, que em lugar de Deus em a terra são postos, em as obras que hão-de fazer de graças ou de mercês devem seguir o exemplo do que ele fez […].

Doc. 3 – Cortes reunidas entre 1211 e 1323

1211 – Coimbra: leis gerais.
1250 – Guimarães: reclamações do clero.
1254 – Leiria: quebra da moeda.
1261 – Coimbra: quebra da moeda, meirinhos-mores.
1273 – Santarém: reclamações do clero.
1280 – Évora: questões com o clero.
1285 – Lisboa: inquirições gerais.
1288 – Guimarães: inquirições gerais.
1289 – Lugar desconhecido: questões com o clero.
1291 – Coimbra: reclamações nobreza; lei sobre heranças.
1305 – Lisboa: lei sobre tabeliães e selos dos concelhos.
1323 – Lisboa: conflito com o infante D. Afonso.

Doc. 4 – A intervenção do rei nos concelhos: os vereadores

1. Os vereadores hão-de ver e saber e requerer todos os bens do concelho, assim, propriedades e herdades, casas, foros, se são aproveitados como devem e os que acharem mal aproveitados fazê-los adubar e corrigir.

6. Saber como os caminhos, fontes e chafarizes, pontes e calçadas e muros e barreiras são reparados; e os que cumprir de se fazer e adubar e corrigir, mandá-los fazer e reparar; e abrir os caminhos e testados em tal guisa que possam bem servir por eles, porque nós tomamos encargo das obras dos muros e barreiras.

16. Não consentirão a nenhuma pessoa, por poderosa que seja, que contra as ordenações e posturas faça nenhuma coisa […].

1. Desenvolva o seguinte tema:

O poder régio em Portugal nos séculos XIII e XIV.

A sua resposta deve abordar, pela ordem que entender, os seguintes tópicos de desenvolvimento:

- funções da realeza e fundamentação jurídica do poder real;
- intervenção régia na administração central e local;
- combate à expansão senhorial e a promoção política das elites urbanas.

Deve integrar na resposta, além dos seus conhecimentos, os dados disponíveis nos documentos 1 a 4.

Identificação das fontes:

Doc. 1 – Marcello Caetano, *Lições de História do Direito Português*, Coimbra Editores.
Doc. 2 – Introdução a uma lei de 1375, in Ordenações Afonsinas, Liv. II.
Doc. 3 – In José Mattoso (dir.), *História de Portugal*, Vol. II, Círculo de Leitores.
Doc. 4 – Regimento dos vereadores, in *Ordenações Afonsinas*, livro 1.º, título XXVII.

COTAÇÕES

GRUPO I

1.	40 pontos
2.	30 pontos
	70 pontos

GRUPO II

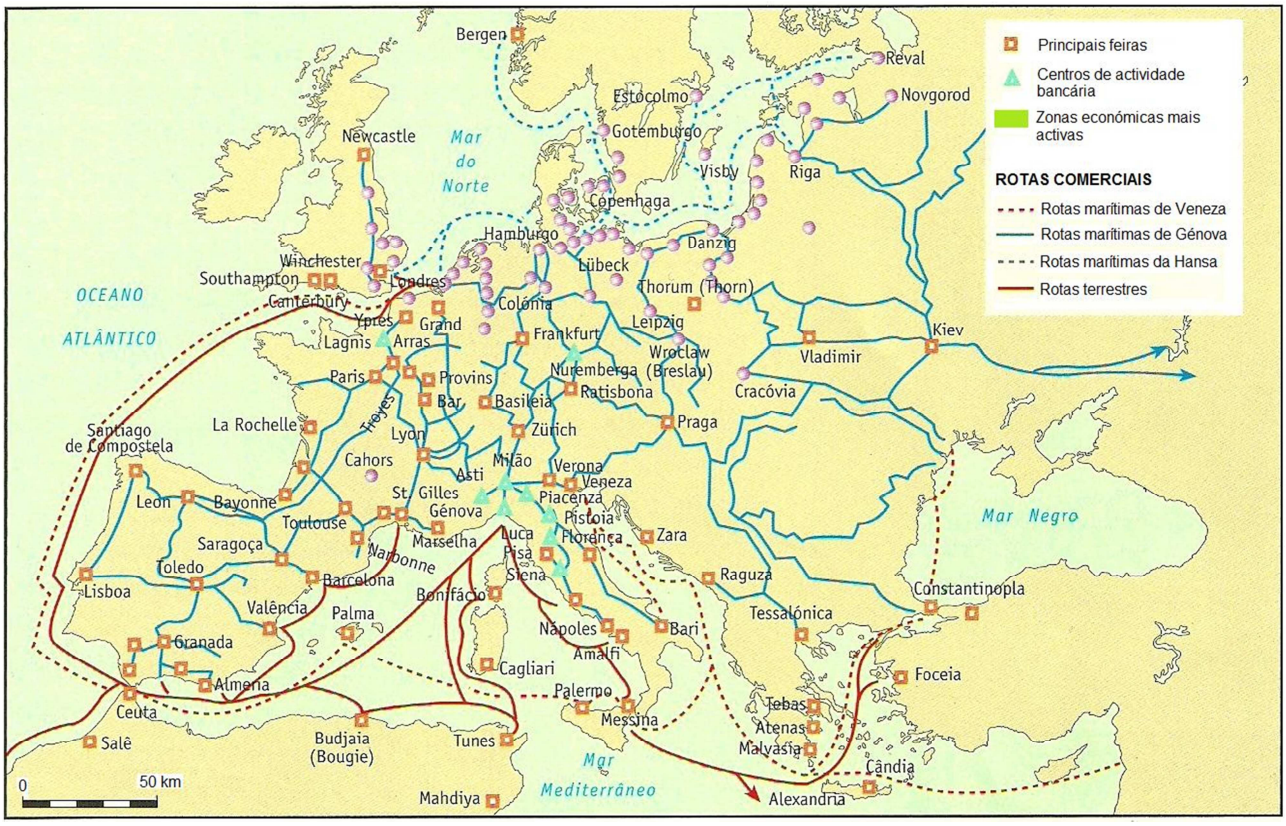
1.	40 pontos
2.	30 pontos
	70 pontos

GRUPO III

1.	60 pontos
	60 pontos

Anexo IV – Mapa com erros

As cidades comerciais da região da Flandres (século XIII)



● O mapa contém sete erros. Identifica-os.

Anexo V – Mapas utilizados nas aulas

Apresentamos, de seguida, os mapas explorados ao longo das nossas aulas com a turma de 10.º ano. Para cada mapa foi elaborada uma ficha descritiva que inclui: o título, as suas características técnicas (escala, dimensões, cores de impressão), a citação bibliográfica da obra onde se encontra inserido e uma curta explicação do conteúdo temático.

1. O IMPÉRIO ROMANO

▪ Escala gráfica (1/24 000 000), colorido, 13,7 x 23,2 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, pp. 72-73.

▪ Marcam-se as fronteiras do Império Romano nos anos de 264 a.C., 60 a.C., 68 e 235. Assinalam-se ainda as fronteiras fortificadas do Império, a designação das províncias e as principais cidades (nome latino e nome actual).

2. AS RUAS DE POMPEIA

▪ Sem escala, colorido, 11,0 x 16,8 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 88.

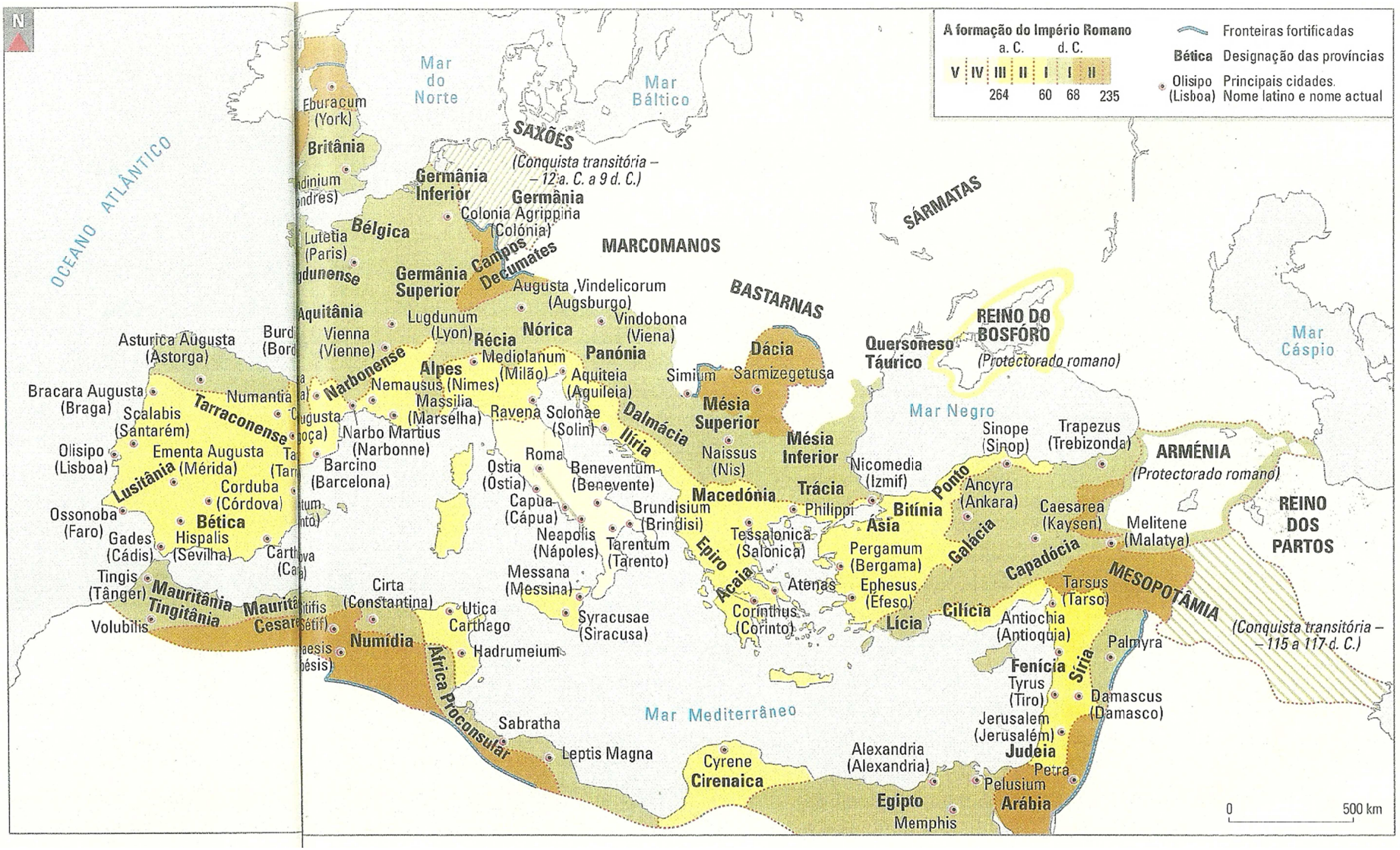
▪ Área correspondente à cidade portuária de Pompeia, no golfo de Nápoles, com a indicação dos principais eixos de comunicação e edifícios desta cidade.

3. ATENAS, A CIDADE PROPRIAMENTE DITA

▪ Escala gráfica (1/29 000), colorido, 7,5 x 9,8 cm.

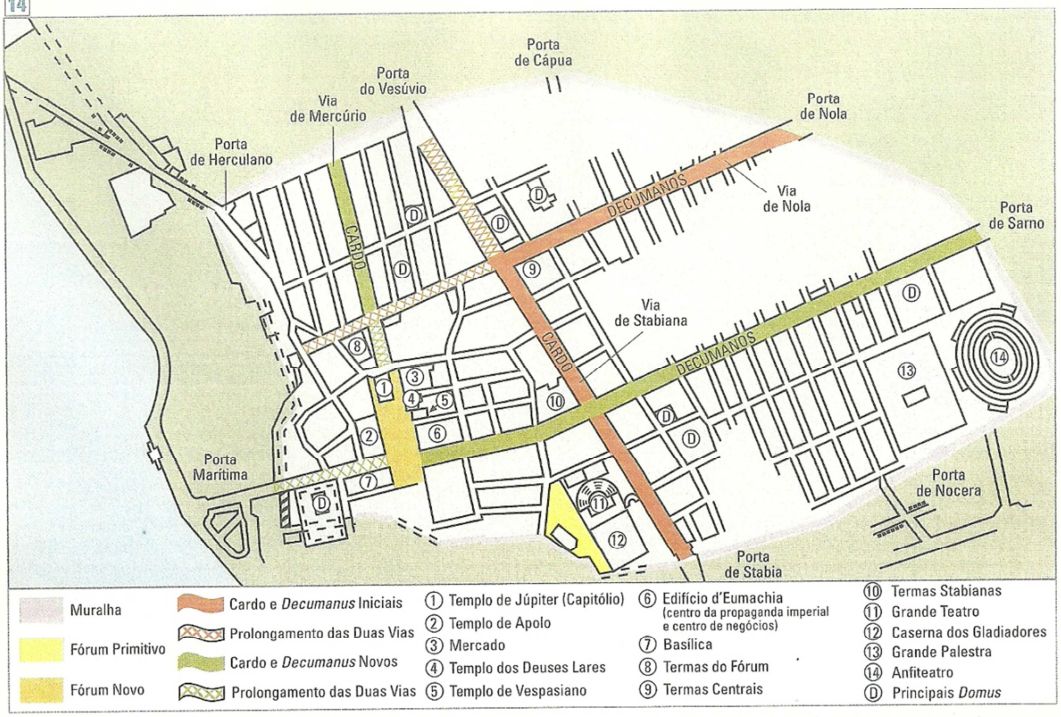
▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 27.

▪ Área correspondente à cidade-estado de Atenas com a indicação dos principais eixos de comunicação e espaços públicos desta cidade.


A formação do Império Romano
a. C.
d. C.
V IV III II I I II
264 60 68 235
Fronteiras fortificadas
Bética Designação das províncias
Olisipo (Lisboa) Principais cidades. Nome latino e nome actual
N
OCEANO ATLÂNTICO
Mar do Norte
Mar Báltico
Mar Cáspio
Mar Negro
Mar Mediterrâneo
Eburacum (York)
Britânia
SAXÕES
(Conquista transitória – – 12 a. C. a 9 d. C.)
Germânia Inferior
Germânia Superior
Colonia Agrippina (Colónia)
Bélgica
Lutetia (Paris)
Campos Decumates
MARCOMANOS
SÁRMATAS
BASTARNAS
Augusta Vindelicorum (Augsburgo)
Vindobona (Viena)
Lugdunum (Lyon)
Vienna (Vienne)
Aquitânia
Récia
Nórica
Panónia
Dácia
Mediolanum (Milão)
Aquiteia (Aquileia)
Simium
Sarmizegetusa
Alpes Narbonenses
Nemausus (Nimes)
Massilia (Marselha)
Ravena
Solonae (Solin)
Dalmácia
Ilíria
Mésia Superior
Mésia Inferior
Naissus (Nis)
Asturica Augusta (Astorga)
Bracara Augusta (Braga)
Numantia
Scalabis (Santarém)
Tarraconense
Olisipo (Lisboa)
Ementa Augusta (Mérida)
Lusitânia
Corduba (Córdova)
Ossonoba (Faro)
Bética
Gades (Cádis)
Hispalis (Sevilha)
Tingis (Tânger)
Mauritânia Tingitânia
Mauritânia Cesariense
Volubilis
Narbo Martius (Narbonne)
Barcino (Barcelona)
Roma
Ostia (Ostia)
Beneventum (Benevente)
Capua (Cápua)
Brundisium (Brindisi)
Neapolis (Nápoles)
Tarentum (Tarento)
Messana (Messina)
Syracusae (Siracusa)
Cirta (Constantina)
Utica
Carthago
Numídia
Hadrumeium
África Proconsular
Sabratha
Leptis Magna
Cyrene
Cirenaica
Macedónia
Trácia
Philippi
Tessalonica (Salonica)
Epiro
Acaia
Atenas
Corinthus (Corinto)
Quersoneso Táurico
REINO DO BOSFORO
(Protectorado romano)
Sinope (Sinop)
Trapezus (Trebizonda)
Nicomedia (Izmif)
Ancyra (Ankara)
Ponto
Bitínia
Ásia
Galácia
Pergamum (Bergama)
Ephesus (Éfeso)
Lícia
Cilícia
Capadócia
Caesarea (Kaysen)
Melitene (Malatya)
ARMÉNIA
(Protectorado romano)
REINO DOS PARTOS
MESOPOTÂMIA
(Conquista transitória – – 115 a 117 d. C.)
Tarsus (Tarso)
Antiochia (Antioquia)
Palmyra
Síria
Fenícia
Tyrus (Tiro)
Damascus (Damasco)
Jerusalem (Jerusalém)
Judeia
Petra
Pelusium
Arábia
Egipto
Memphis
Alexandria (Alexandria)
0
500 km

doc 14

As ruas de Pompeia



A cidade portuária de Pompeia, no golfo de Nápoles, contava cerca de 25 000 habitantes e fervilhava de actividade quando, em 24 de Agosto do ano 79 d. C., o Vesúvio entrou em erupção. Dois dias depois, sete metros de cinzas vulcânicas cobriam a cidade, fazendo desaparecer praças, templos, ruas e casas. Nesse momento, o tempo parou em Pompeia, que permaneceu silenciosa e imutável até à sua redescoberta, no século XVIII.

Como era usual nas cidades romanas, o perímetro urbano encontrava-se definido pela muralha cuja finalidade era mais simbólica e ornamental do que defensiva. As suas diversas portas abriam para ruas alinhadas, paralelas aos dois eixos principais, o *Cardo Maximus* e o *Decumanus Maximus*. Este ordenamento era precioso para os forasteiros já que, na cidade antiga – Roma incluída –, a grande maioria das ruas não tinha nome e as portas não tinham número. Tornava-se, por isso, muito difícil encontrar uma morada, sobretudo em cidades grandes, de planta irregular.

Como se pode observar na imagem inferior, as ruas de Pompeia eram bem calcetadas e tinham passeios largos. Mas o sistema de esgotos da cidade era deficiente, pelo que as vias se enchiam facilmente de água. Daí os blocos alteados, espécie de passadeira para peões, que, não bloqueando o caminho às carroças, permitia aos transeuntes atravessar a rua sem molhar os pés.



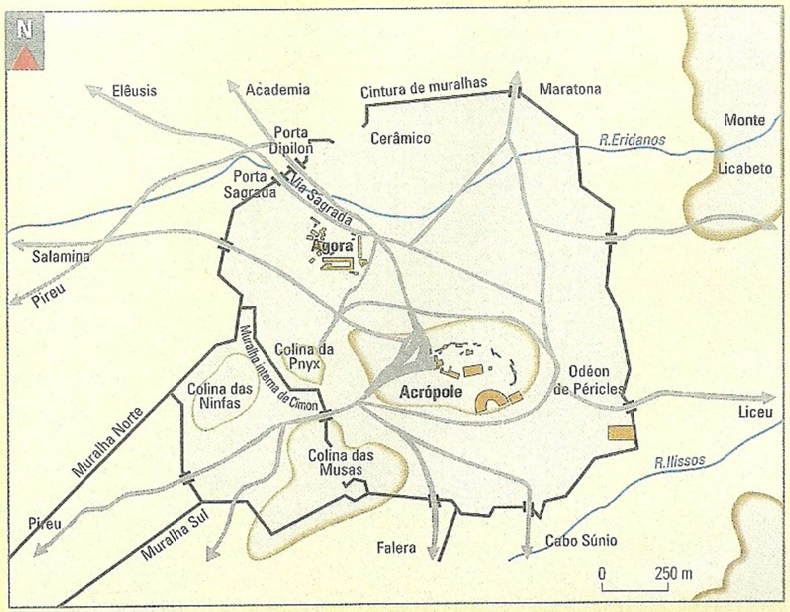
Troço final do cardo, conhecido como Via de Mercúrio.

DOC 5 Atenas, a cidade propriamente dita

Os nossos antepassados adornaram a cidade com edifícios tão esplêndidos e numerosos que qualquer dos seus descendentes desistiria se tentasse superá-los[1]. Deixaram-nos uma cidade ordenada e bela, com os propileus lá no alto, o arsenal, as *stoas* e muitas coisas mais. E, no entanto, as casas dos poderosos eram modestas e coerentes com o espírito da nossa constituição. Eram tão modestas e coerentes com esta última, que as vivendas das pessoas famosas, como Temistocles, Címon e Aristides não excediam as dos seus vizinhos [...].

Demóstenes (383-322 a. C.),
Sobre a Organização Financeira

(1) Neste discurso, Demóstenes compara a Atenas de meados do século V a. C. com a do seu tempo, um século mais tarde.



O carácter monumental de Atenas reforçou-se após as Guerras Persas, no decurso das quais a cidade foi invadida, saqueada e consumida pelas chamas (480 a. C.). Terminado o conflito, ergueram-se as extensas muralhas que ligaram Atenas ao porto de mar, o Pireu, distante 6 km, e reconstruíram-se os espaços públicos recorrendo aos melhores artistas da Grécia. As zonas residenciais não sofreram, porém, alterações significativas: ao contrário do Pireu, que foi totalmente reorganizado segundo um traçado geométrico de ruas direitas e ângulos rectos, os bairros da cidade refizeram-se tal como tinham sido, com casas modestas e ruas tortuosas. Assim o quiseram os seus habitantes.

- *Discrimine as principais zonas da cidade.*
- *De acordo com Demóstenes, que contraste se estabelecia entre os edifícios públicos e privados?*
- *Localize, nas reconstituições dos docs. 6 e 7, "os propileus", "o arsenal" e "as* stoas*". Esclareça o significado destes vocábulos.*
- *Faça uma breve pesquisa sobre as personalidades referidas no texto.*

4. A DIVISÃO DO IMPÉRIO

▪ Escala gráfica (1/33 000 000), colorido, 10,0 x 16,8 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, 142.

▪ Cartografa-se a divisão do Império Romano em quatro províncias (de Diocleciano, de Maximiano, de Constâncio Cloro e de Galério), ocorrida sob o governo do imperador Diocleciano, em 293 (Tetrarquia Imperial). Assinalam-se também as capitais fronteiriças dos tetrarcas e a divisão definitiva do Império (395).

5. O FIM DO IMPÉRIO. AS GRANDES INVASÕES

▪ Escala gráfica (1/26 000 000), colorido, 10,2 x 16,8 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 144.

▪ Cartografa-se a divisão do Império Romano em duas partes, a ocidental e a oriental, ocorrida à morte do imperador Teodósio, em 395. Assinalam-se as incursões bárbaras dos séculos III ao V distinguindo-se os povos provenientes da Ásia dos povos germânicos.

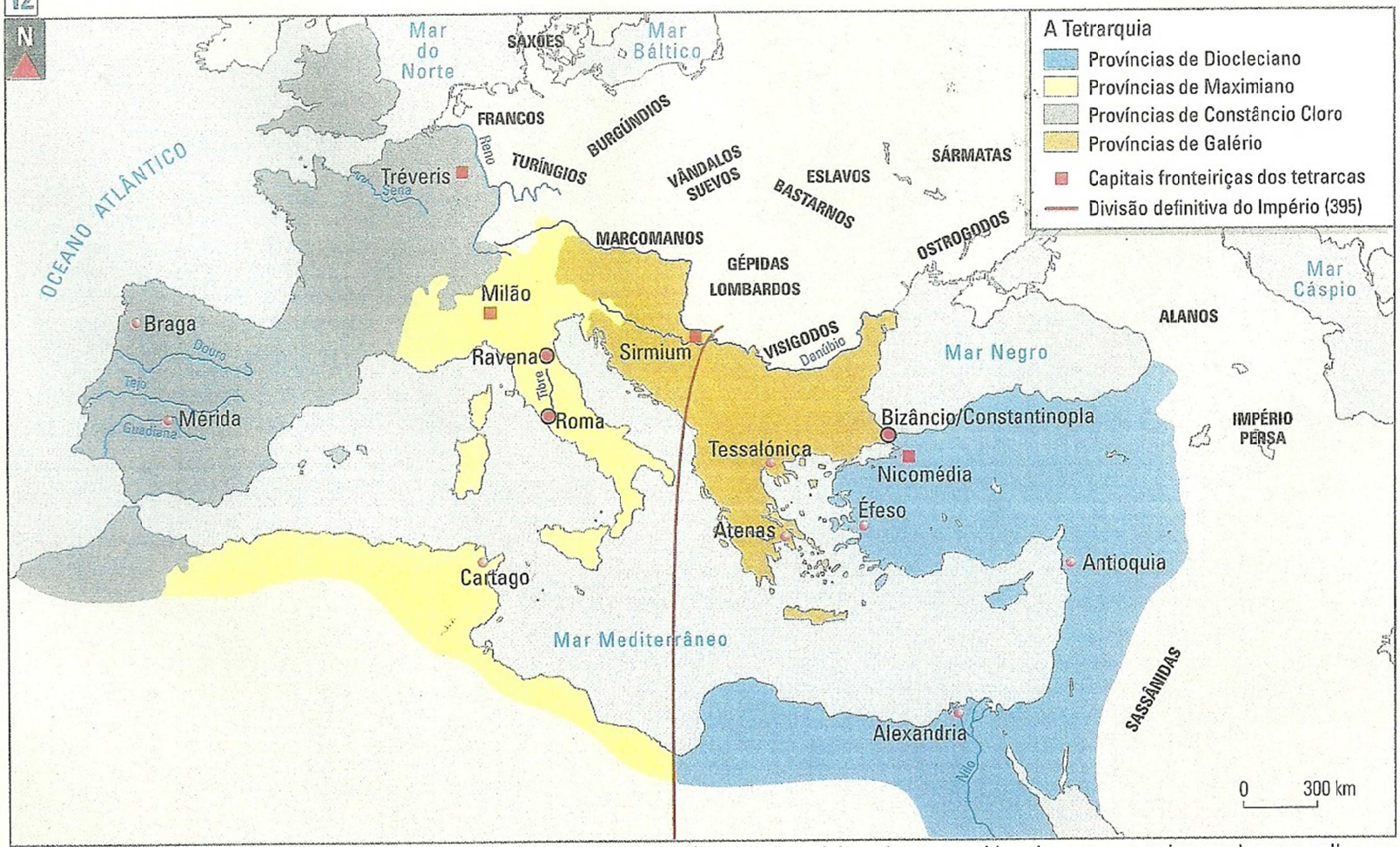
6. A EUROPA CERCA DE 525

▪ Escala gráfica (1/27 000 000), colorido, 9,5 x 16,8 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 1.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 146.

▪ Sobre um mapa do Sul e Centro da Europa e parte do Norte de África cartografam-se os limites dos vários reinos bárbaros e do Império Romano do Oriente, em 525.

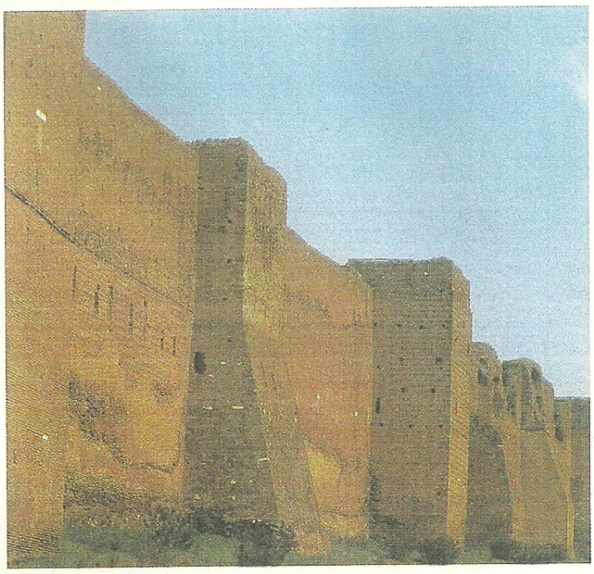
Doc 12 A divisão do Império



Embora continuasse a ser olhada como a capital espiritual do Império, no século V Roma deixou de ser considerada segura e os imperadores escolheram Ravena, de mais fácil defesa, para estabelecer a sua corte. Foi aí que Rómulo Augusto foi capturado por Odroaco, facto que, simbolicamente, pôs fim ao Império Romano do Ocidente.

Doc 14 O fim do Império

A – O saque de Roma

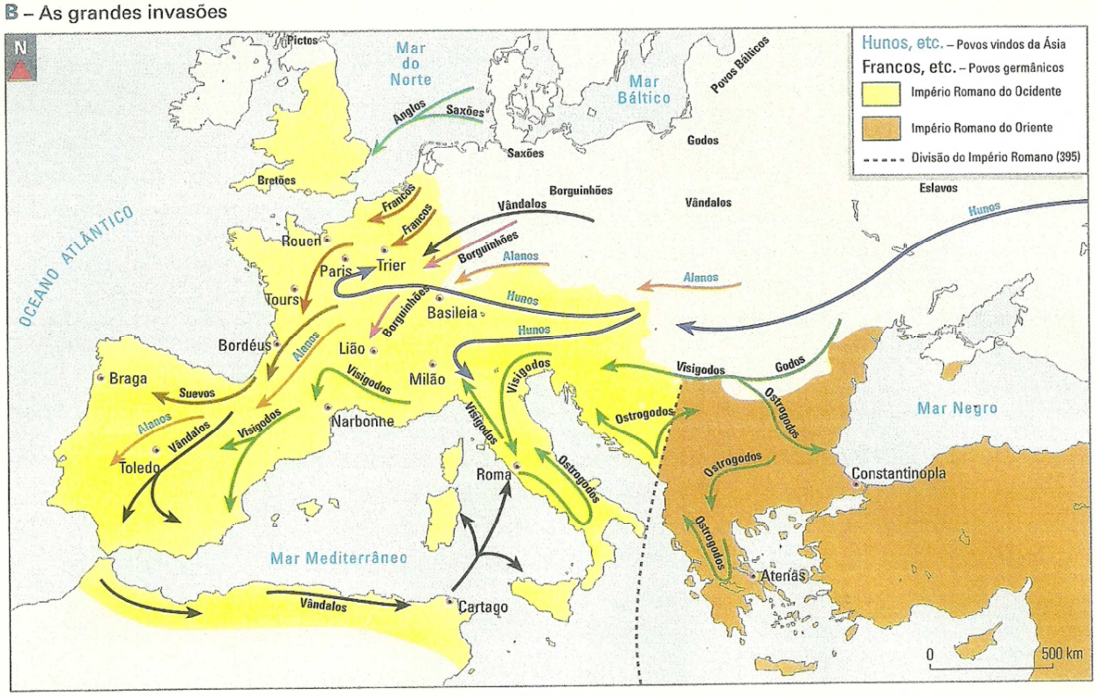


Troço da Muralha Aureliana.
As incursões bárbaras do século III fizeram temer pela segurança de Roma. Para a reforçar, o imperador Aureliano (270-275) ordenou a construção de uma nova muralha, de 19 km de extensão. Pouco mais de um século volvido, esta imponente fortaleza mostrou-se insuficiente para conter o invasor.

No ano 1164 depois da fundação da cidade (410), foi realizado (contra Roma) um ataque por Alarico [...]. Nesta invasão, Placídia, filha do príncipe Teodósio e irmã dos imperadores Arcádio e Honório, foi capturada e tomada como mulher por Ataúlfo, parente de Alarico, como se, devido a um juízo divino, Roma a tivesse entregue à maneira de refém e penhor especial. Com efeito, unida pelo casamento ao mais poderoso rei bárbaro, ela foi de grande utilidade para a república. Entretanto, dois anos antes do ataque a Roma, os povos dos Alanos, dos Suevos, dos Vândalos e muitos outros com eles, esmagaram os Francos, atravessaram o Reno, invadiram as Gálias e com um rápido ímpeto chegaram até aos Pirenéus: retidos durante um tempo por esta barreira, disseminaram-se pelas províncias vizinhas.

Paulo Orósio, historiador e teólogo cristão (c. 385 – c. 420), *Historiarum adversus Paganos*, em Fernanda Espinosa, «ob. cit».

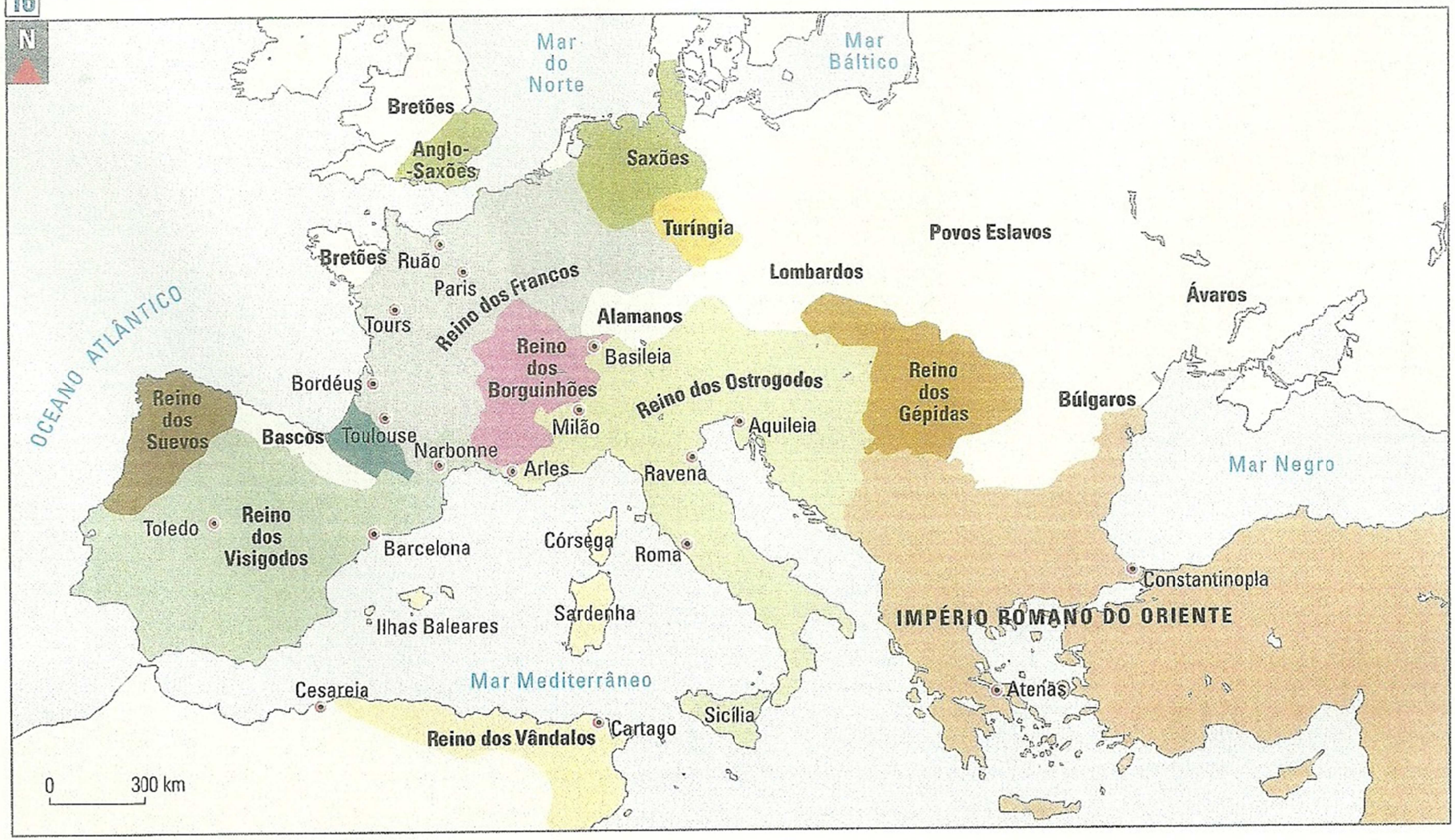
B – As grandes invasões



Mostre a impotência dos Romanos face aos ataques dos bárbaros.

doc 16

A Europa cerca de 525



7. UM PAÍS DIVIDIDO EM SENHORIOS E CONCELHOS. OS SENHORIOS LAICOS E ECLESIÁSTICOS

▪ Escala gráfica (1/6 500 000), colorido, 9,0 x 5,9 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 2.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 62.

▪ Área correspondente aos senhorios laicos e eclesiásticos em Portugal.

8. O SENHORIO DE EGAS MONIZ

▪ Sem escala, colorido, 5,9 x 10,0 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 2.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 68.

▪ Área correspondente ao senhorio de Egas de Moniz.

9. O POVOAMENTO DO TERRITÓRIO SEGUNDO O *ROL DOS BESTEIROS DO CONTO* DE 1422

▪ Escala gráfica (1/4 200 000), colorido, 14,5 x 8,0 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 2.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 74.

▪ O título sugere o conteúdo.

10. AS MINORIAS ÉTNICO-RELIGIOSAS EM PORTUGAL. COMUNAS DE JUDEUS E MOUROS (SEGUNDO MARIA JOSÉ P. FERO TAVARES)

▪ Escala gráfica (1/4 500 000), colorido, 13,0 x 7,0 cm.

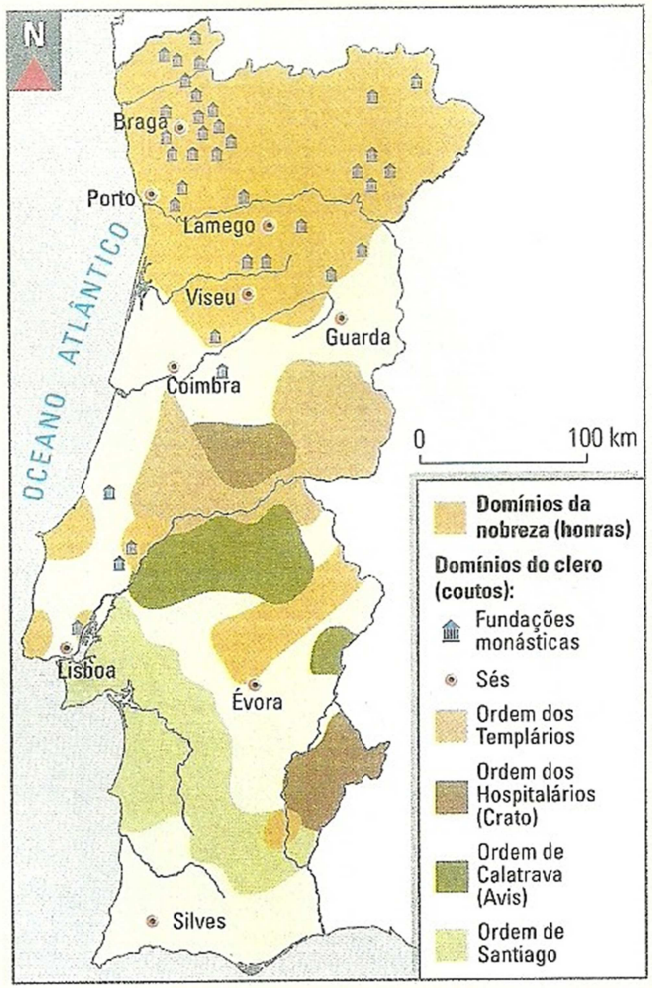
▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 2.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p.85.

▪ Localidades com comunas de judeus e mouros em Portugal.

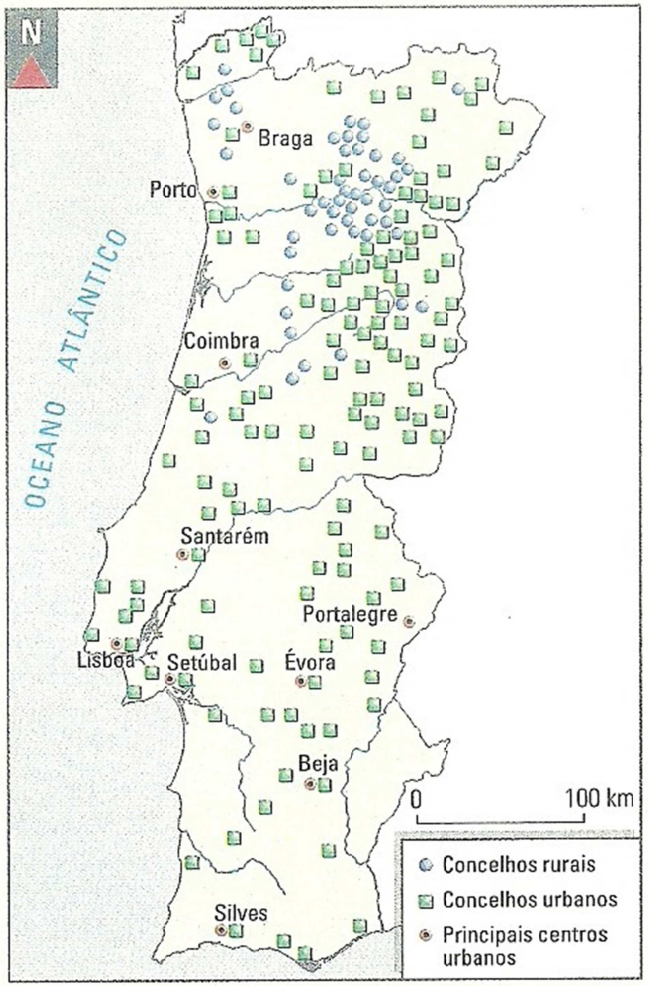
doc 7

Um país dividido em senhorios e concelhos

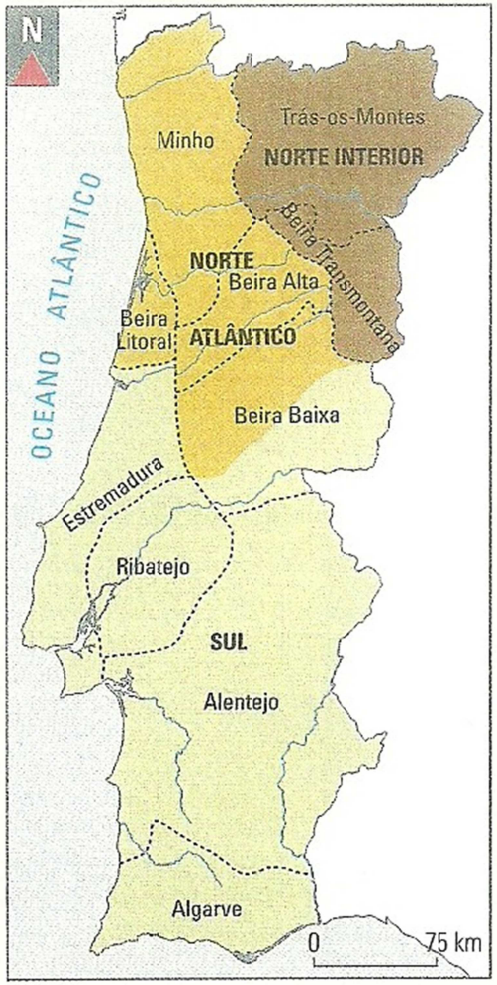
A – Os senhorios laicos e eclesiásticos



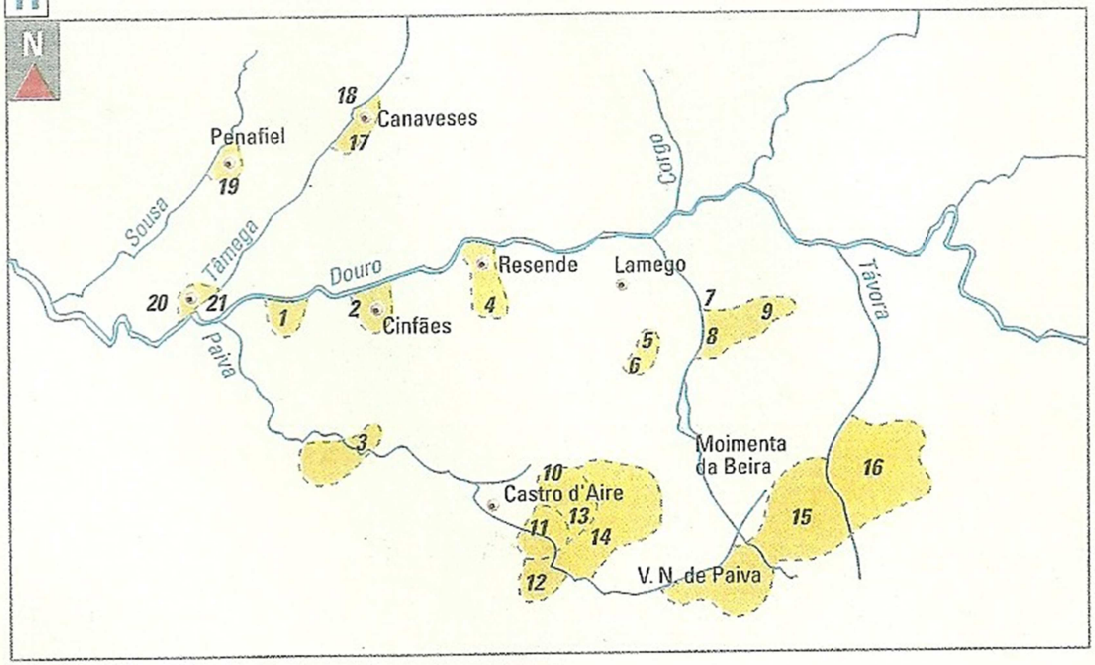
B – Os concelhos



C – Regiões do território português



doc 11 O senhorio de Egas Moniz



Egas Moniz (?-1146), rico-homem da linhagem dos Riba Douro, foi aio de D. Afonso Henriques, de quem recebeu avultadas doações. Nos seus territórios tinha um poder dominial, cobrando rendas pela exploração das terras. O que o distinguia, porém, tal como a outros senhores, era o exercício do poder banal (= poder senhorial) sobre todos os homens dos seus territórios, incluindo aqueles que cultivavam terra própria. Em nome deste poder, comandava, coagia e punia. Isto é, desempenhava as funções públicas de recrutar homens para a guerra, de lhes cobrar direitos fiscais e de os julgar. Tal acontecia porque os territórios de Egas Moniz eram honras e coutos, não podendo neles entrar os funcionários régios para exercer o poder público. A esta isenção chama-se *imunidade*.

Segundo A. Fernandes.

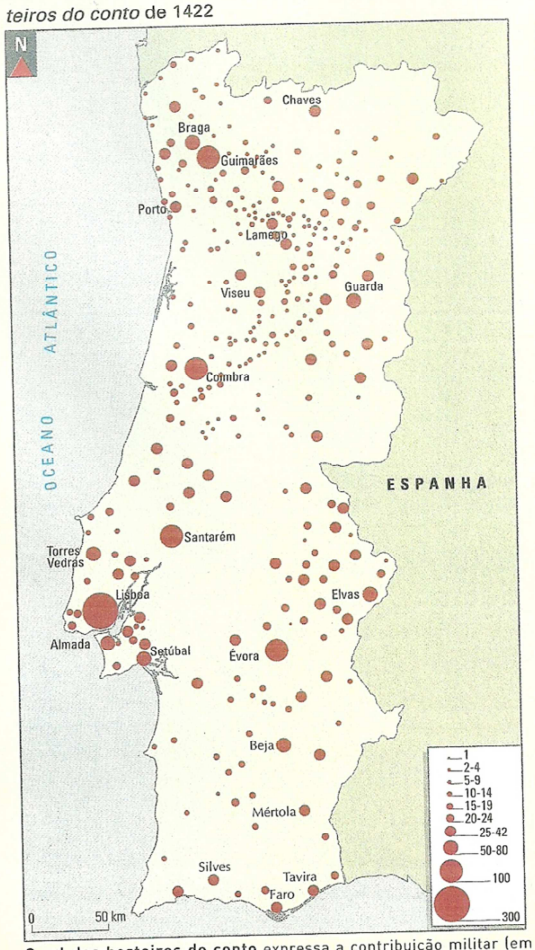
1 – Honra de Tarouquela; 2 – Honra de Santa Eulália; 3 – Honra de Alvarenga; 4 – Honra de Resende; 5 – Honra de Britiande; 6 – Honra de Lalim; 7 – Honra de Figueira; 8 – Honra de Argeriz; 9 – Couto de Lumiares; 10 – Honra de S. João de Pendilhe; 11 – Couto de Mões; 12 – Couto de Moledo; 13 – Honra de Pendilhe; 14 – Honra de Vila Cova; 15 – Honra de Caria; 16 – Honra de Fonte Arcada; 17 – Couto de Tuías; 18 – Couto de Canaveses; 19 – Honra de Moázeres; 20 – Honra de Canelas; 21 – Honra de Entre-os-Rios

Como se apresentavam os territórios de Egas Moniz?

Distinga poder dominial de poder senhorial.

doc 17 O país urbano

A – O povoamento do território segundo o *rol dos besteiros do conto* de 1422



O rol dos besteiros do conto expressa a contribuição militar (em homens armados) devida à Coroa pelos centros populacionais, da qual estavam isentas as terras dos privilegiados. Em função do número de homens recrutados é possível estabelecer uma hierarquização entre as principais cidades do país.
Os *besteiros* devem o seu nome à arma de arremesso utilizada: a *besta*.

B – Área amuralhada e população de cidades e vilas em fins do século XIV

	Área amuralhada em ha	Número de habitantes
Lisboa	± 103,6	± 35 000
Évora	± 51	± 14 000(2)
Coimbra	± 48(1)	–
Santarém	± 48	± 16 700
Porto	± 48	± 5 700
Braga	- 16	± 1 800(3)
Guarda	± 10	± 1 900(2)
Silves	± 8	± 2 700(4)

(1) Inclui os arrabaldes; (2) em 1527; (3) em 1477; (4) em 1422.
A partir de:
Armindo de Sousa, 1993 – *Condicionamentos básicos*, em «História de Portugal», dir. José Mattoso, II volume, «A Monarquia Feudal (1096-1480)», Lisboa, Círculo de Leitores



Vista geral de Évora, a segunda maior cidade do reino na Idade Média (gravura do foral de 1501). Em primeiro plano, vê-se a Igreja do Convento de S. Francisco, cujos frades mendicantes estavam especialmente vocacionados para atender os pobres e excluídos das cidades. Por isso, as suas casas se situavam sempre fora dos muros.

Até ao vale do Tejo, com excepção de Braga, Porto, Guimarães (que crescera consideravelmente desde o século XII), Coimbra e talvez Bragança, não havia grandes cidades, até para os padrões medievais. O povoamento era denso no Minho, no vale do Douro e na Beira Alta, mas dispersando-se em numerosos pequenos núcleos de habitantes. Os grandes centros populacionais continuavam a existir no Sul, graças à tradição romana e muçulmana: Lisboa, Santarém, Évora, Estremoz, Elvas, Silves, Beja, Faro, Tavira e outros menores. Mas as vastas regiões quase desabitadas que os separavam – à excepção do baixo Algarve – conferiam ao Sul um aspecto semidesértico.

A. H. de Oliveira Marques, 1997 – *História de Portugal*, Lisboa, Ed. Presença, vol. 1

Identifique os principais centros urbanos portugueses. Onde se localizavam? A que deviam a sua preeminência?

mente estes queixavam-se contra a usura praticada por aqueles sobre os cristãos. [...]

Queixas deste teor não surgiam nas cortes contra a minoria moura. [...] Ao contrário dos mouros, cuja economia tinha por base a agricultura e um ou outro mester de que sobressaía o fabrico de calçado, o trabalho do ferro, a tapeçaria e a olaria, os judeus, apesar de também trabalharem a terra, inclinavam-se mais para o comércio fixo ou ambulante, de grande e pequeno trato, e para o artesanato.

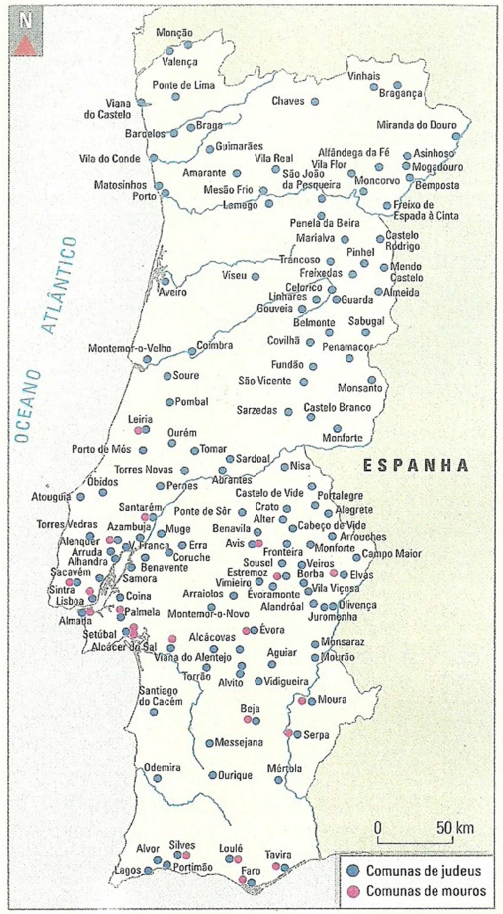
Alguns membros da minoria judaica destacavam-se pela sua riqueza. Mercadores-banqueiros, rendeiros dos direitos reais, lançavam-se, quer a título individual, quer em sociedades criptojudaicas de nacionais ou de nacionais e estrangeiros, quer apenas judaicas, no mundo dos negócios e da alta finança, virando-se para a Europa atlântica e mediterrânica e para África, concorrendo e ultrapassando os mercadores cristãos. [...]

A prática da "física" e da cirurgia tornou reputados os judeus portugueses junto da maioria cristã, alçando-os até à corte, onde alguns se notabilizaram como físicos e cirurgiões, além de astrónomos do rei e da sua família.

Igualmente importante era no aspecto cultural a minoria judaica. Além do estudo e da prática da medicina e da astrologia-astronomia, tornaram-se célebres como calígrafos, iluminadores de manuscritos e impressores. Nada de semelhante sucedeu com a minoria moura portuguesa.

Maria José Pimenta Ferro, 1982 – *Judeus e Mouros no Portugal dos Séculos XIV e XV*. «Revista de História Económica e Social», dir. V. M. Godinho, Lisboa, Liv. Sá da Costa Edit., n.° 9

D – Comunas de judeus e mouros (segundo Maria José P. Ferro Tavares)



Que queixas surgiram nas Cortes contra a minoria judaica? Como se explicam essas queixas?

Compare a posição económica, social e cultural dos judeus e mouros no Portugal medieval.

11. O PORTO MEDIEVAL. PLANTA DA CIDADE (SEGUNDO LUÍS MIGUEL DUARTE E MÁRIO JORGE BARROCA)

▪ Escala gráfica (1/10 000), colorido, 8,3 x 16,8 cm.

▪ COUTO, Célia Pinto do e ROSAS, Maria Antónia Monterroso – *O Tempo da História – 2.ª Parte – História A – 10.º Ano*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 111.

▪ Referenciadas as muralhas, portas, postigos, judiarias, edifícios da administração, ruas, praças, hospitais, albergarias e gafarias.

12. FORAIS DO CONDADO PORTUCALENSE, D. HENRIQUE (1095-1112) E D. TERESA (1112-1128)

▪ Escala gráfica (1/2 900 000), colorido, 20,9 x 13,9 cm.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003, p. 66.

▪ Localidades às quais foi concedida carta de foral no condado portucalense, reinado de D. Henrique e D. Teresa.

13. FORAIS DO REINADO DE D. AFONSO HENRIQUES (1128-1185)

▪ Escala gráfica (1/2 900 000), colorido, 20,9 x 13,9 cm.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003, p. 67.

▪ Localidades às quais foi concedida carta de foral no reinado de D. Afonso Henriques.

14. FORAIS DO REINADO DE D. SANCHO I (1185-1211)

▪ Escala gráfica (1/2 900 000), colorido, 20,9 x 13,9 cm.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003, p. 68.

▪ Localidades às quais foi concedida carta de foral no reinado de D. Sancho I.

Prática de competências

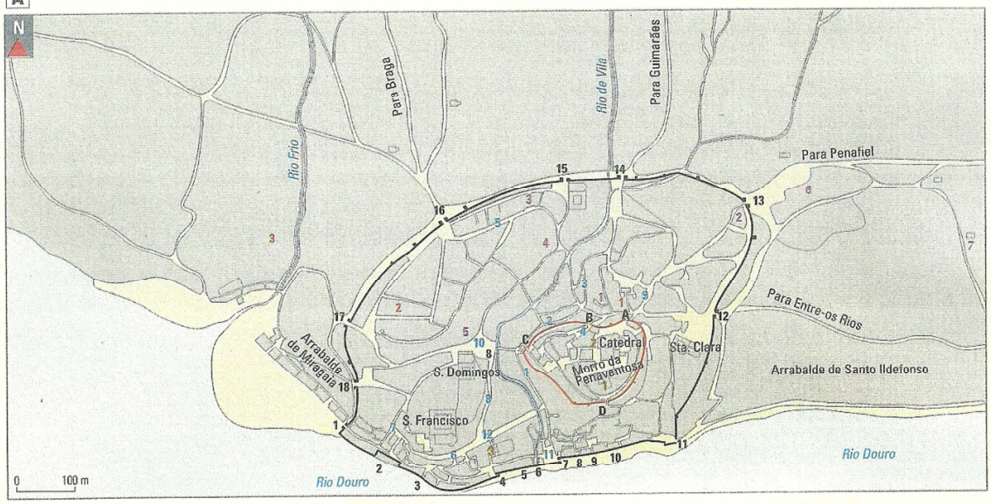
Situação-problema

Motivar para uma visita de estudo a uma cidade medieval

Saberes a mobilizar	
Saber	**Saber-fazer**
– Distinguir senhorio de cidade concelhia – Relacionar os diferentes espaços urbanísticos da cidade medieval portuguesa com as vivências e poderes da sociedade da época	– Analisar documentos, distinguindo informação explícita e implícita – Colocar questões – Fazer uma intervenção oral com suporte audiovisual

Documentação

doc A O Porto medieval



Planta da cidade (segundo Luís Miguel Duarte e Mário Jorge Barroca)

Muralhas
— Muralhas do bispo D. Hugo (séc. XII)
— Muralhas fernandinas (séc. XIV)

Portas e postigos
A – Porta de Vandoma
B – Porta de S. Sebastião
C – Porta de Santana
D – Porta das Verdades

1 – Porta Nobre ou Nova; **2** – Postigo dos Banhos; **3** – Postigo do Pereira ou da Lingueta; **4** – Postigo do Terreirinho; **5** – Postigo do Carvão; **6** – Postigo do Peixe; **7** – Porta da Ribeira; **8** – Postigo do Pelourinho; **9** – Postigo da Forca; **10** – Postigo da Madeira ou da Lada; **11** – Postigo da Areia ou dos Tanoeiros; **12** – Postigo dos Carvalhos do Monte ou Porta do Sol; **13** – Porta de Cimo de Vila ou da Batalha; **14** – Postigo das Hortas ou Porta de Carros; **15** – Postigo de Santo Elói; **16** – Porta do Olival; **17** – Porta ou Postigo das Virtudes; **18** – Porta de N.ª Sra. da Esperança

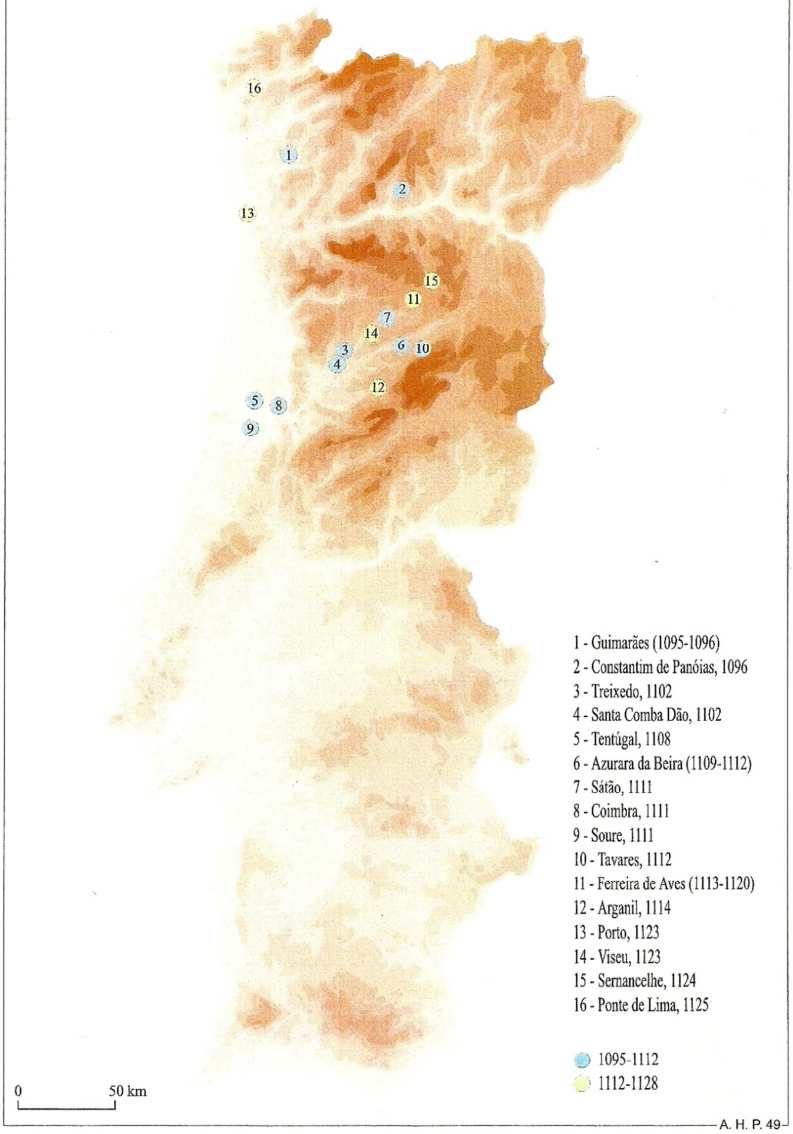
Judiarias
1 – Judiaria das Aldas; **2** – Judiaria de Monchique; **3** – Judiaria do Olival

Edifícios da Administração
1 – Paço episcopal
2 – Casa da Câmara e pelourinho
3 – Alfândega e Casa da Moeda

Ruas e Praças
1 – R. dos Mercadores; **2** – R. da Bainharia; **3** – R. dos Pelames; **4** – R. da Sapataria; **5** – R. dos Caldeireiros; **6** – R. da Ourivesaria; **7** – R. dos Banhos; **8** – R. das Congostas (rua comercial); **9** – R. Chã das Eiras; **10** – Largo de S. Domingos; **11** – Praça da Ribeira; **12** – Rua Nova

Hospitais, Albergarias e Gafarias
1 – Hospital dos Clérigos; **2** – Hospital de Cimo de Vila; **3** – Hospital de S. João Baptista; **4** – Albergaria e Hospital de Rocamador; **5** – Albergaria de S. Domingos; **6** – Albergaria de Santo Ildefonso; **7** – Gafaria de S. Lázaro

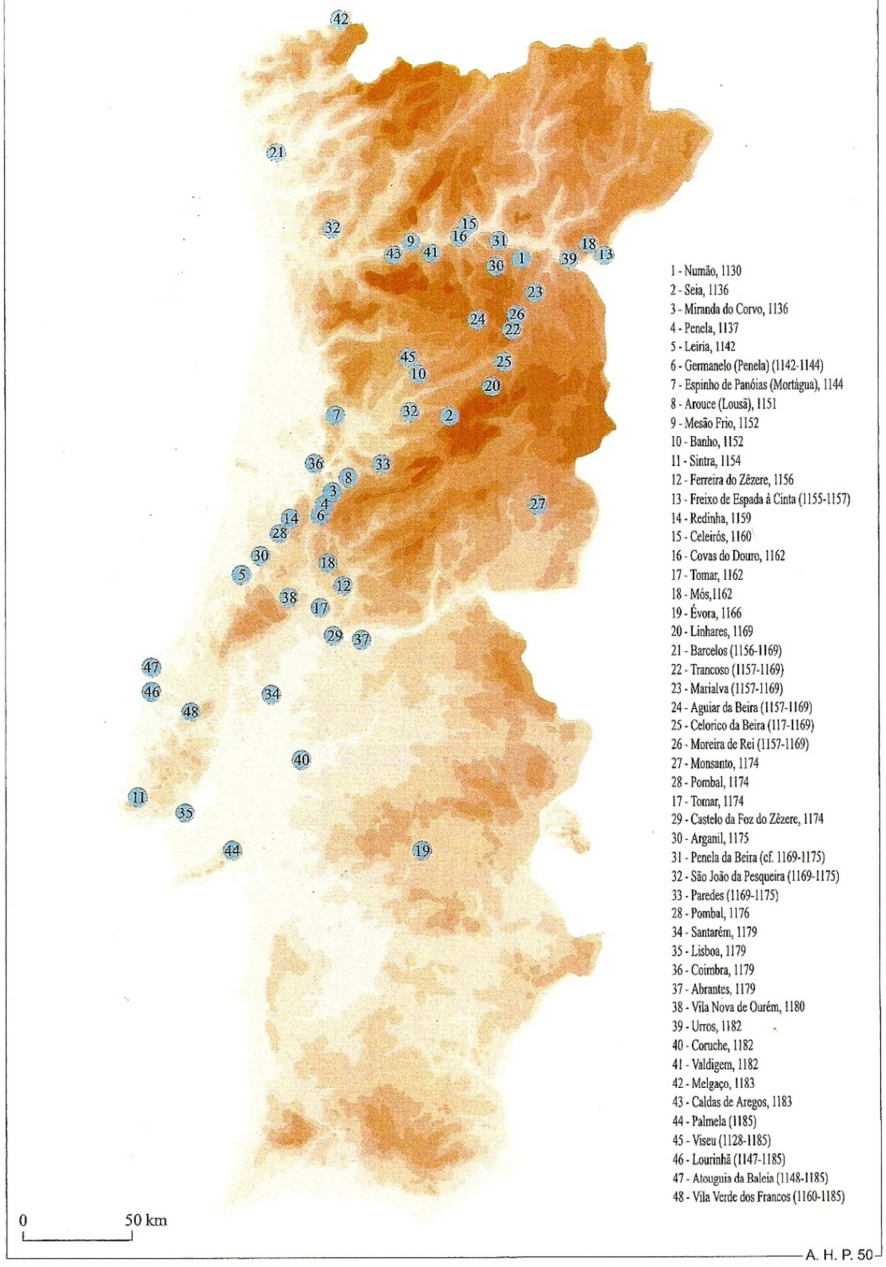
Forais do Condado Portucalense, D. Henrique (1095-1112) e D. Teresa (1112-1128)



A. H. P. 49

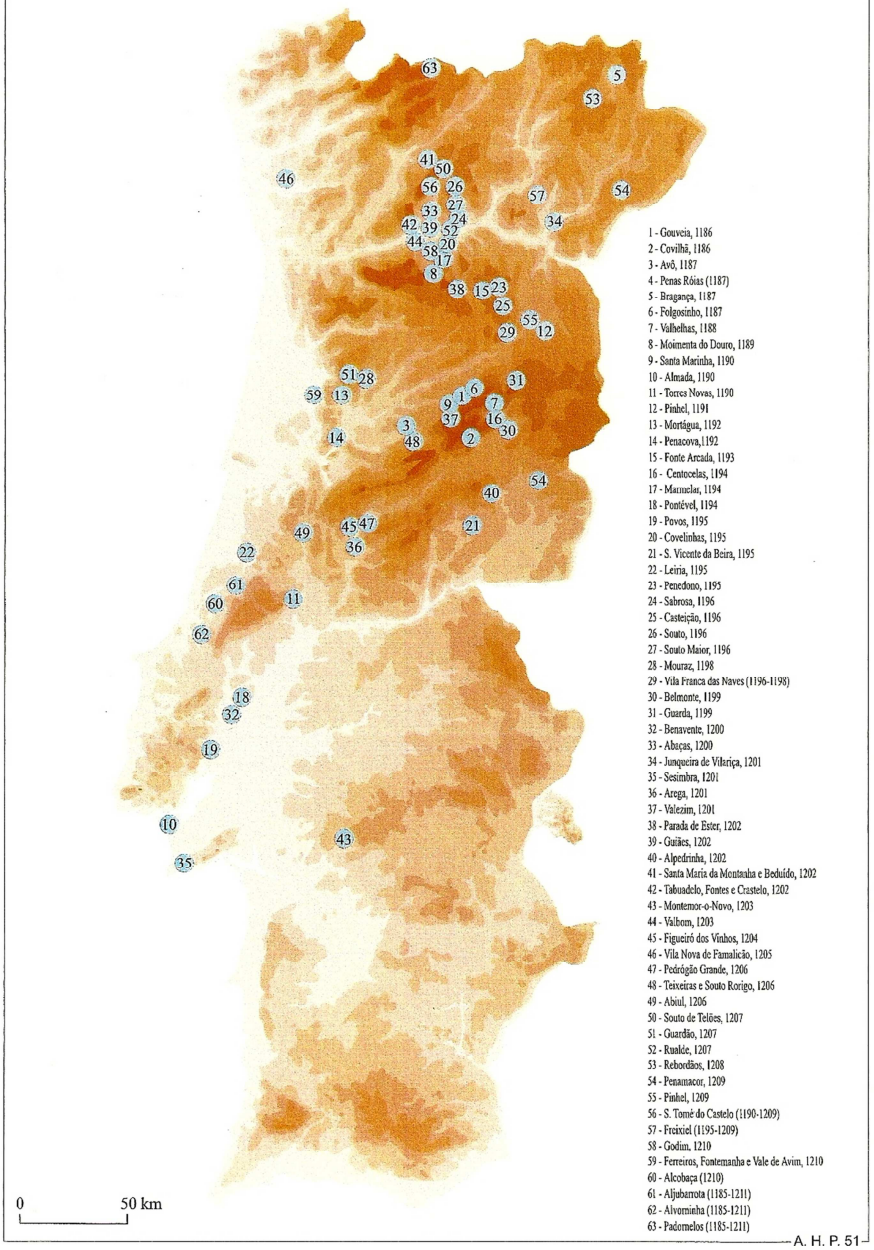
Fontes e bibliografia principais: Maria Helena da Cruz Coelho, "Concelhos", in *Portugal em Definição de Fronteiras (1096-1325). Do Condado Portucalense à Crise do Século XIV*, coordenação de Maria Helena da Cruz Coelho e Armando Luís de Carvalho Homem, "Nova História de Portugal", direcção de Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques, vol. III, Lisboa, Presença, 1996, pp. 554-602; Torquato Brochado de Sousa Soares, "Autonomia e Organização", in *História da Expansão Portuguesa no Mundo*, direcção de António Baião, Hernâni Cidade e Manuel Múrias, vol. I, Lisboa, Ática, 1937-38, cap. II, pp. 65-97; José Matoso, "A Formação da Nacionalidade no Espaço Ibérico", in *A Monarquia Feudal (1096-1480)*, coordenação do mesmo, "História de Portugal", direcção do mesmo, vol. II s. l., Círculo de Leitores, 1993, pp. 9-309; A. H. de Oliveira Marques, *História de Portugal* [...], 13ª edição, vol. I, Lisboa, Presença, 1997.

Forais do reinado de D. Afonso Henriques (1128-1185)



Fontes e bibliografia principais: Maria Helena da Cruz Coelho, "Concelhos", in *Portugal em Definição de Fronteiras (1096-1325). Do Condado Portucalense à Crise do Século XIV*, coordenação de Maria Helena da Cruz Coelho e Armando Luís de Carvalho Homem, "Nova História de Portugal", direcção de Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques, vol. III, Lisboa, Presença, 1996, pp. 554-602; Torquato Brochado de Sousa Soares, "Autonomia e Organização", in *História da Expansão Portuguesa no Mundo*, direcção de António Baião, Hernâni Cidade e Manuel Múrias, vol. I, Lisboa, Ática, 1937-38, cap. II, pp. 65-97; José Matoso, "A Formação da Nacionalidade no Espaço Ibérico", in *A Monarquia Feudal (1096-1480)*, coordenação do mesmo, "História de Portugal", direcção do mesmo, vol. II s. l., Círculo de Leitores, 1993, pp. 9-309; A. H. de Oliveira Marques, *História de Portugal* [...], 13ª edição, vol. I, Lisboa, Presença, 1997.

Forais do reinado de D. Sancho I (1185-1211)



Fontes e bibliografia principais: Maria Helena da Cruz Coelho, "Concelhos", in *Portugal em Definição de Fronteiras (1096-1325). Do Condado Portucalense à Crise do Século XIV*, coordenação de Maria Helena da Cruz Coelho e Armando Luís de Carvalho Homem, "Nova História de Portugal", direcção de Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques, vol. III, Lisboa, Presença, 1996, pp. 554-602; Torquato Brochado de Sousa Soares, "Autonomia e Organização", in *História da Expansão Portuguesa no Mundo*, direcção de António Baião, Hernâni Cidade e Manuel Múrias, vol. I, Lisboa, Ática, 1937-38, cap. II, pp. 65-97; José Matoso, "A Formação da Nacionalidade no Espaço Ibérico", in *A Monarquia Feudal (1096-1480)*, coordenação do mesmo, "História de Portugal", direcção do mesmo, vol. II s. l., Círculo de Leitores, 1993, pp. 9-309; A. H. de Oliveira Marques, *História de Portugal* [...], 13ª edição, vol. I, Lisboa, Presença, 1997.

15. FORAIS DO REINADO DE D. AFONSO II (1211-1223)

▪ Escala gráfica (1/2 900 000), colorido, 20,9 x 13,9 cm.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003, p. 69.

▪ Localidades às quais foi concedida carta de foral no reinado de D. Afonso II.

16. FORAIS DO REINADO DE D. SANCHO II (1223-1248)

▪ Escala gráfica (1/2 900 000), colorido, 20,9 x 13,9 cm.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003, p. 70.

▪ Localidades às quais foi concedida carta de foral no reinado de D. Sancho II.

17. FORAIS DO REINADO DE D. AFONSO III (1248-1279)

▪ Escala gráfica (1/2 900 000), colorido, 20,9 x 13,9 cm.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003, p. 99.

▪ Localidades às quais foi concedida carta de foral no reinado de D. Afonso III.

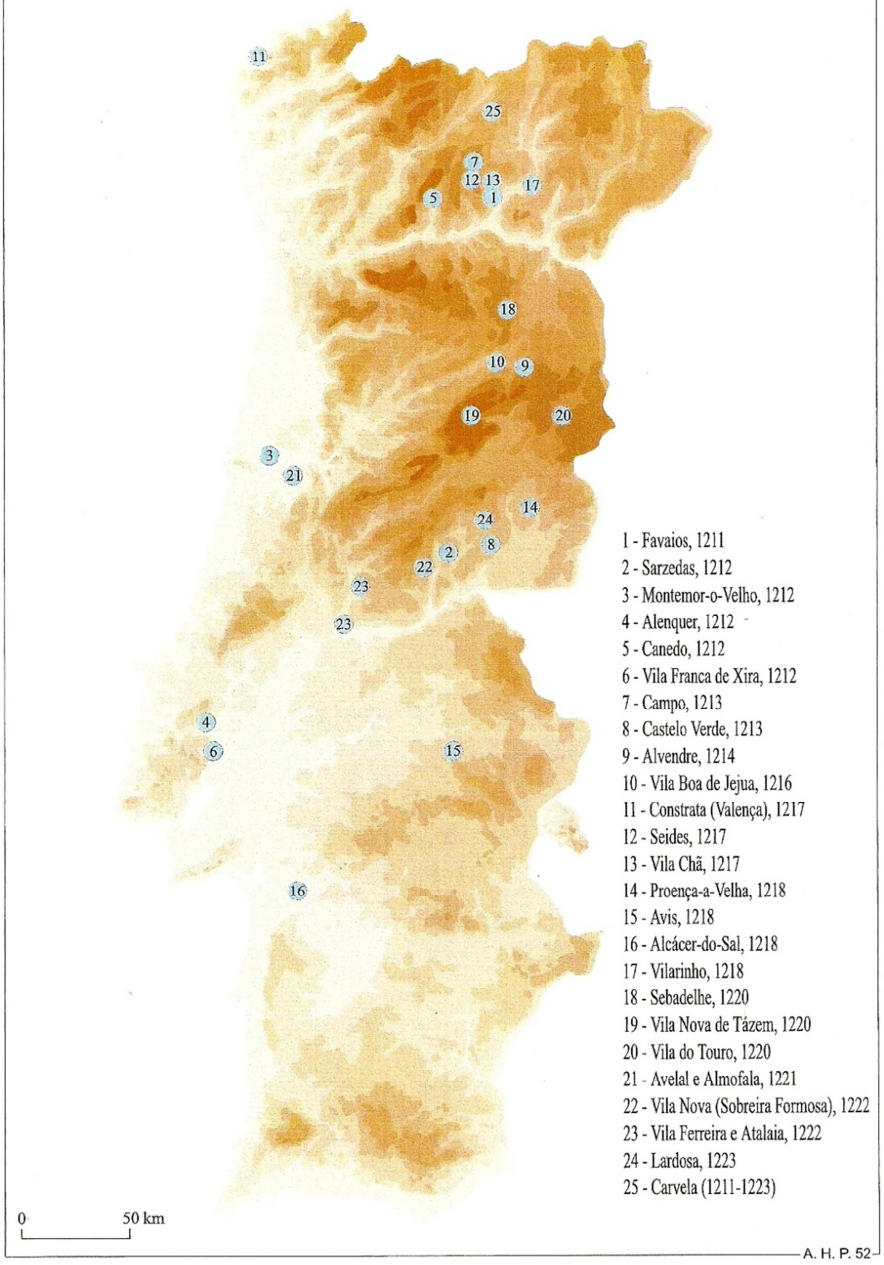
18. FORAIS DO REINADO DE D. DINIS (1279-1325)

▪ Escala gráfica (1/2 900 000), colorido, 20,9 x 13,9 cm.

▪ MARQUES, A. H. de Oliveira e DIAS, João José Alves – *Atlas histórico de Portugal e do ultramar português*. Lisboa: Centro de Estudos Históricos, 2003, p. 100.

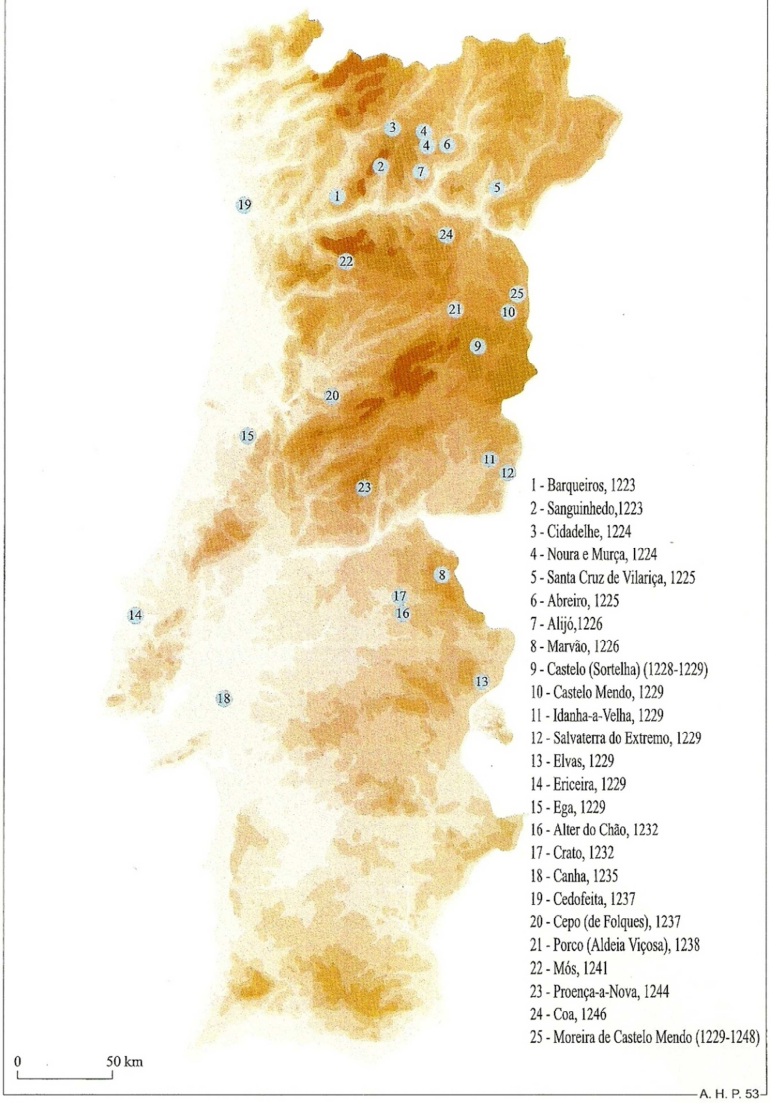
▪ Localidades às quais foi concedida carta de foral no reinado de D. Dinis.

Forais do reinado de D. Afonso II (1211-1223)

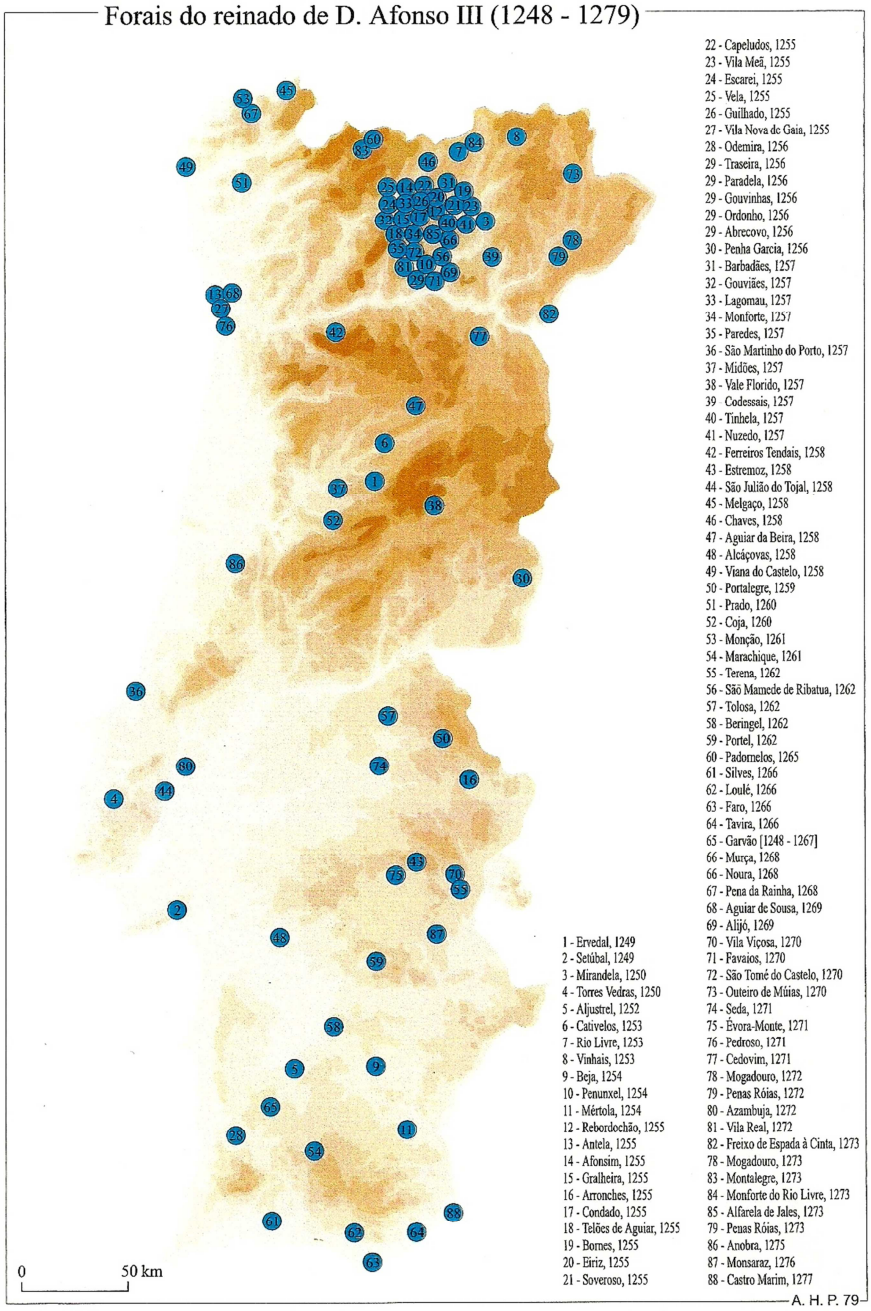


Fontes e bibliografia principais: Maria Helena da Cruz Coelho, "Concelhos", in *Portugal em Definição de Fronteiras (1096-1325). Do Condado Portucalense à Crise do Século XIV*, coordenação de Maria Helena da Cruz Coelho e Armando Luís de Carvalho Homem, "Nova História de Portugal", direcção de Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques, vol. III, Lisboa, Presença, 1996, pp. 554-602; Torquato Brochado de Sousa Soares, "Autonomia e Organização", in *História da Expansão Portuguesa no Mundo*, direcção de António Baião, Hernâni Cidade e Manuel Múrias, vol. I, Lisboa, Ática, 1937-38, cap. II, pp. 65-97; José Matoso, "A Formação da Nacionalidade no Espaço Ibérico", in *A Monarquia Feudal (1096-1480)*, coordenação do mesmo, "História de Portugal", direcção do mesmo, vol. II s. l., Círculo de Leitores, 1993, pp. 9-309; A. H. de Oliveira Marques, *História de Portugal* [...], 13ª edição, vol. I, Lisboa, Presença, 1997.

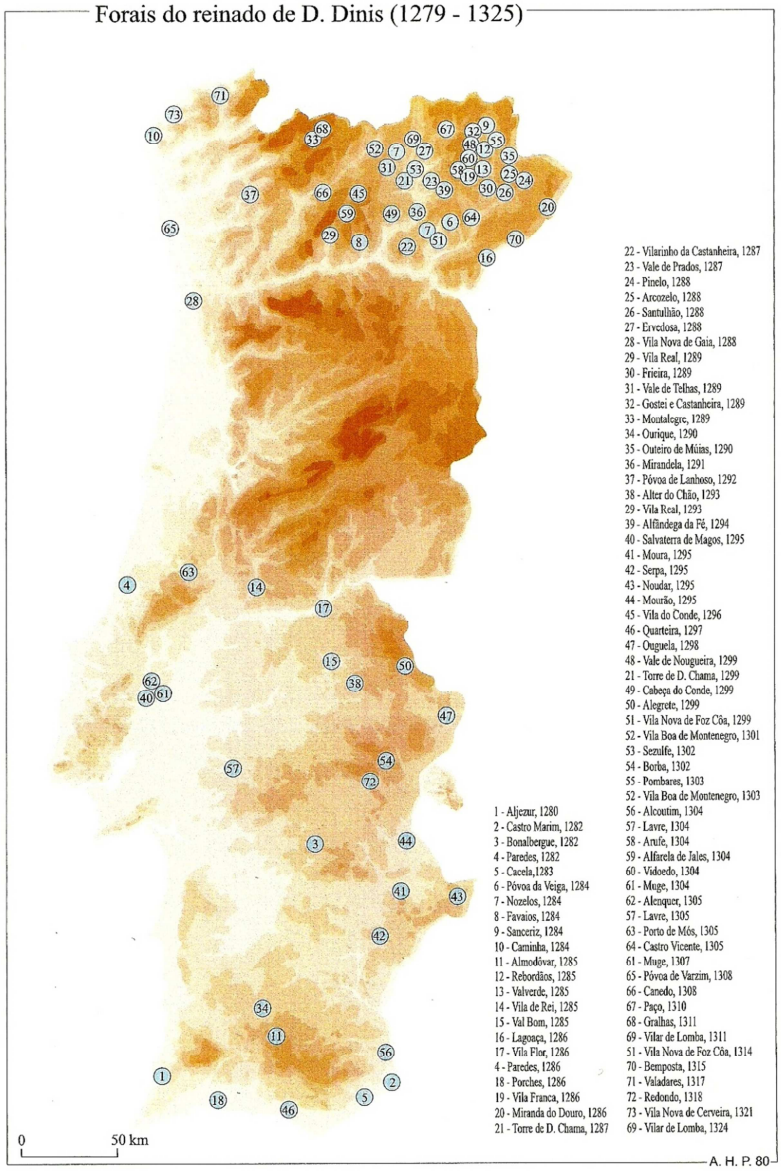
Forais do reinado de D. Sancho II (1223-1248)



Fontes e bibliografia principais: Maria Helena da Cruz Coelho, "Concelhos", in *Portugal em Definição de Fronteiras (1096-1325). Do Condado Portucalense à Crise do Século XIV*, coordenação de Maria Helena da Cruz Coelho e Armando Luís de Carvalho Homem, "Nova História de Portugal", direcção de Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques, vol. III, Lisboa, Presença, 1996, pp. 554-602; Torquato Brochado de Sousa Soares, "Autonomia e Organização", in *História da Expansão Portuguesa no Mundo*, direcção de António Baião, Hernâni Cidade e Manuel Múrias, vol. I, Lisboa, Ática, 1937-38, cap. II, pp. 65-97; José Matoso, "A Formação da Nacionalidade no Espaço Ibérico", in *A Monarquia Feudal (1096-1480)*, coordenação do mesmo, "História de Portugal", direcção do mesmo, vol. II s. l., Círculo de Leitores, 1993, pp. 9-309; A. H. de Oliveira Marques, *História de Portugal* [...], 13ª edição, vol. I, Lisboa, Presença, 1997.



Fontes e bibliografia principais: Maria Helena da Cruz Coelho, "Concelhos" in *Portugal em Definição de Fronteiras (1096 - 1325). Do Condado Portucalense à Crise do Século XIV*, coordenação da mesma e de Armando Luís de Carvalho Homem, "Nova História de Portugal", direcção de Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques, vol. III, Lisboa, 1996, pp. 554 - 584.



Fontes e bibliografia principais: Maria Helena da Cruz Coelho, "Concelhos" in *Portugal em Definição de Fronteiras (1096 - 1325). Do Condado Portucalense à Crise do Século XIV*, coordenação da mesma e de Armando Luís de Carvalho Homem, "Nova História de Portugal", direcção de Joel Serrão e A. H. de Oliveira Marques, vol. III, Lisboa, 1996, pp. 554 - 584.

19. O IMPÉRIO ROMANO [mapa parietal]

▪ Escala gráfica, colorido, 70,0 x 100,0 cm.

▪ Publicação: Porto, Porto Editora, D.L. 1999.

▪ Colecção: Mapas educativos.

▪ Execução gráfica: Bloco gráfico, Lda., 1999.

▪ Depósito legal n.º 141 053/99.

▪ Marcam-se as fronteiras do Império Romano nos anos de 264 a.C., 60 a.C., 44 a.C., 14 a.C., 68, 96, 192 e 235. Assinalam-se ainda as províncias do Império e as principais cidades (nome latino e nome actual).

20. A RECONQUISTA CRISTÃ DA PENÍNSULA IBÉRICA: O TEMPO E O ESPAÇO [mapa parietal]

▪ Escala gráfica (1/1 900 000), colorido, 70,0 x 100,0 cm.

▪ Publicação: Porto, Porto Editora, D.L. 1999.

▪ Colecção: Mapas educativos.

▪ Execução gráfica: Bloco gráfico, Lda., 1999.

▪ Depósito legal n.º 141 053/99.

▪ Marcam-se as fronteiras do mundo cristão nos séculos X, XI, XII e XIII, indicando-se a data da reconquista de algumas localidades e porções perdidas em 1169 e em 1190-91. No lado direito do mapa, encontramos ainda uma cronologia sobre as principais etapas da reconquista.

21. EUROPA [mapa parietal]

▪ Escala gráfica e numérica (1/6 000 000), colorido, 100,0 x 90,0 cm.

▪ Autor: Haack-Painke.

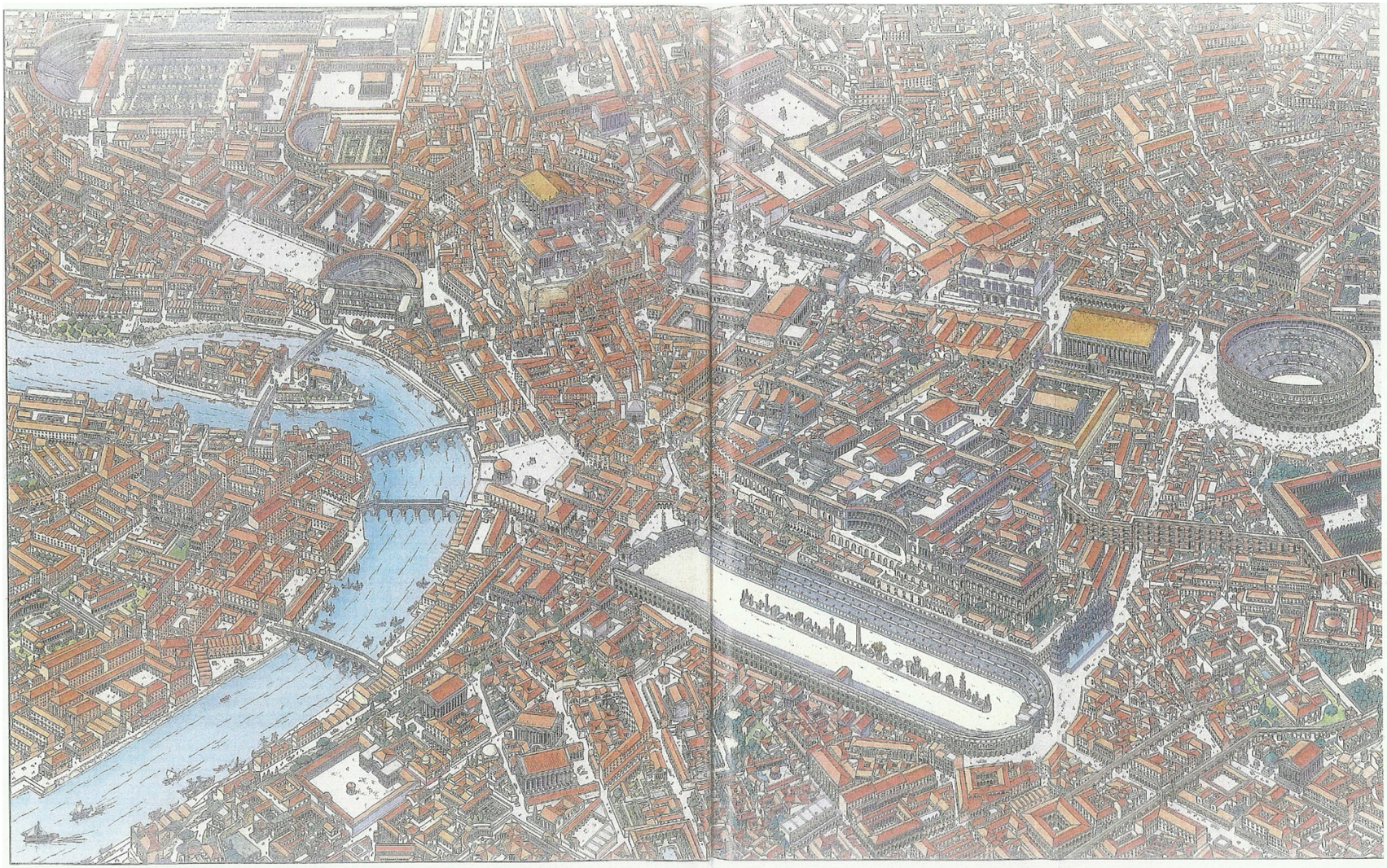
▪ Mapa físico da Europa.


MAPAS EDUCATIVOS
PORTO EDITORA
Mapa: A Reconquista Cristã da Península Ibérica
O Império Romano
A formação do Império Romano
Mar do Norte
Mar Báltico
OCEANO ATLÂNTICO
SARMATAS
ALANOS
Mar Negro
Mar Cáspio
Mar Mediterrâneo
Golfo Pérsico
Egipto


MAPAS EDUCATIVOS
PORTO EDITORA
A Reconquista Cristã da Península Ibérica
O Tempo e o Espaço
O tempo da Reconquista
O espaço da Reconquista
ASTÚRIAS
LEÃO
CASTELA
NAVARRA
ARAGÃO
PORTUGAL
MAR MEDITERRÂNEO
OCEANO ATLÂNTICO


EUROPA
Haack-Painke
Justus Perthes
MAR GLACIAL ARCTICO
MAR DE NORUEGA
MAR MEDITERRANEO

Anexo VI – Vista da cidade de Roma no início do século IV



Vue d'ensemble du centre de Rome.

Le Tibre, le Capitole, le Forum, les Forums Impériaux, le Palatin, le Grand Cirque et le Coli.