

A raia Ibérica [Alentejo/Extremadura] como recurso no acto pedagógico de ensinar e aprender História

The Iberian frontier region (Alentejo/Extremadura) as a teaching resource in the teaching and learning of History

Arlindo Sena

Director Editorial de Revista Elvas-Caia. (Portugal).

(Fecha de recepción 12-09-2007)

(Fecha de aceptación 25-10-2007)

Resumen

La presente reflexión pretende valorar la idea de frontera en el contexto del aprendizaje y como recurso de naturaleza didáctica a través del Proyecto de Trabajo. Los temas, las competencias y la metodología, son motivo de reflexión como elemento orientador para el estudio y enseñanza de los espacios transfronterizos.

Palabras Clave: *Proyecto de trabajo, frontera., competencias.*

Summary

This work emphasizes the concept of geographical frontier in a learning context and as a didactic resource used in Project Work. The subjects, skills and methodology are reviewed as guidance for study and teaching in border territories.

Key Words: *Project work; border/frontier; skills.*

Introducción

A história local e regional, em Portugal tem conhecido, nas últimas duas décadas, um desenvolvimento inquestionável, em função de numerosos trabalhos, estudos e projectos de investigação que de alguma forma têm contribuído para uma nova visão da historiografia, sublinhando, comparando e destacando um conjunto de temas que pela sua originalidade não podem ser observados de acordo com a visão tradicional da História de Portugal e do positivismo que pela rigidez dos actos e dos acontecimentos, simplesmente anulam o direito á existência das realidades locais e regionais.

No âmbito, da história local e regional, a História de Fronteira, não tem sido objecto de estudo periódico nem sistemático. E quase sempre estudada e limitada às correntes historiográficas que tendem a favorecer os valores nacionais onde a Identidade e a Soberania nacional, são quase requisitos na construção do saber histórico. É certo, que no caso, espanhol apesar da história patriótica e da guerra, ainda preencher o horizonte de uma parte considerável dos historiadores outros temas relacionados com a história do quotidiano tornaram-se mais correntes e comuns não faltando numerosos trabalhos de académicos nomeadamente da UEX e de investigadores que caminham no sentido da micro-histórica. No caso português, assiste-se à descoberta de novos temas sendo a temática do contrabando aquela que melhor “encarna” o espírito dos novos caminhos da historiografia, convém também particularizar esta questão chamando atenção para a realidade da raia norte de Portugal

mais avançada e mais diversificada nos estudos de natureza transfronteiriça.

A nível do ensino básico e secundário em Portugal, como Trabalho Pedagógico a temática de fronteira é pura ou simplesmente inexistente, porém esta situação está directamente relacionada com uma visão tradicional da Raia como espaço de guerra e de conflito quando se analisa as linhas temáticas dos programas escolares do ensino não superior, por outro lado a História Local é uma realidade ainda exterior à escola¹

Todavia, quando se relaciona a temática fronteiriça com as suas potencialidades de aplicação didáctica nas aprendizagens das comunidades educativas de fronteira então o campo de reflexão e de conhecimento praticamente não existe e a questão que se discute desde logo, é como fazê-lo?

I- A noção temporal e objecto de investigação.

Em primeiro lugar, devemos procurar o lugar do espaço transfronteiriço nos currículos escolares do ensino básico e secundário. Neste âmbito os conteúdos programáticos das disciplinas de História e Cultura das Artes do Ensino Secundário nos oferecem uma variada temática de temas que nos permitem uma reflexão teórica e prática, das realidades políticas, económicas, sociais e culturais desde a Antiguidade até aos nossos dias. Todavia, se na área específica da Cultura das Artes é possível recuar com facilidade para tempos mais recuados pelo contrário a História é notavelmente favorecida pela fontes contemporâneas, desde o registo breve e sumário de um guia de

um passaporte emitido pelas autoridades alfandegárias até a uma notícia breve ou extensa num periódico local.

A noção de tempo, os ritmos da história e as devidas referências cronológicas, deve necessariamente constituir uma prioridade relativamente ao que se pretende estudar. Se é certo, que os alunos à entrada do ensino secundário devem possuir algumas referências cronológicas, a verdade é que o facto histórico constitui a sua principal noção temporal. Assim, é importante que o aluno vá adquirindo importantes referentes cronológicos, utilizando quando possível as noções de tempo curto, o acontecimento, o tempo médio a conjuntura e o tempo longo, a estrutura. De facto só a partir do momento em que o aluno revela conhecer ou possuir a percepção dos três ritmos de tempo, não só estará em condições para escolher uma compreender a extensão temporal do tempo que pretende estudar tal como a temática, que deve constituir o seu trabalho projecto.

A abordagem dos temas de natureza fronteiriça podem seguir dois modelos de desenvolvimento, um primeiro centrado na História e o segundo no âmbito do Património. Assim no primeiro caso, a abordagem deve centrar-se fundamentalmente na utilização das fontes, tanto mais valorizadas segundo a sua originalidade e grau de exploração. Não podemos esquecer que existe um vazio muito amplo no estudo e investigação das fontes de arquivo, o que de certo modo acabará por valorizar a execução da pesquisa dos educandos, que contudo deve se limitar ao período contemporâneo.

De facto, a inexistência de conhecimentos Paleografia, não permite aos

educandos realizar com algum rigor o processo de investigação no âmbito da História Medieval e Moderna, pelo contrário acabam por reproduzir ou copiar textos de outros autores sem a devida anotação bibliográfica, ainda que seja o professor o responsável por essa situação menos correcta mas muito corrente no ensino básico. Neste contexto que tipo de documentação arquivista o educando deve utilizar?

Sugerimos por exemplo pela facilidade de acesso: a imprensa periódica, as actas de sessão de câmara, os registo notarial, os cadernos eleitorais, etc. Se a documentação arquivística constitui um recurso didáctico inesgotável no âmbito dos estudos históricos sobre a raia, o património local é outra área de interesse que não deve estar limitado aos grandes monumentos, uma vez que se podem indicar outros aspectos de interesse neste âmbito:

- pelourinhos, alminhas, fontanários...;
- as paisagens e a organização dos campos, das cidades, das vilas e das aldeias;
- arquitectura e artes decorativas, sem esquecer a arquitectura popular;
- as crenças, os mitos, as festas populares de carácter religioso ou profano;
- os comportamentos e hábitos característicos duma região².

II- A aplicação dos recursos no Trabalho Projecto e as competências.

Uma parte considerável, da comunidade educativa portuguesa continua cen-

trada numa prática lectiva, onde se aprende predominantemente pela via do professor, não é por caso que a expressão «dar matéria» continua a ser uma afirmação corrente da classe docente, que apoiada no manual transmite conhecimentos e não competências. Por outro lado, a ideia de competência praticamente não existe e são muitos os professores que consideram a competência, um objectivo com outra denominação. Nesta perspectiva, a noção ampla de competência³ que integra conhecimentos, capacidades e atitudes, cujo desenvolvimento integrado permite a utilização de um conjunto mais vasto de aprendizagens, mantém-se ainda um pouco à margem da escola portuguesa.

Como aproximar as competências ao Trabalho Projecto, eis a questão e citando Perrenuod, Ph, (1997). Construire des Compétences dès l'École?, podemos identificá-las como a necessidade de: abordar os saberes como recursos a mobilizar [O tratamento dos temas numa perspectiva progressiva de aquisição de saberes e de carácter formativa.]; criar ou utilizar outros meios de ensino [o recurso os vários *processos de aplicação didáctica da informática que não mera pesquisa de conteúdos*, por vezes sem orientação e de valor científico questionável]; adoptar uma planificação flexível, improvisar e negociar e conduzir os projectos com os alunos [na nossa opinião a gestão do trabalho projecto deve ser orientado apesar da autonomia total que os alunos devem revelar neste processo]; entre outros que refere o pedagogo francês.

No primeiro caso, em que o Trabalho Projecto deve ter uma função aquisitiva

e formativa, situamo-nos desde logo a nível do portefólio⁴, a sua importância no plano educativo nos níveis do ensino básico e secundário na Grã-Brethenha é indiscutível e constitui uma prática na vida quotidiana das escolas nas últimas duas décadas do século XX. Segundo, Hargreaves⁵ podemos identificar várias vantagens sobre o seu uso, citamos algumas delas:

1.1. Procuram motivar os alunos menos capazes ao fornecer-lhes “algo para mostrar pelos seus esforços”.

1.2. Estimulam e apresentam alguma forma de reconhecimento dos resultados e êxitos para além do domínio académico.

1.3. Fornecem evidências mais diversificadas da competência do aluno e do seu sucesso ao público externo, como pais e empregadores.

No segundo caso, o computador como recurso, não só veio alargar as potencialidades de conhecimento, como constitui uma ferramenta indispensável na construção do conhecimento com base na competência com alcance indispensável, de facto não se trata só de reunir um conjunto de dados como a partir dos mesmos o educando constrói um determinado gráfico, muito comum quando se utiliza fontes de natureza demográfica e económica e por último explica um determinado comportamento demográfico de uma dada população.

Finalmente e relativamente à concretização do Trabalho Projecto o professor enquanto supervisor da referida actividade pedagógica deve ter em consideração na nossa opinião os seguintes itens.

- Providência dos materiais necessários à aprendizagem.

- não penaliza o aluno pelas aprendizagens não adquiridas, mas ao contrário, usa tais situações, para dar mais atenção ao aluno, para que ele realmente aprenda.

- não faz comparações.

- destaca os objectivos alcançados por cada um.

- demonstra interesse pela pesquisa e consequente aprendizagem de cada um.

III- O Tema e as potencialidades da Raia como objecto de estudo

Desde logo uma questão se deve colocar ao professor e aos alunos, atendendo que a História Regional e Local por um lado e o Património Nacional, que se estende ao longo da linha de fronteira, é único, variado e significativo, fruto das conjunturas nacionais e ibéricas do ponto de vista política e institucional. Que opções do ponto de vista da estratégia a adoptar? Na nossa opinião, o docente não pode deixar de ter em consideração a linha de conteúdos programáticos que deve leccionar, a simples ideia que em trabalho Projecto se deve utilizar qualquer tema de acordo com o interesse dos alunos, determina o que é comum no ensino em Portugal e em especial na Área de Projecto, que predomine a anarquia absoluta onde não se avalia competências e onde os descritores científicos e pedagógicos, simplesmente estão ausentes. Por vezes, o mais escandaloso é sem dúvida a apresentação dos mesmos com base na trilogia das décadas de 1960/70, o cartaz, o papel e a impressão, quase sempre errónea e sem anotação científica.

Ou seja, nada impede que o tema escolhido, não resulte do interesse dos alunos mas deve ser antes o resultado de um diálogo orientado, pelo professor que deve ser capaz de verificar a exequibilidade dos projectos, do ponto de vista não só material mas também científico e pedagógico. “Escolhido o tema, o professor pode optar por uma das seguintes formas de desenvolvimento: 1 – Todos os grupos desenvolvem o mesmo tema; 2- Apresenta diversos aspectos do mesmo tema a serem desenvolvidos pelos diferentes grupos. Esta última forma de trabalho é mais frutífera e permite maior diversidade na apresentação de resultados. Após a escolha do tema e da definição da sua forma de abordagem pelos diferentes grupos, o professor deve fornecer indicações gerais sobre o trabalho, os seus objectivos e o campo da matéria a ser tratado. Após a apresentação destes aspectos gerais proceder-se á a formação de grupos”⁶

A constituição dos grupos deve reger-se pela capacidade de concretizar as suas tarefas e para tal deve ter o número suficiente de educandos para a realização das mais variadas tarefas e deve ser suficientemente restrito de tal forma que todos os seus membros tenham de facto capacidade de contribuir para a concretização do mesmo.⁷ Outros princípios devem orientar o funcionamento do grupo, eis algumas sugestões: a selecção dos membros do grupo em função das relações estabelecidas entre os mesmos, daí o professor deve favorecer a livre iniciativa dos alunos na formação dos grupos mas ao mesmo tempo, deve ser ca-

paz de identificar os comportamentos e atitudes que podem condicionar esta forma de gerir o grupo. A mesma estratégia deve ser considerada relativamente à escolha do porto voz que na prática não será mais que o líder.

Uma vez definida as equipas de trabalho e considerando as potencialidades do ensino secundário, em áreas como a História da Cultura das Artes e História, que caminhos podemos seguir para um Trabalho Projecto centrado na tridimensão, linha de conteúdos, História local e espaço Fronteiriço. Vejamos o caso do Património Ibérico.

- Potencialidades da História Cultural das Artes.

Nesta área seleccionamos como exemplo os módulos da componente de Formação específica dos Cursos – Humanísticos de Artes, os módulos 4, 5 e 6 respectivamente a Cultura da Catedral, Palácio, do Palco e do Salão como factor de operacionalidade determinamos desde logo o espaço artístico e a área geográfica, que pretendemos estudar.

Quadro nº 1. Património arquitectónico classificado, Raia Ibérica. (Alentejo) (XII-1815)

Módulos	Espaço artístico – Módulo Programático	Área Geográfica
3. Cultura do Mosteiro	Castelo do Marvão (3) Convento de N.ª Senhora da Estrela (5) Capela de Nossa Senhora da Penha (6)	Marvão
4. A Cultura da Catedral	Casa Amarela (6) Castelo de Alegretw (3) Igreja de São Bernardo (5)	Portalegre
5. Cultura do Palácio	Convento de Santa Clara (4) Igreja do Conventao de São Francisco (3) Muralhas do Castelo de Portalegre (3)	
6. Cultura do Palco.	Sé de Portalegre(5) Torre da Cadeia (4) Igreja da Nossa senhora da Assunção (5) Castelo de Campo Maior (4) Nossa Senhora da Expectação(4) Pelourinho de Campo Maior(5) Aqueduto da Amoreira (5) Castelo de Barbacena (5) Castelo de Elvas (3) Castelo da Fontalva (4) Igreja da Ordem Terceira (6) Igreja das Dominicanas (5) Igreja de Nossa Senhora da Assunção (5) Igreja de São Pedro(4) Igreja de São Domingos (4) Muralhas e obras anexas da Praça Militar (5) Forte de Nossa Senhora da Graça (6) Pelourinho de Elvas (4) Pelourinho de Barbacena (4) Ponte de Nossa Senhora da Ajuda (5)	Arronches Campo Maior Elvas

Fonte: Elaboração própria.

Quadro nº 2 - Inventário arquitectónico da Raya Ibérica, Extremadura (I dc. - 1815)

Módulo	Espaço artístico – Módulo Programático	Área geográfica
2. Cultura do Senado	Igreja de São Vicente de Alcântara (5) Castelo de Albuquerque (3) Castelo de Azagala (3)	São Vicente de, Alcântara
3. Cultura do Mosteiro	Castelo de Piedra Buena (3) La Alcazaba (2) Puerta de Palmas (3)	Badajoz
4. Cultura da Catedral	Puerta del Capitel (3) Catedral de Badajoz (5) Iglesia de San Andrés (4)	
5. Cultura do Palácio	Iglesia de la Concepción (6) Iglesia de San Domingo (5) Torre de Fortaleza (4)	
6. Cultura do Palco	Igreja de Santa Madalena (5) Santa Maia do Castillo (6) Castillo de Alconchell (3)	Olivenza

Fonte: Elaboração própria.

A partir do momento em que os grupos de trabalho concluíram o inventário do património artístico, do património arquitectónico⁸ Alentejo/Extremadura, poderão com mais segurança situar o período cronológico que pretendem estudar e ao mesmo tempo poderão ter uma visão mais clara ou pelo menos mais segura do tema que pretendem pesquisar. Porém e com base apenas no inventário o docente e os educandos, não só têm a noção que é possível organizar uma pesquisa coerente e organizada, como o professor na situação de “consultor” do Trabalho Projecto, identifica desde logo algumas competências da disciplina capazes de concretização prática⁹, pelos educandos como podemos comprovar:

- “Integra e valoriza elementos do património histórico português no quadro do património histórico mundial”.

- Utiliza as noções de evolução, de

multicausalidade, de multiplicidade temporal e de relatividade temporal e de relatividade cultural no relacionamento da História de Portugal com a História europeia e mundial.

Se a sala de aula e o trabalho independente devem orientar o processo de investigação, o professor deve estimular o gosto pela criação do acto artístico nas suas múltiplas vertentes e nessa perspectiva, a motivação inicial poderá ser uma visita de estudo guiada a um edifício de referência na localidade onde se insere o seu estabelecimento de ensino, não se trata ainda de uma visita de estudo no âmbito temático mas antes uma sugestão artística para o educando compreender o acto de ENSINAR/ APREENDER A VER. Por exemplo. Uma visita ao Castelo de Alconchell¹⁰. Como modelo da tipologia do Castelo Extremenho da Idade Média.

Figura nº 1. Castelo de Alconhel



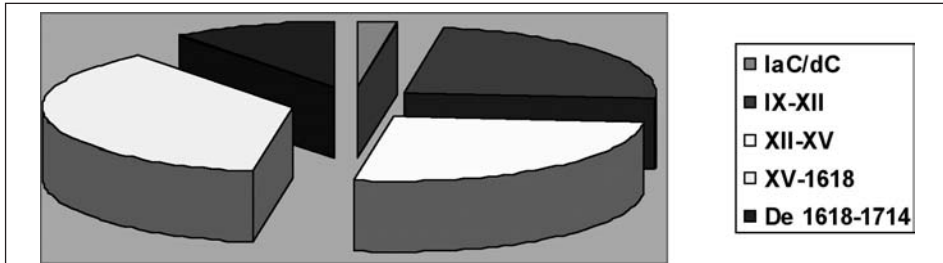
Através do acto aprender e ver, sem necessitar de pesquisa ou bibliografia, o aluno apreende a competência de analisar o objecto artístico na sua especificidade técnica e formal. De facto ao caminhar no espaço interior do edifício não só observa a existência de três naves e de diferente altura, como as mesmas são cortados por um corredor transversal junto ao altar onde se organiza as várias capelas. Na prática o aluno interiorizou na sua observação nada mais nada menos que uma planta de cruz latina, com três naves e várias capelas escalonadas na retaguarda e que constituem a cabeceira do edifício.

As noções de espaço arquitectónico devem desde logo, preencherem a comunicação do professor ao aluno, assim

numa visita sem preocupações de carácter de consolidação de conhecimentos, é fundamental na nossa opinião que o aluno tenha uma visão clara, precisa, simples e definitiva, que um espaço arquitectónico se divide entre exterior ou fachada, interior ou nave/naves e cobertura. Os materiais, o sistema de iluminação e as formas decorativas adjacentes ao edifício são outras noções fundamentais para uma leitura do objecto artístico que o aluno deve assemelhar de forma natural e empírica.

No decorrer da prática lectiva e do Trabalho Projecto, o educando acabará por limar esta visão simples, através da utilização dos termos específicos da disciplina situando em consequência essa realidade artística com a histórica.

Gráfico nº 1. As potencialidades temáticas do Trabalho Projecto segundo a relação entre os módulos de ensino e os períodos artísticos da arquitectura da raya Ibérica (Alentejo-Extremadura)



Fonte: Elaboração própria.

Considerando a cronologia apresentada e os módulos de ensino que seleccionamos no âmbito do Programa da História da Cultura das Artes, optamos por desenvolver a nossa actividade de investigação e pesquisa, centrada no Módulo 4 – A Cultura do Mosteiro, utilizando na Linha de Conteúdo /Narrativa – Formas de vida: o mosteiro e o castelo. Ou seja o programa da disciplina que é objecto do nosso Trabalho Pedagógico, privilegia de forma objectiva e concreta, o estudo da Raia Ibérica, a partir do mo-

mento em que um dos Indicadores da Linha de conteúdos: 2. – O Espaço – indica como linha conceptual de desenvolvimento, 2.- A Europa dos Reinos Cristãos. As fronteiras dos Reinos Cristãos ou seja temos a chave para seleccionar o nosso tema que nestas circunstâncias poderia ser titulado com a seguinte designação:

“Os Castelos da Raia Ibérica [Alentejo/Extremadura]. Uma chave na Idade Média”.

Figura nº 2. Castelo de Marvão



Que caminho a seguir, neste momento em que o projecto passa para o plano prático desde logo o contacto directo com a realidade material, torna-se uma actividade prioritária e neste contexto a visita de estudo torna-se uma prioridade e propomos dois tipos de visita: 1- A visita livre, em que os alunos sob forma de trabalho independente, munidos de um roteiro ou de um guião, deverão visitar o seu castelo ou um castelo de referência da sua região no nosso escolhemos o Castelo de Marvão¹¹. Mais tarde, numa fase mais avançada do projecto, os educandos visitariam um Castelo da raia da Extremadura, tratar-se-ia de uma visita dirigida orientada pelo professor em que os alunos não só beneficiariam de uma observação orientada como poderiam melhorar a sua condição de aprendizes de História da Arte, comprovando as diferenças e as semelhanças entre os castelos medievais ibéricos como principal máquina de guerra dos tempos medievais.

Entretanto entre as primeiras e a segunda visita os educandos, deviam assemelhar determinados conceitos que caracterizam os Castelos Medievais, tais como: a Torre de Menagem, a baluarte, o adarve, a guarita, entre outros termos, que a visita livre¹² e a visita dirigida. Ao mesmo tempo o trabalho independente devia prosseguir segundo, os documentos disponíveis pela recolha de cada grupo. Por exemplo: Iconográficos (pinturas, gravuras, fotografias, plantas, etc) ou outros de materiais diversos (construções, paisagens, armas, etc.) . Outro tipo de suporte documental, para uma época tão distante do nosso tempo seria necessariamente a bibliografia portu-
gue-

sa e espanhola, nomeadamente dicionários, como o de Luis Mora Figueroa, cuja obra é sem dúvida fundamental para o estudo da historiografia da arte peninsular. Não menos interessante seria a assistência a conferencias ou a comunicações, na universidade ou na própria escola, com investigadores especialistas na arte da guerra medieval, como o Doutor Francisco García Fitz, da UNEX no caso espanhol ou no caso português o Doutor João Gouveia Monteiro, da Universidade de Coimbra.

Considerando, que a recolha da informação ocorre normalmente o educando, não só organiza parte dessa informação com caracter formativo preenchendo o seu portefólio e ao mesmo utiliza aquela mais específica para o trabalho pedagógico ou seja, o aluno com base no trabalho independente realiza de forma quase involuntária um conjunto de tarefas em que a informação é aplicada em novas situações, aliás uma das competências em que os educandos revelam maior dificuldade de concretização, nos momentos de avaliação formativa e sumativa.

IV – A pesquisa metodológica

Deverá ser orientada para a organização de um ficheiro pessoal ou portefólio¹³ que o aluno organiza toda a sua informação atendendo a diversas categorias e objectivos do trabalho Pedagógico:

- Postais, Fotos, Plantas, Filmes, etc.
- Fichas por livros, por assuntos, leitura de conteúdo, etc.

Em todos os casos o professor deve lembrar ao educando importância das

técnicas de situação sempre que se cita e utiliza a informação pertencente a um ou vários autores, situação essa por vezes ausente nos trabalhos dos educandos apesar de classificados com avaliações notáveis.

No caso específico do nosso trabalho de Projecto, estas fichas devem ser o mais completas quando a iconografia nos apresenta informação segura e documentada. No caso da informação escrita salienta-se sobretudo os factores e as condições para a edificação de um determinado espaço.

Que podemos identificar na informação da castelologia medieval:

1 - A distribuição geográfica dos castelos na linha de fronteira.

2- O perfil do castelo medieval peninsular.

3- A identificação dos principais elementos arquitectónicos.

4- A Guerra medieval através das fontes documentais.

V- A metodologia e execução prática do Trabalho Projecto e respectiva avaliação Final.

São os passos que se realizam a médio e longo prazo. Uma vez que os passos iniciais já foram concretizados nomeadamente: a escolha do tempo, o levantamento bibliográfico e a documentação material e documental, resta-nos a execução do projecto. Que constitui a fase central do projecto e é frequentemente a que demora mais tempo. Os participantes devem reunir os materiais necessários, fazer uma triagem, uma escolha entre eles e organizá-los em fun-

ção dos objectivos previstos segundo a identificação da informação que foi sendo seleccionada. Neste contexto o professor deve estar disponível para a orientação do trabalho dos grupos que se constituíram inicialmente, para que a construção dos conteúdos possa não só obedecer às regras do conhecimento histórico como seja dotado de fundamento científica, assim a reorientação da linha de pesquisa científica torna-se possível antes da concretização do processo final.

Porém, tratando-se de um registo monográfico ou mesmo de um relatório os educandos, devem registar essas dificuldades e outras encontradas no decurso do trabalho pedagógico. Por sua vez o professor nesta fase final do projecto, em que ocupa uma posição de observador não pode deixar de intervir quando solicitado para informações complementares ou até voluntariamente, numa fase em que a gestão de conflitos por vezes se gera em função de divergências sob o modo como concluir ou apresentar o respectivo projecto. Contudo, o papel construtivo e reflectivo, dos educandos deverá persistir independente da “tutela” do docente, uma vez que se não houver uma reflexão sobre o processo decorrido, quando se chega ao fim, pelos seus autores então o carácter formador deixou de ter sentido como trabalho autónomo¹⁴.

A avaliação final, é frequentemente um exame, que constitui uma forma de sanção do trabalho mas, para que este possa ser proveitoso do ponto de vista pedagógico, é necessário que se faça sob a forma de discussão na qual tomam parte todos os participantes e que não incida unicamente sobre o produto, mas também sobre o processo e igualmente

sobre a própria discussão. Este balanço do trabalho é uma fase essencial que não deve em caso algum ser escamoteado; é o momento em que se recapitulam todas as aquisições, não só cognitivas, mas também sócio-pedagógicas e pessoais dos participantes. Esta avaliação constitui uma espécie de trampolim de onde se lançará um novo projecto¹⁵. Finalmente, deixamos nesta breve síntese algumas

ideias associadas, não só ao ensino da História, mas também às competências possível de concretização desde a observação de espaços territoriais regionais e transfronteiriços á própria construção científica e pedagógica das mesmas através do Trabalho Projecto, trata-se contudo de uma proposta de concretização possível uma vez que o Projecto Ideal não existe

Notas

1 PROENÇA, Maria Cândida, *Ensinar/Aprender História*, p.142. “Muitos professores ainda olham como uma certa desconfiança a História Local, acusando-a de possuir um carácter fragmentário que não é compatível com a História nacional. Tal incompatibilidade não existe, pois o professor pode a partir dos fenómenos locais partir para os nacionais confrontando semelhanças e contrastes específicos, contribuindo assim para obter uma compreensão mais profunda da unidade nacional, apesar da diversidade. Este estudo desperta o interesse do aluno em conhecer a especificidade da sua região em confronto com a situação nacional”.

2 PROENÇA, Maria Cândida, *ob. Cit.*, p. 141.

3 LE BOTERF, G., *De la compétence, Essai sur un Attracteur Étranger*, p.43. – “A competência não é um estado. É um processo. Se a competência é um saber agir, como funciona ele? O operador competente é aquele que é capaz de mobilizar, pôr em acção de forma eficaz as diferentes funções de um sistema em que intervêm recursos tão diversos como operações de raciocínio, conhecimentos, activações de memória, as avaliações, capacidades relacionais ou esquemas comportamentais.

4 Citando o comentário crítico da obra de B.M. de Fretas Villas Boas. “O portefólio é um dos procedimentos condizentes com a avaliação formativa. Ao contrário de outros métodos de avaliação, este é construído pelo próprio aluno, observando os princípios de reflexão, criatividade, parceria e autonomia, e serve para vincular a avaliação ao trabalho pedagógico em que o discente participa da tomada de decisões, de modo a que formule as suas próprias ideias, faça escolhas e não cumpra apenas prescrições do professor e da escola. Deste modo, a avaliação deixa de ser um instrumento de mera classificação unilateral ao serviço da selecção”.

5 HARGREAVES, A., *Educação para a mudança. Recriando a escola para a mudança*, p. 169.

6 PROENÇA, Maria Cândida, *ob. Cit.*, p. 128.

7 KAYE, B. e ROGERS, I., *O trabalho de grupo nas Escolas do Ensino Secundário*, p. 67-68.

8 *Que podia ser outra forma de representação artística.*

9 DEB, quadro genérico da competência histórica, Setembro de 2001, p. 90.

10 PROENÇA, Maria Cândida, *Ob.cit.*, p. 142 – “O recurso ao meio de inserção do aluno na realidade do passado da comunidade local contribuem para lhe possibilitar uma melhor compreensão da sociedade em que se vive e na qual virá a intervir”.

11 PROENÇA, Maria Cândida, *Ob. Cit.*, p.143 :- O recurso às fontes locais permite familiarizar o aluno como método de pesquisa histórica e contribui para o desenvolvimento de capacidade e competências específicas com rigor de análise, o pensamento reflexivo, o sentido crítico.

12 *Poderá ser quanto o necessário segundo a gestão do professor e os grupos de trabalho.*

13 Maria B. Vilas Boas, *O Portofólio, Avaliação e trabalho Pedagógico*, p. 44. *O Portofólio pode ser construído durante um mês, um semestre, um curso, uma disciplina ou o tempo que dispuser e de acordo com os objectivos de trabalho a ser realizado.*

14 ALLAL, L., *Estratégias de avaliação formativa*, pp.175-210. *As modalidades de avaliação adoptadas têm sempre em uma função de regulação, o que significa que a sua finalidade é sempre a de assegurar articulação entre as características das pessoas em formação, por um lado, e as características do sistema de formação, por outro.*

Referencias bibliográficas.

- ALLAL, L. *Estratégias de Avaliação Formativa*, Coimbra: Almedina. 1986.
- APPLE, M. *Educação e Poder*. Porto: Porto Editora. 2001.
- VILLAS BOAS, B. *Avaliação e trabalho Pedagógico*. Lisboa: Asa. 2006.
- CARDINET, J. *A avaliação Formativa. Um problema actual*. 1986.
- DALBEN, A. *Trabalho Escolar e conselho da classe*, Campinas: Papirus. 2000.
- EASLEY, S. *Portofólios matter: What, where, when, why and how to use them*. Ontário: Pembroke Published Lda. 2003.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *Teoría de la Enseñanza y desarrollo del Currículo*. Anaya: Madrid. 1986.
- GRANADO ALONSO, C. *Métodos de Enseñanza*, Sevilha, Universidade Sevilha. 1990.
- MATOS MARGARIDA. *O Trabalho Projecto na Aula de História*. Cacém, Texto Editora. 1994.
- MAYOR RUÍZ, C. *La planificación de la Enseñanza*, Sevilha: Universidad Sevilla. 1990.
- MONERO, C. *Enseñar a pensar através del curriculum escolar*. Barcelona: Casals. 1990.
- PERRENOUD, PH. *Ofício do Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*. Porto: Porto Editora. 1995.
- PERRENOUD, PH. *Novas competências para Ensinar*. São Paulo: Artmed. 2000.
- PROENÇA, M. C. *Ensinar/Aprender História*. Lisboa: Livros Horizonte. 1990.
- ROLDÃO, M. C. *Gestão de Currículo e avaliação de competências*. Lisboa: Presença. 2006.
- SIEDEL, S. *Portofolios practices: Thinking Through the assessment of children's work*, Washington DC.: Professional Library Publication. 2000.