

**POTENCIALIDADES DIDÁTICAS DA LITERATURA INFANTIL DE
FICÇÃO HISTÓRICA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
UM ESTUDO COM ALUNOS PORTUGUESES DO 6.º ANO DO ENSINO
BÁSICO¹**

**DIDACTIC POTENTIALS OF CHILDREN HISTORICAL FICTION LITERATURE IN
HISTORY TEACHING: A STUDY WITH 6TH GRADE PORTUGUESE STUDENTS**

*Glória Solé
Diana Reis
Andreia Machado²*

RESUMO: Este texto visa apresentar um estudo relacionado com o uso de ficção histórica no ensino de História, procurando destacar as potencialidades deste recurso pedagógico para a construção do conhecimento histórico. O estudo foi realizado com alunos do 6.º ano (11-12 anos), numa turma de 26 alunos, de uma escola urbana do norte de Portugal em que se procurou analisar as ideias substantivas destes alunos relacionadas com a Revolução de Abril, a partir da exploração de duas obras de literatura infantil de ficção histórica: "O Tesouro" de Manuel António Pina e "História de uma Flor" de Matilde Rosa Araújo. Pretendeu-se averiguar a resposta às seguintes questões: Quais são as potencialidades do uso de ficção histórica para o ensino de História, e em particular para a compreensão da Revolução de Abril? Que influências apresentam os alunos nas suas narrativas deste tipo de recurso pedagógico, comparativamente a outras fontes (históricas, historiográficas e icónicas)? Os alunos realizaram várias tarefas que culminaram com a produção de duas narrativas a partir de dois desafios: 1) Como contarias a um jovem estrangeiro o que foi o Estado Novo? 2) Como contarias a um turista o que foi a Revolução do 25 de Abril? As narrativas dos alunos foram submetidas a uma análise de conteúdo indutiva e categorizadas por níveis de progressão de ideias menos elaboradas para mais sofisticadas e complexas. O estudo evidenciou que as obras de ficção histórica revelaram-se recursos importantes na construção do conhecimento histórico destes alunos acerca do conceito substantivo de Revolução de Abril. Constatou-se ainda que o tipo de ficção histórica (mais historiográfica ou mito-simbólica) pode influenciar de maneira diferente a estruturação do pensamento histórico dos alunos.

Palavras-Chave: Educação Histórica. Ideias substantivas. Narrativa. Ficção Histórica.

¹ Parte deste estudo foi apresentada no Congresso "Portugal 40 anos de democracia", que se realizou na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (Portugal), nos dias 27, 28 e 29 de março de 2014, com a comunicação Solé, G.; Reis, D. e Machado, A. (2014). Ideias tácitas de alunos do 6.º ano sobre a Revolução de Abril: um estudo a partir das potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica Este artigo surge mais alagado e com outro enfoque.

² Professoras pesquisadoras do CIEd, Universidade do Minho.

ABSTRACT: This paper presents a study dealing with the use of historical fiction in teaching history, and seeking to highlight the potentials of this teaching resource on the construction of historical knowledge. The study was carried out with a class of 26 students, from 6th grade (11-12 year olds) of an urban school in northern Portugal, and sought to analyse students' substantive ideas related to April Revolution when exploring two pieces of juvenile historical fiction literature: "The Treasure" by Manuel António Pina and "Story of a Flower" by Matilde Rosa Araújo. It was intended to notice the answers to the following questions: Which are the potentials of using historical fiction in history teaching, and particularly to understanding April Revolution? Which kind of influences do students reveal their narratives about this kind of educational resource comparing with other sources (historical, historiographical and pictorial sources)? Students accomplished several tasks that led to the production of two narratives. They were challenged to answer: 1) How would you tell a young foreigner the New State was like? 2) How would you tell a tourist that about the April 25 Revolution? Students' content narratives were inductively analysed and categorized by levels of progression from less elaborate ideas to more sophisticated and complex concepts. This study highlighted that historical fiction pieces are important resources for students' constructing historical knowledge as regards the substantive concept of April Revolution. It was also stressed that the kind of historical fiction (more historiographical or myth-symbolic) may affect differently students' historical thinking construction.

Keywords: History Education. Substantive concepts. Narrative. Historical fiction.

Introdução

As narrativas e ensino da História: a literatura de ficção histórica como recurso pedagógico

Nas últimas décadas, vários estudos internacionais e nacionais têm demonstrado a relevância do uso de narrativas, e em particular obras de literatura infantil de ficção histórica, como recurso para o ensino aprendizagem de História, por se revelar uma estratégia adequada e facilitadora de compreensão da História, uma vez que estas apresentam uma linguagem mais acessível e um enredo que promove uma contextualização histórica. As várias potencialidades em relação ao uso de narrativas históricas em ambiente escolar têm vindo a merecer destaque em várias investigações em educação histórica.

Egan (1994) um dos pedagogos que tem desempenhado um papel preponderante no uso da narrativa na sala de aula, considera que “[a] história não é, então, apenas uma vulgar forma de distração; ela reflete uma estrutura essencial e poderosa através da qual atribuímos sentido ao mundo e à experiência” (1994, p. 15). Segundo o autor, os alunos compreendem melhor os acontecimentos e/ou conceitos que não são claros na História e também, acabam por se sentirem mais próximos e utilizam o campo da imaginação para melhor compreenderem e conhecerem o passado, mas também a vida atual, a vida das sociedades em que a criança vive, assim como de povos de outros lugares e tempos. O contacto com as histórias (narrativas) permitem aos alunos, muitas vezes, alargar as suas experiências e os seus horizontes. A própria estrutura da narrativa estimula os leitores a identificar aspetos da História, como eventos, personagens e fenómenos. Segundo Bruner (1986) a narrativa “trata das vicissitudes das intenções humanas” (p. 16). Uma dimensão, de alguma forma implícita na sua definição, é a existência de personagens, pois considera que uma história vive de personagens de “caracteres” mais do que de eventos.

Husbands (1996) salienta que na historiografia recente, a narração tem sido reclamada através da reconstrução de um passado “narrado”, organizado em volta das experiências vividas e representações de atores históricos comuns ou simples desconhecidos afirmando “(...) a mediação do passado através das experiências narradas pelos envolvidos provou ser uma avenida frutuosa na

pesquisa e pensamento histórico. (p.47). Igualmente considera o autor que a relação entre a história e narração tem sido difícil, na medida em que a própria definição de narração desloca-se na fronteira entre o facto e a ficção, entre a verdade e a mentira, entre a lógica emocional e causal. Talvez por esta razão afirme que os historiadores e os professores continuem ainda algo céticos sobre o lugar da narração na aprendizagem da História. Defende o autor que esta perspetiva da narração na historiografia recente, em que a tradição da narrativa surge reestruturada, as formas narrativas são usadas para ideias mais abrangentes e complexas, de modo a estimularem “modos de pensar” sobre o passado e o modo como foi experienciado: Através da narrativa, torna-se possível endereçar ideias mais abstractas sobre as suposições e crenças das sociedades passadas, sobre o modo como funcionavam ou não, e sobre como as pessoas representavam as suas relações com os outros. (HUSBANDS, 1996, p.48)

Embora advirta para os cuidados a ter no uso da narração e de narrativas na sala de aula, cuidados que o professor deve ter, quer na seleção das narrativas que escolhe, quer da narrativa que constrói, devendo ter o cuidado de evitar moldar reações ou dirigir emoções em direção a certo relato. Salienta um conjunto de poderes que os contadores de histórias e as próprias narrativas têm: o de arrebatam a imaginação, ‘dar vida’ aos personagens que descrevem, criando momentos de excitação e de grande interesse:

Os contadores de histórias fazem-nos rir e chorar, fazem-nos querer seguir o conto, conjuram imagens mentais que moldam o modo como pensamos sobre o passado: eles estimulam a nossa curiosidade. Os elementos ficcionais das narrações levantam questões, exigem que procuremos mais, que alarguemos as nossas concepções das interpretações que as evidências permitem. Usadas deste modo, as narrações levantam a curiosidade, desenham a textura do conto, provocam e frustram encorajando mais investigações. (HUSBANDS, 1996, p. 49)

Esta linha de investigação, que tende a valorizar o uso de narrativas para o ensino de Estudos Sociais e em particular para a História, surge a partir dos anos 80 do século passado nos Estados Unidos (LEVSTIK, 1981; 1995; FREEMAN; LEVSTIK, 1988; LEVSTIK; PAPPAS, 1992), no Reino Unido (COOPER, 1995; 1998; COX; HUGHES, 1998; HUSBANDS, 1996; HOODLESS, 1998, 2002) e chega a Portugal na década de 90 (ROLDÃO, 1994) proliferando outros estudos já no

início da primeira década do século XXI (FREITAS; SOLÉ, 2003; FERTUZINHO, 2004; SOLÉ, 2003; PARENTE, 2004; SOLÉ 2009; 2013).

No estudo relatado em Levstik e Pappas (1987) concluem que crianças do 2.º ano compreendem e envolvem-se na História a partir do uso destas narrativas, principalmente quando exploram narrativas de ficção histórica. Dizem ter ficado "impressionadas com o entusiasmo, o interesse e a compreensão histórica quando partilharam a ficção histórica com as crianças" (p. 14). Barton (1996) verificou também que os alunos são mais predispostos a recordar os eventos narrados numa história do que os que são apresentados em documentos factuais uma vez que a linguagem é mais acessível, não tendo o rigor da escrita que a História exige. Levstik e Pappas (1992) chamam a atenção para resultados de estudos que evidenciaram a grande frequência com que as crianças durante a análise de narrativas diziam que o seu interesse pela História, por um determinado tema era saber a verdade, o que de facto aconteceu, apontando, portanto, para a investigação histórica, ao seu nível como é evidente. Esta mesma ideia é veiculada por Freeman e Levstik (1988) ao defenderem que é muito importante quando se trabalha narrativas ficcionais em sala de aula, dar tempo para posterior investigação, consultando outras fontes, promovendo-se nova análise, discussões em grupos comparando a história e o que investigaram através de outras fontes.

Para estes autores a ficção histórica deve também ser analisada como uma recriação do passado, no entanto, deve ser analisada do ponto de vista do rigor histórico, questionando-se o rigor dos dados em que a ficção se baseou. Esta dimensão investigativa é crucial, pois como refere Zamboni e Fonseca (2010) "a obra literária não tem o compromisso de explicar o real, nem de comprovar acontecimentos. Para interpretá-los, reconstruí-los o autor recorre à imaginação, à criatividade e à ficção." (p. 340). Solé (2013) segue a mesma linha de raciocínio, referindo que a narrativa ficcional "explicita conteúdos históricos, mas onde o imaginário construído pelo autor da ficção, permite preencher os espaços vazios que a própria História é incapaz de o fazer" (p. 366)). Iser (1996 apud SOUZA, 2003) destaca também "que a narrativa ficcional é detonadora de um jogo de significações que exercita o imaginário (...) que desencadeará na criança/leitora uma postura reflexiva e crítica em relação à realidade" (p. 301).

Hoodless (1998), também refere que, com o recurso às narrativas ficcionais os alunos tendem a desenvolver um conhecimento detalhado acerca de um determinado período da História.

Stories which make use of time as a device are certainly an excellent stimulus and a good resource for extending children's understanding their potential needs to be fully exploited in the classroom, encouraging children to think carefully about what is happening in the story. (HOODLESS, 1998, p. 110)

Fertuzinhos (2004) acrescenta ainda, que os alunos ao lerem histórias ficcionais, contactam com descrições mais longas acerca do passado, possibilitando aos alunos um reconhecimento de que a História é aberta para ser interpretada. Segundo Solé (2013) nas narrativas de ficção histórica, os autores baseiam-se em factos históricos, para explicar a realidade recorrendo a um universo imaginário e simbólico, transportando o aluno para o ambiente ficcional, envolto num enredo, e assim, conseguindo captar toda a atenção do próprio aluno. Este por sua vez, sente-se envolvido e entusiasmado com a ficção histórica mostrando-se mais motivado em querer descobrir mais aspetos para além dos que são descritos na narrativa ficcional.

Alguns destes estudos em educação histórica com recurso a narrativas tendem a relacionar a aprendizagem da História e da Língua Materna (COOPER, 1995; COX; HUGHES, 1998; HOODLESS, 1998; FREITAS; SOLÉ, 2003; SOLÉ 2013). Estes estudos apresentam um conjunto vasto de sugestões de aprendizagem partindo de histórias (narrativas), como por exemplo: ordenar eventos da história; pesquisar a informação que a história contém sobre a vida na época; investigar sobre factos e conteúdos focados no texto e lendo outro tipo de fontes; investigar características de determinadas personagens no período em que se localiza a história e relacionando isso com a forma como atuam na história; fazer distinções entre facto e ficção; procurar evidências noutros textos não ficcionais; usar estas histórias como modelos para a escrita, recontando certos episódios mas sobretudo recontando por um ponto de vista diferente, por exemplo de uma das personagens, ou do seu próprio ponto de vista.

São inúmeras as potencialidades pedagógicas da utilização deste recurso em sala de aula para o ensino de História, como advogam vários autores nos

estudos acima citados e que Solé sistematiza (2009, p. 193-194): contribuem para a organização de sequências cronológicas; ajudam a compreender as mudanças através dos tempos, a duração de certos acontecimentos, as causas e os efeitos dos eventos/acontecimentos; permitem identificar as semelhanças e diferenças entre vários períodos e distinguir o passado e o presente; contribuem para promover o desenvolvimento da linguagem de tempo. Atividades como, o recontar de histórias permite que as crianças desenvolvam a capacidade de sequencializar os acontecimentos e construam imagens de outras épocas que não experienciaram. Através das narrativas e das suas ilustrações as crianças podem compreender realidades do passado, que se tornam mais acessíveis e fáceis de compreender. Assim, vários autores sugerem que as histórias (narrativas) são um recurso valioso para introduzir às crianças a História, estimulando-as a compreender o passado e contribuindo para o desenvolvimento da compreensão e do pensamento histórico.

Apresenta-se de seguida um estudo que teve como estratégia principal o recurso a narrativas de ficção histórica, relacionadas com a temática do 25 de Abril, implementado por duas professoras estagiárias numa turma do 6.º ano numa escola urbana de Braga (Portugal), procurando estabelecer interdisciplinaridade entre a História de Portugal e a Língua Portuguesa. Este estudo procurou averiguar a pertinência e o impacto deste tipo de estratégia para o desenvolvimento do conhecimento histórico e do pensamento histórico nos alunos. Visou ainda realçar/destacar as potencialidades didáticas/pedagógicas das narrativas ficcionais para a aquisição do conhecimento histórico e o desenvolvimento da compreensão histórica. Então, para o presente estudo e de modo a que se possa avaliar o impacto que as narrativas ficcionais trouxeram para os alunos, pediu-se que construíssem narrativas respondendo às questões que lhes foram colocadas. Através da análise das narrativas construídas pelos alunos, procurou-se identificar de que modo os alunos, incorporam esse mesmo conhecimento histórico, a partir das narrativas ficcionais, nas suas construções de narrativas.

1. O Estudo

1.1. Metodologia

O presente estudo baseou-se numa abordagem de investigação-ação, que foi integrado numa perspetiva interpretativa aplicada ao estudo dos processos de ensino e aprendizagem em contexto de sala de aula (ELLIOT, 1993). Através desta abordagem, pretendeu-se implementar atividades pedagógicas baseadas na utilização e exploração de narrativas históricas ficcionais para a aprendizagem e compreensão histórica. Advoga-se que a investigação-ação potencialize a produção de conhecimento desde que o processo seja suportado por uma intencionalidade prática para a mudança, gerando assim, um conhecimento prático. Como refere Pacheco (1999), "aprender é construir, a aprendizagem contribui para o desenvolvimento do aprendente quando não se copia ou reproduz a realidade" (p. 172), neste sentido, o estudo assentou numa perspetiva construtivista da aprendizagem. Partindo dos princípios da perspetiva construtivista da aprendizagem e do professor como investigador, para o presente estudo o modo de trabalhar aplicado nas aulas foi o modelo da aula-oficina defendido por Barca (2004), pois, este modelo contribui para a compreensão dos conteúdos históricos por parte dos alunos, uma vez que o professor deve ter em atenção inicialmente às ideias/conhecimentos tácitos dos alunos (MELO, 2002) e promover tarefas desafiadoras, com recurso a estratégias diversificadas, que visem a construção do conhecimento históricos dos alunos.

1.1.1. Caracterização da Amostra

O estudo foi desenvolvido numa escola urbana de Braga (Portugal), numa turma do 6.º ano constituída por 26 alunos, sendo 11 do sexo feminino e 15 do sexo masculino com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos de idade.

1.1.2. Questões de investigação

Pretendeu-se, no âmbito deste estudo, implementar em sala de aula, o uso de narrativas ficcionais para a construção do conhecimento histórico, segundo uma abordagem de aprendizagem socio-construtivista. Neste sentido, formularam-se as seguintes questões de investigação:

Quais são as potencialidades do uso de ficção histórica para o ensino de História, e em particular para a compreensão da Revolução de Abril?

Que influências apresentam os alunos nas suas narrativas deste tipo de recurso pedagógico, comparativamente a outras fontes (históricas, historiográficas e icónicas)?

1.1.3. Desenho do estudo

Quadro n.º 1- Desenho do estudo- potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica

História			
Passos	Perguntas	Instrumentos	Tipo de informação a obter
1	Quais são as potencialidades do uso de ficção histórica para o ensino de História, e em particular para a compreensão da Revolução de Abril?	-Ficha do levantamento das ideias prévias; -Exploração da narrativa ficcional <i>O Tesouro</i> de Manuel António Pina; -Exploração da narrativa ficcional <i>História de uma flor</i> de Matilde Rosa Araújo;	- Conhecer as ideias prévias; -Capacidade de interpretação do textual e do paratextual; -Relacionar ficcional com histórico
2	Que influências apresentam os alunos nas suas narrativas deste tipo de recurso pedagógico, comparativamente a outras fontes (históricas, historiográficas e icónicas)?	- Ficha de trabalho de expressão escrita (construção de narrativas)	-Conhecimento histórico construído sobre o Estado Novo; -Conhecimento histórico construído sobre a Revolução de Abril

1.2. Descrição das atividades, procedimentos e instrumentos de recolha de dados

O presente estudo foi realizado por duas professoras estagiárias no âmbito da unidade didática da Prática de Ensino Supervisionada inserida no Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico.

Ambos os estudos centraram-se em duas narrativas ficcionais a primeira intitula-se *O Tesouro* de Manuel António Pina e a segunda narrativa ficcional denomina-se, *História de uma Flor* de Matilde Rosa Araújo. De referir que as obras literárias selecionadas tiveram em conta os conteúdos abordados em História e Geografia de Portugal do 6.º ano, no momento de implementação do estudo. Relativamente à primeira narrativa ficcional selecionada, a obra conta-nos a importância da liberdade, comparando-a a um tesouro, salientando repetidamente que sem liberdade "não podiam ser felizes"; "a liberdade é como o ar que respiramos (...) sem ele não podemos viver..." (PINA, 2005, p. 5). O país denominado pelo autor "o país das pessoas tristes", que mais tarde é revelado como sendo Portugal, as pessoas não sabiam o que era ter a liberdade, sendo o único local de refúgio e proteção as suas casas. Apesar disso, as pessoas eram simpáticas e acolhedoras com os *turistas* que por lá passavam, contando-lhes que lhes tinham roubado um *tesouro* exemplificando o sofrimento que a falta de liberdade acarretava. Na parte final da narrativa conta-nos o dia da revolução e como esse momento foi importante para Portugal, deixando uma mensagem em forma de missão ao leitor, ou seja, pretende-se que os jovens se envolvam e deem continuidade aos ideais do 25 de Abril de 1974 (FIGUEIREDO, 2006, p. 80). Quando à segunda obra *História de uma flor* de Matilde Rosa Araújo é feita uma abordagem ao 25 de Abril, retratando de forma lúdica a história de uma flor, o cravo, que passa de escura a vermelha e que é solitária e triste inicialmente, mas torna-se feliz e acompanhada. Esta narrativa retrata o dia-a-dia da flor antes da Revolução, seguindo-se de expressões textuais e das ilustrações para conciliar com a Revolução, explicando todos os passos da flor até chegar ao peito de um homem, que festeja na praça a Revolução.

Seguidamente, é apresentado um resumo das principais atividades realizadas por ambas as professoras estagiárias com a turma de 6.º ano (Quadro n.º 2)

Quadro n.º 2- Atividades implementadas no estudo A e no estudo B

Sessões	Estudo A	Estudo B
1ª	Levantamento das ideias prévias sobre o 25 de Abril	
2ª	Narrativa ficcional <i>O Tesouro</i> de Manuel António Pina Ficha de interpretação e de gramática	Narrativa <i>História de uma flor</i> de Matilde Rosa Araújo Ficha de interpretação e de gramática
3ª	Repressões à liberdade Apresentação e exploração de um <i>PowerPoint</i> Ficha de trabalho	Razões do 25 de Abril Exploração de fotografias da revolução Ficha: Papel do MFA na Revolução Ficha: Friso cronológico do 24 e 25 de Abril de 1974
4ª	Eleições Fraudulentas Guerra Colonial Apresentação e exploração de um <i>PowerPoint</i> Ficha de trabalho	Exploração de frases da narrativa <i>História de uma flor</i> Exploração de fotografias e ilustrações referentes à figura do cravo História da Celeste: audição e exploração Debate em grande grupo
5ª	Construção da narrativa- Como contarias a um jovem estrangeiro o que foi o Estado Novo? Sistematização das aprendizagens Metacognição	Construção da narrativa- Como contarias a um turista o que foi a Revolução do 25 de Abril? Sistematização das aprendizagens Metacognição

Numa primeira sessão, as professoras-investigadoras aplicaram, um mesmo questionário para o levantamento das ideias prévias dos alunos acerca da temática do Estado Novo/25 de Abril de 1974, nomeadamente uma "chuva de ideias" a partir da questão colocada: *Escreve palavras que, na tua opinião, caracterizam ou se relacionam com o 25 de Abril de 1974*; seguida da seguinte questão de desenvolvimento: *Tendo por base as palavras escritas anteriormente, o que é para ti o 25 de Abril?*

Estudo A

Após o levantamento das ideias prévias deu-se então início à implementação do projeto. A professora-investigadora, desenvolveu o seu projeto de intervenção em cinco sessões que tiveram a duração de duas semanas seguidas.

Na segunda sessão de trabalho, que foi realizada numa aula de 90 minutos de Língua Portuguesa, iniciou-se com a exploração dos elementos para-textuais da narrativa ficcionais *O Tesouro* de Manuel António Pina, colocando questões sobre o que viam na capa e que relação estabeleciam com o título. Posteriormente, foi distribuída a narrativa ficcional pelos alunos, para seguirem a história que foi escutada através de um áudio disponível no clube de leitura³. No último momento de intervenção, foi distribuído por cada aluno, uma ficha de trabalho com questões de interpretação sobre a história ficcional e questões de gramática.

A terceira sessão decorreu numa aula de 45 minutos de História e Geografia de Portugal, onde se começou por uma exploração oral juntos dos alunos sobre o que sabiam em relação a conceitos históricos como, por exemplo: liberdade, repressão, censura entre outros, uma vez que a aula andou à volta do tema Repressão à Liberdade abordado no 6.º ano. Posteriormente, a partir da exploração de várias fontes foram trabalhados os conceitos de censura, propaganda nacional, polícia política, União Nacional, Mocidade Portuguesa, Legião Portuguesa. Para terminar, nesta sessão, os alunos realizaram uma tarefa, que implicou responder a questões da narrativa ficcional e pesquisa de informações complementares sobre os acontecimentos históricos aí narrados, em que tiveram de distinguir o ficcional do histórico.

Na quarta sessão, que decorreu num bloco de 90 minutos na disciplina de História e Geografia de Portugal, incidiu sobre a guerra colonial no tempo do Estado Novo, tendo os alunos realizado uma atividade que consistia na realização de uma ficha de trabalho, referente aos conteúdos da sessão integrando contributos da narrativa e de pesquisas em outras fontes documentais.

³http://www.clube-de-leituras.pt/elivrostemp/data/O%20Tesouro/o_tesouro_manuel_antonio_pina_evelina_oliveira.mp3

Na quinta e última sessão, que teve a duração de 45 minutos, na disciplina de História e Geografia de Portugal, sistematizaram-se as aprendizagens realizadas pelos alunos, e inquirimos-lhes sobre o que acharam das sessões anteriores. Posteriormente, foi distribuída uma ficha de trabalho com a seguinte questão: *Como contarias a um jovem estrangeiro o que foi o Estado Novo?* As narrativas dos alunos foram posteriormente analisadas e categorizadas. No fim, foi distribuída uma ficha de metacognição, para avaliar o impacto deste projeto com recurso a literatura de ficção histórica.

Estudo B

Numa segunda sessão, começou a ser abordado a temática do 25 de Abril na disciplina de Língua Portuguesa, para tal, partiu-se para a exploração da narrativa *História de uma Flor* de Matilde Rosa Araújo, apresentada em formato áudio. Procedeu-se à exploração dos conteúdos textuais e para-textuais da narrativa, registados numa grelha, terminado a sessão com a realização de uma ficha de interpretação da narrativa.

Numa terceira sessão (90 minutos), na disciplina de História e Geografia de Portugal foi abordado a temática "O 25 de Abril e a consolidação da democracia portuguesa". A partir da interpretação de várias fontes os alunos indicaram e explicaram as razões que terão conduzido à Revolução do 25 de Abril. Interpretaram várias fontes icónicas (cartazes, fotografias, slons), incluindo as ilustrações da obra de ficção histórica, relacionadas com o 25 de abril e a movimentação das tropas nesse dia, terminado com a realização de uma ficha de trabalho. Por fim, os alunos elaboraram um friso cronológico relativo aos acontecimentos do dia 24 e 25 de Abril de 1974.

Numa quarta sessão (90 minutos) e após a correção da cronologia, foi realizada a associação da narrativa e de várias ilustrações com a cronologia realizada. Seguidamente, foram exploradas algumas capas dos jornais do dia 25 de Abril, questionando os alunos sobre o porquê de haver uma edição especial. Seguiu-se a exploração de várias ilustrações da obra e outras onde o cravo está presente, questionando-se os alunos sobre o porquê do aparecimento do cravo como símbolo do 25 de Abril. Assim, na tarefa seguinte, os alunos ouviram a História da Celeste, protagonista responsável pela distribuição de cravos

vermelhos e brancos no dia da revolução, explorando diferentes versões deste acontecimento, identificando semelhanças e diferenças nas versões, assim como avaliação da plausibilidade de cada uma das versões. Esta tarefa terminou com um debate aceso, e apresentação de argumentos sobre a veracidade e plausibilidade das versões.

Numa última sessão (45 minutos) foi realizada a sistematização das aprendizagens e os conhecimentos construídos acerca da temática do 25 de Abril. Foi-lhes proposta uma última tarefa para avaliar a compreensão histórica dos alunos acerca do 25 de Abril, através da construção de uma narrativa partindo do seguinte desafio: *Como contarias a um turista a revolução de 25 de Abril?* Por fim, foi distribuído uma ficha de metacognição a fim de avaliar as aprendizagens adquiridas pelos alunos.

1.3. Análise e discussão dos dados

A recolha das ideias prévias dos alunos pode fornecer um importante conhecimento para os professores ajudando-os a identificar as dificuldades ou os conhecimentos históricos que os alunos possuem sobre um determinado conteúdo ou conceito substantivo (MELO, 2002). Neste sentido, com o objetivo de perceber o que os alunos do 2.º ciclo conheciam sobre o conteúdo em que se inseriu o projeto de intervenção subordinado à temática do 25 de Abril elaboraram-se as seguintes questões: 1 - *Escreve palavras que, na tua opinião, caracterizam ou se relacionam com o 25 de Abril de 1974.* 2 - *Tendo por base as palavras escritas anteriormente, o que é para ti o 25 de Abril?* Relativamente à primeira questão foi feita uma análise geral dos conceitos que apresentaram em relação ao 25 de Abril, já a segunda questão foi sujeita a uma análise mais profunda categorizando-se as respostas por níveis de progressão de acordo com o grau de sofisticação apresentado nas suas respostas.

Quanto à primeira questão pode-se constatar que a maior parte das palavras que os alunos escreveram, relacionadas com o acontecimento histórico de 25 de Abril, foram, por exemplo: "Revolução"; "Liberdade"; "Revolução dos cravos"; "Feriado", "Fim do Estado Novo"; "Queda da Ditadura"; "Imposta a 3.ª

República”; “Nova constituição”; “Melhoria da vida quotidiana”. Os conceitos aqui referidos por alguns alunos, revelam conhecimentos históricos e associam o 25 de Abril a mudança de regime político, fim de um regime e início da democracia com a 3ª República.

O levantamento de ideias/conhecimentos prévios foi realizado por 24 alunos, pois, neste dia, dois alunos faltaram à aula. Relativamente aos conhecimentos que os alunos tinham acerca do 25 de Abril (questão 2), pode-se constatar, na sua maioria, apresentam conhecimentos históricos sobre o 25 de Abril, sendo que nas respostas dadas, surgem elencadas vários aspetos ligados a este acontecimento do passado nacional, nomeadamente, souberam (alguns) fazer uma identificação temporal (25 de Abril de 1974), referiram também acontecimentos factuais (Revolução, fim da ditadura, recuperação da liberdade, iniciou-se a 3.ª República, etc.) e ainda mencionaram personalidades históricas (Salazar). Alguns alunos referiram também a (falta de liberdade, o descontente, etc.). Através desta observação e análise, permitiu-nos saber com maior detalhe os conhecimentos que os alunos detinham acerca de 25 de Abril de 1974 para que todo o estudo aplicado fosse significativo para cada um deles.

Quanto às construções de narrativas realizadas pelos alunos, ambas com o intuito que estes sistematizassem os conhecimentos aprendidos relativamente à temática do Estado Novo e de 25 de Abril, com base nas narrativas ficcionais e das várias fontes exploradas (icónicas, factuais, documentais), partindo das seguintes questões: 1) *Como contarias a um jovem estrangeiro o que foi o Estado Novo?* 2) *Como contarias a um turista o que foi a Revolução do 25 de Abril?*, foram submetidas a uma análise indutiva de conteúdo e devidamente categorizadas por níveis de progressão.

Relativamente à primeira questão colocada no estudo A, as respostas dos alunos foram categorizadas. O modelo de categorização foi baseado em Samarão (2007) e Parente (2004). De referir que as diferentes categorias foram organizadas numa lógica progressiva de acordo com o grau de sofisticação que as produções de narrativas apresentam. O quadro seguinte apresenta essas mesmas categorias e os respetivos indicadores.

Quadro n.º 3 - Categorização das narrativas dos alunos do 6.º ano sobre o Estado Novo

Categorias	Indicadores	Frequência
Relato Fragmentado	Relato com frases soltas sem trama narrativa com poucos acontecimentos ou pouco relevantes, por vezes, ordenados anacronicamente ou sem marcos temporais, ou com incoerências factuais. Poderá apresentar opiniões pessoais, integrando informação/elementos ficcionais retirados da fonte ficcional.	4
Relato Alternativo	Relato com uma presente coerência interna, embora por vezes com ideias fragmentadas, simples e confusas/menos válidas no que se refere aos acontecimentos históricos. Resume apenas pequenos detalhes sobre o assunto histórico em causa. Poderá eventualmente recorrer a frases ou expressões presentes na narrativa ficcional e a opiniões pessoais.	6
Relato Simples	Relato que apresenta ligações implícitas entre os acontecimentos, com alguma argumentação simples, onde se detetam referências e intenções aos acontecimentos históricos em causa. Poderá apresentar opiniões pessoais e expressões ou frases retiradas da narrativa ficcional.	8
Relato Emergente	Relato que apresenta uma estrutura narrativa visível, que deixa perceber ligações implícitas e explícitas entre os diferentes passos, com uma lógica interna, com argumentação histórica, por vezes, simples mas explícitas descrevendo algumas ações. Poderá se centrar num único aspeto da história e apresentar opiniões pessoais. Neste relato podem surgir algumas ligações com a narrativa ficcional.	5
Narrativa completa (descritiva – explícita)	Relato que apresenta uma lógica interna apresentando estrutura narrativa, através de uma sequência organizativa coerente, que denota compreensão histórica e argumentação. Faz ligações causais implícitas e explícitas entre os acontecimentos históricos levantando questões e colocando hipóteses. Poderá referir alguns factos com base na narrativa ficcional, como forma de completar o seu raciocínio.	2

Seguidamente, apenas são apresentados três exemplos de construções de narrativas por parte dos alunos e as devidas análises, das seguintes categorias: Relato Alternativo, Relato Simples e Narrativa Emergente.

No nível denominado de *Relato Alternativo*, foram integrados textos que apresentam um relato com uma aparente coerência interna, embora presente ainda, as ideias fragmentadas e algo simples e confusas, no que se refere aos acontecimentos históricos, como por exemplo:

No período do Estado Novo, Salazar era o presidente da República de Portugal. As pessoas desse país estavam a viver em grande miséria. Era difícil arranjar emprego e os impostos eram muito altos. Nesse tempo havia restrições à liberdade tais como a censura, que cortava as notícias dos jornais que não agradavam ao governo. Também havia a polícia política que torturava e espancava as pessoas que lia as cartas das mesmas. Neste período não havia liberdade de expressão. Mais tarde houve a Guerra Colonial que trouxe grandes despesas a Portugal. E é assim a história do meu país. (Aluno J)

Na presente narrativa, o aluno começa por identificar o período histórico (No período do Estado Novo), uma personagem histórica (Salazar), mas acaba por apresentar uma incoerência (Salazar era o presidente da República de Portugal). É possível encontrar, nesta narrativa, uma estrutura, muito próxima dos elementos que constam numa narrativa: introdução: (No período do Estado Novo, Salazar era o presidente da República de Portugal. As pessoas desse país estavam a viver em grande miséria.); desenvolvimento: (Era difícil arranjar emprego e os impostos eram muito altos. Nesse tempo havia restrições à liberdade tais como a censura, que cortava as notícias dos jornais que não agradavam ao governo. Também havia a polícia política que torturava e espancava as pessoas que lia as cartas das mesmas. Neste período não havia liberdade de expressão. Mais tarde houve a Guerra Colonial que trouxe grandes despesas a Portugal.) e conclusão: (E é assim a história do meu país.). Este aluno acaba por resumir pequenos detalhes sobre o assunto histórico, apresentado, uma consequência desse mesmo acontecimento (Mais tarde houve a Guerra Colonial que trouxe grandes despesas a Portugal). Esta narrativa ainda integra informação da narrativa ficcional quando refere que (...polícia política que torturava e espancava as pessoas que lia as cartas das mesmas.)

O texto produzido apresenta um fio condutor entre os acontecimentos, criando alguns conectores entre as diferentes passagens: "Nesse tempo"; "Nesse período"; "Mais tarde". Na última frase da sua narrativa, a título de conclusão o aluno apresenta um pensamento revelador de uma identidade nacional (E é assim a história do meu país.) No nível *Relato Simples*, o texto apresenta, entre os vários acontecimentos, ligações implícitas, com alguma argumentação simples. Deixa adivinhar um fio condutor entre os acontecimentos, descrevendo alguns acontecimentos. Encontra-se neste nível a seguinte narrativa, por exemplo:

Durante o Estado Novo, o nosso país Portugal, esteve em grande sofrimento. Sabem porquê? Pois as pessoas viviam sem liberdade, não podiam votar não podiam fazer greves. Etc... Também os jovens eram mandados para guerras horríveis para, por exemplo, Angola, Moçambique e Guiné, etc. Nessas guerras morreram imensas pessoas, tanto portugueses como africanos. Mas o povo não estava de acordo então, os militares saíram dos quartéis e puseram cravos nas espingardas e saíram para a rua gritando "Viva a Liberdade" e o povo também. Era o dia 25 de Abril de 1974 e ficou conhecido como o dia da liberdade. Chegou então o fim do Estado Novo. (Aluno C1)

Na produção acima transcrita, apresenta uma estrutura clara e sintética dos elementos que fazem parte da narrativa: introdução: (Durante o Estado Novo, o nosso país Portugal, esteve em grande sofrimento. Sabem porquê?); desenvolvimento: (Pois as pessoas viviam sem liberdade, não podiam votar não podiam fazer greves. Etc... Também os jovens eram mandados para guerras horríveis para, por exemplo, Angola, Moçambique e Guiné, etc. Nessas guerras morreram imensas pessoas, tanto portugueses como africanos. Mas o povo não estava de acordo então, os militares saíram dos quartéis e puseram cravos nas espingardas e saíram para a rua gritando "Viva a Liberdade" e o povo também. Era o dia 25 de Abril de 1974 e ficou conhecido como o dia da liberdade.) e conclusão: (Chegou então o fim do Estado Novo.).

Ao longo do texto, o aluno apresenta alguns aspetos ligados ao passado nacional sobre o Estado Novo, apresentando um fio condutor (Pois as pessoas viviam sem liberdade, não podiam votar não podiam fazer greves, etc... Também os jovens eram mandados para guerras horríveis para, por exemplo, Angola, Moçambique e Guiné, etc.), e está bem patente conhecimentos históricos de

mudança, (Mas o povo não estava de acordo então, os militares saíram dos quartéis e puseram cravos nas espingardas e saíram para a rua gritando “Viva a Liberdade” e o povo também). O aluno, teve o cuidado usar marcadores temporais (data) e o acontecimento principal aparece devidamente destacado, (Era o dia 25 de Abril de 1974 e ficou conhecido como o dia da liberdade).

Por fim, no nível *Relato Emergente*, surgiram algumas narrativas que apresentam uma narrativa visível, com argumentação histórica que embora simples, é explícita, como é o caso da seguinte narrativa:

O Estado Novo foi um período bom e mau em Portugal. O bom foi que Salazar conseguiu o saldo de Portugal e com esse dinheiro Portugal construiu obras públicas, como barragens, hospitais,... O mau foi nesse período o povo era infeliz porque Portugal funcionava como uma prisão, havia polícias por todo o lado para não deixar as pessoas falar entre si, sair do país e para ouvir as conversas. No período de 1961 a 1974 Portugal teve imensos gastos com a Guerra Colonial e imensos mortos e alguns vinham malucos ou estropiados. (Aluno C2)

No texto acima transcrito, podemos observar que o aluno começa por apresentar uma opinião pessoal (O Estado Novo foi um período bom e mau em Portugal.), apresentando logo de seguida, argumentação histórica, descrevendo algumas ações (O bom foi que Salazar conseguiu o saldo de Portugal e com esse dinheiro Portugal construiu obras públicas, como barragens, hospitais,... O mau foi nesse período o povo era infeliz porque Portugal funcionava como uma prisão, havia polícias por todo o lado para não deixar as pessoas falar entre si, sair do país e para ouvir as conversas.). Este aluno apresenta na sua narrativa ligações com a narrativa ficcional ao dizer que (...) povo era infeliz porque Portugal funcionava como uma prisão, havia polícias por todo o lado para não deixar as pessoas falar entre si, sair do país e para ouvir as conversas.). Na construção do seu texto, usa marcadores temporais e o acontecimento que está ligado a esse período, a guerra colonial (No período de 1961 a 1974 Portugal teve imensos gastos com a Guerra Colonial e imensos mortos e alguns vinham malucos ou estropiados.).

No que diz respeito à segunda questão realizada no estudo B produzida pelos alunos foi submetida a uma análise indutiva de conteúdo e categorizada (Quadro n.º 4). De seguida, apresenta-se um modelo de categorização das

narrativas, inspirado no modelo apresentado por Samarão (2007), com suporte nas narrativas elaboradas pelos alunos, tendo estas sido agrupadas conforme o conteúdo que apresentam. As diferentes categorias foram organizadas numa lógica progressiva de acordo com o grau de sofisticação apresentado nas construções de narrativas dos alunos.

Quadro n.º 4 - Categorização das narrativas dos alunos do 6.º ano sobre o 25 de Abril

Categoria	Indicadores	Frequência
Narrativa Fragmentada	Narrativa sem estrutura lógica ou pouco lógica, constituída por frases soltas e/ou incompletas, com referência esporádica aos acontecimentos históricos dando origem uma narrativa trucada, confusa e com pouco rigor histórico, com integração de informação da narrativa.	5
Narrativa Cronológica	Narrativa com uma estrutura lógica aparente, em que os acontecimentos surgem listados por ordem cronológica, com alguma ligação entre eles, resultando numa narrativa meramente informativa, com integração de elementos da narrativa.	4
Narrativa Emergente Descritiva	Narrativa com uma estrutura lógica visível, com ausência de alguns factos importantes do período histórico em análise, com informação retirada de várias fontes, inclusive da narrativa, resultando num texto descritivo, sem ligação entre os acontecimentos.	6
Narrativa Completa Explicativa	Narrativa com uma estrutura lógica interna, contendo informação bem organizada e com uma sequência coerente, que demonstra uma boa compreensão histórica da situação., integrando informação de várias fontes, inclusive da narrativa.	11

Passemos então, à análise e categorização das construções da narrativa feita pelos alunos, onde os alunos tinham de escrever uma narrativa com base na seguinte questão: "Um turista que visita Braga no dia 25 de abril depara-se com uma grande festa na Avenida Central, com música ao vivo e distribuição de

cravos vermelhos às pessoas. Fica admirado e intrigado. Vem em tua direção e pergunta-te o que se comemora nesse dia. O que lhe contavas sobre a Revolução do 25 de Abril? Constrói um texto cuidado, com o máximo de 80 a 100 palavras.” Como não foi estabelecida nenhuma tipologia textual, os alunos optaram pelo texto em prosa e pelo diálogo. Apenas são apresentados dois exemplos de construções de narrativas por parte dos alunos e as devidas análises, das seguintes categorias: Narrativa Cronológica e Narrativa Completa Explicativa.

No nível da *Narrativa Cronológica*, é visível uma narrativa com coerência interna, no entanto, apresenta alguns fragmentos e simples, resumindo alguns acontecimentos cronologicamente. A seguinte narrativa é um dos exemplos deste nível:

Hoje dia 25 de Abril comemora-se o início da liberdade. Pois antes desse dia não havia liberdade, havia polícias que torturavam pessoas... Mas um grupo de militares, com ajuda de dois generais, e com o apoio dos populares revoltaram-se em Braga, mas descobriu-se que andaram a planear a revolução há um ano, esta revolução demorou pelo menos, menos de 12 horas. Cantaram também duas canções: “E depois do adeus” e “Grândola Vila Morena”. E por isso é que estão a distribuir cravos e vermelhos e acabaram com as antigas medidas e fizeram novas medidas. (Aluno M)

Nesta narrativa, o aluno teve por base a cronologia efetuada nas sessões anteriores, referindo quais a senha e contrassenha de confirmação da revolução (*Cantaram também duas canções: “E depois do adeus” e “Grândola Vila Morena”.*), e o tempo que demorou a planear a revolução (*mas descobriu-se que andaram a planear a revolução há um ano*) apresentando alguma confusão no discurso (*esta revolução demorou pelo menos, menos de 12 horas*).

Por fim, no nível da *Narrativa Descritiva e Explicativa*, pudemos encontrar várias narrativas. Todas elas, com uma estrutura organizada com introdução, desenvolvimento e conclusão. Estas narrativas têm uma sequência organizativa coerente, sendo que a informação histórica fornecida está bem retratada. É disso exemplo, a seguinte narrativa,

Hoje comemora-se o “25 de Abril”, que foi uma revolução em 1974 em que, um grupo de jovens militares descontentes com a situação do país (Movimento de Forças Armadas), planejaram uma revolta em

segredo desde 1973 na qual quem estava à frente era Salgueiro da Maia e Otelo Saraiva de Carvalho. Isto começou, pois as pessoas naquele tempo não tinham liberdade nem para dizer, ler ou escrever o que queriam pois os jornais e revistas eram censurados. A revolução começou com a senha de arranque "E depois do adeus" de Paulo Carvalho e mais tarde a contrassenha de confirmação "Grândola Vila Morena" de Zeca Afonso. No fim, o MFA entregou a vida política até à formação do novo governo à Junta de Salvação Nacional presidida por António de Spínola, que na madrugada de 26 de Abril deu a conhecer, através da televisão, as primeiras medidas tomadas pelo MFA que fora: a abolição da censura, as negociações para pôr em fim à Guerra Colonial, a libertação dos presos políticos, a dissolução da Assembleia Nacional, a destituição do presidente da República e do Governo e a extinção da ex-PIDE. A revolução começou com a senha de arranque "E depois do adeus" de Paulo Carvalho e mais tarde a contrassenha de confirmação "Grândola Vila Morena" de Zeca Afonso. (Aluno A)

Nesta narrativa, é visível que o aluno recorreu ao esquema-síntese e aos vários conceitos e explicações das últimas sessões, dando valorização aos sinais utilizados para confirmar a revolução (*A revolução começou com a senha de arranque "E depois do adeus" de Paulo Carvalho e mais tarde a contrassenha de confirmação "Grândola Vila Morena" de Zeca Afonso.* O aluno utiliza conceitos de tempo e de espaço devidamente adequados, apresentando-os de forma coerente e interligada, utilizando alguns conectores linguísticos, como por exemplo "isto", "mais tarde" e "no fim", procedendo a um processo explicativo e argumentativo dos acontecimentos referentes ao processo da Revolução. O aluno faz também referência ao cravo (*A revolução começou com a senha de arranque "E depois do adeus" de Paulo Carvalho e mais tarde a contrassenha de confirmação "Grândola Vila Morena" de Zeca Afonso.*), no entanto não explica qual o seu papel e função.

Considerações Finais

Com base nos dados recolhidos e feita a análise às ideias substantivas expressas nas narrativas produzidas pelos alunos, é possível redigir algumas conclusões gerais.

Relativamente aos conhecimentos prévios acerca do 25 de Abril 1974, pode-se constatar que os alunos apresentam, na grande maioria, conhecimentos históricos em relação ao conteúdo histórico. Todos souberam, de alguma forma

simples mas clara, que o 25 de Abril foi uma revolução, apresentando indicadores de mudança como por exemplo: queda da ditadura; instauração da 3.^a República e entre outros aspetos.

O objetivo o principal deste estudo que consistia em perceber de que forma as obras de literatura de ficção histórica juntamente com as construções de narrativas, ajudam os alunos no desenvolvimento do conhecimento histórico. Para atingir esse objetivo foram colocadas as seguintes questões de investigação:

- *Quais são as potencialidades do uso de ficção histórica para o ensino de História, e em particular para a compreensão da Revolução de Abril?*
- *Que influências apresentam os alunos nas suas narrativas deste tipo de recurso pedagógico, comparativamente a outras fontes (históricas, historiográficas e icónicas)?*

No que diz respeito ao estudo A desenvolvido pela professora estagiária que utilizou a obra literária *O Tesouro* de Manuel António Pina, foi possível observar que a narrativa ficcional influenciou a maior parte dos alunos, a transcreverem expressões ou frases para as suas construções de narrativas de forma a completar o raciocínio ou a descrever situações. Isto prova que as narrativas ficcionais são um importante recurso, que exercita o imaginário dos alunos para a construção de narrativas ficcionais. Os alunos revelaram conhecimentos históricos manifestando nas suas produções de narrativas, ainda que maioritariamente de uma forma simples, mas reveladoras de um pensamento histórico estruturado e coerente. Os alunos também recorreram às várias fontes trabalhadas ao longo das sessões de trabalho, referindo-as nas suas construções de narrativas embora pouco desenvolvidas mas reveladores de conhecimento histórico adquirido. Em conclusão, neste primeiro estudo de caso, verificou-se que os alunos são capazes de construir conhecimento histórico a partir das narrativas ficcionais, por estas se apresentarem como um bom recurso para entender o passado, compreender e viver o presente. Neste sentido, as construções de narrativas por parte dos alunos, permite-lhes que exponham o conhecimento histórico, construído a partir do uso de evidências de várias fontes, com destaque para a narrativa ficcional. Apesar de apresentarem textos com conceções simples ou até mesmo vagas, os alunos são muito imaginativos e

criativos. Cabe ao professor proporcionar um ambiente de aprendizagem, através do qual, se desenvolva o estímulo do pensamento histórico dos alunos, motivando-os a expor as suas ideias e ajudá-los a construir conhecimento seja oralmente, seja por escrito.

Relativamente ao estudo B em que foi explorado a obra "História de uma Flor" de Matilde Rosa Araújo, na construção de narrativas dos alunos foi possível verificar que a maioria dos alunos não integrou elementos da narrativa ficcional, integrando apenas elementos abordados ao longo das sessões, como por exemplo, informação inferida dos documentos históricos e fontes icónicas, e retratando apenas acontecimentos referente ao dia da Revolução. No entanto, as narrativas produzidas eram coerentes, com argumentação e integrando os acontecimentos históricos abordados ao longo das sessões, mas onde o ficcional não esteve tão presente. É de salientar que a maioria dos alunos detém um conhecimento e uma compreensão histórica alargado, visto que, onze narrativas dos alunos encontram-se na categoria *Narrativa Completa e Explicativa*, construindo uma narrativa com uma estrutura lógica interna visível, contendo informação bem organizada e contextualizada.

Esta diferença encontrada nas narrativas dos alunos construídas nos dois estudos pode ser explicado, em parte, pela tipologia da própria narrativa da obra "História de uma Flor" de Matilde Rosa Araújo ser uma narrativa com características mito-simbólicas, apelando mais aos sentimentos e emoções, ao contrário do "Tesouro" de Manuel António Pina, onde a componente historiográfica está mais presente, possibilitando mais facilmente a identificação de acontecimentos político-factuais. Daí maior ausência de elementos da narrativa ficcional nas narrativas construídas pelos alunos do estudo B, que integraram evidências históricas resultantes da interpretação e cruzamento de outras fontes, em relação às narrativas dos mesmos alunos do estudo A, que recorreram e integraram nas suas narrativas elementos retirados da narrativa ficcional "O Tesouro".

Em suma, a utilização de obras ficcionais no Ensino de História mostrou uma mais-valia, proporcionando aos alunos um processo de ensino-aprendizagem mais enriquecedor. No ensino da História, hoje em dia, existem diferentes abordagens, pelo que o professor deverá valorizar novos recursos

pedagógicos e didáticos, adaptando a suas planificações de acordo com esses recursos, de forma, a que os alunos construam aprendizagens significativas. As narrativas têm a particularidade de se adaptarem para determinados conteúdos, no entanto não poderão ser apanágio para a lecionação de todos os conteúdos de História como refere Egan (1994).

O recurso a histórias/narrativas é encarada, muitas vezes, como um momento lúdico requisitado para os momentos festivos como o Natal, por exemplo, e raramente recorre-se às históricas para incluir nas disciplinas curriculares. Através deste estudo, podemos constatar que as narrativas têm enormes potencialidades no ensino da História, mas é importante o recurso a fontes complementares para identificar o que é real e que é o ficcional da narrativa. Tal como refere VanSledright e Brophy (1992), as crianças tendem a construir narrativas com base naquilo que mais gostaram na narrativa ficcional, incluindo ou não, factos históricos. A imaginação está muito presente nas narrativas que constroem, envolvendo textos fantasiosos, por vezes, na tentativa de avaliar as mudanças em seu conhecimento e pensamento histórico (p. 854). As construções de narrativas potenciam a autonomia na recolha de informação das fontes históricas, desenvolvendo a capacidade imaginativa. A narração é, portanto, um meio para alcançar a construção da compreensão histórica.

Podemos assim concluir, como refere Solé (2013) que a literatura de ficção histórica interrelaciona várias áreas: a história, a ficção e a literatura. Têm enormes potencialidades para o ensino da História e do Estudo do Meio Social, em articulação com o da Língua Materna, como o tem outras narrativas (contos, lendas ...). No entanto, a ficção histórica, pela forte componente historiográfica que a integra, reforça nos alunos a compreensão do passado, restaura a paisagem da História, informa os alunos sobre a natureza interpretativa da História, mostrando como os autores e ilustradores lidam com as questões históricas. Apresentando múltiplas perspetivas através do ponto de vista do narrador ou das personagens, introduz nas crianças a noção de multiperspetividade do conhecimento histórico, mostrando que a História não é plana, unidireccional, ou com apenas um lado, integra várias interpretações. Promove ainda a significância histórica e a empatia histórica, pois permite realçar o que de mais significativo e importante é selecionado pelo autor da ficção

histórica, que poderá ser contraposto com o que a historiografia apresenta sobre a questão histórica em causa, mas também o de interiorizar e incorporar mais facilmente através da ficção, outras épocas, ações e pensamentos dos seus protagonistas.

Referências

- ARAÚJO, M. R. *História de uma flor*. Alfragide: Editorial Caminho, 2008.
- BARCA, I. A Aula Oficina em História: do projecto à avaliação. In: BARCA, I. (Org.), *Para uma Educação Histórica de Qualidade*. Braga: CIEd, Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.
- BARTON, K. Narrative Simplifications in Elementary Students' Historical Thinking, In: BROPHY, J. (Ed.). *Advances in Research on Teaching, Volume 6* Greenwich: JAI Pres Inc., p. 51-83, 1996.
- BRUNER, J. *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1986.
- COOPER, H. *History in the Early Years: Teaching and Learning in the first three Years of School*. London: Routledge, 1995.
- COX, K.; HUGHES, P. History and children's fiction. In: HOODLESS P. (Org.). *History and English in the primary school: exploiting the links*. London: Routledge, 1998, p. 87-101.
- EGAN, K. *O uso da Narrativa como Técnica de Ensino*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda, 1994.
- ELLIOT, J. *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata, 1996.
- FERTUZINHOS, C. *A Aprendizagem da História no 1º Ciclo do Ensino Básico e o uso do Texto Prosa e a Banda Desenhada- Um estudo com alunos do 4.º ano de escolaridade*. f. 310. (Dissertação de Mestrado em Educação) Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 2004.
- FIGUEIREDO, M. A. *O 25 de Abril na literatura para crianças e jovens*. Dissertação de Mestrados em Estudos Portugueses Interdisciplinares. Lisboa: Universidade Aberta, 2006.
- FREEMAN, E. B.; LEVSTIK, L. Recreating the Past: Historical Fiction in the Social Studies. *The Elementary Journal*, v. 88, n. 4, p. 329-337, Mar, 1988.
- FREITAS, M. L. V.; SOLÉ, M. G. Desenvolvimento integrado de competências linguísticas e de compreensão histórica através do uso da narrativa: Da teoria à prática. In: AZEVEDO F. (Coord.). *Actas do 1.º Encontro Internacional A Criança, a Língua e o Texto Literári*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, 2003, p. 43-76. (em formato CD/ROM). <http://hdl.handle.net/1822/4238>

HOODLESS, P. Children's awareness of time in story and historical fiction. In: HOODLESS P. (Ed.) *History and English in the primary school: exploiting the links*. London: Routledge, 1998, p. 103-115.

HUSBANDS, C. *What is History Teaching? Language, Ideas and Meaning in Learning about the Past*. Buckingham: Open University Press, 1996.

LEVSTIK, L.; PAPPAS, C. Exploring the development of historical understanding. *Journal of Research and Development in Education*, v. 21, n. 1, p. 1-15, 1987.

_____. New directions for studying historical understanding. *Theory and Research in Social Education*, v. 20, n.º 4, p 369-385, 1992.

MELO, M. do C. *O conhecimento tácito histórico dos adolescentes*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia- Universidade do Minho, 2002.

PACHECO, J. A. (Org.). *Componentes do processo de desenvolvimento do currículo*. Braga: Livraria Minho, 1999.

PARENTE, R. *A Narrativa na Aula de História: um estudo com alunos do 3.º ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Educação. Área de Supervisão Pedagógica em Ensino da História. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 2004.

PINA, M. *O Tesouro*. Ilustrações de Evelina Oliveira. Porto: Campo das Letras, 2005.

PIRES, C. M. A investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *EDUSER: Revista de Educação*, v. 2, n. 2, p. 66-83, 2010.

ROLDÃO, M. do C. *O pensamento concreto da criança*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.

_____. As Histórias em educação- A função mediática da narrativa. *Ensinus*, 3, 25-28.

SAMARÃO, A. *A Narrativa em Contextos Culturais Diferentes: um estudo com Alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado em Educação). Supervisão Pedagógica em Ensino da História. Braga: Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho, 2007.

SOLÉ, G. A primeira república na literatura infanto-juvenil: a ficção histórica na construção do pensamento histórico. In: VIANA, F.; RAMOS, R.; COQUET, E.; MARTINS, M. (Coord.), *Atas do 9.º Encontro Nacional (7º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração* Braga: CIEC - Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho, pp. 386-412, (CD/Rom - ISBN 978-972-8952-29-7).

SOLÉ, G. *A História no 1º Ciclo do Ensino Básico: a Concepção do Tempo e a Compreensão Histórica das crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento*. 849 f. (Tese de Doutoramento), Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, 2009.

SOUZA, R. J. de. A leitura do texto literário: formando professores do ensino fundamental para o uso do "Kit Literatura em Minha Casa". In: AZEVEDO, F. (Coord.), *Actas do 1º Encontro Internacional A Criança, a Língua e o Texto Literário*, Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003,

p.297-302 (em formato CD/ROM). Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/4238>. (acedido em 2-7-13)

ZAMBONI, E.; FONSECA, S. Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico leituras e indagações. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 30, n. 2, p. 339-353, 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. (acedido em 10-7-13)

VANSLEDRIGHT, B. A.; BROPHY, J. Storytelling imagination and fanciful elaboration in children's historical reconstructions. *American Education Research Journal*. v. 4, n. 29, 1992, pp. 837-859.

Recebido em 15 de julho de 2014.

Aprovado em 30 de julho de 2014.