



ISSN 2177-2940
(Online)
ISSN 1415-9945
(Impresso)

Potencialidades didáticas do uso de lendas no ensino da história: um estudo com alunos portugueses do 2.º ano do ensino básico¹

<http://dx.doi.org/10.4025.dialogos.v22i2.41279>

Maria Glória Parra Santos Solé

 <http://orcid.org/0000-0003-3383-5605>

Universidade do Minho, UMINHO, Portugal. E-mail: gsole@ie.uminho.pt

Palavras-chave: Educação Histórica; Narrativas; Ficção Histórica; Lendas; Pensamento Histórico	Resumo: Este artigo tem como propósito apresentar um estudo sobre o uso de narrativas (lendas) no ensino de História, procurando destacar as potencialidades deste recurso pedagógico no processo de construção do conhecimento histórico e averiguar como este recurso potencia o desenvolvimento do pensamento histórico em alunos portugueses do 2.º ano de escolaridade (6-7 anos). As narrativas (lendas) produzidas pelos alunos foram submetidas a uma análise de conteúdo indutiva e categorizadas por níveis de progressão de ideias. Os resultados demonstraram que este tipo de recurso pode influenciar a estruturação do pensamento histórico dos alunos, bem como potenciar a sua imaginação.
Key words: History Education; Narratives; Historical Fiction; Legends; Historical thinking	Didactical potential of the use of legends to teaching history: a study with 2th grade Portuguese students Abstract: This article aims to present a study on the use of narratives (legends) in the teaching of History, seeking to highlight the potential of this pedagogical resource in the process of construction of historical knowledge and to investigate how this resource enhances the development of historical thinking in Portuguese students of 2 nd year of schooling (6-7 years). The narratives (legends) produced by the students were subjected to an analysis of inductive content and categorized by levels of progression of ideas. The results showed that this type of resource can influence the structuring of students' historical thinking, as well as enhance their imagination.
Palabras clave: Educación Histórica; Narrativas; Ficción histórica; Leyendas; Pensamiento Histórico	Las potencialidades didácticas del uso de las leyndas em la education historica: un estudio com los estudiantes portugueses de segundo año de la escuela primaria Resumem: Este artículo tiene como objetivo presentar un estudio sobre el uso de narrativas (leyndas) en la enseñanza de la historia, tratando de poner de relieve el potencial de este recurso educativo en el proceso de construcción del conocimiento histórico y descubrir cómo este recurso mejora el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes portugueses 2º año de escolaridad (6-7 años). Las narraciones (leyndas) producidas por los alumnos fueron sometidas a un análisis de contenido inductivo y categorizadas por niveles de progresión de ideas. Los resultados demostraron que este tipo de recurso puede influir en la estructuración del pensamiento histórico de los alumnos, así como potenciar su imaginación
Artigo recebido em: 15/01/2018. Aprovado em: 19/02/2018.	

¹ Este trabalho é financiado pelo CIED - Centro de Investigação em Educação, projetos UID/CED/1661/2013 e UID/CED/1661/2016, Instituto de Educação, Universidade do Minho, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.

Introdução

Vários estudos internacionais defendem o uso da narrativa no ensino da História. As narrativas históricas oferecem um leque denso de oportunidades para os alunos construírem conhecimento histórico, uma vez que através deste tipo de estratégias podem edificar o passado de forma significativa e melhor depreende-lo. No ensino desta disciplina, é essencial que se ajude os alunos a compreender o que é a História, bem como qual o seu contributo, isto é: para que serve a mesma e qual a sua utilidade. Como tal, é necessário criar estratégias e desenvolver procedimentos pedagógicos que possibilitem aos alunos um vasto leque de oportunidades que os levem a adquirir conhecimentos de História pela via didática mais apropriada.

Segundo Cooper (2012, p.158) as lendas, contos populares, folclores, mitos e contos de fadas, circulam entre as culturas, são histórias enraizadas na tradição oral, e podem carregar consigo descrições de atividades do passado. É através do recurso a este tipo de narrativas que se constrói uma compreensão adequada do passado e que existe a oportunidade de ampliar vocabulário e até mesmo perceber as causas, valores e efeitos de um determinado acontecimento histórico. De notar que ao “visitar” o passado o homem tem condições de percebê-lo e interpretá-lo a partir do seu ponto de vista e do ponto de vista do

autor que lhe apresenta os determinados factos, podendo englobar-se aqui o carácter da transmissão oral aludindo ao ditado popular: “Quem conta um conto, acrescenta um ponto”. A história revela-se assim um “poderoso clarificador de significados, permanentemente chamado a apoiar o discernimento e discriminação da realidade” (Cooper, 2012, p.26). Barca e Gago (2004) alertam que a utilização destas narrativas e deste imaginário deve respeitar uma metodologia adequada à interpretação de fontes de natureza diversa, procurando-se facultar momentos de aprendizagem que se revelem simbólicos e significativos de conteúdos relacionados com a História. Gago (2001) refere através de White (1978), que a narrativa história e ficcional “é considerada como toda a produção histórica, uma representação da realidade que não sabemos se realmente existe na medida em que a narrativa não pode conter o passado.” (p. 19). Assim sendo, a narrativa histórica aparece-nos como algo em que o historiador procura dar sentido aos factos, sendo que a História é uma reconstrução do pensamento da ação humana.

Relativamente à utilização de ferramentas didáticas como as lendas e aos pressupostos pedagógicos desta opção, Mattoso (2002) considera-os corretos e adequados “ao ensino da História a crianças e pré-adolescentes, mas até da maior importância para que, desde a mais tenra idade, encarem o conhecimento do passado como

intimamente ligado à realidade e à vida pessoal e não como um conhecimento livresco e puramente intelectual ou como qualquer coisa sem relação alguma com a vida de todos os dias” (p. 71). Assim sendo, é importante estabelecer uma relação de promiscuidade entre a realidade histórica e o caráter ficcional que este tipo de narrativas, por norma, assumem, uma vez que a imaginação é fonte de experiências enriquecedoras. A imaginação assume um caráter de enorme relevo referido por vários investigadores, uma vez que esta faculta uma melhor compreensão de conteúdos de História aos alunos e permite que os mesmos se sintam mais próximos e se afeiçoem às temáticas (COOPER, 1995; EGAN, 1994; FONTES, 2013; SOLÉ, 2009).

O presente estudo tem como propósito apresentar um estudo sobre o uso de narrativas (lendas) no ensino de História, procurando destacar as potencialidades deste recurso pedagógico no processo de construção do conhecimento histórico e averiguar como este recurso potencia o desenvolvimento do pensamento histórico em alunos portugueses do 2.º ano de escolaridade (6-7 anos).

O potencial didático do uso de lendas na aula de história

Não podemos falar em lenda sem primeiro elucidar a literatura popular de tradição oral. Esta é tida como um fenómeno

multissecular, passado de gerações em gerações, em contexto de quotidiano. Sobrevive nos nossos dias, através de diferentes formas de discurso tradicional, que abrange géneros literários como a lenda e serve como forma de preservação do património cultural identitário de um povo ou civilização. Esta não era mais do que a forma que os povos ancestrais encontravam para preservar as suas crenças, costumes e culturas, passando de geração em geração estas histórias, que hoje em dia assumem uma marca deveras significativa, tal como P. Sévillot (1881), citado por Paz e Moniz (2004) demonstra, uma vez que “evidencia o processo de transmissão e receção de uma mensagem (voz/audição) através da sucessão de gerações, tornando-se património cultural de uma comunidade, de um povo, marcando profundamente a sua identidade” (p. 155). Tal como refere Solé (2004) é importante realçar o que há de comum entre as lendas, mas também as diferenças, os pormenores, os contextos em que é contada e por quem é contada. O cruzamento de diferentes versões permite tentar averiguar o fundo de ‘verdade’ que se pode encontrar numa determinada lenda/narrativa” (p.107).

Torna-se fulcral, portanto, desenvolver a compreensão histórica nas crianças e promover o sentido de diferenciação entre a narrativa e a realidade histórica, tal como refere Mattoso (2002) “ao apelar para a noção da realidade versus ficção, da objetividade

versus aparência, convida-se o aluno à crítica” (p.79). E, como bem sabemos, a capacidade de refletir e criticar é uma das principais competências a desenvolver no ensino da História, uma vez que permite dotar os alunos de capacidades que lhes permitam distinguir o verdadeiro do falso. Num outro estudo, Cooper (2006, p. 181) sugere que ao trabalhar diferentes interpretações de uma mesma história, há evidências de que as crianças aprendem a diferenciar entre o factual e a ficção, procurando identificar as suas características comuns e discutindo as razões para as diferenças.

As investigações de Solé (2004, 2009, 2013, 2015, no prelo) e com outros investigadores (SOLÉ, REIS e MACHADO, 2014; 2016) bem como o estudo de Machado (2014) demonstram que as crianças interligam e estabelecem relações de proximidade relativamente à exploração das versões distintas de uma determinada lenda. Isto acontece porque é feito um confronto não só do corpo textual de ambas as versões, mas também das suas condições e contexto de produção. Segundo Cooper (2006) o recontar diferentes versões da mesma história possibilita que as crianças tomem consciência que diferentes períodos da História podem apresentar descrições diferentes da realidade e da verdade dos povos antigos, bem como que existem relatos diferentes sobre os mesmos acontecimentos históricos.

Numa outra perspetiva, surge-nos a imaginação como um fabuloso alicerce para a promoção de aprendizagens em todos os domínios do saber, particularmente em História, uma vez que, ao promovermos viagens pelo imaginário, estamos a despoletar que os alunos partam à descoberta da História e a interpretem de um modo diferente daquele que o historiador lhes apresenta. Note-se que alguns educadores/professores parecem querer ignorar esse facto uma vez que menosprezam constantemente as potencialidades da imaginação no processo de ensino-aprendizagem. Entre os autores que acreditam no papel da imaginação nesse processo, encontra-se Egan (1994), para quem a imaginação é “a ação ou poder de formar imagens mentais de realidades que não estão efetivamente presentes ou a ação ou poder de criar imagens mentais daquilo que nunca foi experienciado ou vivido anteriormente” (p.19), enfatizando algumas das suas utilizações potenciais na educação.

No que alude ao carácter motivacional que este tipo de ferramentas didáticas faculta aos alunos no processo de ensino-aprendizagem, focamo-nos nas palavras de Egan (1994), que diz que neste tipo de narrativas “[u]ma das características mais evidentes que podemos observar (...) é o uso de oposições binárias. Os conflitos entre o bem e o mal, a coragem e a cobardia, o medo e a segurança, estão sempre presentes na história –

fazendo parte da estrutura ou sendo incorporados nela” (p. 39). Isto permite a interligação da criança com a história e a vontade em conhecer o desenrolar da história através de um fio condutor que conduz a que haja um enredo que desperte e prenda o leitor.

Sobre a construção de narrativas refere Fertuzinhos (2004) através de Timothy J. Lensmire que “as crianças também podem beneficiar se escreverem as suas próprias narrativas históricas. Ao escreverem estão a construir as suas próprias interpretações e a compreender melhor o contexto histórico dos acontecimentos” (p. 69). A partir das produções escritas dos alunos, o professor pode analisar essas ferramentas, conseguindo perceber se os seus discentes ficaram esclarecidos e se estabelecem a ponte entre o ficcional e o real ou até mesmo se estão a entender as fontes que possuem (FERTUZINHOS, 2004). Uma vez que as crianças são seres meramente imaginativos e especulativos, é fulcral que o professor acompanhe de perto todo o trabalho realizado pelos seus alunos, de modo a precaver que sejam produzidas narrativas com pouco rigor histórico ou em que a imaginação se sobreponha aos factos.

No plano educacional nas últimas décadas tem-se advogado propostas de utilização da narrativa na aula de História (BARCA & GAGO, 2004; COOPER, 1995, 2012; EGAN, 1994; ROLDÃO, 1995; SOLÉ,

2009). Segundo Barca e Gago (2004) “estas propostas são compatíveis com a visão estruturista da História, quando se sugere que se trabalhem personagens históricas singulares, atrativas para os jovens sobretudo quando se encontram no “estádio romântico” (p.29). No entanto, é preciso que os professores promovam em sala de aula o confronto com outras fontes, que permita aos alunos identificar e confrontar o real/histórico com o ficcional, promovendo-se ao mesmo tempo o imaginário ficcional nas nossas crianças e jovens, que pode funcionar como motivação para aprendizagem e gosto pela História.

Metodologia

Este estudo, essencialmente qualitativo, baseou-se numa abordagem de investigação-ação, integrada numa perspectiva interpretativa tendo por base os processos de ensino e aprendizagem em contexto de sala de aula. Foram implementadas atividades pedagógicas baseadas na exploração de lendas para a aprendizagem e compreensão histórica. Segundo Latorre (2003) a investigação-ação potencializa a produção de conhecimento, gerando assim, um conhecimento prático. Neste sentido, o estudo assentou numa perspectiva construtivista da aprendizagem (FOSNOT, 1998). Tivemos como base do estudo, a perspectiva construtivista da

aprendizagem e do professor como investigador, aplicando nas nossas aulas o modelo da aula-oficina defendido por Barca (2004), uma vez que este modelo contribui para a compreensão dos conteúdos históricos por parte dos alunos e a pensar historicamente. Assim sendo, o professor deve ter em atenção as ideias tácitas dos alunos, bem como procurar promover tarefas desafiadoras e diversificadas, que visem a construção do conhecimento históricos por parte dos alunos.

Em termos de método de análise basemo-nos nos princípios da “*Grounded Theory*” (CORBIN e STRAUSS, 2008), amplamente usada nas ciências sociais e nas ciências da educação em estudos qualitativos e interpretativo, aparecendo como reação à produção de conhecimento que não é fundado nas necessidades ou experiências das pessoas.

Participantes

O estudo foi desenvolvido numa escola Básica em Ponte da Barca (Portugal), numa turma do 2.º ano constituída por 26 alunos, sendo 14 do sexo feminino e 12 do sexo masculino com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos de idade, turma onde o primeiro autor realizou a sua prática pedagógica. Era uma turma heterogénea em termos económicos e sócio-culturais, com bom desempenho, embora alguns manifestavam alguma instabilidade no seu comportamento e

dificuldades de atenção e de concentração.

Questões de investigação

Este estudo pretendeu implementar em sala de aula, o uso de lendas para a construção do conhecimento histórico, partindo de uma abordagem de aprendizagem socio-construtivista. Foi nesse sentido que se formularam as seguintes questões de investigação:

1. *Qual o potencial pedagógico das lendas na aprendizagem e construção do conhecimento histórico?*

1.1. *Como constroem os alunos o conhecimento histórico a partir do confronto de diferentes versões de lendas com perspetivas convergentes e divergentes?*

1.2. *Como avaliam os alunos os conhecimentos históricos adquiridos a partir da exploração de lendas?*

Procedimentos e instrumentos de aplicação do estudo

A lenda escolhida para a implementação das atividades foi a Lenda dos Batizados da Meia-Noite, lenda histórica da localidade de Ponte da Barca (Portugal), uma vez que pretendíamos articular o estudo de narrativas ficcionais com alguns dos domínios relacionados com a história local e a valorização do património local. Escolhemos

esta lenda, uma vez que a mesma é a mais popular no concelho de Ponte da Barca e aquela que traz para a atualidade alguns exemplos de pessoas que nasceram segundo este ritual. Esta lenda enquadra-se na categoria de Lendas heróicas e históricas, segundo Marques (1962). Este tipo de lendas transmitem momentos num tempo em que o homem e, conseqüentemente, a história decidiram recordar, mitificando acontecimentos e ações representativas de ideais de coragem e valor. Este tipo de lendas referem-se a personagens da História de um país, de determinados locais ou monumentos históricos. Por vezes, são contadas de uma forma exagerada, extraordinária e simbólica.

Decidimos escolher duas versões diferentes da mesma lenda: “Um baptizado à meia-noite de Luís Arezes (2005) e ilustrado por Isabel Casares da obra “Ponte da Barca: Lendas e Narrativas e História (p.139), (versão A), e “Os baptizados da meia-noite” de Viale Moutinho (2003) na obra “Lendas de Portugal” (versão B). Genericamente, a lenda trata-se de uma profecia na qual as famílias, sobretudo as mulheres acreditavam, fruto das muitas mortes que existiam de crianças ainda no ventre da mãe ou durante o parto. Assim sendo, para o/s seu/s filho/s terem um bom nascimento acreditava-se que as crianças deviam ser batizadas com as águas do Rio Lima, ainda na barriga da mãe. As famílias deslocavam-se desde o local onde moravam até ao centro da

ponte de Ponte da Barca e lá esperavam pelas doze badaladas da Igreja Matriz. A cerimónia ocorria quando, já depois da meia-noite, a primeira pessoa a atravessar a ponte aceitava ser o padrinho ou madrinha da criança.

Neste contexto, esta versão da lenda na obra de Luís Arezes (versão A) retrata de forma pormenorizada e quase fotográfica o ritual no qual o povo de Ponte da Barca acreditava. Arezes (2005) ouviu muitas histórias de pessoas da terra, realizou pesquisas e trabalho de campo “procurando, sempre, a fidelidade ao essencial – da tradição ou da lenda – e a valorização, tanto quanto possível rigorosa, dos elementos históricos que serviram de pretexto e de inspiração à narrativa” (p.27). Por outro lado, a mesma lenda na obra de Viale Moutinho (versão B) não é tão pormenorizada ou detalhada, referindo apenas a forma como as crianças que nasciam depois deste ritual se tornavam fortes e vigorosas. Um ponto convergente entre as obras de ambos os autores é a utilização de uma linguagem “robusta” que nos levou a optar por métodos pedagógicos que ajudassem a descortinar alguns vocábulos que se revelaram mais difíceis.

Apresentámos, de seguida, um resumo das principais atividades realizadas no âmbito do projeto implementado no 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo que nos centrámos depois na sessão afeta a este estudo,

ou seja, a quinta sessão e na sétima sessão (Quadro nº 1).

Quadro n.º 1- Atividades implementadas no projeto da Prática de Ensino Supervisionada no 1ºCiclo do Ensino Básico

Sessões	Atividades realizadas no estudo
1ª	Realização da ficha de levantamento de conceções prévias sobre Lendas, mitos e tradição oral e sugestão de uma pesquisa de trabalho sobre lendas locais
2ª	Debate oral sobre as pesquisas realizadas (transmissão oral de lendas locais) e contextualização e definição das temáticas (lendas, mitos e transmissão oral)
3ª	Contacto direto com o autor de uma das versões da lenda (versão A) e Realização de uma Ficha de verificação de conhecimentos
4ª	Leitura e Exploração da versão da lenda dos Batizados da Meia-noite (versão B) e realização de ilustração
5ª	Comparação das duas versões da lenda trabalhada e realização em grupos de novas versões da lenda
6ª	Visita de estudo a locais emblemáticos da lenda em estudo: Produção textual sobre a visita de estudo
7ª	Realização da ficha de metacognição

Fonte: elaboração dos autores.

Não podíamos deixar de referenciar todas as sessões, uma vez que estas se interligam entre si e demonstram uma relação de simbiose na procura de respostas às questões de investigação. Centrámos-nos então na quinta sessão, na qual realizámos a comparação de ambas as versões da lenda dos Batizados da Meia-Noite através de uma grelha comparativa e colocámos o nosso grupo de alunos a construir uma nova versão da lenda em grupos de trabalho. Na sétima sessão aplicámos a ficha de metacognição que serviu para avaliar o projeto. Esta sessão revelou-se muito importante, na medida em que percebemos as ideias dos alunos relativamente a este tipo de recursos pedagógicos e o modo

como estes atribuem significância aos mesmos no processo de construção do conhecimento histórico.

Descrição das atividades do estudo

Na quinta sessão visamos dois pontos predominantes: discussão e comparação das duas versões da lenda e construção de uma narrativa/lenda com base na exploração de Lendas. Num primeiro momento desta sessão foram colocadas algumas questões aos alunos. Depois foi fornecida a cada aluno uma “Grelha de comparação das duas versões da lenda dos Batizados da meia-noite”. Em grande grupo, esta grelha foi escrita e preenchida no quadro, e, posteriormente, copiada por cada aluno e colada no caderno. A grelha tinha quatro parâmetros diferentes para estabelecer as comparações entre uma e outra versão: (1) Personagens, (2) Pormenores da lenda que são iguais, (3) Pormenores da lenda que são diferentes e (4) Final da lenda. Pretendíamos aferir de que forma os alunos confrontam diferentes versões da mesma lenda e estabelecem paralelismo e/ou dicotomias, respondendo assim à questão de investigação: *“Como constroem os alunos o conhecimento histórico a partir do confronto de diferentes versões de lendas, mitos e tradições orais com perspetivas convergentes e divergentes?”*. Denotámos que os alunos conseguiram estabelecer de forma muito satisfatória as comparações e que esta ferramenta serviu para

uma melhor percepção dos conteúdos trabalhados no confronto com as duas lendas.

No segundo momento da sessão foi escrito no quadro um guião para a atividade de grupo de escrita de uma nova versão da Lenda dos Batizados da meia-noite. Os alunos foram distribuídos em seis grupos e a cada grupo entregue uma cartolina A3 e uma folha de rascunho de modo a que estes pudessem escrever a nova versão. Esta atividade visava avaliar a capacidade dos alunos em termos de compreensão e construção de conhecimentos sobre as ideias predominantes da lenda, bem como perceber a forma como os mesmos dão (ou não) aso à imaginação e a contextualizam com o carácter factual presente nas narrativas históricas e ficcionais.

Na sétima sessão do projeto, aplicámos a ficha de metacognição que teve como objetivo avaliar o projeto levado cabo e perceber a significância que os alunos atribuem às lendas, mitos e tradição oral como recurso pedagógico a utilizar em sala de aula num processo de ensino aprendizagem construtivista e apologista do modelo de aula-oficina. Os alunos tiveram 90 minutos para realizar a tarefa. De um modo global, todos os alunos responderam à grande maioria das questões e procederam a um trabalho muito satisfatório. Neste estudo, vamos cingir-nos às questões que abordam as lendas e que demonstram que este recurso pedagógico pode e deve ser utilizado em contexto de sala de aula

para promover uma maior e melhor compreensão de conteúdos históricos.

Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Relativamente ao processo de recolha de dados este sustentou-se tendo por base as seguintes técnicas e instrumentos:

Técnicas de observação e reflexão: teve como base a observação direta e participante, bem como os diários de bordo reflexivos e uma série de notas de campo.

Instrumentos de recolha de dados: foram realizadas atividades de papel e lápis, trabalhos elaborados pelos alunos no âmbito da implementação do projeto, pesquisa, seleção e síntese de informação realizada pelos alunos;

Instrumentos avaliativos: ficha de metacognição.

Análise e discussão dos dados

Após terem sido exploradas as duas versões da lenda na sessão anterior, apercebemo-nos que nem todos tinham percebido que ambas as versões diziam respeito à mesma lenda como o comprova o diálogo:

Professor: *Conseguem encontrar diferenças entre a versão A e a versão B da Lenda dos batizados da meia-noite?*

Alunos: *São histórias diferentes.*

Professor: *De certeza? Ou é a mesma história*

contada de formas diferentes?

A partir desta constatação, nesta 5.^a sessão procedemos com os alunos ao preenchimento de uma grelha que permitiu comparar as duas versões. Os alunos identificaram as semelhanças e as diferenças existentes entre as duas versões (Quadro n.º 2).

Quadro n.º 2 - Grelha de comparação das duas versões da lenda

Categorias	Lenda A- “Um baptizado, à meia-noite”.	Lenda B-“ Batizados à meia-noite”
Personagens	Maria da Esperança, Abraão, Eugénio, Inácio, Manuel, padrinho e gatos	“Homenzarrão”, populares e lobos
Pormenores da lenda que são iguais	Título “Um baptizado, à meia-noite”, onde se passa a cerimónia do batizado (ponte de Ponte da Barca)	Título “Batizados à meia-noite”, onde se passa a cerimónia do batizado (ponte de Ponte da Barca)
Pormenores da lenda que são diferentes	Conta a história com maior pormenor e detalhe, abordando e enumerando todo o ritual, tem um maior número de personagens, (melhor percepção do costume lendário)	Conta a história com menos pormenor, tem um menor número de personagens, a narrativa cinge-se à figura do homenzarrão e às suas características e qualidades
Final da Lenda	Acaba com a família de Eugénio a festejar o batizado do seu primeiro filho, passados 33 anos, no mesmo sítio onde este ouvira a palavra “âmen”	Acaba com uma conversa entre dois populares sobre os batizados da meia-noite, em que estes falam sobre as qualidades de quem é batizado nas águas do Rio Lima

Fonte: elaboração dos autores.

Esta atividade de comparação das versões ocorreu no quadro, em grande grupo. No geral, todos os alunos conseguiram de um modo inferencial estabelecer as dicotomias entre uma e outra versão da lenda, bem como perceber os diferentes finais que lhe estão associados. Foi importante para os alunos este momento, uma vez que muitos conseguiram finalmente destrinçar o que é fundamental à lenda (factual) e o que é acessório (ficcional).

Souberem identificar o que há de comum entre as duas versões e os elementos que são diferentes, associando essas diferenças a procedimentos de relatos de quem as conta ou escreve, incidindo a diferença na intencionalidade do autor.

A segunda tarefa consistiu, na escrita em grupo, de uma nova versão da lenda. Esta tarefa de escrita da narrativa foi organizada em seis grupos de quatro alunos cada, uma vez que faltaram dois alunos. Procedeu-se a uma breve explicação sobre a estrutura de uma narrativa devendo conter introdução, desenvolvimento e conclusão. As narrativas (lendas) construídas pelos alunos foram analisadas e categorizadas segundo um conjunto de critérios, atendendo à estrutura do relato (Quadro n.º 3) inspirado nos estudos de Samarão (2007) e Parente (2004) e aos elementos integrados na narrativa (Quadro n.º 4) inspirado em Parente (2004) e Machado (2014).

Ao nível da estrutura de cada narrativa realizada pelos alunos, podemos constatar que a maior parte dos discentes não é ainda capaz de produzir o seu próprio texto, acabando por copiar e/ ou colar informações trabalhadas anteriormente. Em todas as construções de narrativas, é possível observar que elas tendem a veicular as ideias principais abordados quer na versão A da lenda, quer na versão B da lenda, contudo denota-se, por vezes, alguma falta de clareza nas ideias e desorganização, espelhadas sobretudo através de frases soltas e

pouco contextualizadas umas com as outras.

O quadro n.º 3 apresenta os resultados da categorização das narrativas dos alunos, tendo sido identificados três tipologias de estruturas de relatos.

Quadro n.º 3 - Distribuição de frequências das narrativas por categorias

Categorias	Indicadores	Ocorrências
Narrativa Fragmentada	Apresenta frases curtas e soltas, sem grande conexão e em que as ideias aparecem dissociadas umas das outras. Não tem uma sequência lógica. Contudo, apresenta alguns dos factos principais do costume lendário dos batizados da meia-noite.	2
Narrativa Emergente	Apresenta uma ideia aproximada e factual do costume lendário. Está dotada de frases com sentido e apresenta uma satisfatória coesão entre as ideias e entre o factual e o imaginário.	1
Narrativa Completa	Apresenta todas as ideias factuais dos batizados da meia-noite e articula as ideias de forma estruturada e com frases que se conectam num texto com introdução, desenvolvimento e conclusão. Relata o ritual de forma detalhada e alerta para o fator lendário deste costume.	3
Total de narrativas em grupo		6

Fonte: elaboração dos autores.

Relativamente à categorização das narrativas dos alunos, num universo de seis narrativas, categorizamos duas como *narrativa fragmentada*, uma vez que apresentam ideias de forma muito vaga e com frases curtas e que não apresentam conexão. Optámos por catalogar uma das narrativas como *narrativa emergente*, uma vez que apresenta as ideias de forma estruturada, objetiva e aproximada da

realidade deste culto. Por fim, classificámos três das narrativas como *narrativas completas*, isto porque apresentam os fatores deste ritual de forma assertiva, pormenorizada, atendem ao fator lendário do mesmo e apresentam uma excelente mescla entre o real e o imaginário, como podemos verificar na presente narrativa seleccionada:

“No Rio Lima, um batizado à meia-noite”

Era uma vez uma senhora chamada Liliana e um senhor chamado Gustavo. Eles eram pobres e viviam nos arredores de Ponte da Barca. A Liliana ia ter um bebé mas durante a gravidez tiveram dificuldades. Eles diziam:

- E se nós não tivermos um filho? – Perguntou Liliana a Gustavo.

- Não te preocupes. Nós vamos ter um bebé!

- Já sei! Vamos à ponte de Ponte da Barca à meia-noite e veremos o que acontecerá.

Batiam as badaladas à meia-noite e nervosos, Liliana e Gustavo esperaram no meio da ponte durante 2 horas. Em direção Norte passava um cão chamado Ozzy. Então o seu plano falhou porque apareceu o cão no local e na hora errada. Toda a gente sabia que não podia passar qualquer animal na ponte antes da chegada do padrinho.

No dia seguinte tudo resultou. Na ponte passou um homem que vinha do café. O casal ficou muito contente porque finalmente ia ter padrinho para o seu filho:

-Desculpe! Boa noite. Podemos falar com o senhor?

-Sim, embora já seja tarde. – Respondeu o senhor.

-Sabe, nós temos um costume lendário aqui em Ponte da Barca. Para que as crianças nasçam com muita saúde e vigorosas, têm de ser batizadas ainda na barriga da mãe com as águas do Rio Lima. Ah, e diz-se que a primeira pessoa a passar apadrinha a criança.

-Então estão a perguntar-me se quero ser o padrinho da criança?

-Sim é isso mesmo – respondeu o casal em coro.

O senhor pegou num ramo de oliveira, num púcaro e numa corda e retirou água do rio. Bateu três vezes na barriga da mãe e disse:

-Eu te batizo em nome do padre, do filho e do espírito santo!”

E só quando fosse o batizado na Igreja Matriz é

que se poderia dizer “âmen”. Passado um mês, o filho da Liliana nasceu e foi batizado na Igreja. O padrinho deu-lhe o nome de Pedro. Passados dezoito anos o Pedro foi trabalhar na farmácia. Casou-se e viver feliz para sempre. Ainda hoje ele é um homem corajoso e muito forte, tal como a gente que era batizada nas águas do Rio Lima.” Alunos A13, A18, A21 e A3 (Extracto da transcrição da aula áudio-gravada).

No quadro n.º 4 percebemos a forma como os alunos organizaram e estruturaram as suas ideias nas narrativas. Dividimos os elementos da narrativa em: título da narrativa, local de onde são provenientes as personagens, espaço onde decorre a ação, tempo, acontecimento principal, acontecimentos secundários, protagonistas e personagens secundárias.

Quadro n.º 4 - Elementos das Narrativas

Elementos das narrativas	Exemplos e n.º de frequências (por grupo)
Título da Narrativa	“No rio Lima, um batizado à meia-noite” (grupo 1); “Os batizados à meia-noite (grupo 2, grupo 5); “Um Batizado à meia-noite” (grupo 3, grupo 4 e grupo 6);
Local de onde são provenientes as personagens	Arredores de Ponte da Barca (grupo 1); aldeia de Ponte da Barca (grupo 2); Serra Amarela (grupo 3); Freguesia de Azias (grupo 4); Ponte da Barca (grupo 5); campo de Lavradas (grupo 6);
Espaço onde decorre a ação	Ponte de Ponte da Barca (todos os grupos);
Tempo	Intemporal (grupo 1, grupo 2, grupo 3, grupo 5 e grupo 6); “Aconteceu no tempo dos nossos avós, no outono, numa noite fria e escura.” (grupo 4);
Acontecimento Principal	Espera no centro da ponte para a cerimónia do batizado durante dois dias (todos os grupos);
Acontecimento Secundário	Surgimento de um cão e plano do batizado falhado, Batizado da criança na ponte e batizado da criança na Igreja (grupo 1), Surgimento de um cão na ponte, aparecimento do padrinho, cerimónia no centro da ponte, cerimónia na Igreja Matriz (grupo 2); aparecimento de dois gatos e adiamento do batizado, referência à segunda tentativa de batizar a criança e aos elementos como o púcaro, ramo de oliveira e corda, referência à palavra “âmen”, visita à ponte (grupo 3); encontro com o padrinho na ponte sobre o rio Lima, batizado da criança (grupo 4); badaladas da meia-noite, surgimento do padrinho da criança, explicação ao padrinho do ritual, batizado no centro da ponte e depois na Igreja Matriz, reforço do poder que esta lenda tem no nascimento de pessoas corajosas e vigorosas (grupo 5); Aparecimento das personagens a cavalo – tratava-se de uma família rica, referências aos criados nas duas entradas da ponte, referência à tradição lendária, aparecimento de um casal cujo cavalheiro seria o padrinho (grupo 6);
Protagonistas	Liliana e Gustavo (grupo 1); Mãe Isabel e Padrinho Hugo (grupo 2); Maria do Céu e José Martins (grupo 3); Isabel e Pedro (grupo 4); Daniel e Mara (grupo 5); Georgina e Francisco (grupo 6);
Personagens Secundárias	Cão Ozzy, padrinho da criança e a criança Pedro (grupo 1); cão e bebé Ricardo (grupo 2); padrinho e Flora (grupo 3); padrinho e filho da Isabel (grupo 4); padrinho da criança (grupo 5); criados, casal Paula e Gabriel- padrinho da criança, Sara- criança que nasceu do batizado, marido João e a sua filha Inês (grupo 6);

Fonte: elaboração dos autores.

Relativamente aos títulos escolhidos para as narrativas, os alunos aproximaram-se dos títulos das versões A e B da lenda exploradas em sessões antecedentes a esta. O mesmo se verificou quanto ao espaço onde decorre a ação, contudo e por este local ser factual, é normal que todos os grupos de trabalho tenham referido o mesmo. No que concerne aos protagonistas e personagens secundárias isto partiu do imaginário dos alunos e daí a enorme divergência nos nomes, embora no geral todas as narrativas apresentem um casal, um padrinho, o bebé que vai ser batizado e por vezes animais que impedem que o ritual proceda corretamente. Praticamente todos os relatos são intemporais, à exceção do grupo 4 que reporta para uma temporalidade e para o estado meteorológico da noite em que decorre a ação: “*Aconteceu no tempo dos nossos avós, no outono, numa noite fria e escura*”. O acontecimento principal ocorre em todas as narrativas no centro da ponte, com a cerimónia do batizado a acontecer e/ou com a espera por parte da grávida nesse local. Onde se regista um maior número de divergências é nos acontecimentos secundários, com os alunos a referirem o aparecimento de animais, o aparecimento do padrinho, ou até mesmo a estabelecerem algum tipo de paralelismo com a versão da lenda A, onde nasce o filho da criança nascida nas águas do Rio Lima e ocorre um regresso ao mesmo local (ponte e Igreja Matriz) volvidos alguns anos.

Em suma e pese embora bastante imaginação por parte dos alunos, as suas narrativas acabaram por assemelhar-se às versões das lendas exploradas, sobretudo à versão A da lenda.

De modo a avaliar as atividades implementadas no estudo, apresentamos os resultados obtidos em algumas das respostas dos alunos à ficha de metacognição. Na questão: “*O que achaste das atividades realizadas com lendas?*”, todos os alunos consideraram as atividades como *muito interessantes*. Nenhum dos alunos selecionou as opções *interessantes* ou *pouco interessantes*.

A questão “*Achaste importante estudar versões diferentes da mesma lenda? Porquê?*”, pretendia aferir qual a importância que os alunos atribuem ao estudo de diferentes versões da lenda dos batizados da meia-noite e ao porquê do estudo dessas duas versões ser (ou não) importante. Esta questão retratava essa vertente da importância do estudo do passado e do recurso pedagógico a diferentes versões de uma determinada lenda, revelando-se o uso da narrativa uma estratégia poderosa para a promoção da compreensão histórica e da compreensão da multiperspectividade em História, ou seja que é possível haver várias interpretações para o mesmo acontecimento histórico.

A dicotomia realidade versus ficção de uma narrativa é um dos pressupostos que mais

indaga os mais novos, perguntando-se muitas vezes, mas afinal o que é verdade e o que é ficção por exemplo numa lenda. Segundo Lee (2003, p. 22)

para os mais novos, aprender a dizer a “verdade” acontece muitas vezes numa situação em que a narrativa é relativa a algo que aconteceu num passado próximo. (...) Porque a criança sabe o que aconteceu, e porque o que foi convencionalizado como relevante é algo partilhado, o passado parece operar como fixo. Ou diz a verdade, ou não a diz, e a verdade parece coincidir com o que é conhecido, um passado fixo. Desta forma estamos perante uma ideia de presente como ponto de partida para o que é “normal” e a ideia de “progresso.

Deste modo e segundo uma ideia de “progressão de ideias”, resolvemos articular as respostas dos alunos em diferentes níveis, articulando a progressão das ideias dos alunos com a empatia histórica. Isto porque segundo o autor a...

(...) progressão das ideias é então possível em História, tornando-se uma transição de ideias menos poderosas para ideias mais poderosas. Embora algumas ideias possam conduzir a História a um impasse, outras permitem continuar. Isto aplica-se não somente às conceções de evidência, mas também à compreensão das pessoas no passado: um modelo de progressão em empatia histórica (LEE, 2003, p. 25).

Os resultados apresentados demonstram os diferentes níveis em que foram agrupadas as respostas dos alunos à questão 4: “*Achaste importante estudar versões diferentes da mesma Lenda? Porquê?*”. Primeiramente, é necessário reter que de um universo total de 24 alunos, um não respondeu

a esta questão. Das demais 23 respostas, dois alunos referem que não é importante estudar diferentes versões da mesma lenda e dão respostas menos válidas e extremamente contraditórias, enquanto o aluno A11 responde que acha importante mas não clarifica com nenhum testemunho a sua resposta e a aluna A16 refere que todas as lendas são diferentes, ou seja, não conseguiu alcançar que os fatos da lenda são iguais, embora estas possam ser contadas ou transmitidas de diferentes formas tendo por base a exploração de diferentes versões, pelo que ficámos apenas com 19 respostas válidas. Neste total (19 respostas) todos os alunos assumem que é deveras importante o confronto entre diferentes versões da mesma lenda, embora as respostas sejam extremamente heterogéneas.

Assim sendo, são apresentados os diferentes níveis:

-Distinção nas formas de contar a lenda (autores diferentes): os alunos revelam que a lenda pode ser contada de diferentes formas sem perder a sua integridade e que isso foi um fator importante no momento de confronto das diferentes versões, tal como nos exemplos de respostas dos alunos:

“Sim, porque aprendemos que quem conta oralmente conta diferente de quem lê o que fez.” A1 “Sim, porque conseguimos perceber todos os acontecimentos importantes sobre os batizados da meia-noite, mesmo com diferentes maneiras de contar a história.” A3 “Eu acho que é importante estudar versões diferentes da

mesma lenda porque aprendemos que uma lenda pode ser contada de várias maneiras.” A4 “Achei importante. A lenda pode ser contada de formas diferentes e a ideia principal é a mesma.” A9

-Construção de uma narrativa escrita ou oral: os alunos revelam que o confronto entre diferentes versões foi fulcral para poderem ter imaginação e bases para a construção de uma nova narrativa relacionada com esta lenda. Dois exemplos disso são:

“Eu acho importante estudar outras versões diferentes porque aprendemos a inventar mais lendas.” A2

“Sim. Acho importante estudar versões diferentes da mesma lenda porque com as versões podemos contruir uma versão nova.” A25

-Conhecimento da história local e do passado local: os alunos atribuem significância à compreensão da história local e do passado local no que concerne à exploração de diferentes versões da lenda dos batizados da meia-noite, tal como é apresentado no exemplo:

“Sim, acho importante estudar versões diferentes da mesma lenda porque assim conhecemos mais partes da nossa terra.” A5 “Sim, eu achei importante estudar as versões da lenda porque assim aprendemos coisas sobre o passado.” A8 “Sim, porque assim permite saber tudo o que se passou há muito tempo.” A14

-Confronto entre passado e presente: os alunos referem as diferenças entre os costumes e tradições dos antepassados e das pessoas na atualidade. O exemplo demonstra

isso mesmo:

“Sim, acho importante estudar várias versões da mesma lenda porque aprendi como antigamente algumas pessoas faziam coisas diferentes de agora.”A21

A questão “*Construir uma versão nova da lenda foi.*” detinha quatro tipos de possibilidades de resposta. Das 24 respostas que apurámos, nenhum aluno definiu como muito difícil esta atividade. Quatro alunos revelaram que sentiram que esta atividade foi difícil, enquanto 12 alunos acharam fácil e 8 alunos acharam muito fácil.

Considerações Finais

Com base nos dados recolhidos e concluída a análise às comparações expressas na grelha comparativas duas versões da lenda e nas narrativas produzidas pelos alunos, é possível redigir algumas conclusões gerais. O principal objetivo deste estudo era perceber de que forma os alunos interpretam e cruzam diferentes versões de lendas e como conseguem construir conhecimento histórico através do confronto das mesmas, bem como perceber de que forma as narrativas de ficção histórica (lendas) juntamente com as construções de narrativas, ajudam os alunos no desenvolvimento do conhecimento histórico.

Como tal, procurámos dar resposta às seguintes questões de investigação: 1. *Qual o potencial pedagógico das lendas na*

aprendizagem e construção do conhecimento histórico?, 1.1. Como constroem os alunos o conhecimento histórico a partir do confronto de diferentes versões de lendas com perspectivas convergentes e divergentes?, 1.2. Como avaliam os alunos os conhecimentos históricos adquiridos a partir da exploração de lendas?.

O estudo demonstrou que os alunos conseguem estabelecer relações entre o real e o ficcional, depreendendo os factos históricos da lenda dos batizados da meia-noite e dissociando os mesmos dos factos que se cingem ao terreno da imaginação e da fantasia. Verificou-se que os alunos são capazes de contruir conhecimentos históricos com base na narrativa ficcional, revelando autonomia no pensamento histórico, na sua forma mais simples. Na grelha comparativa das versões, conseguimos perceber que os alunos conseguem diferenciar os inícios e finais das versões em estudo, tal como as personagens e os acontecimentos principais e secundários da narrativa.

Os alunos centram-se muito no carácter histórico, revelando pouca imaginação e ficando muito presos aos factos apresentados nas duas versões da lenda exploradas. Nas narrativas realizadas em grupo e que diziam respeito à construção de uma nova versão da lenda dos batizados da meia-noite, verificou-se uma predominância da narrativa completa (três num total de seis), relatando o ritual de forma

detalhada e alertando para o fator lendário deste costume. No quadro 4 vemos que os elementos da narrativa são deveras similares nos seis diferentes grupos de trabalho. Isto justifica a opção dos alunos pelo caráter real em prole do ficcional ou da utilização da imaginação. Os alunos utilizam como acontecimentos principais e secundários a maioria dos acontecimentos citados nas versões A e B da lenda. Quanto ao caráter intemporal que os mesmos utilizam nas suas narrativas, todos os grupos de trabalho localizam apenas o espaço da lenda, a ponte de Ponte da Barca, mas não indicam temporalmente quando ocorreu, por esta ser intemporal, e nunca aparecer indicação de quando ocorreu, por ser uma lenda passada de geração em geração.

Nesta questão da ficha de metacognição: *“Achaste importante estudar versões diferentes da mesma lenda? Porquê?”*, resolvemos articular as respostas dos alunos em diferentes níveis, articulando a progressão das ideias dos alunos com a empatia histórica. A distinção nas formas de contar a lenda (por autores diferentes) foi a categoria em que englobámos mais respostas dos nossos alunos. Alguns alunos referem que a exploração de versões diferentes foi fulcral para o processo de construção de uma narrativa (escrita ou oral) nova, ou até mesmo para o conhecimento da história local e do passado local. Para além do mais conseguimos apurar

que existiu uma enorme heterogeneidade relativamente às opiniões dos alunos quanto à construção de uma nova versão. As narrativas escritas pelos nossos alunos na atividade de construção de uma nova versão da lenda dos batizados da meia-noite demonstraram o caráter associado ao real e ao ficcional, uma vez que os alunos procuraram dar consistência aos pensamentos que os antepassados tinham sobre a religião e o ritual dos batizados, procurando dar sequência aos factos que o historiador apresenta como históricos.

Em suma, este estudo mostra que os alunos são capazes de construir conhecimento histórico a partir do recurso pedagógico a lendas, por estas se apresentarem como um bom recurso para entender o passado, motivá-los a estudar história, a inter-relacionar o passado com o presente, dando sentido a esse passado para melhor compreender o presente. O confronto entre diferentes versões e as avaliações que os alunos fazem a este tipo de recursos, promovendo desafios cognitivos históricos de interpretação e confronto de perspetivas diferentes, revela que este projeto foi bem conseguido do ponto de vista em que conduz ao desenvolvimento do estímulo do pensamento histórico dos alunos, e ao desenvolvimento competencial em história, motivando-os a expor as suas ideias e a ajudá-los a construir conhecimento, seja oralmente ou por escrito.

Referências

- AREZES, Luís. *Ponte da Barca: Lendas e Narrativas com História*. 2ª Edição. Ponte da Barca: Câmara Municipal de Ponte da Barca, 2005, pp.139-145.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. In: BARCA, I. (Org.) *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica: Para uma Educação Histórica de qualidade*. Braga: CIED. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia, 2004, pp. 131-144.
- BARCA, Isabel e GAGO, Marília. Usos da narrativa em História. In: MELO, M. C. & LOPES, José (Org.) *Actas do 1.º Encontro sobre Narrativas Históricas e Ficcionalis Narrativas Históricas e Ficcionalis Recepção e Produção para Professores e Alunos*. Braga: Instituto de Estudo da Criança – Universidade do Minho, 2004, pp. 29-39.
- COOPER, Hilary. *History in the Early Years: Teaching and Learning in the first three Years of School*. London: Routledge, 1995.
- COOPER, Hilary. Aprendendo e ensinando sobre o passado a crianças de três a oito anos. *Educar em Revista*, n.º Especial, Curitiba, pp. 171-190, 2006.
- COOPER, Hilary. *Ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais: Um Guia para Professores*. Curitiba: Base Editorial, 2012.
- EGAN, Kieran. *O uso da Narrativa como Técnica de Ensino*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda, 1994.
- CORBIN, Juliet e STRAUSS, Anselm. *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2008.
- FERTUZINHOS, Carlos. *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*. 2004. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino da História. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.
- FONTES, Vitor. *O Potencial Didático dos Mitos e das Lendas na Educação Histórica*. 2013. Dissertação de Mestrado em Ensino da História e da Geografia. Porto: Faculdade de Letras – Universidade do Porto, 2013.
- FOSNOT, Catherine. *Construtivismo e Educação: Teoria, Perspectivas e Prática*. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- GAGO, Marília. *Concepções dos alunos acerca da Variância da Narrativa Histórica: Um estudo com alunos em anos iniciais do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico*. 2001. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino da História. Braga: Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho, 2001.
- LATORRE, Antonio. *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó, 2003.
- LEE, Peter. Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão da vida no passado. In BARCA, I. (Org.), *Educação Histórica e Museus. Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: CIED, Universidade do Minho, 2003, pp. 19-36.
- MACHADO, Andreia. *O potencial didático das narrativas (lendas, mitos e literatura infantil mito-simbólica) para o desenvolvimento do conhecimento histórico e da compreensão histórica nos alunos do 1º e do 2º Ciclo*. 2014. Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo do Ensino Básico. Braga: Universidade do Minho, 2014.

MARQUES, Gentil. *Lendas de Portugal*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1997.

MATTOSO, José. *A escrita da História*. Rio de Mouro: Círculo de Leitores, 2002.

MOUTINHO, Viale. *Lendas de Portugal*. Lisboa: Diário de Notícias, 2003, p. 204.

PARENTE, Regina. A narrativa na aula de história: um estudo com alunos do 3º ciclo do Ensino Básico. In: MELO, M. C. & LOPES, J. M. (Org.). *Narrativas Históricas e Ficcionalis – Recepção e Produção para Professores e Alunos. Actas do 1º Encontro sobre Narrativas Históricas e Ficcionalis*. Braga: CIED, Universidade do Minho, 2004, pp. 30-43.

PAZ, Olegário e MONIZ, António. *Dicionário Breve de termos literários*. Lisboa: Editorial Presença, 2004.

ROLDÃO, Maria do Céu. *O Estudo do Meio no 1.º Ciclo – fundamentos e estratégias*. Lisboa: Texto Editora, 1995.

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

SOLÉ, Glória. Contributos do uso de lendas para a compreensão histórica: da teoria à prática. In: MELO, M. C. & LOPES, J. M. (Org.) *Actas do 1.º Encontro sobre narrativas históricas e ficcionais*. Braga: CIED, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, pp. 99-129.

SOLÉ, Glória . *A História no 1.º Ciclo do*

Ensino Básico: a Conceção do Tempo e a Compreensão Histórica das crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento. Tese de Doutoramento, Ramo de Estudos da Criança, Área de Estudos do Meio Social. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, 2009.

SOLÉ, Glória. As lendas no ensino da História e sua articulação com a Língua Portuguesa no 1.º ciclo. In: VIANA, F. L.; RAMOS R.; COQUET, E. e MARTINS, M. (Coords.), *Atas do 9.º Encontro Nacional (7.º Internacional) de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração*. Braga: CIEC - Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho (CD/Rom), 2013, pp. 479-502.

SOLÉ, Glória. A literatura popular de tradição oral no ensino da História: a lenda do galo de Barcelos. In: GONÇALVES, Eduardo Cândido e MARQUES, Gonçalo Maia (Coord.) *Vinho, Património Cultural e Enoturismo*. Maia: ISMAI, (no prelo).

SOLÉ, Glória; REIS, Diana e MACHADO, Andreia. Potencialidades didáticas da literatura infantil de ficção histórica no ensino de história: um estudo com alunos portugueses do 6.º ano do Ensino Básico. *História & Ensino*, vol. 20, n.º 1, pp. 7-34, 2014. Disponível em web:uel.br/revista 190668/14793. [acedido em 01-09-2017].

SOLÉ, Glória; REIS, Diana & MACHADO, Andreia. The potentialities of using historical fiction and legends in History teaching: a study with primary Portuguese students. *International Journal of Historical Learning Teaching and Research*, vol. 14, n.º 1, pp. 137-154.