



**Ana Sofia Santos
Martins**

***Kamishibai* plurilingue: diversidade linguística e aprendizagens**



**Ana Sofia Santos
Martins**

***Kamishibai* plurilingue: diversidade linguística e aprendizagens**

Relatório de estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Prof.^a Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira, Investigadora do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro.

o júri

presidente

**Prof.^a Doutora Ana Carlota Teixeira de Vasconcelos Lloyd Braga
Fernandes Tomaz**

Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Prof.^a Doutora Maria João Bártolo Macário

Professora Adjunta Convidada, Escola Superior de Educação de Viseu

Prof.^a Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira

Investigadora do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro

agradecimentos

No decorrer desta viagem, muitos foram aqueles que contribuíram para o meu crescimento não só a nível profissional, mas também a nível pessoal. A todos esses, que me apoiaram e incentivaram ao longo deste percurso, o meu sincero agradecimento:

À Prof.^a Doutora Rosa Maria Marques Faneca de Oliveira, orientadora da Universidade, pela sua disponibilidade, pelo seu acompanhamento e aconselhamento.

À orientadora cooperante, pela sua entrega, ajuda, dedicação e transmissão de conhecimentos.

À minha colega, Clara Valente, por ter desenvolvido o projeto comigo, pelos momentos partilhados e pelo apoio.

Aos alunos da turma do 2.º ano, pela sua receção e acolhimento, bem como todas as experiências que nos proporcionaram.

Aos meus pais e irmão pelo carinho, amor, motivação e por acreditarem sempre em mim.

À minha grande amiga, Filipa Gomes, por estar sempre disponível para ouvir os meus desabafos e pelos momentos de descontração que me proporcionou. Obrigada por estares sempre ao meu lado e pela tua amizade incondicional.

A todos, Muito obrigada!

palavras-chave

Kamishibai plurilingue, aprendizagens, escrita colaborativa, sensibilização à diversidade linguística.

resumo

A marcada diversidade linguística presente nas escolas portuguesas trouxe novos desafios aos professores. Estes desafios envolvem a necessidade de promover, realçar e valorizar, junto dos alunos, precisamente esta diversidade existente nos contextos escolares. Face a esta realidade, o presente trabalho pretende reforçar a necessidade e importância de sensibilizar para a diversidade linguística e de fomentar, ao mesmo tempo, aprendizagens em diferentes áreas curriculares através da ferramenta inovadora *kamishibai* plurilingue. Para este efeito, foi desenvolvido um projeto em torno desta ferramenta com uma turma do 2.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pertencente a um agrupamento de Escolas do distrito de Aveiro, caracterizada pela existência de diversidade linguística e cultural.

Importa referir que este projeto de intervenção-investigação teve como princípio uma metodologia qualitativa com características de investigação-ação na qual se definiu a seguinte questão de investigação: Quais as aprendizagens dos alunos nas atividades desenvolvidas em torno do *kamishibai* plurilingue? Pretendeu-se com este trabalho perceber se as atividades do projeto *kamishibai* plurilingue sensibilizavam para a diversidade linguística e se promoviam aprendizagens curriculares ao nível dos conhecimentos, capacidades e atitudes.

Os dados recolhidos emergiram do projeto através de instrumentos como a observação participante, o inquérito por questionário (aos alunos e encarregados de educação), o inquérito por entrevista (à docente) e o *focus group* (aos alunos). Após uma análise categorial dos dados obtidos, podemos concluir que as atividades do projeto *kamishibai* plurilingue sensibilizaram para a diversidade linguística. Além disso, os dados permitiram-nos também concluir que as atividades implementadas proporcionaram aos alunos o desenvolvimento de aprendizagens curriculares a diferentes níveis.

keywords

Plurilingual *kamishibai*, learnings, collaborative writing, awareness of linguistic diversity.

abstract

The sharp linguistic diversity present in Portuguese schools brought new challenges for teachers. These challenges involve the need to promote, enhance and value, with the students, exactly this diversity in school contexts. In the light of this reality, this paper aims to reinforce the need and importance of raising awareness of linguistic diversity and at the same time fostering learning in different curriculum areas through the innovative plurilingual *kamishibai* tool. For this purpose, a project was developed around this tool with a class of the 2nd grade of the 1st Cycle of Basic Education, belonging to a group of schools in Aveiro district, characterized by the existence of linguistic diversity and culture.

It should be noted that this intervention-research project had as its principle a qualitative methodology with action-research characteristics in which the following research question was defined: What are the students' learning in the activities developed around the plurilingual *kamishibai*? The aim of this study was to understand if the activities of the plurilingual *kamishibai* project sensitized linguistic diversity and promoted curricular learning in terms of knowledge, skills and attitudes.

The data collected emerged from the project through instruments such as participant observation, questionnaire survey (to students and parents), interview survey (to the teacher) and focus group (to the students). After a categorical analysis of the obtained data, we can conclude that the activities of the plurilingual *kamishibai* project sensitized for linguistic diversity. In addition, the data also allowed us to conclude that the implemented activities enabled students to develop curricular learning at different levels.

Índice geral

Índice de Quadros.....	3
Índice de Figuras	5
Índice de Gráficos	7
Lista de Anexos.....	9
Introdução geral.....	11
Capítulo I: Do plurilinguismo para a sensibilização à diversidade linguística.....	15
Sumário I.....	17
1. O Plurilinguismo na Europa	18
2. Abordagens plurais das línguas	19
3. Sensibilização à diversidade linguística	22
Capítulo II: A ferramenta <i>kamishibai</i> plurilingue	25
Sumário II.....	27
1. O <i>kamishibai</i>	27
1.1. O que é um <i>kamishibai</i>	27
1.2. História do <i>kamishibai</i>	28
2. O <i>Kamishibai</i> plurilingue	30
2.1. O que é um <i>kamishibai</i> plurilingue	30
2.2. História do <i>kamishibai</i> plurilingue.....	31
2.3. As características do <i>kamishibai</i> plurilingue.....	33
2.4. Potencialidades educativas de um projeto <i>kamishibai</i> plurilingue.....	34
2.4.1. Escrita colaborativa.....	36
Capítulo III: Orientações metodológicas.....	39
Sumário III	41
1. Natureza da investigação	41
2. Questão e objetivos de investigação.....	44
3. Apresentação do projeto de intervenção didática.....	44
3.1. Participantes	44
3.1.1. Caracterização da escola	45
3.1.2. Caracterização da turma.....	46
3.2. Inserção curricular do tema	47
3.3. Projeto de intervenção.....	49
3.4. Visão geral do projeto de intervenção.....	50
3.5. Descrição das sessões do projeto de intervenção.....	51
3.5.1. Sessão I - <i>Mostra-me o que sabes sobre o kamishibai plurilingue</i>	51
3.5.2. Sessão II – <i>Como construir um butai?</i>	51
3.5.3. Sessão III - <i>Vamos construir os nossos mini-butais?</i>	52
3.5.4. Sessão IV– <i>Vamos decorar os nossos mini-butais?</i>	53
3.5.5. Sessão V– <i>Escrita do texto informativo: A notícia plurilingue</i>	54
3.5.6. Sessão VI– <i>Escrita do texto informativo: O convite plurilingue</i>	55
3.5.7. Sessão VII– <i>Vamos elaborar as pranchas</i>	56
3.5.8. Sessão VIII– <i>Decoramos o butai da turma</i>	56

3.5.9. Sessões IX, X e XI– <i>Ensaíamos para a apresentação</i>	57
3.5.10. Sessão XII– <i>Apresentamos o kamishibai plurilingue à família</i>	58
4. Instrumentos de recolha de dados.....	60
4.1. Observação participante: registos fotográficos	60
4.2. Inquérito por questionário	61
4.3. Entrevistas	62
Capítulo IV: Análise e discussão dos dados	63
Sumário IV	65
1. Metodologia de análise de dados.....	65
1.1. Análise de conteúdo	65
1.2. Instrumento de tratamento de dados: Categorias de análise	66
2. Análise e discussão dos dados	69
2.1. Conhecimentos adquiridos	70
2.1.1. Ao nível do português	70
2.1.2. Ao nível da matemática.....	72
2.1.3. Ao nível da expressão plástica	75
2.1.4. Línguas estrangeiras e SDL.....	79
2.1.5. <i>Kamishibai</i> plurilingue.....	84
2.2. Capacidades reveladas.....	86
2.2.1. Compreensão da utilidade das línguas	86
2.2.2. Mobilização de conhecimentos adquiridos neste projeto para outros projetos/ atividades	88
2.2.3. Identificação de traços da sua identidade linguística e cultural	89
2.3. Atitudes demonstradas	90
2.3.1. Valores desenvolvidos.....	90
2.3.2. Apreciação do projeto	91
2.4. Síntese dos resultados obtidos	95
Considerações finais.....	99
Referências bibliográficas	103
Anexos.....	109

Índice de Quadros

Quadro 1: Características do <i>kamishibai</i> plurilingue.	33
Quadro 2: Visão geral do projeto de intervenção.	50
Quadro 3: Técnicas e instrumentos utilizados.	60
Quadro 4: Categorias e subcategorias de análise.....	69
Quadro 5: Transcrição da entrevista ao nível do português.	70
Quadro 6: Aprendizagens no domínio da escrita.	71
Quadro 7: Novas aprendizagens em português.	72
Quadro 8: Transcrição da entrevista a nível da matemática.	73
Quadro 9: Aprendizagens de matemática.	74
Quadro 10: Respostas dos pais/familiares em relação às aprendizagens.	75
Quadro 11: Transcrição da entrevista ao nível da expressão plástica.	76
Quadro 12: Respostas dos alunos em relação às técnicas de expressão plástica.....	77
Quadro 13: Respostas dos alunos relativamente aos materiais utilizados.....	78
Quadro 14: Transcrição da entrevista face aos conhecimentos adquiridos em línguas.....	81
Quadro 15: Respostas dos alunos em relação à importância das línguas.....	82
Quadro 16: Exemplos de vocabulário adquirido em outras línguas.....	83
Quadro 17: Respostas dos alunos relativas ao <i>kamishibai</i> plurilingue.....	85
Quadro 18: Importância das línguas na perspetiva dos pais/familiares.	86
Quadro 19: Reconhecimento da utilidade das línguas.....	87
Quadro 20: Reconhecimento da identidade linguística e cultural.	89
Quadro 21: Transcrições da entrevista que evidenciam os valores desenvolvidos com o projeto.....	91
Quadro 22: Atividades preferidas.....	93
Quadro 23: Atividades menos interessantes.....	94

Índice de Figuras

Figura 1: Ciclos de investigação-ação.	43
Figura 2: Folheto informativo e instruções do concurso de butais.....	52
Figura 3: Planificação do mini-butai.	53
Figura 4: Exemplos de mini-butais decorados.	53
Figura 5: Exemplo de mini-prancha 1.	56
Figura 6: Exemplo de mini-prancha 2.	56
Figura 7: Exemplo de mini-prancha 3.	56
Figura 8: Butai de turma.	57
Figura 9: Disposição da sala de aula para a apresentação.	58
Figura 10: Butais das famílias.	58
Figura 11: Exemplos de marcação de horas nas mini-pranchas.....	75
Figura 12: Exemplo da técnica do pontilhismo.	79
Figura 13: Exemplo da técnica da raspagem.	79
Figura 14: Pontilhismo na figura da praia.	88
Figura 15: Pontilhismo na figura dos peixes.	88

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Regularidade de contacto com as línguas	46
Gráfico 2: Importância atribuída a projetos de sensibilização à diversidade linguística e cultural.....	80
Gráfico 3: Classificação do entusiasmo dos alunos na realização do projeto atribuída pelos pais/familiares.....	92

Lista de Anexos

Anexo 1: Inquérito por questionário inicial.....	111
Anexo 2: História kamishibai plurilingue “Viajar sem sair do lugar”.	113
Anexo 3: Quiz em suporte PowerPoint	119
Anexo 4: “Butai” Suporte PowerPoint	122
Anexo 5: Exemplos de butais com tangram	123
Anexo 6: Instruções para a construção de um butai	125
Anexo 7: Texto mentor.....	127
Anexo 8: Ficha de trabalho.....	128
Anexo 9: Exemplos de tabelas preenchidas pelos alunos com ajuda dos pais	129
Anexo 10: Notícia plurilingue (escrita colaborativa)	129
Anexo 11: Texto das pranchas do convite.....	131
Anexo 12: Cartões de apresentação.....	132
Anexo 13: Elementos físicos da história kamishibai plurilingue	133
Anexo 14: Questionário final aos pais/familiares.....	133
Anexo 15: Guião de entrevista (semiestruturada) à professora titular da turma	136
Anexo 16: Guião do focus Group.....	139
Anexo 17: Transcrição da entrevista à professora titular da turma	142
Anexo 18: Transcrições do focus group.....	147

Introdução geral

No mundo de hoje, a instabilidade social, política e económica, o fenómeno migratório e a crescente mobilidade humana permitiram um maior contacto entre povos ficando estes cada vez mais próximos. Consequentemente, esta aproximação entre eles gerou uma crescente diversidade linguística e cultural em diferentes pontos do globo (Dias *et al.*, 2010).

Portugal é também o reflexo desta diversidade linguística e cultural no mundo atual, e por esta razão, a presente realidade trouxe novos desafios à escola, na medida em que esta terá de adaptar-se e “assumir-se como um local inclusivo e gerador de mudança, onde se pratica e fomenta a participação, a formação crítica e o respeito pelas diferenças” (Lourenço, 2014, p.2). De acordo com “Os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável da agenda 2030”, destacamos o objetivo 4 (educação de qualidade) em que se pretende fomentar, precisamente uma educação inclusiva na qual se promova a valorização linguística e cultural e o respeito pelas diferenças (Organização das Nações Unidas, 2017).

Considerando esta realidade, as escolas deverão implementar uma educação inclusiva, no que concerne às línguas e culturas de origem dos alunos (Faneca, Araújo e Sá & Melo-Pfeifer, 2018) promovendo e aceitando a diversidade como uma oportunidade de gerar partilha, formação e respeito pelas línguas e culturas presentes no meio escolar.

Neste sentido, a sensibilização à diversidade linguística (SDL) poderá ser um caminho na formação dos alunos através de uma educação inclusiva, desde cedo, no sentido de aprenderem a olhar para as diferenças de forma natural e desenvolverem valores de aceitação, de respeito e de valorização em relação ao Outro (Dias *et al.*, 2010). Por isso, acreditamos que é crucial desenvolver atividades e projetos em torno da SDL fomentando aprendizagens não só a nível da consciência e conhecimento acerca de outras línguas, mas também ao nível das aprendizagens ministradas nos currículos.

Tendo em conta este breve enquadramento do tema, o presente relatório de estágio foi desenvolvido no âmbito das Unidades Curriculares anuais de Prática Pedagógica Supervisionada e de Seminário de Orientação Educacional para obtenção do grau Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Este trabalho teve por base uma articulação entre a teoria e a prática na ótica de uma formação em investigação educacional. Entretanto, procedemos à construção deste relatório, em que no primeiro semestre nos focámos na escolha da

temática e na redação do enquadramento teórico e no segundo semestre na conceção, implementação e avaliação de um projeto com características de investigação-ação.

A escolha da nossa temática surge como resposta à necessidade emergente de formar cidadãos conscientes e abertos à diversidade linguística existente no mundo atual. Portanto, sentimos que seria pertinente desenvolver um projeto de intervenção que sensibilizasse para a diversidade linguística e ao mesmo tempo que promovesse aprendizagens não só a nível do currículo, mas também a nível da formação pessoal e social. Para tal, desenvolvemos um projeto em torno da ferramenta inovadora apelidada de *kamishibai* plurilingue.

O projeto em que estivemos envolvidas decorreu numa turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) durante o ano letivo de 2018/2019, no qual estiveram envolvidas duas díades. No primeiro semestre, o primeiro grupo realizou a orientação da produção textual e ilustração da história *kamishibai* plurilingue, e seguidamente, no segundo semestre, o nosso grupo dinamizou diversas atividades de preparação para apresentação final do *kamishibai* plurilingue às famílias.

Pretendemos apresentar neste relatório um estudo que visa compreender se o projeto em torno da ferramenta *kamishibai* plurilingue sensibiliza para a diversidade linguística e quais as aprendizagens que potencia. Assim, como forma de orientar o nosso estudo definimos a seguinte questão de investigação:

-Quais as aprendizagens dos alunos nas atividades desenvolvidas em torno do *kamishibai* plurilingue?

De forma a facilitar e a orientar a leitura do presente documento, este encontra-se organizado em duas partes que se relacionam entre si. Na primeira parte são integrados os dois primeiros capítulos, na qual será apresentado o enquadramento teórico que contextualiza teoricamente a problemática do estudo em questão. Relativamente ao primeiro capítulo, *Do plurilinguismo à sensibilização à diversidade linguística*, faremos referência ao conceito de plurilinguismo encarado como um dos princípios da política linguística educativa e a importância das abordagens plurais das línguas com foco na sensibilização à diversidade linguística. Seguidamente, no segundo capítulo, *A ferramenta kamishibai plurilingue*, será apresentada a ferramenta referida e as suas potencialidades.

Em relação à segunda parte, esta contempla o terceiro e quarto capítulos, referentes

ao quadro metodológico do estudo empírico. Relativamente ao terceiro capítulo, *Metodologia da investigação*, numa primeira fase iremos dar a conhecer a metodologia de investigação selecionada para o nosso projeto de intervenção, numa segunda fase faremos a apresentação do projeto de intervenção e por último, identificaremos os instrumentos de recolha de dados utilizados durante o processo. No quarto capítulo, *Apresentação e análise dos dados*, faremos a apresentação dos dados recolhidos e a partir daí iremos analisá-los e interpretá-los tendo em conta os objetivos investigativos que selecionámos para este projeto.

Por último, procedemos às considerações finais nas quais tentaremos responder à questão-problema, apontar as limitações do estudo e fazer uma breve análise acerca dos contributos do desenvolvimento deste projeto enquanto futura professora.

Capítulo I: Do plurilinguismo para a sensibilização à diversidade linguística

Sumário I

Uma das características das sociedades atuais prende-se com a mobilidade de pessoas e bens. Esta mobilidade e os notórios avanços ao nível das tecnologias da informação e da comunicação permitiram que as pessoas estivessem cada vez mais próximas umas das outras (Lourenço & Andrade, 2011). Deste modo, estas interações facilitaram o contacto entre povos e conseqüentemente, o contacto com outras línguas e culturas. É neste sentido que surge a emergente necessidade de consciencializar os indivíduos para as diferentes línguas e culturas existentes, apoiando-se nas políticas linguísticas educativas europeias de forma a promover a valorização e respeito por elas.

Para esta formação de cidadãos conscientes, as escolas têm que fomentar o contacto com diversas línguas e culturas possibilitando o aluno de conhecer melhor o mundo que o rodeia, permitindo-lhe identificar características próprias de cada realidade, encontrando em cada realidade traços de universalidade e de diversidade e com isto, olhar para a diferença como uma riqueza e não como uma limitação (Andrade, Lourenço, & Araújo e Sá, 2010). Para tal, torna-se crucial que os alunos estejam em contacto com várias línguas e culturas para que possam tornar-se abertos à diversidade presente nas escolas e no mundo atual.

Partindo deste pressuposto começaremos, neste capítulo, por apresentar e refletir sobre o plurilinguismo visto como um dos princípios da política linguística educativa europeia. Seguidamente, iremos expor a importância das abordagens plurais na formação dos alunos, uma vez que, é importante fazê-los “reconhecer e apreciar as diferenças e identidades múltiplas, por exemplo, em termos de cultura, língua, [...] e nossa humanidade comum, além de desenvolver habilidades para viver em um mundo com cada vez mais diversidade” (UNESCO, 2016, p.16). Por fim, apresentaremos o conceito de SDL, visto que é fundamental consciencializar as crianças e os jovens para a diversidade existente no mundo atual, fomentando atitudes de respeito, tolerância e compreensão em relação aos outros e a si próprios.

1. O Plurilinguismo na Europa

A Europa caracteriza-se pela sua heterogeneidade linguística e cultural. Por isso, “a União Europeia reforça a cooperação entre os povos da Europa, promovendo a unidade ao mesmo tempo que preserva a diversidade e garante que as decisões sejam tomadas tão perto quanto possível dos cidadãos” (Comissão Europeia, 2019). Foi neste sentido que surgiram diversos documentos que orientam os estados-membros no reconhecimento, valorização e respeito pelas línguas e culturas. Destacamos então, o conceito de plurilinguismo que surge nestes documentos como um dos princípios das políticas linguísticas educativas e que se destaca pela sua complexidade. Portanto, tentaremos explicitar e clarificar este conceito.

Segundo Beacco e Byram (2007) o plurilinguismo pode definir-se como uma competência e como valor. Desta forma, este conceito como competência refere-se à competência plurilingue que pressupõe “a capacidade para utilizar as línguas para comunicar na interação cultural, na qual o indivíduo, na sua qualidade de ator social, possui proficiência em várias línguas, em diferentes níveis, bem como experiência de várias culturas” (Conselho da Europa, 2001, p.231). Por isto, o desenvolvimento desta competência permite aos indivíduos maior facilidade na comunicação e na interação intercultural.

Por outro lado, o plurilinguismo pressupõe o desenvolvimento de valores “de tolerância, de aceitação das diferenças e das minorias” (Observatório Europeu do Plurilinguismo, 2009, p.1). Quer isto dizer que os indivíduos, perante a diversidade existente, devem relevar comportamentos de aceitação pela diferença construindo assim uma sociedade mais tolerante e inclusiva. Assim sendo, teremos uma sociedade livre, justa e solidária (Beacco & Byram, 2007).

Face ao exposto percebemos então que o conceito de plurilinguismo está relacionado com o desenvolvimento de competências em línguas, a preservação da herança linguística da Europa e a proteção de minorias. Portanto, a política linguística educativa propõe “uma formação plurilingue e uma educação/sensibilização para o plurilinguismo” (Martins, 2008, p.122).

O plurilinguismo prevê também uma educação plurilingue e intercultural com a finalidade de desenvolver a competência plurilingue e a competência intercultural dos indivíduos. Isto é, na primeira, pretende-se desenvolver a capacidade de um indivíduo

adquirir um repertório linguístico plurilingue e, na segunda, de criar atitudes de disponibilidade, respeito e abertura face às experiências linguísticas e culturais do outro (Martins, 2008).

Ainda, para Lourenço (2013, p.375) a educação plurilingue e intercultural passa por um “conjunto de atividades curriculares e/ou extracurriculares que visam desenvolver os repertórios linguísticos dos/as falantes e fomentar capacidades, conhecimentos e atitudes positivas face à diversidade e à alteridade, desde os primeiros anos de escolaridade e ao longo da vida”. Por isso, esta educação tem como objetivo sensibilizar para a diversidade existente na Europa e também de fomentar, numa idade precoce, o desenvolvimento das competências e valores que têm por base o plurilinguismo.

Neste seguimento, iremos apresentar o conceito de abordagens plurais como um caminho para promover o plurilinguismo com base numa educação plurilingue e intercultural. Quer isto dizer que, as abordagens plurais surgem no sentido de contrariar a lógica da homogeneidade linguística, em que cada língua é vista em separado e trabalhada individualmente. Ora, através das abordagens plurais são adotadas práticas educativas nas quais o aluno trabalha diversas línguas ao mesmo tempo e adquire valores importantes para a sua construção pessoal. Neste ponto de vista, as abordagens plurais podem promover nas crianças o desenvolvimento de competências e valores que estão inerentes ao plurilinguismo.

2. Abordagens plurais das línguas

O desafio colocado para a formação de cidadãos sensibilizados para a diversidade existente, levou a que houvesse “a necessidade de as escolas educarem desde cedo para a mobilidade, real e/ou virtual, para a interação com e em contextos marcados pela diversidade linguística e cultural, bem como para um comprometimento com a aprendizagem ao longo da vida” (Andrade, Martins & Pinho, 2014, p.176). É neste sentido que surge a necessidade de se criarem práticas educativas que promovam o desenvolvimento de diferentes competências e saberes, através do contacto com a diversidade, destacando-se desta forma, o conceito de abordagens plurais.

As abordagens plurais das línguas e culturas, na perspectiva de Candelier *et al* (2007, p.5), são “des approches didactiques qui mettent en œuvre des activités

d'enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs (= plus d'une) variétés linguistiques et culturelles". Por isso, estas abordagens são fundamentais para que se desenvolvam conhecimentos de várias línguas em simultâneo, sensibilizando então, para a diversidade linguística.

Reforçando a ideia anterior, para Lourenço (2013, p.375) as abordagens plurais são "abordagens didáticas que trabalham com várias línguas ou variedades de uma língua e com várias culturas e que visam o desenvolvimento do repertório linguístico dos/as falantes e a construção de uma competência plurilingue e intercultural ao longo da vida". Por outro lado, a educação para a diversidade linguística,

concretizada nas abordagens plurais das línguas, coloca o ensinar a compreender o outro como um aspeto a privilegiar, dando-lhe as condições de que ele necessita para se desenvolver (autoestima e dignidade pela aceitação e valorização da sua identidade linguístico-cultural) e promovendo o seu património - neste caso, o património imaterial da humanidade (Andrade, Martins & Pinho, 2014, p.179).

Neste sentido, as abordagens plurais das línguas fomentam nas crianças sentimentos de compreensão e aceitação do Outro e promovem, também, conhecimentos acerca de si próprio.

Ora, as crianças que aprendem outras línguas "parecem desenvolver atitudes mais positivas em relação às línguas, aos falantes de outras línguas, bem como à sua participação em situações de comunicação intercultural, revelando capacidades metacognitivas mais elevadas [...]" (Andrade, Lourenço & Araújo e Sá, 2010, p.72). As crianças que têm um contacto precoce com outras línguas tendem a criar uma relação positiva com elas criando elos, não só com as línguas, mas também com os falantes dessas mesmas línguas. Além disso, este contacto permite o desenvolvimento mais elevado das capacidades metacognitivas.

Tendo por base o *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures* (CARAP) (2007) é possível definir quatro tipos de abordagens plurais: a didática integrada, a intercompreensão, a abordagem intercultural e a sensibilização à diversidade linguística (SDL). Estas abordagens podem ser trabalhadas simultaneamente ou separadas com o objetivo de educar os alunos para a existência de várias línguas. Muito

resumidamente, apresentamos cada tipo de abordagem apresentada anteriormente definidas por Candelier *et al.* (2007):

A didática integrada permite que, a partir da sua língua materna ou de línguas que já domina, consiga estabelecer relações com outras línguas exploradas na escola;

A intercompreensão é definida como a capacidade de fazer associações com outras línguas, estabelecendo pontos comuns com outras línguas;

A abordagem intercultural refere-se ao despertar dos alunos para a cultura subjacente a cada língua explorada;

A sensibilização à diversidade linguística tem o objetivo de promover um contacto com a diversidade linguística, incentivando os alunos para a curiosidade de aprenderem outras línguas, para além daquelas que aprendem na escola.

Ao analisarmos estes quatro tipos de abordagens plurais, podemos concluir que estas devem constituir “por si mesmas, uma área transversal a todo o currículo do ensino básico, devendo ser geridas de forma flexível e articulada com as outras áreas, não dissociando saberes das variadas disciplinas pois estas estabelecem relações entre si [...]” (Dias *et al.*, 2010, p.69).

Nesta perspetiva, as abordagens plurais necessitam ser articuladas e transversais às diversas disciplinas do ensino básico, promovendo, assim, a diversidade linguística existente nas escolas. Portanto, torna-se necessário que os docentes utilizem as abordagens plurais das línguas e culturas como “...abordagens didáticas que usam atividades de ensino e aprendizagem envolvendo mais do que uma língua e/ou cultura...” (Andrade, Lourenço & Araújo e Sá, 2010, p.70).

Compreendemos que as abordagens plurais das línguas podem constituir um importante caminho na formação dos alunos, nomeadamente ao nível do desenvolvimento das suas competências plurilingues e interculturais, bem como ao nível do desenvolvimento de competências orais e escritas. Face ao exposto, no próximo ponto iremos aprofundar as abordagens plurais das línguas, mais concretamente a SDL que será um dos focos do nosso estudo.

3. Sensibilização à diversidade linguística

Atualmente, as escolas são marcadas por múltiplas diversidades (linguísticas, culturais, sociais, comportamentais, cognitivas, entre outras) e, neste sentido, torna-se pertinente adequar as práticas educativas a esta realidade (Marques & Martins, 2010). Portanto, percebemos que a diversidade está presente nas escolas, sendo estas caracterizadas pela heterogeneidade não só a nível social e económico, mas também a nível linguístico e cultural. Por isso, com esta diversidade existente torna-se crucial que as escolas construam “um espaço para a preparação e compreensão do outro, pois é encarada como um lugar onde a multiplicidade de línguas e culturas é bastante visível” (Maia, 2015, p.33).

Como defendem Andrade, Martins e Pinho (2014, p.180) “a inserção curricular da diversidade linguística e cultural nos primeiros anos de escolaridade tem como finalidade criar um espaço abrangente de experimentação e observação das línguas e das culturas, através do estabelecimento de pontes com essas línguas e culturas”. Então, consideramos que sensibilizar para a diversidade linguística e cultural nos primeiros anos de escolaridade é fundamental para que os alunos reflitam sobre a “necessidade de reconhecimento e valorização da identidade e do sentido de pertença, a abertura ao Outro, a alteridade, a valorização e respeito pelas diferenças [...]” (Marques & Martins, 2010, p.82).

No que se refere à SDL, esta tem como foco salientar não só a riqueza linguística a preservar e a respeitar, mas também o de garantir atitudes de solidariedade e de descoberta face às línguas (Camarneira, 2007). Daí a importância de se proporcionarem desde cedo atividades de SDL nas diferentes áreas curriculares.

Para Candelier (2007) a SDL é uma das abordagens plurais das línguas, na qual se podem proporcionar atividades às crianças, nas diferentes áreas curriculares, tendo em consideração todas as línguas mesmo aquelas que não estão previstas no currículo. Neste sentido, a SDL permite que as crianças tenham oportunidades de interagir com outras línguas, aprofundando o conhecimento em relação à diversidade e compreendam outras formas de ver o mundo, conseguindo perceber melhor o Outro, respeitando-o. Trata-se de olhar para a diversidade como um enriquecimento a nível pessoal e social, valorizando línguas diferentes da sua.

Enfatizando as ideias anteriores, a SDL assume um papel crucial no que se refere à construção do conhecimento sobre si próprio e na inclusão do Outro, fomentando desta

forma o respeito e a valorização por outras línguas (Simões, Lourenço, Pinto, & Santos, 2018). Conforme referem Andrade, Martins e Pinho (2014, p.177) esta

valorização das línguas é, assim, uma questão de justiça social e linguística, vista como uma possibilidade de diferentes falantes terem as mesmas oportunidades e serem reconhecidos como merecedores dos mesmos bens materiais e simbólicos, o que tem de conduzir a medidas a favor da preservação do seu património cultural e linguístico.

Deste modo, o contacto com outras línguas contribui de forma positiva na luta contra a exclusão social assumindo que todas as línguas são igualmente importantes e que todos os falantes de diferentes línguas têm direito a preservar o seu património linguístico. Logo, a SDL fomenta nas crianças a valorização e o respeito por diversas línguas podendo desenvolver sentimentos de tolerância, de respeito e de aceitação pelo Outro, gerando no indivíduo uma maior abertura à diversidade linguística e ao Outro (Dias *et al*, 2010).

Como é referido no Conselho da Europa (2001, pp. 31-34) os alunos deverão ser capazes de se tornarem falantes interculturais competentes em várias dimensões do saber, nomeadamente no “saber, saber-fazer, saber-ser, saber-estar e saber-aprender” de forma a descobrirem e a interagirem com outras línguas e culturas. Para tal, os alunos terão que desenvolver várias competências para poderem interagir e compreender outras línguas mostrando uma atitude de abertura perante a diversidade existente.

É também relevante sensibilizar para a diversidade linguística através da promoção de uma educação plurilingue e intercultural, tendo como foco promover e preservar a diversidade linguística existente, tal como é apontado pela política linguística educativa europeia. Esta educação plurilingue e intercultural assume um papel crucial no que se refere à construção do conhecimento sobre si próprio e na inclusão do outro, incentivando de forma natural ao desenvolvimento de competências e valores combatendo a exclusão social (Simões *et al.*, 2018).

Neste contexto, surge o próximo capítulo em que passaremos a apresentar a ferramenta utilizada para a promoção da SDL e de diferentes aprendizagens.

Capítulo II: A ferramenta *kamishibai* plurilingue

Sumário II

A intensificação dos movimentos migratórios e outros fatores, conforme já referimos anteriormente, trouxeram para as escolas portuguesas uma multiplicidade de línguas e culturas acarretando às escolas novas exigências (Faneca, Araújo e Sá & Melo-Pfeifer, 2018). Por isso, torna-se fundamental que a educação escolar adote novas práticas curriculares e se adapte a esta realidade.

Neste sentido, como forma de trabalhar e explorar a diversidade linguística e cultural existente nos contextos educativos portugueses, advém a necessidade de serem criados recursos que permitam sensibilizar para esta diversidade. Considerando estes desafios da escola atual surge o recurso *kamishibai* plurilingue como uma ferramenta “mágica, criativa e inovadora que permite explorar a diversidade presente na sala” (Faneca, 2019, p.9). Face ao exposto, neste capítulo iremos apresentar a ferramenta *kamishibai* e, numa fase posterior, a ferramenta *kamishibai* plurilingue e as suas potencialidades na aprendizagem dos alunos.

1. O *kamishibai*

1.1. O que é um *kamishibai*

A palavra *kamishibai* (kami, 紙= papel; shibai, 芝居= drama) teve origem no Japão e significa literalmente “teatro de papel”. Trata-se de uma forma tradicional de contar histórias que teve origem na tradição oral do Japão (Gallezot-chapuis, 2017). O *kamishibai* é composto por cinco elementos fundamentais que são necessários para contar uma história: um contador de histórias (*gaito kamishibai-ya* em japonês) e o seu público, um butai com três portas (palco do *kamishibai*), as suas pranchas (Vernetto, 2018) e ainda o *hyoshigi* (maracas) (Lucas, 2009).

Deste modo, este teatro de papel permite contar histórias a um público através da utilização de um butai (palco do *kamishibai*), no qual o contador de histórias insere e remove pranchas ilustradas à medida que expõe a narrativa (Moriki & Franca, 2017). As pranchas são inseridas no butai e são compostas por duas partes: “[...] tienen un dibujo en una cara y texto en la otra” (Jiménez, 2005, p.1). Quanto ao número de pranchas, este pode variar, contendo 8, 12, 16, 24, etc, dependendo do tamanho da história e devem ser inseridas no butai por uma ordem específica. As pranchas do *kamisihibai* tradicional

possuem o tamanho 38,2x26,5 (IKAJA, 2017). Neste seguimento, passamos a apresentar uma breve história da origem do *kamishibai*, uma arte para contar histórias.

1.2. História do *kamishibai*

A história do *kamishibai* remonta ao século VIII d.C. em que o *emakimono* (rolo de pintura) era utilizado pelos monges budistas para ensinar doutrina a auditórios predominantemente analfabetos. Desta forma, os monges utilizavam pergaminhos com o texto e as respectivas ilustrações para instruírem os seus fiéis (Moriki & Franca, 2017; Vernetto, 2018). Assim, através do *emakimono* ensinavam a doutrina budista com base na narração de histórias com recurso a imagens, ficando esta prática conhecida como cultura *etoki* (Moriki & Franca, 2017). Acredita-se que o *emakimono* terá sido a inspiração do *kamishibai*.

Mais tarde, no século XX, mais concretamente na década de 1920 o *kamishibai* tornou-se um meio de divulgação de contos tradicionais e de entretenimento nas ruas do Japão (Vernetto, 2018). Na década seguinte, em 1930, a crise mundial e posteriormente, a Segunda Guerra Mundial fez com que muitos trabalhadores perdessem o emprego instalando-se um quadro de pobreza. Desta forma, para colmatar esta pobreza muitos desses ex-trabalhadores tornaram-se nos novos “*kamishibai-ya*” (contadores de histórias) como forma de combater a pobreza e levar dinheiro para casa (Lucas, 2009).

Estes contadores de histórias (*kamishibai-ya*) viajavam de bicicleta entre várias localidades e vendiam doces (Jiménez, 2005) como forma a garantirem a sua subsistência. A parte traseira das suas bicicletas possuíam três gavetas, nas quais era guardado o dinheiro, os doces e as pranchas, e sob estas gavetas estava o dito teatro de madeira.

Quando o contador de histórias queria iniciar o “espetáculo” movimentava o *hyoshigi* (maraca) para despertar a atenção das pessoas que circulavam pela rua de forma a que estas fossem assistir. Antes de começar a narração vendia doces, os que compravam tinham um lugar privilegiado, sentavam-se na frente do teatro, os que não compravam teriam que ficar nos lugares mais distantes (Moriki & Franca, 2017). De seguida, o contador de histórias, ao som do *hyoshigi*, dizia as palavras Mukashi...Mukashi (há muito tempo atrás), abria as três portas do teatro de madeira (*butai*) e iniciava a narração (Moriki & Franca, 2017).

A par do surgimento dos *kamishibai* de rua surgiram também os *kamishibai*

religioso e o *kamishibai* educativo. Então, em 1930, Imai Yone, uma assistente social cristã, decidiu criar um *kamishibai* religioso por ser um instrumento que lhe iria permitir difundir a fé cristã. Ao lecionar aulas na escola dominical, observou o fascínio dos seus alunos pelos *kamishibai* de rua e por isso, imitando esta técnica, adaptou algumas histórias bíblicas (McGowan, 2015). Ao adaptar e inovar o tradicional *kamishibai* de rua atingiu um enorme sucesso criando assim duas companhias relacionadas com o *kamishibai* religioso: “Kamishibai Missionaries” (*kamishibai dendō dan*) e o “Kamishibai Publishing Company” (*kamishibai kankō kai*) (McGowan, 2019).

Influenciada pelos trabalhos de Imai Yone, surge Gozan Takahashi, editor e redator de revistas para crianças, que introduziu o dito *kamishibai* educativo ao fundar a empresa Zenkōsha. Esta empresa publicava histórias *kamishibai* budistas e filmes da Disney utilizando diferentes técnicas de ilustração (Moriki & Franca, 2017). Além disso, dedicou-se a desenvolver o *kamishibai* para a educação criando “el tipo de *kamishibai* interactivo que permite y fomenta la participación del público” (Carreño, 2012, p.5). Posteriormente, em 1938, fundou ainda a Associação de *kamishibai* educativo no Japão como forma de promover a cultura Japonesa (Lucas, 2009).

Por outro lado, também influenciada pelos trabalhos de Imai Yone, o estudante Matsunaga percebeu as potencialidades deste recurso como forma de ser utilizado para fins educacionais. Então, em 1931 este estudante criou o seu primeiro *kamishibai* educacional não religioso. Uma das suas inovações foi o chamado “*kamishibai Tezukuri*” (feito à mão) “in which children create their own stories to achieve a comprehensive life education [...]” (McGowan, 2015, p.16). No entanto, para valorizar o trabalho dos contadores de histórias chamava-os às escolas a fim de divulgar o *kamishibai* educativo. Também ele publicou várias histórias *kamishibai* em revistas e, em 1938 em conjunto com alguns amigos, fundaram a Federação do *kamishibai* educacional no Japão (McGowan, 2019).

Nos finais dos anos cinquenta “*kamishibai* as a street performance art prospered as never before, but, with the rapid modernization of the 1960, television became o common feature of every household” (McGowan, 2015, p.19). Neste sentido, com aparecimento da televisão denominada de “*denki kamishibai*” ou “*eletric kamishibai*”, os *kamishibay-ya* foram desaparecendo das ruas do Japão, enquanto a ferramenta ia florescendo dentro das salas de aula. Assim, este recurso desapareceu das ruas, mas foi adotado nas escolas e nas bibliotecas preservando, desta forma, uma herança cultural de um país (Jiménez, 2005).

A arte de contar histórias a partir de um *kamishibai* alastrou-se pelo mundo, chegando e entrando na Europa na década de 1970. Em 2001 foi criada a maior associação *kamishibai* no Japão, mais conhecida por IKAJA (Associação Internacional de Kamishibai do Japão) que tem como membros mais de 45 países em todo o mundo (IKAJA, 2017). Esta associação tem dado a conhecer o *kamishibai*, procurado “difundir la cultura de este género tanto dentro como fuera de su país de origen” (Lucas, 2009, p.5). A revista da associação propõe diferentes atividades que se podem adaptar a diferentes idades promovendo, desta forma, a cultura Japonesa.

Fora deste contexto japonês, este recurso tem sido utilizado como um recurso didático nalguns países da Europa, como por exemplo Holanda e França (Jiménez, 2005, p.3). Desta forma, através da construção de *kamishibai* monolíngues são promovidas diversas aprendizagens nas crianças em contexto sala de aula.

Igualmente parecido surge o recurso *kamishibai* plurilíngue que tem por base o *kamishibai* tradicional tendo a particularidade de abranger várias línguas e culturas, como iremos verificar de seguida.

2. O *Kamishibai* plurilíngue

2.1. O que é um *kamishibai* plurilíngue

Como verificamos na história do *kamishibai*, este tem sido alvo de modificações, adaptações e de inovações ao longo do tempo servindo necessidades de diferentes gerações. Atualmente, o recurso *kamishibai* passou a ter uma vertente educativa plurilíngue e intercultural, com foco nas abordagens plurais, denominando-se de *kamishibai* plurilíngue (Faneca, 2019). Importa ressaltar que este *kamishibai* plurilíngue surgiu a partir de um concurso, como iremos explicitar adiante.

Tendo em conta as regras desse concurso e do recurso *kamishibai* plurilíngue inerente a ele, percebemos que o *kamishibai* plurilíngue contempla características de um *kamishibai* tradicional sendo-lhe incluídas várias línguas e culturas na narrativa e na ilustração. Além disso, na construção deste recurso associado ao concurso “il y a au moins quatre langues qui s’intègrent dans le récit ou dans les illustrations” (Kamilala, 2018). As pranchas, que contêm o texto e a ilustração, deverão ter dimensões de 37X27,5 cm. Relativamente ao número de pranchas, deverá ter de oito a catorze inclusive (Kamilala,

2018).

A utilização do *kamishibai* plurilingue “permite que as crianças conheçam outras línguas e culturas para além da materna, criem histórias ilustradas coletivamente e valorizem outras línguas e culturas” (Faneca, 2019, p.5). Além disso é também um meio de SDL o que proporciona às crianças um contacto próximo com diferentes línguas e culturas com “intuito de despertar nos alunos uma consciência para a diversidade e promover o desenvolvimento de uma competência plurilingue e inter/pluricultural” (Martins *et al* 2010, p.107).

2.2. História do *kamishibai* plurilingue

Nesta secção debruçar-nos-emos na visão histórica da ferramenta *kamishibai* plurilingue desde o seu surgimento até à atualidade. Podemos evidenciar o início desta história com o surgimento da associação D'une Langue À L'Autre (DULALA), criada em 2009 e sediada em Montreuil (França). Esta associação que teve como principal objetivo promover “la valorisation de toutes les formes de bilinguisme et pour le développement d'une éducation au plurilinguisme pour tous” (Bezault & Candelier, 2015, p.85). Deste modo, a associação tem vindo a criar atividades e ferramentas pedagógicas direcionadas às crianças, aos pais, aos profissionais de educação e ao público em geral como forma de cumprir o seu objetivo.

Em 2015, a DULALA organiza a primeira edição de um concurso de escrita plurilingue e ilustração de pranchas de forma coletiva, isto é, a construção de um *kamishibai* plurilingue (Pedley & Stevanato, 2018). Quer isto dizer que o concurso “propose aux professionnels de l'éducation et aux enfants un projet créatif et innovant ouvert sur la diversité de langues à travers la création d'une histoire avec une dimension plurilingue et adaptée à l'outil kamishibaï, un moyen magique de raconter des histoires” (Dulala, 2009). O concurso era dirigido a escolas, bibliotecas e associações de França e dos países francófonos. Ainda assim, apenas poderiam concorrer crianças e jovens dos 3 aos 15 anos (Dulala, 2009). Neste contexto surgiu pela primeira vez o denominado recurso *kamishibai* plurilingue. Nos anos seguintes, em 2016 e 2017, foram organizadas a 2.^a e 3.^a edições do concurso *kamishibai* plurilingue dirigido ao mesmo público-alvo da primeira edição.

Em 2018, face ao sucesso do concurso nos anos anteriores levou a que várias

entidades espalhadas pelo mundo também quisessem participar. Por este motivo, a DULALA lançou nesse ano a rede internacional KAMILALA com o intuito de unir uma comunidade internacional em torno deste projeto educativo inclusivo. Com base na página web Kamilala os principais objetivos desta rede internacional são:

«-Renforcer la pertinence et la visibilité d’une éducation ouverte sur la diversité des langues et des cultures;

-Mobiliser la transdisciplinarité dans les projets pédagogiques;

- Développer les compétences psycho-sociales nécessaires à l’école métissée du 21ème siècle: l’empathie, la curiosité et l’ouverture sur le monde.»

Esta rede internacional conta com o apoio de algumas instituições parceiras espelhadas pelo mundo. Destas instituições parceiras, destacamos a instituição portuguesa que esteve envolvida neste projeto, o laboratório do LALE/CIDTFF da Universidade de Aveiro, que propôs o concurso no território português (Pedley & Stevanato, 2018).

Neste contexto, no ano letivo 2018/2019 foi lançada a 4.^a edição do concurso em França e a 1.^a edição em Portugal com o tema “Da minha janela para o mundo”, sendo esta frase inspirada no escritor português Fernando Pessoa (Kamilala, 2018). À semelhança dos concursos anteriores, poderiam participar crianças e jovens dos 3 aos 15 anos distribuídos em três categorias: categoria A dos 3-6 anos, categoria B dos 6-10 anos e categoria C dos 10-15 anos. Desta forma, os trabalhos seriam analisados e avaliados consoante a categoria a que pertenciam para numa primeira fase eleger os vencedores nacionais e posteriormente, esses vencedores concorrerem com os vencedores dos outros países inscritos no concurso internacional (Kamilala, 2018). No ano letivo 2019/2020 decorre a 5.^a edição do concurso em França e a 2.^a edição em Portugal com o tema inspirado em Georges Perec, “eu lembro-me” (Kamilala, 2019).

Percebemos assim, a origem do tradicional *kamishibai* e a sua evolução até aos dias de hoje, no qual foram incluídas pelo menos quatro línguas e culturas diferentes no texto e ilustração das pranchas. Desta forma, o *kamishibai* passou a ter um carácter plurilingue e intercultural nascendo o denominado *kamishibai* plurilingue. Seguidamente, iremos apresentar algumas características deste recurso que têm como princípio a simplicidade.

2.3. As características do *kamishibai* plurilingue

Para caracterizarmos o recurso *kamishibai* plurilingue teremos que utilizar e salientar a palavra simplicidade. Posto isto, é com base nesta palavra que podemos definir e caracterizar o recurso que temos dado destaque ao longo deste capítulo.

Segundo os autores Vernetto (2018) e Faneca (2019) o *kamishibai* plurilingue caracteriza-se pelas suas características de simplicidade do texto, imagem e de utilização. Tendo por base os autores referidos, iremos apresentar uma breve síntese das características de cada uma destas abordagens mencionadas:

Simplicidade do texto	-Histórias simples; -O texto é claro e direto; -Número reduzido de personagens (humanas ou animais); -Frases curtas; -Formas verbais simples.
Simplicidade da imagem	-A ilustração é simples; - As cenas procuram destacar as personagens; -O texto e a ilustração relacionam-se; -As cores utilizadas têm relevância.
Simplicidade da utilização	-O contador de histórias pode transportar facilmente o butai e contar histórias a qualquer hora e em qualquer lugar.

Quadro 1: Características do *kamishibai* plurilingue.

Ao analisarmos o quadro síntese das características do *kamishibai* plurilingue verificamos que tudo (texto, imagem e utilização) se centra naquilo que é simples. Percebemos que no desenvolvimento de um projeto *kamishibai* plurilingue não devemos recorrer a exageros, mas sim, à simplicidade.

Por outro lado, podemos salientar o fascínio teatral que está inerente à apresentação da história. Como defende Yáñez (2015, p.1) “es una forma de narración mágica que acapara de forma especial la atención de niños y niñas”. Compreendemos que esta forma de contar histórias cativa e capta a atenção das crianças para que estas estejam concentradas desde o início ao fim do espetáculo. Ainda assim, a reunião das crianças em frente ao butai/palco abre-lhes a possibilidade de poderem partilhar opiniões e experiências antes ou depois do espetáculo (Vernetto, 2018).

Seguidamente, iremos apresentar algumas das potencialidades do recurso *kamishibai* plurilingue.

2.4.Potencialidades educativas de um projeto *kamishibai* plurilingue

Os projetos relacionados com o *kamishibai* plurilingue apresentam determinadas características que possibilitam o desenvolvimento de competências transversais ao currículo e essenciais à aprendizagem não só a nível escolar, mas também a nível social (Pedley & Stevanato, 2018). Por isso, ao longo desta secção iremos expor as possíveis aprendizagens que o desenvolvimento de projetos *kamishibai* plurilingue potenciam nas crianças e jovens.

O *kamishibai* plurilingue é uma ferramenta que se adapta às necessidades de todos os alunos fomentando “l’apprentissage de la lecture, de l’écriture, de l’expression orale et artistique...ainsi que pour s’ouvrir aux langues” (Kamilala, 2019). Salientando as aprendizagens mencionadas e com base na produção coletiva de um projeto *kamishibai* plurilingue percebemos que

desarrolla la imaginación, el gusto por leer, amplía el pensamiento, permite que niños y niñas se familiaricen con los elementos propios de la narrativa, los prepara para escribir, potencia poderosamente conductas sociales y afectivas esenciales para la convivencia y desarrolla experiencias placenteras, vinculando emocionalmente el acto de leer a una vivencia gozosa (Carreño, 2012, p.3).

Além disso, destacamos os trabalhos de expressão artística que através da utilização de várias técnicas e diferentes materiais promovem a criatividade e “o alargamento e enriquecimento das experiências visual e plástica dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais” (Ministério da Educação, 2018, p.1).

Por outro lado, salientamos este tipo de projetos na forma como facilita o contacto com a diversidade linguística e cultural, uma vez que proporciona atividades que exigem comparação e reflexão em relação às línguas e culturas (Vernetto, 2018). No entanto, visam também “a inclusão de alunos alófonos pela valorização das línguas das famílias, através da realização de atividades de contacto com línguas e variedades de línguas que não constam habitualmente do currículo escolar” (Faneca, 2019, p.1). Quer isto dizer que os projetos *kamishibai* plurilingue têm em conta as línguas dos alunos envolvidos no

mesmo, valorizando todas as línguas existentes não descartando ou diminuindo o valor inerente a cada uma delas.

Percebemos que a partir destas atividades os alunos poderão criar sentimentos de valorização, respeito e abertura não só em relação à sua língua e cultura, mas também em relação às outras que ficaram a conhecer através deste projeto. Neste sentido, a ferramenta *kamishibai* plurilingue e os projetos à sua volta destacam-se como um meio de sensibilização à diversidade linguística e cultural despertando nos alunos a consciência e tolerância em relação a esta diversidade (Faneca, 2019). Ao despertar nos alunos determinados valores estimula-se a luta contra a exclusão social e discriminações.

Para além de todas as potencialidades até aqui mencionadas, o projeto também possibilita um trabalho de socialização, uma vez que envolve grupos de crianças ou jovens na sua construção. Assim, por ser um projeto coletivo, toda a sua construção requer um trabalho de equipa em que a escuta, a autoajuda, a cooperação e a organização serão essenciais para todas as tomadas de decisão ao longo de todas as fases de construção (Enjelvin, 2018; Pedley & Stevanato, 2018).

Importa ainda referir que na construção de um *kamishibai* plurilingue estão envolvidas e relacionadas várias áreas do saber, isto é, este projeto está orientado para a interdisciplinaridade (Faneca, 2019). Quer isto dizer que constrói um conhecimento globalizante e destrói as barreiras entre as disciplinas constituindo-se uma forma de cooperação entre várias disciplinas.

Compreendemos então que o desenvolvimento de projetos desta natureza potencia nos alunos diversas aprendizagens a vários níveis: a nível dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes e valores. Reforçando esta ideia e resumindo o que foi referido ao longo desta secção, o projeto *kamishibai* plurilingue possibilita desenvolver e trabalhar várias áreas como: “a escuta, a alfabetização, a familiarização com a leitura em voz alta, o visual e a leitura de imagens como também o imaginário e a criatividade, com ateliês de produções de histórias, e a descoberta do mundo com os temas abordados no conto” (Faneca, 2019, p.8).

Como este é um projeto em que todas as suas etapas são construídas coletivamente e a produção textual da história não é exceção, abordaremos a questão da escrita colaborativa visto que a história *kamishibai* plurilingue é redigida tendo em conta o consenso e as ideias de todos durante num processo de trabalho coletivo.

2.4.1. Escrita colaborativa

Neste ponto relacionamos o projeto *kamishibai* plurilingue com o trabalho de escrita colaborativa, uma vez que algumas das suas fases constituem a produção textual de uma forma colaborativa. Assiste-se hoje, em Portugal, a um período de maior consciencialização no sentido de que não se ensina a escrever obrigando os alunos a fazê-lo e porque o professor corrige o texto final, contudo “continua a apostar-se numa lógica de escrita individualizada, ignorando-se as vantagens que têm vindo a ser associadas à escrita colaborativa” (Graça & Pereira, 2014, p.139). Por isso, achamos pertinente refletir acerca da escrita colaborativa como potenciadora de aprendizagens.

Desta forma, a escrita colaborativa tem como finalidade “escrever em conjunto para aprender a escrever” (Barbeiro & Pereira, 2007, p.10). Assim, a colaboração e a participação de todos tornam-se um poderoso instrumento de aprendizagem não só a nível da escrita, mas também a nível dos valores, em que o respeito pela opinião do outro está subjacente. Para os mesmos autores, neste processo de escrita de textos em colaboração os alunos e o professor poderão “apresentar propostas, obter reações, confrontar opiniões, procurar alternativas, solicitar explicações, apresentar argumentos, tomar decisões em conjunto” (2007, p.10) o que conduz o texto a um resultado final mais rico e diversificado. Por outro lado, escrita colaborativa tal como escrita individualizada, assume-se também como elemento de reflexão e de explicitação acerca da própria escrita, uma vez que, todos os intervenientes terão de refletir e contribuir para que o texto final faça sentido.

Poderemos ainda relacionar no projeto *kamisihibai* plurilingue a escrita colaborativa com um propósito, visto que um dos passos determinantes para o ensino da escrita, segundo Pereira e Azevedo (2005, p.10), é a “socialização dos escritos”. As autoras defendem que “este carácter social dos textos obriga a um exercício interessante por parte do professor: determinar o fim que tem de dar aos textos, não os confinando ao caderno do aluno”. Verificamos que no projeto *kamishibai* plurilingue existe esta socialização dos escritos, isto é, os alunos criam a história coletivamente para a participação no concurso, para a apresentação da história à comunidade, entre outros. Quer isto dizer que todo este trabalho de escrita colaborativa desenvolvido passará para fora das quatro paredes da sala de aula.

Entretanto, para se guiar este trabalho de escrita colaborativa deverá ter-se em conta três componentes da produção textual: a planificação, a textualização e a revisão

(Barbeiro & Pereira, 2007). Durante a planificação terão que se ativar conhecimentos sobre o género textual, a organização textual e seleccionar informação que poderá constar no texto. Este trabalho poderá ser realizado individualmente ou em grupo. Posteriormente, os alunos redigirão o texto em grande grupo sabendo que durante ou no final da produção escrita, deverá ser realizada uma revisão do texto.

Este trabalho de revisão textual poderá envolver trabalho de reescrita que tem como objetivo o seu melhoramento através das ideias e da colaboração de todos, visto que “ao longo do processo, transformamos a nossa visão do que poderia ser o texto. Por vezes, ao atingir o final, chegamos à conclusão de que, se recomeçássemos a escrita do texto, faríamos de forma diferente” (Barbeiro & Pereira, 2007, p.29).

A estratégia de ensino-aprendizagem que referimos, mais concretamente, a escrita colaborativa torna-se uma ferramenta poderosa no que concerne ao desenvolvimento de capacidades de escrita por parte dos alunos, porém, não podemos desvalorizar a escrita individualizada que também apresenta as suas vantagens.

Capítulo III: Orientações metodológicas

Sumário III

Tendo exposto os dois primeiros capítulos, o nosso enquadramento teórico, passamos a apresentar e fundamentar as nossas opções metodológicas. Neste capítulo iremos apresentar a investigação realizada no 2.º semestre no âmbito do estágio pedagógico realizado numa turma do 2.º ano de escolaridade e, para tal, começaremos por caracterizar a natureza da investigação utilizada, as questões de investigação e os objetivos de investigação delineados para o estudo.

Posteriormente, serão apresentados os participantes que fizeram com que esta pesquisa fosse possível. De seguida, faremos uma descrição do projeto de intervenção implementado e, por último abordar-se-ão os instrumentos de recolha de dados selecionados para o estudo.

1. Natureza da investigação

A natureza do nosso estudo enquadra-se numa investigação qualitativa que Bogdan e Biklen (1994) reconhecem como uma das principais tendências da investigação atual em educação. Segundo Strauss e Corbin, (2008, p.23) a investigação qualitativa “pode referir-se à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos [...]”. Migueis (2010, p.70) reforça esta ideia, afirmando que “a investigação se centra na experiência de vida, nas construções dos participantes, nos métodos narrativos e na visão do produto de investigação como um conhecimento construído a que os participantes chegam conjuntamente”. Compreendemos que esta investigação tem como intuito a análise de comportamentos e experiências humanas como um meio de pesquisa e de investigação com vista a perceber e compreender melhor os indivíduos através da suas perceções e convicções.

Na mesma linha de pensamento, Amado (2013, p.41) defende que a investigação qualitativa “assenta em variáveis numa visão holística da realidade (ou problema) a investigar, sem a isolar do contexto natural (histórico, social e cultural) em que se desenvolve e procurar atingir a sua compreensão através de processos inferenciais e indutivos”. Este tipo de investigação centra-se na identificação de um aparente problema da realidade, que posteriormente, poderá ser analisado, interpretado e por fim, solucionado.

Para Gerhardt e Silveira (2009, p.32) “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto,

com aspetos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. Percebemos, desta forma, que o nosso estudo se enquadra numa metodologia qualitativa em que os resultados produzidos não são obtidos através de processos estatísticos ou de outros meios de quantificação, mas sim, através de procedimentos qualitativos que abordam situações que estão relacionadas com os seres humanos, mais concretamente com as crianças.

Neste contexto de investigação qualitativa em educação podemos definir um professor como professor-investigador em que este se questiona acerca das suas práticas e de si próprio (Alarcão, 2001). De acordo com a mesma autora, um professor comum tem capacidades para investigar numa perspetiva mais ligada à prática e mais rápida na obtenção de respostas porque conhece o contexto em profundidade. Estas investigações são realizadas na lógica da investigação-ação, em que existe recolha, análise e interpretação de dados com vista a atingirem novos conhecimentos e melhorarem a qualidade do ensino-aprendizagem.

Para concretizar esta investigação qualitativa do nosso estudo tendo como princípio o professor-investigador, elegemos a estratégia metodológica denominada de investigação-ação que Bogdan e Biklen (1994, p.292) definem como “recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais”. Por outras palavras, trata-se de uma investigação na qual são recolhidos dados e a partir desses dados, a ação pedagógica é orientada no sentido de solucionar problemas que emergiram a partir desses dados recolhidos.

De acordo com Amado (2013, p.188) a investigação-ação apresenta três momentos que se relacionam: “a investigação sobre um determinado problema diagnosticado em contexto social (carater situacional); a intervenção ou ação para resolver o problema e transformar a situação anterior; de novo a reflexão para produzir conhecimento acerca dessa mesma transformação (caráter autoavaliativo)”.

Estes três momentos referidos são definidos por uma sequência de fases constituídas pela planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização) (Coutinho *et al*, 2009). O conjunto das fases apresentadas constituem um ciclo. Contudo, um processo de investigação-ação não se limita apenas a um ciclo, mas sim, a dois ou mais ciclos, até solucionar o problema que surgiu a partir da prática. Após o primeiro ciclo, o investigador faz uma revisão do ciclo anterior de acordo com as informações já recolhidas

e planifica o novo ciclo a partir deste pressuposto. Neste sentido, tendo como referência Coutinho *et al*, (2009) apresentamos na figura 1 a espiral de ciclos da investigação-ação que pressupõem procedimentos em movimento circular que desencadeiam novas espirais nas quais serão realizadas novas experiências de ação reflexiva.

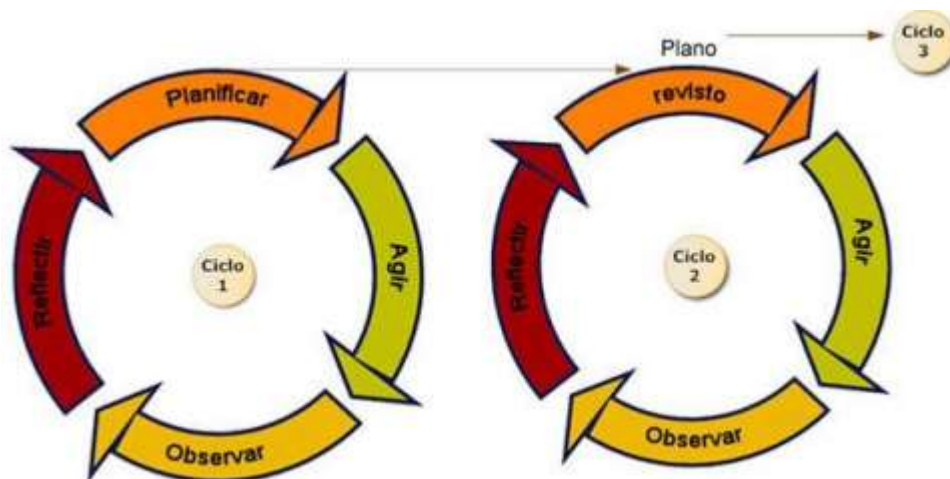


Figura 1: Ciclos de investigação-ação (in Coutinho *et al*, 2009, p. 366).

Reforçando a ideia anterior, Ponte (2002, p.6) afirma que o processo de investigação-ação é

uma sucessão de ciclos envolvendo uma descrição dos problemas existentes num dado campo social, seguidos da elaboração de um plano de acção, da colocação desse plano em prática e da respectiva avaliação, que poderia, por sua vez, dar origem a um novo plano de acção mais aperfeiçoado, recomeçando desse modo um novo ciclo de investigação.

A cada novo ciclo de investigação-ação executado é permitido o aperfeiçoamento das práticas. Podemos referir que o nosso projeto de intervenção didática apresenta características de investigação-ação uma vez que, apenas completamos um ciclo e não avançamos para os seguintes não tendo possibilidade de aperfeiçoar práticas em ciclos seguintes.

Em jeito de conclusão, salientamos que o nosso estudo se enquadra numa metodologia qualitativa, com características de investigação-ação, em que o professor é um investigador da sua própria ação e prática. Apresentada a natureza da investigação passamos a apresentar as questões e os objetivos de investigação.

2. Questão e objetivos de investigação

A presente investigação tem como principais objetivos: 1) perceber se as atividades em torno do *kamishibai* plurilingue sensibilizam para a diversidade linguística; 2) saber quais as aprendizagens que as atividades em torno do *kamishibai* plurilingue proporcionam. Com base nos objetivos gerais, definimos a seguinte questão orientadora do nosso projeto e estudo:

-Quais as aprendizagens dos alunos nas atividades desenvolvidas em torno do *kamishibai* plurilingue?

A partir dos objetivos gerais e da questão orientadora, surgiram os seguintes objetivos específicos/pedagógico didáticos:

- Compreender de que forma o *kamishibai* plurilingue promove diferentes aprendizagens nos alunos;
- Identificar as aprendizagens ao nível da Matemática, Português e Expressão Plástica através das atividades em torno da ferramenta *kamishibai* plurilingue;
- Perceber de que forma as atividades em torno do *kamishibai* plurilingue sensibilizam para a diversidade linguística.

Definida a questão orientadora e os objetivos da nossa investigação, iremos passar à apresentação do projeto de intervenção didática desenvolvido numa turma de 2.º ano de escolaridade, no qual foram tidos em conta os objetivos acima apresentados e a questão orientadora deste estudo.

3. Apresentação do projeto de intervenção didática

3.1. Participantes

O projeto de intervenção que concebemos foi implementado em contexto educativo do 1.º CEB, mais concretamente, numa turma do 2.º ano de escolaridade de uma escola do distrito de Aveiro. Para a conceção do projeto achámos pertinente conhecer a escola e a turma e para tal, passamos a apresentar detalhadamente nas secções seguintes informações relativas a estas. Salientamos ainda que as informações recolhidas tiveram por base o Projeto Educativo do agrupamento de escolas (em vigor de 2015 a 2018), a observação

direta e a análise dos dados recolhidos no inquérito por questionário inicial aos pais¹ (Anexo 1).

3.1.1. Caracterização da escola

A escola na qual desenvolvemos o nosso projeto de intervenção está inserida num meio, essencialmente, rural e apresenta como ofertas educativas a educação pré-escolar e o 1.º CEB. Para dar resposta a este público-alvo, a escola conta com o apoio de três edifícios.

O primeiro edifício contém quatro salas: uma delas funciona com atividades de tempos livres e as restantes acolhem as diferentes turmas do 1.º CEB. Relativamente ao segundo edifício, este alberga duas salas: uma delas é utilizada como sala de educação pré-escolar e a outra foi adaptada/ improvisada para ser um espaço de refeitório que serve toda a população escolar. Por último, o terceiro edifício contempla uma sala de pré-escolar e uma pequena sala de professores.

Estes edifícios são rodeados pelo espaço exterior que contém um campo de futebol em terra batida, uma horta, dois alpendres e vários espaços lúdicos com circuitos, uma casa e um trator construídos pelos pais com recurso a materiais reutilizáveis. Contém ainda um pequeno parque com escorrega e baloiço. Além destes equipamentos, estão disponíveis diversos materiais como cordas, bolas, arcos, entre outros, à disposição dos alunos.

De acordo com o Projeto Educativo (2015-2018), nesta escola estão inscritas na educação pré-escolar 28 crianças distribuídas por duas turmas consoante as suas idades. Em relação ao 1.º CEB estão inscritas 59 crianças distribuídas por três turmas: uma turma de 1.º ano, uma turma de 2.º ano e uma turma mista de 3.º e 4.º anos.

Relativamente aos recursos humanos disponíveis, a escola conta com o apoio de três professoras de 1.º CEB e duas educadoras de infância. Existem ainda quatro funcionárias: duas delas apoiam as professoras de primeiro ciclo e as restantes apoiam as educadoras de infância. Além destes recursos humanos, a instituição tem o apoio esporádico de uma psicóloga e de uma professora de educação especial proveniente do agrupamento. Posto isto, passamos a apresentar a caracterização da turma.

¹ Desenvolvido pela díade que orientou o projeto no 1.º semestre.

3.1.2. Caracterização da turma

A turma é constituída por 21 alunos, 14 do sexo feminino e 7 do sexo masculino com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. Existem 5 alunos com necessidades educativas especiais, dois deles ficaram retidos e existem 3 outros alunos sinalizados como potenciais alunos com necessidades educativas especiais. O grupo caracteriza-se por apresentar vários níveis de aprendizagem muito distintos, uma vez que alguns dos alunos não adquiriram competências relativas ao 1.º ano de escolaridade.

De acordo com a professora titular da turma, existe apenas uma aluna com nacionalidade alemã. Porém, tendo em conta os questionários analisados, verificámos que as crianças da turma têm contacto próximo com contextos ricos em diversidade linguística como podemos constatar no gráfico 1.



Gráfico 1: Regularidade de contacto com as línguas.

Com base no gráfico 1 verificamos que a resposta mais frequente foi a “raramente”, seguindo-se a categoria “frequentemente” e quatro dos alunos “nunca” contactam com outras línguas. Tendo em conta os dados apresentados, a ausência de contacto com outras línguas por parte de algumas crianças pode, num certo ponto, tornar o desenvolvimento de um projeto de SDL mais desafiante, uma vez que o contacto com a diversidade linguística parece ser uma realidade distante para estes alunos. Por outro lado, as restantes respostas distribuem-se entre as categorias “raramente” e “frequentemente” evidenciando a possibilidade destas crianças terem conhecimentos prévios acerca da temática.

Verificámos ainda que este contacto com outras línguas provinha da socialização familiar e de recursos ou atividades lúdicas como jogos, vídeos e filmes.

3.2. Inserção curricular do tema

Sabendo que o nosso projeto de intervenção didática teve como focos a SDL e as aprendizagens promovidas (nas áreas curriculares de Português, Matemática e Expressão Plástica) nos alunos, achámos pertinente justificar a inserção curricular do tema em questão e, fundamentar a sua relevância educativa. Começaremos esta abordagem pelas diferentes áreas curriculares e numa fase posterior, trataremos a SDL. Desta forma, optámos pela análise dos seguintes documentos orientadores: *Aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos: Português, 2.º ano* (Ministério da Educação, 2018), *Aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos: Matemática, 2.º ano* (Ministério da Educação, 2018), *Aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos: Artes Visuais, 2.º ano* (Ministério da Educação, 2018) e *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Ministério da Educação, 2017).

No que concerne à área curricular de Português, constatamos no documento *Aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos: Português, 2.º ano* que esta área curricular funciona como um “*continuum* no processo de iniciação, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão da linguagem escrita, nas vertentes da leitura e escrita, o que implica uma estreita articulação com a oralidade” (2018, p.2). O nosso projeto de intervenção didática reflete claramente uma incidência na leitura e na escrita como um processo de aprendizagem.

Por outro lado, o projeto também visava proporcionar aprendizagens ao nível da área curricular de Matemática, mais concretamente “no desenvolvimento da capacidade de visualização e na compreensão de propriedades de figuras geométricas”, dentro do domínio Geometria e Medida, que é uma aprendizagem essencial neste nível de ensino, como podemos confirmar no documento *Aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos: Matemática, 2.º ano* (Ministério da Educação, 2018, p.4). Contudo, pretendíamos que através das atividades em torno do *kamishibai* plurilingue os alunos adquirissem uma relação positiva com a matemática, reconhecendo-lhe o seu valor social e cultural, como propõe este mesmo documento (Ministério da Educação, 2018).

Ainda no contexto das áreas curriculares, salientamos a área curricular de expressão e educação plástica em que as aprendizagens essenciais encontram-se estruturadas por três domínios organizadores interdependentes como podemos analisar nas *Aprendizagens essenciais em articulação com o perfil dos alunos: Artes Visuais, 2.º ano*: Apropriação e

Reflexão; Interpretação e Comunicação; Experimentação e Criação (Ministério da Educação, 2018). Tal como refere o documento, as aprendizagens baseadas nestes domínios “deverão ser utilizadas em diferentes contextos, em ações práticas e experimentais e em projetos de trabalho (turma, escola, comunidade), individuais ou coletivos, podendo integrar transversalmente conteúdos de várias disciplinas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais, formais e não formais” (Ministério da Educação, 2018, p.4). No projeto desenvolvido optámos por trabalhar a área da expressão plástica, de forma a fomentar diversas aprendizagens presentes nestes domínios (e integrando conteúdos de outras disciplinas) que emergiram de ações práticas e experimentais através de trabalhos individuais, de grupo e também de turma.

Relativamente ao documento *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (PA), este expõe princípios, valores e competências que os alunos terão que desenvolver e adquirir até à saída da escolaridade obrigatória. Centrando-nos nos valores “responsabilidade e integridade”; “excelência e exigência”; “curiosidade, reflexão e inovação”; “cidadania e participação”; “liberdade” salientamos que todos eles nos remetem para o desenvolvimento do conhecimento de si e dos outros como uma forma de construção da identidade de cada um (Ministério da Educação, 2017, p.17).

No que concerne às áreas de competência destacamos as competências associadas às linguagens e textos que pretendem que os alunos saibam utilizar “de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras) [...]” (Ministério da Educação, 2017, p.21). Em relação à área de competência interpessoal destacamos que os alunos terão que saber “adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição” (Ministério da Educação, 2017, p.25).

Estes valores e competências mencionados são transversais a todas as áreas do currículo e foram tidos em conta durante o nosso projeto de intervenção, uma vez que os alunos terão que adquirir estes valores e competências até ao final da escolaridade obrigatória. Nesta análise, podemos constatar que a temática *sensibilização à diversidade linguística* do nosso projeto vai ao encontro das aprendizagens essenciais a adquirir, mencionadas no PA e as quais destacámos. Justificada a relação da nossa temática com diversos documentos passamos a apresentar as atividades desenvolvidas no projeto de intervenção didática tendo em conta os nossos objetivos específicos/pedagógico didáticos.

3.3. Projeto de intervenção

O projeto de intervenção didática que iremos apresentar de seguida, foi desenvolvido no 2.º semestre com a nossa colega de Prática Pedagógica Supervisionada. Tal como já foi referido anteriormente, o projeto foi iniciado por outra díade no 1.º semestre, que se encarregou de orientar os alunos na escrita e ilustração das pranchas do *kamishibai* plurilingue (Anexo 2) com a finalidade de participar no concurso internacional mencionado na primeira parte deste trabalho e, o nosso grupo preparou e orientou a divulgação e apresentação do trabalho final deste projeto. Como é um projeto comum às duas díades, intitulámo-lo de *Viajar sem sair do lugar*, que nos remete para o título da história *kamishibai* plurilingue escrita pelos alunos.

No que se refere ao nosso projeto de intervenção, organizámos a preparação da apresentação do *kamishibai* plurilingue dinamizando doze sessões de trabalho. Ao longo destas sessões foram promovidas atividades diversificadas e que tiveram duas modalidades de trabalho: individualmente, em grupos ou em turma. Estas sessões tiveram início a 19/03/2019 e terminaram no dia a apresentação do trabalho final às famílias, a 29/05/2019. Salientamos que todas as sessões tiveram uma duração aproximada de noventa minutos e foram negociadas tendo em conta a nossa disponibilidade e da docente titular da turma.

Importa ainda lembrar que, a primeira sessão foi lecionada em conjunto com a díade que desenvolveu o projeto no primeiro semestre, tendo como finalidade mostrar aos alunos que o projeto teria uma continuidade. As sessões seguintes foram planificadas pelo nosso grupo de trabalho, sendo que as sessões II, V, VII e VIII foram lecionadas por nós e as sessões III, IV, VI pela nossa colega de grupo. Apesar de lecionarmos sessões diferentes, estivemos envolvidas em todas as atividades do projeto, interagindo e orientando as crianças consoante os nossos objetivos. As últimas sessões, IX, X, XI e XII lecionamos em conjunto com a nossa colega de grupo.

Como forma de fornecer uma visão global do projeto, apresentamos sucintamente no quadro 2, as atividades desenvolvidas e os correspondentes objetivos principais para cada uma das sessões. Após a apresentação do quadro 2 passamos à descrição de cada uma das sessões por nós planificadas e implementadas.

3.4. Visão geral do projeto de intervenção

Sessões	Datas	Atividades	Objetivos principais
Sessão I <i>Mostra-me o que sabes sobre o kamishibai plurilingue...</i>	19/03/2019	-Apresentação das pranchas elaboradas pelos alunos da turma; -Jogo: “quiz kamishibai plurilingue.”	-Perceber os conhecimentos prévios dos alunos acerca do kamishibai plurilingue.
Sessão II <i>Como construir um butai?</i>	27/03/2019	-Apresentação powerpoint: o que é e como construir um butai; -Demonstração de dois butais previamente elaborados com recurso a materiais diversificados.	-Motivar os alunos para a construção de butais com as suas famílias.
Sessão III <i>Vamos construir os nossos mini-butais</i>	01/04/2019	-Montagem dos mini-butais.	-Motivar os alunos para a construção de butais com as suas famílias.
Sessão IV <i>Vamos decorar os nossos mini-butais</i>	03/04/2019	-Decoração dos mini-butais.	-Fomentar a criatividade.
Sessão V <i>Escrita do texto informativo: A notícia plurilingue</i>	23/04/2019	-Escrita colaborativa da notícia plurilingue.	-Desconstruir, planificar, textualizar e rever textos informativos; -Contactar com palavras estrangeiras.
Sessão VI <i>Escrita do texto informativo: O convite plurilingue</i>	29/04/2019	-Escrita colaborativa do convite plurilingue.	-Desconstruir, planificar, textualizar e rever textos informativos; -Contactar com palavras estrangeiras.
Sessão VII <i>Vamos elaborar as pranchas!</i>	06/05/2019	-Elaboração das pranchas.	- Contactar com diferentes técnicas de expressão.
Sessão VIII <i>Decoramos o butai da turma</i>	15/05/2019	-Decoração das diferentes peças (previamente elaboradas) do butai da turma.	-Aprender a trabalhar em grupo;
Sessões IX, X e XI <i>Ensaíamos para a apresentação</i>	22/05/2019 28/05/2019 29/05/2019	-Preparação e delineação das várias partes da apresentação. -Atribuição de funções/tarefas a cada um dos alunos.	-Participar na preparação e organização de uma apresentação.
Sessão XII <i>Apresentamos o kamishibai plurilingue à família</i>	29/05/2019	-Apresentação do kamishibai plurilingue à família.	-Apresentar um trabalho realizado em grupo.

Quadro 2: Visão geral do projeto de intervenção.

3.5. Descrição das sessões do projeto de intervenção

3.5.1. Sessão I - *Mostra-me o que sabes sobre o kamishibai plurilingue...*

Começámos a sessão por mostrar aos alunos as pranchas do *kamishibai* plurilingue construído no 1.º semestre, contando a história “Viajar sem sair do lugar”. Para isso, pedimos aos alunos que estivessem atentos e observassem o resultado do seu trabalho.

De seguida, realizámos um quiz, com questões relacionadas com a história *kamishibai* plurilingue “Viajar sem sair do lugar” e questões gerais do recurso utilizado (em suporte PowerPoint – Anexo 3). Durante o quiz os alunos respondiam individualmente através de cartões coloridos (azul, amarelo e cor de rosa) às diferentes opções de resposta. Respondiam elevando o cartão com a cor correspondente à opção de resposta que consideravam correta. À medida que respondiam às questões, estas eram corrigidas. Com isto, levámos a que a turma percebesse, que o projeto “Viajar sem sair do lugar” teria continuidade até ao final do ano letivo.

3.5.2. Sessão II – *Como construir um butai?*

Iniciámos a sessão II a partir de uma apresentação PowerPoint (Anexo 4), relembrando os alunos acerca das características do *kamishibai* plurilingue, bem como de todo o trabalho já desenvolvido até ao momento. Com esta apresentação pretendíamos também informar os alunos das próximas fases que o projeto iria ter. Assim sendo, informámos que na próxima fase do projeto seria necessário iniciarmos a estrutura dos convites. Estes convites seriam semelhantes a um *kamishibai* plurilingue e o respetivo butai em miniatura, tendo como estrutura um mini-butai no qual se inseriam mini-pranchas que continham o texto convite plurilingue e respetiva ilustração, com a finalidade de convidar os pais e familiares para a apresentação do trabalho final. Posto isto, na semana seguinte seriam iniciados estes trabalhos de construção dos mini-butais.

Nesta apresentação informámos que no dia da apresentação do trabalho final haveria um concurso denominado “o melhor butai”. Para que pudessem concorrer teriam que construir um butai em família durante as férias da Páscoa. Os butais que iriam a concurso ficariam expostos no dia da apresentação do trabalho final para que a comunidade escolar e familiares pudessem votar naquele que gostassem mais. O butai mais votado seria o vencedor e teria um prémio.

Como forma de motivar os alunos a participar neste concurso de butais, mostrámos dois exemplares de butais construídos pelas professoras estagiárias. Nesta fase, um dos alunos foi solicitado para identificar formas geométricas nestes butais.

Os alunos utilizaram ainda o Tangram (recurso presente na capa de materiais de matemática) para construírem possibilidades de butais com as figuras geométricas pertencentes a este material estruturado (Anexo 5).

Para finalizar a sessão, entregámos a cada aluno cartolinas com informações (figura 2) relativas à participação no concurso de butais e instruções de construção (Anexo 6) de um butai. Estas cartolinas seriam direcionadas aos familiares para que estes ficassem entusiasmados e aderissem ao concurso com os seus educandos.



Figura 2: Folheto informativo e instruções do concurso de butais.

3.5.3. Sessão III - *Vamos construir os nossos mini-butais?*

Nesta sessão foram distribuídas planificações dos mini-butais (figura 3) previamente elaboradas pelas professoras estagiárias. Importa referir que para construir estas planificações foram reutilizadas 21 caixas que albergavam o leite escolar. A escolha deste material permitiu-nos reduzir custos com outros materiais e foi uma opção positiva para o ambiente.

Mais tarde, quando distribuídas as planificações previamente marcadas, e segundo as orientações das professoras, os alunos, através de dobragens e colagens, montaram o seu mini-butai. Em sessões posteriores, estes mini-butais seriam utilizados para colocar mini-pranchas como iremos verificar adiante. Para terminar a sessão, houve um diálogo com os

alunos, lembrando-os acerca dos materiais e técnicas que poderiam utilizar na decoração dos seus mini-butais.



Figura 3: Planificação do mini-butai.

3.5.4. Sessão IV– *Vamos decorar os nossos mini-butais?*

Nesta sessão os alunos decoraram os seus mini-butais previamente montados utilizando unicamente a criatividade. Para se expressarem livremente tiveram à sua disposição diversos materiais que puderam utilizar como cola, tintas, cartolina, papel eva, papel crepe, cotonetes, revistas, esponjas, autocolantes, lápis de cor, canetas, massas, arroz, entre outros. Estes materiais colocados à sua disposição permitiram que cada um se expressasse livremente como podemos verificar nos dois exemplos da figura 4.



Figura 4: Exemplos de mini-butais decorados.

3.5.5. Sessão V– Escrita do texto informativo: A notícia plurilingue

Iniciámos a sessão a partir de um jornal em papel como forma de motivação inicial. A partir dele surgiram algumas questões relativas ao jornal e às informações que este contemplava.

Após esta motivação inicial distribuámos pelos alunos uma notícia, próxima da sua realidade, intitulada “Aveiro é líder nas bicicletas com 15 mil utilizadores/dia” (texto mentor- Anexo 7). Seguidamente, estes leram o texto em silêncio e, mais tarde, em voz alta. Posteriormente, com ajuda dos alunos registámos no quadro a giz a estrutura e organização do género textual notícia. Além disso, analisámos também algumas das características deste género textual com base no texto mentor.

De seguida, os alunos realizaram uma ficha de trabalho (Anexo 8) que tinha como intuito desconstruir o texto mentor com base nos registos feitos anteriormente, apontando as principais características do género textual. A correção desta ficha foi realizada quando todos terminaram.

Posteriormente, anunciámos-lhes que iríamos produzir uma notícia acerca do projeto que estávamos a desenvolver e que esta seria publicada no site e no jornal do agrupamento de escolas. Reforçámos ainda que esta notícia iria ser especial porque seria uma notícia plurilingue, tal como a história que tinham construído anteriormente. Esta atividade tinha como objetivo sensibilizar para a diversidade linguística não só os alunos da turma, mas também aqueles que leriam esta notícia quando publicada.

Posto isto, com ajuda dos alunos, escrevemos no quadro a estrutura da notícia e as perguntas orientadoras às quais teríamos que responder para redigir um texto desta natureza (planificação do texto). Depois desta organização de ideias, começámos a redigir a notícia através de um exercício de escrita colaborativa (textualização/ revisão).

Como pretendíamos que esta notícia fosse plurilingue, pedimos aos alunos que seleccionassem palavras que gostavam de saber escritas noutras línguas (línguas presentes na história do *kamishibai* plurilingue: Espanhol, Inglês, Mandarim e Alemão). De acordo com todos os alunos seleccionámos sete palavras para transformarmos nas quatro línguas mencionadas: professora, alunos, história, diferente, família, palco, *kamishibai* e personagens. Após esta seleção de palavras, realizámos uma tabela com uma coluna relativa às palavras selecionadas e uma linha referente às línguas presentes na história *kamishibai* plurilingue. De seguida, os alunos copiaram esta tabela para o caderno diário

com o propósito dos familiares ajudarem a completá-la.

Numa outra aula, a grande maioria dos alunos tinha completado a tabela (Anexo 9) e decidimos deliberar quais as palavras que iriam ser incluídas na notícia e em que línguas. Por consenso de todos, decidimos incluir as palavras teacher (inglês), historia (espanhol), familie (alemão) e 紙芝居 (mandarim) na notícia (Anexo 10). Com esta inclusão de palavras a notícia tornou-se notícia plurilingue com o intuito de sensibilizar os alunos e a comunidade escolar para a diversidade linguística.

3.5.6. Sessão VI– Escrita do texto informativo: O convite plurilingue

Nesta sessão começámos por mostrar vários exemplos do género textual convite a partir do projetor. De seguida, a partir de um dos exemplos procedeu-se à desconstrução textual com o apoio dos alunos. O apoio dos alunos foi fundamental para que a professora estagiária fosse registando as suas ideias no quadro, sintetizando a informação e esquematizando a estrutura deste género textual.

Posto isto, através da escrita colaborativa, redigiram aquele que seria o convite direcionado aos pais/ familiares para assistirem à apresentação do trabalho final *kamishibai* plurilingue “Viajar sem sair do lugar”. O convite, ainda não plurilingue era o seguinte:

«Convite

A turma bb convida as famílias para assistirem à apresentação do *kamishibai* plurilingue “Viajar sem sair do lugar” que vai acontecer no dia 29 (quarta-feira) às catorze horas na escola [...].»

Quando o texto já se encontrava finalizado, foram selecionadas as palavras turma, famílias, apresentação e escola para que estas se transformassem noutras línguas e consequentemente, o convite se tornasse plurilingue. Assim, à semelhança da notícia plurilingue, as palavras foram registadas numa outra tabela nos cadernos diários dos alunos para que, em casa com ajuda dos pais, pudessem completá-la. A tabela teria que ter estas palavras selecionadas escritas nas línguas da história *kamishibai* plurilingue.

Numa aula seguinte, com recurso às tabelas completadas transformámos o convite em convite plurilingue. As palavras selecionadas para incluir no convite foram: *klasse* (espanhol), *families* (alemão), *presentacion* (inglês), 塾 [Shú] (Mandarim).

3.5.7. Sessão VII– *Vamos elaborar as pranchas*

Na sessão VII, os alunos copiaram o convite, redigido na sessão anterior, para as três mini-pranchas construídas em papel cavalinho. Depois de copiarem o convite em português e de colarem uma aba com texto do convite plurilingue (Anexo 11) nas mini-pranchas, os alunos iniciaram as respectivas ilustrações.

Na primeira mini-prancha, (figura 5) os alunos teriam que ilustrá-la escrevendo obrigatoriamente palavra convite em inglês, alemão, espanhol e mandarim. Ainda nesta prancha teriam que utilizar obrigatoriamente colagens com diferentes tipos de papel. Para ilustrarem a segunda mini-prancha (figura 6) os alunos tiveram que utilizar obrigatoriamente a técnica da raspagem de tinta preta sobre pintura com lápis de cera e representar a família. Por fim, na terceira prancha (figura 7) os alunos teriam que utilizar a técnica do pontilhismo (com auxílio de tintas e cotonetes) representando um relógio, marcando as horas (conteúdo matemático) da apresentação do trabalho final e representar a escola.

Importa referir que estas mini-pranchas foram colocadas dentro dos mini-butais. Quando as mini-pranchas se encontravam dentro dos mini-butais, ensinámos os alunos a utilizar este recurso de forma correta. As mini-pranchas estariam ordenadas dentro do mini-butai e à medida que a leitura do texto avançava, as mini-pranchas eram inseridas e removidas segundo a ordem da frente para trás, a fim de que o texto e as correspondentes ilustrações fizessem sentido.

3.5.8. Sessão VIII– *Decoramos o butai da turma*

Nesta sessão elaboramos o butai da turma no qual seriam colocadas as pranchas da história *kamishibai* plurilingue “viajar sem sair do lugar”. Este butai e as pranchas seriam



Figura 5: Exemplo de mini-prancha 1.



Figura 6: Exemplo de mini-prancha 2.



Figura 7: Exemplo de mini-prancha 3.

utilizadas para a apresentação final do trabalho. Para tal, os alunos foram organizados em vários grupos para que cada um deles ficasse responsável por decorar uma peça pertencente ao butai. Salientamos o facto destas peças serem previamente elaboradas pelas professoras estagiárias.

Para a decoração das peças foram definidas as seguintes regras: a decoração teria de conter elementos que se relacionassem com a história criada por eles (estas informações encontram-se na tabela afixada na sala de aula que contemplam características dos países selecionados para a história plurilingue) e serem utilizados diferentes materiais e técnicas de expressão plástica.

Por fim, o butai terá sido montado pelas professoras estagiárias com as peças decoradas pelos diferentes grupos de trabalho (figura 8).



Figura 8: Butai de turma.

3.5.9. Sessões IX, X e XI– *Ensaíamos para a apresentação*

Importa salientar que optámos por juntar as sessões IX, X e XI por estas serem semelhantes, sendo que foi nestas sessões que se delinearam e articularam as diferentes partes que iriam constituir a apresentação final. Nestas sessões também se atribuíram funções/ tarefas a cada um dos alunos e existiram diversos ensaios até a apresentação estar à altura. Na última sessão de ensaio (XI) aproveitámos alguns momentos para organizarmos a sala de aula para a apresentação que seria nesse dia. Ainda nesta sessão todas as turmas da escola se deslocaram a esta sala para votarem no “melhor butai” através de boletins de voto.

Como podemos observar na figura 9, a sala estava disposta com uma mesa principal coberta com um tecido castanho e tinha sob ela o butai da turma. O butai

encontrava-se voltado para cadeiras nas quais se sentaria o público. Na lateral da sala, encontrava-se a exposição de butais para votação.



Figura 9: Disposição da sala de aula para a apresentação.

3.5.10. Sessão XII – Apresentamos o *kamishibai* plurilingue à família

Às duas da tarde do dia 29 de maio começaram a chegar os primeiros familiares à sala de aula para assistirem à apresentação do *kamishibai* plurilingue “viajar sem sair do lugar”. Antes de iniciarem a apresentação, os tarefeiros distribuíram boletins de voto para que os familiares pudessem votar num dos 11 butais expostos (figura 10). Todos estes butais expostos estavam numerados para facilitar a seleção. Quando todos votaram, um outro tarefeiro recolheu os boletins e juntou-os aos dos alunos da escola que votaram durante a manhã.



Figura 10: Butais das famílias.

Posteriormente, três apresentadores informaram o público do desenrolar da sessão com ajuda de cartões de apresentação plurilingues (Anexo 12). De seguida, para iniciar a apresentação, alguns dos alunos colocaram-se em frente ao público fazendo sons com maracas e dizendo “mukashi, mukashi”. Esta expressão significa *há muito tempo atrás* e foi utilizada para marcar o início da apresentação/ espetáculo. Imediatamente a seguir, os leitores da história abriram as portas do butai e leram a história aos familiares. No decorrer da leitura alguns dos alunos passavam, ordenadamente e consoante o momento da história, em frente ao butai com elementos físicos que faziam parte da história (Anexo 13). Esses elementos físicos eram as bandeiras da Alemanha, Inglaterra, China e Venezuela, que foram construídas propositadamente para esta apresentação, e personagens físicas da história, isto é, o avô e a Jomina, que foram construídas na fase da elaboração da história “viajar sem sair do lugar”. Além disso, existia também o avião físico (construído na fase da elaboração da história) que também marcou presença num dos momentos de leitura da história.

Quando a apresentação deste trabalho final terminou, aplicámos um questionário (Anexo 14) dirigido às famílias das crianças seguindo-se um pequeno lanche-convívio. Após o lanche convívio foi divulgada à comunidade a família vencedora do concurso de butais e procedeu-se à entrega do prémio que era uma história *kamishibai* plurilingue.

4. Instrumentos de recolha de dados

Nesta secção apresentaremos as técnicas de recolha de dados usadas no presente estudo, que foram encaradas como instrumentos de trabalho essenciais e que possibilitaram a recolha dos dados durante e depois da implementação do projeto de intervenção. A nossa recolha dos dados teve sempre em conta os objetivos específico-pedagógicos mencionados anteriormente. Para a recolha destes mesmos dados utilizámos alguns instrumentos e técnicas que apresentamos no quadro 3.

Técnicas	Instrumentos	Período de implementação
Observação direta	- Registos fotográficos	Sessões III, VII, VIII e XII
Inquéritos por questionário e entrevista	- Questionário aos pais/família dos alunos.	Sessão XII
	- Entrevista à professora titular e <i>focus group</i> aos alunos da turma	Implementados em momentos posteriores ao projeto de intervenção.

Quadro 3: Técnicas e instrumentos utilizados.

4.1. Observação participante: registos fotográficos

No nosso estudo utilizámos a observação participante, o que implica que o investigador observe diretamente a ação e ao mesmo tempo que participa nela. Segundo, Amado (2013, p. 153) “a observação participante tem como princípio a necessidade de o pesquisador manter sempre algum grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. Por conseguinte, o investigador tem um contacto mais próximo com aqueles que são observados, tornando a investigação dos factos que ocorrem de forma natural e não forçada.

Como forma de registar algumas provas desta observação participante utilizámos uma câmara fotográfica para obtermos registos fotográficos “como um meio de nos lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se a imagem fotográfica não estivesse disponível para os refletir” (Bogdan & Biklen, 1994, p.189). A fotografia é de facto, uma ferramenta indispensável quando se pretende realizar estudos de observação, daí ter sido uma das nossas opções para a recolha de dados.

4.2. Inquérito por questionário

Como instrumento de recolha de dados optámos também por utilizar o inquérito por questionário que, conforme o nome sugere, é técnica que assenta numa série de questões dirigidas a um conjunto de indivíduos. Estas questões são introduzidas num questionário sob uma forma e segundo uma ordem prévia estritamente programadas, com vista ao obter respostas baseadas nos objetivos que se pretendem alcançar (Gonçalves, 2004). Na perspetiva do mesmo autor (2004), o inquérito por questionário é encarado como uma técnica de observação não participante, uma vez que esta não exige que o entrevistador registre as respostas de alguém.

Para Gerhardt e Silveira (2009) o inquirido poderá responder livremente às perguntas previstas, assumindo estas a forma de questões abertas. Ainda assim, quando o inquirido tem de optar por uma lista tipificada de respostas, estas nomear-se-ão questões fechadas. Existem ainda as denominadas questões mistas que “são aquelas em que, dentro de uma lista predeterminada, há um item aberto, por exemplo, «outros»” (Gerhardt & Silveira, 2009, p.70).

No que concerne ao questionário inicial e final, estes foram dirigidos aos pais/familiares dos alunos estando estes interligados apesar de terem sido implementados por díades distintas e em fases diferentes. Em relação ao questionário inicial, contém questões que ambicionam conhecer melhor os alunos e os seus familiares, bem como as suas relações com outras línguas e culturas.

Relativamente ao nosso questionário final (Anexo 14), este encontra-se organizado em três partes: na primeira parte, apresentamos questões relativas à importância de projetos de sensibilização à diversidade linguística e cultural, na segunda parte foram expostas questões relativas à relação escola-família e por último, na terceira parte existiram questões relativas às aprendizagens dos alunos através do envolvimento neste projeto. Em relação às questões, podemos referir que ao longo do questionário, apresentamos questões abertas, fechadas e mistas, esta diversidade de questões tinha como intuito obtermos respostas mais diversificadas. Por último importa salientar que cada um dos questionários finais respondidos pelos diferentes participantes terá um código correspondente.

4.3. Entrevistas

Após o término do projeto *kamishibai* plurilingue “viajar sem sair do lugar” o nosso grupo de trabalho, em conjunto com a dupla que orientou o projeto no primeiro semestre, decidiu realizar duas entrevistas semiestruturadas, uma à professora titular da turma e a outra a grupos de alunos da turma. Para Gerhardt e Silveira (2009, p.72) a entrevista “é uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes procura obter dados, e a outra se apresenta como uma fonte de informações”. Por outras palavras, a entrevista é uma técnica de recolha de dados na qual existe uma interação entre o investigador e o(s) entrevistado(s), possibilitando obter, com maior facilidade, informações adicionais que nunca seriam conseguidas através de um inquérito por questionário.

Nas entrevistas que realizámos, quer na individual, quer nas grupais, utilizámos guiões que nos orientaram durante esses momentos. Por isso, podemos classificar as nossas entrevistas quanto à estrutura como entrevistas semiestruturadas, uma vez que,

as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado (Amado, 2013, p.208).

No guião de entrevista (Anexo 15) dirigido à professora titular decidimos elaborar perguntas que fossem ao encontro dos objetivos de todas, sendo organizado por blocos temáticos, objetivos dos blocos e pelas questões orientadoras.

Para realizar as entrevistas aos alunos em grupo, optámos por utilizar a técnica do *Focus Group* que “consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado, sob o controlo de um moderador que estimulará a interação e assegurará que a discussão não extravase do tema em foco” (Amado, 2013, p.226). Nestas entrevistas, dividimos os alunos da turma por quatro grupos, sendo entrevistados por turnos. Duas professoras estagiárias mediarão dois grupos e as outras duas professoras estagiárias mediarão os restantes. Salientamos ainda que a cada elemento dos grupos foi atribuído um nome fictício de forma a protegermos a identidade das crianças envolvidas neste estudo. Em todas as entrevistas deste *Focus Group* foram utilizados os mesmos guiões de entrevista (Anexo 16) e tal como no guião anterior, foram organizadas uma série de questões que iam ao encontro dos objetivos de todas.

Capítulo IV: Análise e discussão dos dados

Sumário IV

O presente capítulo tem como propósito dar resposta à questão de investigação e aos objetivos específico-pedagógicos deste trabalho, através da análise e discussão dos resultados alcançados. Para tal, este capítulo encontra-se organizado em três secções: metodologia de análise de dados, análise dos dados e discussão e síntese dos resultados obtidos.

Na primeira secção apresentamos a metodologia utilizada para a análise dos dados e as categorias e subcategorias de análise. Na secção seguinte, serão analisados e discutidos os dados obtidos. Por fim, na última secção, será apresentada uma síntese reflexiva sobre a interpretação dos dados deste estudo.

1. Metodologia de análise de dados

1.1. Análise de conteúdo

Tendo em consideração a natureza do nosso estudo, optámos por utilizar a análise de conteúdo como técnica de análise de dados, sobretudo utilizada nos registos fotográficos, questionários e nas entrevistas (à professora titular e aos alunos). Segundo os autores Pardal e Lopes (2011) a análise de conteúdo “é um instrumento de análise de comunicações” (p.93) que utiliza técnicas que se aplicam a um campo alargado de análise não só a nível das linguagens verbal e visual, mas também de registos sonoros. Quer isto dizer que, uma comunicação escrita, uma imagem ou um som podem ser foco de uma análise de conteúdo. Estas comunicações surgem a partir dos materiais que contemplam os dados recolhidos. Contudo,

o conjunto do material compilado no campo não é, em si mesmo, um conjunto de dados, mas é, sim, uma fonte de dados. As notas de trabalho, as gravações em vídeo e documentos respeitantes ao local do estudo não são dados. Mesmo as transcrições das entrevistas não o são. Tudo isto constitui material documental a partir do qual os dados serão construídos graças aos meios formais que a análise proporciona (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.107).

Comprendemos que a partir da análise do material documental que possuímos, iremos extrair dados que serão úteis para retirar conclusões à posteriori. Estes dados

extraídos terão que ser analisados e organizados através da codificação e classificação transformando-os em categorias e subcategorias (Amado, 2013). Assim, depois de recolhidos os dados, estes serão analisados, interpretados, selecionados e, por último, categorizados.

A categorização tem como intuito condensar dados em bruto e desta maneira, simplificá-los. Por outras palavras, a categorização transforma os dados brutos em dados organizados (Bardin, 1977).

Um dos objetivos da análise de conteúdo “é o de organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzam as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise” (Amado, 2013, p. 313). Portanto, a análise de conteúdo pressupõe um processo de categorização das informações compiladas após a recolha de dados.

Como a análise de conteúdo será utilizada neste trabalho iremos proceder à apresentação do instrumento de tratamento de dados, nomeadamente, as categorias de análise por nós selecionadas.

1.2. Instrumento de tratamento de dados: Categorias de análise

As diversas informações, por nós recolhidas através dos diferentes instrumentos de recolha de dados, permitiram-nos organizá-las em categorias de análise. As categorias de análise possibilitam organizar os dados recolhidos de uma forma lógica e resumida, simplificando a reflexão desses mesmos dados. Enfatizando a ideia anterior, “as categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (Bardin, 1977, p.117).

Para criar estas categorias é necessária a categorização de unidades de análise, isto é, “o agrupamento de unidades «sinónimas», em categorias, em conexão com o respetivo tema” (Pardal & Lopes, 2011, p.100). Tal como referido anteriormente, as categorias de análise permitirão a simplificação e a organização dos dados.

As nossas categorias têm como pano de fundo “as aprendizagens essenciais” que o projeto de intervenção proporcionou. Considerando estas aprendizagens essenciais e os objetivos do nosso estudo, definimos três categorias de análise, nomeadamente: “Conhecimentos adquiridos”, “Capacidades reveladas” e “Atitudes demonstradas”, tal

como podemos comprovar no quadro 4. A primeira categoria, “Conhecimentos adquiridos”, diz respeito aos conhecimentos adquiridos pelos alunos em diferentes áreas, estando algumas delas patentes nos documentos orientadores do Ministério da Educação. Relativamente à segunda categoria, “Capacidades reveladas”, está relacionada com o desenvolvimento de capacidades, isto é, de os alunos serem capazes de algo. Por último, a categoria “Atitudes demonstradas” na qual se pretende analisar os valores desenvolvidos e o grau de apreciação do projeto.

Como forma de facilitar a organização dos dados recolhidos definimos também dez subcategorias que estão distribuídas pelas diferentes categorias consoante as suas características. Importa referir que decidimos atribuir a cada uma das categorias e subcategorias, uma abreviatura e um número distinto com o intuito de facilitarmos a nossa análise de conteúdo.

Categorias	Subcategorias	Instrumentos de recolha de dados²	Análise
A-Conhecimentos adquiridos	A.1. Ao nível do Português	- Transcrição da entrevista à professora titular da turma. - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos.	Unidades de registo que remetem para conhecimentos adquiridos a nível do português.
	A.2. Ao nível da Matemática	- Transcrição da entrevista à professora titular da turma. - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos. - Registo fotográfico.	Unidades de registo que remetem para conhecimentos adquiridos a nível da Matemática.
	A.3. Ao nível da Expressão plástica	- Questionário final aos pais/ familiares.	Unidades de registo que remetem para

² Questionário final: Anexo 14

Transcrições da entrevista: Anexo 17

Transcrições do focus group: Anexo 18

A-Conhecimentos adquiridos		<ul style="list-style-type: none"> - Transcrição da entrevista à professora titular da turma. - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos. - Registo fotográfico. 	conhecimentos adquiridos a nível da Expressão plástica.
	A.4.Línguas estrangeiras e SDL	<ul style="list-style-type: none"> - Questionário final aos pais/ familiares. - Transcrição da entrevista à professora titular da turma. - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos. 	Unidades de registo que permitem saber a importância das línguas e o vocabulário adquirido em diferentes línguas.
	A.5.Kamishibai plurilingue	<ul style="list-style-type: none"> - Transcrição da entrevista à professora titular da turma. - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos. 	Unidades de registo que evidenciam conhecimentos acerca da ferramenta.
B-Capacidades reveladas	B.1.Compreensão da utilidade/ importância das línguas estrangeiras	<ul style="list-style-type: none"> - Questionário final aos pais/ familiares. - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos. 	Unidades de registo que revelem a utilidade das línguas.
	B.2. Mobilização de conhecimentos adquiridos neste projeto para outros projetos/atividades	<ul style="list-style-type: none"> - Registo fotográfico. 	Unidades de revisto que evidenciem conhecimentos aplicados em outras atividades.
	B.3. Identificação de traços da sua identidade linguística e cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos. 	Unidades de registo em que se verifica a identidade linguística e cultural da criança.

C-Atitudes demonstradas	C.1. Valores desenvolvidos	- Questionário final aos pais/ familiares. - Transcrição da entrevista à professora titular da turma.	Unidades de registo que relevam valores como a partilha, aceitação, o respeito e a tolerância.
	C.2. Apreciação do projeto por parte dos alunos	- Questionário final aos pais/ familiares. - Transcrições do <i>focus group</i> aos alunos.	Unidades de registo em que se verifique menor ou maior grau de satisfação face ao projeto.

Quadro 4: Categorias e subcategorias de análise.

Apresentadas e definidas as categorias e subcategorias de análise dos dados recolhidos, passamos a apresentar na próxima secção, a análise destes dados, para que os resultados obtidos sejam descritos e discutidos.

2. Análise e discussão dos dados

Tendo como intuito a análise e discussão dos dados, organizámos esta secção de uma forma lógica e sequencial de acordo com as categorias e subcategorias de análise. Em primeiro lugar, apresentamos os resultados relativos aos “conhecimentos adquiridos”. Procedemos, seguidamente, à apresentação e análise dos resultados que dizem respeito às “capacidades reveladas”. Por fim, analisaremos ainda os dados relacionados com as “atitudes demonstradas”. Para analisar as diferentes categorias e subcategorias faremos uma análise das respostas facultadas pelos nossos participantes e, como forma de facilitar a leitura dos resultados alcançados serão apresentados vários quadros, gráficos e registos fotográficos.

Para encerrarmos o capítulo, iremos apresentar a síntese dos resultados alcançados e discutiremos a globalidade dos dados com a finalidade de responder à questão de investigação e aos objetivos do nosso trabalho.

2.1. Conhecimentos adquiridos

2.1.1. Ao nível do português

Nesta subcategoria pretendemos analisar os conhecimentos adquiridos ao nível do português. Esta subcategoria vai ao encontro de dados que nos permitem saber se os alunos adquiriram conhecimentos nesta área. Para analisar precisamente estes conhecimentos adquiridos ao nível do português recolhemos dados a partir da transcrição da entrevista à docente (Anexo 17) e das transcrições do *focus group* aos alunos (Anexo 18).

Seguidamente, baseadas na transcrição da entrevista à professora titular da turma, apresentamos no quadro 5, as questões e as respetivas respostas que clarificam os possíveis conhecimentos adquiridos a nível do português através do nosso projeto de intervenção:

Questões	Respostas
É possível enumerar algumas das aprendizagens que o projeto potenciou?”	“Foram tantas aprendizagens ... A escrita... Numa turma que tem tanta resistência a escrever [...]”.
Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo do projeto permitiram trabalhar conteúdos das várias áreas curriculares de forma articulada?	“[...] Por exemplo, mais uma vez vou falar da escrita... A escrita é algo que tem de ser trabalhado no segundo ano! O projeto <i>kamishibai</i> plurilingue [...] envolve escrita, leitura. [...] Podemos trabalhar outras questões da língua: a gramática”.
Considerou importante a escrita colaborativa na elaboração da notícia para o agrupamento e do convite?	“Sim, considero que a escrita colaborativa é uma forma de aprender a escrever, de aceitar as ideias dos outros”.
Na sua perspetiva, de todas as aprendizagens desenvolvidas em torno do projeto quais foram as aprendizagens que lhe parecem ter sido mais significativas para as crianças?	“Penso que todas as aprendizagens foram tão importantes..., mas não me posso desligar da escrita, da aprendizagem da escrita. A escrita neste grupo era uma preocupação que tinha... o conseguir que estas crianças escrevessem, desenvolver-lhes a escrita... Por isso, para mim terá sido mais importante que as outras, [...]”.

Quadro 5: Transcrição da entrevista ao nível do português.

Analisando as diferentes respostas da professora titular da turma percebemos que esta considera que foram adquiridas aprendizagens não só ao nível da leitura e da escrita, mas também ao nível da gramática. De todas as aprendizagens adquiridas ao nível do português, a docente confessa que a escrita foi a mais importante de todas, visto que a turma tinha grande resistência neste domínio. Um dos contributos para o desenvolvimento da escrita nestes alunos foi de facto, a oportunidade de contactarem com a escrita colaborativa em atividades como a escrita do convite e da notícia. Para a docente a escrita colaborativa é uma “forma de aprender a escrever” e as diferentes atividades proporcionadas promoveram de facto, a aprendizagem da escrita.

Posto isto, passamos a apresentar os dados referentes às transcrições do *focus group* aos alunos. Diversos alunos responderam à questão “o que aprendemos em português na elaboração do convite e da notícia?” obtivemos as seguintes respostas mencionadas no quadro 6:

Grupos	Respostas
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Iris: “Aprendemos novas palavras”. Melissa: “Aprendemos a escrever outras palavras que ainda não tínhamos aprendido”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Mara: “Na notícia nós dissemos ideias para construir o texto em grupo”.

Quadro 6: Aprendizagens no domínio da escrita.

Podemos observar no quadro 6 que algumas crianças destacaram como aprendizagens adquiridas a aprendizagem de novas palavras e a consciência de que para escrevermos um texto colaborativamente necessitamos de ideias de vários elementos com intuito do trabalho final ser do agrado de todos os envolvidos. Seguidamente, no quadro 7, salientamos algumas respostas que nos remetem para outras aprendizagens identificadas pelos alunos no *focus group*. Para tal, os alunos responderam à questão “e o que aprenderam de novo na apresentação final?”:

Grupo	Respostas
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Iris: “A treinar a leitura no momento da apresentação”. Melissa: “A ler melhor, também aprendi a ajudar os outros a lerem palavras mais difíceis”. Iris: “A escrever”.

Quadro 7: Novas aprendizagens em português.

Após a análise do quadro 7, os alunos consideram ter adquirido aprendizagens ao nível da leitura e da escrita. Além disso, percebe-se que uma das alunas apoiou outros alunos na leitura de “palavras difíceis”, o que é muito positivo para quem ajuda e para quem recebe essa ajuda.

Ainda neste âmbito, o aluno Mário (grupo Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo) respondeu à questão “e em casa vocês falavam com as vossas famílias sobre o projeto *kamishibai* plurilingue?” da seguinte forma: “eu mostrei à minha mãe o meu mini-butai e li o convite. Esta resposta remete-nos também para o fomentar a leitura, mas, neste caso, fora da sala de aula, porém relacionada com o projeto.

Tendo como referências todos os dados analisados ao nível do português consideramos que de facto, houve aprendizagens nesta área no que concerne à leitura, à escrita e também à gramática. Ressalvamos que a professora titular da turma afirmou que existiram aprendizagens na área do português. Cruzando todas as informações da entrevista com o *focus group* podemos considerar que as crianças também conseguiram identificar aprendizagens nesta área.

2.1.2. Ao nível da matemática

Na subcategoria “ao nível da matemática” averiguamos os possíveis conhecimentos adquiridos nesta área no contexto do nosso projeto de intervenção. Para tal, mais uma vez, recolhemos dados através da transcrição da entrevista realizada à professora titular da turma (Anexo 17), das transcrições do *focus group* às crianças da turma (Anexo 18) e ainda o registo fotográfico de trabalhos realizados pelos alunos. À semelhança da subcategoria anterior, começaremos por apresentar as transcrições da entrevista que demonstram unidades de registo em que se refletem possíveis conhecimentos adquiridos ao nível da

matemática. Posto isto, apresentamos no quadro 8 as questões e as respetivas respostas da professora titular.

Questões	Respostas
Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo do projeto permitiram trabalhar conteúdos das várias áreas curriculares de forma articulada?	“[...] Na matemática poderemos considerar que é mais difícil de a articular com este projeto, mas não é. Por exemplo: as distâncias entre Portugal e outro país, isto é, as medidas”.
A nível da matemática a professora sugeriu utilizarem formas geométricas...	“Tudo é possível trabalhar, temos que saber o que nos pedem ao nível do currículo e depois articular com o projeto”.

Quadro 8: Transcrição da entrevista a nível da matemática.

Ao analisarmos as respostas do quadro 8 podemos concluir que a docente encara este projeto como um meio para trabalhar conteúdos matemáticos, apesar de parecer difícil. Destaca como possíveis aprendizagens as distâncias e as medidas, por terem sido estas trabalhadas no primeiro semestre com as primeiras professoras estagiárias. Contudo, durante a entrevista, lembrámos a professora da utilização das formas geométricas em algumas fases do nosso projeto de intervenção e compreendemos, pela sua resposta, que todos os conteúdos matemáticos podem ser articulados com o currículo e com o projeto.

Para comprovarmos que houve possibilidade de articularmos o nosso projeto com o currículo e provarmos que efetivamente existiram aprendizagens nesta área, passamos a apresentar os dados referentes ao *focus group*. Para isso, transcrevemos as respostas à questão “O que aprenderam em matemática na fase posterior à elaboração das pranchas *kamishibai* plurilingue?” no quadro seguinte, quadro 9.

Grupos	Respostas
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Melissa: “Eu aprendi...porque eu estava sempre a fazer retângulos na parte do convite para fazer bandeiras. Também fiz triângulos e círculos...” Melissa: “Utilizámos o tangram para formar butais”. Melissa: “Eu fiz um padrão, na da Venezuela fiz: azul e depois fiz preto. E quando escrevi fiz uma letra de roxo a outra de outra cor e depois meti. (Expressões)”
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Ricardo: “Também fizemos formas geométricas”. O butai é um paralelepípedo”. Vários: “[Em cima do butai] era um prisma triangular.”

Quadro 9: Aprendizagens de matemática.

Tendo em conta as respostas de alguns alunos verificamos que realmente existiram aprendizagens ao nível da matemática uma vez que, souberam identificar os nomes das diferentes formas geométricas e conseguiram associá-las às formas de objetos do nosso quotidiano e ao material estruturado tangram. O mesmo se aplica a alguns sólidos geométricos que são mencionados e comparados com algumas partes dos butais. Além disso, é também feita uma referência aos padrões, isto é, às sequências. Isto significa que a criança tem noção da regularidade do padrão e compreende que é um conteúdo pertencente à matemática.

Em relação ao registo fotográfico, apresentamos dois exemplos na figura 11 em que é possível verificar que as crianças aprenderam a marcar 14 horas num relógio analógico desenhado por elas na ilustração das mini-pranchas. Assim, destacamos outro conteúdo matemático presente no projeto e que permitiu a aprendizagem da marcação das 14 horas ou duas horas da tarde.

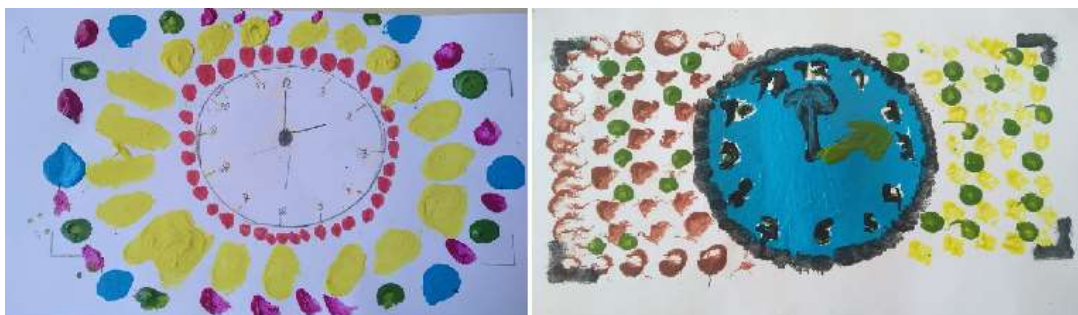


Figura 11: Exemplos de marcação de horas nas mini-pranchas.

Com esta compilação da análise dos dados, provenientes de três instrumentos de recolha de dados, podemos concluir que no nosso projeto de intervenção as crianças tiveram oportunidade de aprender vários conteúdos matemáticos, nomeadamente, as formas geométricas, sólidos geométricos, a noção de padrão/ sequências e ainda as horas.

2.1.3. Ao nível da expressão plástica

Na presente subcategoria “ao nível da expressão plástica” pretendemos analisar os possíveis conhecimentos adquiridos ao nível da expressão plástica. Para isso, recolhemos dados através do questionário final (Anexo 14), da transcrição da entrevista realizada à professora titular da turma, das transcrições do *focus group* às crianças da turma (Anexo 18) e do registo fotográfico. Começamos por apresentar algumas respostas dos pais/familiares à questão (Q10.1- Se sim, especifique qual ou quais.) na qual especificavam possíveis aprendizagens dos filhos que surgiram a partir do projeto. A nível das expressões plástica obtivemos as respostas apresentadas no quadro 10.

Respostas
F7 - “Os trabalhos manuais [...]”.
F8 - “Aprendizagem em trabalhar com diferentes materiais”.
F12 - “[...] Reutilizar materiais”.

Quadro 10: Respostas dos pais/familiares em relação às aprendizagens.

Analisando as respostas dos pais/familiares podemos concluir que alguns deles mencionaram aprendizagens ao nível da expressão plástica referindo o aprender a fazer trabalhos manuais, utilizar diferentes materiais e ainda, a importância da reutilização de materiais como forma de ajudar o planeta.

Seguidamente, baseadas na transcrição da entrevista à professora titular da turma, apresentamos no quadro 11 as questões e as suas respetivas respostas que clarificam os possíveis conhecimentos adquiridos ao nível da expressão plástica.

Questões	Respostas
É possível enumerar algumas das aprendizagens que o projeto potenciou?”	“[...] o desenvolvimento da criatividade, que há muitas formas de a desenvolver”.
Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo do projeto permitiram trabalhar conteúdos das várias áreas curriculares de forma articulada?	“[...] A nível da expressão plástica: a pintura e o trabalhar com diferentes materiais, por exemplo. Eu acho que está aqui, realmente, o trabalhar as áreas que fazem parte do currículo e as crianças atingirem esses objetivos”.
Na sua perspetiva, de todas as aprendizagens desenvolvidas em torno do projeto quais foram as aprendizagens que lhe parecem ter sido mais significativas para as crianças? .	“[...] Por isso para mim terá sido a mais importante que as outras [a escrita], mas logo abaixo vem o desenvolvimento da criatividade”.

Quadro 11: Transcrição da entrevista ao nível da expressão plástica.

Considerando a transcrição da entrevista à docente e, relativamente às suas respostas referentes à área de expressão plástica, podemos afirmar que este projeto potenciou o desenvolvimento da criatividade através da utilização de diversos materiais nas diferentes atividades que foram proporcionadas às crianças. A professora, ressalva ainda que a pintura foi também um aspeto a considerar na articulação com outras áreas curriculares, como por exemplo a matemática na qual foi possível ilustrar um relógio a marcar 14 horas através de técnicas de pintura.

Relativamente ao *focus group*, no decorrer das várias entrevistas foram surgindo respostas acerca das técnicas do pontilhismo, da raspagem e do momento da construção do butai da turma. As crianças deram respostas espontâneas em diferentes momentos das entrevistas e, por isso, as transcrições apresentadas não se cingem apenas a uma questão, mas sim a várias que foram surgindo em diálogos. Assim, apresentamos no quadro 12 e no quadro 13, respostas das crianças em relação às técnicas do pontilhismo/raspagem e construção do butai da turma, respetivamente.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	<p>Daniela: “Com tintas, com pontinhos...”</p> <p>Bianca: “Era íamos buscar um cotonete e fazíamos desenhos com pontinhos”.</p> <p>Fábio: “Eu sei mais uma coisa! Primeiro passar lápis de cera e depois passar tinta preta”.</p> <p>Bianca: “Com um palito, mas tinha-se que raspar”.</p> <p>Eduarda: “É tipo raspadinha!”</p>
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	<p>Iris: “Sim, os pontinhos e depois pintámos com lápis de cera e passámos a tinta preta por cima e depois com o palito começávamos a fazer desenhos”.</p> <p>Frederica: “Tínhamos que usar umas cores e depois é que metíamos a tinta preta”.</p> <p>Luciana: “[utilizávamos] lápis de cera e tínhamos que carregar com muita força”.</p> <p>Iris: “Tivemos que colorir com muitas cores”.</p>
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	<p>Mara: “[utilizámos] a técnica do ponteados”.</p> <p>Ricardo: “[utilizámos] a técnica da raspagem”.</p> <p>Mara: “Nós pintávamos tudo a lápis de cera”.</p> <p>Ricardo: “E depois púnhamos muitas camadas de tinta preta”.</p> <p>Mara: “E depois deixávamos secar e depois passávamos um palito”.</p>
Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo	<p>Paulo: “Eu aprendi umas ilustrações novas que não conhecia! Era um palito e lápis de cera em cima de uma folha e depois tinta preta e depois raspar um bocadinho com força. Era a técnica da raspagem”.</p> <p>Mário: “[Outra era] com cotonetes e tintas.”</p> <p>Paulo: Eu queria fazer a técnica dos pontinhos em todas as imagens”.</p>

Quadro 12: Respostas dos alunos em relação às técnicas de expressão plástica.

Como podemos verificar no quadro 12 muitas crianças deram respostas acerca das técnicas do pontilhismo e da raspagem evidenciando que aprenderam como se processa cada uma delas. Explicaram, com as suas palavras, como são as fases de cada uma das técnicas e ainda identificaram ou estiveram perto de identificar o nome de cada uma delas. Além disso, mencionaram alguns materiais necessários para a execução de trabalhos com pontilhismo e raspagem. Posteriormente, apresentamos os dados referentes à construção do butai de turma no quadro 13.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Bianca: “[Podemos construir um butai] com cartão, madeira, plástico, cortiça...A turma fez, em grupos, o butai e depois pintámos com tintas, usamos cartolina e depois montámos.”
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Melissa: “Tivemos a pintar uma parte do butai que construímos em turma. O meu grupo até teve a pôr brilhantes, também colocámos imagens”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Carla: “[utilizámos] massa”. Ricardo: “cola, cartão, tesoura”. Mara: “feijão”.

Quadro 13: Respostas dos alunos relativamente aos materiais utilizados.

Através da análise dos dados acerca da construção do butai podemos verificar que os alunos identificaram diversas técnicas e materiais utilizados, o que nos leva a concluir que os alunos aprenderam que muitos materiais do nosso quotidiano podem ser utilizados em trabalhos desta natureza. Também é necessário referir que alguns conhecimentos adquiridos na fase da decoração dos mini-butais e da elaboração das pranchas foram mobilizados para a execução deste trabalho (construção do butai de turma) como por exemplo, a utilização de massas, a criação de padrões com pintura, entre outros.

De seguida, apresentamos o registo fotográfico de exemplos da técnica do pontilhismo (figura 12) e da raspagem (figura 13) nos quais podemos inferir que realmente, os alunos conseguiram aprender estas técnicas e executar as tarefas.



Figura 12: Exemplo da técnica do pontilhismo.



Figura 13: Exemplo da técnica da raspagem.

Cruzando todos os dados analisados de três instrumentos de recolha de dados podemos afirmar que foram proporcionadas às crianças diversas aprendizagens ao nível da expressão plástica. A partir destes dados podemos dizer que certamente foram desenvolvidos conhecimentos acerca dos diferentes materiais, a importância da reutilização de materiais e as diferentes técnicas de expressão.

2.1.4. Línguas estrangeiras e SDL

Na presente subcategoria “Línguas estrangeiras e SDL” pretendemos perceber a importância que os alunos atribuem às outras línguas e o vocabulário que adquiriram através do projeto “viajar sem sair do lugar”. Além disso, queremos também perceber se o projeto sensibilizou para a diversidade linguística. Para esta compreensão recolhemos dados a partir do questionário final aos pais/ familiares (Anexo 14), da transcrição da entrevista à professora titular da turma (Anexo 17) e das transcrições do *focus group* (Anexo 18).

Desta forma, iremos iniciar a nossa análise a partir de algumas respostas dos pais/familiares ao questionário final e, para tal apresentamos as respostas à questão “qual a importância que atribui à implementação de projetos de SDLC (Q4)?” no gráfico 2.

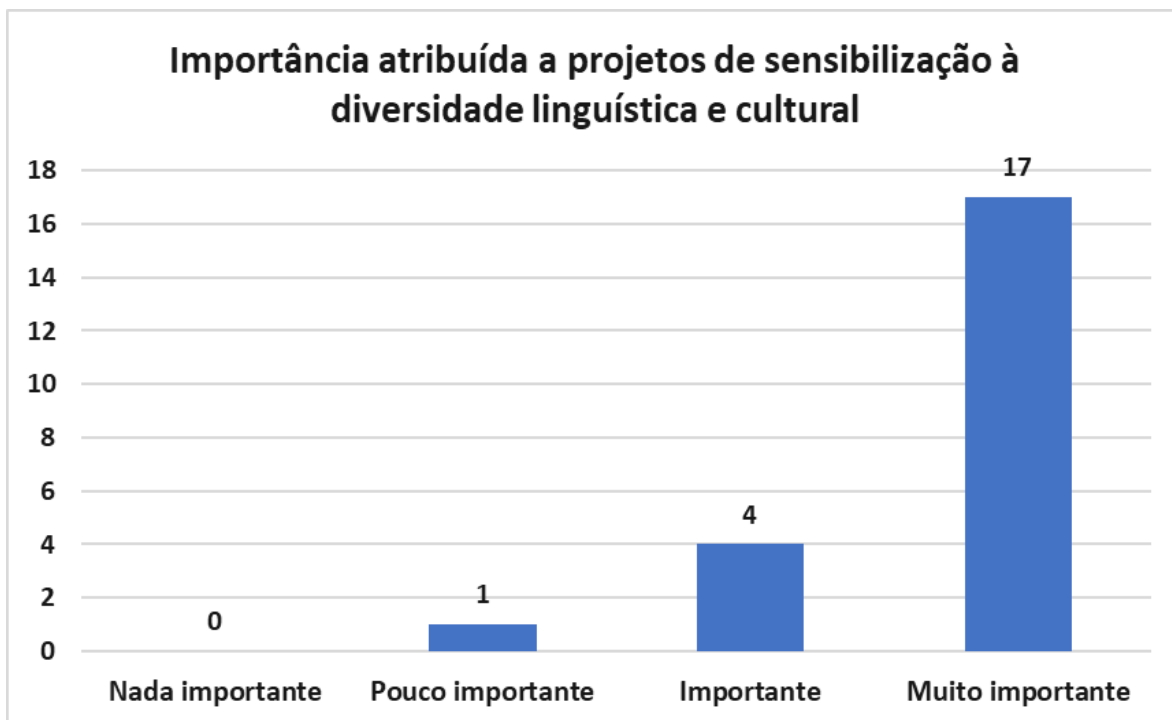


Gráfico 2: Importância atribuída a projetos de sensibilização à diversidade linguística e cultural.

Analisando a totalidade das 22 respostas dadas pelos pais/familiares, podemos concluir que apenas um familiar considera projetos de sensibilização à diversidade linguística e cultural como pouco importantes e nenhum os considera como nada importantes. Por outro lado, verificamos que 4 familiares consideram este tipo de projetos importantes e 17 como muito importantes. Assim, a grande maioria dos pais/familiares consideram estes projetos como importantes e muito importantes.

Ainda no questionário, analisámos também as respostas à questão “considera importante o contacto com línguas diferentes?” (Q5) ao analisarmos as respostas dos questionários, verificámos que todos os pais/familiares responderam afirmativamente. Desta forma, todos os pais/familiares consideram importante os educandos contactarem com diferentes línguas.

Assim sendo, passamos à apresentação dos dados da entrevista à professora titular da turma que podemos verificar no quadro 14.

Questões	Respostas
Na sua perspetiva, quais foram as principais aprendizagens do ponto de vista linguístico e cultural realizadas pelas crianças sobre os países e as línguas do <i>kamishibai</i> plurilingue? Pode dar exemplos de aspetos que tenham sido mais referidos pelas crianças?	“[...] Mas eu penso que foi mais ao nível das curiosidades e ao nível da língua, de quererem saber sempre mais”.
Por fim, gostaríamos de saber o que destaca de mais positivo no projeto e de menos positivo.	“De mais positivo eu acho que o projeto todo ele foi positivo pela interculturalidade, conhecer outros países, conhecer outras línguas... porque nós no primeiro ciclo muitas vezes não trabalhamos isto. E por isso o projeto teve esta parte positiva, sensibilizar as crianças para fora do seu eu. [...]”.

Quadro 14: Transcrição da entrevista face aos conhecimentos adquiridos em línguas.

Tendo em consideração as transcrições da entrevista mencionadas no quadro 14 podemos salientar que a professora titular da turma evidencia que houve aprendizagens ao nível das curiosidades acerca dos países, dos costumes e ao nível da língua, isto é, de vocabulário adquirido. Reitera ainda que os alunos mostraram interesse em querer saber mais no que se refere a curiosidades e a línguas. Por outro lado, a professora afirma que o projeto foi positivo pelo facto de proporcionar aos alunos conhecimentos em relação a outras línguas e culturas, sensibilizando-as para diversidade existente.

De seguida, apresentamos os dados relativos ao *focus group*. Para isso, analisamos as diferentes respostas dos alunos à questão “As línguas são todas importantes?” no quadro 15.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Bianca: “Eu acho que são todas importantes”. Daniela: “Eu acho que são todas”. Fábio: “Acho que não”. Ema: “Sim”.
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Iris, Frederica, Melissa: “Sim!” Melissa: “Eu acho que todas as línguas são importantes porque [...] depende [...] se nós formos a um lado as línguas são importantes para as outras pessoas... podem não ser importante para nós, mas são para os outros porque eles comunicam naquela língua”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Telmo, Carla: “Sim”.
Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo	Mário, Lia: “São todas”. Paulo: “Porque todas têm o mesmo valor, as línguas são importantes porque todas se aprendem”.

Quadro 15: Respostas dos alunos em relação à importância das línguas.

Como podemos constatar nas diferentes respostas dos alunos, a maioria considera que todas as línguas são igualmente importantes e apenas um deles disse que não. Uma das crianças ainda referiu que as línguas diferentes da nossa podem não ser importantes para nós, mas serão importantes para aqueles que comunicam nelas.

Seguidamente, registámos no quadro seguinte (quadro 16) as palavras adquiridas pelos alunos, do início ao fim do projeto, e que foram transcritas do *focus group* em diferentes pontos destas entrevistas. Estas palavras encontram-se nas línguas utilizadas no projeto *kamishibai* plurilingue, nomeadamente, inglês, espanhol, alemão e mandarim.

Grupos	Exemplos de vocabulário adquirido
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Eduarda: “ <i>Hallo!</i> É olá em alemão”. Bianca: “ <i>Nǐ hǎo</i> em mandarim”.
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Melissa: “ <i>Pilot</i> ”. Iris: “ <i>Hello</i> ”. Melissa: “ <i>Window</i> ”. Luciana: “ <i>Ávion</i> ”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Ricardo: “ <i>Monster of loch ness</i> ”. Luís: “ <i>Ávion</i> ”. Mara: “ <i>Hello</i> ”. Ricardo: “ <i>Grandfather</i> ”. Mara: “ <i>Pilot</i> ”.
Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo	Mário: “ <i>Arco de la federacion</i> ”. Paulo: “ <i>Abuelo</i> ”.

Quadro 16: Exemplos de vocabulário adquirido em outras línguas.

Ao observarmos o quadro 16 podemos concluir que os alunos realmente aprenderam palavras nas diferentes línguas presentes no projeto. Grande parte das palavras citadas foram adquiridas ao longo do projeto “*Viajar sem sair do lugar*”. Por outro lado, as saudações como *hallo*, *nǐ hǎo* e *hello* evidenciam que as palavras foram adquiridas nos ensaios para a apresentação final na qual os apresentadores teriam de cumprimentar o público exatamente com estas palavras.

Cruzando os dados obtidos pelos diferentes instrumentos de recolha de dados, salientamos que ao longo do nosso projeto de intervenção os alunos tiveram sempre vontade de conhecer e saber mais no que diz respeito às línguas. Neste sentido, podemos ainda verificar que esta curiosidade permitiu que adquirissem um campo amplo de palavras nas línguas envolvidas no projeto “*Viajar sem sair do lugar*”. Ainda assim, não podemos esquecer as atividades que tiveram por base a SDL, que proporcionaram às crianças a mudança de pensamentos em relação à forma como encaravam as outras línguas e culturas.

2.1.5. *Kamishibai* plurilingue

Nesta subcategoria “*kamishibai* plurilingue” pretendemos analisar os conhecimentos adquiridos acerca da ferramenta em questão. Para tal, recorreremos à transcrição da entrevista da professora titular da turma (Anexo 17) e às transcrições do *focus group* (Anexo 18) aos alunos com o intuito de recolher dados que comprovem se de facto adquiriram conhecimentos em relação à ferramenta ou não.

Para verificarmos se os alunos perceberam o que é um *kamishibai* plurilingue analisamos a resposta à questão colocada à professora titular da turma: “Considera que as crianças ficaram a conhecer as características de um *kamishibai* plurilingue?”. A resposta a esta questão foi a seguinte:

“Ora, características do *kamishibai* plurilingue...as pranchas, o butai, a escrita, como é: imagens, texto. Eu acho que sim! Eles ficaram a conhecer as características, sabem para que é que serve o butai, as pranchas... como é que tem que ser, imagem à frente e texto atrás, até os instrumentos que são utilizados para apresentar a história. Agora, evidências... eu depois construí com eles uma história por causa da minha formação e eles sabiam que tinham que desenhar numa folha grande e por isso, o desenho que eles fizeram não podia ser minúsculo tinha que ser grande para ocupar toda a folha e se ver bem a uma certa distância e disso eu tenho evidências, tenho acolá os desenhos. Por isso estão a ver, eles sabem que o *kamishibai* plurilingue é contado num butai que é como um palco que abre e tem a história. E a história tem imagens grandes, por isso sem dúvida que sim!”

Segundo a professora titular da turma, as crianças sabem e reconhecem as características de um *kamishibai* plurilingue. Na resposta da docente podemos verificar algumas evidências desses conhecimentos sobre as características desta ferramenta.

Como forma de confirmarmos a resposta afirmativa à questão anterior da docente, focar-nos-emos no *focus group* para analisarmos se de facto as crianças identificam essas características. Para isso, algumas crianças dos diferentes grupos responderam à questão “se tivessem que explicar a um amigo o que é um *kamishibai* plurilingue o que diriam?”. As respostas a esta questão estão apresentadas no quadro 17.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Fábio “Dizíamos que era uma história”. Fábio: “Conta-se num butai”. Bianca: “Era uma maneira de contar histórias e são várias línguas”. Eduarda “Eu mostrava na internet”. Eduarda: “Pegava num livro dobrado e fingia que eram as pranchas”. Daniela: “É um cartão em que se conta uma história”. Bianca: “Tem várias línguas”.
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Frederica: “Que era um <i>kamishibai</i> com várias línguas”. Iris: “É uma história”. Melissa: “É um butai com pranchas ilustradas nas quais se conta uma história”. Todos: “Tem várias línguas”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Ricardo: “É o butai que faz parte do <i>kamishibai</i> plurilingue, seria um palco, e as pranchas seriam a ilustração, a história”. Ricardo: “Tem muitas línguas”. Mara: “É um palco ... um palco que tem pranchas e contamos a história por lá”.
Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo	Paulo: “Explicava que era uma caixa de madeira”. Mário: “Não é só de madeira, também é de cartão”. Paulo: “Para contar histórias com pranchas”. Mário: “As pranchas têm texto e também as ilustrações”.

Quadro 17: Respostas dos alunos relativas ao *kamishibai* plurilingue.

Ao averiguarmos o quadro 17 percebemos que as crianças sabem as características de um *kamishibai* plurilingue. Conseguiram identificar o que é, para que serve, como se constroem as pranchas e o butai. Além disso, reforçam a ideia que numa ferramenta desta natureza estão presentes diversas línguas para além do português, o que marca a grande diferença entre um *kamishibai* tradicional e um *kamishibai* plurilingue.

Com base nos dados recolhidos da entrevista à docente e do *focus group* aos alunos podemos concluir que estes se complementam, pois, os resultados da entrevista confirmam os resultados do *focus group* e vice-versa. Assim, reforçamos que as crianças sabem identificar e descrever características deste recurso didático.

2.2. Capacidades reveladas

2.2.1. Compreensão da utilidade das línguas

Na subcategoria “compreensão da utilidade das línguas” pretendemos analisar se os pais/familiares dos alunos e os alunos têm a capacidade de compreender e identificar a utilidade das línguas nos dias de hoje. Optámos por analisar esta subcategoria nos pais/familiares porque estes têm proximidade com as crianças e podem influenciar as suas conceções. Para analisarmos esta subcategoria selecionamos o questionário final aos pais/familiares (Anexo 14) e as transcrições do *focus group* aos alunos (Anexo 18).

Analisando, primeiramente, o questionário final apresentamos as respostas à questão 5.1 na qual pedimos aos pais/ familiares que justificassem o porquê de considerarem as línguas importantes. As respostas foram as seguintes:

Pais/familiares	Respostas
F4	- “Cada vez mais importante as crianças devem ter contacto com outras línguas, dado que lhes dá mais abertura para o mundo e independência, autonomia e segurança”.
F6	- “Para conhecerem outras pessoas com diferentes línguas”.
F7	- “Cada vez mais a exigência de línguas no mercado laboral é primordial”.
F8	- “Abre o caminho para abrir portas no futuro”.
F9	- “Para o desenvolvimento intelectual”.
F10 e F14	- “Faz desenvolver capacidades nos alunos”.
F11	- “É uma mais valia para a comunicação com culturas diferentes”.
F12	- “Para que possam conviver com várias pessoas. (cultura geral)”.
F13	- “No mundo atual é importante ter noção das várias línguas e culturas para um melhor desenvolvimento da criança”.
F15	- “Sensibilizar a criança para a multiplicidade”.
F16	- “Cada vez mais é necessário na vida profissional, também na vida social, amizades com outras culturas”.
F18	- “Essencialmente a aprenderem a respeitar e tomar conhecimento de outras realidades”.

Quadro 18: Importância das línguas na perspetiva dos pais/familiares.

Ao analisarmos as respostas dos pais/familiares dos alunos percebemos que estes reconhecem a utilidade das línguas na atualidade e o quanto são importantes para o desenvolvimento intelectual das crianças. Interessa referir, que os pais/familiares ao terem estas atitudes positivas face às línguas influenciam também o desenvolvimento destas capacidades nas crianças. Passamos, de seguida, a apresentar as respostas dos alunos (*focus group*) no que concerne aos reconhecimento da utilidade das línguas no quadro 19.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Bianca: “Para aprendermos e podermos falar com os outros que não falam a nossa língua”. Daniela: “Porque se aprendermos coisas novas já conseguimos entender as outras pessoas”. Ema: “Porque assim nós podemos falar com todas as pessoas”.
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Frederica: “Porque também se alguma pessoa da nossa família for para outro país e depois voltar não sabemos falar com ela”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Mara: “Porque toda a gente tem direito a ter uma língua que saiba... toda a gente tem direito a ter a sua própria língua”. Ricardo: “Porque toda a gente deve saber falar uma língua e ter uma nacionalidade”.

Quadro 19: Reconhecimento da utilidade das línguas.

Como podemos observar no quadro 19, a maioria dos alunos que respondeu à questão encara as línguas como uma forma de comunicar, isto é, de entender e de falar com os outros. Por outro lado, a aluna Mara encara a língua como um direito e que todos deveriam ter essa consciência.

Relacionando as respostas dos pais/familiares destas crianças e das próprias crianças percebemos que todos têm a capacidade de destacar e apresentar a utilidade das línguas e as implicações que isso tem no nosso quotidiano.

2.2.2. Mobilização de conhecimentos adquiridos neste projeto para outros projetos/ atividades

Na presente subcategoria “mobilização de conhecimentos adquiridos neste projeto para outros projeto/atividades” pretendemos verificar a capacidade dos alunos em mobilizar conhecimentos que adquiriram no projeto *kamishibai* plurilingue para outros contextos. Para isso, utilizámos o registo fotográfico da ficha de avaliação do terceiro período de expressão plástica. Nesta ficha de avaliação, os alunos optavam pela figura da praia ou pela figura dos peixes. Destacamos então que, para realizarem esta ficha de avaliação algumas crianças perguntaram à professora titular da turma se poderiam utilizar a técnica do pontilhismo e a docente concordou. Assim, algumas das crianças coloriram as suas figuras da ficha de avaliação com a técnica do pontilhismo como podemos comprovar nas figuras 14 e 15.



Figura 14: Pontilhismo na figura da praia.



Figura 15: Pontilhismo na figura dos peixes.

Estes registos fotográficos permitiram-nos perceber que os alunos gostaram da técnica do pontilhismo e tiveram a capacidade de utilizá-la noutra atividade de expressão plástica adaptando outros materiais, neste caso substituindo tintas e os cotonetes por canetas de feltro e lápis de cor. Com isto, temos uma prova concreta da aprendizagem da técnica e a capacidade que tiveram para mobilizar conhecimentos do projeto “*Viajar sem sair do lugar*” para uma ficha de avaliação.

2.2.3. Identificação de traços da sua identidade linguística e cultural

Quanto à subcategoria “Identificação de traços da sua identidade linguística e cultural”, é possível conseguirmos obter informações relativas à percepção das crianças quanto à sua identidade linguística e cultural. Neste sentido, para identificar as capacidades de identificarem precisamente esses traços de identidade utilizámos as transcrições do *focus group* aos alunos (Anexo 18) para esta análise. No quadro 20 apresentamos algumas das transcrições que comprovam estas capacidades através de respostas à questão “se tivessem que levar alguma coisa de Portugal, ou encontrassem alguém que vos pedisse que mostrassem qualquer coisa que caracterizasse Portugal, o que levavam ou mostravam?”.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Bianca: “Um livro (em português)”. Ema: “Eu mostrava fotos de Portugal”. Fábio: “Eu mostrava o Cristiano Ronaldo”.
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Melissa: “A bandeira, a comida, um vídeo de Aveiro”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Ricardo: “Portugal tem o fado, também tem os «Xutos e pontapés», e também queria dizer que havia francesinhas”. Ricardo: “Moliceiros”. Mara: “Ovos moles”.
Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo	Paulo: “Ovos moles”.

Quadro 20: Reconhecimento da identidade linguística e cultural.

Analisando o quadro 20 conseguimos perceber que as crianças referem aspetos mais relacionados com a cultura portuguesa, o que prova a sua capacidade de identificar traços da sua identidade cultural. Em contrapartida, apenas uma criança refere traços da identidade linguística apontando o exemplo de um livro em que está patente a língua portuguesa identificando, desta forma, a língua como um traço da sua identidade linguística.

2.3. Atitudes demonstradas

2.3.1. Valores desenvolvidos

No que diz respeito a esta subcategoria, “valores desenvolvidos”, pretendemos averiguar os valores que foram desenvolvidos e promovidos no nosso projeto. Para isso, iremos analisar algumas respostas do questionário final dirigido aos pais/familiares (Anexo 14) e a transcrição da entrevista à professora titular da turma (Anexo 17). Começamos por analisar as respostas do questionário na questão (Q10.1) na qual os pais/ familiares especificavam possíveis aprendizagens dos filhos que surgiram a partir do projeto. A nível dos valores desenvolvidos obtivemos as seguintes respostas:

F13 - “[...] O respeito que tem de existir pela diferença e igualdade”.

F18 - “Responsabilidade, partilha de ideias entre família [...]”.

Dois dos pais/familiares responderam à última questão do questionário apontando aprendizagens ao nível dos valores que as crianças desenvolveram a partir deste projeto. Mencionaram como valores desenvolvidos o respeito pela diferença, a responsabilidade e a partilha. Na entrevista à docente foram também descritos alguns dos valores que os pais/familiares focaram nas suas respostas. Neste âmbito, apresentamos as respostas da docente nas quais descreve os valores que o projeto potenciou e desenvolveu nas crianças no quadro 21.

Questões	Respostas
É possível enumerar algumas das aprendizagens que o projeto potenciou?	“[...] o desenvolvimento da criatividade, que há muitas formas de a desenvolver. Na minha opinião, houve o desenvolvimento de aprendizagens pessoais: o saber partilhar, o saber ouvir, eu penso que tudo isto está tão ligado, e tantas aprendizagens que foram realizadas que agora neste momento o que eu destaco é a escrita, a criatividade e a cidadania”.

Considerou importante a escrita colaborativa na elaboração da notícia para o agrupamento e do convite?	“[...] O colaborativo remetendo-nos para uma área de cidadania, de valores... Por isso, a escrita colaborativa é importante nesta fase, no 1.º e 2.º ano. Precisamente por isso, por aceitar as ideais, as opiniões, partilhar ideias... Isto tanto no convite como na notícia. Penso que será o desenvolvimento dos valores nas crianças, para além da aprendizagem da escrita”.
--	---

Quadro 21: Transcrições da entrevista que evidenciam os valores desenvolvidos com o projeto.

Analisando as respostas da docente, esta ressalva o desenvolvimento de aprendizagens pessoais como a partilha, o saber ouvir, o saber aceitar as ideias dos outros, no fundo, o desenvolvimento de valores respeitantes à área da cidadania. Esta área da cidadania permite que a criança compreenda que tem direitos e deveres para poder conviver em sociedade. A professora destaca ainda a escrita colaborativa como uma forma de trabalhar a área da cidadania e conseqüentemente, os valores.

Tendo como referência a análise dos dados do questionário final aos pais/familiares e a transcrição da entrevista à docente podemos relacioná-los dizendo que se complementam, isto é, aspetos mencionados pelos pais/ familiares dos alunos foram referenciados também pela professora. A partir destes dados e das nossas inferências, destacamos que este projeto proporcionou o desenvolvimento na área da cidadania e também de valores como o respeito, a aceitação, a compreensão e a partilha.

2.3.2. Apreciação do projeto

No que concerne à subcategoria “apreciação do projeto”, tencionamos analisar a atitude dos alunos face ao projeto, isto é, o interesse que o projeto teve para os alunos no que se refere às atividades de preferência. Como forma de analisarmos estes aspetos, recolhemos dados através do questionário final aos pais/familiares (Anexo 14) e das transcrições do *focus group* às crianças da turma (Anexo 18).

Para esta análise iremos começar por compreender as perceções que os pais/familiares tiveram em relação às crianças durante a execução do projeto. Assim,

analisamos as respostas à questão, presente no questionário, (Q6) “como classifica o entusiasmo do aluno na realização do projeto?”. Os dados serão apresentados no gráfico abaixo.

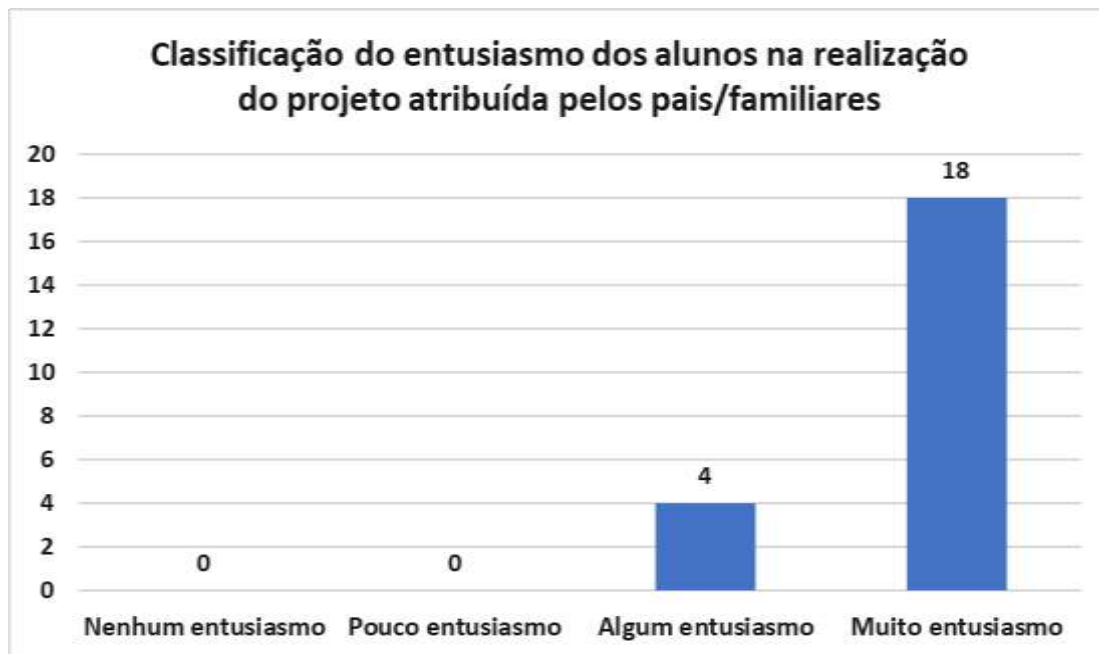


Gráfico 3: Classificação do entusiasmo dos alunos na realização do projeto atribuída pelos pais/familiares.

Ao observarmos o gráfico podemos concluir que nenhum pai/familiar classificou o entusiasmo do aluno como “nenhum entusiasmo” ou “pouco entusiasmo”. Em oposição aos resultados anteriores, 4 dos pais/familiares selecionaram a opção “algum entusiasmo” e 18 selecionaram “muito entusiasmo”. Esta análise revela que as crianças estiveram entusiasmadas no desenrolar do projeto mostrando interesse pelas diferentes atividades proporcionadas.

Após a análise do questionário final passamos à apresentação e análise que diz respeito às atividades favoritas e preferências dos alunos com base nas transcrições do *focus group*. Para isso, primeiramente, apresentamos as respostas dos alunos à questão “de todas as atividades que fizemos qual foi a vossa preferida?” no quadro 22.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Ema: “Construir o butai da turma”. Daniela: “Fazer as ilustrações da história”.
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Iris: “De fazer a apresentação <i>kamishibai</i> aos pais”. Frederica: “As pranchas, as ilustrações da história”. Teresa: “Eu gostei de fazer as pranchas que eram para apresentar aos pais”. Melissa: “De apresentar o <i>kamishibai</i> às famílias”. Luciana: “Gostei de fazer em grupo o butai”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Mara: “Eu gostei de tudo. Gostei de fazer o avô, fazer o butai da turma e a Jomina”. Telmo: “De tudo. Dos butais”. Carla: “Dos butais da turma”. Ricardo: “Fazer o butai, escrever a história, gostei de toda a experiência”. Luís: “Das ilustrações”.
Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo	Paulo: “As ilustrações e escrever os convites”. Mário: “Copiar textos, gostei de copiar os textos que estavam no quadro”. Lia: “As ilustrações, o butai da turma, os mini-butais e de copiar os textos. Ilustrar, fazer a história”. Mário: “Eu gostei de contar o <i>kamishibai</i> quando foi a apresentação”. Dinis: “Gostei mais de criar personagens, foi muito divertido”.

Quadro 22: Atividades preferidas.

Analisando o quadro 22 verificamos que as crianças referenciaram várias atividades e momentos do projeto desde o seu início. Focando-nos no nosso projeto de intervenção, muitos dos alunos apontaram a construção do butai de turma como a atividade preferida. Referiram também a construção dos mini-butais, as ilustrações e a apresentação do trabalho final aos familiares. Percebemos que as escolhas das atividades favoritas por parte dos alunos foram semelhantes, isto é, as respostas dos diferentes alunos coincidem umas

com as outras. Isto leva-nos a concluir que as atividades desenvolvidas foram ao encontro do gosto e interesses dos alunos.

De seguida, iremos conferir as respostas dos alunos em relação à questão do *focus group* “e o que gostaram menos de fazer?”. As transcrições que remetem para as respostas a esta questão encontram-se descritas no quadro seguinte, quadro 23.

Grupos	Respostas
Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda	Vários: “Nada”. Daniela: “Eu fazia tudo de novo”.
Frederica, Iris, Luciana, Melissa e Teresa	Iris: “Não tenho nada a dizer”. Frederica: “Não tenho nada a dizer”. Luciana: “Gostei de tudo”. Melissa: “Eu gostei menos de fazer o butai porque os meus colegas de grupo não aceitavam as minhas ideias”.
Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo e Cristiano	Mara: “Gostei de menos nada. Gostei de tudo”. Ricardo: “Nada! Nada de nada”.
Dinis, Lia, Liliana, Mário e Paulo	Mário, Paulo, Lia: “Nós gostámos de fazer tudo”. Dinis: “Eu não gostei de fazer o texto”. Mário: “Eu não gostei de fazer confusão na sala”.

Quadro 23: Atividades menos interessantes.

A partir das respostas apresentadas no quadro anterior, consideramos que a maioria dos alunos, que respondeu à questão, gostou de participar em todas as atividades desde o começo do projeto. Por outro lado, a aluna Melissa referiu que não gostou do trabalho em grupo na construção do butai de turma pelo facto dos colegas não aceitarem as suas ideias.

Em relação ao aluno Dinis, disse não ter gostado de fazer o texto, o que nos confirma a resistência deste aluno à aprendizagem da escrita. Tal como este aluno, houve certamente outros com a mesma opinião, uma vez que alguns dos alunos da turma apresentam sérias dificuldades na escrita precisamente, por resistirem à aprendizagem da mesma, como podemos confirmar anteriormente através de algumas respostas da docente

da turma.

Ainda assim, um outro aluno referiu não ter gostado de ter gerado confusão na sala, o que nos leva a crer que teve consciência que perturbou várias vezes o ambiente em sala de aula. Por isso, achamos importante esta consciência para que em futuras atividades o aluno não repita estes comportamentos que identificou.

Nesta secção verificámos e identificámos o maior e menor grau de satisfação em relação às atividades do nosso projeto de intervenção e ao projeto em geral, através da opinião dos pais/familiares e dos alunos.

Finalizada a análise e discussão dos dados, segue-se a síntese dos resultados alcançados, nos quais pretendemos resumir o que os dados apresentados anteriormente permitiram transmitir. No próximo item iremos também dar resposta à nossa questão de investigação e aos objetivos específicos/pedagógico didáticos.

2.4. Síntese dos resultados obtidos

Esta síntese possibilita apresentar uma visão integral dos dados analisados e, conseqüentemente, mostrar os resultados alcançados. Além disso, com base nesses resultados tentaremos dar resposta à nossa questão de investigação – **Quais as aprendizagens dos alunos nas atividades desenvolvidas em torno do *kamishibai plurilingue?*** –, bem como aos nossos objetivos específicos/pedagógico didáticos.

Através da análise dos dados conseguimos verificar que os alunos desenvolveram aprendizagens a vários níveis, nomeadamente, ao nível dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes. Centrando-nos nos possíveis conhecimentos adquiridos, podemos verificar que, através de diferentes atividades proporcionadas, as crianças aprenderam conteúdos que estão patentes no currículo do 1.º CEB e desenvolveram valores e competências patentes no *perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Ministério da Educação, 2017).

Descrevendo detalhadamente estes conhecimentos adquiridos ao nível do português podemos salientar o desenvolvimento da leitura e da escrita numa turma em que muitas das crianças se recusavam e resistiam a estas aprendizagens. O envolvimento das crianças neste projeto permitiu que efetivamente, crianças com estas resistências à leitura e à escrita, quisessem participar e dar o seu melhor, uma vez que este era um projeto da turma e para participarem nele teriam que se envolver nas diferentes atividades. Compreendemos

que os alunos desenvolveram a escrita pelo facto de a escrita colaborativa ser uma forma de “escrever em conjunto para aprender a escrever” como defendem os autores Barbeiro e Pereira (2007, p.10). Para Faneca (2018) estas aprendizagens ao nível da escrita e também da leitura vão ao encontro das potencialidades que a construção de um *kamishibai* plurilingue proporciona aos seus participantes.

No que concerne aos conhecimentos adquiridos ao nível da matemática, averiguámos que também nesta área foram adquiridos conhecimentos que dizem respeito às formas geométricas, aos sólidos geométricos e às horas, conforme comprovamos nos resultados apresentados anteriormente.

Em relação aos conhecimentos manifestados na área de expressão plástica podemos constatar que existiu, sobretudo, o desenvolvimento da criatividade através da utilização e exploração de múltiplos materiais e técnicas, presentes em diferentes atividades. Esta exploração e utilização de materiais e técnicas de expressão permitiram que as crianças fomentassem conhecimentos para que pudessem, mais tarde, aplicá-los em outros contextos. Percebemos que estes conhecimentos foram adquiridos porque as crianças conseguiram mencionar os diferentes materiais utilizados nas atividades e as diferentes fases para a execução das técnicas que aprenderam durante o projeto. Estas conclusões vão ao encontro do que é defendido no Kamilala (2018), isto é, que a construção de um *kamishibai* plurilingue permite a aprendizagem da expressão artística tal como verificámos no nosso estudo.

Era também desejável que os alunos atingissem conhecimentos em relação às línguas estrangeiras no sentido de reconhecerem a importância das línguas no mundo e adquirissem vocabulário nas línguas trabalhadas no projeto. Através da análise dos dados constatámos que as crianças reconheceram a importância das línguas e também adquiriram vocabulário nas diferentes línguas trabalhadas no projeto pois, as atividades desenvolvidas em torno da ferramenta *kamishibai* plurilingue destacaram-se como um meio de SDL como defende a autora Faneca (2019).

Ainda ao nível dos conhecimentos adquiridos, podemos averiguar que os alunos conheciam e conseguiram descrever as características de um *kamishibai* plurilingue no sentido de saberem o que é e para que serve. Estas descrições dos alunos permitiram-nos verificar que realmente, alcançaram conhecimentos acerca desta ferramenta.

Com os dados apresentados também foi possível apurar que os alunos

desenvolveram algumas capacidades. Começamos por especificar que a análise dos dados permitiu-nos constatar que os alunos demonstraram a capacidade de compreender a utilidade das línguas. A prova disso é a de que vários alunos conseguiram explicar e expor o porquê de as línguas serem importantes e a utilidade que estas têm na comunicação com os outros e no nosso quotidiano.

Ainda no domínio das capacidades conseguimos também apurar que os alunos evidenciaram a capacidade de mobilizar conhecimentos adquiridos no projeto para outra atividade fora do contexto do projeto. Mais concretamente, os alunos quiseram aplicar a técnica do pontilhismo na ficha de avaliação de expressão plástica, o que prova que o conhecimento da técnica foi adquirido e demonstraram a capacidade de mobilizar este conhecimento para um momento de avaliação.

Destacamos ainda que através de inferências conseguimos perceber que os alunos tiveram a capacidade de identificar traços da sua identidade linguística e cultural, quer isto dizer que os alunos mencionaram características referentes à sua língua e à sua cultura que nos permitiram concluir que reconhecem e valorizam a sua identidade linguística e cultural.

Por fim realçamos o desenvolvimento de aprendizagens ao nível das atitudes demonstradas. Assim, para verificarmos as aprendizagens adquiridas neste campo, analisámos os valores que foram desenvolvidos e alcançados através do projeto. Com base nos nossos resultados, as crianças, ao longo das atividades, parecem ter evidenciado o desenvolvimento de valores como o respeito, a responsabilidade, a aceitação, a compreensão e a partilha. Alguns deles foram mencionados como potenciais valores promovidos e desenvolvidos em projetos *kamishibai* plurilingue por Enjelvin (2018) e Pedley e Stevanato (2018).

Em relação à atitude das crianças face à apreciação do projeto, esta foi muito positiva, uma vez que a maioria dos alunos disse ter gostado de todas as atividades desenvolvidas. Ainda assim, algumas das crianças mencionaram especificamente as atividades que mais gostaram e, muitas dessas atividades foram implementadas pela nossa d'ade, deixando-nos com um elevado grau de satisfação por todo o trabalho desenvolvido.

Assumindo os resultados alcançados, respondemos à nossa questão de investigação na qual especificámos detalhadamente as aprendizagens que emergiram a partir da ferramenta *kamishibai* plurilingue. Neste sentido, conseguimos também mencionar

aprendizagens adquiridas, pelos alunos, que vão ao encontro das metas e programas curriculares nas áreas curriculares de português, matemática e expressão plástica no 1.º CEB.

Na nossa perspetiva, o *kamishibai* plurilingue foi, sem dúvida, uma ferramenta crucial para que todas estas aprendizagens suprarreferidas anteriormente fossem possíveis. A magia e a novidade da ferramenta, bem como todas as atividades em torno dela, cativaram e motivaram os alunos a quererem aprender sempre mais. O facto de ser um projeto comum da turma também fez com que cada aluno quisesse dar o seu melhor para que o resultado final fosse positivo. Pensamos que todos estes aspetos foram essenciais para a promoção das diferentes aprendizagens potenciadas pelo projeto “viajar sem sair do lugar”.

Acreditamos ainda que o projeto permitiu sensibilizar as crianças para a diversidade linguística pois, compreendemos que ao longo da nossa análise identificámos reflexos dessa sensibilização, isto é, encontrámos dados que nos permitiram inferir que as crianças valorizam as línguas e encaram-nas como oportunidades e não como limitações. Daí as crianças demonstrarem vontade e motivação para aprenderem várias palavras em outras línguas.

Reconhecemos que a SDL presente em diferentes atividades do projeto foi ao encontro do documento *perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Ministério da Educação, 2017), o qual defende que esta sensibilização seja orientada para oportunidades que envolvam os aprendentes em tarefas e atos comunicativos que lhes proporcionem contactos estimulantes. Estes pontos foram tidos em conta nas atividades que proporcionamos aos alunos na área da SDL e os resultados foram, do nosso ponto de vista, muito positivos.

Considerações finais

O presente relatório de estágio surgiu a partir do nosso estágio, no âmbito da Prática Pedagógica Supervisionada. Este estágio decorreu numa escola do 1.º CEB da região de Aveiro, mais concretamente, numa turma de 2.º ano de escolaridade, na qual implementámos um projeto de intervenção didática na área da sensibilização à diversidade linguística e das aprendizagens com recurso ao *kamishibai* plurilingue. Este projeto decorreu no ano letivo 2018/2019, tendo sido iniciado no primeiro semestre por uma díade e seguidamente, no segundo semestre, por outra díade que deu continuidade a este projeto.

Para compreender a importância destas temáticas, no primeiro semestre realizámos diversas leituras e começámos a redigir a primeira parte do nosso trabalho, o enquadramento teórico. Efetuadas as leituras para a realização do enquadramento teórico, percebemos que a diversidade linguística representa uma temática atual e importante, sendo crucial e urgente a sua abordagem na educação. Tendo em conta os contextos escolares da atualidade, percebemos que estes apresentam múltiplas diversidades não só a nível económico e social, mas também, ao nível linguístico e cultural. Por isso, à semelhança de Lourenço (2014) acreditamos que devem ser postas em prática estratégias que despertem os alunos para a realidade da diversidade linguística e cultural.

Como forma de trabalharmos estas questões da diversidade linguística, no segundo semestre, implementámos o nosso projeto de intervenção didática que tinha como principais objetivos perceber se as atividades em torno do *kamishibai* plurilingue sensibilizavam as crianças para a diversidade linguística e saber quais as aprendizagens que as atividades em torno desta ferramenta proporcionavam. Por ter sido um projeto comum a duas díades apontamos como uma limitação o facto de não termos desenvolvido o projeto desde o seu começo ficando, desta forma, limitadas a um seguimento em que algumas diretrizes já estavam definidas. Indicamos como exemplos as línguas estrangeiras selecionadas para a história e as personagens.

Tal como referido anteriormente, optámos por implementar um projeto de SDL que promovesse outras aprendizagens ao nível do currículo. Assim, desenvolvemos diversas atividades em torno da ferramenta *kamishibai* plurilingue com o objetivo de sensibilizar para a diversidade linguística e, por outro lado, potenciar outras aprendizagens presentes no currículo do 1.º CEB.

Tentámos criar atividades que fossem motivadoras, que apelassem ao

envolvimento, à participação e à troca de experiências entre os alunos. Pretendíamos também, desenvolver atividades que pudessem despertar atitudes positivas face às línguas, promovendo, desta forma, valores inerentes a estas atitudes como está descrito no *perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (Ministério da Educação, 2017).

A implementação do nosso projeto de intervenção didática teve uma duração de doze sessões, nas quais os alunos tiveram a oportunidade de continuar a contactar com as línguas seleccionadas (inglês, espanhol, alemão e mandarim) no projeto anual, e de aprender conteúdos que estão inerentes às áreas curriculares de português, matemática, expressão plástica. Além disso, com as diferentes atividades os alunos puderam desenvolver a consciência de que existem línguas diferentes da sua, e a partir disso, dar abertura para o desenvolvimento de valores como a partilha, a compreensão, a abertura, a responsabilidade e o respeito face ao Outro.

No decorrer das sessões do projeto identificámos limitações como o facto da notícia “O *kamishibai* plurilingue” não ser publicada nem no site do agrupamento de escolas, nem no jornal deste mesmo agrupamento. Apesar de solicitarmos várias vezes estas publicações, estas não foram correspondidas. A publicação desta notícia seria importante na divulgação do projeto e na sensibilização à diversidade linguística de toda a comunidade. Além disso, os pais poderiam saber que iria existir uma apresentação do trabalho final do *kamishibai* plurilingue antes de terem recebido o convite personalizado.

Percebemos também que na realização das mini-pranchas do convite houve uma falha, na qual os alunos copiaram o texto do convite em português para estas mini-pranchas, isto é, o texto não plurilingue. Como era um dos nossos objetivos este convite ser plurilingue, solucionámos esta falha colocando abas com o texto plurilingue por cima do texto copiado pelos alunos que estava em português.

Após a análise dos dados recolhidos acreditamos que os objetivos a que nos propusemos para este projeto foram alcançados no sentido de os alunos conseguirem desenvolver conhecimentos, capacidade e atitudes em relação a diferentes áreas de estudo e do saber. Também compreendemos que dentro destes conhecimentos, capacidade e atitudes estão refletidas aprendizagens que surgiram a partir das atividades de SDL que proporcionámos às crianças. Quer isto dizer que as atividades do projeto possibilitaram aos alunos enriquecer o vocabulário no que se refere a outras línguas e contribuíram para a aquisição de saberes acerca dessas mesmas línguas, promovendo atitudes valorativas em

relação à diversidade linguística existente na sociedade.

Relativamente ao meu percurso enquanto professora estagiária posso dizer que este foi bastante gratificante, fazendo-me crescer enquanto pessoa e enquanto profissional. Quanto ao meu percurso de formação compreendi que, apesar de todas as dificuldades e obstáculos, podemos sempre melhorar e evoluir no decorrer da prática profissional através da reflexão “na e sobre a ação” (Schön, in Alarcão, 1996, p.176). Isto quer dizer que, os profissionais reflexivos, refletem durante a própria ação sem a interromper e refletem sobre a ação, reconstruindo a ação mentalmente para a poderem analisar posteriormente e, desta forma, melhorarem as suas práticas educativas. Esta foi sem dúvida uma teoria que tive sempre em consideração no sentido de melhorar as minhas práticas no decorrer do estágio e desenvolver-me enquanto profissional.

Além disso, a abordagem do tema da SDL permitiu-me refletir, enquanto futura profissional de educação o quanto é importante dar oportunidades às crianças de contactarem com outras línguas, desconstruindo possíveis preconceitos e ainda fomentar o seu autoconhecimento e o conhecimento em relação aos Outros. Torna-se necessário que os professores reconheçam a relevância deste tema e proporcionem atividades neste âmbito.

Por outro lado, foi também muito satisfatório desenvolver atividades que envolveram a ferramenta *kamishibai* plurilingue visto que, esta é sem dúvida uma forma interdisciplinar e inovadora (Faneca, 2019) para trabalhar a SDL. Este é um recurso potenciador de aprendizagens em diferentes campos. Com certeza, que enquanto futura profissional de educação voltarei a utilizar este recurso por ter proporcionado uma experiência muito enriquecedora não só para as crianças, mas também para mim enquanto professora estagiária.

Referências bibliográficas

Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In *Cadernos de Formação de Professores*, 1, 21-30. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>. Consultado em outubro de 2018.

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (eds) *Formação reflexiva de professores Estratégias de Supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto editora.

Amado, J. (2013). *Investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Andrade, I., Martins, F. & Pinho, A. (2014). Abordar as línguas nos primeiros anos de escolaridade: que possibilidades de educação para a valorização da diversidade linguística? In M. Moreira, (Ed.), *Filhos de um menor: Diversidade linguística e justiça social na formação de professores* (pp. 175–188). Edições Pedagogo, LDA.

Andrade, I., Lourenço, M., & Araújo e Sá, S. (2010). Abordagens plurais nos primeiros anos de escolaridade: reflexões a partir de contextos de intervenção. *Intercompreensão: revista de didáctica das línguas*, 15, 68–89.

Barbeiro, L., & Pereira, L. (2007). *Ensino da escrita: A dimensão textual (PNEP)*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Beacco, J., & Byram, M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue: Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg: Conseil de L'Europe. Disponível em <https://rm.coe.int/16802fc3ab>. Consultado em dezembro de 2018.

Bezault, E., & Candelier, M. (2015). Former aux concepts et à la pratique de l'éveil aux langues pour l'animation périscolaire. *Migrations Société*, 162(6), 84-99.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Camarneira, I. (2007). *Cultura linguística: um estudo com alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lörinicz, I., Meissner, F.-J., & Molinié, M. (2007). *CARAP: Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*. Centre Européen pour les langues. Disponível em https://carap.ecml.at/Portals/11/documents/CARAP_Version3_F_20091019.pdf. Consultado em dezembro de 2018.

Carreño, L. (2012). Desarrollo del lenguaje y sus alteraciones. *Cuaderno de Educación*, 44, pp. 1-7.

Comissão Europeia (2019): *Os europeus unidos na diversidade*. Disponível em https://europa.eu/european-union/about-eu-languages_pt. Consultado em junho de 2019.

Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA. Disponível em http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf. Consultado em janeiro de 2019.

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. In C. Coutinho, *Psicologia, Educação e Cultura*, XII (2), 355-380.

Dias, C., Evaristo, A., Gomes, S., Marques, C., Sá, S., & Sérgio, P. (2010). Mar de línguas e culturas – uma abordagem didática de sensibilização à diversidade linguística e cultural no 1.º Ciclo do Ensino Básico In A. Andrade & A. Pinho (Eds), *Línguas e Educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspetivas a partir de um projeto* (pp. 65-79). Aveiro: Universidade de aveiro.

Dulala (2009): Disponível em: <https://www.dulala.fr/>. Consultado em julho de 2019.

Enjelvin, G. (2018). *Un « outil Freinet » transversal venu du Japon : la tradition du kamishibai a du bon, même en 2018 !* Disponível em: <https://theconversation.com/un-outil-freinet-transversal-venu-du-japon-la-tradition-du-kamishiba-a-du-bon-meme-en-2018-90287>. Consultado em julho 2019.

Faneca, R. M. (2019). Porquê trabalhar com Kamishibais plurilingues numa educação orientada para a diversidade linguística e cultural? In A. Neto Mendes & G. Portugal (Org.), *Educação, Cultura e Cidadania das Crianças: Livro de Atas do IV Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância & I Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Infâncias e Educação* (pp.361-376). Aveiro: UA Editora (Universidade de Aveiro).

Faneca, R. (2019). O contributo do kamishibai plurilingue na promoção da escrita colaborativa de textos narrativos. In L. A., Pereira, R. L., Coimbra, L., Graça, A., Soares, F. F., Reis, I., Cardoso, (Org.). *VI Encontro Internacional de Reflexão sobre a Escrita:*

Algumas Décadas de Investigação e Ensino - Algumas Décadas de Investigação e Ensino. Livro de Resumos (p. 33). Aveiro: DEP-UA. Disponível em: <https://bit.ly/2FkzzAG>.

Faneca, R., Sá, M., & Melo-Pfeifer, S. (2018). Langues-Cultures d'origine comme ressource pédagogique. Quels défis pour les enseignants? In I. Lorincz (Eds), *Pour une Éducation langagière plurilingue, inclusive et éthique* (pp.43-50). Győr: Université Széchenyi István. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/334524399_LanguesCultures_d'Origine_comme_resource_pedagogique_Quels_defis_pour_les_enseignants. Consultado em julho de 2019.

Gallezot-chapuis, A. (2017). *Éveil aux langues en UPE2A: projet autour de l'élaboration d'un kamishibai plurilingue*. Mémoire de master. Grenoble: Université Grenoble Alpes.

Gerhardt, T. & Silveira, D. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Gonçalves, A. (2004). *Métodos e técnicas de investigação social*. Relatório de estágio. Braga: Universidade do Minho.

Graça, L., & Pereira, L. (2014). A (re)escrita colaborativa: potencialidades e limites, na aula de língua. *Revista NUPEM*, 6(10), 139–153.

IKAJA. (2017). Kamihibai: Newsletter. *The International Kamishibai Association of Japan*, 13, 1-7.

Jiménez, C. (2005). La magia del kamishibai. *Revista Tk*, 17, 153–162.

Kamilala (2018/2019): Disponível em <https://kamilala.org/>. Consultado em junho 2019.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2005). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas* (2.ªed). Lisboa: Divisão editorial.

Lourenço, M. (2013). *Educação para a diversidade e desenvolvimento fonológico na infância*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Lourenço, M. (2014). Um currículo para a diversidade: propostas para a educação da infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66(2), 1–11.

Lourenço, M., & Andrade, A. (2011). A sensibilização à diversidade linguística no pré-escolar, como suporte para a aprendizagem de línguas ao longo da vida. in C. S. R. e F. S. Neves (Ed.), *Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (Vol. 1, pp. 335–341). Guarda: Instituto Politécnico da Guarda.

Lucas, F. (2009). El «Kamishibai» como recurso didáctico en el aula de Educación Infantil y Primaria: una experiencia educativa.: Propuestas para un entendimiento Oriente-Occidente. *Revista de pedagogía*, 61(4), 141–152.

Maia, C. (2015). *O direito à educação para a diversidade linguística e cultural*. Relatório de estágio. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Marques, C., & Martins, F. (2010). Educação para a era planetária e sensibilização à diversidade linguística e cultural – uma proposta de inserção curricular In A. Andrade & A. Pinho (Eds), *Línguas e Educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspetivas a partir de um projeto* (pp. 81-92). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Martins, F. (2008). *Sensibilização à diversidade linguística - Observação e formação de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Tese de doutoramento não publicada. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Martins, F., Andrade, I., Dias, C., Gomes, S., Moreira, G., Nolasco, I., Ramos, A. & Sá, S. (2010). Educação plurilingue e intercultural: que conhecimento em projectos colaborativos de formação? In A. Andrade & A. Pinho (Eds), *Línguas e Educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspetivas a partir de um projeto* (pp. 93–110). Aveiro: Universidade de Aveiro.

McGowan, T. (2019). *The Many Faces of Kamishibai (Japanese Paper Theater): Past, Present and Future*. Disponível em <http://aboutjapan.japansociety.org/the-many-faces-of-kamishibai#sthash.ugaKpYGT.oIC04ugz.dpbs>. Consultado em julho de 2019.

Mcgowan, T. (2015). *Performing Kamishibai. An Emerging New Literacy for a Global Audience*. New York: Routledge.

Migueis, M. R. (2010). *A Formação como Atividade de Aprendizagem Docente*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Artes Visuais, 2.º ano de escolaridade*.

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Matemática, 2.º ano de escolaridade.*

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Português, 2.º ano de escolaridade.*

Ministério da Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.* Ministério da Educação/ Direção-Geral de educação (DGE).

Moriki, R., & Franca, V. (2017). Mukashi, Mukashi: O kamishibai e a formação de leitores. *Revista Cerrados*, 25 (22), 173–191.

Observatório Europeu do Plurilinguismo (2009). *Carta Europeia do Plurilinguismo*: Paris.

Organização Das Nações Unidas (2017): Disponível em <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/education/>. Consultado em junho de 2019.

Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Pedley, M., & Stevanato, A. (2018). Le concours Kamishibai plurilingue: un outil innovant pour diffuser l'éveil aux langues. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, 45, 43–56.

Pereira, L., & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... A escrita no 1.º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto editores.

Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTT (org). *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM. Disponível em [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/02-Ponte%20(GTI).pdf). Consultado em agosto de 2019.

Simões, A., Lourenço, M., Pinto, S., & Santos, M. (2018). Princípios orientadores para o desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural no âmbito de uma inserção curricular. In P. Lang (Ed.), *Plurilingual Literacy Practices at School and in Teacher Education* (pp. 41–62). Berlin: Peter Lang.

Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. Porto Alegre: Artmed.

UNESCO. (2016). *Educação para a cidadania global tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Vernetto, G. (2018). Le kamishibai ou théâtre d' images : mode d' emploi. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, 44, 9–21.

Yáñez, M. (2015). Material didáctica: Kamishibai: La magia de la narración. *Cuaderno de Educación*, 14. Disponível em http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_67/pdf/comentario_libro_67_kamishibai.pdf . Consultado em julho de 2019.

Anexos

Anexo 1: Inquérito por questionário inicial

Questionário cedido pelas alunas Joana Viana e Rita Cardoso.

Educando:

Encarregado de Educação:

Grau de parentesco:

Caros pais / Encarregados de Educação

No âmbito do nosso estágio na sala da turma [REDACTED] iremos desenvolver um projeto de sensibilização à diversidade linguística e cultural intitulado “Da minha janela para o Mundo”. De modo a conhecermos um pouco melhor o contexto linguístico e cultural em que as crianças do [REDACTED] estão inseridas, vimos solicitar a sua colaboração, respondendo a este questionário:

1. Qual a sua nacionalidade?

Mãe:

Pai:

2. Qual a sua língua materna:

Língua Materna	Mãe	Pai
Português		
Alemão		
Venezuelano		
Francês		
Inglês		
Outra: _____		

3. Fala outra (s) língua (s) para além do português?

	Mãe	Pai
Sim		
Não		

Se sim, qual(ais)?		
--------------------	--	--

4. Com que regularidade considera que o seu educando contacta com outras línguas?

- Nunca
- Raramente
- Frequentemente

5. Se respondeu “raramente” ou “frequentemente” na alínea anterior por favor indique em que situações.

6. Qual a importância que atribui ao desenvolvimento de projetos de sensibilização à diversidade linguística e cultural na turma do seu educando? Sublinhe a opção que corresponde à sua opinião.

- 1) Não é importante
- 2) Pouco importante
- 3) Um pouco importante
- 4) Muito importante
- 5) Extremamente importante

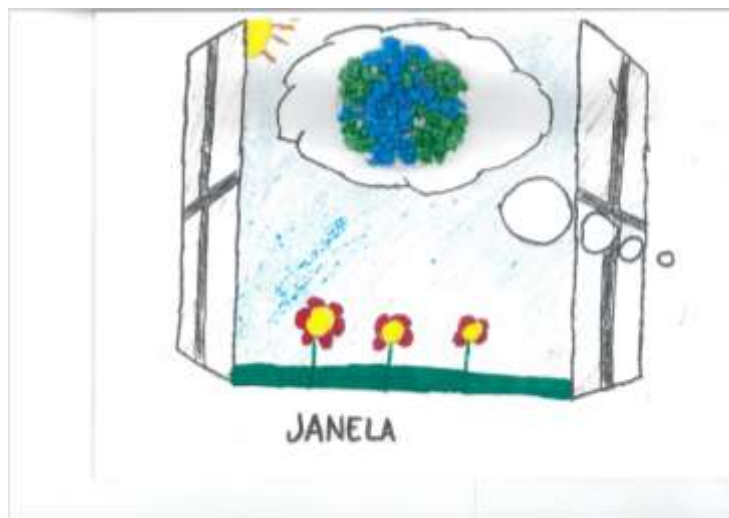
7. Estaria disponível para participar em algumas atividades do projeto de sensibilização à diversidade linguística e cultural “Da minha janela para o Mundo”?

- sim
- não

Obrigada pela sua colaboração!

As professoras estagiárias: Rita Cardoso e Joana Viana.

Anexo 2: História *kamishibai* plurilingue “Viajar sem sair do lugar”.



Junto da janela, Jomina põe-se a imaginar:

Gostava tanto de viajar

Mas tenho medo de voar...

Outros países quero conhecer

E dos outros meninos saber

O que veem da sua janela

E o que pensam junto dela.



O avô que sabia pilotar
E pelo mundo andou a viajar
Disse à Jomina:
-Vamos viajar
Sem sair do lugar?"



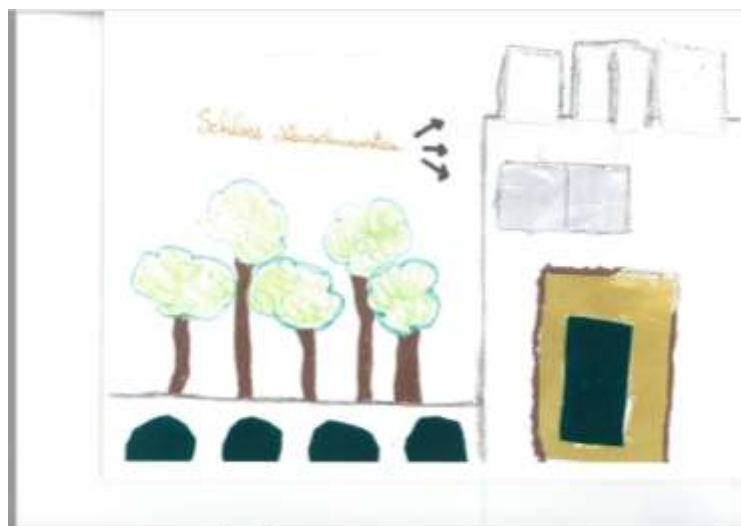
“-Avô, como é isso possível?
Isso seria incrível!”
- Vamos dar asas à imaginação e construir um avião!”



– E lá vão os dois em viagem!
Qual será a primeira paragem?
Da janela do avião [ávión]
Veem o Arco de la Federación [arcó de lá fédéración]!
Onde será que estão?



– Onde será que estamos agora?
Avô! Do almoço já não é hora!?
- Bratkartoffeln [vra-kta-tófen] vamos provar
E sem fome vamos ficar!
Ouvimos meninos a chamar
Großvater [grross-fá-ta] e Pilot [pi-lôte]!
Venham o Schloss [xe-lósse] Neuschwanstein [nóish-van-shdáine] visitar.



- Jomina estás a gostar de viajar?
- Sim, mas eu nunca pensei 去旅行 [tche-lhí-sing] sem sair do lugar!
- É fácil! É só abrir a janela da imaginação!
- E pelo mundo o que é que os outros verão?
- Nas cidades veem os carros a passar
E as pessoas de lá para cá atarefadas.
E nas quintas cultivadas
Veem flores coloridas e perfumadas!



- E o menino chinês?
- O que estará a ver desta vez?
- O 偉大的佛陀 [oidá-dé-fôtuó] talvez,
- Ou o panda que é chinês!



- E esta menina da sua window [uindou] o que verá?
- Vê um lago do lado de lá!
- Será que neste lago podemos nadar?
- Não! Porque o monster [mons-târ] of [ófe] Loch [lóc] Ness [nésse] está lá a morar!



- Terminada a viaje [vi-á-rré]
 Vemos uma linda paisagem!
 Da nossa fenster [fen-sta] vemos um moliceiro
 Na bonita ria de Aveiro!
- Que bom que foi 去旅行 [tche-lhí-sing] sem sair do lugar!
 - Para a próxima apanhamos um airplane [ér-pleine]
- Mas sem ser de cartão!

Anexo 3: Quiz em suporte PowerPoint



PROJETO TEMAS DE 1993

Na parte da frente das pranchas temos:

- As ilustrações
- O texto
- As ilustrações e o texto

PROJETO TEMAS DE 1993

Porque dizemos que o kamishibai que construímos é um kamishibai plurilingue?

- Porque tem ilustrações
- Porque tem várias línguas
- Porque tem uma língua

PROJETO TEMAS DE 1993

Qual a utilidade do butai?

- Colocar as pranchas
- Escrever
- Contar a história

PROJETO TEMAS DE 1993

Qual é o título do nosso Kamishibai Plurilingue?

- "Vamos viajar!"
- "Viajar sem sair do lugar!"
- "O avião de cartão"

PROJETO TEMAS DE 1993

Quem são as personagens da história?

- Jomina e o Tiozinho
- Jomina e o Avôzinho
- Jomina e o Avôzinho

PROJETO TEMAS DE 1993

Qual era o problema da Jomina?

- Medo de sair de casa
- Medo de voar
- Medo de fazer amigos

PROJETO TEMAS DE 1993

O que queria a Jomina fazer?

- Conhecer os países
- Saber o que os outros meninos viam das suas janelas
- Fazer amigos novos

PROJETO TEMAS DE 1993

Como é que a Jomina ficou a conhecer e que os outros meninos viam das suas janelas?

- Foi a casa deles
- Com a ajuda do Avôzinho, através da imaginação
- Apanhou um avião e foi até aos países que queria conhecer

Que países ficamos a conhecer?

- Venezuela, China, Alemanha, Reino Unido
- Venezuela, Espanha, China, Alemanha
- Venezuela, França, Alemanha, Reino Unido

Que línguas estão presentes na nossa história?

- Português, chinês, espanhol, inglês, alemão
- Português, mandarim, espanhol, inglês, alemão
- Português, francês, espanhol, inglês, alemão

Por onde passa a Jolina e a Avizinha no seu avião de cartão?

- Torre Eiffel
- Padrão dos Descobrimentos
- Arco de la Federación

Antes de construirmos a história, o que descobrimos sobre a China?

- Buda de TianTian e o panda que é chinês
- O salto de Angel
- A muralha e o prato típico bratkartoffeln

Antes de construirmos a história, o que descobrimos sobre o Reino Unido?

- O salto de Angel
- Uma nova palavra em inglês: grandfather (avô)
- O fado como música típica do Reino Unido

Antes de construirmos a história, o que descobrimos sobre a Venezuela?

- O salto de Angel e as arepas
- Tem uma rainha: a rainha Elizabeth
- Um nova palavra: "Hallo" (olá)

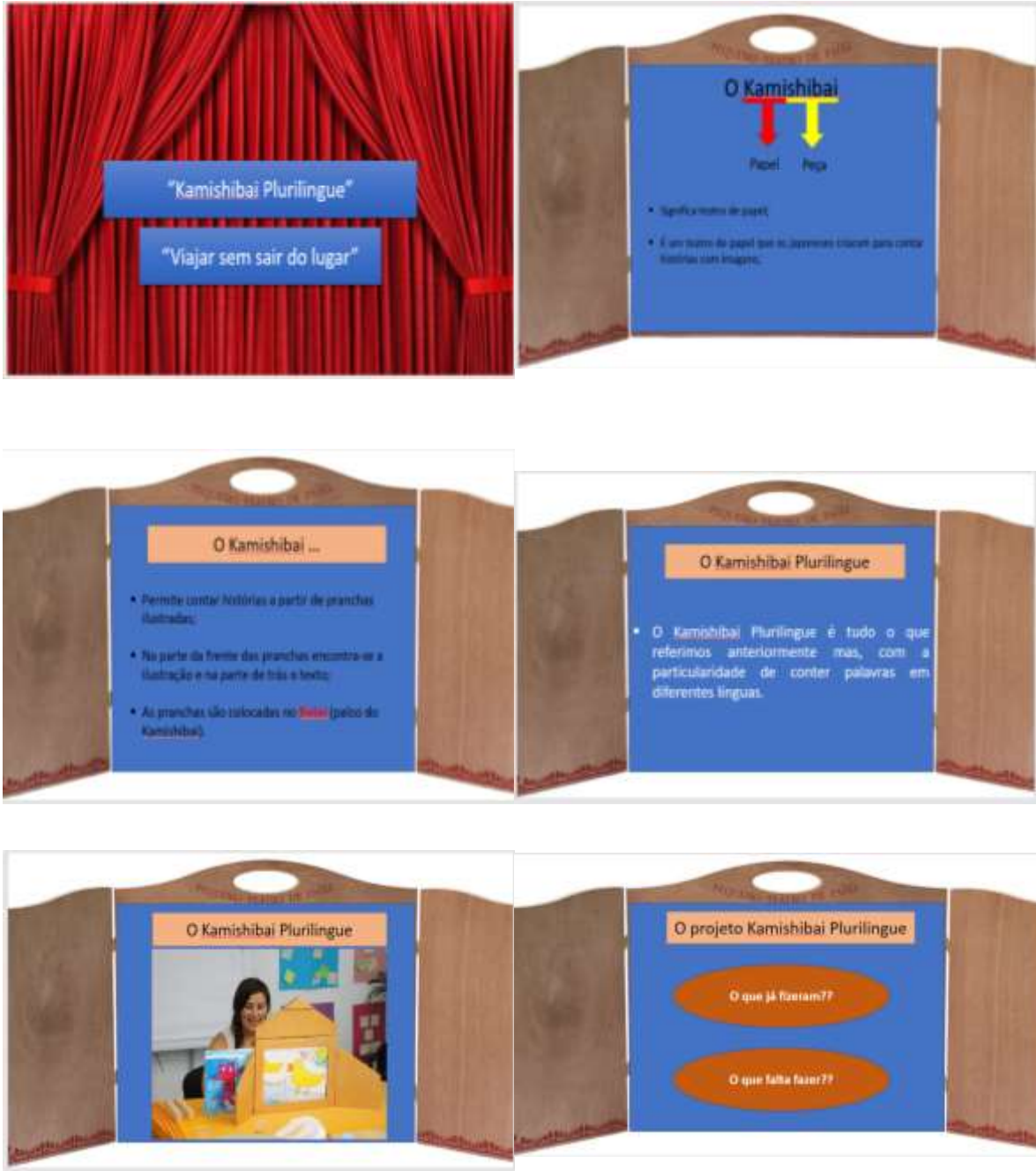
Antes de construirmos a história, o que descobrimos sobre a Alemanha?

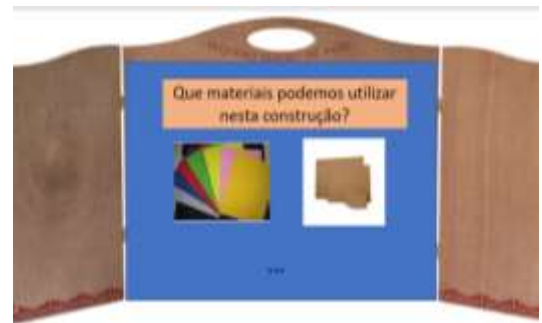
- O prato típico bratkartoffeln
- O relógio Big Ben
- A muralha e o prato típico bratkartoffeln

Estão prontos para dar continuação ao nosso Kanishbai Plurlingua?

- Sim
- Não

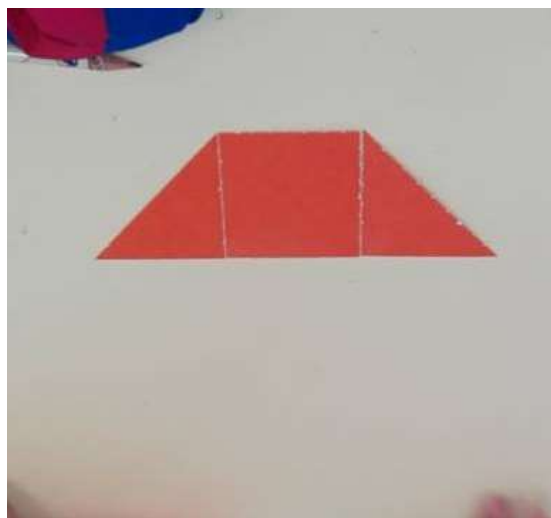
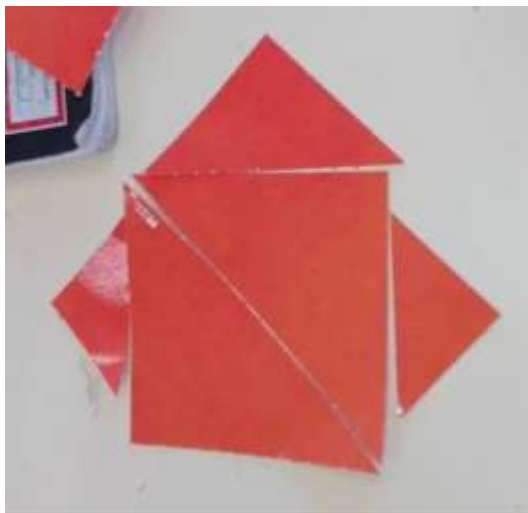
Anexo 4: “Butai” Suporte PowerPoint







Anexo 5: Exemplos de butais com tangram



Anexo 6: Instruções para a construção de um butai

Construção de um Butai



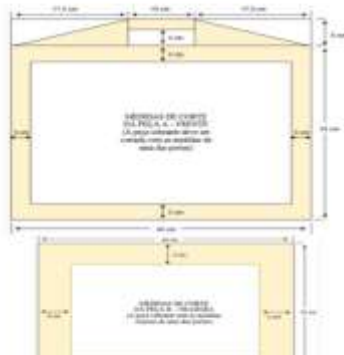
Materiais Necessários:

- Cola de contacto ou a quente (para unir as peças de cartão)
- Cola em bastão para papel (para as restantes colagens)
- Régua graduada
- X-ato
- Tecidos
- Cartão ou outro material para a construção
- Fita cola

Medidas das peças:

- A (frente) – 1 peça com 45 cm X 38 cm X 1 cm
- B (traseira) – 1 peça com 45 cm X 33 cm X 1 cm
- C1 e C2 (base 1 e topi) – 2 peças com 45 cm X 3 cm X 1 cm
- D (base 2) – 1 peça com 45 cm X 3 cm X 0,5 cm
- E (lateral) – 1 peça com 30,5 cm X 3 cm X 1 cm
- F1 e F2 (portas) – 2 peças com 33 cm X 22,5 cm X 1 cm (aproveitando as placas resultantes do corte dos vãos das peças A e B)

1. Começa-se por cortar as diferentes peças de cartão conforme as medidas indicadas.
2. O recorte das peças A e B é como se espelira nas imagens seguintes:



3. Passa-se então à colagem das peças de cartão, com cola a quente ou cola de contacto:



4. Colar as peças da base C2 e D uma sobre a outra.
5. Colar depois estas já unidas na parte de baixo da peça B (traseira), sobrepondo-as.
6. a peça C1 no cima da peça B.
7. Colar a peça E do lado direito da peça B. O resultado será este:



8. Deve-se colar então a peça A (frente) sobre o conjunto anterior. O resultado será este:



9. Com fita cola colar as peças F1 e F2 (portas) na estrutura. O resultado será este:



10. Posteriormente, o butai poderá ser pintado ou decorado com elementos colados.

E está pronto!



Para a decoração sugerimos a utilização de:

Materiais reutilizáveis: rolhas de cortiça, copos de sobremesa, tampas de garrafa, sacos de plástico, entre outros.

Elementos naturais: Areia, folhas de árvores, ramos, conchas, pedrinhas, entre outros.

Outros: Cartolinas, papel Eva, papel crepe, tintas guache ou acrílica, entre outros.

Anexo 7: Texto mentor

Aveiro é líder nas bicicletas com 15 mil utilizadores/dia

Aveiro é a capital das duas rodas. Tem a freguesia com mais utilizadores (Gafanha da Nazaré) e o concelho com maior percentagem (Murtosa) de ciclistas. Quinze dos 380 mil habitantes do Baixo Vouga utilizam diariamente o velocípede.

A região de Aveiro enverga a "camisola amarela" das bicicletas. Cerca de 15 mil pessoas - 4% dos 380 mil habitantes do Baixo Vouga - usa diariamente o velocípede, mais do dobro da média nacional (1,6%). De acordo com os Censos de 2011, a Gafanha da Nazaré, em Ílhavo, é a freguesia do país com maior número de utilizadores diários de bicicleta (1201). Mas, percentualmente, é o concelho da Murtosa o que mais uso dá àquele meio de transporte. Mais de 20% dos murtoseiros vão de bicicleta para a escola ou para o trabalho.

A crise e a preocupação com as questões ambientais e com a saúde são as explicações. O corpo, a carteira e o ambiente agradecem.

A Secundária da Gafanha da Nazaré exemplifica a realidade da região. Em 770 alunos, cerca de 550 vão de bicicleta para a escola, revela ao JN uma responsável. Aos estudantes, juntam-se professores e funcionários que utilizam o velocípede até para se deslocarem nos serviços externos do estabelecimento.

"Nos anos 80 e 90 demos demasiada importância ao automóvel. Agora estamos a valorizar, de novo, a bicicleta, mas ainda não há um território amigo da bicicleta", considera Paulo Rodrigues, secretário-geral da ABIMOTA - Associação Nacional das Indústrias de Duas Rodas.

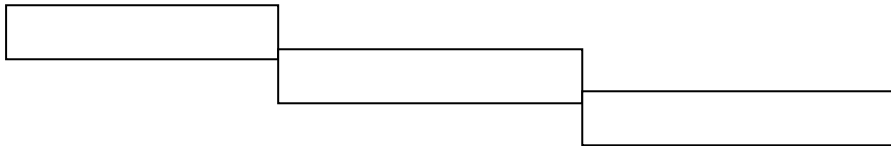
Jornal de notícias, 2019

Anexo 8: Ficha de trabalho

Nome _____ Data: _____

O que é a notícia?

Como é a estrutura de uma notícia?



Que perguntas necessitamos para produzir uma notícia?

LEAD	_____ _____ _____ _____	Corpo da notícia	_____ _____
------	----------------------------------	------------------	----------------

Qual o título da notícia que terminaste de ler?

Qual o assunto desta notícia?



Anexo 9: Exemplos de tabelas preenchidas pelos alunos com ajuda dos pais

Português	Inglês	Mandarin	Catalão
Lehrer	teacher	láo shi	Professora
Studenten	Students	à liao	Estudantes
Famille	Family	lái liao	Família
geschäfte	Stops	lái zong de	lojas
Stufen	Stages	lái zong	Etapa
Zeichen	chara	lái duan	Caracteres
Andere	Other	xié fú	Diferent

30-04-2019
Bom dia, 30 de abril de 2019

professora - Inglês

alunos - ~~estudantes~~ estudantes

história - História

diferente - Mandarim

	Mandarin	Inglês	Mandarin	Catalão
professora	láo shi	teacher	láo shi	professora
alunos	xuéshēng	students	à liao	estudantes
história	gùshì	story	lái liao	história
diferente	chūshù	different	lái zong de	diferente
família	jiāqīn	family	lái liao	família
parceiros	lái liao	stages	lái duan	etapa
personagens	gùshì	characters	xié fú	caracteres

Bom dia, 30 de abril de 2019

Anexo 10: Notícia plurilingue (escrita colaborativa)

O *kamishibai* plurilingue

Na escola do [REDACTED], a turma do 2.º ano [REDACTED] está a construir um *kamishibai* plurilingue. Este projeto decorre durante o ano letivo 2018/2019 e tem como objetivo sensibilizar para a diversidade linguística e cultural.

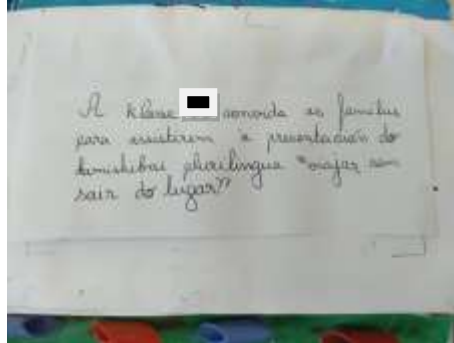
Os alunos da *teacher* [REDACTED] escreveram uma história que conta uma maneira diferente de viajar. É uma *historia* plurilingue em que as línguas presentes são as dos países por onde passaram as personagens. A história será apresentada num *butai* (pequeno palco) em pranchas ilustradas pelos alunos. Esta forma de apresentar (紙芝居) teve origem no Japão.

Posteriormente, os alunos farão uma apresentação do trabalho desenvolvido aos pais, momento em que serão expostos os vários *butais* construídos em *familie*.

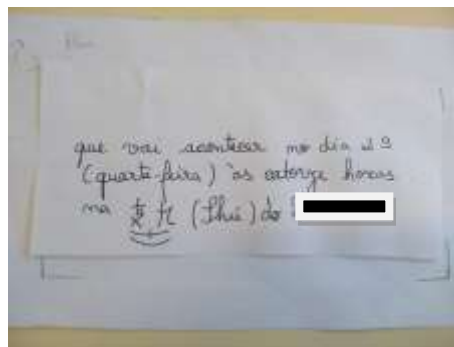
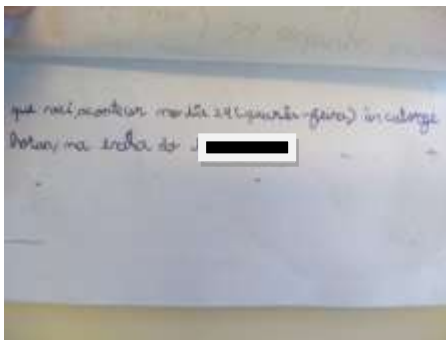
Alunos do 2º ano
Turma [REDACTED]

Anexo 11: Texto das pranchas do convite

Texto do verso da mini-prancha 1:



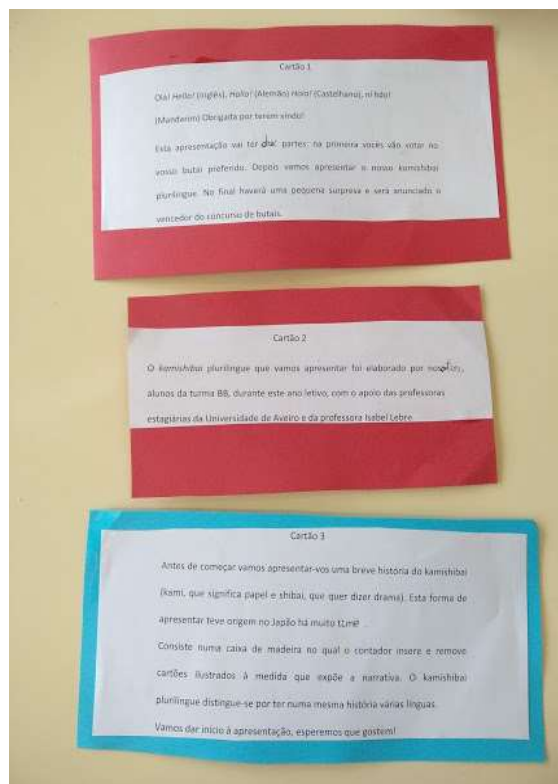
Texto do verso da mini-prancha 2:



Texto do verso da mini-prancha 3:

“CONVITE”

Anexo 12: Cartões de apresentação



Texto para leitura dos apresentadores

Cartão 1: Olá! Hello! (inglês), Hallo! (Alemão), Hola! (Espanhol), Nǐ hǎo! (Mandarim)
Obrigada por terem vindo!

Esta apresentação vai ter *drei* partes: na primeira parte vocês vão votar no vosso butai preferido. Depois vamos apresentar o nosso *kamishibai* plurilingue. No final haverá uma pequena surpresa e será anunciado o vencedor.

Cartão 2: O *kamishibai* plurilingue que vamos apresentar foi elaborado por *nosotros*, alunos da *classe* ---, durante este ano letivo, com o apoio das professoras estagiárias da Universidade de Aveiro e da professora ---.

Cartão 3: Antes de começar vamos apresentar-vos uma breve história do *kamishibai* (*kami*, significa papel e *shibai*, quer dizer drama). Esta forma de apresentar teve origem no Japão há muito *time*. Consiste numa caixa de madeira no qual o contador insere e remove cartões ilustrados à medida que expõe a narrativa. O *kamishibai* plurilingue distingue-se por ter numa história várias línguas. Vamos dar início à apresentação, esperemos que gostem!

Anexo 13: Elementos físicos da história *kamishibai* plurilingue



Anexo 14: Questionário final aos pais/familiares

Questionário

O presente questionário é anónimo e destina-se unicamente à recolha de dados. Os dados deste questionário são confidenciais, sendo de acesso exclusivo às professoras estagiárias da Universidade de Aveiro.

1. Relação de parentesco com o aluno:

Pai/Mãe

Avô/Avó

Outro Qual? _____

2. Como tomou conhecimento desta apresentação? (pode seleccionar várias opções)

Notícia no site do agrupamento Convite plurilingue (mini-butais)

Página secreta do Facebook da escola O aluno convidou

3. Numa escala de 0 a 5 (em que zero significa nada interessante e 5 muito interessante) como classifica o projeto desenvolvido em torno do kamishibai plurilingue?

0 1 2 3 4 5

4. Que importância atribui à implementação de projetos de sensibilização à diversidade linguística e cultural?

Nada importante Pouco importante Importante

Muito importante

5. Considera importante o contacto com diferentes línguas?

Sim Não

5.1. Porquê?

6. Como classifica o entusiasmo do aluno(a) na realização do projeto?

Nenhum entusiasmo Pouco entusiasmo Algum entusiasmo

Muito entusiasmo

7. Que importância atribui à relação entre a escola e a família?

Nada importante Pouco importante Importante

Muito importante

8. Em relação ao concurso de butais, quantos membros da família estiveram envolvidos na elaboração do butai?

1 2 3 4

Quem?

9. De 0 a 5 que importância atribui ao trabalho colaborativo entre aluno e família?

1 2 3 4 5

10. O projeto teve algum impacto nas aprendizagens dos alunos?

Sim Não

10.1. Se sim especifique qual ou quais.

Anexo 15: Guião de entrevista (semiestruturada) à professora titular da turma

Entrevistado:

Data:

Legitimação da entrevista (Questões éticas):

Explicar os objetivos da entrevista; solicitar autorização para a gravação áudio da entrevista.

Blocos temáticos	Objetivos	Questões Orientadoras
A - Envolvimento das famílias	Compreender (i) de que modo as famílias participaram nas atividades (ii) de que modo o seu envolvimento contribuiu para melhorar a relação escola/família e (iii) como reagiram as crianças e que vantagens trouxe esse envolvimento.	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que as famílias estiveram envolvidas no projeto? De que forma? (na primeira fase: construção do KP; na 2.ª fase: construção do butai e participação na apresentação do KP) - Como considera que as crianças reagiram a esse envolvimento? - De que forma o envolvimento das famílias promoveu aprendizagens nas crianças? Quais? Seria possível dar alguns exemplos de aprendizagens que tenha observado? - Na sua perspetiva que outras vantagens trouxe o envolvimento das famílias para as crianças? - A participação das famílias no desenvolvimento das atividades do projeto facilitou, de algum modo a relação escola/família? (se sim, de que modo? Se não, porquê?) - Alguma vez os pais referiram que os seus filhos falavam em casa das atividades do projeto? Se sim, tem ideia do que contavam aos pais e familiares?
B – Relações entre as áreas curriculares e os seus conteúdos	- Analisar e compreender quais as aprendizagens desenvolvidas nas diferentes áreas curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo do projeto permitiram trabalhar conteúdos das várias áreas curriculares de forma articulada? De que modo? Pode dar um exemplo para cada fase do projeto?

		<ul style="list-style-type: none"> - Considera que este projeto potenciou aprendizagens nas áreas de português, matemática, estudo do meio e expressões? Que aprendizagens? - Considerou importante a escrita colaborativa na elaboração da notícia para o agrupamento e do convite? Porquê? - Considera que este é um projeto em que são as crianças as construtoras das suas próprias aprendizagens? Porquê? - Na sua perspetiva, de todas as aprendizagens desenvolvidas em torno do projeto quais foram as aprendizagens que lhe parecem ter sido mais significativas para as crianças? Porquê? -
C – Atitudes, motivação e curiosidade face ao projeto	- Compreender de que forma se promoveram atitudes de interesse e curiosidade face a outras culturas e línguas através das atividades desenvolvidas em torno da construção de um KP (1.ª fase) e em torno da organização da apresentação do KP aos pais (2.ª fase);	<ul style="list-style-type: none"> - Considera que o projeto permitiu às crianças o desenvolvimento de atitudes e valores no âmbito da educação intercultural? Seria possível dar alguns exemplos? - Considera que no desenvolvimento do projeto as crianças demonstraram interesse e curiosidade face à diversidade linguística e cultural? De que forma? - Considera que o projeto permitiu a valorização das culturas de origem dos alunos? De que forma? - Na sua perspetiva, quais foram as principais aprendizagens, do ponto de vista linguístico e cultural, realizadas pelas crianças sobre os países e línguas do KP? Pode dar exemplos de aspetos que tenham sido mais referidos pelas crianças?
D- Ferramenta Kamishibai Plurilingue	- Identificar as potencialidades e os constrangimentos do recurso KP;	<ul style="list-style-type: none"> - Na sua perspetiva as crianças ficaram a conhecer as características de um KP? Que evidências é que recolheu que revelem essa aprendizagem? - Considera que os alunos encaram a diversidade linguística e cultural de forma

		<p>diferente depois do desenvolvimento do projeto? Porquê?</p> <ul style="list-style-type: none"> - De que forma considera que este projeto promoveu o trabalho colaborativo entre docentes (orientadora cooperante, orientadores da UA e estagiárias)? - Considera que as atividades desenvolvidas em torno do KP contribuíram para a promoção de uma educação Intercultural? De que forma? - Considera que o KP potenciou o desenvolvimento do currículo de modo integrado? De que forma? - De que modo as atividades desenvolvidas em torno da apresentação do KP (construção dos butais, o convite, a preparação da apresentação) contribuíram para sensibilizar os alunos para a diversidade linguística e cultural? - O que destaca de mais positivo na construção do kamishibai plurilingue? E de menos positivo? - Voltaria a desenvolver um projeto de construção de um Kamishibai plurilingue? Porquê?
--	--	--

Conclusão da Entrevista:

Agradecer a disponibilidade e solicitar a validação da entrevista após a sua transcrição.

Anexo 16: Guião do *focus Group*

Local: Escola Básica do 1.º Ciclo [REDACTED]

Data:

Hora de início:

Número de participantes: 22 alunos, organizados em 5 grupos: 2 de 5 elementos e 3 de 4 elementos

Preparação

- Arranjar sala;
- Preparar meios técnicos (gravador);
- Preparar material de substituição caso o gravador falhe.

Apresentação:

- Agradecer a presença dos alunos e explicar aos alunos qual o objetivo da entrevista
- Pedir aos participantes que respondam com sinceridade e sem se preocuparem em dar respostas certas, não estão a ser avaliados. Devem dizer o que pensam, o que se lembram e o que aprenderam com o Kamishibai Plurilingue.
- Pedir que não mantenham conversas paralelas.
- Tempo estimado da entrevista: cerca de 15 minutos.

Entrevista:

-Explicar que serão colocadas questões de forma a gerar um “debate/diálogo” entre os alunos presentes.

Questões

1. Se tivessem de explicar aos vossos amigos e familiares o que é um Kamishibai plurilingue o que diriam?
2. Lembram-se das línguas que escolheram para entrar no KP?
3. Conseguem dizer quais foram? Por que razão é que escolhemos essas línguas?
4. Lembram-se de algumas palavras que aprenderam nessas línguas?
5. E em que países se falavam essas línguas?
6. Que língua gostaram mais de aprender? Porquê?
7. Acham que todas as línguas do mundo são igualmente importantes? Porquê?
8. Na elaboração da história e das ilustrações o que aprenderam? (em português, em matemática, em estudo do meio, e em expressões?)
9. Lembram-se a quem é que apresentaram o KP?
10. Como é que os pais souberam desta apresentação?
11. Como é que realizaram a notícia e convite?
12. Se tivessem de dizer a alguém o que é um butai o que diriam?
13. Que línguas é que colocaram na notícia e no convite?
14. Como organizaram a apresentação do KP aos pais?
15. Na elaboração do convite e na construção do butai o que aprenderam (em português, em matemática, em estudo do meio, e em expressões?)
16. Acham que as vossas ideias e interesses foram tidos em conta no desenvolvimento do projeto? Porquê?
17. O que aprenderam com a visita dos pais à sala? Lembram-se quais foram os pais vieram à sala? E o que vieram cá fazer?
18. E em casa falavam com a vossa família sobre o projeto do Kamishibai Plurilingue? E o que costumavam contar aos vossos pais e familiares?
19. Quem era a Jomina? Se fosses a Jomina e pudesses ir a um destes países qual seria? Porquê?
20. Se fosses visitar os países que a Jomina visitou o que davas a conhecer da tua cultura/país?
21. O que gostaram mais de fazer? Qual foi a atividade preferida? O que aprenderam com essa atividade?
22. O que gostaram menos? Porquê?
23. Acham que falámos o suficiente sobre as línguas?
24. Gostaram de trabalhar em grupo? Foi difícil?

25. O que gostarias de ter aprendido para além do que aprendeste com este projeto sobre outras línguas e culturas?
26. O que gostariam de nos dizer?
27. Gostariam de elaborar/construir outro kamishibai/outro butai? Se sim, porquê?

Agradecimentos

Serão feitos os agradecimentos a todos os presentes pela amabilidade de participarem neste *focus group*, assim como pelo tempo que despenderam com o mesmo.

Anexo 17: Transcrição da entrevista à professora titular da turma

Orientadora Cooperante – OC

Clara – C

Sofia – S

Joana – J

Rita – R

C: Antes de mais, aproveito para agradecer a disponibilidade da professora para responder a estas perguntas, a primeira é: considera que as famílias estiveram envolvidas no projeto, de que forma estiveram envolvidas, quer na primeira fase na construção do kamishibai, quer na segunda fase na construção do butai e na sua apresentação?

Orientadora Cooperante: Sim. Ora bem, primeiro, obrigada também pelo trabalho desenvolvido. Sim, eu considero que as famílias estiveram envolvidas, tanto na primeira fase, durante o primeiro semestre pela participação que os pais tiveram, quando convidados e pela disponibilidade imediata de virem apresentar o seu país no caso da Alemanha e da Venezuela, e no segundo semestre também o envolvimento da família foi igualmente positivo e bastante presente com a construção dos butais que a grande parte se envolveu para a construção e quando foram convidados a vir assistir à história portanto, à apresentação, vimos que a maioria esteve presente e não arredou pé, nem esteve com pressa e vieram para estar, vieram para assistir e deram importância ao trabalho que os seus educandos tinham realizado durante o ano. Por isso eu considero bastante positivo.

C: Como considera que as crianças reagiram a esse envolvimento das famílias?

Orientadora Cooperante: eu acho que as crianças ficaram muito satisfeitas, ao verem que o E.E. se interessa por aquilo que eles fazem, elas.... Curioso, eu penso que a atitude que as crianças tiveram ao longo deste ano teve a ver precisamente com o empenhamento da família nas suas atividades, e eu penso que as crianças gostaram e empenharam-se e estou convencida que foi o que levou a que estas crianças modificassem a sua atitude face à aprendizagem, acredito que o projeto teve essa importância.

C: Acha que esse envolvimento potenciou as aprendizagens das crianças?

Orientadora Cooperante: Sim, eu penso que sim, pode não ser uma consequência imediata, mas pode ser um resultado a longo prazo, ver que o trabalho que eles realizaram, tem valor para a família, isso contribui para aprendizagens futuras.

C: É possível enumerar algumas das aprendizagens que o projeto potenciou?

Orientadora Cooperante: Foram tantas as aprendizagens.... A escrita... Numa turma que tem tanta renitência a escrever, o desenvolvimento da criatividade, que há muitas formas de a desenvolver. Na minha opinião, houve o desenvolvimento de aprendizagens pessoais: o saber partilhar, o saber ouvir, eu penso que tudo isto está tão ligado, e tantas aprendizagens que foram realizadas que agora neste momento o que eu destaco é a escrita, a criatividade e a cidadania.

C: Para além de toda a implicação que as crianças têm no envolvimento dos pais e no desenvolvimento das suas aprendizagens, existem outras vantagens que consiga destacar?

Orientadora Cooperante: Eu acho que, quando a família está presente, seja na escola ou fora dela, mas neste caso na escola, tudo contribui para o desenvolvimento da criança. É intrínseco que, o envolvimento da família, quer seja na escola ou fora, contribui para que a

atitude das crianças, o seu desenvolvimento pessoal é tão positivo e visível e faz com que haja vontade de estudar de trabalhar e que haja vontade de aprender e de se desenvolver. C: A professora que melhor conhece os E.E. e sabe em que medida os consegue “trazer” à escola, que consegue ter uma melhor percepção da relação ente a escola e família, sente que este projeto se potenciou essa mesma relação?

Orientadora Cooperante: Eu conheci alguns dos pais antes do 1.º ciclo e sei que eram pais envolvidos com a escola que participavam em atividades da escola. A escola sempre desenvolveu atividades direcionadas para os pais dos alunos e os pais desta turma eram pais presentes e continuaram a ser presentes. Aqueles que não eram desta escola a partir de dada altura envolveram se também. A partir do 1.º pareceram me pais presentes mas com este projeto, notei realmente que era verdade, a minha ideia de que tenho uma turma e tenho um grupo de pais que se for preciso estar a maioria está e eu considero que o projeto ajudou a revelar isso mesmo, que realmente os pais são interessados e atentos, confirmei isso!

C: Os pais alguma vez referiram que os filhos falavam do projeto?

Orientadora Cooperante: Sim, falavam... tenho pais que nas reuniões de avaliação me disseram: -ó professora! Eu tive de ir procurar o que era kamishibai porque as crianças falavam constantemente do kamishibai e eu tive de pesquisar e procurar saber o que era o projeto kamishibai. Porque as crianças falavam, mas o adulto não entende à primeira o que é, se é teatro, se é história... E, realmente houve vários pais, até mais mães, porque são as mães que vêm às reuniões da escola, que disseram: professora, eles estão sempre a falar no projeto kamishibai, do que fizeram e o que não fizeram.

S: Relativamente ao 2.º bloco iremos realizar questões relacionadas com as aprendizagens dos alunos... Na sua perspetiva as atividades desenvolvidas ao longo do projeto permitiram trabalhar conteúdos das várias áreas curriculares de forma articulada? Se sim, de que forma?

Orientadora Cooperante: Eu acho que sim... Ao aceitar um projeto nós temos que ter uma perspetiva do que é que poderemos ou não poderemos trabalhar com aquele projeto e nas áreas curriculares... e vocês sabem que eu não tenho receio de me lançar nesses desafios. Mas eu acho que sim, que houve articulação, que houve possibilidade. Por exemplo, mais uma vez vou falar da escrita... A escrita é algo que tem de ser trabalhado no 2.º ano! O projeto kamishibai plurilingue ou outro projeto envolve a escrita, leitura... temos aqui o português... poderemos trabalhar as outras questões da língua: a gramática. Na matemática poderemos considerar que é mais difícil de a articular com este projeto, mas não é. Por exemplo: as distâncias entre Portugal e outro país, isto é, as medidas. A nível do estudo do meio a questão da alimentação típica de outros países... A expressão plástica: a pintura e o trabalhar com diferentes materiais, por exemplo. Eu acho que está aqui, realmente, o trabalhar as áreas que fazem parte do currículo e as crianças atingiram esses objetivos.

R: A nível da matemática: a professora sugeriu utilizarem as formas geométricas...

Orientadora Cooperante: Tudo é possível trabalhar, temos que saber o que nos pedem ao nível e depois articular com o projeto.

S: Penso que a professora já respondeu à questão das aprendizagens que este projeto potenciou ... passamos então à próxima questão: Considerou importante a escrita colaborativa na elaboração da notícia para o agrupamento e do convite? Porquê?

Orientadora Cooperante: Sim, considero que a escrita colaborativa é uma forma de aprender a escrever, de aceitar as ideias dos outros. O colaborativo remetendo-nos para uma área de cidadania, de valores... Por isso a escrita colaborativa é importante nesta fase, no 1.º e 2.º ano. Precisamente por isso, por aceitar as ideias, as opiniões, partilhar ideias... Isto tanto no convite como na notícia. Penso que será o desenvolvimento dos valores nas crianças, para além da aprendizagem da escrita.

S: Considera que este é um projeto em que são as crianças as construtoras das suas próprias aprendizagens? Porquê?

Orientadora Cooperante: Eu acho que sim, que qualquer projeto é potenciador das aprendizagens das crianças. Potencia a aquisição das aprendizagens, fazendo com que a criança aprenda aquilo que quer aprender. Eu penso que o projeto é um ponto potenciador de aprendizagens pessoais. Gostaria de trabalhar este projeto no próximo ano, mas de outra forma.

S: Na sua perspetiva, de todas as aprendizagens desenvolvidas em torno do projeto quais foram as aprendizagens que lhe parecem ter sido mais significativas para as crianças? Porquê?

Orientadora Cooperante: Penso que todas as aprendizagens foram tão importantes..., mas não me posso desligar da escrita, da aprendizagem da escrita. A escrita neste grupo era uma preocupação que tinha... o conseguir que estas crianças escrevessem, desenvolver-lhes a escrita... Por isso, essa para mim terá sido mais importante que as outras, mas logo abaixo vem o desenvolvimento da criatividade, seguidamente vem a partilha, o consenso. Mas vamos manter a escrita, somos portugueses temos que aprender a escrever e a falar.

J: As perguntas seguintes terão a ver com as atitudes, motivação curiosidade face ao projeto e a primeira pergunta é se considera que este projeto, o Kamishibai Plurilingue, permitiu às crianças o desenvolvimento de atitudes e valores no âmbito de uma Educação Intercultural.

Orientadora Cooperante: Ora bem, eu acho que sim. O “intercultural” eu acho que sim. Que com [...] a vinda à escola, por exemplo, da mãe da Eduarda: que esteve na Alemanha e todo o envolvimento que a turma teve, toda a forma como a turma esteve a ouvir a mãe a falar sobre a educação naquele país, sobre a alimentação, sobre os monumentos, quer dizer, tudo isso foi algo que as crianças aprenderam valorizaram, porque estiveram tão... tão... empenhados em ouvir e fazer perguntas, não é? Estiveram tão envolvidos que eu acho que sim, que eles desenvolveram esta atitude de ouvir e de aprender mais sobre o outro país. E depois com a Venezuela, que o próprio pai se prontificou a fazer as arepas e todo o envolvimento das crianças em aprender e de quererem provar, eu penso que houve esse envolvimento.

J: Considera que no desenvolvimento do projeto, as crianças demonstraram interesse e curiosidade face à diversidade linguística e cultural? De que forma?

Orientadora Cooperante: Sim, eu acho que sim. E depois há [...] em algumas situações não sei se aconteceu convosco, mas muitas vezes, houve conversa, embora não fosse em alemão ou castelhano ou mandarim, muitas vezes aqui na sala acontecia que estávamos a falar outra língua. Um deles começava a falar inglês e eu respondia em inglês, e logo ali tinha as crianças “O que é que tu disseste professora?” quer dizer, eles estavam já predispostos a outras línguas e por isso este envolvimento, quer dizer, o Kamishibai Plurilingue, veio desenvolver nas crianças o querer saber como se dizem palavras noutras

línguas, claro que eu não sei mandarim, alemão, o que eu sei é francês e inglês, mas muitas vezes era quase como uma brincadeira, eu responder numa língua que não era o português. Pronto.

J: Considera que o projeto permitiu a valorização das culturas de origem dos alunos? Se sim, de que forma?

Orientadora Cooperante: Eu acho que sim, que considero [...] agora falando na Alemanha, e o orgulho, o orgulho mesmo, que a Eduarda: tem de ter estado na Alemanha, falar na Alemanha e de nós termos trabalhado a cultura alemã, e a mãe vir cá, eu acho que sim, que isso foi uma forma de valorizar a cultura da criança. Claro que a maioria é portuguesa, mas eu acho que sim, que valorizou a cultura própria. Claro que não temos aqui nenhum chinês, mas [...] é algo que agora me recorda outras, outro trabalho que fiz com alunos, por exemplo, ciganos. Por isso, o ser trabalhado logo a cultura deles, seja um costume, uma festa, ... estamos a valorizar, por isso o Kamishibai Plurilingue fez, contribui também para valorizar a cultura de cada criança.

J: Na sua perspetiva, quais foram as principais aprendizagens do ponto de vista linguístico e cultural realizadas pelas crianças sobre os países e as línguas do KP? Pode dar exemplos de aspetos que tenham sido mais referidos pelas crianças?

Orientadora Cooperante: Olha, mais referido se calhar, monumentos, o panda, as curiosidades, outras palavras... Eu acho que foi essencialmente as curiosidades, como é o país, como é, isto é, a nível da paisagem como é o natural desse país, [...] os alimentos se calhar eles não ligaram tanto, a comida ainda não lhes diz assim muito. Mas eu penso que foi mais ao nível das curiosidades e ao nível da língua, de quererem saber sempre mais.

R: Agora vamos fazer-lhe algumas questões sobre o KP enquanto ferramenta pedagógica. Na perspetiva da professora considera que as crianças ficaram a conhecer as características de um KP? E como é que evidencia essas aprendizagens?

Orientadora Cooperante: Ora, características do KP...as pranchas, o butai, a escrita, como é: imagens, texto. Eu acho que sim! Eles ficaram a conhecer as características, sabem para que é que serve o butai, as pranchas... como é que tem que ser, imagem à frente e texto a trás, até os instrumentos que são utilizados para apresentar a história. Agora, evidências... eu depois construí com eles uma história por causa da minha formação e eles sabiam que tinham que desenhar numa folha grande e por isso, o desenho que eles fizeram não podia ser minúsculo tinha que ser grande para ocupar toda a folha e se ver bem a uma certa distância e disso eu tenho evidências, tenho acolá os desenhos. Por isso estão a ver, eles sabem que o Kamishibai Plurilingue é contado num butai que é como um palco que abre e tem a história. E a história tem imagens grandes, por isso sem dúvida que sim!

R: E acha que as crianças encaram a diversidade linguística e cultural de forma diferente depois do projeto?

Orientadora Cooperante: Sabes ainda é muito cedo para ver isso, mas eu penso que sim que faz parte da curiosidade da criança. Mas eu acho que ainda é muito cedo para ver isso, mas acho que eles dão a importância que tem que ser dada a um projeto. Mas será que eles têm noção dessa importância? Eu acho que eles consideram importante, mas será que têm essa consciência? Ainda é muito cedo para eu conseguir perceber.

R: E de que forma é que a professora considera que este projeto promoveu o trabalho colaborativo entre docentes, no caso, entre a professora, as professoras estagiárias e as professoras da universidade?

Orientadora Cooperante: Eu acho que foi um trabalho mesmo colaborativo! Quer dizer eu não fiz nada sem vocês, vocês precisaram da turminha para trabalhar, as professoras da universidade também com as suas ideias... é assim acho que é tão evidente que tudo foi feito em colaboração, aproveitando todas as ideias e entrosando todas estas diferenças e todas estas igualdades, porque todos somos diferentes mas somos todos iguais porque conseguimos construir uma história. É positivo, houve envolvimento, houve colaboração desde o início.

R: Neste caso, o trabalho foi feito no âmbito do estágio, se tivesse feito um projeto Kamishibai Plurilingue na escola considera que teria sido mais vantajoso fazê-lo colaborativamente com outros professores ou individualmente?

Orientadora Cooperante: Olha sem dúvida que era! Mas todos temos que estar envolvidos e nem sempre é fácil, “estarem todos no mesmo barco”.

R: Por fim, gostaríamos de saber o que destaca de mais positivo no projeto e de menos positivo.

Orientadora Cooperante: De mais positivo eu acho que o projeto todo ele foi positivo pela interculturalidade, conhecer outros países, conhecer outras línguas... porque nós no primeiro ciclo muitas vezes não trabalhamos isto. E por isso o projeto teve esta parte positiva, sensibilizar as crianças para fora do seu eu. Acho que isto é bastante positivo é levar a criança para fora do seu mundinho, eles não têm noção do quão grande é o nosso planeta. Sabem que há outros países e o projeto KP teve esta mais valia de levar as crianças a conhecer outras coisas que não a sua casa, que não a sua escolinha. E isto até me leva a considerar outros projetos: comunicar com outras escolas, com outros países... Isto leva a que haja um crescimento no desenvolvimento da criança face ao mundo. Menos positivo [...] não tenho! Não sei! Menos positivo não consigo ver nada, eu acho que foi tão bom, correu bem, não tenho nada!

R: A professora voltaria a desenvolver um projeto de construção de um KP?

Orientadora Cooperante: Sim! Porque não? Embora eu não goste de repetir coisas, mas quando se tem sucesso em algo, e há com certeza outra forma diferente de trabalhar um KP, não é? Outras línguas, outros países...

Anexo 18: Transcrições do *focus group*

Grupo focal

Grupo: Bianca, Daniela, Ema, Fábio, Mónica e Eduarda

Legitimação da entrevista

Professora Estagiária Rita: Lembram-se que eu e a professora Joana estivemos cá no início do ano e construímos com vocês as pranchas e as ilustrações, ou seja, o Kamishibai Plurilingue e depois a professora Clara e a professora Sofia vieram continuar o projeto e, com elas, construíram um butai e fizeram uma apresentação para as vossas famílias.

Professora Estagiária Rita: Então agora se vocês tivessem que explicar a um amigo o que é um Kamishibai Plurilingue, o que é que vocês diziam?

Fábio: Dizíamos que era uma história.

Professora Estagiária Rita: Ok, então e se eles dissessem assim “eu tenho aqui uma história” e te mostrassem um livro, o que é que tu dizias?

Fábio: Conta-se num butai!

[...]

Professora Estagiária Rita: E tu Bianca o que é que dirias?

Bianca: Era uma maneira de contar histórias e são várias línguas!

Eduarda: Eu mostrava na internet!

Professora Estagiária Clara: Mas imagina que não tinhas internet como é que explicavas?

Eduarda: Pegava num livro dobrado ao meio e fingia que eram as pranchas.

Professora Estagiária Clara: E tu Daniela, como é que explicavas a alguém?

Daniela: É um cartão em que se conta uma história.

Professora Estagiária Clara: E porque é que é plurilingue?

Bianca: Tem várias línguas!

Professora Estagiária Rita: Então e vocês lembram-se quais foram as línguas que escolheram para entrar no Kamishibai Plurilingue?

Eduarda: Alemão....

Ema: Chinês!

Bianca: Venezuela!

Professora Estagiária Rita: E qual é a língua que se fala na Venezuela?

Ema: Castelhana!

Professora Estagiária Rita: Boa! Então já temos o alemão que falamos então em que país Eduarda?

Eduarda: Alemanha!

Professora Estagiária Rita: O Castelhana que falamos em que país Ema?

Ema: Na Venezuela!

Professora Estagiária Rita: Usamos mais alguma língua?

Bianca: Sim! Chinês que é mandarim que se fala na China.

Professora Estagiária Rita: E ainda faltam duas línguas!

Fábio: Português!

Professora Estagiária Rita: Muito bem, português! E mais?

Daniela: Inglês!

Professora Estagiária Rita: Boa! Então e porque é que escolhemos essas línguas? Lembram-se como é que escolhemos essas línguas?

Eduarda: Foi tipo a Ema os pais dela vieram da Venezuela.

[...]

Professora Estagiária Rita: Não se lembram de terem preenchido nada?

Bianca: Vocês fizeram um livro e nós pusemos as nossas ideias e as línguas que ia ter a história!

Professora Estagiária Rita: Sim, estás a falar do diário de bordo do Kamishibai Plurilingue, muito bem! Mas como é que nós chegamos a estas línguas?

[...]

Professora Estagiária Rita: Lembram-se que preencheram uma folha onde tinham as línguas que falavam, as línguas que costumavam ouvir, as línguas que gostavam de aprender.... Como chamamos a isso alguém se lembra?

[...]

Professora Estagiária Rita: Uma biografia linguística! Então e alguém se lembra de alguma palavra que aprenderam nessas línguas?

Eduarda: Eu! O alemão!

Professora Estagiária Rita: Pois foi Eduarda tu ajudaste os colegas a aprenderem algumas palavras em Alemão [...]

Eduarda: Com a mãe!

Professora Estagiária Rita: Pois foi, a mãe veio cá e também ajudou! Então e vocês lembram-se de alguma palavra que tenham aprendido com a mãe da Eduarda e com a Eduarda?

Fábio: O abecedário!

Professora Estagiária Rita: Muito bem Fábio! Porque quando a mãe da Eduarda esteve cá explicou-nos que o abecedário Alemão é exatamente igual ao nosso é isso?

Fábio: Quase, tem algumas letras diferentes.

Eduarda: Hallo! É olá em Alemão!

Bianca: Nǐ hǎo, em mandarim!

Professora Estagiária Rita: Boa! Alguém se lembra de mais alguma?

Professora Estagiária Clara: Também aprendemos essa palavra em inglês, que é Hello!

Professora Estagiária Rita: Então vá, o inglês fomos visitar a que país?

Bianca: Ao Reino Unido.

Professora Estagiária Rita: Boa! Castelhana, fomos visitar que país?

Ema: Venezuela!

Professora Estagiária Rita: Alemão visitamos....

Vários: Alemanha!

Professora Estagiária Rita: Português!

Vários: Portugal!

Professora Estagiária Rita: E a China, que já vimos, o mandarim. E que língua é que vocês gostaram mais de aprender?

Fábio: Alemão!

Professora Estagiária Clara: Porquê o alemão?

Daniela: Eu gostei do inglês, porque aprendemos coisas novas!

Eduarda: Mandarim!

Professora Estagiária Rita: Então e porque é que gostaste mais do mandarim?

Eduarda: Porque uma amiga minha vivia lá e ela veio para aqui e ela falava mais mandarim do que português e eu não estava a perceber nada do que ela dizia, agora já percebo um bocadinho.

Professora Estagiária Rita: E tu Ema?

Ema: O inglês!

Professora Estagiária Rita: E tu Bianca?

Bianca: O alemão, porque conheci novas palavras.

[...]

Professora Estagiária Rita: Então e vocês acham que essas línguas são todas importantes? Ou há umas que são mais importantes do que as outras?

Bianca: Eu acho que são todas importantes!

Professora Estagiária Rita: Porquê?

Bianca: Para nós aprendermos e podermos falar com os outros que não falam a nossa língua.

Professora Estagiária Rita: E tu Daniela?

Daniela: Acho que são todas! Porque se aprendermos coisas novas já conseguimos entender as outras pessoas.

Professora Estagiária Rita: E tu Fábio, achas que as línguas são todas importantes ou achas que não?

Fábio: Acho que não!

Professora Estagiária Rita: Então, das línguas que tu aprendeste qual é que achas que é a mais importante então?

Fábio: O alemão.

Professora Estagiária Rita: Porquê?

Professora Estagiária Clara: Para falares com a Eduarda sem ninguém perceber?

Fábio: Sim!

Professora Estagiária Clara: E tu Ema?

Professora Estagiária Rita: Achas que as línguas são todas importantes?

Ema: Sim! Porque assim nós podemos falar com todas as pessoas!

Eduarda: Eu gosto de todas menos de português!

Professora Estagiária Rita: Então porquê?

Eduarda: Porque português eu já sabia mais!

[...]

Professora Estagiária Rita: Vamos agora recordar particularmente a parte em que estiveram comigo e com a professora Joana em que íamos viajando...

Bianca: Sem sair do lugar!

Professora Estagiária Rita: Boa! E o que é que vocês aprenderam durante esse processo?

[...]

Eduarda: Aprendemos a construir uma história.

Bianca: As partes da história, o quê, quem...

Professora Estagiária Rita: Por exemplo os mapas que colaram nos cadernos...

Bianca: Marcamos a Alemanha, a China....

Professora Estagiária Rita: E vocês já sabiam onde ficavam esses países?

Vários: Não!

Bianca: E também no google maps!

Professora Estagiária Rita: E vocês já sabiam usar o google maps?
Vários: Não!
Professora Estagiária Clara: Então foi uma coisa nova que aprenderam!
Bianca: Aprendemos a fazer arepas!
Professora Estagiária Rita: Então e agora na segunda parte com a professora Sofia e a professora Clara, o que é que aprenderam de novo?
Bianca: A fazer um butai! A fazer ilustrações e a apresentar aos pais!
Professora Estagiária Rita: Então e vocês apresentaram a quem?
Vários: Aos pais!
Professora Estagiária Rita: E como é que os pais souberam desta apresentação?
Eduarda: Fizemos um butai pequeno e depois pusemos algumas ilustrações...
Bianca: Três pranchas!
Professora Estagiária Clara: E o que é que tinha nas pranchas?
Eduarda: Ilustrações e um texto.
Professora Estagiária Clara: E o que era o texto?
Fábio: Um convite!
Professora Estagiária Clara: E o convite era como? Só estava em português?
Ema: Não, em várias línguas!
Professora Estagiária Clara: Então era um convite....
Bianca: Plurilingue!
Professora Estagiária Clara: Vocês lembram-se de terem realizado o mini butai?
Daniela: Com tintas, com pontinhos...
Professora Estagiária Clara: Como é que era isso dos pontinhos?
Bianca: Era íamos buscar um cotonete e fazíamos desenhos com pontinhos...
Professora Estagiária Clara: E sabem o nome dessa técnica?
[...]
Professora Estagiária Clara: É pontilhismo!
Fábio: Eu sei mais uma coisa! Primeiro passar lápis de cera e depois passar a tinta preta.
Professora Estagiária Clara: E depois, como é que fazemos os desenhos?
Bianca: Com um palito, mas tinha-se que raspar.
Professora Estagiária Clara: E como é que se chama essa técnica?
Eduarda: É tipo raspadinha!
Professora Estagiária Clara: É parecido o nome! É raspagem!
[...]
Professora Estagiária Clara: E que línguas é que utilizaram no convite?
Bianca: As línguas da história!
Professora Estagiária Rita: Olhem e se tivessem que dizer a alguém como é um butai?
Ema: Dizia que era uma caixa.
Professora Estagiária Rita: Uma caixa como? O que é que vos faz lembrar o butai?
Professora Estagiária Clara: O butai serve para colocar as...
Vários: Pranchas!
Professora Estagiária Clara: E é parecido com....
Vários: Um palco!
Professora Estagiária Clara: E pode ser feito com que materiais?
Bianca: Cartão, madeira...

Daniela: Plástico, cortiça...

Professora Estagiária Rita: Pois, eu vi na apresentação aos pais vários butais e todos muito bonitos! E como é que vocês organizaram essa apresentação?

Bianca: Nós fizemos um butai!

Professora Estagiária Clara: Como foi a construção desse butai?

Bianca: A turma fez, em grupos, o butai e depois pintamos com tintas, usamos cartolina [...] e depois montamos.

Professora Estagiária Clara: E como é que organizamos a apresentação?

Bianca: Ensaíamos...

Professora Estagiária Clara: E para a apresentação como se organizaram?

[...]

Fábio: Tocamos maracas...

Bianca: Fizemos uma votação, depois apresentamos o que ia acontecer, começamos por dizer mukashimukashi e depois começamos a apresentar a Jomina, o Avô, o avião e as bandeiras.

Professora Estagiária Rita: Olhem e vocês acham que ao longo deste projeto nós ouvimos as vossas opiniões, os vossos interesses?

Daniela: Sim! Porque na construção da história cada um deu uma ideia e depois juntámos as ideias todas e depois formamos uma ideia só com todas as ideias.

Professora Estagiária Clara: Muito bem, Daniela!

Professora Estagiária Rita: E tu Ema, achas que as tuas ideias foram ouvidas, interessou-te o que fizemos ou preferias ter feito outras coisas?

Ema: Interessou

[...]

Professora Estagiária Rita: E o que é que aprenderam com a visita dos pais à sala? Quais foram os pais que vieram à sala?

Bianca: Vieram os pais, os avós, os tios...

Professora Estagiária Rita: Boa! Para a apresentação veio a vossa família! E como é que vocês se sentiram por ter lá a vossa família?

Bianca: Eu senti-me num palco!

Eduarda: Eu senti um pouquinho de vergonha!

Professora Estagiária Rita: E alguns pais ainda vieram à sala noutra altura, não vieram Ema?

Bianca: A mãe da Eduarda e o pai das gémeas!

Professora Estagiária Rita: E o que é que a mãe da Eduarda veio cá fazer?

Bianca: Dar-nos palavras em alemão para o nosso Kamishibai Plurilingue.

Professora Estagiária Rita: E, então, o que é que vocês aprenderam com a vinda da mãe da Eduarda à sala?

Bianca: Aprendemos algumas palavras...

Daniela: Aprendemos o abecedário.

Professora Estagiária Rita: E que outro pai é que veio cá também?

Fábio: O pai das gémeas!

Professora Estagiária Rita: E o que é que aprenderam com o pai das gémeas?

Eduarda: A fazer arepas!

Daniela: E trouxe um quadro...

Professora Estagiária Rita: Sim, muito bem! Com o mapa da Venezuela. Foi importante para vocês eles terem vindo?

Bianca: Sim! Para começarmos a falar com pessoas e aprender algumas palavras.

Professora Estagiária Rita: Tu gostaste que o teu pai tenha vindo cá à sala?

Ema: Sim! [...]

Professora Estagiária Rita: E tu Eduarda? Gostaste da tua mãe ter vindo cá?

Eduarda: Achei uma boa ideia [...]

Bianca: Para aprendermos com eles!

Professora Estagiária Rita: E em casa vocês costumavam falar sobre o projeto?

Bianca: Sim!

Professora Estagiária Rita: Então e o que dizias Bianca?

Bianca: Que era uma maneira de contar histórias [...]

Professora Estagiária Rita: E os pais perguntavam alguma coisa?

Bianca: Perguntavam o que era o Kamishibai Plurilingue e eu tentava explicar!

[...]

Professora Estagiária Rita: E tu Mónica, falavas em casa do projeto?

Mónica: Sim.

Professora Estagiária Clara: E tu Ema, falavas em casa do projeto?

Ema: Sim perguntaram o que é que era e eu fui-lhes mostrar na internet.

Eduarda: Eu falava, mas eles não entendiam nada eu tive que ir à net e mostrar!

Professora Estagiária Clara: E tu Daniela?

Daniela: Eu falei e não sabiam o que era e depois eu fui à internet e mostrei.

[...]

Professora Estagiária Clara: Olhem e quem era a Jomina?

Bianca: A Jomina era a menina que sabia pilotar, mas tinha medo de voar!

Daniela: E o avô ajudou-a a viajar na imaginação.

Professora Estagiária Rita: Então e se vocês fossem a Jomina e viajassem por outros países onde é que iam?

Bianca: A Espanha! Para conhecermos as palavras de lá, a comida de lá...

[...]

Professora Estagiária Rita: E tu Eduarda?

Eduarda: Alemanha! Para ir visitar a minha família e os meus amigos de lá.

Professora Estagiária Rita: E tu Ema?

Ema: Para a Venezuela! Porque ainda não fui lá!

Professora Estagiária Rita: E tu Daniela?

Daniela: Alemanha!

Professora Estagiária Rita: E tu Fábio, para onde viajavas?

Fábio: Brasil, porque está muito calor e posso estar na praia!

Professora Estagiária Rita: Olhem e se tivessem que levar alguma coisa de Portugal, ou encontrassem alguém que vos pedisse que mostrassem qualquer coisa que caracterizasse Portugal, o que levavam ou mostravam?

Fábio: Um mapa de Portugal!

Bianca: Nós vimos o vídeo de uma menina que estava a passar noites mal e dias maus, porque estava a fugir da guerra e levou com ela a sua almofada!

Professora Estagiária Rita: E tu Bianca o que é que levavas de Portugal?

Bianca: Um livro!

Professora Estagiária Clara: E mais?

Daniela: Eu mostrava fotos de Portugal!

Eduarda: Quando eu fui lá para a Alemanha eu levei muitas fotos de Portugal

Ema: Levava também, um álbum com fotos!

Professora Estagiária Clara: E mais? Ninguém quer levar a bandeira nacional, pastéis de nata...

Fábio: Eu mostrava o Cristiano Ronaldo!

Professora Estagiária Clara: De todas as atividades que fizemos qual foi a vossa preferida?

Ema: Construir o butai da turma!

Daniela: Fazer as ilustrações da história!

[...]

Professora Estagiária Rita: E o que é que gostaram menos de fazer?

Vários: Nada!

Daniela: Eu fazia tudo de novo!

Professora Estagiária Rita: E se vocês pudessem agora recomeçar o projeto, faziam outra vez um Kamishibai Plurilingue e um butai?

Vários: Sim!

Professora Estagiária Rita: E o que é que mudavam?

Fábio: O texto!

Bianca: Fazia a continuação da história da Jomina!

[...]

Professora Estagiária Rita: E o que é que gostavam de ter aprendido mais?

Daniela: Eu aprendi tudo!

Bianca: Eu gostava de aprender sobre outros países e outras línguas e saber onde eram esses países se eram no mesmo continente que Portugal ou não.

Professora Estagiária Clara: E tu Fábio?

[...]

Professora Estagiária Rita: E o trabalho em grupo? Gostaram de trabalhar em grupo ou preferiam trabalhar individualmente?

Bianca: Eu gostei de trabalhar em grupo porque assim podíamos trocar as ideias uns com os outros [...]

Fábio: Eu não gosto de trabalhar em grupo, porque nunca ninguém me deixa fazer nada!

Professora Estagiária Clara: E tu ouves as ideias dos outros?

Fábio: Ouço!

[...]

Ema: Eu gosto de trabalhar em grupo porque assim posso falar com os outros e dar as minhas ideias.

Professora Estagiária Rita: E não achas difícil como o Fábio estava a dizer?

Ema: Não!

Daniela: Eu gosto de trabalhar em grupo porque é bom concordar todos!

Professora Estagiária Clara: Têm alguma coisa que nos queiram dizer que ainda não tenham dito?

Bianca: Sim, aprendemos o panda que é Chinês e o Buda [...]

Daniela: Queríamos que durasse mais tempo.

Professora Estagiária Clara: Vocês gostavam de voltar a fazer um Kamishibai Plurilingue e um butai?

Todos: Sim!

Bianca: Porque assim aprendíamos outros países!

Daniela: E fazíamos outro butai!

Agradecimentos.

Grupo focal

Grupo: Frederica, Iris, Luciana, Melissa, Teresa

Professora Estagiária Joana: Vocês lembram-se o que fizemos cá?

Professora Estagiária Sofia: O que fizemos com vocês?

Iris: O kamishibai.

Professora Estagiária Joana: O kamishibai e mais?

Iris: O kamishibai, as ilustrações, as pranchas.

Luciana: O butai.

Professora Estagiária Joana: Sim, muito bem. E se tivessem de explicar aos vossos amigos e à vossa família o que é um Kamishibai Plurilingue o que diriam?

[...]

Frederica: Que era um kamishibai com várias línguas.

Professora Estagiária Joana: E o que é um kamishibai?

[...]

Iris: É uma história...

Melissa: É um butai com pranchas ilustradas nas quais se conta uma história.

Professora Estagiária Joana: E tem a particularidade de ser plurilingue porque...

Todos: tem várias línguas...

Professora Estagiária Joana: Quantas?

Melissa: 4.

Frederica: 8.

Professora Estagiária Joana: Pode ter 4 ou mais.

Professora Estagiária Sofia: Lembram-se das línguas que escolheram para entrar no kamishibai plurilingue?

[...]

Luciana: Inglês.

Melissa: Chinês ou mandarim.

Iris: Alemão.

Melissa: Castelhana.

Professora Estagiária Joana: Na Alemanha fala-se...

Todos: Alemão...

Professora Estagiária Joana: Na Inglaterra...

Frederica: Inglês.

Professora Estagiária Joana: E na China?

Melissa: Mandarim...

Professora Estagiária Joana: Muito bem! então, é o alemão, o inglês, mandarim e o castelhano... Por que razão escolhemos essas línguas, lembram-se?

Iris: Não!

Melissa: Porque foram os países que nós estivemos a visitar.

Professora Estagiária Joana: Mas lembram-se daquela folha que nós fizemos?

Melissa: Qual?

[...]

Professora Estagiária Joana: Nós fizemos primeiro um exercício que era: eu falo esta língua, eu gostava de conhecer aquela, ... lembram-se?

Melissa: Oh sim, era um papel pequenino.

Professora Estagiária Joana: Sim.

Luciana: A mãe da Eduarda veio aqui só para falar algumas palavras em alemão.

Iris: Mas quem é que veio aqui?

Luciana: Veio o pai das gémeas e veio a mãe da Eduarda.

Professora Estagiária Joana: Boa! Para falarem de cada um dos países que nós visitámos, dos países que tentámos conhecer não foi?

Iris: Não estou a ver o que era aquele papel pequenino.

Professora Estagiária Joana: Pronto se não se lembram não tem mal.

[...]

Professora Estagiária Sofia: Então, vamos lembrar os países que falam as línguas presentes na história. O alemão fala-se em que país?

Melissa: Na Alemanha.

Professora Estagiária Sofia: O Mandarin?

[...]

Iris: Eu sei, na Venezuela.

Professora Estagiária Sofia: Não.

Melissa: Na China!

[...]

Professora Estagiária Sofia: O espanhol ou castelhano?

Melissa: Não, na Espanha não.

Professora Estagiária Sofia: Na Espanha também se fala castelhano, mas queremos saber o país presente na nossa história que fala espanhol.

Iris: Na Venezuela.

Professora Estagiária Sofia: E por fim, o inglês?

Melissa: Na Inglaterra.

Professora Estagiária Sofia: Muito bem.

[...]

Professora Estagiária Joana: Vocês lembraram-se de algumas palavras que aprenderam nessas línguas?

Iris: Sim.

Professora Estagiária Joana: Podem dizer?

Melissa: Pilot.

Professora Estagiária Joana: Muito bem.

Iris: Hello.

Professora Estagiária Joana: Como se diz avô em espanhol?

Iris: Isso é que não sei.

Melissa: Eu lembro-me de window.

Professora Estagiária Joana: E o que quer dizer?

Melissa: Janela.

Professora Estagiária Joana: Muito bem!

[...]

Professora Estagiária Joana: Mais, vocês lembram-se da palavra avião? Como é?

Luciana: Ávion

Professora Estagiária Joana: Muito bem!

Professora Estagiária Sofia: Que língua gostaram mais de aprender?

Iris: Inglês.

Frederica: Castelhana.

[...]

Luciana: O alemão.

Melissa: Inglês.

Teresa: Castelhana.

Professora Estagiária Sofia: E porquê?

Iris: Porque estive na Inglaterra e gostei muito.

Frederica: Porque gostei do som das palavras.

Luciana: Porque gostava de visitar a Alemanha.

Melissa: Porque a minha mãe estava a pensar viajarmos até à Inglaterra e eu queria aprender a língua para poder falar lá com os outros.

Professora Estagiária Joana: Mas gostas da língua?

Melissa: Sim.

Teresa: Eu também queria ver o país [Inglaterra].

Melissa: É normal, ela nasceu lá.

Iris: Eu nasci na Inglaterra só que depois vim para cá.

Professora Estagiária Joana: Acham que todas as línguas do mundo são igualmente importantes? Porquê?

Iris, Frederica, Melissa: Sim!

Professora Estagiária Joana: Todas são importantes?

[...]

Melissa: Eu acho que todas as línguas são importantes porque [...] depende [...] se nós formos a um lado as línguas são importantes para as outras pessoas... podem não ser importantes para nós, mas são para os outros porque eles comunicam naquela língua.

Frederica: Porque também se alguma pessoa da nossa família for para outro país e depois voltar não sabemos falar com ela.

Professora Estagiária Sofia: Quando elaboraram a história e as ilustrações o que é que aprenderam?

[...]

Professora Estagiária Joana: Em português, por exemplo, o que aprendemos?

[...]

Melissa: A rimar.

Luciana: A escrever melhor.

Luciana: A escrever palavras que não sabíamos.

Professora Estagiária Sofia: Muito bem. E a nível da matemática, o que aprenderam?

Melissa: Na parte das ilustrações fiz formas geométricas e também pus a mesma coisa que tinha em cima em baixo. Fiz sequências.

Luciana: Eu também fui buscar uns círculos e pus.

Professora Estagiária Sofia: E em estudo do meio, o que aprenderam?

Melissa: Aprendemos mais sobre os animais.

Iris: Aprendemos mais sobre outros países e cidades.

Melissa: Línguas.

Professora Estagiária Joana: Lembram-se de localizarmos vários países no mapa e no globo? Isso também é estudo do meio.

Todos: Sim.

Melissa: Como estão organizadas as cidades. Até vimos as de Aveiro.

Professora Estagiária Joana: E as expressões? O que aprenderam?

Melissa: Tivemos a fazer colagens.

Teresa: A pintar.

Melissa: Aprendemos a fazer origamis.

Professora Estagiária Sofia: Os origamis construímos numa outra fase do projeto.

[...]

Melissa: Eu utilizei aquele papel autocolante. Utilizei diferentes materiais e recortei, tivemos a colar.

[...]

Professora Estagiária Joana: Lembram-se a quem apresentaram o kamishibai plurilingue?

Iris: Sim!

Professora Estagiária Joana: A quem?

Iris: Aos pais.

Professora Estagiária Sofia: E mais?

Melissa: Aos avós.

Iris: Aos irmãos, aos primos.

Professora Estagiária Sofia: Pronto, à família, não é? E como é que os vossos familiares souberam desta apresentação?

Todos: Foi através dos mini-butais.

[...]

Professora Estagiária Sofia: Os vossos familiares só souberam desta apresentação pelos mini-butais ou souberam também por outros meios?

Melissa: Eu expliquei o que ia acontecer porque ela [a mãe] estava sempre a perguntar.

Iris: Começamos a passar as páginas [dos mini-butais] e depois os nossos pais assinaram o papel para dizer se vinham ou não à apresentação.

[...]

Professora Estagiária Joana: Como é que realizaram o convite e a notícia? Lembram-se?

Iris: Escrevemos todos em conjunto no quadro. Foram ideias de todos. Estava tudo escrito no quadro e nós copiamos com letra bonita. Passámos primeiro a lápis e depois apagámos.

Professora Estagiária Sofia: E depois o que fizemos? Transformámos a notícia e o convite em quê?

Iris: Plurilingue.

Frederica: Estavam escritas em várias línguas.

Professora Estagiária Sofia: Se tivessem de dizer a alguém o que é um butai o que diriam?

[...]

Frederica: É uma coisa que [...] podemos contar histórias.

Melissa: É um palco onde se põe uma história que tem a ilustração à frente e o texto atrás.

Professora Estagiária Sofia: É também um suporte para as pranchas. Não é?

Professora Estagiária Joana: Que línguas é que colocaram no convite?

Iris: Em inglês, mandarim

Frederica: Castelhana e alemão.

Professora Estagiária Sofia: Ou seja, as mesmas línguas que utilizaram para construir.

Todos: o kamishibai.

[...]

Professora Estagiária Sofia: Como organizaram a apresentação do kamishibai aos pais?

Iris, Melissa: Arrumamos as mesas da sala e apresentamos a Jomina, o avô, o avião... e as bandeiras e os outros começaram a passar as pranchas.

Professora Estagiária Sofia: E vocês treinaram para esta apresentação?

[...]

Iris: Treinamos três vezes.

Professora Estagiária Sofia: Nestes treinos ficaram a perceber o papel de cada um?

Iris: Sim. À medida que iam contando a história nós íamos passando com as personagens à frente.

Frederica: Quando na história aparecia uma palavra numa das línguas a bandeira passava.

Professora Estagiária Joana: Na elaboração do convite, da notícia e na construção do butai o que aprenderam em português?

[...]

Iris: Aprendemos novas palavras.

Melissa: Aprendemos a escrever outras palavras que ainda não tínhamos aprendido.

[...]

Melissa: Línguas, a notícia e o contive também eram plurilingues.

Professora Estagiária Joana: E a matemática?

[...]

Melissa: Eu aprendi porque eu estava sempre a fazer retângulos na parte do convite para fazer bandeiras. Também fiz triângulos círculos.

Professora Estagiária Sofia: Então, utilizaste diferentes formas geométricas! Lembram-se de utilizarmos o tangram? Para que utilizámos?

[...]

Melissa: Para formar butais.

Professora Estagiária Joana: E em estudo do meio?

[...]

Melissa: Eu esqueci-me de dizer que quando escrevemos a notícia estávamos a aprender novas culturas. Noutras partes do projeto também aprendi outras culturas. Quando estávamos na Venezuela aprendemos a personalidade dos Venezuelanos.

Professora Estagiária Joana: Então o que aprendemos sobre os Venezuelanos?

Frederica: Comidas.

Professora Estagiária Joana: Vamos passar um pouco à frente. O que aprenderam em estudo do meio?

Melissa: Continuamos a aprender mais sobre as línguas e culturas que já tínhamos falado antes.

Professora Estagiária Joana: E em expressões?

[...]

Melissa: Tivemos a pintar uma parte do butai que construímos em turma. O meu grupo até teve a pôr brilhantes, também colámos imagens.

Professora Estagiária Sofia: E nos mini-butais? Lembram-se das técnicas que utilizaram?

Iris: Sim, os pontinhos e depois também pintámos com lápis de cera e passámos tinta preta por cima e depois com o palito começávamos a fazer os desenhos.

Melissa: Procurar e recortar letras.

Frederica: Tínhamos que usar umas cores e depois é que metíamos a tinta preta.
Professora Estagiária Sofia: E para colocar essas cores o que utilizavam?
Luciana: Lápis de cera e tínhamos de carregar com muita força.
Iris: Tivemos que colorir com muitas cores.
Melissa: Eu fiz um padrão. Na da Venezuela fiz: azul e depois fiz preto. E quando escrevi mandáremos fiz uma letra de roxo a outra de outra cor e depois meti.
Professora Estagiária Sofia: Então isso foi a nível da matemática não é Melissa?
Melissa: Sim.
Professora Estagiária Joana: Vocês acham que as vossas ideias e interesses foram tidos em conta?
Todos: Sim
Professora Estagiária Joana: Quem é a personagem principal?
Melissa: A Jomina?
Professora Estagiária Joana: E quem fez?
Melissa: Foi a Inês.
Professora Estagiária Joana: Nós fizemos todos uma personagem e votamos.
Iris: E a que foi mais votada foi a Jomina.
Professora Estagiária Joana: E como é que nós fizemos o nome da Jomina? Começamos com sílabas. E como é que nós escolhemos a Jomina no fim?
Melissa: Porque foi a mais votada!
Professora Estagiária Joana: Quando estávamos a escrever a história perguntávamos alguma coisa?
Melissa: Sim, as nossas ideias.
Professora Estagiária Joana: Enquanto estávamos a escrever a histórias vocês olhavam para onde?
Todos: Para o quadro. aquele.
Professora Estagiária Joana: O quadro “Bem-vindos ao nosso mundo” e o que tinha lá?
Frederica: Aviões
Iris: A Jomina, o avô.
Melissa: Os países, as bandeiras dos países.
Professora Estagiária Joana: Mas tinha imagens daquilo que dávamos sobre as culturas e sobre os países.
[...]
Melissa: Tinha o panda que era chinês.
Frederica: O arco de la Federación.
Professora Estagiária Joana: Boa, muito bem!
Professora Estagiária Sofia: O que aprenderam com a visita dos pais à sala? Lembram-se quais foram os pais vieram à sala? E o que vieram cá fazer? Houve dois momentos em que vieram cá. Quem veio?
Melissa: O pai das gémeas e a mãe da Eduarda.
Professora Estagiária Joana: O que veio cá fazer o pai das gémeas?
Iris: Veio mostrar como se fazia arepas e a mãe da Eduarda veio mostrar-nos como se diziam algumas palavras em alemão.
Melissa: E não só, como era o abecedário lá deles.
Professora Estagiária Joana: E vocês que perguntas faziam aos pais?

Iris: Por exemplo: como se diz Inês em Alemão?

Professora Estagiária Sofia: Qual foi o outro momento em que os pais estiveram presentes?

Frederica: O momento da história, da apresentação.

Professora Estagiária Sofia: Lembram-se quais os pais que estiveram cá?

Iris: O avô da Mara, a mãe da Liliana, a irmã da Liliana, a prima, a mãe da Eduarda.

Professora Estagiária Sofia: O que aprenderam com a vinda dos pais à sala/escola?

Luciana: Fazíamos perguntas ao pai das gémeas.

Professora Estagiária Joana: Acerca de quê?

Iris: Acerca das arepas, de como se faziam as arepas.

Luciana: A perguntar como se falavam palavras.

[...]

Professora Estagiária Sofia: E o que aprenderam de novo?

Iris: A treinar a leitura no momento da apresentação.

Melissa: A ler melhor, também aprendi a ajudar os outros a lerem as palavras mais difíceis.

[...]

Iris: A escrever.

Melissa: A respeitar a vez dos outros.

Iris: A esperar pela nossa vez.

Professora Estagiária Sofia: Quando construíram o butai aprenderam o quê?

Frederica, Iris, Melissa: A trabalhar em conjunto/ grupo.

Professora Estagiária Joana: E em casa com a vossa família vocês falavam sobre o projeto kamishibai plurilingue?

Melissa: Eu falava e continuo, eu achei interessante.

Professora Estagiária Joana: O que vocês diziam?

Melissa: A minha mãe estava sempre curiosa sobre o que era o projeto e o que iria ser.

9, Melissa: Que íamos entrar num concurso.

Professora Estagiária Joana: O que disseste ao teu pai quando o convidaste para vir à sala?

Teresa: Não me lembro.

Iris: Eu contei que estávamos a fazer um kamishibai.

Melissa: A minha mãe estava sempre curiosa do que estávamos a fazer e eu contava-lhe todos dias o que tínhamos feito.

Professora Estagiária Joana: Se vocês fossem a Jomina e pudessem ir a um destes países a qual iriam? E porquê?

[...]

Iris: À Inglaterra porque é um país melhor.

Professora Estagiária Joana: Não existem países melhores nem piores.

[...]

Frederica: Rússia.

Iris: Que país é esse?

Professora Estagiária Joana: É aquele muito grande que tem muita neve.

Teresa: Venezuela.

Professora Estagiária Joana: Não têm curiosidade de conhecer a China? E Inglaterra? E Alemanha?

Melissa: Eu gostava de ir à Venezuela e à Alemanha. À Alemanha porque tem muitos parques infantis e porque fiquei curiosa de saber mais sobre as culturas.

Luciana: Venezuela porque quis provar comidas diferentes.

Professora Estagiária Sofia: Se fosses visitar os países que a Jomina visitou o que davas a conhecer da tua cultura/país?

Melissa: A bandeira, a comida, um vídeo de Aveiro.

Professora Estagiária Joana: O que gostaram mais de fazer? Qual foi a atividade preferida? O que aprenderam com essa atividade?

Iris: De fazer a apresentação kamishibai aos pais.

Frederica: As pranchas, as ilustrações da história.

Teresa: Eu gostei de fazer as pranchas que eram para apresentar aos pais.

Melissa: De apresentar o kamishibai às famílias.

Luciana: Gostei de fazer em grupo o butai.

Professora Estagiária Joana: O que gostaram menos?

Iris: Não tenho nada.

Frederica: Não tenho nada.

Luciana: Gostei de tudo.

Melissa: Eu gostei menos de fazer o butai porque os meus colegas de grupo não aceitavam as minhas ideias.

Professora Estagiária Sofia: Acham que falámos o suficiente sobre as línguas?

14, Iris: Sim.

Professora Estagiária Joana: Gostavam de saber mais?

Todos: Sim.

Professora Estagiária Sofia: Gostaram de trabalhar em grupo? Foi difícil? Porquê?

Iris, Frederica: Sim. Não achámos difícil.

Melissa: Não. Foi difícil porque não aceitavam as minhas ideias.

Professora Estagiária Joana: O que gostarias de ter aprendido para além do que aprendeste com este projeto sobre outras línguas e culturas?

Melissa: Gostava de conhecer outras cores de pele.

Iris: Gostava de saber se existem plantas diferentes de Portugal.

Luciana: Outras músicas.

Professora Estagiária Joana: Gostavam de elaborar ou construir outro kamishibai?

Todos: Sim.

Melissa: Não gostava porque não gostei de trabalhar em grupo.

Professora Estagiária Joana: Obrigada a todos.

Grupo focal

Grupo: Carla, Luís, Mara, Ricardo, Telmo, Cristiano

Professora Estagiária Joana: Temos uma regra, sempre que quiserem falar têm de colocar o dedo no ar para que se consiga ouvir tudo o que dizem. Aliás seja aqui ou na sala de aula, têm sempre de esperar pela vossa vez para falarem. O que vocês quiserem responder, vocês respondem, se não quiserem não são obrigados a responder. Portanto, a professora Sofia vai começar, depois sou eu e vão ser muitas perguntas divertidas.

Professora Estagiária Sofia: Se tivessem de explicar aos vossos amigos e familiares o que é um Kamishibai Plurilingue o que diriam?

[...]

Professora Estagiária Sofia: Ricardo, o que é para ti um Kamishibai?

Ricardo: é o butai que faz parte do kamishibai plurilingue, seria um palco, e as pranchas seriam a ilustração, a história.

Professora Estagiária Joana: Porque é que é plurilingue?

Ricardo: Porque tem muitas línguas.

Professora Estagiária Joana: Quantas?

Ricardo: Tem português, tem inglês, castelhano tem mandarim e tem ...

Professora Estagiária Joana: Vocês têm uma colega que fala essa língua que te falta dizer...

Carla: A Eduarda.

Professora Estagiária Joana: Que fala que língua?

Ricardo: Alemão.

Professora Estagiária Joana: Muito bem.

Ricardo: Eu também falo castelhano.

Professora Estagiária Joana: Então era assim que vocês explicavam aos vossos pais em relação ao kamishibai plurilingue, é isso? Mara, como é que tu explicavas?

Mara: Explicava que [...]

Professora Estagiária Joana: Imagina que o teu pai se virava para ti e te perguntava: “Mara, o que é isso do kamishibai plurilingue?” E tu respondias...

Mara: Que é um [...] um palco que tem pranchas e contamos a história por lá.

Professora Estagiária Joana: Ou seja, é uma forma...

Mara: Contar uma história

Professora Estagiária Joana: Muito bem, e é originária de que país?

Ricardo: Do japonês, o país que eu gosto muito.

Professora Estagiária Joana: Vocês já disseram quais foram as línguas que entraram no nosso kamishibai plurilingue ...

Professora Estagiária Sofia: E por que razão é que escolhemos essas línguas?

[...]

Professora Estagiária Joana: Nós então escolhemos o alemão, o castelhano, o inglês, o mandarim. Porquê?

[...]

Ricardo: Então, porque cada um onde nos falava por exemplo, a Teresa e a Ema e eu falávamos um bocadinho de castelhano, e por exemplo a Joana também já falou algumas palavras em inglês, e também a Eduarda o alemão, o mandarim [...]

Professora Estagiária Joana: O mandarim foi porquê? [...] Todos tinham curiosidade de saber não era? Lembram-se das biografias linguísticas que fizemos?

Vários: Sim!

Professora Estagiária Joana: Pronto, foi a partir daí que ficamos a saber que vocês tinham curiosidade em conhecer o mandarim.

Ricardo: Eu também queria japonês

Professora Estagiária Sofia: E recordam-se de algumas palavras nessas línguas? Na história, na notícia, no convite, lembram-se? Palavras que tenhamos utilizado no projeto?

Professora Estagiária Joana: Cada um pode dizer uma palavra então.

Ricardo: Por exemplo, Monster of Loch Ness

Professora Estagiária Joana: Muito bem!

Mara: O Arco de la Federacion

Professora Estagiária Joana: Muito bem

Luís: Ávion.

Mara: Hello!

Professora Estagiária Joana: E tu?

[...]

Professora Estagiária Joana: Lembram-se como se dizia avô?

Ricardo: Grandfather.

Professora Estagiária Joana: Alguém se lembra da palavra “abuelo”?

Telmo: Sim, avô.

Professora Estagiária Joana: Piloto?

Mara: Pilot!

Professora Estagiária Joana: Nós já vimos em que países se falavam essas línguas? Mandarim em que país?

Luís: China.

Professora Estagiária Joana: Castelhana?

Mara: Venezuela.

Professora Estagiária Joana: Inglês?

Telmo: Inglaterra, Reino Unido.

Professora Estagiária Joana: Alemão?

Telmo: Alemanha.

Luís: Eu queria ir a todos!

Professora Estagiária Sofia: E vocês acham que todas as línguas são igualmente importantes no mundo?

Telmo: Sim!

Professora Estagiária Sofia: Porquê?

Mara: Porque toda a gente tem direito a ter uma língua que saiba [...] Toda agente tem direito a ter a sua própria língua.

Ricardo: Porque toda a gente deve saber falar uma língua e deve ter uma nacionalidade.

Professora Estagiária Joana: Muito bem! E tu Carla, concordas?

Daniela: Sim.

Professora Estagiária Sofia: e o Telmo?

Telmo: Também.

Professora Estagiária Joana: E tu Carla? Concordas que o russo, o árabe, o japonês, o inglês, o português, são todos importantes?

Carla: Sim.

Professora Estagiária Sofia: E porquê?

Carla: Não sei.

Professora Estagiária Joana: Achas que o português do Brasil importante?

Carla: Sim.

Professora Estagiária Joana: Porquê?

Carla: Porque todas as línguas são importantes.

Professora Estagiária Joana: Nova pergunta: na elaboração da história e das ilustrações o que aprenderam em português?

Ricardo: Que aprendemos...

Professora Estagiária Sofia: Vocês escreveram a história, à medida que escreveram a história o que é que aprenderam?

Mara: Aprendemos que podíamos [...] ao escrever podíamos com aquelas palavras que podemos descobrir palavras com o mesmo som.

Professora Estagiária Joana: Palavras que terminavam da mesma forma, é isso?

Mara: Sim.

Professora Estagiária Joana: O que se diz dessas palavras que acabam no mesmo som? Diz Ricardo

Ricardo: Oh, não é de português

Professora Estagiária Joana: Mas diz, pode ser que seja.

Ricardo: Por exemplo Kamishibai, quer dizer teatro de papel.

Professora Estagiária Joana: Boa, mas em português quando sublinhávamos as últimas palavras dos versos que acabavam com o mesmo som o que lhe chamávamos?

Mara: Rimas!

Professora Estagiária Sofia: Então aprenderam a...

Telmo: Rimar!

Professora Estagiária Sofia: E mais?

Mara: Aprendemos que nós podemos transformar aquelas palavras noutras línguas

Professora Estagiária Sofia: Passar do português para outras línguas, muito bem. E vocês sabiam o significado de todas as palavras?

Mara: Antes não, quando nos começamos a aprender já começámos a saber mais dessas nacionalidades e do que existe nos países como e que eles falam quais são os pratos típicos.

Professora Estagiária Sofia: E vocês não treinaram a leitura?

Luís: Eu treinei

Mara: Sim, treinamos. Treinamos a leitura de outras línguas.

Professora Estagiária Sofia: mas em português vocês conheciam todas as palavras? Não ficaram a conhecer novas palavras em português?

Mara: Sim.

Ricardo: Eu já sabia tudo de português e também de castelhanos porque eu tenho a minha mãe que é venezuelana.

Professora Estagiária Joana: Boa, e em matemática? Não se esqueçam das ilustrações [...]

Professora Estagiária Joana: Ao fazer as ilustrações nos utilizamos coisas de matemática, vocês lembram-se?

Mara: Acho que foi quando fizemos as pranchas com as ilustrações nós conseguimos fazer alguns desenhos com coisas de matemática.

Professora Estagiária Sofia: Por exemplo?

Carla: Pintar às cores.

Professora Estagiária Sofia: Mas sempre de uma forma ordenada? Sequencia ou não?

Mara: Nós usamos formas geométricas

Professora Estagiária Joana: Boa!!

Mara: Na window, nós usamos um quadrado para a desenhar que é uma forma geométrica.

Professora Estagiária Joana: E em estudo do meio? O que trata estudo do meio? [...] Lembram-se de termos os mapas, a localização, temos...

Mara: Os países!

Professora Estagiária Joana: Mais...

Luís: as palavras e pratos típicos.

Ricardo: As curiosidades.

Luís: O panda que é chinês.

Mara: O panda que é chinês também tem formas geométricas.

Professora Estagiária Sofia: E os animais de diferentes países.

Professora Estagiária Joana: E quando estivemos a ver no google maps...

Mara: As ruas das cidades.

Luís: Nos vimos umas rochas redondas que tinham sido queimadas.

Professora Estagiária Joana: Sim, isso foi no Reino Unido, muito bem. Nós exploramos os países também nos mapas e no?

Daniela: Globo!

Mara: E tínhamos no caderno um mapa que púnhamos uma cruz no país que íamos conhecendo.

Luís: eu tenho um livro que tem lá o monstro do Loch Ness e lembrei-me do kamishibai plurilingue.

Professora Estagiária Sofia: Em expressões?

Telmo: Pintar.

Professora Estagiária Sofia: E mais?

Mara: E tivemos a fazer a Jomina e o avô.

Professora Estagiária Joana: O avô com o quê?

Ricardo: Construir o avião.

Mara: O avô com caixas e pacotes.

Carla: Com pacotes de sumos.

[...]

Mara: E a Jomina, fizemos um desenho.

Luís: E também nós fizemos quando o avô da Jomina tava a construir o avião.

Professora Estagiária Sofia: Mas o que é que fizeram? Pintaram... O que é que fizeram mais?

...

Mara: Recortamos.

Professora Estagiária Sofia: E mais?

Vários: Colagem!

Professora Estagiária Sofia: Mais?

Ricardo: E tivemos a construir o avião.

[...]

Professora Estagiária Sofia: Como é que os vossos familiares ficaram a saber da apresentação do Kamishibai? Através de quê?

Mara: Através... Através da história que nós contamos.

Professora Estagiária Sofia: Não, mas foram vocês que disseram aos vossos pais, mostraram alguma coisa?

Telmo: Fizemos um Kamishibai pequeno

Professora Estagiária Sofia: Um mini butai que era o quê?

Carla: Que era o convite.

Ricardo: E tinha pranchas.

Professora Estagiária Sofia: E foi através do convite que vocês convidaram os pais ou foram vocês que disseram?

R Foi através do convite.

Professora Estagiária Sofia: E os vossos pais ficaram também a saber através da notícia que construímos ou não?

Mara: A minha avó disse assim: mas o que é isso? E eu tive de explicar [...] o que era um kamishibai plurilingue.

Professora Estagiária Sofia: E como é que vocês construíram a notícia e o convite? Foi através de quê?

Mara: Do... butai!

Professora Estagiária Sofia: Sim, mas como?

Vários: Em conjunto

Professora Estagiária Sofia: Através da...

Vários: Partilha de ideias.

Professora Estagiária Sofia: Se tivessem de dizer a alguém o que é um butai o que diriam?

Telmo: É uma história, para mim é uma história

Professora Estagiária Joana: Ok, o Kamishibai é a história certo?

Vários: Sim.

Professora Estagiária Joana: E o butai?

Ricardo: é um palco!

Professora Estagiária Sofia: Serve de suporte a quê?

Mara: Para colocar...

Vários: As pranchas!

Professora Estagiária Sofia: E que línguas é que vocês colocaram nos convites e na notícia?

Mara: Nós pusemos português, mandarim, inglês, alemão, ..., espanhol.

Professora Estagiária Sofia: Ou seja, são as mesmas línguas que vocês utilizaram no kamishibai plurilingue. Muito bem, e como é que vocês organizaram a apresentação do kamishibai plurilingue aos pais?

Mara: Mas a professora está a falar antes de apresentarmos?

Professora Estagiária Sofia: Sim, a preparação.

Mara: Estivemos de treinar.

Professora Estagiária Sofia: Quantas vezes?
Telmo: Para aí umas 4 ou 3.
Professora Estagiária Sofia: Sim mais ou menos.
Professora Estagiária Joana: Pronto, e como é que prepararam essa apresentação
Mara: Eu sei o que é que fiz eu era a última e tinha de ler.
Professora Estagiária Sofia: E a Carla, qual era a função dela?
Carla: Levar a bandeira chinesa.
Professora Estagiária Sofia: E o Luís, qual era a sua função?
Vários: era a fazer o barulho.
Luís: E antes das maracas era recolher os papéis dos pais.
Mara: E tínhamos de dizer todos em conjunto, Mukashimukashi.
Professora Estagiária Sofia: Na elaboração do convite, da notícia e do butai o que aprenderam em português?
Mara: Na notícia nos dissemos ideias para ..., mas para conseguir construir o texto de grupo.
Professora Estagiária Sofia: Era um texto duma só pessoa?
Mara: Era da turma, de grupo.
Ricardo: De 22 alunos.
Professora Estagiária Sofia: Cada um dava a sua ideia, certo?
Vários: Sim!
Professora Estagiária Sofia: E a matemática?
Mara: A nível da matemática foi...
Professora Estagiária Sofia: O que aprendemos a construir os mini-butais?
Ricardo: Também fizemos formas geométricas.
Professora Estagiária Sofia: E mais? O que é que o butai em si é?
Ricardo: Um paralelepípedo
Professora Estagiária Sofia: Um solido geométrico, muito bem! E em cima, o que tínhamos?
Ricardo: Um triangulo.
Professora Estagiária Sofia: não era bem um triangulo. ... Era um prisma quê?
Vários: Triangular!
Professora Estagiária Sofia: E a estudo do meio o que aprendemos? Continuamos a trabalhar o que?
Mara: As línguas, pratos típicos dos países...
Professora Estagiária Sofia: Aprofundamos o nosso conhecimento não foi? E a nível das expressões? Que técnicas utilizamos?
Mara: A técnica... do... do ponteadado.
Professora Estagiária Sofia: Do pontilhismo. Dos pontinhos, é isso?
Vários: Sim!
Professora Estagiária Sofia: Mais?
Ricardo: Rapagem.
Professora Estagiária Sofia: Como era essa técnica?
Mara: Nós pintávamos tudo de lápis de cera.
Ricardo: E depois púnhamos muitas camadas de tinta.
Professora Estagiária Sofia: Tinta que?

Mara: Tinta preta. E depois deixávamos secar e depois passávamos um palito.

Professora Estagiária Sofia: E que outros materiais utilizaram para a decoração do butai?

Carla: Massa.

Ricardo: Cola, cartão, tesoura...

Mara: Feijão.

Professora Estagiária Joana: Muito bem, agora vou colocar outra pergunta. Achem que durante este projeto, do início até ao fim, as vossas ideias foram tidas em conta?

Vários: Sim!

Mara: E deixamos que as ideias dos outros se fossem realizar como as nossas.

Professora Estagiária Joana: Muito bem, boa resposta. É importante respeitar as ideias dos outros. E o que é que aprenderam com a visita dos pais à sala de aula? Quem foram esses pais?

...

Professora Estagiária Joana: Nós para conhecermos a Alemanha, tivemos a ajuda de quem?

Mara: A mãe da Eduarda!

Professora Estagiária Joana: E quando estávamos a conhecer a Venezuela?

Ricardo: O pai das gémeas!

Professora Estagiária Joana: Muito bem, e o que é que vocês aprenderam com a visita desses pais?

Mara: Com o pai da Ema e da Teresa, aprendemos a fazer arepas.

Professora Estagiária Joana: E o que aprendemos com a mãe da Eduarda?

Luís: Aprendemos coisas da Alemanha.

Professora Estagiária Sofia: Como por exemplo?

Ricardo: "Braktaton", uma palavra alemã.

Professora Estagiária Joana: Sim, muito bem.

Luís: O dia do Halloween, os padres iam pela rua.

Professora Estagiária Joana: E o que é que a mãe da Eduarda fez em relação ao abecedário que tínhamos lá na sala?

Ricardo: O abecedário alemão

Professora Estagiária Sofia: E agora com a participação dos pais nesta última parte, na apresentação? O que aprenderam?

Mara: Aprendemos que temos de dizer, ..., aprendemos a dizer o que nos saía.

Ricardo: A ser honestos.

Mara: Dizer o que sentíamos, ter confiança no que tínhamos de dizer e fazer.

Professora Estagiária Sofia: O que aprenderam na construção do butai? O butai da turma.

Mara: Cada grupo tinha uma função de construir cada parte do butai.

Professora Estagiária Sofia: Ok, e o que aprenderam com isso?

Mara: Aprendemos que fazendo em conjunto consegue-se chegar mais longe e ter mais ideias para o que vamos fazer.

Professora Estagiária Sofia: E vocês aprenderam a trabalhar em grupo?

Mara: Sim.

Professora Estagiária Sofia: Como?

Mara: aprendemos que a trabalhar em grupo fica mais fácil porque assim, se fosse só uma pessoa a fazer tinha só a ideia daquela pessoa, só uma ideia. Se nos tivermos mais pessoas temos mais ideias.

Professora Estagiária Sofia: E aprendem a respeitar o que?

Mara: As ideias dos outros. Faz de conta que tu tens uma ideia boa e eu também. Nós temos que juntar as duas ideias boas e criar uma melhor.

Professora Estagiária Joana: Muito bem, com o contributo de todos. Vocês em casa falavam com a vossa família sobre o projeto kamishibai plurilingue?

Vários: Sim.

Professora Estagiária Joana: E o que é que vocês diziam?

Ricardo: Que começámos a fazer a história, que construímos o butai.

Professora Estagiária Joana: E os pais não perguntavam o que era isso do kamishibai plurilingue?

Mara: Sim e nos dizíamos, tínhamos de explicar que era um palco que é feito de cratão ou madeira que fazíamos as pranchas em papel que fazíamos as ilustrações, mas tínhamos de dizer que a escrita atrás não era naquela que queria dizer que era a imagem.

Professora Estagiária Joana: Muito bem, a última prancha tem o texto da?

Vários: Da prancha da frente.

Professora Estagiária Sofia: E vocês em todas as fases do projeto foram contando aos vossos pais?

Mara: Eu dizia que quando nos estávamos a aprender coisas dos países, chegava a casa e dizia o que aprendi.

Professora Estagiária Sofia: E dos materiais e na construção dos mini butais?

Mara: Sim nos íamos contando aquilo que aprendemos à medida do ano que íamos aprendendo coisas novas e irmos sempre mais além para conseguirmos aprender ainda mais.

Professora Estagiária Joana: Olhem e quem era a Jomina?

Carla: A personagem principal.

Professora Estagiária Joana: E como é que escolhemos a Jomina?

Ricardo: Por votação!

Professora Estagiária Joana: Muito bem, se fosses a Jomina e pudesses ir a um destes países, qual escolhias e porquê?

Luís: Eu ia à China.

Professora Estagiária Joana: Porque é que ias à China?

Luís: Porque eu gosto muito.

Professora Estagiária Joana: Gostaste de conhecer aspetos da China?

Luís: Sim. Não era só isso também gosto de Inglaterra, a Alemanha...

Professora Estagiária Joana: Estás curioso em conhecer mais?

Luís: Venezuela! Portugal!

Ricardo: Eu não preciso de conhecer Venezuela porque eu já ouvi muito falar da minha mãe, mas gostava de ir visitar a Venezuela e gostava de visitar... Japão, ... como se chama? Fala-se inglês.

Professora Estagiária Joana: Estados Unidos da América?

Ricardo: Sim! E Japão!

Professora Estagiária Joana: Mas porquê?

Ricardo: Porque são os meus países favoritos. E Portugal
C: Eu gostava de conhecer mais São Paulo! Meu pai disse para eu levar o meu telefone para tirar fotos só que ele quebrou, aí depois ele viajou.
Professora Estagiária Sofia: Sabem onde fica São Paulo?
Vários: Não.
Professora Estagiária Sofia: é uma cidade de onde?
Luís: Do brasil!
Cristiano: É a cidade do meu pai.
Professora Estagiária Sofia: E o Tomás?
Telmo: Queria ir a china
Professora Estagiária Joana: Porquê?
Telmo: Porque eu gosto.
Professora Estagiária Joana: De quê?
Ricardo: Porque é fixe?
Telmo: Sim.
Professora Estagiária Sofia: Com a história ficaste a conhecer mais um pouco sobre a China não foi?
Professora Estagiária Joana: E querias saber mais?
Telmo: Sim.
Mara: Eu queria visitar a Inglaterra, porque sempre quis ver com é que se vivia lá e sempre quis visitar...
Luís: A rainha?
Ricardo: A tua tia?
Mara: Sim.
Professora Estagiária Sofia: E a Carla?
Carla: Alemão.
Professora Estagiária Joana: A Alemanha? Porquê?
Luís: De certeza que eu sei! A salsicha alemã.
Professora Estagiária Joana: Porquê Carla?
Ricardo: Ela quer ir por causa da salsicha. Eu também gostava de ir ao polo norte.
[Risos]
Mara: É muito frio, não se pode ir. Queres é ir ter com o Pai Natal.
Professora Estagiária Joana: Vá, diz os países que te faltavam dizer Luís.
Luís: Eu também França ... e também gosto da China porque eu nunca fui lá porque eu queria ir a muralha da China e ver o panda chinês e comer comida chinesa.
Professora Estagiária Joana: Se cada um de vós fosse visitar um país diferente, e alguém vos perguntasse como era Portugal o que é que vocês diziam ou mostravam?
Ricardo: Portugal tem o fado, também tem os Xutos e Pontapés, e também queria dizer que havia francesinhas....
Professora Estagiária Sofia: Que é típica do...
Ricardo: Porto.
Professora Estagiária Sofia: E mais características de Portugal?
Professora Estagiária Joana: Daqui de Aveiro o que é que vocês levavam?
Ricardo: Moliceiros.
Mara: Ovos moles!

Professora Estagiária Joana: Agora pus-me a pensar, vocês já fizeram perguntas ao Cristiano sobre o Brasil?

Vários: Não...

Luís: Eu já!

Professora Estagiária Joana: Não perdiam nada em conhecer mais aspetos de outra cultura e de outro país, pois não?

Vários: Pois não.

Professora Estagiária Sofia: Vamos continuar. De todo o projeto o que é que vocês gostaram mais?

Mara: Eu gostei de tudo!

Professora Estagiária Joana: Mas o que mais gostaste?

Mara: Fazer o avô, fazer o butai, a Jomina.

Professora Estagiária Sofia: Qual dos butais?

Mara: O da turma.

Telmo: De tudo. Dos butais.

Professora Estagiária Sofia: E a Carla?

Carla: Dos butais.

Professora Estagiária Sofia: Da turma ou com a família?

Carla: Turma.

Professora Estagiária Sofia: Então gostaste de trabalhar em grupo.

Carla: Sim.

Professora Estagiária Sofia: E tu Ricardo?

Ricardo: Fazer o butai, escrever a história, ... Gostei de toda a experiência

Professora Estagiária Sofia: E o Luís?

Luís: Das ilustrações.

Professora Estagiária Joana: E o que é que gostaram menos de fazer?

Mara: Gostei de menos nada. Gostei de tudo!

Ricardo: Nada! Nada de nada.

Professora Estagiária Joana: Cristiano gostavas de ter participado neste projeto?

Carla: (acena com a cabeça)

Professora Estagiária Joana: Acham que falamos suficiente sobre as línguas?

Ricardo: Demasiado.

Professora Estagiária Joana: Então porquê?

Professora Estagiária Sofia: Ou queriam saber mais?

Mara: Eu gostei de aprender como se diziam as línguas, não era preciso mais.

Professora Estagiária Sofia: Acham que quando trabalharam em grupo, por exemplo, na construção do butai, foi difícil, foi fácil...

Mara: Foi um bocadinho difícil, porque no início nos não sabíamos o que íamos fazer, mas depois alguém tinha dito que já sabia e depois conversamos e começamos a saber o que fazer mais.

Ricardo: eu gostava que isto nunca acabasse.

Professora Estagiária Joana: O que é que gostavam de ter aprendido mais sobre este projeto de línguas e culturas?

Ricardo: Eu gostava de saber... acho que estou demasiado contente.

Mara: Eu gostava de saber como na história, o que é que os outros meninos veem da sua janela, o que estavam mesmo a fazer.

Professora Estagiária Joana: Muito bem

Mara: Eu queria saber mais do que eles faziam no seu dia a dia.

Professora Estagiária Joana: E tu Telmo?

Telmo: Gostava de saber o que estavam a fazer em casa.

Professora Estagiária Joana: Por exemplo, vocês podiam perguntar ao Cristiano essas coisas, visto que ele é do Brasil e é de uma cultura diferente.

Mara: Pois é!

Professora Estagiária Sofia: Têm mais alguma coisa a dizer-nos?

Ricardo: Nothing!

Professora Estagiária Sofia: E se nós propuséssemos a realização de outro kamishibai plurilingue, voltariam a realizar?

Todos: Siiiiim!

Professora Estagiária Joana: Porquê?

Mara: Porque, por mim, eu acho que ao longo do ano gostamos todos do projeto que nós fizemos. Eu quando comecei não sabia praticamente nada do que estava a fazer, mas depois fui começando a aperceber que afinal era tudo muito fácil descobrir.

Professora Estagiária Sofia: E o Ricardo, voltarias a realizar este projeto?

Ricardo: Até à universidade! Ao menos não fazia testes.

Professora Estagiária Joana: Já terminamos, obrigada pela vossa opinião!

Grupo focal

Grupo: Dinis, Lia, Liliana, Mário, Paulo

Professora Estagiária Rita: Então, nós vamos começar por vos perguntar sobre o kamishibai plurilingue. Vocês lembram-se?

Mário: Sim.

Professora Estagiária Rita: Nós fizemos um projeto, comecei eu e a professora Joana certo? Fizemos uma história e as ilustrações da história, certo? Depois, nós fomos embora e a professora Sofia e a professora Clara e fizeram o quê convosco?

Paulo: O butai.

Professora Estagiária Rita: Se vocês tivessem de explicar aos vossos amigos ou à vossa família o que é um Kamishibai Plurilingue como é que vocês explicavam?

Paulo: Explicava que era uma caixa de madeira.

Mário: Não é só de madeira, também é de cartão.

Professora Estagiária Rita: Certo! Pode ser de vários materiais.

Professora Estagiária Clara: Mas para que serve a caixa?

Professora Estagiária Rita: Mas a caixa é o Kamishibai?

Paulo: É.

Professora Estagiária Rita: Como é que se chama essa caixa de madeira que vocês fizeram?

Paulo: Butai.

Professora Estagiária Rita: É um butai e para que serve?

Paulo: Para contar histórias.

Professora Estagiária Rita: Como é que se contam histórias? Com um livro?

Paulo: Não.

Professora Estagiária Rita: Então?

Paulo: Com pranchas.

Professora Estagiária Rita: E tu, Mário? Como explicavas a um amigo o que é um Kamishibai Plurilingue?

Mário: As pranchas têm texto e também têm as ilustrações.

Professora Estagiária Rita: Boa! E como é que se apresenta a história?

Mário: Tirando as pranchas.

Professora Estagiária Rita: E como é que lemos? Só tem ilustrações?

Mário: Não, também tem a história.

Professora Estagiária Rita: E porquê que é plurilingue?

(...)

Professora Estagiária Rita: Vamos pensar na forma como construímos a nossa história? Lembram-se da personagem principal?

Dinis: Jomina e o Avô.

Professora Estagiária Rita: Pronto, e o quê que eles fizeram?

Paulo: Construíram um avião de cartão.

Dinis: Saíram a voar, na imaginação.

Paulo: Por vários países.

Professora Estagiária Rita: Então nós escrevemos a história só em português, foi?

Todos: Não!

Professora Estagiária Clara: Não tinha nenhuma palavra estrangeira na história?

Todos: Tinha!

Professora Estagiária Rita: Se calhar não é um kamishibai normal, se calhar é especial porque não tinha só português também tinha outras línguas.

Dinis: Também tinha chinês.

Paulo: Tinha mandarim, espanhol.

Professora Estagiária Rita: Então tinha várias línguas, não é?

Paulo: Tinha inglês.

Professora Estagiária Rita: Então tinha inglês, mandarim, castelhano e mais alguma?

Professora Estagiária Clara: Vocês até têm uma colega de turma que conhece bem essa língua.

Lia: Alemão.

Professora Estagiária Rita: Muito bem, então se tem várias línguas então diz-se o que é um kamishibai plurilingue. Ok?

Professora Estagiária Rita: Então quais foram as línguas que vocês gostaram mais de contactar no projeto?

Mário: Eu, gostei de uma palavra, mas não me lembro muito bem, ah já sei “arco de la federacion”.

Professora Estagiária Rita: Mais alguma palavra que se lembrem? Como se diz por exemplo, menino em inglês? E avô? Como se diz avô em alguma das línguas utilizadas na história?

Paulo: “Abuelo”.

Professora Estagiária Rita: Muito bem, “abuelo” em castelhano. Já falamos das línguas, mas aqui o Dinis disse que as personagens viajaram por vários países. Por exemplo, o Inglês, a que país é que ela foi para falar Inglês?

Paulo: Reino Unido.

Professora Estagiária Rita: E o castelhano?

Paulo: Venezuela.

Professora Estagiária Rita: Qual era a outra língua? Já não me lembro...

Paulo: Era castelhano.

Lia: E falta alemão que se fala na Alemanha.

Professora Estagiária Rita: Mário, tu achas que as línguas são todas importantes? Ou achas que existem línguas que são mais importantes que outras?

Lia: São todas.

Paulo: Porque todas têm o mesmo valor, as línguas são todas importantes porque todas se aprendem.

Professora Estagiária Rita: E agora vamos focar-nos na parte da elaboração da história e das ilustrações ok? O que é que vocês se lembram de terem aprendido?

Lia: Não sabia outras línguas.

Dinis: E eu não sabia falar essas línguas, mas aprendi um pouco a falar.

Paulo: Aprendemos algumas palavras.

Professora Estagiária Clara: e para além das línguas? O que aprenderam mais?

Professora Estagiária Rita: Vamos lembrar o eu fazíamos, nos dizíamos assim: hoje vamos visitar a Alemanha e o que que fazíamos? Íamos ao computador, e...

Mário: Íamos ao mapa.

Paulo: Íamos ao google maps.

Professora Estagiária Rita: Lembram-se que ainda estivemos a ver outras coisas não foi? Colámos um mapa no caderno e tivemos a ver a que continente pertencíamos.

Paulo: Sim, lembro, ainda tenho no meu caderno os mapas.

Mário: Eu também tenho.

Professora Estagiária Rita: Lembram-se que nós estivemos a localizar no mapa alguns países, vocês sabiam onde ficavam todos esses países que nos falamos?

Paulo: Não, isso foi uma coisa nova que aprendemos.

Professora Estagiária Rita: E mais coisas novas que tenham aprendido?

Dinis: Palavras novas.

Professora Estagiária Rita: Aprendemos como se construía uma história.

Mário: E também tivemos a ver no quadro interativo como se escrevia uma palavra noutra língua.

Paulo: É o google tradutor e ouvimos músicas a dizer números em chinês.

Professora Estagiária Clara: Nós fizemos o trabalho e depois apresentamo-lo, não foi? A quem é que o apresentamos?

Paulo: Aos pais.

Professora Estagiária Clara: Como é que os pais souberam da apresentação?

Paulo: Eu levei um kamishibai de cartão com um convite a dizer para irem no dia 29.

Professora Estagiária Clara: O convite também era especial não era, porquê?

Paulo: Porque era realizado em várias línguas.

Professora Estagiária Rita: Se tivessem de explicar alguém como é um butai como é que vocês explicavam?

Paulo: Que era um quadro só que mais pequenino que os quadros normais, mas tem portas e é realizado com pranchas.

Professora Estagiária Clara: Mas só o butai, o palco?

Paulo: É uma caixa que tem portas e uma coisa para pegar em cima para eu levar para onde quiser.

Professora Estagiária Rita: Como é que vocês depois organizaram a apresentação aos pais?

Paulo: Com a ajuda das professoras, contamos o que aconteceu na história.

Mário: Também dissemos “mukashimukashi”.

Paulo: Dissemos para começar a história.

Mário: E batemos as maracas.

Professora Estagiária Rita: Como se chamam essas maracas?

Mário: Abanam-se as maracas para chamar as pessoas.

Professora Estagiária Clara: O que acham que aprenderam que ainda não sabiam com a elaboração do convite e do butai?

Lia: As línguas.

Paulo: Eu aprendi umas ilustrações novas que não conhecia.

Professora Estagiária Clara: Quais foram as ilustrações novas que aprenderam?

Paulo: Era um palito e lápis de cera em cima de uma folha e depois tinta preta e depois raspar com um bocadinho de força.

Professora Estagiária Clara: Sabes o nome dessa técnica?

Paulo: Sim, raspagem.

Professora Estagiária Clara: E a outra?

Mário: Com cotonetes e tintas.

Professora Estagiária Rita: Tendo em conta quer a primeira fase e a segunda, ao longo do percurso vocês acham que os vossos interesses eram ouvidos? Vocês acham que no desenvolvimento das atividades as vossas ideias e sugestões foram tidos em conta? Ou acham que não?

Mário: Mais ou menos.

Professora Estagiária Clara: O que gostavas de ter feito que não fizeste?

Paulo: Eu queria fazer a técnica dos pontinhos em todas as imagens.

Professora Estagiária Rita: Como é que foi a elaboração da história? Eu e a professora Joana trouxemos a história escrita e dissemos: “olhem aqui está a história!” Foi?

Mário: Não, fizemos todos. Fizemos no quadro e copiávamos no caderno.

Paulo: Fizemos um desenho num dado, lançamos o dado e vimos qual foi a imagem que calhou e depois desenhámos isso.

Professora Estagiária Rita: E a personagem, vocês acham que foi criada de acordo com as vossas opiniões com as vossas ideias? Ou gostavam que tivesse sido feita de outra forma?

Paulo: Eu acho que estava bem assim.

Professora Estagiária Rita: Como selecionamos a personagem para a história?

Paulo: Fizemos uma votação?

Professora Estagiária Rita: E vocês lembram-se quando estávamos a falar dos países, falamos da Alemanha e o que aconteceu quando falamos sobre esse país?

Paulo: A Eduarda ensinou-nos algumas palavras alemãs.

Professora Estagiária Rita: E foi só a Eduarda?

Mário: Não, a mãe dela veio cá falar.

Professora Estagiária Rita: Boa! E mais algum pai veio à nossa sala?

Lia: O pai das gémeas.

Lia: Veio fazer arepas.

Paulo: Falámos sobre umas coisas da Venezuela.

Professora Estagiária Rita: Vocês gostaram que os pais tivessem vindo cá a escola?

Paulo: Eu gostei, porque fizemos coisas que nunca fizemos e que nunca ouvimos.

Professora Estagiária Rita: Aprenderam coisas que ainda não sabiam, o quê?

Paulo: Fiquei a saber coisas da Alemanha.

Professora Estagiária Rita: E em casa vocês falavam com as vossas famílias sobre o nosso projeto kamishibai plurilingue?

Vários: Sim.

Paulo: Eu mostrei à minha mãe só que ela não percebeu nada.

Mário: Eu mostrei à minha mãe o meu mini-butai e li o convite.

Paulo: Eu mostrei o bilhete à minha mãe só que ela não percebeu nada e depois viu os butais e perguntou-me porque é que eu não fiz o butai.

Lia: Eu contei à minha mãe a história com várias línguas.

Professora Estagiária Rita: Se vocês pudessem, como a Jomina, visitar outros países, a que países gostavam de viajar?

Lia: China, para conhecer um sítio diferente.

Mário: Eu também queria porque gostava de comer comidas novas.

Professora Estagiária Rita: Vocês lembram-se de uma comida da china que nós comemos aqui?

Mário: Francesinha.

Paulo: Isso é uma comida típica de Portugal.

Lia: Braktatofen.

Dinis: Já sei, os bolinhos da sorte.

Professora Estagiária Rita: Quem é que se pudesse ia a outro país?

Mário: Eu ia ao Brasil.

Paulo: Eu gostava de ir a Alemanha porque gostei daquela igreja muito grande.

Professora Estagiária Rita: O castelo de neuschwanstein.

Mário: Eu gostava de ir a Venezuela porque eu queria ver o monstro de Loch Ness.

Professora Estagiária Rita: Era de onde esse monstro?

Paulo: Reino Unido.

Mário: Eu queria ir à Venezuela porque queria ver o arco de la federacion.

Professora Estagiária Rita: Paulo, se fosses à Alemanha o que levavas de Portugal para dar a conhecer o nosso país ou a nossa cultura?

Paulo: Ovos moles.

Professora Estagiária Rita: De todo o projeto, o que que vocês gostaram mais de fazer?

Paulo: As ilustrações e escrever os convites.

Mário: Copiar textos, gostei de copiar os textos que estavam no quadro.

Lia: As ilustrações, o butai da turma, os mini-butais e de copiar os textos.

Mário: Eu gostei de contar o kamishibai quando foi a apresentação.

Lia: Ilustrar, fazer a história.

Dinis: Gostei mais de criar as personagens, foi muito divertido.

Professora Estagiária Rita: Quando nós fizemos as personagens, como surgiu o nome da Jomina?

Paulo: Tínhamos umas silabas estávamos a juntar as silabas para ver qual era o nome.

Professora Estagiária Rita: Como é que nos contruímos o avozinho?

Paulo: Com um pacote de sumo.

Mário: Com rolhas.

Professora Estagiária Clara: O que gostaram menos do projeto?

Vários: Nós gostamos de fazer tudo.

Dinis: Eu não gostei de fazer o texto.

Mário: Eu não gostei de fazer confusão na sala.

Professora Estagiária Clara: Vocês gostaram de trabalhar em grupo?

Mário: Mais ou menos, porque algumas coisas eram difíceis.

Professora Estagiária Rita: Vocês ouviam as opiniões uns dos outros? Tiveram conflitos no trabalho em grupo?

Mário: Eu preferia trabalhar individualmente.

Professora Estagiária Rita: Porquê?

Mário: Porque eu quero aprender mais.

Lia: Eu gostei de trabalhar em grupo.

Paulo: Eu gosto de trabalhar em grupo porque aprendo mais coisas.

Professora Estagiária Rita: O que gostavam de ter prendido no projeto que não aprenderam?

Paulo: Todas as palavras em alemão.

Mário: Eu gostava de saber outros países, gostava de saber as comidas que há no Brasil e gostava de saber mais coisas sobre a Holanda.

Professora Estagiária Rita: Há alguma coisa que gostavam de nos dizer sobre o projeto que ainda não tiveram oportunidade de dizer?

Dinis: Eu gostei de fazer o butai.

Professora Estagiária Rita: Gostavam de voltar a fazer outro butais ou outro kamishibai? Porquê?

Lia: Sim.

Professora Estagiária Clara: O que fazias de diferente se fosse agora?

Mário: Enfeitava o butai de outra maneira e criava outra história.

Paulo: Fazia outra história.

Mário: Eu punha todas as línguas do mundo na história.

Professora Estagiária Clara: Quantas línguas há no mundo?

Mário: Umas 100

Professora Estagiária Rita: Agradecemos a vossa disponibilidade.